

LA INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA PASANTÍA DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Rosangela Sanches da Silveira GILENO¹
Nildicéia Aparecida ROCHA²

91

RESUMEN: En la literatura contemporánea sobre didáctica de Lengua Extranjera (LE/L2), se evidencia una tendencia en privilegiarse la enseñanza a partir del enfoque en la sub-competencia socio-cultural (HYMES, 1972), principalmente, con el objetivo de desarrollar en el aprendiz la competencia intercultural, o sea, la competencia para conocer las diferencias entre la cultura de la nueva lengua y la lengua propia en situaciones concretas y para desenvolver estrategias para lidiar de forma comprensiva con las costumbres de la otra cultura (ROZENFELD; VIANNA, 2011). Ese proceso busca llevar el individuo a un análisis crítico de su propia lengua y cultura, de la concepción de alteridad y de las semejanzas y diferencias entre naciones (MOTTA ROTH, 2003). Bajo el enfoque didáctico-pedagógico en la interculturalidad, surge la necesidad de desarrollar nuevas propuestas didácticas y de incluir en los currículos de formación de profesores, cursos e investigaciones en esta área. Políticamente, las propuestas de los “Parâmetros Curriculares Nacionais” en Brasil enfatizan como objetivos a ser establecidos para la enseñanza de Lengua Española como lengua extranjera (ELE), en nivel medio, focalizar contenidos y estrategias didácticas que desarrollen, además de la competencia comunicativa, también la competencia “inter(pluri)cultural.” (BRASIL, 2000). Así, esta comunicación analiza en los informes de las pasantías en la asignatura de Práctica de la Enseñanza de la Carrera de Letras-Español, la presencia del enfoque cultural e intercultural, verificando el tratamiento didáctico-pedagógico que está siendo plasmado en proyectos y materializados en prácticas de sala de clase de ELE, en el interior del estado de São Paulo/Brasil.

PALABRA-CLAVE: Interculturalidad. Español como lengua extranjera. Pasantía docente.

Introducción

En la literatura contemporánea sobre didáctica de Lengua Extranjera (LE/L2), se evidencia una tendencia en privilegiarse la enseñanza a partir del enfoque en la sub-competencia socio-cultural. Para Hymes (1972), la competencia no es solamente el conocimiento de la gramática y del vocabulario de la lengua, pero también el conocimiento de las reglas socioculturales que rigen el comportamiento verbal, o sea, el

¹ UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras – Departamento de Didática. Araraquara – SP – Brasil. 14800-901 - rosangela@fclar.unesp.br.

² UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras – Departamento de Letras Modernas. Araraquara – SP – Brasil. 14800-901 - nilapro@yahoo.com.br

conocimiento del uso de la lengua en situaciones concretas. En tratándose de aprendizaje de lengua extranjera, el objetivo suele ser desarrollar la competencia comunicativa, entendida por Hymes (1972) como la interacción de los sistemas de competencia gramatical (lo que es formalmente posible), psico-lingüística (lo que es practicable en términos del procesamiento de información humana), sociocultural (el significado social o valor dado al habla), y probabilística (lo que realmente ocurre). De esta forma, una persona apenas será considerada comunicativamente competente si es capaz de usar la lengua según los parámetros anteriormente relacionados.

Otras contribuciones importantes fueron agregadas para desarrollar el concepto de competencia comunicativa. Widdowson (1978) afirma que aprender una lengua presupone adquirir la capacidad no solo de construir sentencias correctas, pero también, usarlas apropiadamente en contextos específicos. Cuando producimos sentencias correctas, estamos manifestando nuestro conocimiento del sistema lingüístico (*usage*). Ese conocimiento, sin embargo, será revelado a través del desempeño. Así, la forma (gramatical) es un aspecto del desempeño. Otro aspecto es el uso (*use*): lo que torna evidente cuando el usuario es capaz de demostrar habilidades en usar el conocimiento lingüístico para realizar la comunicación. O sea, en circunstancias normales, el desempeño lingüístico incluye la simultánea manifestación del sistema lingüístico en cuanto forma y su realización en cuanto uso.

