

# ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO CEL DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO: REFLEXÕES ACERCA DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO LIVRO DIDÁTICO

*TEACHING MATERIAL ANALYSIS FOR SPANISH LANGUAGE TEACHING AT CEL OF SÃO JOSÉ DO RIO PRETO: REFLECTIONS ABOUT GENRES IN TEXTBOOK*

Gustavo da Silva ANDRADE <sup>1</sup>  
Paulo Ricardo Moura da SILVA <sup>2</sup>

---

**Resumo:** o presente trabalho objetiva a discussão dos materiais didáticos elaborados para o ensino de Espanhol como língua estrangeira (LE), em contexto específico do Centro de Ensino de Línguas de São José do Rio Preto (cidade do noroeste paulista). Ao examinarmos as tarefas que compõem as unidades do material didático (MD), enfocamos a adequação delas aos objetivos propostos pelo programa do governo estadual de São Paulo (promulgado por meio da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), bem como os pressupostos teóricos da noção bakhtiniana de gêneros do discurso (cf. BAKHTIN, 2003), e, também, a compreensão do uso da linguagem como o modo de ação social, i.e., a língua como forma de ação cidadã, construída em contextos comunicativos reais. Nesse contexto, o trabalho, que visa ao ensino de LE, deve valer-se da descrição de gêneros, como forma de transposição didática e, não, como um mero pretexto para o ensino de gramática – como muito parece acontecer –.

**Palavras-chaves:** Materiais didáticos. Espanhol como língua estrangeira. Gêneros textuais.

**Abstract:** This work aims to discuss the teaching materials developed for Spanish teaching as a foreign language (FL), in a specific context of the Language Teaching Center of São José do Rio Preto (northwest city of São Paulo). Examining the tasks that make up the units of the teaching materials (TM), we focused on the appropriateness of these tasks to the objectives proposed by the state government program of São Paulo (promulgated by the Education Secretary of the São Paulo State) as well as the theoretical assumptions of Bakhtin's notion of speech genres (according to Bakhtin, 2003), and also the understanding of the language use as a mode of social action, that is, the language as a form of citizen action, built in real communicative contexts. In this context, the work that aims to FL teaching should avail itself of the description of genres as a means of didactic transposition and not as a mere pretext for the grammar teaching – as much it seems to happen –.

**Keywords:** Teaching materials. Spanish as a foreign language. Textual genres.

---

## Considerações Iniciais

Os livros didáticos (LD) apresentam-se como mais importantes instrumentos utilizados no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), principalmente, por propiciarem condições para a interação professor-aluno, efetivando-a, de

---

<sup>1</sup> Mestre em Estudos Linguísticos (Unesp/IBILCE). E-mail: gustavo@ibilce.unesp.br

<sup>2</sup> Doutorando em Letras (Unesp/IBILCE). E-mail: mouradasilva.pr@gmail.com

modo a construir o conhecimento em sala de aula e fora dela. Partindo dessa premissa, consideraremos que todo e qualquer MD que é (ou que possa ser) utilizado para fins de melhoria (ou, em alguns casos, de construção) do processo de ensino-aprendizagem podem ser considerados como instrumentos de/na aprendizagem, sejam quais forem esses materiais: desde os mais tradicionais, e.g., o giz e a lousa, até os mais modernos equipamentos eletrônicos, e.g., lousas digitais e *softwares*.

Assumimos, então, que o MD não garante por si só a construção do conhecimento de forma produtiva, eficaz e significativa, uma vez que a atuação do professor, bem como a contrapartida dos alunos são de fundamental importância nesse processo. O eixo central do ensino-aprendizagem não pode ser o mero *consumo* de MDs, partindo de uma crença de que o conhecimento está engarrafado lá e que, ao professor, basta apresentá-lo ao aluno para que, magicamente, ele absorva (quase como uma esponja) e, então, adquira aquele conhecimento. O processo de ensino-aprendizagem é bem mais significativo, quando pensado como um espaço de inter-relações, pautadas na interação, que não se restrinja apenas à interação professor-aluno, mas que englobe também a interação com o MD. Assim, não é possível avaliar o aproveitamento de uma aula apenas pelo MD utilizado, ainda que ele possa dizer muito sobre certas concepções que permeiam a sala de aula, a escola e a formação do professor.

