

UN ANÁLISIS DE LAS DIRECTRICES CURRICULARES DE PARANÁ Y LOS PRESUPUESTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA BAJO LA PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA.

Simone Rinaldi (UEL)*

Amanda Niero Parra (Licenciada-UEL)**

Resumen: Este texto está compuesto de un estudio investigativo de los presupuestos teóricos para la educación en el Estado de Paraná bajo la teoría pedagógica histórico-crítica, creada por Dermeval Saviani. A partir de la necesidad de una lectura crítica para la comprensión de un texto, adoptamos como principio analizar el documento oficial del Estado, las *Diretrizes Curriculares Básicas do Estado do Paraná*, y buscamos relacionarlo con la teoría de educación, la pedagogía histórico-crítica de Dermeval Saviani. Tenemos como objetivo demostrar la relevancia de contextualizar y conocer las instrucciones del Estado para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras modernas. Una lectura crítica permite no solo la comprensión de un texto sino la posibilidad de relacionar ideas y alcanzar nuevas percepciones que vayan más allá de su forma. Presentamos la importancia que hay en conocer los documentos oficiales con el objetivo de facilitar el trabajo y el entendimiento que puede desarrollarse durante las clases de lenguas extranjeras, lo que puede evitar una enseñanza descontextualizada, sin objetivación y criticidad.

Palabras-clave: Presupuestos teóricos para la educación. Documentos oficiales para lenguas extranjeras. Pedagogía histórico-crítica.

Si educación es mediación, eso significa que ella no se justifica en si misma, sino que tiene su razón de ser en los efectos que se prolongan para más allá de ella y que persisten aún después que cese la acción pedagógica. (Saviani, 2008a, p.61)⁴⁶

INTRODUCCIÓN

* Professora de Espanhol na Universidade Estadual de Londrina (UEL), Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade São Paulo (USP). monenaldi@hotmail.com.

** Licenciada em Letras Estrangeiras Modernas – Língua Espanhola. amandanieroparra@yahoo.com.br

⁴⁶ Se a educação é mediação, isto significa que ela não se justifica por si mesma, mas tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessação da ação pedagógica. (Saviani, 2008a, p.61) Esta y todas las son traducciones libres de las autoras.

A partir de la vigencia de la *Ley 11.161* iniciada en agosto de 2005 mucho se ha discutido sobre la enseñanza del español en las escuelas brasileñas. La *Ley 11.161*, entre otras afirmaciones, determina la obligatoriedad de la oferta de la disciplina de español y que en la red pública, las clases deben figurar en el horario de las clases regulares, además la oferta de esta disciplina para la enseñanza fundamental II sería facultativa.

Muchas son las discusiones y contestaciones acerca de la Ley, de lo que se contradice y la forma como está escrita. Para dar soporte a lo que implica esta ley, tenemos documentos oficiales que tratan de teorías pedagógicas y exponen la metodología que deberá ser utilizada en la enseñanza brasileña y específicamente la enseñanza de lengua extranjera.

El Estado de Paraná posee un documento que se desarrolló especialmente para nuestro Estado y que según Baczinski (2007) está basado en la teoría de la pedagogía histórico crítica defendida por Dermeval Saviani en dos libros: *Escola e Democracia* y *Pedagogia Histórico-Crítica – Primeiras aproximações*.

Conocer el documento oficial del Estado, analizarlo, intentar trazar relaciones teórico-metodológicas y estudiarlo con el objetivo de buscar comprenderlo, dentro de la función que posee es, sin duda, algo esencial para la formación del docente. Los documentos oficiales, además de completar la formación del profesor de lenguas extranjeras, permiten que a partir de una lectura crítica del documento oficial, uno comprenda en que debe estar basada la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Según Camba (2009) una lectura crítica permite al lector juzgar un texto y evaluarlo según sus conocimientos y formación, así como, se requiere evaluación de las diferentes partes de un texto para lograr asimilarlo. Por este motivo leer y comprender el documento oficial de la educación de nuestro Estado, puede ser una importante herramienta para el profesor de LE.

