

# A CULTURA NA AULA DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Joiziane Ferraz de Assis*<sup>1</sup>

---

**Resumo:** O presente artigo apresenta uma experiência de trabalho com o tema cultura em aulas de Espanhol como língua estrangeira, trabalho este inserido em um projeto interdisciplinar sobre a “ditadura” do consumo imposta pela mídia. Com o objetivo de comparar os universos culturais hispânico e brasileiro, realizou-se a leitura de publicidades, atentando-se para as marcas culturais ali encontradas. Como referencial teórico, considerou-se estudos relacionados à função social da língua estrangeira, ao multiculturalismo e ao gênero publicidade.

**Palavras-chave:** mídia; publicidade; multiculturalismo

Neste artigo, relato uma experiência de trabalho com a cultura em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira. Tratou-se da leitura e compreensão de publicidades do universo hispânico, que constituiu uma das etapas de um projeto interdisciplinar envolvendo três áreas. Iniciarei o artigo, entretanto, discutindo aspectos teóricos que serviram de base para o desenvolvimento do projeto durante as aulas de Espanhol.

A decisão de pesquisar aspectos culturais na aprendizagem de língua estrangeira (doravante LE) é fruto de um processo de reflexão pessoal em torno da própria vivência de sala de aula. Sabe-se que aprender uma LE é muito mais que aprender seu sistema linguístico, assim como o papel da escola vai muito além do ensino de conteúdos acadêmicos. Ensinar uma LE é possibilitar novas formas de ver o mundo, dar oportunidade de conviver com o diferente, enfim, oferecer condições de codificar as informações com um outro olhar, com um ponto de vista a mais. Resumindo, é necessário reconhecer que a aprendizagem de LE tem uma função social (FIGLIOLINI, 2004; KLEIMAN; MORAES, 2002; PARAQUETT, 2007; PINHEL, 2004; SERRANI, 2005).

Partindo dessa premissa básica, busco relacionar a aprendizagem de LE à cultura. Toda língua se vincula à sociedade que dela se utiliza e, conseqüentemente, expressa suas múltiplas manifestações culturais. Confirma-se, então, a impossibilidade de conhecer uma LE isolada

do seu contexto de uso, como se fosse independente da comunidade cultural que a mantém viva. Uma língua existe na interação e toda interação pressupõe relação social. Por outro lado, também se devem pensar nas comunidades linguísticas como portadoras de diversas expressões culturais, devido a sua heterogeneidade constitutiva. Daí depreende-se, pois, o caráter social da aprendizagem de LE. Ao aprender uma outra língua, o aluno entra em contato com outras culturas, ampliando seu conhecimento de mundo e fortalecendo seu posicionamento crítico na sociedade, já que, a partir do outro, passa a conhecer-se melhor e a ver-se com outro olhar. Para que se compreenda a configuração do trabalho realizado nas aulas de Espanhol, é necessário que se dediquem algumas páginas a considerações teóricas de fundamental importância. Dessa forma, tratarei, nessa parte, de comentar o aspecto cultural relacionado ao ensino de línguas, a publicidade como gênero textual e contribuições da Semiótica para a leitura e compreensão dos textos.

Canclini (1996, p. 285) chamou “hibridação cultural” à variação cultural que observa nas sociedades. Segundo esse autor, as transformações sociais pelas quais passaram as cidades, em virtude da expansão urbana, provocaram a diluição das fronteiras e a necessidade de rompimento de estereótipos. Há uma mescla eu/outro, em que não se pode estabelecer limites rígidos dentro dessas categorias. Por conseguinte, os estereótipos precisam ser banidos desse novo modelo de sociedade, em que não cabe mais mistificar este ou aquele tipo, apresentados, agora, como consequências dessa mistura.

Para Hall (2003), as mesclas culturais provêm das migrações e deslocamentos dos povos, que vão formando as sociedades multiculturais. Estas, segundo o autor, não são algo novo, tendo existido desde antes da expansão europeia. Fazendo referência ao filósofo francês Derrida, Hall (op. cit.) afirma que, nas sociedades assim construídas, não há distinção entre o “eu” e o “outro”; o que há são similaridades e diferenças. Daí, então, não ser mais possível a homogeneização de nenhuma nação. Também ele entende que as sociedades modernas são “formações mais híbridas” (op. cit., p. 74), não generalizáveis conceitualmente como únicas e distintas. Logo, ao se pensar nas identidades culturais, deve-se pensá-las como plurais e construídas nas relações com o outro, sofrendo constantes transformações.

