

5.3. Coleção *Español Ahora*

A obra “*Español Ahora*” é elaborada em volume único, que contém 560 páginas e vem acompanhada de CD. Na capa há um desenho que reproduz um caminho que vai sendo construído por um CD e o fundo dessa imagem é preenchido meio a meio pelas cores branca e amarela. A capa vem escrita em espanhol. A indicação de que o livro é do professor vem registrada da seguinte forma: “*libro del profesor – venta prohibida*”. (figura 15)



Figura 31 - Capa livro do professor *Español Ahora*

Fonte: BRIONES, A. I.; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005.

Esse manual, assim como nos manuais *Síntesis: curso de lengua española – Espanhol Série Brasil e Hacia el español*, possui respostas dos exercícios em vermelho, contudo não há nele, assim como nos dois primeiros, pequenos diálogos com o docente no decorrer da reprodução do LD do aluno, apenas há, em alguns exercícios, a expressão “*ver nota en el manual*”, o que pressupõe que o docente consulte a parte anexa que é dirigida ao professor. Essa, denominada pelo enunciador de suplemento ao professor, é composta de 87 páginas e está escrita em espanhol. Ela começa com o título “*presentación*” escrito com uma letra maior e também há uma interpelação ao professor conforme no exemplo abaixo:



Figura 32 - *Presentación*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p. 3.

Observa-se com esse esclarecimento que o enunciador demonstra uma preocupação em enfatizar de imediato ao educador que o termo “*ver nota no manual*” refere-se a parte anexa denominada de manual: “*La indicación ver nota en manual que aparece en esta obra remite a este manual*”. Assim, acreditamos que o enunciador constrói uma imagem discursiva de alguém que visualiza as instruções inseridas nesse manual como necessárias à atividade docente, já que seu primeiro comentário diz respeito à expressão que aparece em várias partes do LD.

Cabe dizer que toda vez que o professor encontra a referência “*ver nota no manual*” há uma prescrição e/ou sugestão no manual. Destacamos a fim de exemplificar a primeira página do LD do aluno na qual a referência aparece:



1.1. Abre el oído

Ver nota en
el Manual

Profesora: Chicos, hoy vamos al Museo del Prado. Como se sabe, es uno de los más importantes del mundo, y está aquí, en la ciudad de Madrid.

Alberto: ¡Al museo! ¡Lleno de cosas viejas! ¡Qué lata!

Rodrigo: Por lo menos no estamos aquí sentados y aburridos...

[...]

Profesora: ¡Aquí estamos! El Museo del Prado es enorme. Debemos formar fila para entrar. Está dividido en salas, por pintores, por estilos. Aquí es la entrada. La visita dura unas dos horas.

Guillermo: ¿Esto es un museo o un maratón?

Profesora: Atención. Éstos son cuadros de Francisco de Goya, un pintor español del siglo XVIII, famoso por la *Maja desnuda*.

Guillermo: ¿Desnuda? ¿Dónde está?

Rodrigo: Cállate que no sabes nada de arte...

Profesora: Ésta es la sala de Diego Velázquez, pintor español del siglo XVII. Éste es el famoso cuadro *Las meninas*.

Rodrigo: ¿Cuadro? ¿Qué cuadro? La menina, sí. ¡Preciosa!, y está en carne y hueso aquí a mi lado... ¡increíble!

Isabela: ¡Hola! Me llamo Isabela. Estoy perdida, no sé dónde están mis compañeros.



12 doce

Figura 33 – Exemplo *ver nota no manual*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.12.

Observamos que nessa página há a expressão: “*ver nota en el manual*” destacamos o exposto pelo enunciador para essa nota na parte anexa ao livro do professor:

1 Te cuento un cuento

1.1 Abre el oído (pág. 12)

Con el libro cerrado, conviene que los alumnos escuchen la grabación dos o tres veces y que intenten responder oralmente a algunas preguntas que usted anotará en la pizarra, como por ejemplo:

- ¿Dónde están Rodrigo, su profesora y demás compañeros?
- ¿Cómo se llama la chica?
- ¿Qué le ha pasado a la chica?

A continuación, ponga de nuevo la cinta para que oigan el texto y lo acompañen con el libro abierto.

Tras aclarar eventuales dudas, y comentar algunas curiosidades de la lengua como los sonidos vocálicos, por ejemplo, puede pedir que lean el diálogo en voz alta, en forma de dramatización.

Como información adicional, usted puede referirse a los pintores españoles que constan en el diálogo y a sus obras. Si lo prefiere, pídale que busquen otros datos en Internet o en alguna enciclopedia. Puede también preguntar si conocen algún museo, algún pintor famoso español o hispanoamericano, etc.

Francisco de Goya (1746-1828). Pintor y grabador español. Con él empieza la pintura moderna.

Diego Velázquez (1599-1660). Pintor español. Pintó numerosos retratos de la familia real.

Figura 34 - Ver nota no manual – Lección 1

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p. 8.

No trecho acima, o enunciador expõe, os procedimentos necessários à prática docente no referente à compreensão auditiva: “*el libro cerrado*”, “*conviene que los alumnos escuchen la grabación dos o tres veces*”, “*intenten responder oralmente a algunas preguntas que usted anotará en la pizarra*”, “*a continuación ponga de nuevo la cinta*”.

Percebemos a presença da modalidade deôntica nesse trecho com o uso do verbo “*ponga*” no imperativo, esse acentua o caráter de ordem para que o co-enunciador execute a ação de expor uma vez mais a gravação aos estudantes. Pode-se afirmar ainda que em alguns momentos os verbos adquirem um valor deôntico como por exemplo em: “*usted anotará*”, “*aclarar eventuales dudas*” e “*comentar algunas curiosidades*”. Nesses trechos, pela forma na qual os verbos estão inscritos no enunciado pode-se afirmar que sugerem que o docente execute essas ações, já que o enunciador constrói discursivamente a ideia de que elas são necessárias para o trabalho docente.

Nesse trecho observam-se ainda instruções detalhadas para o trabalho do professor no que se refere à compreensão auditiva da lição 1. Constrói-se uma imagem discursiva de um docente que não sabe operacionalizar seu trabalho, pois necessita de um auxílio para executar

coisas elementares: “*é necessário que os alunos escutem...ponha outra vez...*”. Além disso, constrói-se a ideia de um professor desatualizado e que desconhece inclusive, informações culturais, como por exemplo, quem foi Francisco de Goya e Diego Velázquez.

Uma outra ideia que é construída no manual é a de um professor que não pode “fugir” da metodologia presente, é como se o docente, ao realizar seu trabalho de uma forma diferente, não executasse sua atividade de maneira correta. O enunciador trata o professor como se ele fosse um leigo no que se refere ao manuseio do LD e as “sugestões” do manual são expostas como se fosse um roteiro a ser seguido.

Quando o enunciador sugere algumas perguntas para que o professor as coloque no quadro e os alunos as respondam, percebemos que o enunciador recorre ao uso de um discurso direto fictício para simular o discurso do educador: “*¿Donde están Rodrigo, su profesora y los demás compañeros?*”, “*¿Como se llama la chica*”, “*¿Qué se há pasado a la chica?*”. Maingueneau (2004, p. 141) argumenta que o discurso direto não relata somente a indicação de que houve efetivamente um relato de falas, mas “pode-se tratar de uma enunciação sonhada, de uma enunciação futura, ordenada”. Nesse momento, o enunciador constrói uma imagem de um docente que nem ao menos consegue formular perguntas para interagir com os alunos, por isso necessita de discursos já prontos pelo enunciador do manual.

Antes de caracterizar a estrutura da obra, há uma pequena introdução na qual o enunciador defende que *Español Ahora* é um LD voltado para o estudante e o professor de espanhol brasileiros. Afirma ainda, que esse LD atende à diversidade escolar brasileira, pois possui uma estrutura flexível.



Figura 35 – Introdução do manual

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.3

Ao enunciar que essa coleção possui “*perfil moderno, auténtico, comunicativo*”; “*atractivo para los estudiantes*”, o enunciador constrói, com o uso dos adjetivos, uma propaganda do material. Há uma ideia de atravessamento de outras vozes que afirmam que a aprendizagem de um outro idioma deve ser feita de uma maneira divertida.

Além disso, o enunciador afirma que: “*el profesor podrá seguir cada lección tal y como se presenta, o ampliar el desarrollo valiéndose de las sugerencias que le ofrecemos en esta Guía Didáctica*”. Nesse trecho o enunciador mostra que o co-enunciador poderá seguir duas opções de trabalho que estão propostas no próprio manual, assim produz a ideia de um docente que não utilizará outra fonte, senão o manual para a utilização do LD em sala de aula.

O item 1 foi destinado a esclarecer ao co-enunciador as características gerais da obra e começa mostrando a que tipo público é endereçada a obra.

1.1. Público

Esta colección va destinada, prioritariamente, a alumnos de secundaria (*Ensino Médio*), tanto de centros públicos como privados, aunque también podrá utilizarse en institutos de enseñanza de idiomas de Brasil. Adolescentes con edad entre 14 y 18 años, aproximadamente, son los principales destinatarios de esta obra.

Figura 36 – Público da obra

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.3

Assim, o enunciador relata que esse material pode ser utilizado tanto no ensino médio quanto para estudantes de cursos de idiomas, seu principal foco é o público com idades de quatorze a dezoito anos. Constatamos, com isso, que assim como nos manuais *Hacia el Español e Síntesis: curso de lengua española*, o material *Español Ahora* não foi preparado somente para atingir a realidade dos estudantes do ensino médio das escolas brasileiras. Conforme já demonstramos anteriormente os objetivos de um curso livre e de uma escola de ensino médio são diferentes, sendo assim acreditamos que um mesmo material não deve ser utilizado em ambos os lugares.

No item 1.2 referente à duração do curso se afirma que dependerá das condições de cada situação específica, cabendo ao professor a responsabilidade de determinar o tempo destinado para cada uma das atividades propostas.

Español Ahora – Manual do professor – Introducción –p. 3

1.2 Duración del Curso

El tiempo destinado a cada unidad didáctica o lección variará según las condiciones de cada situación específica (cantidad de alumnos en el grupo, mayor o menor facilidad de los alumnos para aprender idiomas, etc.). Será Vd. la persona más indicada para determinar el tiempo destinado a cada una de las actividades propuestas en función de las características de sus alumnos y de la carga horaria total de su curso. Así, si lo considera adecuado, puede proponer algunos de los ejercicios como actividades extra y dedicar el tiempo del que dispone en clase a la presentación y explicación de los contenidos y a las actividades de comprensión auditiva y producción oral.

Figura 37 – Duração do curso

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.3.

Nesse trecho do livro do professor, observamos marcas explícitas de um texto dirigido a um co-enunciador professor. Ele se revela através de um “Vd” que aparece e se repete em

alguns trechos do manual: *duración del curso*, *concepción metodológica*, *la colección y los textos legales* – onde há maior predominância- *estructura de la obra*, *estructura de las unidades didácticas* (*Te cuento un cuento* e *En contacto*).

Dessa maneira, o enunciador constrói com o uso da abreviatura do pronome *usted* (“*Vd.*”) um tratamento de respeito que denota certa distância entre o enunciador e o co-enunciador, já que em espanhol esse pronome é utilizado para denotar formalidade, conforme menciona o Dicionário da REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001), “*Forma de 2.ª persona usada por tú como tratamiento de cortesía, respeto o distanciamiento.*”.

Entretanto, no que se tange às referências do enunciador a si mesmo encontramos somente em duas partes do manual: *Concepción metodológica (Adecuación al estudiante brasileño)* e *El manual y los textos legales*. Trata-se de um nós exclusivo (BENVENISTE, 1987): “*hemos procurado*”, “*incluimos*”, “*nos permite*”, “*nuestra*”, “*hemos tratado*”, “*presentamos*”. O “nós” nessas partes do manual diz respeito somente ao enunciador do texto, com isso cria-se uma ideia de que é ele o “dono” do saber e não há outro responsável pelas informações presentes no manual.

No restante dessa parte anexa ao LD prevalece a construção de uma distância entre o enunciador e co-enunciador, a fim de exemplificar destacamos alguns exemplos: “*presenta propuestas y soluciones*” (p.3), “*se propone*”(p.3), “*este material se concibe*” (p.3), “*los contenidos lingüísticos se presentan*” (p.3), “*la base metodológica presente en esta colección*”(p.4), “*se propone como principal*”(p.4), “*que se hacen acompañar*” (p.4), “*se han tenido*” (p.4), “*se trata*” (p.5), “*se incentiva*” (p.5), “*se amplían*” (p.5), “*se incluyen*” (p.5), “*se encuentren*”, “*se proponen*” (p.5), “*se detallan*” (p.5), “*se procura llevar al estudiante*”(p.6), “*se presentan contenidos comunicativos*”(p.6), “*se detallan en esse apartado*”(p.6), “*se presentan contenidos comunicativos* (p.6), “*se incluyen aquí principios de fonética*” (p.6).”. Dessa maneira percebemos que em alguns momentos o enunciador se afasta aproximando a linguagem do manual ao discurso acadêmico, pois utiliza-se da terceira pessoa, principalmente com a partícula “se” exercendo a função de índice de indeterminação do sujeito ou então como pronome apassivador.

Na *Concepción lingüística* do manual o enunciador diz compreender a língua como veículo de comunicação, já que ela é um instrumento que facilita a interação humana em contextos sócio-culturais variados:



1.3 Concepción Lingüística

Las concepciones lingüísticas más tradicionales y consagradas, que ofrecen una visión estrictamente gramatical, a veces centrada exclusivamente en la norma culta y en la modalidad escrita, le restan amplitud a la lengua y limitan su ámbito de aplicación, y además no reflejan todas las instancias comunicativas que interesan a la enseñanza de un idioma extranjero. Por esto, en este material se concibe la lengua como vehículo de comunicación, como instrumento que facilita la interacción humana - escrita y oral -, dinámico y en constante mutación, lo cual supone que su actualización sólo se da en el discurso, es decir, en contextos socioculturales variados y variables. Por lo tanto, la negociación de significados, el conocimiento de las diferentes estructuras y turnos del discurso (oral o escrito) y su funcionamiento, así como la aceptación de las distintas variantes lingüísticas del español (fonéticas, morfosintácticas y léxicas), son componentes fundamentales que hacen factible la interacción entre los hablantes.

Figura 38 – *Concepción Lingüística*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.3.

Nesse trecho, o enunciador expõe que o conhecimento das variantes lingüísticas do espanhol (fonéticas, morfossintácticas e léxicas) são componentes fundamentais que tornam a interação dos falantes possível. Encontramos o uso da reformulação em forma de paráfrase na seguinte passagem: “*supone que su actualización solo se dá en el discurso, es decir, em contextos socioculturales variados y variables*. O uso do marcador “es decir” indica essa operação na qual o enunciador altera suas próprias palavras, apresentando duas unidades sucessivas como equivalentes.