La pedagogía histórico-crítica es considerada oficial en el Estado de Paraná eso no forma parte directamente del principal documento oficial que rige las políticas educacionales del Estado, es posible encontrar fuertes rasgos de esta pedagogía en el documento además de teorías y referencias teóricas que se corresponden.

Este estudio se basa en la tesina de maestría de Alexandra Vanessa de Moura Baczinski, que asegura que la pedagogía histórico-crítica, oficial en Paraná, está basada en la teoría histórico-crítica. Su disertación posee un fuerte carácter político ya que su intención es analizar las reales intenciones en decretar esta pedagogía como oficial e investigar el periodo en que eso ocurrió. Así afirma Baczinski (2007, p. 2):

[...]en especial la del estado de Paraná, visto que este estado asumió la Pedagogía Histórico-Crítica como pedagogía oficial para la red pública de educación, en el período de 1983 a 1994 (período gobernado consecutivamente por el *Partido do Movimento Democrático Brasileiro*)⁴⁷.

Basada en el trabajo de Baczinski (2007), nuestra investigación intenta hallar rasgos de la pedagogía de Dermeval Saviani en el documento *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná* y vincularlo con la fundamentación y objetivo de la enseñanza, presentes en el cuaderno específico de la asignatura de lengua extranjera.

Para la realización de esta investigación se hizo un análisis del documento bajo la perspectiva pedagógica y metodológica de la pedagogía histórico crítica vigente en el Estado de Paraná, como fue expuesto por Baczinski (2007). Así que la investigación es exploratoria por tener el objetivo de explorar el contenido de este documento; cualitativa, ya que se hará por medio de recogida de datos bibliográficos y análisis. Para completar la propuesta de investigación es importante destacar que se hizo una lectura crítica del documento y de textos que basaron el análisis para que se llegara a una conclusión de carácter crítico.

⁴⁷ [...] em especial a do estado do Paraná, visto que este estado assumiu a Pedagogia Histórico-Crítica como pedagogia oficial para a rede pública de educação, no período de 1983 a 1994 (período governado consecutivamente pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro).

LAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ

El documento de las *Diretrizes Curriculares Básicas do Estado do Paraná* está disponible en Internet⁴⁸. En una lectura superficial se observa que lo primero que aparece son los agradecimientos dedicados a los profesores de la *Rede Estadual de Ensino* por la participación y colaboración en las discusiones que culminaron en la elaboración de los textos, de la misma forma se dan las gracias a los *Núcleos Regionais de Educação* por la coordinación de las discusiones que llevaron a cabo la elaboración de las *Diretrizes Curriculares do Estado*.

Enseguida está la carta de la secretaria con un llamamiento a las cuestiones fundamentales de la escuela, como: acceso al conocimiento y posibilidad de cambio de proyecto de vida a los menos favorecidos. Tras la carta de la secretaria está la carta al departamento de educación básica donde se expone el proceso de elaboración, las discusiones y encuentros realizados. En el documento se afirma que los profesores recibieron cursos de dieciséis horas, en grupos organizados por disciplina, para la implementación de la metodología creada en clase.

El documento se compone de dos partes: la primera empieza con una discusión histórica de la organización curricular; luego, trata de la concepción de currículo que estará propuesta en el documento, así como la fundamentación teórica del documento, la evaluación y las referencias.

La segunda parte se refiere específicamente a la asignatura de lengua extranjera. Está compuesta de un breve análisis histórico de dicha disciplina como campo de conocimiento, intereses políticos, económicos y sociales que componen esta cuestión; luego presenta los fundamentos teórico-metodológicos y los contenidos que deben organizar el trabajo del profesor. Al final hay un anejo con los contenidos básicos para cada nivel de enseñanza.

En el primer capítulo se hace una reflexión acerca de quiénes son los sujetos de la educación; o sea, a quién está destinada la enseñanza en las escuelas públicas. Afirma Paraná (2008, p.14) que:

⁴⁸ Disponible en: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf Acceso el 26 oct. 2011.

Un sujeto es fruto de su tiempo histórico, de las relaciones sociales en que se insiere, pero es, también un ser singular, que actúa en el mundo a partir del modo como lo comprende y como se le posibilita participar⁴⁹.