Canale y Swain (1980) proponen un modelo teórico de competencia comunicativa que comprende tres competencias principales: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica. La competencia gramatical incluye el conocimiento de léxico, morfológico, sintáctico, semántico y fonológico. La competencia sociolingüística se refiere a la forma como los enunciados son producidos y comprendidos en diferentes contextos sociolingüísticos, dependiendo de factores contextuales. Las reglas socioculturales también dicen respeto a la selección apropiada del registro o estilo para un dado contexto sociocultural. En la competencia sociolingüística, aún hacen parte las reglas del discurso como la cohesión y la coherencia. De la competencia estratégica participan estrategias verbales y no verbales que pueden entrar en juego para compensar las fallas en el momento de la comunicación, a causa de las variables del desempeño o de la competencia insuficiente.

Más recientemente, dentro del paradigma comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras tenemos el concepto de “competencia intercultural”, o sea, la competencia para conocer las diferencias entre la cultura de la nueva lengua y la lengua

propia en situaciones concretas y para desenvolver estrategias para lidiar de forma comprensiva con las costumbres de la otra cultura (ROZENFELD; VIANNA, 2011). Éste concepto corrobora una tendencia actual en demarcar la indisolubilidad entre lengua y cultura. Bajo esta perspectiva la lengua/lenguaje es punto central de todo el proceso de mundialización en los cambios/truques culturales, una vez que, en cualquier actividad humana, el lenguaje está en una relación dialéctica con la cultura: al mismo tiempo en que la comunicación es un proceso cultural, ella posibilita la existencia de la cultura como sistema de creencias y valores compartidos (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999).

De hecho, expandiendo el concepto tradicional de competencia comunicativa, el concepto de competencia intercultural, remite a la habilidad en transponer fronteras, mediación entre dos o más identidades culturales y busca da comprensión de la cultura de la lengua extranjera a la de uno, por la óptica del otro. Competencias interculturales son habilidades en sostener la comunicación con el otro, que parte de sistemas de referencias diferentes de las nuestras, de modo que ese proceso busca llevar el individuo a un análisis crítico de su propia lengua y cultura, de la concepción de alteridad y de las semejanzas y diferencias entre naciones (MOTTA ROTH, 2003).

Según el enfoque didáctico-pedagógico en la interculturalidad, surge la necesidad de desarrollar nuevas propuestas didácticas y de incluir, en los currículos de formación de profesores, cursos e investigaciones de esa área. Políticamente, las propuestas de los “Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)” en Brasil enfatizan como objetivos a ser establecidos para la enseñanza de Lengua Española como lengua extranjera (ELE), en nivel medio, focalizar contenidos y estrategias didácticas que desarrollen, además de la competencia comunicativa, también la competencia “inter(pluri)cultural.” (BRASIL, 2000).

En este sentido, las propuestas de actuación presentadas por el “Conselho da Europa” (2001, p.231) enfatizan la necesidad de la escuela promover en los aprendices una competencia plurilingüe y pluricultural, entendida como la capacidad de utilizar las lenguas “[...] para comunicar na interação cultural, na qual o indivíduo, na sua qualidade de actor social, possui proficiência em várias línguas, em diferentes níveis, bem como experiência de várias culturas.”

Con base en este referencial teórico, este trabajo analiza en los informes de las pasantías en la asignatura de Práctica de la Enseñanza de la Carrera de Letras-Español, la presencia del enfoque cultural e intercultural, verificando el tratamiento didáctico-

pedagógico que está siendo plasmado en proyectos y materializados en prácticas de sala de clase de ELE, en el interior del estado de São Paulo/Brasil.

Discusión

Hoy, en Brasil, hay una demanda real de cursos y consecuentemente de profesores de español como segunda lengua (EL2) o lengua extranjera (ELE), en diferentes contextos de enseñanza. Por lo tanto, es imperativo que los cursos de grado en los programas de formación docente de español L2 o LE incluyan en sus discusiones cuestiones relacionadas con los conceptos de lengua y enseñanza de lenguas, de teorías de adquisición y aprendizaje de lenguas, de conceptos de evaluación, de competencias y habilidades lingüísticas, de técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje, de aspectos culturales, entre otros (FERNÁNDEZ, 2008).