Dessa maneira, podemos considerar que a paráfrase é uma forma marcada da manifestação do outro no discurso. Nesse trecho do manual quando o enunciador reformula o que disse anteriormente, o faz com a intenção de explicar melhor ao co-enunciador o que já foi mencionado, construindo a imagem de um docente que talvez não compreenda a primeira parte do enunciado por desconhecer o que seria “*actualización (...) en el discurso*”.

Por sua vez, na “*Concepción metodológica*”:

1.4 Concepción Metodológica

La base metodológica presente en esta obra sigue los principios generales del Enfoque Comunicativo en su versión moderada y actualizada. En este sentido, se propone como principal objetivo llevar al alumno a un nivel de competencia comunicativa intermedio, para lo cual es imprescindible tratar todos los componentes de dicha competencia, como son la competencia lingüística, la competencia sociocultural, la competencia discursiva y la competencia estratégica y pragmática. Así, los contenidos lingüísticos se presentan en contextos socioculturales reales -o factibles de darse en la

realidad-, que se hacen acompañar de elementos discursivos y estratégicos que contribuyen significativamente a lograr una comunicación eficiente.

Simultáneamente, se han tenido en cuenta las cuatro habilidades lingüísticas (comprensión auditiva y escrita, y expresión oral y escrita), presentes en todas las Lecciones, tanto en la presentación como en la práctica de los contenidos tratados.

Se han tenido en cuenta también las contribuciones de corrientes metodológicas anteriores al Enfoque Comunicativo. Así, en una misma Unidad Didáctica, Vd. encontrará actividades que exigen la interacción entre los estudiantes y otras consideradas más mecanicistas o tradicionales dosificadas de forma equilibrada. Esto se debe al hecho de que, en la actualidad, hay consenso entre gran parte de los investigadores del área de la enseñanza de idiomas sobre la validez e importancia de ciertas prácticas que hasta hace poco se consideraban de escasa utilidad. Hoy día, ya no se discute la eficacia de la repetición en los ejercicios fonéticos, por ejemplo, o la necesidad de hacer explícitos determinados conceptos gramaticales, sea a partir de su definición, sea a partir de la aplicación de los principios del Análisis Contrastivo.

Figura 39 – *Concepción Metodológica*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.3.

Nessa parte o enunciador afirma defender os princípios gerais do Enfoque Comunicativo. Entretanto, ainda que apresente essa visão ele diz utilizar em alguns exercícios, práticas mais tradicionais e mecanicistas de linguagem. Acreditamos que nesse momento ele se refere às práticas estruturalistas, pois no estruturalismo segundo Faraco (2005, p.155) “a linguagem é assumida como um objeto autônomo, definido por relações puramente lingüísticas, internas”. Ao indagar tal coisa o enunciador demonstra acreditar que o ensino das estruturas é necessário para que o aluno sistematize a língua.

O enunciador, diz que esta coleção segue os princípios gerais do “*Enfoque Comunicativo en su versión moderada y actualizada*”, e ao utilizar-se da letra maiúscula e dos vocábulos Enfoque Comunicativo, o enunciador remete a um conhecimento científico. Além disso, ao citar qual versão segue, não a explica, ou por entender que não é necessário esclarecer ou por considerar que já é algo conhecido pelo co-enunciador.

Ainda no mesmo trecho, observamos o uso de duas vulgarizações científicas, pois o enunciador não nomeia a fonte das informações: “*Esto se debe al hecho de que, en la actualidad, hay consenso entre gran parte de los investigadores del área de la enseñanza de idiomas sobre la validez*”; “*Hoy, día, ya no se discute la eficacia de la repetición en los ejercicios fonéticos, por ejemplo, o la necesidad de haber explícitos determinados conceptos gramaticales, sea a partir de su definición, sea a partir de la aplicación de los principios del Análisis Contrastivo*”

Baalbaki (2002, p.44) afirma que a “vulgarização é reconhecida, no seio das teorias vinculadas à perspectiva enunciativa, como uma prática de reformulação, em cujo conjunto se inserem outras operações”. Além disso, a autora argumenta que podemos considerar que o discurso de vulgarização “busca propiciar ao leitor o contato com o universo científico, caracterizado por apresentar um discurso hermético, por meio de uma linguagem que lhe seja mais simples, familiar”. (BAALBAKI, 2002, p.44).

Ao utilizar o discurso de vulgarização percebemos que o enunciador constrói o texto de maneira “mais fácil” para que seja compreendido sem dúvidas por seu co-enunciador, por isso há um apagamento da fonte e uma generalização.

As autoras dividem a *concepción metodológica* em duas partes: *Adecuación al estudiante brasileño e exposición a la variedad lingüística y cultural*.

a) Adecuación al estudiante brasileño

Al trabajar con dos lenguas genética y tipológicamente cercanas, como lo son el español y el portugués, hemos procurado centrarnos en aquellos aspectos que suelen ser de difícil asimilación por parte de los estudiantes lusohablantes. Con ese propósito, incluimos algunos cuadros comparativos y breves ejercicios de traducción. Claro está que el objetivo no es comparar constantemente ambas lenguas, sino plasmar las correctas formas de expresión en español a fin de evitar algunas confusiones frecuentes. Por esa razón, se justifica la inclusión ocasional de los ejercicios de traducción directa e inversa: tal práctica constituye un recurso metodológico muy útil porque supone contrastar las dos lenguas involucradas, a la vez que pone de manifiesto aquello que tienen en común y aquello que es distinto.

Asimismo, el hecho de que el español y el portugués sean lenguas relativamente próximas, nos permite incluir desde el primer momento elementos lingüísticos muy variados, que serán presentados en su Lección correspondiente de acuerdo con los criterios adoptados de secuenciación, pero cuya presencia temprana no perjudica la comprensión del contexto lingüístico en que aparecen. Esta práctica, además de permitir presentar los textos seleccionados y los ejercicios propuestos en contextos auténticos, ayuda al alumno a ir familiarizándose con palabras y estructuras que serán trabajadas con detenimiento en Lecciones subsiguientes.

b) Exposición a la variedad lingüística y cultural

Como se sabe, el español o castellano se habla en países muy diversos, y aunque el idioma es el mismo, existe variedad de estructuras, vocablos y acentos propios de cada área lingüística. Por eso, siguiendo las recomendaciones de los Parámetros Curriculares Nacionales para Enseñanza Media, el Plan Curricular del Instituto Cervantes y el Marco Común de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación, se ha procurado reflejar un poco de la diversidad y riqueza de la lengua y cultura hispánicas, tanto en los textos como en las actividades propuestas, de manera que se ofrece un *input* variado y abundante a los estudiantes. Es conveniente que los alumnos sean expuestos a diferentes formas de expresión, no para que las imiten, sino para que se den cuenta de que la lengua no posee una forma única, puesto que realidades variadas requieren, muchas veces, formas de expresión diferentes.

Figura 40 – Divisão da concepção metodológica do livro

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.4.

Na primeira parte afirmam que apesar de o português e o espanhol serem línguas próximas, o enfoque do livro está naqueles aspectos que são mais difíceis para que o estudante brasileiro assimile. Com esse propósito, em algumas lições percebe-se a construção de quadros comparativos e de exercícios de tradução.

Observamos nessa parte que o não utilizado corresponde as características do não-polêmico de Ducrot (1987): “*claro está que el objetivo **no** es comparar constantemente ambas lenguas*”. Constatamos com a utilização do “não” a presença de dois enunciadores:

E₁: Claro está que o objetivo é comparar constantemente ambas línguas.

E₂: Claro está que o objetivo não é comparar constantemente ambas línguas. (tradução nossa)

O locutor L que assume a responsabilidade do enunciado “Claro está que o objetivo não é comparar constantemente ambas línguas” coloca em cena um enunciador E₁ que sustenta uma voz que diz o contrário, pois argumenta que quando se incluem quadros comparativos e breves exercícios de tradução automaticamente a intenção é de comparar as línguas. Entretanto, E₂ afirma que seu propósito é apenas “*plasmar las correctas formas de expresión en español a fin de evitar algunas confusiones frecuentes*”.

Por sua vez, na segunda parte dessa página *Exposición a la variedad linguística y cultural* procurou-se refletir sobre a variedade do espanhol, já que esse é falado em diversos países. Nesse momento, o enunciador utilizou-se de um conhecimento partilhado: “*Como se sabe, el español o castellano se habla en países muy diversos*, o uso da expressão “*como se sabe*” transforma o enunciado em algo que para o enunciador é do conhecimento de todos: que o espanhol é falado em diversos países.

Ainda nesse trecho, o enunciador cita os documentos que foram utilizados para a elaboração do manual e do LD, que foram os *PCNEM* e o *Plan Curricular del Instituto Cervantes*⁴⁴. Cabe esclarecer que somente o primeiro documento é de publicação nacional, pois os PCN reúnem documentos elaborados no âmbito do Governo Federal com o objetivo de serem referências para o Ensino básico do país e são voltados à realidade de ensino brasileira.

Por outro lado, quanto ao *Plan Curricular del Instituto Cervantes* não poderíamos afirmar o mesmo, já que não é um documento nacional, segundo o *site* do Instituto Cervantes,

⁴⁴Esse não é um material distribuído ou disponibilizado ao professor de forma gratuita. Caso o educador o deseje tem que comprá-lo e esse atualmente custa cerca 104 euros.

“el Plan curricular desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según las recomendaciones que propuso el Consejo de Europa en el año 2001” e também é uma “publicación que contiene las pautas y contenidos sistematizados para la enseñanza del español como lengua extranjera”.

Diante disso, podemos afirmar que o enunciador dá credibilidade para um documento que não é de base nacional com vistas à realidade de ensino brasileira, ele se baseia parcialmente em um documento que foi elaborado com a intenção de ajudar qualquer estudante que adquire o espanhol como língua estrangeira.

Por isso acreditamos que ao levar em consideração o Plano Curricular do Instituto Cervantes o enunciador parte do pressuposto que a realidade de qualquer aprendiz de língua espanhola é a mesma, já que esse documento é único para qualquer estudante de ELE.

Além disso, ainda com a parte “*exposición a la variedad lingüística e cultural*” se pode afirmar que para o enunciador, é necessário que os alunos percebam que existem realidades variadas e que estas muitas vezes exigem formas de expressão diferentes. A fim de argumentar isso faz uso da injunção “*es conveniente*”. Expressando assim uma ordem ao co-enunciador para que o estudante seja exposto a diferentes realidades da língua. Com esse trecho o enunciador constrói a ideia de que acredita ser importante expor aos estudantes as variedades da língua.

Na parte seguinte nomeada de “*La colección y los textos legales*”, temos a explicação dos documentos que dialogaram com a elaboração do LD segundo as autoras.

1.5 La Colección y los Textos Legales

En la elaboración de esta colección se ha tenido en cuenta tanto lo establecido en la Ley 9394/96 (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação*) y en los *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (PCNEM)*, como en el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

Los principios teóricos -lingüísticos y metodológicos- se adaptan a las directrices trazadas por las instituciones brasileña y española, es decir, se valoran las variantes sociales y geográficas más generales, se abre espacio al patrimonio cultural hispánico y se integran los contenidos comunicativos, socioculturales, discursivos y estratégicos. Esto significa que Vd. podrá desarrollar cada uno de estos aspectos con mayor o menor detenimiento, según su programación del curso y conforme las condiciones de su realidad escolar.

Puesto que en los *PCNEM* las lenguas extranjeras figuran en el área "Lenguaje, Códigos y sus Tecnologías", el trabajo con los distintos campos del conocimiento es fundamental. Para ello, Vd. encontrará en el material textos y actividades que le permitirán planear y desarrollar sus clases considerando otras áreas del saber.

No ha sido nuestra preocupación hacer explícitas las posibilidades de trabajo interdisciplinar ya que "el lenguaje, por su naturaleza, es transdisciplinar" (*PCNEM*, p. 13). Más bien, hemos tratado de incluir textos y actividades que le den a Vd. la libertad de profundizarlos o enfocarlos de acuerdo con las necesidades e intereses de sus alumnos, ya que son ellos los principales actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Establecer, *a priori*, relaciones interdisciplinarias, sería restringir su libertad y las oportunidades de aprendizaje de sus alumnos. Nuestra aportación, en este sentido, se da en las sugerencias que presentamos en el Manual y como tal han de considerarse: será Vd. quien decida si las aprovecha o no, según su realidad de trabajo.

Figura 41 – A coleção e os textos legais

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.4.

Nessa parte, afirma-se mais uma vez que para a elaboração do livro levou-se em consideração o que se diz nos *PCNEM* e no *Plan Curricular do Instituto Cervantes*, além da *LDB* de 1996. Afirmam ainda que os textos e as atividades selecionadas garantem liberdade ao educador de aprofundar ou não o conteúdo e isso dependerá do interesse e das necessidades dos alunos.

No segundo parágrafo desse trecho, temos o uso da paráfrase com o termo, "*es decir*" que explica ao co-enunciador, com outras palavras, o que foi dito anteriormente construindo uma ideia de que o enunciado anterior poderia gerar dúvidas a seu co-enunciador. Com isso, o enunciador demonstra que a possibilidade de o docente não compreender o trecho, dessa forma ele opta por uma reformulação do enunciado.

Encontramos ainda nessa parte do manual um discurso direto utilizado pelo enunciador para demonstrar que não foi uma preocupação somente sua a de fazer explícito no livro um trabalho interdisciplinar já que: "*el lenguaje, por su naturaleza, es transdisciplinar*' (*PCNEM*, p. 13)". Nesse momento, com o objetivo de dar credibilidade a esse manual e também ao documento, o enunciador optou por trazer um trecho em discurso direto.

Ao descrever a *estructura de las unidades didácticas* presentes no LD do aluno, o enunciador menciona que ela está organizada em dez partes diferentes, cada uma com características próprias cujos títulos são: *Te cuento un cuento*, *En contacto*, *Ponte las pilas*, *Viento en Popa*, *Paso a paso*, *No te lo pierdas*, *Dale que dale*, *Arremángate*, *textos y contextos* e *Desconéctate*. Cabe dizer que essas unidades didáticas possuem escrita e estrutura semelhantes por isso analisaremos somente o primeiro item, *Te cuento en cuento*, cujo objetivo principal segundo o enunciador é melhorar a compreensão auditiva e/ou leitora, ampliar o conhecimento lexical e fazer com que os alunos reflitam sobre um tema determinado.