Refletindo acerca do que propõe Hall (2003) e trazendo-o para a sala de aula de línguas, verifica-se que a aprendizagem de LE tem, além do caráter social, um caráter político e histórico. O estudo de diferentes idiomas leva ao reconhecimento da diversidade sócio-histórico-cultural em que estamos inseridos. Nesse sentido, a sala de aula deve ser um espaço de discussão, em que se dê sentido aos conhecimentos adquiridos. No quesito diversidade, o Espanhol é privilegiado, pois

conta com aproximadamente 400 milhões de falantes nativos. Citando Goettenauer (2005, p. 70), “esses números convertem o espanhol num importante instrumento de comunicação e lhe garantem um *status* precioso: o passaporte para o conhecimento de múltiplas culturas”.

Se Goettenauer (2005) pensa a língua como um componente cultural, Serrani (2005) considera o professor de línguas como um interculturalista, segundo o qual, o aluno precisa desenvolver o desempenho discursivo, além do estudo das formas, para saber como agir em qualquer circunstância. Então, o professor poderá “propiciar nos seus alunos reacomodações subjetivo-emocionais, cognitivas e sociais inerentes à produção discursiva de sentidos” (op. cit., p. 17, 34). De acordo com esta autora, diferentes línguas apresentam diferentes práticas relacionais que devem ser abordadas em sala de aula. Porém, sua proposta é de que se parta da cultura de origem do aluno e suas heterogeneidades para então passar para a cultura-alvo e fazer comparações, criando-se o que ela chamou de “pontes interculturais”. Dessa forma, possibilita-se ao aluno tomar consciência de sua própria heterogeneidade constitutiva e da diversidade linguística e cultural, assim como respeitar e tolerar as diferenças, tornando a aprendizagem de línguas um aprendizado para a vida.

O componente sócio-histórico-cultural discutido até então está fortemente presente na publicidade por ser esta representativa do contexto em que está inserida. Fisher (2007) comenta a relação escola e mídia e considera urgente a necessidade de levar para a sala de aula os recursos midiáticos, saindo da mesmice dos vídeos e filmes. Ela alerta que não se trata apenas de criticar a evolução da tecnologia ou a manipulação exercida pela mídia. Ao contrário, propõe que se faça a análise das mídias “(...) como elementos fundamentais da cultura contemporânea” (op. cit., p. 208). Estudar as imagens como prática pedagógica é algo riquíssimo para a escola, pois a produção de qualquer material visual envolve um trabalho de simbolização por parte daquele que imagina e um trabalho de simbolização por parte daquele que se apropria do que vê. Para ela, todo produto midiático carrega consigo um histórico cultural, talvez porque, muitas vezes, a ficção confunde-se com a realidade, o que acaba impregnando nossa história pessoal.

Para além desse aspecto, há o fato de esse gênero proporcionar um trabalho mais criativo e mais dinâmico, que favorece o diálogo e a troca de ideias, saindo das tradicionais aulas focadas no livro didático. Oliveira (2006) propõe levar os alunos a desenvolver consciência crítica a partir da leitura de textos visuais. Para ela, nossa sociedade contemporânea está marcada pela linguagem visual, ideia com a qual está de acordo Lysardo-Dias (2005), e pelo imediatismo, uma espécie de urgência do olhar, “é preciso digerir imagens rapidamente, consumir mensagens consubstanciadas

em símbolos de internalização muitas vezes efêmera e de alta volatilidade disponíveis na TV, na Internet, nos jornais, etc” (op. cit., p. 17). Segundo essa autora, a escola privilegia o texto linear e vê a imagem apenas como representação estática da realidade, tendo um *status* secundário em relação ao texto escrito. É necessário mudar essa situação já que o texto visual é

(...) desencadeador e fortalecedor de motivação, comunica ludicamente, atrai a atenção do aluno, ajuda na reflexão crítica, associa facilmente escola e mundo real, aprendizagem e engajamento social, e funciona como um jogo onde descobrir cores, formas, linhas, ângulos, focos, luz e sombra pode levar também a descobrir visões de mundo complexas e sutis (LYSARDO-DIAS, 2005, p. 32-33).