La misma reflexión hace Saviani (2008b, p.56) cuando dice cuál es el método de la pedagogía que propone, una pedagogía que tenga carácter revolucionario ya que es crítica, que deberá favorecer el diálogo entre la cultura, los alumnos y el profesor sin dejar de lado la cultura acumulada históricamente.

La importancia de esta afirmación es comprender que lo que fue producido hasta hoy en la sociedad y la forma como vivimos son frutos de lo que hemos planteado. Así que el enfoque histórico-crítico lleva esta nomenclatura por referirse a lo que hemos construido a lo largo del tiempo y cómo nos relacionamos y lo entendemos hoy. “[...] la educación tiene que partir, que tomar como referencia, como materia prima de su actividad, el saber objetivo producido históricamente” (SAVIANI, 2008a, p.7)⁵⁰.

Una de las funciones más importantes desarrollada por la escuela es definir cómo va a formar al ciudadano y cómo él deberá portarse en esta sociedad; por ese motivo en el documento partimos del presupuesto que el currículo posee carácter político (PARANÁ, 2008, p.14)

Al definir qué formación se quiere proporcionar a esos sujetos, la escuela contribuye para determinar el tipo de participación que tendrán en la sociedad. Por eso, las reflexiones sobre el currículo tendrán, en su naturaleza, un fuerte carácter político⁵¹.

Al tratar del mismo tema, Saviani (2008a, p.68) revela que la práctica educativa posee dimensión política y es exactamente por ese motivo que la educación tiene que ser crítica ya que al alumno es necesario que le quede claro que tendrá un papel a ser desarrollado políticamente en la sociedad:

⁴⁹ Um sujeito é fruto de seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido, mas é, também, um ser singular, que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele lhe é possível participar. (PARANÁ, 2008, p.14)

⁵⁰ [...] a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente (SAVIANI, 2008a, p.7)

⁵¹ Ao definir qual formação se quer proporcionar a esses sujeitos, a escola contribui para determinar o tipo de participação que lhes caberá na sociedade. Por isso, as reflexões sobre currículo têm, em sua natureza, um forte caráter político. (PARANÁ, 2008, p.14)

Antes de todo es necesario que se considere la existencia de una relación interna, o sea, toda práctica educativa, como tal, posee una dimensión política así como toda práctica política posee, en si misma, una dimensión educativa⁵².

Así que, la propuesta del documento es reorientar la práctica educativa con el objetivo de tener una sociedad más justa con oportunidades iguales a todos (PARANÁ, 2008, p.14).

Es curioso que, al tratar de la función de la escuela, tanto el documento como Saviani (2008b, p. 14), están de acuerdo con su papel es la socialización del saber, del conocimiento. Para que eso ocurra, el documento trae la idea que figura en el nombre del documento: el currículo.

El currículo representa el conjunto de disciplinas divididas por nivel y secuenciadas para mejor disposición de los contenidos en la enseñanza. El documento de las *Diretrizes Curriculares Básicas do Estado do Paraná*(2008, p.16) establece que no podemos despreciar el carácter político presente en el currículo, Saviani (2008a) dice que al pensar en el currículo no hay que perder de vista la función que este ejerce en la escuela y en la función que esta ejerce en la sociedad.

Con relación a los currículos el documento presenta tres tipos, cada uno basado en propuestas distintas. El primero es el **currículo vinculado al academicismo y al cientificismo**, el segundo es el **currículo vinculado a las subjetividades y experiencias vividas por el alumno**, propuesta que se encuentra en la teoría de la escuela nueva, también criticada por Saviani (2008a, p.9), al declarar que el escolanovismo provocó un ablandamiento de la asignatura en depreciación a la transmisión del conocimiento. En las exposiciones explicita el objetivo de cada uno y las respectivas críticas.