3.1 Te Cuento un Cuento

En este apartado el objetivo fundamental es mejorar la comprensión auditiva y/o lectora, ampliar el conocimiento lexical y hacer que los alumnos reflexionen sobre un tema determinado. Es el momento inicial de la Unidad, que se aprovecha además para presentar de forma implícita los contenidos principales contextualizados.

En el caso de los textos que están grabados, se recomienda proponer en primer lugar la audición de la grabación correspondiente con el libro cerrado, de manera que los estudiantes se acostumbren al sonido del idioma y practiquen la comprensión auditiva. Será necesario oír la grabación dos o tres veces, según el grado de dificultad de los textos, aunque esta tarea les resultará menos compleja si Vd., antes de proceder a la audición, les llama la atención hacia el asunto clave del texto o les propone dos o tres preguntas de carácter general que deberán tratar de responder tras oír la grabación. También se incluyen diferentes ejercicios de práctica controlada y libre, así como muchas actividades para realizar en parejas, lo que favorece la integración entre los estudiantes.

Figura 42 - *Estructura de las unidades didácticas*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005. Manual do professor, p.6.

Verifica-se, não somente nesse trecho como nos outros da *estructura de las unidades didácticas*, instruções ao trabalho do professor. No fragmento acima, invoca-se que o docente ressalte aos estudantes o assunto central do texto antes da realização da compreensão auditiva, e que coloque a audição duas ou três vezes. Com essa afirmação, o enunciador demonstra que existe um procedimento correto de acordo com o que o ele considera importante para a prática docente.

Dessa maneira, após todo o exposto é importante indagar que o professor construído discursivamente pelo manual *Español Ahora* pressupõe um indivíduo que não possui capacidade de fazer escolhas em sua atividade, por isso, necessitaria ser conduzido a alguns detalhes para exercer de maneira satisfatória seu trabalho.

Há em alguns trechos o uso do *nós exclusivo* (BENVENISTE, 1987), e esse se refere somente ao enunciador do texto. Quando o enunciador opta por essa estratégia discursiva constrói uma ideia de que é ele o único responsável pelos conhecimentos inseridos no manual.

No entanto, na maior extensão da parte anexa predomina uma distância entre o enunciador e co-enunciador, construída pelo uso da terceira pessoa, principalmente com a partícula “se” desempenhando a função de índice de indeterminação do sujeito ou a de pronome apassivador.

Assim nesse manual encontramos uma tentativa de aproximação ao discurso científico, já que o enunciador busca não deixar marcas de pessoa que o identifiquem e também por possuir um tom de verdade próprio do discurso acadêmico.

Percebemos também que em alguns momentos o enunciador utilizou-se da vulgarização científica como um recurso que visa a persuadir o leitor de maneira que ele entenda o exposto pelo enunciador com uma escrita mais simplificada. Nesses trechos, há o apagamento da fonte, não estabelecendo o responsável por aquela informação.

No que se refere ao co-enunciador, procurou-se manter um tratamento distanciado, com o uso do pronome “*usted*”, que revela um grau de formalidade que o enunciador deseja manter com o co-enunciador.

As reformulações sob a forma de paráfrase presentes no texto propõem esclarecer ao co-enunciador sobre um termo que já foi explicitado anteriormente, visando assim não deixar dúvidas quanto às afirmações.

Nesse manual não há pequenos diálogos estabelecidos com o docente apenas há, em algumas atividades, a expressão “*ver nota en el manual*”, o que se presume que o educador consulte a parte anexa que é dirigida ao professor. A primeira observação da parte anexa diz respeito a essa expressão com isso o enunciador constrói uma imagem discursiva que visualiza as instruções introduzidas nesse manual como necessárias à atividade docente.

Em alguns momentos através dos verbos inscritos no enunciado o enunciador expõe os procedimentos que ele acredita serem necessários para que o professor execute seu trabalho da maneira “correta”. Assim, o enunciador produz a imagem de um docente que não sabe realizar seu trabalho já que necessita de seu auxílio para disponibilizar instruções. O enunciador também traz dados considerados elementares, transparecendo que para ele o professor desconhece ou está desatualizado com relação a esses dados.

Outra característica desse manual é que assim, como nos manuais *Hacia el Español e Síntesis: curso de lengua española – Espanhol Série Brasil*, o enunciador demonstra que é necessário que o aluno possua conhecimento das variantes lingüísticas do espanhol (fonéticas, morfossintáticas e léxicas).

Além disso, outra característica semelhante aos outros manuais analisados é que esse material não foi elaborado somente para o ensino médio, mas também para os cursos livres.

Essa afirmativa é corroborada quando o enunciador afirma que utilizou além dos PCN, documento de publicação nacional com vistas à realidade de ensino brasileira, o Plano Curricular do Instituto Cervantes, esse foi elaborado pelo Instituto Cervantes para o ensino de espanhol como língua estrangeira independente da nacionalidade.

O enunciador declara que defende os princípios gerais do Enfoque Comunicativo. Contudo, ele diz empregar em alguns exercícios práticas mais tradicionais de linguagem. Supomos que nesse momento ele se refere às práticas estruturalistas para o ensino do ELE.

Por fim, ao trazer a voz dos PCN na forma de discurso direto o enunciador o faz para demonstrar que não é somente ele que se preocupa em elaborar um trabalho interdisciplinar.

Dito isto, no próximo item analisaremos a coleção *El Arte de leer español*.

5.4. Coleção *El arte de leer español*

O nome da obra *El arte de leer español* se encontra escrita em amarelo e vermelho, o que remete às cores da bandeira espanhola. Esse é um volume único, ou seja, pode ser adotado nos três anos do ensino médio. A indicação de que se trata de um livro dirigido aos docentes está no uso da referência *livro do professor* abaixo da obra de arte, o que pressupõe que esse é um livro direcionado ao docente.

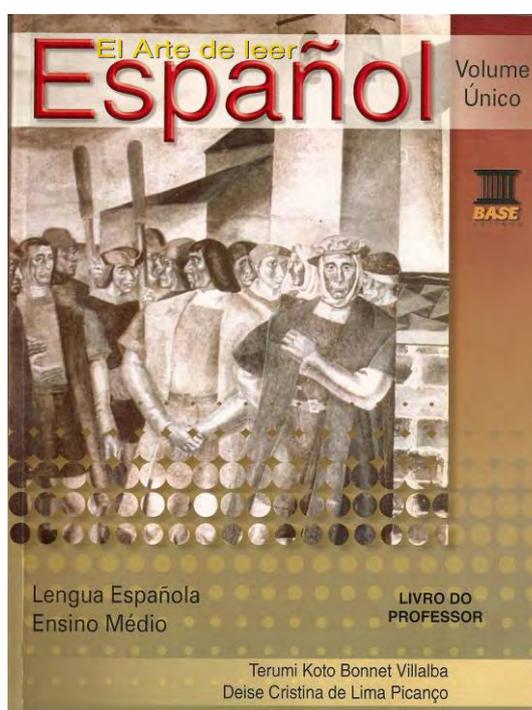


Figura 43 - Capa *El arte de leer español*

Fonte: VILLALBA, T. K. B.; PICANÇO, D. C. de L. *El arte de leer español*. Curitiba: Base Editora, 2005.

A obra não vem acompanhada de CD e contém 224 páginas. Além disso, ao contrário dos outros apresentados, não há respostas das atividades propostas nem o uso de pequenos diálogos estabelecidos com o docente. Essas características nos remetem a pensarmos que o enunciador do livro construiu um livro do professor diferente daqueles existentes no mercado e também das coleções que analisamos anteriormente.

Assim, nesse exemplar a única parte destinada ao docente encontra-se anexa ao início do LD, pois não há respostas das atividades em vermelho e nem diálogos

estabelecidos com o docente no decorrer do livro didático. Além disso, essa parte anexa não utiliza a nomenclatura “manual”. Possui 32 páginas em formato A4 e está escrita em espanhol. Sua estrutura é composta de uma carta aos professores, um sumário, nove tópicos e as referências conforme se observa na figura 16 abaixo:

<h2>Sumario</h2>	
1. Concepción de lenguaje	6
2. Objetivos generales	7
3. Lectura	7
4. Las variaciones y la reflexión sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales	9
5. Producción oral y escrita, y comprensión auditiva	10
6. Consideraciones metodológicas	11
7. Los procesos de evaluación	12
8. Organización del libro	13
Mira	14
Acércate	14
Ojo	15
Ahora tú	15
Dale	16
Para consultar	16
Para curiosear	16
9. Orientaciones al profesor y alternativas metodológicas	17
Unidad 1 – Identidad	17
Unidad 2 – La lengua española	18
Unidad 3 – La escuela de la vida	19
Unidad 4 – El cuerpo humano y la calidad de vida	20
Unidad 5 – Trabajo y sociedad	21
Unidad 6 – El mundo urbano	23
Unidad 7 – Salud y relaciones humanas	24
Unidad 8 – Información y medio ambiente	26
Unidad 9 – América... América	26
Unidad 10 – Ciencias y tecnología	27
Unidad 11 – La vida en la poesía es música para los oídos	28
Unidad 12 – Fiestas y tradiciones	30
Referencias	32

Figura 44 – Sumário

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005.

Cabe dizer que esse manual, ao contrário dos outros analisados, é o único que apresenta um sumário e que se posiciona antes do livro do aluno. O sumário é como se fosse a capa inicial do manual, não há uma página em separado como nos outros escrito *manual do*

professor. Isso pressupõe que o enunciador tenta construir uma imagem de que essa parte destinada ao professor não é um manual com instruções detalhadas, mas um complemento de informações ao docente no que se refere à obra.

O sumário ao início do manual nos permite afirmar que o co-enunciador não necessita seguir a leitura na ordem em que lhe é apresentada, mas os textos podem ser consultados de acordo com suas necessidades. Assim, essa divisão por títulos, acrescida da indicação dos números de páginas em que estão respectivamente localizados é um “facilitador” para o leitor.

O manual inicia-se com uma carta de duas páginas intitulada “*Presentación*”, e assinada por “*Las autoras*” cuja finalidade dita no próprio título é o de apresentar a obra ao educador. Essa carta inicia-se da seguinte maneira:

Presentación

Estimado/a colega:

La importancia del español en el escenario internacional y los cambios ocurridos en las últimas décadas en la Enseñanza Media en Brasil nos hacen reflexionar sobre quiénes son los/as alumnos/as que están llegando a tales niveles de estudio y qué podemos ofrecerles para que puedan insertarse en una práctica social de lectura en lengua extranjera.

Además de la llegada a la Enseñanza Media de extractos sociales que antes no podían alcanzarla, tenemos que pensar en los cambios constantemente sufridos por las sociedades contemporáneas en el ámbito de la comunicación, resultantes de los avances de las nuevas tecnologías y el incremento en el acceso a la información. Esos cambios influyen sobre nuestras formas de ser, pensar y conocer, exigiendo, de la misma manera, formas adecuadas de organizar los procesos de formación humana, las relaciones entre escuela y sociedad, y las formas de actuación didáctico-pedagógica.

Ofrecer el estudio de una lengua extranjera como el español no sólo significa seguir una tendencia internacional de valoración del idioma, sino más bien oportunizar la participación en una sociedad que se organiza cada día más en torno a la información de calidad y la capacidad del individuo de establecer interacciones cada vez más rápidas y con un universo cada vez mayor de personas.

Consecuentemente, en el área de las lenguas extranjeras, esas preocupaciones se suman a los debates de los últimos años sobre las concepciones de lenguaje, los procesos de interacción socioverbal y los intentos de renovación en las prácticas de enseñanza. Por eso, proponer un material centrado en la lectura no significa olvidar la importancia de las demás formas de comunicación (orales o escritas), sino establecer objetivamente hasta dónde podemos llegar y de dónde debemos partir. Es en ese sentido, y a partir de ese contexto, con la intención de poder contribuir con los debates actuales sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras que estamos ofreciendo a profesores/as y alumnos/as una alternativa para el estudio de la lengua española en la Enseñanza Media.

Al incluir temas que tienen relación con los cambios que sufre la sociedad *mediática* actual, queremos tangenciar las disciplinas y los contenidos propios

Figura 45 – Carta de apresentação

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.4.

de esa etapa de la Enseñanza, como Sociología, Biología, Salud, Ecología, Tecnología, además de la Geografía, la Historia y la Literatura, sin obviamente, profundizarlos mucho. Más que presentar un panorama de la cultura hispánica, nuestra idea es poner al alumno en contacto con temas comunes a su entorno – escolar o no –, buscando alargar su comprensión de mundo y de sí mismo.

Además de la variedad de asuntos temáticos que deberán ser ampliamente explorados, el estudio de los textos debe propiciar algunas reflexiones sobre aspectos lingüísticos para sistematizar ese tipo de conocimientos o aprimorar la intuición del alumno acerca de la lengua.

Por eso, antes de las unidades de trabajo propiamente dichas, proponemos algunas discusiones sobre las bases teóricas que fundamentaron la configuración del libro. En primer lugar, vamos a delinear nuestra concepción de lenguaje, los objetivos generales del libro, nuestra concepción de lectura y consideraciones sobre producción oral y escrita, y comprensión auditiva. A continuación, presentamos las orientaciones metodológicas y algunas consideraciones sobre los procesos evaluativos que nortearon la elaboración del libro. En seguida, comentamos cada unidad temática, con sus objetivos específicos y alternativas metodológicas.

Las autoras

Figura 46 – Continuação da Carta de apresentação

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.5.

Nessa carta há uma expressão inicial “*estimado colega*” que aproxima o enunciador ao professor, nessa saudação verifica-se a identificação entre enunciador e co-enunciador já que o uso da denominação “*colega*” é utilizada para estabelecer um vínculo de profissão, ou seja, reforça o laço que os une. O enunciador, ao recorrer a esse enunciado, mostra que tanto ele quanto o professor são companheiros de trabalho, pois seguem a mesma profissão.

Verificamos também a inscrição de marcas de pessoa (BENVENISTE, 1987). Para Maingueneau (2004, p. 125), “a interpretação dos embreantes de pessoa é indissociável da cena enunciativa implicada em cada texto”. Assim, as marcas de pessoa presentes no manual indicam formas de inclusão e de exclusão do EU nos enunciados e o sentido que se pode verificar de acordo com a encenação do que é dito e do posicionamento discursivo que se constitui.

Dessa maneira, verificamos nos primeiros parágrafos da carta um uso de um nós inclusivo (enunciador+co-enunciador professor): “*Nos hacen reflexionar*”, “*podemos*

ofrecerles”, “**Tenemos** que pensar en los cambios constantemente sufridos por las sociedades, Esos cambios influyen sobre **nuestras** formas de ser, pensar y conocer”, *Sino establecer objetivamente hasta dónde **podemos** llegar y de dónde **debemos** partir*”. O enunciador nesse momento se aproxima de seu co-enunciador incluindo-o em seu discurso. Esse nós demonstra que assim como o mundo está sofrendo mudanças, o mesmo deve ocorrer com o ensino-aprendizado do espanhol.