Igualmente não se pode deixar de comentar a influência da mídia, seja impressa, como no caso em estudo, ou não, nas sociedades. A publicidade é um gênero com o qual os alunos lidam no dia-a-dia, às vezes, são até ‘invadidos’ por ela, tal a sua abundância. Para falar de mídia, basear-me-ei em uma definição do termo e de sua função feita por Assunção (2006). Esse autor trabalha com a concepção de linguagem que vê o discurso como prática social. O discurso existe porque há uma motivação e está baseado em uma relação entre enunciador e enunciatário. Assim, o discurso de um mobiliza o outro. Nesse contexto, mídia é

(...) espaço de lutas discursivas proporcionadas pela variedade de gêneros textuais que nela habitam. O papel da mídia torna-se mais evidente quando se considera que o consenso, como uma ordem reguladora dos sentidos aceitos, atua de forma flexível, sendo maleável aos movimentos históricos e marcados, portanto, pelo tempo e pelo espaço (ASSUNÇÃO, 2006, p. 15-16).

Dessa forma, a mídia está sempre refletindo as mudanças históricas e culturais pelas quais passam as sociedades. Segundo o autor, ela é eficiente na construção de representações sociais e na manutenção dos regimes políticos que sustentam tais representações. Deve-se reconhecer a capacidade da mídia em atribuir valores às coisas do mundo e produzir conhecimento. Isso porque o que se chama realidade torna-se objeto simbólico.

A forte presença dos meios de comunicação na sociedade contemporânea traz como consequência um maior poder de influência destes sobre os valores e os padrões de comportamento das pessoas. Setton (2002), afirma que, na sociedade, atuam três instâncias interdependentes: as tradicionais, família e escola e, a seu lado, a mídia. O processo de socialização da contemporaneidade é complexo por que ocorre em um espaço plural. Porém, a autora enfatiza que essas instâncias não estão acima do sujeito, antes são formadas por agentes que também se inter-relacionam. “Trata-se de uma nova ordem social, regulada por um universo cultural amplo e diversificado, embora fragmentado” (op. cit., p. 109).

Os meios de comunicação de massa são propagadores de “verdades”, através da difusão de crenças e da criação de mitos de acordo com seus interesses comerciais, sempre pensando no potencial consumidor. Segundo Gomes (2001), as grandes corporações têm se dedicado a esse papel. Cabe à instância escolar, portanto, como co-participante na socialização, trazer para seu interior os conhecimentos produzidos nesses meios. Mas fazê-lo, tendo o cuidado de manter com eles o diálogo, não simplesmente reproduzir as informações ali obtidas sem refletir sobre elas.

Finalmente, a publicidade, enquanto gênero, apresenta particularidades de sua função persuasiva e trabalha o dualismo implícito/explicito, primordial para compreenderem-se as complexidades das sociedades atuais. Carvalho (2000) afirma que a mensagem publicitária exhibe um mundo perfeito, divulgando ideais de progresso, fartura, diversão e juventude. Ela concilia prazer e realidade ao mostrar o produto que deve ser usado através da manipulação de símbolos. Tudo isso para tornar familiar o produto que vende, banalizando-o e, ao mesmo tempo, valorizando-o em relação aos produtos da concorrência. No entanto, a autora também comenta características negativas do gênero. São elas: reforço ao individualismo, pois os produtos satisfazem o ‘eu’; utilização de linguagem autoritária, com o emprego do imperativo; fundamentação em linguagem verbal e visual para levar ao convencimento, consciente ou inconscientemente, e imposição de valores, mitos e ideais.

É necessário que se considere ainda que todo gênero textual é, por si só, dinâmico e integrado à cultura em que está imerso. De acordo com os estudos de Marcuschi (2005b, p. 13), a publicidade seria classificada como um gênero híbrido, pois, em sua composição, envolve a semiótica texto-imagem, favorecendo a produção de sentido. Ela também pode ser considerada intertextual uma vez que alude sempre a outros textos, tais como, momentos por que passa a sociedade, anúncios da concorrência e valores representativos do público-alvo. Reconhecendo-se os gêneros como entidades comunicativas “integradas nas culturas em que se desenvolvem” (MARCUSCHI, 2005a, p. 20), seu estudo permite que os alunos se socializem com as estruturas e o sistema de valores da sociedade, o que vai ao encontro do que pretende uma educação conscientizadora, voltada para a promoção da autonomia do aluno.