El tercer y último currículo es el **currículo como configurador de la práctica, vinculado a las teorías críticas**, que establece que este debe ser el producto de una discusión entre los sujetos involucrados en la educación con fundamentación en

⁵² Primeiramente é preciso considerar a existência de uma relação interna, isto é, toda prática educativa, como tal, possui uma dimensão política assim como toda prática política possui, em si mesma, uma dimensão educativa. (SAVIANI, 2008a, p.68)

las teorías críticas y que se organizan disciplinalmente. Tras presentar este currículo, el documento afirma que esta es la propuesta de las *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná* para la educación del Estado.

En esta discusión el documento define que la propuesta creada parte de las discusiones entre profesores de la red pública, que sujetan los debates a las teorías críticas de la educación con vistas a las diferentes formas posibles de enseñanza sin perder el objetivo principal: el conocimiento en todas sus dimensiones.

Al problematizar la cuestión curricular, Saviani (2008b, p.18) lo define así:

Ahí que es necesario encontrar la fuente natural para la elaboración de los métodos y las formas de organización del conjunto de las actividades de la escuela, o sea, del currículo. Y aquí podemos recuperar el concepto abarcador de currículo: organización del conjunto de actividades nucleares distribuidas en el espacio y tiempo escolares. Un currículo es, así, una escuela en funcionamiento, eso es, una escuela desarrollando la función que le es propia⁵³.

Al tratar de las dimensiones del conocimiento, se presupone que el currículo debe estar construido con la intención de ofrecer herramientas para la transformación de la realidad social, económica y política. Saviani (2008a, p. 52) defiende que una pedagogía revolucionaria se centra en la igualdad entre los hombres, una igualdad real que lleve a la instauración de una sociedad igualitaria, basándose en el acceso al contenido, como forma de liberación por medio del conocimiento.

El último ítem abordado en el documento es la evaluación. El documento diserta acerca de la importancia que ella tiene en el proceso de enseñanza y aprendizaje; confirma que el proceso de evaluación permite al profesor una reflexión de su propia práctica pedagógica, también con el objetivo de evaluarse a sí mismo y reflejar sobre su actuación, para corregir si necesario su práctica. Es importante resaltar que la evaluación debe ser un proceso continuo entre alumno y profesor y este debe tener sus

⁵³ É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo: organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (Saviani, 2008b, p.18)

bases en objetivos sólidos y claros, no solamente analizar el resultado, sino el conjunto de acciones que lo culminaron.

LAS DIRECTRICES CURRICULARES PARA LENGUA EXTRANJERA MODERNA.

El epígrafe utilizado para iniciar el apartado de lengua extranjera en las *Diretrizes Curriculares Básicas do Estado do Paraná* menciona el carácter de la educación del Estado de poseer un papel libertario, o sea, la misma ideología u objeto teórico para el papel que la educación debe desarrollar.

Este apartado está subdividido en cinco ítems y un anejo, en el que están los contenidos básicos de la asignatura, divididos por niveles a los cuales atienden. El primer ítem retrata la dimensión histórica de la enseñanza de lengua extranjera en nuestro país.

Este ítem empieza con una retomada histórica de la enseñanza de lengua extranjera en Brasil. Explica los variados cambios que ha sufrido esta disciplina debido a cambios de organización social, política y económica a lo largo de la historia, también las discusiones que culminaron en actualización de la disciplina, ascensión y declino de lenguas de prestigio.

En la colonización de nuestro país, los jesuitas enseñaban latín a los indios como lengua culta. Pero esta enseñanza sufrió resistencia por parte de los indios porque tenía como principal objetivo catequizarlos. Así que, en 1759 Marquês de Pombal determinó que profesores no religiosos deberían ser los responsables de la enseñanza de lengua extranjera. En este momento se agregó el Griego y mantuvo el Latín.

Según el documento la lengua extranjera empieza a ser valorada en 1809, cuando D. João VI, con objetivo de mejorar la instrucción pública y atender a las demandas debido a aperturas de puertos comerciales, decreta el establecimiento del Inglés y del Francés.

El documento nos cuenta que más tarde, en 1837 la enseñanza de lenguas extranjeras continua valorándose con la fundación de la escuela “Colégio Pedro II” que tenía su currículo basado en los moldes franceses y contaba con siete años de francés,

cinco de inglés y tres de alemán. Este último figura en el currículo a partir del año de 1840. El abordaje utilizado hasta este momento era la gramática y traducción, por el influjo de la enseñanza jesuítica con las lenguas clásicas.