Entretanto, já a partir do quarto parágrafo, utiliza-se de um nós exclusivo: “**Estamos** ofreciendo a profesor/es y alumnos/as”, “**Queremos** tendenciar las disciplinas y los contenidos [...]”, “**proponemos** algunas discusiones”, “**vamos a delinear**”, “**presentamos** las orientaciones”, **comentamos** cada unidad. O uso do nós exclusivo, inclui o enunciador e exclui o co-enunciador, assim o discurso passa a ter uma característica argumentativa dos textos acadêmicos, pois lhe é atribuído uma autoridade típica desse tipo de discurso. O final da carta se assemelha, por exemplo, ao final de uma introdução de uma dissertação de mestrado, pois o enunciador expõe o que se propôs a fazer no manual. Dessa maneira, ele demonstra o conhecimento do discurso acadêmico.

Cabe dizer que o enunciador, nesse manual, ora utiliza-se de um nós inclusivo, ora um nós exclusivo, predominando o uso do segundo sobre o primeiro. Além disso, há um predomínio da não-pessoa para referir-se ao co-enunciador, tratado nesse manual como “ele”: “*el profesor perfeccione su conocimiento*”(p. 7), “*posibilitar al profesor*” (p. 7), “*él profesor cumple el papel*” (p. 11), “*solicitados por el profesor*” (p. 12). Nota-se uma tentativa de apagamento de marcas de subjetividade que é uma outra característica do discurso acadêmico.

Ainda na carta de apresentação, constatamos que o “não” utilizado corresponde as características do não-polêmico de Ducrot (1987); “*ofrecer el estudio de una lengua extranjera como el español **no** solo significa seguir una tendencia internacional de valoración del idioma*”. Assim percebemos a presença de dois enunciadores:

E₁: ofrecer o estudo de uma língua estrangeira como o espanhol significa somente seguir uma tendência internacional. (tradução nossa)

E₂: ofrecer o estudo de uma língua estrangeira como o espanhol não significa somente seguir uma tendência internacional. (tradução nossa)

O enunciador E₂ ao afirmar que oferecer o estudo de uma língua estrangeira como o espanhol não significa somente seguir uma tendência internacional, dialoga com uma outra

voz circulante E₁ que afirma que estudar um idioma estrangeiro se dá apenas em função dele ser valorizado internacionalmente. Para dizer que pensa o contrário de E₁ o enunciador E₂ utilizou-se do não-polêmico.

Verificamos outro não-polêmico também na parte referente a *Producción oral y escrita, y comprensión auditiva* quando o enunciador argumenta: “*entendemos que ellas (comprensión auditiva, prácticas de escritura y producción oral) no se separan de las prácticas de lectura*”. Com esse enunciado podemos fazer a seguinte divisão:

E₁: entendemos que a compreensão auditiva, a prática de escrita e a produção oral se separam das práticas de leitura. (tradução nossa)

E₂: entendemos que a compreensão auditiva, a prática de escrita e a produção oral não se separam das práticas de leitura. (tradução nossa)

E₁ representa a voz trazida com a negativa produzida pelo discurso de E₂ e representa aqueles que acreditam que a prática de leitura separa-se das demais: E₂, ao contrário, enfatiza que entende que o trabalho com a leitura não dispensa a correlação com as outras destrezas.

Por sua vez, ao argumentar sobre a concepção de linguagem defendida nesse manual o enunciador afirma na carta de apresentação que:

El arte de leer español– Manual do professor – Carta de apresentação- p.5

Al incluir temas que tienen relación con los cambios que sufre la sociedad *mediática* actual, queremos tangenciar las disciplinas y los contenidos propios de esa etapa de la Enseñanza, como Sociología, Biología, Salud, Ecología, Tecnología, además de la Geografía, la Historia y la Literatura, sin obviamente, profundizarlos mucho. Más que presentar un panorama de la cultura hispánica, nuestra idea es poner al alumno en contacto con temas comunes a su entorno – escolar o no –, buscando alargar su comprensión de mundo y de sí mismo.

Figura 47 - Trecho da carta de apresentação

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*.

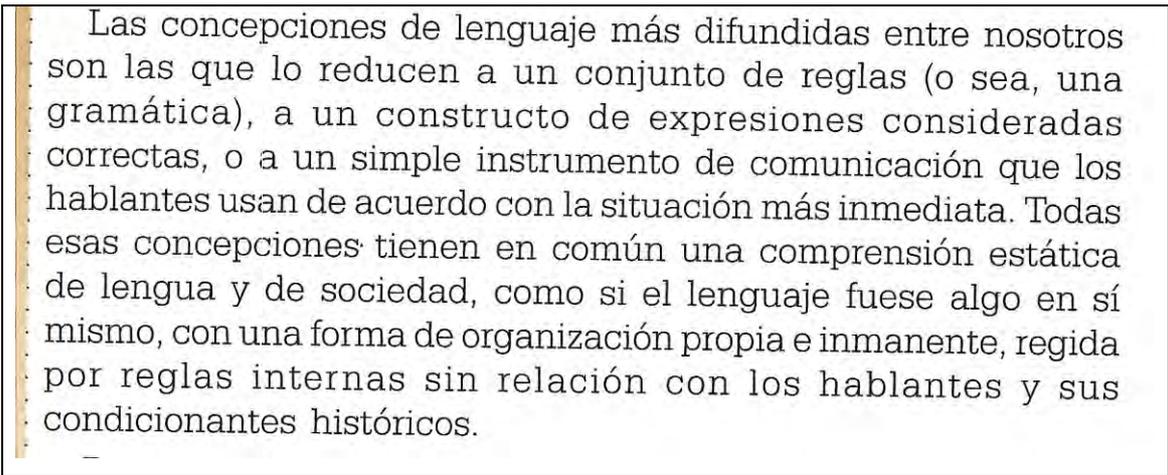
São Paulo: Moderna, 2005, p.5.

Notamos com o exposto do enunciador que ele deseja executar um trabalho interdisciplinar com temas que possuem relação com a sociedade atual e conseqüentemente com outras disciplinas, por isso afirma que: “*nuestra idea es poner el alumno en contacto con temas comunes a su entorno- escolar o no-, buscando alargar su comprensión de mundo y de sí mismo*”. Observamos com isso que o enunciador aponta para a importância do trabalho com temas que busquem contribuir para a construção da cidadania do estudante.

Cabe dizer que esse exposto dialoga com o defendido em um documento para o ensino médio de publicação posterior a esse manual, pois o livro *El arte de leer español* é publicado em 2005 e as OCN em 2006. Esse documento afirma que: “é importante que a abordagem da língua estrangeira esteja subordinada à análise de temas relevantes na vida dos estudantes, na sociedade da qual fazem parte, na sua formação enquanto cidadãos, na sua inclusão” (BRASIL, OCN, 2006, p.149). As OCN defendem que o trabalho com esses temas tem como objetivo o de formar um cidadão crítico.

Ao estabelecer esse diálogo com esse documento nacional podemos afirmar que esse manual encontra-se de acordo com aquilo que o âmbito federal espera de um material didático: que sejam explorados diferentes temas relacionados à realidade sócio-histórica dos estudantes, já que a principal função do aprendizado da língua estrangeira visa à formação de um cidadão com consciência crítica.

Após a carta de apresentação há um capítulo intitulado “*concepción de lenguaje*”, nele o enunciador afirma que:



Las concepciones de lenguaje más difundidas entre nosotros son las que lo reducen a un conjunto de reglas (o sea, una gramática), a un constructo de expresiones consideradas correctas, o a un simple instrumento de comunicación que los hablantes usan de acuerdo con la situación más inmediata. Todas esas concepciones tienen en común una comprensión estática de lengua y de sociedad, como si el lenguaje fuese algo en sí mismo, con una forma de organización propia e inmanente, regida por reglas internas sin relación con los hablantes y sus condicionantes históricos.

Figura 48 - *Concepción de lenguaje* trecho 1

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.6.

Nesse trecho o enunciador se vale de uma paráfrase com o uso do marcador “*o sea*” para explicar ao co-enunciador que o conjunto de regras a que se referia era a gramática. Para

Orlandi (2005, p. 34) “A paráfrase representa o retorno dos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado”. Dessa maneira ao utilizar-se da paráfrase o enunciador reformula seu enunciado anterior a fim de não deixar em dúvida seu co-enunciador, além de também construir a imagem de que ele necessita desse esclarecimento, pois se assim não acontecesse ele não entenderia o primeiro enunciado.

O enunciador ainda expõe algumas concepções de ensino atuais para afirmar que todas elas tratam à linguagem como algo estático não levando em consideração o fato de ela ser social. Como continuação, ele explica como compreende a linguagem:

Por no comprender el lenguaje de esa manera estática, lo concebemos como práctica social, o sea, como una realidad en proceso, en cambio permanente, condicionada por aspectos no solamente lingüísticos. Así, nuestra concepción de lenguaje constituye un conjunto abierto y múltiple de prácticas sociointeraccionales, realizadas y actualizadas por sujetos sociohistóricamente situados.

Figura 49 – *Concepción de lenguaje* trecho 2

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p. 6.

Observamos que para o enunciador a linguagem é um fenômeno social condicionada não somente por aspectos lingüísticos. É importante mencionar que essa concepção de linguagem dialoga com vários autores que enfocam essa problemática, inclusive Bakhtin, ainda que o enunciado não mencione explicitamente vinculação alguma com o exposto de algum autor.

Para Bakhtin a linguagem é uma prática social. O autor defende o estudo da linguagem a partir da enunciação e se opõe aos teóricos subjetivistas ao afirmar que essa não deve ser considerada como individual, pois é de natureza social. Para ele, a “enunciação (o ato de fala e seu produto) somente pode ser explicada a partir dessa interação, pois o homem, como ser histórico e social é partícipe do mundo e não apenas por ele determinado – o homem também historiciza a linguagem” (CAZARIN, 2005, p. 134).

Ao verificarmos esse diálogo com estudiosos da linguagem tais como Bakhtin, constatamos que o enunciador não cita nenhum teórico, talvez por compreender que já é de conhecimento do co-enunciador os autores que consideram a linguagem como algo social ou,

então, por considerar que a leitura desse capítulo referente à concepção da linguagem deve ser a mais simples possível.

Encontramos também nesse trecho, outra paráfrase como um recurso de reformulação com o marcador “*es decir*”. Ao utilizá-la, o enunciador reformula o dito retomando o discurso a fim de não deixar seu co-enunciador em dúvida com relação ao exposto, já que apresenta uma nova explicação do enunciado, sugerindo novo enfoque para o seu sentido. Em mais um trecho, o enunciador constrói a ideia de um docente que necessita ser esclarecido acerca do enunciado anterior a fim de não gerar dúvidas ou porque se pressupõe que ele desconheça o primeiro enunciado.

Como continuação do trecho exposto anteriormente o enunciador estabelece que:

Consecuentemente, la enseñanza de lenguas no puede dejar de ofrecer a los/as alumnos/as la oportunidad de mejorar y alargar el dominio que ya tienen de las prácticas sociales de lenguaje, desarrollado en su experiencia con la lengua materna. Por eso, y principalmente en el caso de la enseñanza de español como segunda lengua, nuestros /as alumnos/as no son totalmente iniciantes, es decir, no salimos de un punto cero, pues ellos/as ya tienen alguna experiencia lingüística en portugués. La proximidad entre la lengua materna y la lengua española, aunque no deba significar una relación de transparencia, puede ayudar en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente si pensamos en las prácticas de lectura.

Figura 50 - *Concepción de lenguaje* trecho 3

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p 6.

Diante disso, podemos afirmar que o enunciador expõe como visão de língua o fato de acreditar que a proximidade entre português e espanhol é algo positivo não apenas para contrastar ambas as línguas, mas expõe que o contato com a língua estrangeira pode desenvolver o aluno em sua língua materna. Para o enunciador, no caso do espanhol, os alunos não são totalmente neutros visto que ambas as línguas são semelhantes e isso seria um facilitador para a aprendizagem do aluno.

Com relação a essa proximidade entre as línguas as OCEM citam que:

A proximidade levou, ao longo dos anos, ao surgimento de estereótipos e de visões simplistas e distorcidas sobre o Espanhol entre nós, as quais, entre outras coisas, reduzem as diferenças a uma lista de palavras consideradas “falsas amigas”,

induzindo, assim, a uma concepção equivocada de que bastaria conhecer bem todas essas armadilhas para dominar esse idioma. (BRASIL, OCN, 2006, p.139)

Assim, diante do exposto pelo documento nacional podemos afirmar que muitos manuais de espanhol utilizam essa proximidade entre as línguas para apresentar aos estudantes uma visão de língua na qual a fluência do idioma seria alcançada, apenas, no momento em que o aluno dominasse os falsos amigos e todas as “armadilhas” do espanhol.

Ao contrário dessa visão, o enunciador constrói a imagem discursiva de que esse não é o objetivo do manual *El arte de leer el español* já que ele demonstra acreditar que a semelhança dessas línguas facilita o aprendizado da língua espanhola em função de os alunos já possuírem alguma experiência lingüística no português, o que é positivo, inclusive, nas práticas de leitura.

Ao utilizar-se do pronome “*nuestros*” e dos verbos “*salimos*” e “*pensamos*” o enunciador inclui a si próprio e ao co-enunciador em seu argumento e dessa maneira aproxima-se dele demonstrando ser também um professor de língua espanhola. Acreditamos que tal uso adquire no contexto a ideia de que o enunciador deseja convencer ao docente que a proximidade entre o espanhol e o português é algo positivo para o aprendizado dos estudantes. Como argumento para tal garante credibilidade a sua afirmação expressando ser professor assim como seu co-enunciador, por isso possui respaldo para fazer tal declaração já que não é apenas um estudioso da língua.

No trecho em que se segue o enunciador afirma que:

Así, podemos decir que, al concluir la Enseñanza Media, es de suma importancia que el alumno haya perfeccionado su dominio de las prácticas de lenguaje y adquirido un dominio especial de la lectura en lengua española, necesarias al/la ciudadano/a común en el desempeño de sus actividades laborales o estudiantiles. Para eso, es necesario que el profesor perfeccione su conocimiento y reflexione constantemente sobre las prácticas socioverbales indispensables al ejercicio de la ciudadanía.

Figura 51 - *Concepción de lenguaje* trecho 4

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.7.