Para analisar um gênero tão rico como este, buscou-se o apoio de outro arcabouço teórico, a Semiótica, que permitiu compreendê-lo mais amplamente. Pode-se afirmar que, a partir de Discini (2005), as relações e os entrelaçamentos característicos desse gênero foram mais claramente desvendados. Neste livro, a autora dedica a primeira lição para trabalhar os mecanismos de construção de sentido de algumas publicidades, partindo de elementos do próprio texto, sejam

visuais, verbais ou relacionando os dois âmbitos.

Logo na introdução da lição ora citada, Discini (2005, p. 14) traz uma premissa básica da Semiótica dita de linha francesa, defendida por Greimas, a de que “o texto é uma unidade de sentido, dada por recorrência daquilo que é dito e de um modo próprio de dizer”. Segundo os estudiosos dessa corrente linguística, não é necessário buscar em outros meios recursos para compreender-se um texto, que não sua própria materialidade. A Semiótica não se preocupa com o que é extra-texto, pois até o contexto sócio-histórico está dado no texto (BARROS, 2005; FIORIN, 2006). Portanto, os elementos que constituem o texto, não importa de que gênero seja, não são gratuitos nem aleatórios, mas, antes, fazem parte de uma estratégia de construção textual. Esse aspecto é perfeitamente observável nas publicidades conforme discutido anteriormente.

Porém, para realizar a análise do texto sincrético, como a publicidade, por exemplo – assim chamado pela Semiótica por unir o verbal e o visual –, é importante observar alguns dos pressupostos teóricos da referida corrente linguística. O texto é considerado uma situação de comunicação e não pode ser visto como simplesmente produzido por um emissor e dirigido a um receptor passivo. Ele vai muito além, se considerado “um enunciado em relação com uma enunciação”, que “compreende o sujeito do dizer” (DISCINI, 2005, p. 29), dividido entre o enunciador e o enunciatário. Através dessa relação, entender-se-á o que o texto diz, como e por que o faz. Todo enunciado, por sua vez, se concretiza por meio de dois planos: o plano do conteúdo e o plano da expressão, que se co-relacionam. A leitura semiótica do texto se dá em três níveis que vão do mais abstrato ao mais concreto em um percurso gerativo do sentido. O nível fundamental é o ponto de partida para a produção do sentido, pois é onde se organiza “a oposição semântica mínima” (BARROS, 2005, p. 9). O nível narrativo é onde ocorre o movimento de transformação, em consequência das fases do esquema narrativo, a saber, manipulação, competência, performance e sanção. Finalmente, o nível discursivo é aquele em que o sujeito da enunciação assume o discurso.

Detendo-nos um pouco mais na publicidade, observa-se que, por seu intermédio, vendem-se produtos e ideias, mas, sobretudo, afirmam-se crenças e valores da sociedade. Isso nos leva à conclusão de que os sujeitos da enunciação – já comentados anteriormente – são “sujeitos alterados por querer, deveres, poderes, saberes, sujeitos dados pela falta de um objeto de desejo a ser buscado, sujeitos complexos, sujeitos em contínua construção, como o próprio texto” (DISCINI, 2005, p. 33). Então, devem orientar-se o publicitário e o dono da marca, ambos na figura do enunciador, pelo tipo de leitor que querem atingir com seu anúncio. Assim, para o gênero em estudo, vale ressaltar a importância da fase da manipulação, no esquema narrativo. Nessa fase, “um

sujeito age sobre outro para levá-lo a querer e/ou de ver fazer alguma coisa” (FIORIN, 2006, p. 29). São quatro os tipos de manipulação, quais sejam, a provocação, na qual se passa uma imagem negativa do destinatário, instigando-o a consumir o produto anunciado para transformar-se, tornar-se diferente conforme os valores apresentados no anúncio; a sedução, na qual, ao contrário, passa-se uma imagem positiva do destinatário, associando-o às qualidades do produto; a intimidação, na qual se pressupõe um castigo para o destinatário caso ele não consuma o produto, ameaçando-o a não pertencer mais a um certo grupo social ou a perder algum valor; e a tentação, na qual se oferece um prêmio para o destinatário, estimulando-o a consumir o produto ou aderir à ideia veiculada.

Na verdade, não há uma metodologia de análise de textos sincréticos, pois esta ainda está em construção. Este é um desafio para a Semiótica: descobrir como se constitui a unidade no texto sincrético, que estratégia é essa que constrói o efeito de sentido e com que procedimentos trabalhar de maneira que englobe as duas linguagens. De momento, conforme se verificou, vale-se de elementos das duas metodologias de análise do texto, tanto verbal quanto visual.