Hechos históricos sellan la historia del país e influyen la enseñanza y aprendizaje, como el ejemplo descrito en Paraná (2008, p. 40), que relata el intento de los colonos de crear escuelas para enseñar su lengua materna a sus hijos. Sin embargo, a partir del comienzo de la década de 1910 hubo una búsqueda para una concepción de nacionalización unificadora, lo que consecuentemente se reflejó en educación, así, muchas de las escuelas creadas por inmigrantes fueron cerradas con el propósito nacionalista de incentivar la enseñanza del portugués, lengua oficial del país.

Con la reforma educacional de Francisco Campos en 1931 la enseñanza de lengua extranjera vuelve a componer el currículo juntamente con una enseñanza patriótica que determinaba la enseñanza del portugués por profesores nativos y prohibía la enseñanza de lengua extranjera a los alumnos que todavía no fueran fluentes en portugués. En este momento el método utilizado era el directo que, diferente del método anterior, determinaba que el proceso de aprendizaje debería residir en la necesidad de tener contacto directo con la lengua que se quiere estudiar sin la necesidad de traducción.

La enseñanza y el aprendizaje de lenguas siempre estuvieron bajo la política, la economía, la sociedad y la historia, así que, en la segunda guerra mundial el español toma el lugar del Alemán, Italiano y Japonés que fueron desechadas porque los respectivos países no hicieron las mismas alianzas que Brasil durante esta guerra. Sin embargo la lengua española se valora por el respeto y patriotismo con que su gente mantiene sus tradiciones.

En 1950 la enseñanza tecnicista y la necesidad de preparar el alumno para el mercado de trabajo disminuyó la carga horaria de lenguas en el currículo. La *Lei de Diretrizes e Bases* (LDB) del año de 1961 corrobora para esta desvaloración de Lengua Extranjera (L.E) cuando determina la no obligatoriedad de lengua extranjera en el currículo de la enseñanza media.

Otros métodos como el Audio oral y el Audio visual surgen derivados de las teorías comportamentales de Pavlov y Skinner, así que en 1960 la concepción

Revista Eletrônica do GEPPELE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas de Ensino e Formação de Professores de Espanhol

Departamento de Letras Estrangeiras - Universidade Federal do Ceará

Ano I – Edição Nº 01 – Vol. I – Julho/ Novembro de 2013

ISSN 2318-0099

estructuralista de la lengua se enflaqueció debido a la expansión de estos métodos. Discusiones con respecto a la función de la lengua y estudios lingüísticos relacionándola a su función en un determinado contexto social corroboraron para el apareamiento del abordaje comunicativo en la década de 80. La lengua se debe pensar como una herramienta de comunicación, centrada en la interacción social y en sus aspectos semánticos. En este abordaje el profesor gana el papel de mediador y el alumno deberá ser el sujeto de su aprendizaje.

La segunda parte del apartado de las directrices para la lengua extranjera son los fundamentos teóricos y metodológicos en los cuales debe basarse la enseñanza. Al introducir este abordaje, el documento instituye que el método adoptado oficialmente en Paraná es el comunicativo, pero así como todo el documento, este abordaje se analiza dentro de los parámetros de una pedagogía crítica y transformadora, lo que deberá contribuir para una educación crítica e histórica.

Saviani (2008b, p.141) al explicar la nomenclatura utilizada para definir el método que preconizaba, concluye que:

[...] la expresión histórico-crítica traduce de modo pertinente lo que se estaba pensando. Porque exactamente el problema de las teorías crítico-reproductivitas era la falta del enraizamiento histórico, o sea, la aprehensión del movimiento histórico que se desarrolla dialécticamente en sus contradicciones⁵⁴.

Al tratar del objeto de estudio de la lengua extranjera, el documento asegura por medio de una citación de Bakhtin, que la lengua es la herramienta del discurso y que esa no ocurre sin que haya dos personas, o sea, la interacción de dos personas es lo que constituye el discurso.