Nesse fragmento percebemos que para o enunciador é necessário que os alunos ao final do ensino médio: “*haya perfeccionado su dominio de las prácticas de lenguaje y adquirido un dominio especial de la lectura en lengua española, necesarias al/la ciudadano/a*

común en el desempeño de sus actividades laborales o estudiantiles”. Podemos afirmar que o enunciador ao expor tais argumentos dialoga com as ideias defendidas em documentos nacionais tais como o PCN-LE (1998) e OCN (2006).

Ambos os documentos citam que o ensino da leitura em língua estrangeira deve contribuir para a construção da cidadania e que a aprendizagem de uma LE ajuda no processo educacional em sua totalidade, já que é algo maior do que mera aquisição de um conjunto de habilidades lingüísticas. A respeito do papel formativo do ensino médio as OCN afirmam que:

Desse ponto de vista, em síntese, o ensino médio deve atuar de forma que garanta ao estudante a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício cotidiano da cidadania, em sintonia com as necessidades político-sociais de seu tempo. (BRASIL, OCN, 2006, p. 18)

Assim, percebemos que o exposto do enunciador dialoga com o defendido por um documento nacional. Cabe dizer que ambos afirmam que o ensino de língua estrangeira no ensino médio possibilita a construção de um cidadão consciente de seu papel na sociedade. O enunciador ainda evidencia que o trabalho com a leitura é justificado pela possibilidade de o estudante utilizá-la em suas situações sociais mais imediatas.

Cabe dizer ainda, com relação ao trecho acima retirado do manual, que segundo o enunciador a prática docente possui papel significativo para alcançar esses objetivos relacionados à leitura já que: *“es necesario que el profesor perfeccione su conocimiento y reflexione constantemente sobre las prácticas socioverbales indispensables al ejercicio de la ciudadanía”*. O uso do marcador *“es necesario”* reforça essa ideia de uma sugestão ao docente, é como se para o enunciador tal atitude dele resultasse como algo primordial para o aprendizado dos estudantes.

Dialogando com o trecho acima, temos uma outra parte do manual na qual o enunciador denomina de *“Lectura”*:

3. Lectura

Hoy partimos del supuesto común de que la Enseñanza Media tiene entre sus finalidades la consolidación y la profundización de los conocimientos adquiridos en los años de la Enseñanza Fundamental que posibiliten la continuación de los estudios, la preparación básica para el trabajo y la ciudadanía del estudiante, su desarrollo como sujeto y la comprensión de los fundamentos científicos y tecnológicos de los procesos productivos de la sociedad.

Figura 52 – *Lectura* trecho 1

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.7.

Diante de tal afirmação, observa-se que o enunciador ao início de seu discurso utiliza-se de um conhecimento que ele diz ser partilhado: “*Hoy partimos del supuesto común*”. Entretanto, cabe dizer que o exposto pelo enunciador não é algo tão comum, já que somente aqueles que conhecem o prescrito na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 reconhecem o dito. Dessa maneira, a Lei regulamenta que:

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Artigo 2º: 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**. (Grifo nosso - BRASIL, Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996).

Assim, quanto ao objetivo da educação básica, estabelece-se no 2º e 22º capítulos que esta tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

A lei ainda dispõe, no capítulo 27, que os conteúdos curriculares do ensino básico devem observar:

- I** - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II** - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III** - orientação para o trabalho;
- IV** - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Na perspectiva da LDB, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96). Essa vinculação deve abranger toda a prática educativa escolar.

O EM é a etapa final da educação básica, então o professor de língua estrangeira deve observar que o EM tem por finalidades conforme determina o Art. 35 da LDB :

- I - a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- III - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.” – (BRASIL, Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996).

O enunciador, ao considerar que a afirmação do trecho era um conhecimento comum, pressupõe que o co-enunciador conheça o estabelecido na LDB. Notamos ainda que esse conhecimento exposto no artigo 35 é tão importante que o edital do PNLD 2012 em sua página 17 o cita para estabelecer as funções do ensino médio na vida dos estudantes brasileiros.

Diante disso, cabe afirmar que é função do ensino médio educar o aluno para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, prepará-lo para dar continuidade aos estudos posteriores. Ao lado disso, é papel da escola capacitar os estudantes para que sejam agentes da sociedade. Quando o enunciador não menciona que o afirmado está prescrito na LDB, pressupõe que o docente já conheça aquilo que a lei regulamenta como objetivos para o ensino médio.

Como continuação do trecho o enunciador elucida que:

De todas las actividades desarrolladas en el cotidiano del estudio y del trabajo, la práctica de lectura es la más solicitada. Para el buen desempeño tanto en el trabajo como en el estudio, se practica mucho más la lectura que la producción de textos, sean orales o escritos.

Por eso, centrar nuestra atención en la lectura no significa restarles importancia a las demás prácticas de lenguaje, sino trabajar más objetivamente en función de las finalidades de la Enseñanza Media.

Figura 53 - *Lectura* trecho 2

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.8.

Nesse trecho o enunciador expõe o motivo pelo qual esse livro é centrado na competência leitora: “*de todas las actividades desarrolladas en el cotidiano del estudio y del trabajo, la práctica de lectura es la más solicitada*”. Assim, ele estabelece que essa visão de ensino, focada na leitura, se deve ao fato de observar que essa seria a prática mais utilizada pelos alunos em seu contexto social. Dessa maneira, cabe dizer que ao afirmar isso o enunciador demonstra que embora o manual seja para o ensino médio, ele está em consonância, com um dos pressupostos dos PCN-EF. O documento nacional afirma que: “O foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes”. (BRASIL, PCN-EF, 1998, p. 20)

Portanto, a leitura é a habilidade que, segundo o documento, pode ser aplicada no contexto social imediato dos alunos. Em concordância com isso, o enunciador constrói um material focado na leitura, e isso é um dos motivos pelo qual esse manual se distancia dos outros que analisamos, já que nenhum deles se preocupava em construir um livro voltado para as realidades sociais mais imediatas dos estudantes.

Como continuação o enunciador traz o seguinte trecho:

Aquí, por lo tanto, es importante decir que entendemos la lectura como algo que va más allá del mundo verbal. La entendemos como una práctica social que puede ser llevada a cabo en su relación con distintas formas de manifestaciones, incluso en otros tipos de lenguajes como las artes visuales, el cinema, la música, la fotografía, las viñetas, etc. Todas esas manifestaciones son distintas formas de interacción social entre distintos sujetos históricos, con soportes materiales específicos. Esas manifestaciones pueden o no estar acompañadas, combinadas o no con el lenguaje verbal. Es por eso que nuestras unidades siempre empiezan con obras de autores hispánicos cuya pintura está relacionada con el eje temático de los textos estudiados.

Figura 54 - *Lectura* trecho 3

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.8.

Constatamos com esse fragmento que o enunciador menciona, mais uma vez, que entende a leitura como uma prática social. Entretanto, ele agrega um dado novo a sua argumentação, pois para ele essa está associada a diferentes formas de manifestações, inclusive, ao das artes visuais, do cinema, da música e da fotografia. Para confirmar sua argumentação, ele afirma que as unidades do livro *El arte de leer español* sempre começam com obras de autores hispânicos, cuja pintura está relacionada com o eixo temático dos textos.

Dito isto, pode-se afirmar que o enunciador constrói a ideia de que leitura para ele não é associada somente aos escritos, mas também a outras manifestações visuais. Isso ocorre porque segundo o enunciador a leitura é algo social por isso deve abranger vários setores da sociedade.

Nessa parte do manual, o uso do *nós exclusivo* prevalece: “*entendemos*”, “*nuestro*”, assim, verificamos que nesse momento o enunciador se posiciona como sendo a única fonte das informações, ele se basta como único responsável por essa visão de leitura presente nesse LD.

No manual, no trecho seguinte, temos:

necesario y esencial que los alumnos perciban sin prejuicios que hay formas distintas tanto en su lengua como en la extranjera, sin hacer juicios de valor sobre el origen de la lengua y la importancia de cada país en el escenario internacional.

Figura 55 - *Variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p. 9.

Percebemos nessa parte que o exposto pelo enunciador dialoga com o estabelecido nos PCN (1998) e OCN (2006) já que o princípio geral que norteia esses documentos, como já afirmado anteriormente, é o papel formador que a língua espanhola deve ter no currículo de ensino médio, entendendo que o ensino de língua estrangeira contribui para a formação do cidadão.

Visando a isso, o enunciador demonstra que a leitura de uma LE retrata uma abertura ao universo de várias culturas, à ampliação de conhecimentos e ao acesso à informação. Estes aspectos contribuem para a formação de cidadãos mais críticos e capazes de confrontar o mundo em que vivem com outras realidades. Entretanto, esse confronto deve ser feito sem preconceitos com relação à língua e a cultura do outro.

Dessa maneira, o enunciador expõe que é necessário mostrar aos estudantes que existem variedades tanta em sua língua materna como na língua estrangeira. Os PCN também defendem isso, pois:

O fundamental, portanto, em que pese à impossibilidade de abarcar toda a riqueza lingüística e cultural do idioma, é que, a partir do contato com algumas das suas variedades, sejam elas de natureza regional, social, cultural ou mesmo de gêneros, leve-se o estudante a entender a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos, línguas e linguagens. (BRASIL, PCN-EF, 1998, p. 137)

Observamos com esse trecho que a heterogeneidade se faz presente em todas as línguas e que é necessário mostrar isso aos estudantes. A respeito disso, as OCN afirmam que:

Es necesario que las variedades aparezcan contextualizadas y por medio de un hablante real o posible que muestre dicha variedad en funcionamiento. El profesor no puede sólo hablar sobre las variedades y ser la única voz que las representa, es importante que transmita la palabra a otros hablantes que mostrarán cómo funciona realmente cada variedad (BRASIL, OCN, 2006, p.137)

Nesse trecho o documento demonstra que é necessário que essas variantes da língua espanhola apareçam contextualizadas e por meio de um falante real, dessa maneira o documento expõe que o professor não deve ensinar as variantes de maneira fictícia. Dito isto, podemos afirmar que assim, como nos manuais *Hacia el Español, Síntesis: curso de lengua española – Espanhol Série Brasil* e *Español Ahora*, o enunciador demonstra que é necessário que aluno possua conhecimento das variantes lingüísticas do espanhol (fonéticas, morfossintáticas e léxicas) de maneira que ele não estabeleça preconceitos quanto a uma ou outra variedade.

Corroborando o trecho anterior, em outro momento o enunciador afirma que:

En ese sentido, discutimos en algunos momentos especiales la variación lingüística de las regiones hispanohablantes, principalmente las que presuponen cambios no solamente léxicos sino también estructurales, como el voseo. No la abordamos como un tratado académico, pues consideramos que lo más importante es que el alumnado se conscientice de la riqueza regional. Es necesario y esencial que los alumnos perciban sin prejuicios que hay formas distintas tanto en su lengua como en la extranjera, sin hacer juicios de valor sobre el origen de la lengua y la importancia de cada país en el escenario internacional.

Figura 56- Trecho *Variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.9.

Nesse momento verificamos que o enunciador expressa uma preocupação em mostrar aos estudantes à variação lingüística que existe em algumas regiões hispânicas, indicando que algumas delas se refletem no nível estrutural da língua como é o caso do “voseo”. Cabe esclarecer que esse fenômeno da língua é referente à utilização, em algumas regiões hispano-americanas, do pronome pessoal “vos” com o valor de “tú”, para relações de intimidade e confiança. A conjugação verbal quando esse pronome é utilizado é diferente daquela referente ao pronome “tú” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2001). Ao trazer esse exemplo o enunciador demonstra que para ele é necessário que os estudantes conheçam as variações da língua espanhola em todos os âmbitos, seja no léxico, na sintaxe, na semântica, entre outros.

Para enfatizar ainda mais a importância dos estudantes conhecerem essas variedades o enunciador se vale de uma injunção em seu texto: “*es necesario y esencial*”, com tal uso ele demonstra acreditar que ao conhecerem essas variações os alunos refletirão sobre a importância de não exercer preconceitos de qualquer espécie em relação a outras culturas, pois em qualquer língua existem variações, inclusive sua língua materna.

A continuação, o enunciador expõe que os objetivos gerais da obra são:

En primer lugar, este libro pretende propiciar a los profesionales una reflexión sobre las prácticas socioverbales que son indispensables a la vida de los ciudadanos, y que trascienden los límites de las vivencias cotidianas informales. Consecuentemente, pretende posibilitar al profesor un perfeccionamiento de su conocimiento discursivo, lingüístico y metodológico en la enseñanza de la lengua española, visando actualizar su práctica docente. Para ello, propone explorar los recursos expresivos del lenguaje verbal presentados en los textos en una relación de equilibrio con el estudio de los aspectos lingüísticos necesarios al desarrollo de la comprensión lectora.

Figura 57 - *Objetivos generales*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.7.

Com esse exposto pelo enunciador verificamos que esse não é um material comum para o ensino de espanhol já que: “*pretende posibilitar al profesor un perfeccionamiento de su conocimiento discursivo, lingüístico y metodológico en la enseñanza de la lengua española, visando actualizar su práctica docente*”. Acreditamos que com essa afirmação o enunciador constrói a imagem de alguém que acredita que esse livro segue uma abordagem de ensino diferente daquela apresentada em outros manuais. Por isso ele servirá como uma reflexão e aperfeiçoamento na metodologia de ensino utilizada pelo docente.

Nesse momento percebemos, inclusive, um diálogo com o exposto defendido no edital que selecionava os materiais didáticos para o professor do ensino médio na qual resultou na seleção desse e de outros materiais, conforme já mencionamos anteriormente. O edital determinava que o livro para o professor deveria oferecer “discussão sobre propostas de avaliação da aprendizagem, leituras e informações que contribuíssem para a formação e atualização do professor” (MEC/SEB, Edital de convocação para inscrição no processo de seleção de material didático da língua espanhola para professores do ensino médio, 2005, p. 9). Observamos assim que esse manual correspondeu a uma das exigências do edital que era a de garantir ao professor atualização profissional.

O enunciador ainda afirma que nesse manual há um equilíbrio entre os aspectos lingüísticos necessários ao desenvolvimento da compreensão leitora, pois os estudantes não aprenderão à estrutura da língua fora de contextualização.

O manual do professor traz, além disso, uma seção denominada de “*variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*”:

Una de nuestras preocupaciones fue buscar un conjunto pequeño y básico de los elementos lingüísticos trabajados que tuviesen una clara importancia funcional o discursiva, por entender que no es productivo tratar exhaustivamente los temas gramaticales, porque sería pérdida de tiempo estudiar las estructuras en si mismas, sin relación con los usos en las prácticas socioverbales.

Por eso, las actividades señaladas con los íconos ¡ACÉRCATE!, ¡OJO!, AHORA TÚ... y PARA CONSULTAR presentan propuestas intuitivas, exposiciones sistemáticas, ejercicios y una síntesis de los puntos lingüísticos más importantes de la unidad.