Considerando-se as bases teóricas apresentadas, procederei à descrição do trabalho. O projeto interdisciplinar foi realizado em uma escola privada na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, onde lecionava e, como experiência, revelou-se extremamente válido e motivador para todos os envolvidos. Nos últimos anos, nós, os professores dessa escola, vínhamos refletindo e discutindo sobre a interdisciplinaridade (BRASIL, 1999a; BRASIL, 1999b; KLEIMAN; MORAES, 2002; PARAQUETT, 2007), como uma meta a buscar-se e um caminho a seguir-se. Além desse tema, a avaliação também era constante nas discussões de cunho pedagógico, já que estávamos inseridos em uma realidade massacrante de distribuição de pontos e bimestres ao longo do ano. Vivíamos um grande conflito entre a qualidade do nosso trabalho e questões de ordem burocrática, tais como provas, notas e prazos.

Com base nessa realidade e tentando contorná-la, eu e as demais professoras de Espanhol, Português e Ensino Religioso do 1<sup>a</sup> ano do ensino médio nos reunimos e chegamos à conclusão de que poderíamos realizar um trabalho interdisciplinar sobre a “ditadura” do consumo, imposta pela mídia, dada a convergência de nossos respectivos conteúdos .

O trabalho interdisciplinar constituiu-se de três fases: a primeira fase, de ativação do tema, foi a projeção do documentário “*The Corporation*”, dos diretores Mark Achbar e Jennifer Abbott, (Canadá, 2003), em versão editada pelas professoras e adaptada ao contexto do trabalho. Posteriormente, foi realizado o trabalho de cada disciplina, seja com estudo de textos, seja com análise das peças publicitárias. Um terceiro momento, de culminância, foi a prova interdisciplinar,

que avaliou a aprendizagem e o trabalho desenvolvido. Nas aulas de Espanhol, trabalhou-se com a análise de publicidades de revistas impressas dos seguintes países: Argentina, Chile, Espanha e México. Nesse caso, a ênfase se deu na comparação de questões culturais observadas no universo hispânico com o que se observa no universo cultural brasileiro. Nas aulas de Português, deu-se destaque à publicidade enquanto gênero textual e, por fim, nas aulas de Ensino Religioso, enfatizou-se a questão do consumismo e do paradoxo ter *versus* ser.

Foram selecionadas, então, cinco publicidades do universo hispânico, escolhidas devido às suas características temáticas e de composição. A primeira foi publicada na revista *People en Español*, em 1997, edição de fim de ano, à página 72. Trata-se de uma revista editada nos Estados Unidos, mas voltada para o público hispânico que vive naquele país, principalmente, os mexicanos, que constituem a sua maioria. A segunda publicidade foi publicada na revista *Muy interesante*, de julho de 2005, à página 29. É uma revista editada na Espanha, assim como a revista *Lecturas*, de dezembro de 1998, que publicou, à página 109, a terceira publicidade analisada. Já a quarta publicidade apareceu publicada à página 76 da revista *Paula*, de outubro de 2005, uma publicação chilena. Por fim, a quinta peça publicitária selecionada foi publicada na revista *Elle Argentina*, de julho de 2006, à página 77. Quase todas aludem a temas multiculturais, como a da revista *People en Español*, sobre a tradição do casamento; a da *Muy interesante*, sobre futebol; a da *Lecturas*, sobre o pecado original e a da revista *Paula*, sobre o papel do pai moderno. Cada uma das cinco publicidades foi analisada segundo um roteiro inicial de leitura, constituído de perguntas-guia.

A leitura de cada publicidade ocorria da seguinte maneira: primeiro, projetava-se a peça publicitária para estabelecer um contato inicial dos alunos com o texto; logo eles se orientavam pelo roteiro de perguntas, respondendo-as para promover compreensão mais profunda da publicidade. Posteriormente, passava-se para a leitura e discussão das respostas obtidas. Nesse momento, surgiam questionamentos e confrontos de ideias e o meu papel era conduzi-los para que pudessem observar as marcas culturais representadas no texto, além de verificar a organização deste e suas estratégias de manipulação. Em todos os casos, as revistas foram levadas para a sala de aula, manuseadas e observado seu provável público alvo. O trabalho de leitura das publicidade se realizou em duas semanas concomitantemente ao trabalho que era feito nas demais disciplinas do projeto interdisciplinar.