Es relevante poner en cuestión el papel que tendrá la L.E para un individuo: aumentar las posibilidades de su discurso con el otro, y así permitir una extensión de las posibilidades de contextos discursivos y cambio de conocimientos e ideas. De esta forma concluye Paraná (2008, p.53):

⁵⁴ [...] a expressão hitórico-crítica traduzia de modo pertinente o que estava sendo pensado. Porque exatamente o problema das teorias crítico-reprodutivistas era a falta de enraizamento histórico, isto é, a apreensão do movimento histórico que se desenvolve dialeticamente em suas contradições. (Saviani, 2008b, p.141)

En otras palabras, la lengua concebida como discurso, no como estructura o código a descifrarse, construye significados y no lo transmite solamente. El sentido del lenguaje está en el contexto de la interacción verbal y no en el sistema lingüístico⁵⁵.

Para aclarar el objeto de estudio de la L.E y su función, como prevé las directrices:

En la enseñanza de lengua extranjera, la lengua, como objeto de estudio de esta disciplina, contempla las relaciones con la cultura, el sujeto y la identidad. Se hace fundamental que los profesores comprendan lo que se pretende con la enseñanza de Lengua Extranjera en la Educación Básica, o sea, enseñar y aprender lenguas es también enseñar y aprender concepciones del mundo y maneras de atribuir sentidos, es formar subjetividades, es permitir que se reconozca en el uso de la lengua los diferentes propósitos comunicativos, independiente del grado de competencia alcanzado (PARANÁ, 2008, p.55) ⁵⁶.

Entendemos que la función de enseñar lenguas extranjeras en las escuelas debe tener este papel, preocupándose con la formación cultural, humana y social del alumno. La misma reflexión latente acerca de la necesidad de que la educación tenga un papel crítico, con el objetivo de transformación social, también será el objetivo de la enseñanza de L.E. El contacto con otra lengua permite al individuo conocer lo diferente y pasar a respetarlo por reconocer en él la otredad, además de ponerlo en contacto con nuevas informaciones, nuevas formas de ver el mundo, comprenderlo. Incentivar el alumno en la búsqueda por autonomía no solo en el pensamiento, sino en sus reflexiones y acciones.

Es importante evidenciar que esta función aquí descrita está determinada solamente para las escuelas, por lo tanto, no se aplica para otros ambientes donde haya

⁵⁵ Em outras palavras, a língua concebida como discurso, não como estrutura ou código a ser decifrado, constrói significados e não apenas os transmite. O sentido da linguagem está no contexto de interação verbal e não no sistema linguístico. (PARANÁ, 2008, p.53)

⁵⁶ No ensino de Língua Estrangeira, a língua, como objeto de estudo dessa disciplina, contempla as relações com a cultura, o sujeito e a identidade. Torna-se fundamental que os professores compreendam o que se pretende com o ensino da Língua Estrangeira na Educação Básica, ou seja: ensinar e aprender línguas é também ensinar e aprender percepções de mundo e maneiras de atribuir sentidos, é formar subjetividades, é permitir que se reconheça no uso da língua os diferentes propósitos comunicativos, independentemente do grau de proficiência atingido. (PARANÁ, 2008, p.55)

enseñanza de L.E. El contexto será determinado por el objetivo y la filosofía de cada establecimiento, lo que aclara la diferencia con relación a institutos de idiomas u otros contextos informales.

Con relación a la práctica discursiva, el documento resalta la importancia de trabajar con los géneros textuales. El objetivo de interactuar alumno y discurso es para que se desarrolle la criticidad, visando colaborar con la formación del alumno a través de la construcción del lenguaje. Se afirma en las *Diretrizes Curriculares Básicas do Paraná*:

De esta manera, al enseñar y aprender una Lengua Extranjera, alumnos y profesores se dan cuenta de que es posible construir significados más allá de aquellos permitidos por la lengua materna. Los sujetos involucrados en el proceso pedagógico no aprenden solamente nuevos significados y a reproducirlos, sino otras maneras de construir sentidos, otros procedimientos interpretativos que amplían sus posibilidades de entendimiento del mundo (PARANÁ, 2008, p. 60)⁵⁷.