Figura 58 – Trecho 2 da parte *variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.9.

Nesse trecho observamos que o enunciador afirma que os elementos lingüísticos foram inseridos nas unidades do LD somente quando tivessem uma importância funcional ou discursiva, por entender que o estudo da língua não se deve pautar somente nas estruturas, mas essas devem ser relacionadas com as práticas sociais.

Percebemos ainda nesse trecho com o enunciado: “*no es productivo tratar exhaustivamente los temas gramaticales*” que o “não” utilizado pelo enunciador possui características que se assemelham ao não-polêmico de Ducrot (1987). Assim poderíamos fazer a seguinte divisão:

E₁: é produtivo tratar exhaustivamente os temas gramaticais. (tradução nossa)

E₂: não é produtivo tratar exhaustivamente os temas gramaticais. (tradução nossa)

Quando o enunciado toma para si uma asserção negativa, traz para discussão um enunciador chamado E₁, o qual acredita que é produtivo tratar os elementos gramaticais exhaustivamente para um real aprendizado dos estudantes, essa afirmação é contraposta pelo enunciador E₂ que pensa o contrário.

Assim, pode-se afirmar que por entender a língua como fenômeno social o enunciador demonstra que o ensino da gramática não deve ser extinto, mas quando necessário, inserida nas atividades com contextualização. Assim, a gramática não deve ser ensinada como se fosse somente estrutura sem relação com as práticas sócio-verbais.

Na seção intitulada “*Consideraciones metodológicas*” o enunciador afirma que:

Para que los objetivos puedan ser cumplidos con éxito, es importante que los alumnos trabajen individualmente en la primera lectura de los textos o en las actividades propuestas, o colectivamente en la problematización de la unidad, las actividades propuestas o trabajos solicitados por el profesor. Además de eso, en algunos momentos será fundamental que el alumno pueda participar en las actividades en que el profesor hace alguna exposición oral.

Por otra parte, el profesor debe orientar a sus alumnos a establecer relaciones intertextuales basándose en su conocimiento previo y en su experiencia de vida.

Figura 59 – Considerações metodológicas

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p 12.

Nesse manual, ao contrário dos anteriores que analisamos, não há instruções detalhadas ao docente, o que se pressupõe que a imagem de professor construída é diferente dos demais já que o docente não é visto como um leigo na execução de atividades mais elementares. No trecho retirado do manual percebemos que esse é dos poucos momentos que encontramos certas instruções voltadas para o docente no referente ao trabalho com a compreensão leitora: “*es importante*”, “*será fundamental*”, “*el profesor debe*”.

Acreditamos que nesse momento há instruções ao docente para que ele se familiarize com essa metodologia de ensino discursiva adotada no livro, elas são elaboradas com a finalidade de inserir no docente mudanças com relação a sua postura no trabalho com a leitura, já que esse material adota uma perspectiva de visão de linguagem diferente dos outros. Percebemos com isso que nesse trecho essas instruções constroem a imagem de um professor que necessita dessas orientações para exercer um trabalho de leitura visualizando a linguagem como algo social.

O professor e o aluno são tratados nesse trecho como “ele“ ou eles: “*el profesor debe*”, “*los alumnos trabajen*”. Dessa forma, há um predomínio da não-pessoa (BENVENISTE, 1987). Ao tratar o co-enunciador dessa maneira dá-se nesse enunciado uma tentativa do apagamento da subjetividade que é uma das características do discurso acadêmico.

Nesse trecho o enunciador ainda cita que o professor deve orientar a seus alunos para que eles estabeleçam relações entre os textos através de seu conhecimento prévio e de sua experiência de vida. Assim, o enunciador se baseia que toda a “bagagem” adquirida pelo estudante é importante no momento da interpretação dos textos.

O sétimo tópico por sua vez, destina-se a descrever os processos de avaliação:

7. Los procesos de evaluación

Los cambios en la comprensión de la evaluación escolar están ubicados en el debate que sustituye la evaluación puntual por una evaluación en proceso.

Figura 60 – Processos de avaliação

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p12.

No trecho destacado, observamos outra tentativa de didatizar o enunciado, pois o enunciador menciona que existe um debate quanto ao processo de avaliação atual, mas não se refere a nenhuma teoria para afirmá-lo. Dessa maneira, se pressupõe um co-enunciador que necessita de um discurso o mais simples possível para que o enunciado possa ser compreendido, por isso ele utilizou como recurso de leitura a didatização do texto.

Como primeiro ponto a ser levantado, o enunciador se apóia em discussões atuais que, segundo ele, visam à mudança do sistema de avaliação que considera a necessidade de substituir o sistema pautado unicamente na aferição de notas, provas, testes e trabalhos por uma avaliação no processo. Essa se pauta na exigência de que o professor acompanhe cada aluno individualmente e faça a avaliação constantemente do progresso e das dificuldades de cada um, buscando, a cada momento, a revisão e a recuperação de conteúdos não adquiridos.

O enunciador afirma que, apesar desse tipo de avaliação ser difícil para o professor é a que mais se aproxima da concepção de linguagem e de aprendizagem como práticas sociais,

pois se dá de forma contínua e acumulativa. Assim, percebemos que o enunciador propõe mudanças quanto ao processo de avaliação atual, pois ao considerar a língua como algo social, ele defende que a avaliação em processo é a que mais se aproxima de sua visão de língua.

Por último, o enunciador inclui no manual as referências bibliográficas utilizadas:



Figura 61 – Referências

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005.

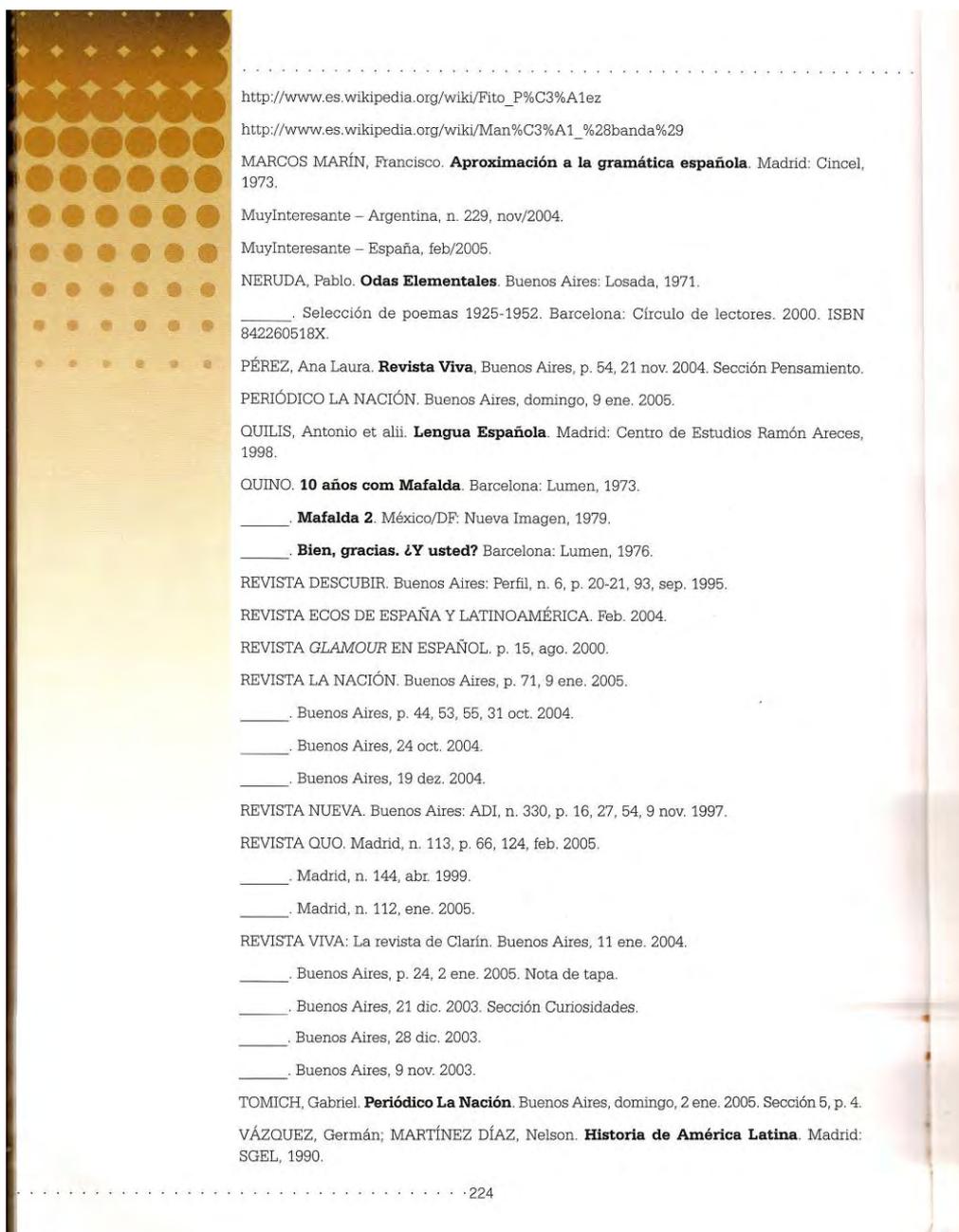


Figura 62 - Referências 2

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005.

O enunciador desse manual ao se valer do vocábulo “referências” demonstra o conhecimento do texto acadêmico, o que pressupõe que ele somente expôs nessa parte aquilo que foi utilizado para a elaboração do manual.

A partir das escolhas bibliográficas verifica-se que o enunciador não inclui referências a dicionários e o único estudo gramatical mencionado é *Aproximación a la gramática*

española de Francisco Marcos Marin e de um estudo de Antônio Quilis que se denomina *Lengua Española*.

Dentre as referências que o enunciador evidencia estão aquelas que servem para o trabalho do professor, tais como sites de revistas, jornais internacionais, conhecimentos gerais (“*Muy interesante*” e “*Wikipedia*”) e também de quadrinhos como Maitena e Garfield. A ausência de algumas das referências que foram utilizadas para a elaboração do manual ressalta o papel de autoridade que o enunciador constrói no decorrer desse manual.

Encontramos nas referências a falta de autores que defendem a língua como algo social já que essa é visão de linguagem prevista nesse manual. Também não há a inclusão dos PCN-EF, em alguns momentos observamos que há um diálogo com esse documento. Cabe dizer que o fato dele ser do ensino fundamental não descarta a hipótese do enunciador tê-lo consultado para a elaboração do manual.

É como se o educador não se preocupasse com a fonte dos dados presentes no manual e a função desse fosse apenas a de fornecer informações metodológicas relacionadas ao uso do LD.

Dito isto, cabe lembrar que nesse manual, o nós exclusivo predomina em sua maior parte, assim, inclui o enunciador e exclui o co-enunciador. Encontramos ainda, um predomínio da não-pessoa para referir-se ao co-enunciador, tratado como “ele”. Ambas observações denotam um efeito no qual o enunciador estabelece uma distância com relação a seu co-enunciador professor.

É importante dizer que esse manual possui diferenças em relação aos outros analisados. A primeira delas diz respeito à nomenclatura adotada, pois em nenhum momento, o enunciador nomeia essa parte, anexa ao LD, que é voltada para o docente como um manual, como aconteceu com os outros que analisamos.

Além disso, a estrutura dessa parte anexa ao professor é diferente, pois há a presença de um sumário, o que pressupõe uma ideia de que o manual pode ser lido de acordo com aquilo que interessa ao docente. Além disso, a reprodução do LD do aluno está de maneira igual a um exemplar que o aluno receberia, já que nessa parte não há nada voltado para o docente tais como diálogos estabelecidos com o professor no decorrer do LD em tamanho e cor diferentes assim como as respostas dos exercícios.

Por ser a metodologia diferente, pois é um livro voltado para a compreensão leitora, esse LD não vem acompanhado de CD com a audição dos exercícios e dos textos. Isso nos remete ao pensamento de que o livro não prioriza a compreensão auditiva. É importante dizer

que o enunciador aponta que embora o foco desse manual esteja na leitura, não há a exclusão de atividades que abrangem a compreensão escrita e oral.

Esse manual ainda compreende a leitura como uma prática social que não se limita apenas à apresentação de textos, mas pode ser levada a diferentes manifestações das artes visuais, tais como o cinema e a fotografia, por exemplo. Além disso, o enunciador justifica o foco principal na competência leitora por acreditar que essa é a atividade que os estudantes mais utilizarão em seu contexto social imediato. Assim, a leitura em língua estrangeira é uma possibilidade de o aluno ter contato com outras culturas e realidades diferentes, o professor deve mostrar aos estudantes que é necessário respeitar o outro.

Esse manual, assim como os outros que analisamos, evidencia uma preocupação em demonstrar as variações que estão inerentes a qualquer língua. Assim, podemos afirmar que nesse sentido ele dialoga com os outros que analisamos, porém, esse é o único que menciona que o contato com essas variantes deve ser executado por meios reais e não ficcionais. Assim, ele afirma que é necessário que o aluno conheça essas variantes, mas que não produza preconceitos com relação a elas.

Nesse manual observamos ainda uma ausência de discursos relatados e de citações, dessa maneira o enunciador não atribui a outros o papel de autoridade, pode-se afirmar então que o livro é a origem das informações o que mostra que ele se basta em seus argumentos.

Ao produzir esses enunciados com tom de verdade, podemos afirmar que a intenção do enunciador foi a de demonstrar que esse manual tenta romper com a tradição de ensino de línguas. Por isso, algumas instruções presentes nele promovem uma perspectiva de mudança, as instruções são para orientar ao professor que a forma de execução de seu trabalho com a compreensão leitora deve ser diferente daquela postura proposta por outros manuais.

Além disso se pressupõe um co-enunciador que necessita de um manual o mais didático possível, visto que em nenhum momento o enunciador trouxe para esse manual uma outra voz que não fosse a sua.

Com o uso do não-polêmico de Ducrot (1987) o enunciador promove a ideia de que esse manual não segue aquilo que se esperava dele: oferecer o estudo de uma língua estrangeira como o espanhol significa somente seguir uma tendência internacional; entendemos que a compreensão auditiva, a prática de escrita e a produção oral se separam das práticas de leitura; é produtivo tratar exhaustivamente os temas gramaticais. Ao dizer que *não* faz realiza essas atividades, o enunciador propõe que esse manual é diferente.

Em alguns momentos o enunciador demonstra conhecer o discurso acadêmico, pois se utiliza de recursos expressivos desse gênero, tais como a estruturação da carta de apresentação

que se assemelha a uma dissertação de mestrado, o uso do vocábulo referências para inserir a bibliografia utilizada e a inclusão da terceira pessoa do plural afastando o co-enunciador de seus argumentos.