Importante mencionar que os alunos dessa escola pertencem às classes média e alta, tendo, vários deles, experiência de viagens aos países representados pelas publicidades analisadas. Portanto, alguns alunos possuem certo conhecimento pessoal dessas culturas. Como adolescentes,

pois têm entre 14 e 16 anos, estão a par da revolução tecnológica, que apresenta, a cada semana, um novo aparelho, mais moderno, seja de telefonia, de vídeo ou de som. Isso os torna pessoas que devem estar necessariamente atualizadas com as novidades e, por conseguinte, estão cada vez mais conectados com os quatro cantos do mundo. Na escola, estão no segundo ano de estudo do Espanhol – a língua começa a ser ensinada na 8ª série do Ensino Fundamental, com duas aulas semanais de 50 minutos cada. A escola oferece dois professores por turma, sendo, portanto, cada grupo composto por, aproximadamente, 20 alunos, o que facilita consideravelmente a integração dos estudantes e os momentos de reflexão e troca de ideias.

Pode-se considerar que o objetivo da leitura das publicidades foi alcançado, pois, durante as discussões, muitos aspectos culturais foram levantados pelos próprios alunos, além daqueles aspectos levantados por mim. Também observou-se que as peças publicitárias promoveram reflexões em vários sentidos, como em relação à força da publicidade em si, à nossa apatia diante desses textos e ao reforço ou não de estereótipos e crenças. Mas, certamente, a melhor constatação obtida, com a introdução desses textos na aula de Espanhol, foi que a contextualização das atividades permite maior participação dos alunos, uma vez que se mostraram interessados por um instrumento de ensino/aprendizagem mais concreto.

De acordo com os resultados obtidos nessa experiência, constatei que uma atividade envolvendo questões culturais permite a troca de ideias e até amplas discussões relativas ao respeito às diferenças e à tolerância ao outro. A leitura das publicidades permitiu aos alunos o contato com o outro, mas um outro próximo, em representação real, como algo palpável, diferentemente da língua que aprendem através do livro didático.

Igualmente positivo no contato com o outro real é a possibilidade de ver-se a si mesmo. Assim como em um espelho, quando se depara com o outro, logo se busca o eu. Ao pensar e discutir questões relacionadas às culturas representadas nas peças publicitárias, os alunos deram-se conta da sua própria realidade. Foi possível então vê-la crítica e comparativamente.

Percebi que, no fundo, os alunos têm dimensão do poder da mídia e da força da publicidade como ditadoras do consumo e formadoras de opinião, no entanto, são habilmente seduzidos por elas, com a utilização das diversas estratégias persuasivas. Assim, eles se vêem como presas de “armadilhas” das quais não conseguem se desvencilhar e, em geral, cedem a esse poder e a essa força.

Finalizando, posso afirmar que atividades como essa podem e devem ser feitas em sala de aula, desde que haja disposição para tal. Atividades que facilitem a socialização e a integração dos

alunos entre si e, no caso de LE, das culturas entre si, são extremamente motivadoras, pois instigam a participação dos alunos com suas opiniões. Ao mesmo tempo, permitem que se trabalhe a formação crítica do educando e se incentive sua autonomia de pensamento e de ação. Contribui ainda para a compreensão de que aprender uma LE é mais que aprender um conjunto de sons e letras a eles relacionados.

### ***LA CULTURA EN LA CLASE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: RELATO DE EXPERIENCIA***

**Resumen:** *Este artículo presenta una experiencia de trabajo con el tema cultura en clases de Español como lengua extranjera, trabajo insertado en un proyecto interdisciplinar sobre la “dictadura” del consumo impuesta por los medios de comunicación. Con el objetivo de comparar los universos culturales hispánico y brasileño, se realizó la lectura de propagandas, poniendo énfasis en las marcas culturales allí encontradas. Como aporte teórico, se examinaron estudios relacionados a la función social de la lengua extranjera, al multiculturalismo y al género propaganda.*

**Palabras clave:** *media; propaganda; multiculturalismo*

Notas:

<sup>1</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Professora Visitante na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Email: joziane@bol.com.br

#### **Referências Bibliográficas:**

ASSUNÇÃO, A. L. Representação e discurso midiático: reflexões em torno da produção de sentido. In: EMEDIATO, W.; MACHADO, I. L.; MENEZES, W. (Org.). **Análise do discurso: gêneros, comunicação e sociedade**. Belo Horizonte: Núcleo de análise do Discurso, Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras da UFMG, 2006. 336 p. p. 13-24.