No ensino de LE, de modo geral, o LD é ainda um dos, senão o principal, MD utilizado em sala de aula. Em alguns casos, parece ocupar um espaço central na aula, estruturada com fidelidade às atividades propostas no LD, o que, de certo modo, empobrece a aula, uma vez que nenhum LD apresenta os conteúdos de forma completa e/ou contextualizada à realidade dos alunos. A fim de avaliarmos esse processo de utilização do LD e da inter-relação entre professor-aluno, procedemos, neste artigo, à análise dos tipos de gêneros textuais utilizados no LD *Enlaces 1 – Español para jóvenes brasileños* (OSMAN et al, 2010), utilizado pelo Centro de Estudos de Línguas (CEL), de São José do Rio Preto, no segundo ciclo do curso de Língua Espanhola.

Expostos nossos objetivos, o presente artigo estrutura-se em três seções. Na primeira seção, apresentaremos as concepções de ensino e de gêneros textuais, a partir das quais se tem pautado o ensino de LE. A segunda seção trata dos documentos oficiais do MEC, discutindo os PCNs e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Conhecimentos de espanhol (BRASIL, 2006). A terceira e última seção apresenta a discussão da relação entre os

documentos oficiais, as definições apresentadas na seção 1 e o LD analisado. Seguem nossas considerações finais e as referências.

## 1 Gêneros textuais

O ensino, na contemporaneidade, tem-se pautado na noção de gêneros textuais, principalmente, no ensino de LE; já que ao se considerar que o ensino de línguas feito a partir de frases soltas não faz sentido para o aluno, muito menos o capacita a fazer uso dela em outras situações sociais para além da escolar.

A linguagem e seu uso, como propõe Clark (2000), são práticas socialmente construídas, por meio das quais agimos no mundo em interações com o outro. Nesse sentido, a todo momento o falante e, portanto, o aluno em processo de aprendizagem de uma LE está interagindo por meio de práticas sociais. Parece, então, mais produtivo que os alunos tenham contato com diferentes contextos de interação, fazendo-os capaz de participarem de distintas atividades em diferentes comunidades por meio da realização de ações pelo uso da linguagem, em detrimento de uma objetivação das estruturas linguísticas da LE, quase sempre, apresentadas de modo descontextualizado, sendo, pois, imediatistas, vinculadas apenas ao contexto de sala aula e da escola.

Ao considerarmos, tal concepção de linguagem, por meio da qual tudo é construído conjuntamente por meio das ações de interação social, o modo como podemos falar de uma língua como objeto de ensino se altera. A noção bakhtiniana de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003) compreende o *uso da linguagem* como o modo de ação social pelo uso situado e local de recursos sociais, linguísticos, históricos, estéticos, éticos, culturais (compartilhados e sempre atualizados, criados e recriados intersubjetivamente) para fins de participação em diferentes esferas de atividade humana (BAKHTIN, 2003).

Somando-se a perspectiva de Bakhtin (2003), a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) levou a uma reformulação no modo de ensinar uma LE. Para Segate (2010), o ensino de LE deveria/deverá assumir os gêneros socialmente construídos como pontos de partida para o ensino de LE. Entretanto, se nos debruçamos sobre os PCNs encontramos uma noção mesclada de gêneros textuais. Por um lado, na abordagem enunciativa, Bakhtin (2003, p. 279) define os gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, por outro lado, para Marcuschi (2003, p. 16), os gêneros textuais são “textos orais ou escritos materializados em situações comunicativas recorrentes com função sócio-

comunicativa bem determinada”. Nos PCNs, a noção é a de que os textos, orais ou escritos, seriam materializados em enunciados que são estáveis, mas que carregam em si funções sociais e comunicativas.

Assumimos, assim, que a função comunicativa determina o gênero textual a ser utilizado no momento da interação, o que torna clara a necessidade de que as práticas de ensino de LE adotem tanto os gêneros discursivos, como os textuais, de modo a considerar diferentes contextos comunicativos – não apenas aqueles mais formais e já estabilizados, mas, também, aqueles que emergem no cotidiano –, como previsto pelos PCNs.