O enunciador afirma que esse livro defende uma abordagem que explora temas necessários para a construção de um cidadão consciente de seu papel na sociedade. Assim, esse material dialoga tanto com o exposto nos PCN (1998) como nas OCN (2006).

Em alguns momentos ele se vale da utilização da paráfrase como recurso de reformulação. Ao utilizá-la percebemos, que de maneira geral, o enunciador o faz para esclarecer ao co-enunciador a respeito de alguma informação a fim de não gerar dúvida nele.

Além disso, o enunciador demonstra acreditar na semelhança entre o português e o espanhol como algo positivo e facilitador para a aprendizagem, uma vez que os alunos já possuem experiência lingüística na língua portuguesa e isso o ajuda nas práticas de leitura.

Com relação aos elementos lingüísticos, esses aparecem associados a alguns aspectos trabalhados no LD, o enunciador acredita que o estudo da língua deve estar relacionado com as práticas sociais.

O enunciador ainda expõe que no trabalho com a compreensão leitora, o docente deve estimular os estudantes a ativar seus conhecimentos prévios já que os considera importante para que o aluno estabeleça essa correlação entre texto e conhecimento de mundo. É necessário que o estudante reconheça que isso facilita a leitura em língua estrangeira.

É importante dizer que, percebemos esse manual constrói discursivamente um docente que necessita de atualização profissional no que tange ao trabalho com a leitura sob uma visão discursiva. Nesse momento, identificamos que o manual *Hacia el español* corresponde a uma das exigências do edital de seleção dos kits didáticos.

Por último, cabe dizer que o enunciador desse manual considera importante a substituição do sistema de avaliação tradicional por uma que seja exercida em processo, na qual o docente verifica constantemente quais foram os progressos e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes recorrendo sempre que possível à prática da revisão e recuperação dos conteúdos aprendidos.

Quando o enunciador não menciona que o afirmado está prescrito na LDB, pressupõe que o docente já conheça aquilo que a lei regulamenta como objetivos para o ensino médio.

Como continuação do trecho o enunciador elucida que:

De todas las actividades desarrolladas en el cotidiano del estudio y del trabajo, la práctica de lectura es la más solicitada. Para el buen desempeño tanto en el trabajo como en el estudio, se practica mucho más la lectura que la producción de textos, sean orales o escritos.

Por eso, centrar nuestra atención en la lectura no significa restarles importancia a las demás prácticas de lenguaje, sino trabajar más objetivamente en función de las finalidades de la Enseñanza Media.

Figura 63 – *Lectura* trecho 4

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.8.

Nesse trecho o enunciador expõe o motivo pelo qual esse livro é centrado na competência leitora: “*de todas las actividades desarrolladas en el cotidiano del estudio y del trabajo, la práctica de lectura es la más solicitada*”. Assim, ele estabelece que essa visão de ensino, focada na leitura, se deve ao fato de observar que essa seria a prática mais utilizada pelos alunos em seu contexto social. Dessa maneira, cabe dizer que ao afirmar isso o enunciador demonstra que embora o manual seja para o ensino médio, ele está em consonância, com um dos pressupostos dos PCN-EF. O documento nacional afirma que: “O foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes”. (BRASIL, PCN-EF, 1998, p. 20)

Portanto, a leitura é a habilidade que, segundo o documento, pode ser aplicada no contexto social imediato dos alunos. Em concordância com isso, o enunciador constrói um material focado na leitura, e isso é um dos motivos pelo qual esse manual se distancia dos outros que analisamos, já que nenhum deles se preocupava em construir um livro voltado para as realidades sociais mais imediatas dos estudantes.

Como continuação o enunciador traz o seguinte trecho:

Aquí, por lo tanto, es importante decir que entendemos la lectura como algo que va más allá del mundo verbal. La entendemos como una práctica social que puede ser llevada a cabo en su relación con distintas formas de manifestaciones, incluso en otros tipos de lenguajes como las artes visuales, el cinema, la música, la fotografía, las viñetas, etc. Todas esas manifestaciones son distintas formas de interacción social entre distintos sujetos históricos, con soportes materiales específicos. Esas manifestaciones pueden o no estar acompañadas, combinadas o no con el lenguaje verbal. Es por eso que nuestras unidades siempre empiezan con obras de autores hispánicos cuya pintura está relacionada con el eje temático de los textos estudiados.

Figura 64 - *Lectura* trecho 5

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.8.

Constatamos com esse fragmento que o enunciador menciona, mais uma vez, que entende a leitura como uma prática social. Entretanto, ele agrega um dado novo a sua argumentação, pois para ele essa está associada a diferentes formas de manifestações, inclusive, ao das artes visuais, do cinema, da música e da fotografia. Para confirmar sua argumentação, ele afirma que as unidades do livro *El arte de leer español* sempre começam com obras de autores hispánicos, cuja pintura está relacionada com o eixo temático dos textos.

Dito isto, pode-se afirmar que o enunciador constrói a ideia de que leitura para ele não é associada somente aos escritos, mas também a outras manifestações visuais. Isso ocorre porque segundo o enunciador a leitura é algo social por isso deve abranger vários setores da sociedade.

Nessa parte do manual, o uso do *nós exclusivo* prevalece: “*entendemos*”, “*nuestro*”, assim, verificamos que nesse momento o enunciador se posiciona como sendo a única fonte das informações, ele se basta como único responsável por essa visão de leitura presente nesse LD.

No manual, no trecho seguinte, temos:

necesario y esencial que los alumnos perciban sin prejuicios que hay formas distintas tanto en su lengua como en la extranjera, sin hacer juicios de valor sobre el origen de la lengua y la importancia de cada país en el escenario internacional.

Figura 65 -Trecho 3 da parte *variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.9.

Percebemos nessa parte que o exposto pelo enunciador dialoga com o estabelecido nos PCN (1998) e OCN (2006) já que o princípio geral que norteia esses documentos, como já afirmado anteriormente, é o papel formador que a língua espanhola deve ter no currículo de ensino médio, entendendo que o ensino de língua estrangeira contribui para a formação do cidadão.

Visando a isso, o enunciador demonstra que a leitura de uma LE retrata uma abertura ao universo de várias culturas, à ampliação de conhecimentos e ao acesso à informação. Estes aspectos contribuem para a formação de cidadãos mais críticos e capazes de confrontar o mundo em que vivem com outras realidades. Entretanto, esse confronto deve ser feito sem preconceitos com relação à língua e a cultura do outro.

Dessa maneira, o enunciador expõe que é necessário mostrar aos estudantes que existem variedades tanta em sua língua materna como na língua estrangeira. Os PCN também defendem isso, pois:

O fundamental, portanto, em que pese à impossibilidade de abarcar toda a riqueza lingüística e cultural do idioma, é que, a partir do contato com algumas das suas variedades, sejam elas de natureza regional, social, cultural ou mesmo de gêneros, leve-se o estudante a entender a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos, línguas e linguagens. (BRASIL, PCN-EF, 1998, p. 137)

Observamos com esse trecho que a heterogeneidade se faz presente em todas as línguas e que é necessário mostrar isso aos estudantes. A respeito disso, as OCN afirmam que:

Es necesario que las variedades aparezcan contextualizadas y por medio de un hablante real o posible que muestre dicha variedad en funcionamiento. El profesor no puede sólo hablar sobre las variedades y ser la única voz que las representa, es importante que transmita la palabra a otros hablantes que mostrarán cómo funciona realmente cada variedad (BRASIL, OCN, 2006, p.137)

Nesse trecho o documento demonstra que é necessário que essas variantes da língua espanhola apareçam contextualizadas e por meio de um falante real, dessa maneira o documento expõe que o professor não deve ensinar as variantes de maneira fictícia. Dito isto,

podemos afirmar que assim, como nos manuais *Hacia el Español, Síntesis: curso de lengua española – Espanhol Série Brasil e Español Ahora*, o enunciador demonstra que é necessário que aluno possua conhecimento das variantes lingüísticas do espanhol (fonéticas, morfossintáticas e léxicas) de maneira que ele não estabeleça preconceitos quanto a uma ou outra variedade.

Corroborando o trecho anterior, em outro momento o enunciador afirma que:

En ese sentido, discutimos en algunos momentos especiales la variación lingüística de las regiones hispanohablantes, principalmente las que presuponen cambios no solamente léxicos sino también estructurales, como el voseo. No la abordamos como un tratado académico, pues consideramos que lo más importante es que el alumnado se conscientice de la riqueza regional. Es necesario y esencial que los alumnos perciban sin prejuicios que hay formas distintas tanto en su lengua como en la extranjera, sin hacer juicios de valor sobre el origen de la lengua y la importancia de cada país en el escenario internacional.

Figura 66 - Trecho 4 da parte *variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.9.

Nesse momento verificamos que o enunciador expressa uma preocupação em mostrar aos estudantes à variação lingüística que existe em algumas regiões hispânicas, indicando que algumas delas se refletem no nível estrutural da língua como é o caso do “voseo”. Cabe esclarecer que esse fenômeno da língua é referente à utilização, em algumas regiões hispano-americanas, do pronome pessoal “vos” com o valor de “tú”, para relações de intimidade e confiança. A conjugação verbal quando esse pronome é utilizado é diferente daquela referente ao pronome “tú” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2001). Ao trazer esse exemplo o enunciador demonstra que para ele é necessário que os estudantes conheçam as variações da língua espanhola em todos os âmbitos, seja no léxico, na sintaxe, na semântica, entre outros.

Para enfatizar ainda mais a importância dos estudantes conhecerem essas variedades o enunciador se vale de uma injunção em seu texto: “*es necesario y esencial*”, com tal uso ele demonstra acreditar que ao conhecerem essas variações os alunos refletirão sobre a

importância de não exercer preconceitos de qualquer espécie em relação a outras culturas, pois em qualquer língua existem variações, inclusive sua língua materna.

A continuação, o enunciador expõe que os objetivos gerais da obra são:

En primer lugar, este libro pretende propiciar a los profesionales una reflexión sobre las prácticas socioverbales que son indispensables a la vida de los ciudadanos, y que trascienden los límites de las vivencias cotidianas informales. Consecuentemente, pretende posibilitar al profesor un perfeccionamiento de su conocimiento discursivo, lingüístico y metodológico en la enseñanza de la lengua española, visando actualizar su práctica docente. Para ello, propone explorar los recursos expresivos del lenguaje verbal presentados en los textos en una relación de equilibrio con el estudio de los aspectos lingüísticos necesarios al desarrollo de la comprensión lectora.

Figura 67 – Objetivos gerais da obra

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.7.

Com esse exposto pelo enunciador verificamos que esse não é um material comum para o ensino de espanhol já que: “*pretende posibilitar al profesor un perfeccionamiento de su conocimiento discursivo, lingüístico y metodológico en la enseñanza de la lengua española, visando actualizar su práctica docente*”. Acreditamos que com essa afirmação o enunciador constrói a imagem de alguém que acredita que esse livro segue uma abordagem de ensino diferente daquela apresentada em outros manuais. Por isso ele servirá como uma reflexão e aperfeiçoamento na metodologia de ensino utilizada pelo docente.

Nesse momento percebemos, inclusive, um diálogo com o exposto defendido no edital que selecionava os materiais didáticos para o professor do ensino médio na qual resultou na seleção desse e de outros materiais, conforme já mencionamos anteriormente. O edital determinava que o livro para o professor deveria oferecer “discussão sobre propostas de avaliação da aprendizagem, leituras e informações que contribuíssem para a formação e atualização do professor” (MEC/SEB, Edital de convocação para inscrição no processo de seleção de material didático da língua espanhola para professores do ensino médio, 2005, p. 9). Observamos assim que esse manual correspondeu a uma das exigências do edital que era a de garantir ao professor atualização profissional.

O enunciador ainda afirma que nesse manual há um equilíbrio entre os aspectos lingüísticos necessários ao desenvolvimento da compreensão leitora, pois os estudantes não aprenderão à estrutura da língua fora de contextualização.

O manual do professor traz, além disso, uma seção denominada de “*variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*”:

Una de nuestras preocupaciones fue buscar un conjunto pequeño y básico de los elementos lingüísticos trabajados que tuviesen una clara importancia funcional o discursiva, por entender que no es productivo tratar exhaustivamente los temas gramaticales, porque sería pérdida de tiempo estudiar las estructuras en si mismas, sin relación con los usos en las prácticas socioverbales.

Por eso, las actividades señaladas con los íconos ¡ACÉRCATE!, ¡OJO!, AHORA TÚ... y PARA CONSULTAR presentan propuestas intuitivas, exposiciones sistemáticas, ejercicios y una síntesis de los puntos lingüísticos más importantes de la unidad.

Figura 68 - Trecho 5 da parte *variaciones y la reflexiones sobre los aspectos lingüísticos en las prácticas socioverbales*

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.9.

Nesse trecho observamos que o enunciador afirma que os elementos lingüísticos foram inseridos nas unidades do LD somente quando tivessem uma importância funcional ou discursiva, por entender que o estudo da língua não se deve pautar somente nas estruturas, mas essas devem ser relacionadas com as práticas sociais.

Percebemos ainda nesse trecho com o enunciado: “*no es productivo tratar exhaustivamente los temas gramaticales*” que o “não” utilizado pelo enunciador possui características que se assemelham ao não-polêmico de Ducrot (1987). Assim poderíamos fazer a seguinte divisão:

E₁: é produtivo tratar exhaustivamente os temas gramaticais. (tradução nossa)

E₂: não é produtivo tratar exhaustivamente os temas gramaticais. (tradução nossa)

Quando o enunciado toma para si uma asserção negativa, traz para discussão um enunciador chamado E_1 , o qual acredita que é produtivo tratar os elementos gramaticais exaustivamente para um real aprendizado dos estudantes, essa afirmação é contraposta pelo enunciador E_2 que pensa o contrário.

Assim, pode-se afirmar que por entender a língua como fenômeno social o enunciador demonstra que o ensino da gramática não deve ser extinto, mas quando necessário, inserida nas atividades com contextualização. Assim, a gramática não deve ser ensinada como se fosse somente estrutura sem relação com as práticas sócio-verbais.

Na seção intitulada “*Consideraciones metodológicas*” o enunciador afirma que:

Para que los objetivos puedan ser cumplidos con éxito, es importante que los alumnos trabajen individualmente en la primera lectura de los textos o en las actividades propuestas, o colectivamente en la problematización de la unidad, las actividades propuestas o trabajos solicitados por el profesor. Además de eso, en algunos momentos será fundamental que el alumno pueda participar en las actividades en que el profesor hace alguna exposición oral.

Por otra parte, el profesor debe orientar a sus alumnos a establecer relaciones intertextuales basándose en su conocimiento previo y en su experiencia de vida.