BARROS, D. L. P. **Teoria semiótica do texto**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2005. 96 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: Bases legais**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999a. 184 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999b. 132 p.

CANCLINI, N. G. Culturas híbridas. Poderes Oblíquos. In: \_\_\_\_\_. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4 ed. 1. reimp. Tradução de: Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão; tradução da introdução: Gênese Andrade. São Paulo: EDUSP, 2006. 385 p. p. 283-350.

CARVALHO, N. de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

DISCINI, N. **A comunicação nos textos**. Leitura, produção, exercícios. São Paulo: Contexto, 2005. 414 p. cap. 1, p. 9-43.

ELLE ARGENTINA. Buenos Aires: Arte Gráfico Editorial Argentino S. A., n. 147, jul. 2006.

FIGLIOLINI, M. C. R. A utilização de estratégias de aprendizagem de compreensão oral em LE no curso de Letras. In: CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.) **Pesquisas em linguística aplicada: Ensino e aprendizagem de língua estrangeira**. São Paulo: Editora UNESP, 2004. 183 p. cap. 5, p. 109-130.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2006. 126 p.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista brasileira de educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 200-209, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a09v1235.pdf>> . Acesso em: 18 dez. 2007.

GOETTENAUER, E. Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, J. (Org.) **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, 223 p. pt. 2, cap. 5, p. 61-70.

GOMES, P. B. M. B. Mídia, imaginário de consumo e educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 74, p. 191-207, abr. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302001000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000100011)> Acesso em: 13 dez. 2007.

HALL, S. A questão multicultural. In: \_\_\_\_\_. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Liv. Sovik (Org.). Tradução de: Adelaine La Guardia Resende; Ana Carolina Escosteguy; Cláudia Álvares; Francisco Rüdiger; Sayonara Amaral. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003. 434 p. p. 51-100.

KLEIMAN, A; MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade**. Tecendo redes nos projetos da escola. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2002, 191 p. p.22-56.

LECTURAS. Barcelona: Sociedad General de Publicaciones S. A., n. 2435, dic. 1998.

LYSARDO-DIAS, D. Discurso publicitário e representações sociais. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Discurso, representação e ideologia**. São João Del-Rei: PROMEL, UFSJ, 2005. 64 p. p. 25-38.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a. 229 p. pt. 1, cap.1, p. 19-36.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: XAVIER,

A. C.; MARCUSCHI, L. A. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b. 196 p. p. 13-67.

MUY INTERESANTE. Madrid: G y J España Ediciones, n. 290, jul. 2005.

OLIVEIRA, S. Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. **Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 9, n. 1, p. 15-39, jan/jun 2006. Disponível em: <[http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao\\_foco/sara\\_oliveira.pdf](http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/sara_oliveira.pdf)>. Acesso em: 31 mar. 2007.

PARAQUETT, M. El abordaje multicultural y la formación de lectores en el aprendizaje de español lengua extranjera. In: ZIMMERMAN, R. I. e KELLER, T. M. G. **Cuestiones de literatura, cultura y lingüística aplicada**: prácticas en lengua española. Passo Fundo/RS, EDUPF, 2007, p. 52-70.

PAULA. Santiago: Paula Ediciones S. A., n. 936, oct. 2005.

PEOPLE EN ESPAÑOL. New York: Time Inc., edición de fin de año, 1997.

PINHEL, C. O. Reflexões sobre a leitura em aulas de inglês como língua estrangeira em uma escola pública. In: CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.) **Pesquisas em lingüística aplicada**: Ensino e aprendizagem de língua estrangeira. São Paulo: Editora UNESP, 2004. 183 p. cap. 3, p. 55-80.

SERRANI, S. **Discurso e cultura na aula de língua**. Currículo. Leitura. Escrita. Campinas: Pontes, 2005. 142 p. pt. 1, cap.1-2, p. 11-46.

SETTON, M. G. J. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 107-116, jan./jun. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022002000100008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100008)> Acesso em: 13 dez. 2007.

THE CORPORATION. Direção de Mark Achbar e Jennifer Abbott. Produção de Mark Achbar e Joel Bakan. Canadá: Big Picture Media Corporation e associados, 2003. 2 CDs (145 min): DVD, son., color. Legendado. Inglês.