Como veremos corroborado mais à frente, há muitas pesquisas que enfocam apenas os aspectos negativos em relação ao trabalho com a leitura para o ensino de LE, i.e., geralmente os textos são utilizados como um pretexto para o ensino de gramática ou para a decodificação de sentidos, ignorando as práticas sociais que estão por trás desses textos; deixando de lado, portanto, os gêneros discursivos. Cristovão (2010) defende que o trabalho que visa ao ensino de linguagem deve

[...] servir [-se] da descrição de gêneros na transposição didática dos conhecimentos científicos aos conhecimentos a serem ensinados para selecionar o objeto de conhecimento a ser trabalhado [em contexto de sala de aula] (CRISTOVÃO, 2010, p. 106).

Os textos devem, pois, ser escolhidos de forma a trabalharem não somente com elementos estruturais e aspectos gramaticais, mas também para elucidar as diversas situações discursivas nas quais os alunos podem utilizar a LE. Tais concepções e práticas de linguagem estão inseridas em um contexto de aprendizado no Centro de Ensino de Línguas (CEL). O CEL é um programa do governo do estado de São Paulo, direcionado aos estudantes<sup>3</sup> da rede estadual. Por meio de aulas gratuitas, o programa proporciona aos alunos a oportunidade de aprenderem um novo idioma, dentre os quais destacaremos o espanhol, o que aumenta suas chances de inserção no mercado de trabalho, além de ampliar seu acesso a outras culturas. Há, em todo o Estado, 223 (duzentas e vinte e três) unidades em funcionamento, contemplando cursos de espanhol, de inglês, de italiano, de francês, de alemão e de japonês. Na cidade de São José do Rio Preto, localizada no noroeste paulista, os cursos oferecidos são de espanhol, de inglês, de francês e de italiano.

---

<sup>3</sup> O programa é direcionado para o ensino de espanhol, de francês e de italiano a estudantes a partir do 7º ano do Ensino Fundamental, do ensino regular ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), e de inglês somente aos estudantes do Ensino Médio.

Nesse sentido, as concepções de ensino-aprendizagem de LE e de língua/linguagem estão relacionadas a uma série de documentos legais, que compõem nossa análise. Na próxima seção, discutiremos o papel do ensino de espanhol como segunda língua, a fim de identificarmos os direcionamentos legais que se aproximam ou que se distanciam do que é proposto pela perspectiva discursiva dos gêneros.

## **2 Documentos oficiais**

A partir do 6º ano do Ensino Fundamental, os PCNs têm como proposta, dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, o aprendizado das LEs, a fim de propiciar aos alunos contato com as diferentes culturas e a integração ao mundo globalizado. Atualmente, o inglês tem recebido, senão toda, muito mais importância do que outras línguas estrangeiras (mesmo no exame de ingresso nas universidades, que cobram, em sua maioria, apenas o inglês). Contudo, a partir de 2006 foi publicado pelo Ministério da Educação (MEC) as “Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Conhecimentos de espanhol” (OCNEM). A OCNEM foi apresentada como forma de integração entre a língua espanhola no âmbito escolar e a sociedade, contudo, diferentemente do inglês, seria oferecida em caráter optativo.

Nos documentos oficiais do MEC, ao tratar de gênero textual, espera-se que o aluno saiba analisar, interpretar e aplicar recursos da linguagem, relacionando textos aos seus conhecimentos, fazendo com que isso articule aos usos das LEs. Em situação de ensino, a análise de gêneros textuais apresenta um caráter intertextual e intratextual, ou seja, pressupõe que o aluno tenha noção desde a elaboração linguística até mesmo do contexto de criação do texto analisado. Porém, ao pararmos para analisar os resultados esperados pelos PCNs, há grandes empecilhos, não só pela situação preocupante do ensino básico brasileiro, percebemos que há uma deficiência nas faculdades de Letras, que é desvalorização das disciplinas dedicadas aos idiomas, já que vemos grande quantidade de professores com deficiência em habilidades de ensino da LE.

Um argumento que os documentos oficiais apresentam sobre o ensino-aprendizado sobre a LE é que o aluno tem a necessidade de conhecer outras culturas. Assim, observamos que os gêneros textuais estão no âmbito social da língua, exemplo disso seria um texto publicitário. E para que haja a funcionalidade de compreensão por parte do aluno, os documentos propõem que seja trabalhado o ato comunicativo nas aulas de LE.