Específicamente, en la asignatura de Didáctica de español como LE estamos trabajando con el paradigma del enfoque reflexivo para la formación del profesorado (ZEICHNER, 1993), de modo que los estudiantes sean guiados para desarrollar sus proyectos de cursos en la modalidad de oficina sobre el aprendizaje de ELE. Así tienen la oportunidad de aplicar el enfoque y las teorías estudiadas en su formación universitaria en las clases de ELE, en la escuela primaria o secundaria. Así, durante el año de 2012, fueron diseñados proyectos de pasantía sobre “Lengua y cultura hispánica”, junto a la asignatura de “Prática de ensino de Língua Estrangeira.” Esos proyectos se llevan a cabo en prácticas docentes durante la pasantía, o sea, “Estágio Supervisionado.”

Los objetivos generales de los proyectos fueron, básicamente, trabajar elementos fundamentales de la lengua y cultura hispánica con la finalidad de despertar el interés de los alumnos por el español, presentando elementos culturales de diferentes países de lengua hispánica; y desarrollar en el alumno la capacidad de oír y reconocer las variedades lingüísticas del español, así como también de introducir elementos lingüísticos básicos de la lengua española, llevando en consideración que esos conocimientos pudiesen contribuir en el desarrollo global del alumno de la escuela.

La metodología propuesta fue trabajar con actividades en lengua española que privilegiase el uso de materiales auténticos y que explotasen temas que posibiliten la interacción entre los alumnos y que valorasen sus experiencias personales y cotidianas dentro del abordaje comunicativo para la enseñanza de lenguas. De hecho,

desarrollando actividades que involucraban contenidos y estrategias de enseñanza diferenciadas, en todas las aulas fueron trabajados aspectos lingüísticos y culturales hispánicos, por medio de textos, músicas, filmes y de la utilización de dinámicas de grupo y juegos diversos.

En el momento de planificar las actividades que serían impartidas en las clases, los pasantes buscaron trabajar en todas las clases, de algún modo, las cuatro habilidades lingüísticas de la enseñanza-aprendizaje de LE: expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora y comprensión auditiva. Además, construyeron un ambiente de confianza, respeto y motivación a lo largo del proceso, visto que ese uno de los principales focos durante todo el curso y, sobretodo, en las clases iniciales. Con el propósito de cumplir con los objetivos planteados, en la planificación de cada clase consideraron relevante también las habilidades que querían desarrollar y en como esas actividades podrían tornar el grupo cohesivo, interesado y que, dentro de su heterogeneidad, pudiera caminar juntos en el proceso de aprendizaje. Para tal, utilizaron juegos y actividades que partieron de las experiencias de los alumnos, o sea, plantearon propuestas de trabajo en las cuales cada alumno trajera aquello que conocía de la cultura hispánica y de lo que le gustaría compartir con el grupo.

Así, los contenidos culturales fueron presentados de manera lúdica, de modo que, en la grande mayoría de veces, fueron presentados por medio de músicas o actividades comunicativas. De verdad que se enfocó una significativa variedad de músicas que les auxiliaron tanto en el desarrollo de la competencia intercultural como en el refuerzo del aprendizaje de las estructuras gramaticales. Cuando reflexionaron sobre la presencia de la música en las clases, los pasantes se dieron cuenta, por medio de la experiencia llevada a cabo en las prácticas docentes, que las clases fueron muy productivas. Una vez que cuando presentaban una música, siempre hacían referencia a los autores, al país de origen del cantante, a determinados rasgos culturales distintos específicos del contexto de la música trabajada y que por su vez es distinto de nuestra cultura, además cantaban con los alumnos como práctica oral, todos juntos, por lo tanto, estrategias didácticas muy motivadoras.