Figura 69 – Trecho das considerações metodológicas

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.12.

Nesse manual, ao contrário dos anteriores que analisamos, não há instruções detalhadas ao docente, o que se pressupõe que a imagem de professor construída é diferente dos demais já que o docente não é visto como um leigo na execução de atividades mais elementares. No trecho retirado do manual percebemos que esse é dos poucos momentos que encontramos certas instruções voltadas para o docente no referente ao trabalho com a compreensão leitora: “*es importante*”, “*será fundamental*”, “*el profesor debe*”.

Acreditamos que nesse momento há instruções ao docente para que ele se familiarize com essa metodologia de ensino discursiva adotada no livro, elas são elaboradas com a finalidade de inserir no docente mudanças com relação a sua postura no trabalho com a leitura, já que esse material adota uma perspectiva de visão de linguagem diferente dos outros.

Percebemos com isso que nesse trecho essas instruções constroem a imagem de um professor que necessita dessas orientações para exercer um trabalho de leitura visualizando a linguagem como algo social.

O professor e o aluno são tratados nesse trecho como “ele” ou eles: “*el profesor debe*”, “*los alumnos trabajen*”. Dessa forma, há um predomínio da não-pessoa (BENVENISTE, 1987). Ao tratar o co-enunciador dessa maneira dá-se nesse enunciado uma tentativa do apagamento da subjetividade que é uma das características do discurso acadêmico.

Nesse trecho o enunciador ainda cita que o professor deve orientar a seus alunos para que eles estabeleçam relações entre os textos através de seu conhecimento prévio e de sua experiência de vida. Assim, o enunciador se baseia que toda a “bagagem” adquirida pelo estudante é importante no momento da interpretação dos textos.

O sétimo tópico por sua vez, destina-se a descrever os processos de avaliação:

7. Los procesos de evaluación

Los cambios en la comprensión de la evaluación escolar están ubicados en el debate que sustituye la evaluación puntual por una evaluación en proceso.

Figura 70 – Processos de avaliação

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005, p.12.

No trecho destacado, observamos outra tentativa de didatizar o enunciado, pois o enunciador menciona que existe um debate quanto ao processo de avaliação atual, mas não se refere a nenhuma teoria para afirmá-lo. Dessa maneira, se pressupõe um co-enunciador que necessita de um discurso o mais simples possível para que o enunciado possa ser compreendido, por isso ele utilizou como recurso de leitura a didatização do texto.

Como primeiro ponto a ser levantado, o enunciador se apóia em discussões atuais que, segundo ele, visam à mudança do sistema de avaliação que considera a necessidade de substituir o sistema pautado unicamente na aferição de notas, provas, testes e trabalhos por uma avaliação no processo. Essa se pauta na exigência de que o professor acompanhe cada

aluno individualmente e faça a avaliação constantemente do progresso e das dificuldades de cada um, buscando, a cada momento, a revisão e a recuperação de conteúdos não adquiridos.

O enunciador afirma que, apesar desse tipo de avaliação ser difícil para o professor é a que mais se aproxima da concepção de linguagem e de aprendizagem como práticas sociais, pois se dá de forma contínua e acumulativa. Assim, percebemos que o enunciador propõe mudanças quanto ao processo de avaliação atual, pois ao considerar a língua como algo social, ele defende que a avaliação em processo é a que mais se aproxima de sua visão de língua.

Por último, o enunciador inclui no manual as referências bibliográficas utilizadas:



Figura 71 – Referencias da obra parte 1

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005.

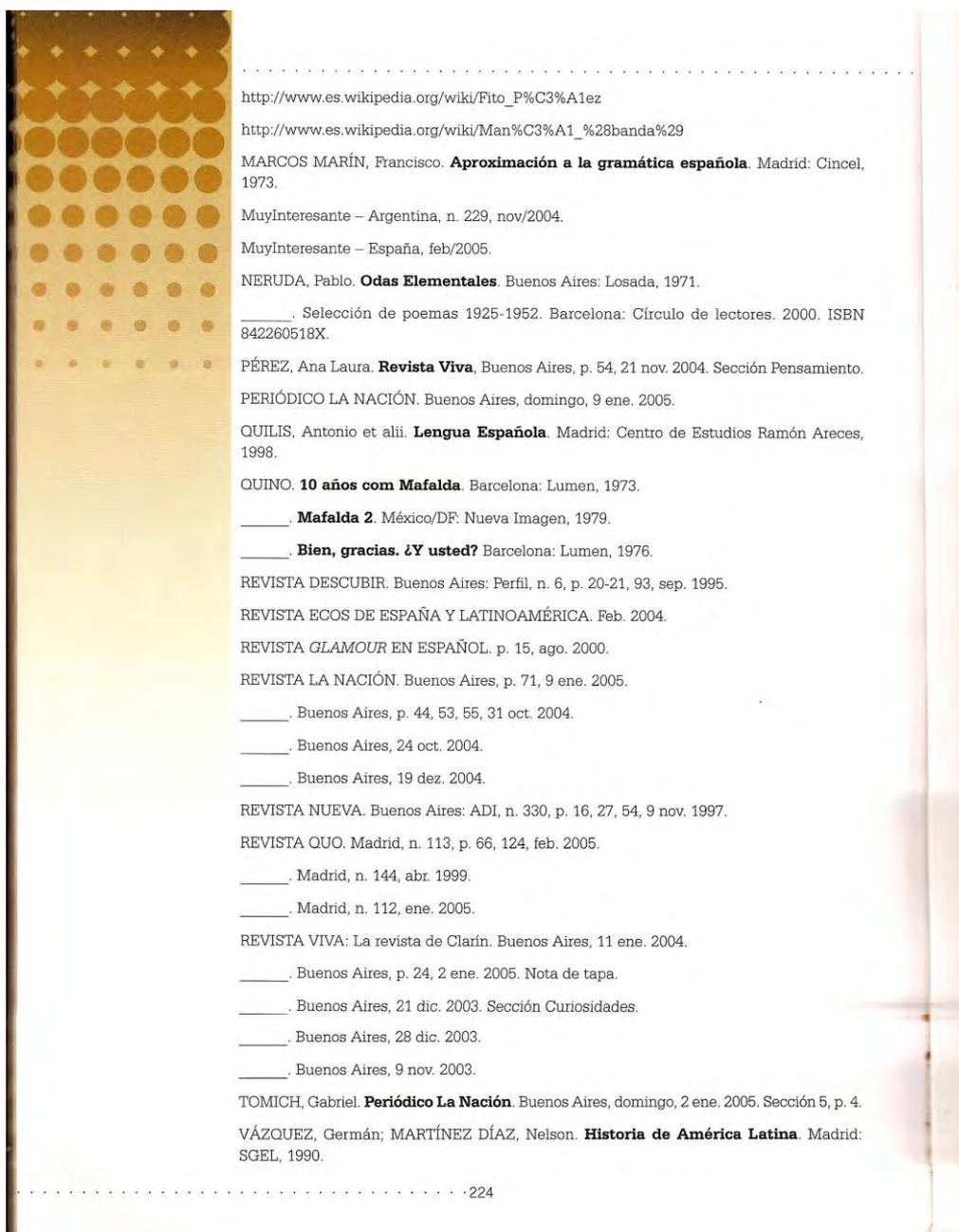


Figura 72 - Referencias da obra parte 2

Fonte: BRIONES, A. I; ERES FERNANDEZ, G. I. M; FLAVIAN, E. *Español ahora*. São Paulo: Moderna, 2005.

O enunciador desse manual ao se valer do vocábulo “referências” demonstra o conhecimento do texto acadêmico, o que pressupõe que ele somente expôs nessa parte aquilo que foi utilizado para a elaboração do manual.

A partir das escolhas bibliográficas verifica-se que o enunciador não inclui referências a dicionários e o único estudo gramatical mencionado é *Aproximación a la gramática española* de Francisco Marcos Marin e de um estudo de Antônio Quilis que se denomina *Lengua Española*.

Dentre as referências que o enunciador evidencia estão aquelas que servem para o trabalho do professor, tais como sites de revistas, jornais internacionais, conhecimentos gerais (“*Muy interesante*” e “*Wikipedia*”) e também de quadrinhos como Maitena e Garfield. A ausência de algumas das referências que foram utilizadas para a elaboração do manual ressalta o papel de autoridade que o enunciador constrói no decorrer desse manual.

Encontramos nas referências a falta de autores que defendem a língua como algo social já que essa é visão de linguagem prevista nesse manual. Também não há a inclusão dos PCN-EF, em alguns momentos observamos que há um diálogo com esse documento. Cabe dizer que o fato dele ser do ensino fundamental não descarta a hipótese do enunciador tê-lo consultado para a elaboração do manual.

É como se o educador não se preocupasse com a fonte dos dados presentes no manual e a função desse fosse apenas a de fornecer informações metodológicas relacionadas ao uso do LD.

Dito isto, cabe lembrar que nesse manual, o nós exclusivo predomina em sua maior parte, assim, inclui o enunciador e exclui o co-enunciador. Encontramos ainda, um domínio da não-pessoa para referir-se ao co-enunciador, tratado como “ele”. Ambas observações denotam um efeito no qual o enunciador estabelece uma distância com relação a seu co-enunciador professor.

É importante dizer que esse manual possui diferenças em relação aos outros analisados. A primeira delas diz respeito à nomenclatura adotada, pois em nenhum momento, o enunciador nomeia essa parte, anexa ao LD, que é voltada para o docente como um manual, como aconteceu com os outros que analisamos.

Além disso, a estrutura dessa parte anexa ao professor é diferente, pois há a presença de um sumário, o que pressupõe uma ideia de que o manual pode ser lido de acordo com aquilo que interessa ao docente. Além disso, a reprodução do LD do aluno está de maneira igual a um exemplar que o aluno receberia, já que nessa parte não há nada voltado para o

docente tais como diálogos estabelecidos com o professor no decorrer do LD em tamanho e cor diferentes assim como as respostas dos exercícios.

Por ser a metodologia diferente, pois é um livro voltado para a compreensão leitora, esse LD não vem acompanhado de CD com a audição dos exercícios e dos textos. Isso nos remete ao pensamento de que o livro não prioriza a compreensão auditiva. É importante dizer que o enunciador aponta que embora o foco desse manual esteja na leitura, não há a exclusão de atividades que abrangem a compreensão escrita e oral.

Esse manual ainda compreende a leitura como uma prática social que não se limita apenas à apresentação de textos, mas pode ser levada a diferentes manifestações das artes visuais, tais como o cinema e a fotografia, por exemplo. Além disso, o enunciador justifica o foco principal na competência leitora por acreditar que essa é a atividade que os estudantes mais utilizarão em seu contexto social imediato. Assim, a leitura em língua estrangeira é uma possibilidade de o aluno ter contato com outras culturas e realidades diferentes, o professor deve mostrar aos estudantes que é necessário respeitar o outro.

Esse manual, assim como os outros que analisamos, evidencia uma preocupação em demonstrar as variações que estão inerentes a qualquer língua. Assim, podemos afirmar que nesse sentido ele dialoga com os outros que analisamos, porém, esse é o único que menciona que o contato com essas variantes deve ser executado por meios reais e não ficcionais. Assim, ele afirma que é necessário que o aluno conheça essas variantes, mas que não produza preconceitos com relação a elas.

Nesse manual observamos ainda uma ausência de discursos relatados e de citações, dessa maneira o enunciador não atribui a outros o papel de autoridade, pode-se afirmar então que o livro é a origem das informações o que mostra que ele se basta em seus argumentos.

Ao produzir esses enunciados com tom de verdade, podemos afirmar que a intenção do enunciador foi a de demonstrar que esse manual tenta romper com a tradição de ensino de línguas. Por isso, algumas instruções presentes nele promovem uma perspectiva de mudança, as instruções são para orientar ao professor que a forma de execução de seu trabalho com a compreensão leitora deve ser diferente daquela postura proposta por outros manuais.

Além disso se pressupõe um co-enunciador que necessita de um manual o mais didático possível, visto que em nenhum momento o enunciador trouxe para esse manual uma outra voz que não fosse a sua.

Com o uso do não-polêmico de Ducrot (1987) o enunciador promove a ideia de que esse manual não segue aquilo que se esperava dele: oferecer o estudo de uma língua estrangeira como o espanhol significa somente seguir uma tendência internacional;

entendemos que a compreensão auditiva, a prática de escrita e a produção oral se separam das práticas de leitura; é produtivo tratar exaustivamente os temas gramaticais. Ao dizer que *não* faz realiza essas atividades, o enunciador propõe que esse manual é diferente.

Em alguns momentos o enunciador demonstra conhecer o discurso acadêmico, pois se utiliza de recursos expressivos desse gênero, tais como a estruturação da carta de apresentação que se assemelha a uma dissertação de mestrado, o uso do vocábulo referências para inserir a bibliografia utilizada e a inclusão da terceira pessoa do plural afastando o co-enunciador de seus argumentos.

O enunciador afirma que esse livro defende uma abordagem que explora temas necessários para a construção de um cidadão consciente de seu papel na sociedade. Assim, esse material dialoga tanto com o exposto nos PCN (1998) como nas OCN (2006).

Em alguns momentos ele se vale da utilização da paráfrase como recurso de reformulação. Ao utilizá-la percebemos, que de maneira geral, o enunciador o faz para esclarecer ao co-enunciador a respeito de alguma informação a fim de não gerar dúvida nele.

Além disso, o enunciador demonstra acreditar na semelhança entre o português e o espanhol como algo positivo e facilitador para a aprendizagem, uma vez que os alunos já possuem experiência lingüística na língua portuguesa e isso o ajuda nas práticas de leitura.

Com relação aos elementos lingüísticos, esses aparecem associados a alguns aspectos trabalhados no LD, o enunciador acredita que o estudo da língua deve estar relacionado com as práticas sociais.

O enunciador ainda expõe que no trabalho com a compreensão leitora, o docente deve estimular os estudantes a ativar seus conhecimentos prévios já que os considera importante para que o aluno estabeleça essa correlação entre texto e conhecimento de mundo. É necessário que o estudante reconheça que isso facilita a leitura em língua estrangeira.

É importante dizer que, percebemos esse manual constrói discursivamente um docente que necessita de atualização profissional no que tange ao trabalho com a leitura sob uma visão discursiva. Nesse momento, identificamos que o manual *Hacia el español* corresponde a uma das exigências do edital de seleção dos kits didáticos.

Por último, cabe dizer que o enunciador desse manual considera importante a substituição do sistema de avaliação tradicional por uma que seja exercida em processo, na qual o docente verifica constantemente quais foram os progressos e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes recorrendo sempre que possível à prática da revisão e recuperação dos conteúdos aprendidos.