El tercer punto del apartado de las directrices para L.E son los contenidos estructurales que deberán regir los contenidos específicos del trabajo pedagógico. Al tener en cuenta la lengua como interacción verbal, productora de sentidos, el contenido estructural será el discurso como práctica social. Comprueba con la siguiente afirmación: “La consciencia solo se adquiere por medio del lenguaje y es por medio de ella que los sujetos empiezan a intervenir en el mundo real. (PARANÁ, 2008, p.61)”⁵⁸

En el cuarto tema hay las direcciones metodológicas propuestas por el documento. Al introducirlo señala el papel que esta asignatura debe tener: “Las lenguas extranjeras son posibilidades de conocer, expresar y transformar modos de entender el mundo y construir significados.” (PARANÁ, 2008, p.63)⁵⁹

⁵⁷ Dessa forma, ao ensinar e aprender uma Língua Estrangeira, alunos e professores percebem ser possível construir significados além daqueles permitidos pela língua materna. Os sujeitos envolvidos no processo pedagógico não aprendem apenas novos significados nem a reproduzi-los, mas sim aprendem outras maneiras de construir sentidos, outros procedimentos interpretativos que alargam suas possibilidades de entendimento do mundo. (PARANÁ, 2008, p. 60)

⁵⁸ “A consciência só é adquirida por meio da linguagem e é através dela que os sujeitos começam a intervir no real.” (PARANÁ, 2008, p.61).

⁵⁹ “As línguas estrangeiras são possibilidades de conhecer, expressar e transformar modos de entender o mundo e construir significados.” (PARANÁ, 2008, p.63).

La enseñanza debe basarse en los géneros textuales y el profesor es el responsable por crear actividades por medio de la exploración del género en todas sus posibilidades, y dejar la gramática en último plan, pero sin abandonarla. Recuerda la necesidad de no solamente trabajar los contenidos, pero ir más allá, llevando los alumnos a una reflexión en los textos y en las actividades realizadas.

Para llevar a cabo esta propuesta el documento propone que se presente al alumno todas las formas de géneros textuales, dándole la posibilidad de conocerlos y explorarlos en su forma, y como práctica discursiva, propia del acto de hablar en que se plantea reflexiones sobre el uso de la lengua.

En cuanto al trabajo que deberá ser desarrollado el documento de las *Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná* nos enseña cómo será la actividad:

[...] el texto traerá una problematización y la búsqueda por su solución deberá despertar el interés de los alumnos para que desarrollen una práctica de análisis y crítica, amplíen sus conocimientos lingüístico-culturales y observen las implicaciones sociales, históricas e ideológicas presentes en un discurso – en el cual se revele el respeto a las diferencias culturales, creencias y valores (PARANÁ, 2008, p.64)⁶⁰.

En la línea teórica que se está utilizando para analizar este documento, se encuentra la siguiente afirmación de Saviani (2008a, p.56) en la que enseña los cinco pasos metodológicos de la pedagogía *histórico-crítica*:

Serán métodos que estimularán la actividad e iniciativa de los alumnos sin abrir mano, pues, de la iniciativa del profesor, favorecerán el dialogo de los alumnos entre sí y con el profesor, pero sin dejar de valorar el diálogo con la cultura acumulada históricamente, considerarán los intereses de los alumnos, los ritmos de aprendizaje y el desarrollo psicológico, sin perder la sistematización lógica de los conocimientos, su ordenación y gradación para efectos del proceso de transmisión-asimilación de los contenidos cognitivos⁶¹.