Específicamente con relación a cursos ofrecidos a los pasantes en su formación académica en la Universidad, presentamos las contribuciones de un curso de extensión llamado: “Aprender espanhol através da música.” Este curso, ofrecido en los años de 2010 y 2011, recibía un público heterogéneo, formado por alumnos de Letras, Ciências Sociais, Administração y funcionarios de la Universidad, componiendo, por lo tanto

gran diversidad de intereses y necesidades, pero presentaban en común el siguiente elemento: querían aprender una lengua extranjera de modo agradable, placentero y lúdico.

En los estudios de enseñanza de lenguas y de lenguas extranjeras, trabajar con músicas es uno de los mayores atractivos para los alumnos, teniendo el poder de reunir un gran público como, con efecto, eso fue lo que pasó. El hecho de ofrecer un curso de formación complementaria, que se incluyera no apenas algunas músicas en el programa, pero cuyo programa fuese compuesto, en su totalidad, por músicas, constituyó la novedad. Éste, sin embargo, se tornó también un desafío. Así, se optó por focalizar la diversidad y la novedad en los contenidos presentados.

Con relación a la música, específicamente, asociada a la enseñanza se nos dice Martins Ferreira (2010, p.13):

A principal vantagem que obtemos ao utilizar a música para nos auxiliar no ensino de uma determinada disciplina é a abertura, poderíamos dizer assim – de um segundo caminho comunicativo que não é verbal – mais comumente utilizado. Com a música, é possível ainda despertar e desenvolver nos alunos sensibilidades mais aguçadas na observação de questões próprias à disciplina alvo.

Como afirma Martins Ferreira (2010), esta apertura tematizó en el curso de extensión al mundo de la música hispánica, utilizando el verbal, para enseñar la lengua española, asociado al despertar y desarrollar sensibilidades en el aprendizaje de la lengua española, la cual funcionó adecuadamente en el curso anteriormente mencionado. Inclusive proporcionó la autonomía cuando los aprendices procuraron músicas hispánicas de su interés por Internet y las trajeron para compartir con los colegas de clase en el último día del curso, como un momento de dividir saberes y aprendizajes.

A modo de ejemplo, durante el curso, con el objetivo de propiciar el aprendizaje de español para luso-hablantes en nivel inicial, principalmente en la competencia oral, y teniendo como segundo objetivo conocer la variedad musical del mundo hispánico, trazamos metafóricamente un paseo geográfico por los países de habla hispánica a través de la música hispánica. Específicamente fuimos “paseando” por los ritmos que representasen ciertas regiones de América Hispánica. Partiendo de Argentina, comenzamos por un estilo próximo al “gusto” de los aprendices, por tanto, llevamos el rock argentino con la música “Trátame suavemente”, de Soda Stereo.

Metodológicamente, presentamos una pequeña biografía del grupo, comentamos su importancia en el momento histórico de los años 80 y la repercusión de este grupo de rock en el mundo hispánico. La música fue bien recibida. Como el interés por este grupo fue importante, se trabajó también varias otras músicas de Soda Stereo, tales como: “Nada personal”, “En la ciudad de la furia”, y “De música ligera”, esta última también gravada en portugués por dos grupos brasileños de rock nacional, propiciando así un momento intercultural y de contraste lingüístico.

Con relación a los alumnos del curso de Letras Portugués-Español que frecuentaron el curso de extensión, ellos pudieron articular el contenido aprendido en el curso de extensión a lo que realizaron en sus clases como pasantes, junto a la asignatura “Estágio supervisionado”, propiciando momentos coherentemente articulados entre teoría y práctica en su proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua española.

Según sus relatos, enfocaron el trabajo con músicas, el cual se iniciaba con una presentación del momento cultural e histórico de la música que llevaban y de acuerdo a los intereses disparados con la escucha de la música. Después desarrollaban actividades que partían de las posibilidades lingüísticas de la música y del momento de aprendizaje del grupo. Esta estrategia didáctico-pedagógica motivó significativo interés por parte de los alumnos, que movilizaban gustar o no gustar de las músicas presentadas con argumentos explicitados y en general ya utilizando la lengua española. De este modo, demostraban una actitud de reflexión cultural y lingüística, relacionando la cultura presentada en la música y los contenidos lingüísticos más relevantes con los de nuestra lengua, bajo una perspectiva intercultural.