No que diz respeito à produção textual, os PCNs apresentam orientações de compreensão da língua escrita na LE. A estratégia de leituras de diferentes textos desenvolve diversas áreas de conhecimento do aluno, como: ativar o conhecimento prévio do aluno e estimular a organização textual.

Assim, o grande enfoque que os PCNs propõem para o ensino-aprendizagem da LE, é que os professores trabalhem com situações reais de uso do idioma, com atividades comunicativas e a utilização de gêneros textuais e orais e ao fim a reflexão sobre eles. O que percebemos é que o trabalho com gêneros também possibilita o estudo de questões sociais e culturais, ou seja, permite que o aluno tenha conhecimento dessa diversidade.

### **3 Análise e discussão do LD**

O livro didático analisado neste artigo faz parte do material utilizado pelo Centro de Estudos de Línguas (CEL) de São José do Rio Preto no segundo ciclo de ensino de Língua Espanhola. Trata-se da segunda edição do livro *Enlaces 1 – Español para jóvenes brasileños*, de Soraia Osman, Neide Elias, Priscila Reis, Sonia Izquierdo e Jenny Valverde e publicado pela editora Mcmillan. Os critérios utilizados para a análise deste material foram as concepções de gêneros textuais já apresentadas aqui (cf. seção 2) e um questionário aplicado aos alunos do segundo ciclo de língua espanhola do CEL e que apresenta seu posicionamento diante de alguns critérios (como presença de material extra de exercícios, abordagem preconceituosa ou estereotipada e clareza dos conteúdos).

#### **3.1 Descrição e análise**

O material *Enlaces 1* apresenta como parte de sua composição didática as seguintes seções que se encontram dentro das oito unidades da obra: “Página de entrada”, “Hablemos de...”, “¡Y no solo esto!”, “Manos a la obra”, “En otras palabras...”, “Más cosas”, “Como te decía” e “Así me veo”; além um apêndice ao final do livro que contém como materiais extra as seções “Un poco más de todo”, “Vestibular”, “Te digo y me dices”, “Glosario español-portugués” e “Tabla de verbos”.

A primeira seção, ou “Página de entrada”, é descrita pelas autoras como uma página onde há o primeiro contato com o tema que se trabalhará na unidade. Apresenta-se nesta página o título da unidade, os tipos de atividades que serão abordadas e os objetivos que se

pretendem alcançar ao final dela. Trata-se de uma página composta apenas por imagens (fotos relacionadas ao título das unidades) e listas de tópicos dos conteúdos, que não possui o que poderia servir como um roteiro ou fio condutor de uma discussão relacionada ao tema que seria abordado ao longo das seguintes aulas. Ou seja, não há neste primeiro contato com o conteúdo do capítulo o incentivo, por parte do LD, à produção de textos orais dos alunos, que poderiam desenvolver sua argumentação e visão crítica dos assuntos. Ou seja, fica a critério do professor introduzir o tema por meio de uma discussão ou debate entre os estudantes.

Já a segunda seção, “Hablemos de...”, trás, segundo as autoras, modelos de diálogos da vida cotidiana, entrevistas e apresentações para introduzir o “tema transversal” (temas de cunho social, como meio ambiente e consumismo) e o conteúdo gramatical, comunicativo ou lexical que será desenvolvido pela unidade. O livro apresenta nesta parte exercícios para completar, relacionar, ler, responder expressar opiniões. É na “Hablemos de...” que o LD passa a oferecer as primeiras atividades de produção de texto além dos exercícios esquematizados (complete a tabela, relacione as imagens com as descrições): são propostas algumas perguntas pessoais aos alunos para que eles respondam oralmente e reflitam sobre as semelhanças e diferenças existentes entre seus pontos de vista com os dos colegas. Um exemplo é o exercício seis da página 63 do material, que propõe aos alunos descrever suas casas e perceber quais características vistas nas atividades anteriores (números de quartos, cozinhas e banheiros, se é uma casa ou edifício) podem ser aplicadas em suas produções.

Em seguida, a seção “¡Y no sólo esto!” tem como objetivo orientar e desenvolver estratégias de leitura na língua espanhola a partir do trabalho com, segundo as autoras, os mais diversos gêneros discursivos. Observa-se que nesta seção o LD apresenta aos alunos outros gêneros textuais, como reportagens, artigos, descrições biográficas ou profissionais e boletins informativos; propondo algumas atividades de leitura e compreensão dos gêneros. Tomamos como exemplo a primeira atividade da página 117, onde as autoras abordam o boletim argentino *Club de Jóvenes Callao*, contextualizando-o brevemente e em seguida apresentando o cabeçalho de uma das edições deste boletim. Pede-se então que os alunos reconheçam os elementos que o compõe e identifiquem os dados que lhes são pedidos, como nome do boletim, responsável por sua publicação, número/edição e data de publicação.

Em seguida as autoras apresentam a edição do boletim na íntegra para poder desenvolver mais atividades sobre ele, como reconhecer variantes linguísticas locais presentes no texto escrito (como gírias e formas de tratamento), analisar as ilustrações presentes nele apontando o que significam e discorrer sobre o tema presente naquela edição (que na ocasião

seria o *bullying*). Também há atividades que propõe relacionar os conteúdos gramaticais aprendidos ao longo da unidade com excertos do texto. A seção “¡Y no sólo esto!” também poderia aproveitar o contato que proporciona entre os estudantes e o gênero textual para fazer com que os alunos desenvolvessem suas habilidades de produção escrita, solicitando novos artigos, boletins e reportagens relacionados aos temas das unidades, mas percebe-se que esta não é uma das preocupações das autoras na produção da obra em sua totalidade, uma vez que são poucas as propostas de produções de textos escritos.

A próxima seção, “Manos a la obra” tem como objetivo principal desenvolver as competências gramaticais dos estudantes, o que é revelado pelo próprio título, ao retratar uma situação comum na visão de ensino de LE: a de que os alunos só estão trabalhando quando o assunto é a gramática. Logo, as questões de leitura de gêneros e discussões sobre o tema transversal são deixadas de lado para que as sejam colocadas em evidência breves explicações de conteúdos gramaticais, como o uso de pronomes e o contraste entre a Língua Portuguesa e a Língua Espanhola. Os exercícios desta seção consistem em completar e relacionar colunas e escrever orações utilizando os elementos oferecidos pelos enunciados. Ou seja, é como se fosse do professor a responsabilidade de procurar outros métodos de explorar a gramática da língua estrangeira e desenvolver exercícios que fujam dos modelos que se repetem ao longo da obra.

É na seção “En otras palabras” que se propõe, segunda a descrição presente no LD, a elaboração de textos. O material apresenta nesta seção um gênero textual (como sinopse de um filme, um diálogo ou um folheto turístico) e aponta as características próprias deles, atentando os alunos às suas particularidades. Em seguida solicita-se a produção de algum texto escrito que siga as instruções ou dados fornecidos pelo material. O ponto fraco desta seção é que o LD trás apenas um exemplo de cada gênero textual, não dando a possibilidade ao aluno de reconhecer em outros textos da mesma natureza os elementos apontados.

Já em “Como te decía...”, as autoras propõem o desenvolvimento da expressão oral de estruturas apresentadas a partir de atividades que favorecem a solução de problemas de forma coletiva. Ou seja, o foco desta seção está na produção oral de textos a partir de formas linguísticas apresentadas. Pede-se que o aluno descreva física e psicologicamente um amigo, que descreva seus gostos quanto a atividades recreativas ou fale sobre as roupas que utiliza em determinadas ocasiões. Cabe ao professor tomar a liberdade de desenvolver outras atividades onde estas estruturas possam ser encaixadas e mostrar aos alunos que elas não se aplicam apenas aos determinados contextos, como no caso do uso dos verbos “gustar” ou



“encantar” que podem ser utilizados não somente para passatempos, mas para alimentos, filmes, e outros temas.

Em “Más cosas” as autoras trazem à tona discussões referentes aos temas transversais das unidades. As atividades não seguem um modelo específico e abordam questões culturais relacionadas ao mundo hispanohablante. Os alunos têm a oportunidade de reconhecer estabelecimentos comerciais em mapas, ler sobre costumes de um determinado país e discutir se há algo em comum com os costumes brasileiros e discutir sobre a influência do consumismo no comportamento das pessoas.