Resultados

Sin duda, podemos enumerar varios factores positivos en el uso de la música como recurso didáctico: propicia un ambiente de relax y seguridad en el aula sala de aula, de modo que los alumnos se sienten menos ansiosos para aprender; propicia una atmósfera de trabajo divertida, de ahí su carácter lúdico; puede servir para trabajar muchos aspectos y funciones de la lengua, tanto de léxicos, gramaticales y fonético-fonológicos; puede servir para trabajar las habilidades tanto escritas cuanto orales. Como textos orales son excelentes para trabajar ritmo, velocidad, pronuncia, acentos, etc. En nivel funcional y pragmático, son excelentes muestras de material comunicativo

auténtico de la lengua extranjera en la cual se puede encontrar innúmeros recursos expresivos, etc.

Por otro lado, la música puede ser el elemento central en el proceso de aprendizaje, como fue la propuesta del curso de extensión “Aprendendo espanhol através de músicas”, cuyo objetivo central fue enseñar la lengua española por medio del contacto y vivencia con la cultura de países hispánicos a través del trabajo con la variedad musical que representa algunas regiones y estilos musicales del mundo hispánico. Bajo esta perspectiva, la música revela la cultura, la lengua, la literatura, el hombre:

[...] la música es una reflexión del tiempo y del espacio en que es producida, por lo que las canciones son muy idóneas para utilizarlas como reflexiones históricas. Cada canción es una cápsula cultural llena de información social, sí que llevar a clase una canción es llevar un — pedacito de cultura. (GRIFFEE, 1992, p.5).

Aquí, conviene relatar una actividad interesante para trabajar aspectos interculturales que fue la focalización de comidas típicas hispánicas. En esta actividad, los pasantes percibieron el querer estar cerca por parte de los alumnos, o sea, observaron que durante la presentación de las comidas los alumnos iban relatando las semejanzas y diferencias encontradas con nuestra propia cultura.

Otra actividad con resultados interesantes fue la propuesta que los pasantes hicieron a los alumnos al incluir, en el final de algunas clases, una presentación por ellos mismos elaborada sobre un tema de su interés y que fuera relacionado a algún país de habla hispánica. Para tanto, fue necesario crear un ambiente de confianza entre alumno-alumno y alumno-profesor. Establecido ese vínculo, se planteó la propuesta, para la cual fueron necesarias más algunas clases para que pudieran cautivarlos al desarrollo de la tarea. Con esa propuesta, la interacción entre pasante-alumno se puso más fuerte y los alumnos se mostraron más comprometidos y motivados no solamente con el curso, sino que también, y principalmente, con el aprendizaje del español.

Consideraciones finales

Por lo expuesto, consideramos que el elemento cultural es imprescindible para la comprensión de una lengua extranjera, pues además de las estructuras formales, podemos comprender el modo de pensar de un pueblo, un estilo de vida, que muchas

veces difiere de lo nuestro, pero a la vez puede encantar y motiva el alumno. Y fue en ese sentido que intentamos mostrar la importancia de la música como elemento motivador en el proceso de aprendizaje, pues sabidamente ella es un recurso precioso para este objetivo.

Concordamos con Shi-xu & Wilson (2001) cuando proponen una educación intercultural a partir de dos objetivos estratégicos: 1) establecer y mantener contactos interculturales y; 2) crear representaciones socio-culturales de un contexto de segunda lengua y de sus participantes. Por su vez, estrategias para establecer y mantener contactos interculturales presuponen: a) iniciar y mantener contacto intercultural con el objetivo de aprender sobre la Cultura 2, como representante de la Cultura 1; b) anticipar huecos socio-culturales para evitar estereotipos y negociar conflictos; c) asumir la iniciativa y la responsabilidad por evitar desentendimientos, pidiendo y dando esclarecimientos sobre las Culturas 1 y 2; y d) usar diplomacia para mantener el diálogo entre culturas, redireccionando la discusión y trabajando visiones personales opuestas.