A seção final de cada unidade, a “Así me veo”, consiste em um questionário para que os estudantes se auto-avaliem para reconhecer quais foram suas dificuldades ao longo do capítulo e percebam o que conseguiram aprender quanto à função comunicativa, ao conhecimento linguístico, aos gêneros discursivos, ao conhecimento intercultural e a reflexão crítica. Os alunos também poderão demonstrar se compreenderam como e quando utilizar o conteúdo aprendido, como ocasiões fora do contexto escolar (em casa, em viagens, na Internet).

Como já dito antes, o LD possui em seu final um apêndice com alguns conteúdos extra que podem auxiliar o aluno a compreender o que é abordado nas unidades anteriores. Nele, a abordagem dos gêneros textuais se foca nas seções “Un poco más de todo”, “Vestibular” e “Te digo y me dices”. Em “Vestibular” há um apanhado de exercícios sobre Língua Espanhola em avaliações de universidades estaduais e federais. Estas questões possuem textos que devem ser lidos e interpretados para se encontrar a respostas em uma alternativa correta. Já em “Un poco más de todo” há exercícios de escuta e compreensão textual sobre os temas vistos nas unidades anteriores. São apresentados diversos gêneros textuais (já abordados durante os capítulos) para que o aluno interprete, elabore e expresse opiniões. E em “Te digo y me dices” o LD apresenta atividades onde é preciso discutir oralmente aspectos presentes em fotos e ilustrações. A partir disto o estudante precisa elaborar descrições e desenvolver diálogos com seus colegas para aperfeiçoar sua oralidade.

### **3.2 O LD segundo os estudantes**

Nesta seção apresentamos a opinião que os estudantes de três das turmas do segundo ciclo de espanhol do CEL de São José do Rio Preto apresentaram em relação ao livro didático

utilizado por eles. A soma de alunos avaliados resulta em 30 (uma das salas possui 20 alunos, outra possui 7 e outra 5, porém nem todos estavam presentes).

Ao analisar os resultados do questionário, percebe-se que a maioria dos alunos se mostrou satisfeita em relação ao material extra, apresentado pelo LD, mas as opiniões dividem-se no que diz respeito aos exemplos presentes nele: 18 alunos acreditam que o livro trás situações reais, enquanto 12 acreditam que não.

Quanto aos gêneros textuais: 17 alunos não se mostraram satisfeitos com as questões interpretativas do livro, enquanto 13 acreditam que são suficientes. 20 alunos pensam que o livro não exige conhecimento de mundo para responder as questões propostas, ou seja, que não se utiliza conhecimento de outros contextos para responder as atividades.

A maioria dos entrevistados se mostrou insatisfeita com o estímulo de comunicação oral do LD e não acreditam que o material seja completo em relação à fala, à escrita, à oralidade e à interpretação de texto. Também houve insatisfação em relação aos debates em sala de aulas: 27 alunos pensam que o LD não propõe o pensamento crítico e estimula a discussão dos temas abordados.

## **Palavras finais**

Após a leitura dos documentos oficiais (LDB, Lei 11. 161/2005, PCNEM, OCEM e PNLD 2012) e a análise do livro didático, acreditamos ser possível tecer algumas considerações sobre.

O livro analisado atende, em sua materialidade, ao que está sugerido nos PCNEM, OCEM e PNLD quanto à variedade de gêneros textuais tanto verbais como não verbais, cabendo salientar que ainda predomina o trabalho com os gêneros produzidos por meio de técnicas escritas. Há atividades de compreensão textual condizentes com as propostas apresentadas pelos documentos oficiais. Quanto às informações sobre a finalidade e a forma que se compõem os gêneros, há pouco esclarecimento no volume analisado.

As atividades de leitura não desenvolvem no aluno a capacidade de reproduzir os sentidos que lhes são apresentados, mas também os produz, relacionando com suas vivências e opiniões, tornando-o um ser crítico e participativo no processo de ensino-aprendizagem de leitura e compreensão textual. Desse ponto de vista, o trabalho leva à formação o letramento crítico descrito pelas OCEM.

Por outro lado, um fator que merece ser levado em consideração, à guisa de conclusão, é a participação do professor. A partir do trabalho com a diversidade de gêneros textuais, os estudantes poderão desenvolver sua capacidade crítica e participativa, nesse sentido, cabe ao professor assumir seu papel como fomentador dessa capacidade crítica, adotando uma postura de ensino contextualizada.