Por otro lado, estrategias para crear representaciones socio-culturales de un contexto de segunda lengua y sus participantes incluyen: a) hacer analogías, comparaciones y contrastes entre hechos de las Culturas 1 y 2; b) identificar e interpretar factores desconocidos de la Cultura 2; c) analizar información socio-cultural en los medios de comunicación y en la literatura; y d) explotar material de la cultura-objeto.

En este sentido, estamos desarrollando nuestras reflexiones y acciones docentes, aunque sea aún de modo incipiente. Importante considerar que es mister posibilitar a nuestros alumnos no apenas aprender contenidos de la lengua u obtener informaciones puntuales sobre la cultura-objeto, pero construir conocimiento intercultural a partir de esa experiencia pedagógica: discutiendo la visión que el “otro” tiene de nosotros, determinando se aceptamos o rechazamos esa visión y comparando semejanzas y diferencias entre las concepciones de mundo en las dos culturas, con una actitud de respeto y aprendizaje.

THE INTERCULTURAL APPROACH IN TEACHING SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL PRACTICES

ABSTRACT: *In the contemporary literature on Foreign Language Teaching (LE/L2), is evidence of a trend in education given priority from the sub-focus on socio-cultural competence (HYMES, 1972), mainly with the aim of developing the intercultural*

competence, that is, the power to know the differences between the culture of the new language and the language in concrete situations and to develop strategies to deal comprehensively with the customs of another culture (Rozenfeld & Vianna, 2011). This process seeks to bring people to a critical analysis of their own language and culture, the concept of otherness and the similarities and differences between nations (MOTTA ROTH, 2003). Under the didactic-pedagogical approach multiculturalism, there is the need to develop new educational proposals and to include studies and researches about this subject in the curricula of teacher education courses. Politically, the proposals of the "Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)" in Brazil emphasize as targets to be established for the teaching of Spanish as a foreign language (ELE), on average, target content and teaching strategies to develop, in addition to communicative competence, competition also "inter (multi) culture" (BRASIL, 2000). Thus, this paper analyzes the reports of pre-service teachers in the course of Teaching Practice of Spanish Language, the presence of cultural and intercultural approach, verifying didactic-pedagogical treatment that is being expressed in projects and materialized in practices of ELE classroom, in the interior of São Paulo / Brazil.

KEYWORDS: Interculturalism. Spanish as a Foreign Language. Teaching practices.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, 2000.

CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, London, v.1, n.1, p.1-47, 1980.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Porto: Asa Edições, 2001.

FERNÁNDEZ, G. M. E. As transformações no mundo do trabalho e as implicações para a formação de professores de línguas. In: GIL, G.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **Educação de professores de línguas: os desafios do formador**. Campinas: Pontes, 2008. p.275-281.

FERREIRA, M. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.

GRIFFEE, D. T. **Songs in action**. Nueva York: Prentice Hall International, 1992.

HYMES, D. On communicative competence. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. **Sociolinguistics: selected readings**. Harmondsworth: Penguin, 1972. p.269-293.

MOTTA ROTH, D. **"Nós" e os "outros": competências comunicativas interculturais no ensino de língua estrangeira**. 2003. Trabalho apresentado em Seminário Multiculturalismo e ensino de línguas en el Fórum de Línguas Estrangeiras, São Leopoldo, 2003.

ROZENFELD, C.; VIANNA, N. O desestranhamento em relação ao alemão na aprendizagem do idioma: um processo de aproximação ao "outro" sob a perspectiva da competência intercultural. **Pandaemonium germanicum**, São Paulo, n.17, p.259-288, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1982-88372011000100014&script=sci_arttext>. Acesso: 15 de outubro de 2013.

SHI-XU; WILSON, J. Will and power: towards radical intercultural communication research and pedagogy. **Language and Intercultural Communication**, v.1, n.1, p.76-93, 2001.

WIDDOWSON, H. G. **Explorations in applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 1978.

ZEICHNER, K. M. **A Formação Reflexiva de Professores: Idéias e Práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.