Nossa análise permite-nos afirmar que o livro didático não é suficiente para o êxito do trabalho de formação crítica. Cabe ao professor, com sua experiência e criatividade, complementar e aperfeiçoar o LD.

## Referências

ALVES, A. N. M. e MELLO, A. **Mucho**: espanhol para brasileiros (libro 1). São Paulo, Moderna, 2004.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BRASIL. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2011: língua estrangeira moderna. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em <[http://www.cespe.unb.br/vestibular/1VEST2010/GuiaDoVestibulando/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://www.cespe.unb.br/vestibular/1VEST2010/GuiaDoVestibulando/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em 24 de agosto de 2011.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. parte i: bases legais. Brasília: MEC/Semtec, 4v, 2000. Disponível em <[http://www.cienciamao.usp.br/dados/pcn/\\_baseslegaisparametroscurricularesnacionais-ensinomedio.arquivo.pdf](http://www.cienciamao.usp.br/dados/pcn/_baseslegaisparametroscurricularesnacionais-ensinomedio.arquivo.pdf)>. Acesso em 27 de agosto de 2011.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. parte II: Linguagens, Códigos e sua Tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 4v, 2000. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em 27 de agosto de 2011.

BRUNO, F. A. T. C. e MENDOZA, M. A. C. L. **Hacia el español**: curso de lengua y cultura hispánica (nivel básico). São Paulo, Editora Saraiva, 1997.

CORACINI, M. J. R. F. O Processo de Legitimação do Livro Didático. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.) **Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático**. São Paulo: Pontes, 1999. p. 33-43.

CRISTOVÃO, V. L. L. O gênero quarta capa no ensino de inglês. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

DOLZ, J et. al. Uma disciplina emergente: a didática das línguas. In: NASCIMENTO, E. L. (org.) **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. São Carlos: Editora Claraluz, 2009. p. 19-50.

FERNÁNDEZ, I. G. M. E. La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil. In: *Anuario brasileño de estudios hispánicos. Suplemento. El hispanismo en Brasil*. Consejería de Educación y Ciencia en Brasil. Brasília, Embajada de España en Brasil. 2000. p. 59-80.

GARGALLO, I. S. *Linguística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros, 1999.

GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.) **Gêneros Textuais**: reflexões e ensino. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

GOETTENAUER, E. Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, J. (org). **O ensino do espanhol no Brasil**: passado, presente, futuro. São Paulo, Parábola Editorial, 2005. p. 61-70.

GRIGOLETTO, M. Seções de leitura no livro didático de língua estrangeira: lugar de interpretação? In: CORACINI, M. J. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**: língua materna e língua estrangeira. Campinas: Pontes, 1999. p. 67-77.

MARCUSCHI, L. A questão do suporte dos gêneros textuais. **Revista DLCV**. João Pessoa: Ideia, 2003.

MARCUSCHI, L. **Gêneros textuais**: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.) 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-31.

MARCUSCHI, L. **Gêneros Textuais**: O que são e como se classificam? Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2002.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília, Secretaria de Educação Básica, 2006.

OSMAN, S.; ELIAS, N.; REIS, P.; IZQUIERDO, S.; VALVERDE, J. **Enlaces**: espanhol para jóvenes brasileños. São Paulo: Macmillan do Brasil Editora, 2010.

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

PINTO, A. P.; PESSOA, K. N. Gêneros textuais: professor, aluno e o livro didático de língua inglesa nas práticas sociais. In: DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (org.) **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2009. p. 79-97.

SEGATE, A. Gêneros textuais no ensino de língua portuguesa. São Paulo, 2010. Disponível em <[www.fflch.usp/dlc/lport/linhadagua/images/arquivos/LD/23/Segate.pdf](http://www.fflch.usp/dlc/lport/linhadagua/images/arquivos/LD/23/Segate.pdf)>. Acesso em 23 de janeiro de 2012.

SOUZA, D. M. de. Gesto de Censura. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.) **Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático**. São Paulo: Pontes, 1999. p. 57-64.

Recebido em: 24/10/2016

Aprovado em: 24/11/2016