⁶⁰ [...] o texto trará uma problematização e a busca por sua solução deverá despertar o interesse dos alunos para que desenvolvam uma prática analista e crítica, ampliem seus conhecimentos lingüístico-culturais e percebam as implicações sociais, históricas, e ideológicas presentes num discurso – no qual se revele o respeito às diferenças culturais, crenças e valores. (Paraná, 2008, p.64)

⁶¹ Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos

La descripción de los métodos por Saviani (2008a) expone que el primer paso deberá ser la *prática social*, el segundo la *problematización* de lo visto inicialmente. El tercer paso será la *instrumentalización* en que profesor y alumno deberán buscar medios para comprender el problema para entonces llegar al cuarto paso llamado *catarsis*, en que deberán incorporar los instrumentos e informaciones, transformándolos en elementos necesarios para la transformación social. Para finalizar, el quinto paso será volver a la *prática social* y mirarla una vez más, tras haber pasado por todo este proceso y así, lograr una comprensión, reflexión y cambio significativo.

Al final de este apartado se presenta formas de trabajar el texto y otras actividades determinando puntos que podrán ser explorados a partir de una lista de ítems expuestos en la página 67 del documento.

La propuesta siempre deberá iniciarse con la presentación de un material perteneciente a un género textual y de ahí desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En las últimas líneas las *Diretrizes Curriculares Básicas do Estado do Paraná* (2008) recuerda el papel del profesor de L.E en proporcionar al alumno contacto, interacción, para que él tenga conciencia de su espacio en el medio social en que está inserido, dándole la posibilidad de ir más allá del dominio lingüístico.

El último tópico es la evaluación. En el inicio del texto el documento trae una definición del vocablo “evaluar” y en seguida afirma que “Evaluar implica apreciación y valoración⁶²” Paraná (2008, p. 69). El documento aclara que la evaluación debe favorecer el trabajo del profesor ayudándole a mantener su objetivo, conocer y mostrárselo a sus alumnos el nivel en el que se encuentran en este proceso.

La evaluación en esta asignatura se direccionará a la capacidad de reflexión del alumno con relación a su producción y al camino recorrido, lo que le permitirá considerar sus avances y sus dificultades. Es importante señalar que la retomada a lo que ya se evaluado y la discusión con el objetivo de analizar el trabajo desarrollado ,es

conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (Saviani, 2008a, p.56)

⁶² “Avaliar implica em apreciação e valorção.” (Paraná, 2008, p. 69).

tan importante como la evaluación, según las *Diretrizes Curriculares Básicas do Estado do Paraná* (2008).

Para concluir, en los últimos párrafos sobre la evaluación y el proceso en el cual está inserida, hay que mencionar que ella es una herramienta que deberá estar directamente articulada a los objetivos metodológicos de la enseñanza de L.E, así como los contenidos trabajados en estas clases.

CONCLUSIÓN

Esta investigación no tiene el objetivo de concluirse como un simple análisis de un documento bajo una teoría pedagógica sino, de incentivar a los profesionales de educación a indagar y a buscar conocer el documento y sus orientaciones para las prácticas, comprender el contexto y el objetivo de la educación que se desea para el Estado de Paraná.

Realizar esta lectura dialogada con el documento del Estado y la teoría de la pedagogía histórico-crítica nos permite poner en cuestión nuestra práctica, así como el objetivo de la enseñanza, el papel del profesor y el papel del alumno y pensarlo con el objetivo de proponer un ejercicio más comprometido y necesario al profesor que está o que estará en contacto con la realidad escolar.

Se observa que el discurso crítico que objetiva una transformación social, de carácter revolucionario, libertario y transformador como base para la formación de un sujeto autónomo en su pensamiento crítico, permea todo el documento, lo que nos permite encontrar puntos comunes en la pedagogía histórico-crítica de Dermeval Saviani y en el documento oficial del Estado de Paraná. Sin embargo, no es posible encontrar referencia a este autor en ese documento, aunque algunas referencias utilizadas por Saviani (2008b) para fundamentar su teoría, también están presentes en las referencias utilizadas por el documento.

Aunque el objetivo de esta investigación no era analizar o comentar el anejo de los contenidos básicos de la asignatura de lengua extranjera divididos por niveles, es importante conocerlos y comprender las propuestas sugeridas así como las actividades basados en géneros textuales.

REFERENCIAS

BACZINSKI, Alexandra Vanessa de Moura. *A implantação oficial da Pedagogia Histórico na rede pública do Estado do Paraná (1983 – 1994)* / Vanessa de Moura Baczinski. – Campinas, SP: [s.n.], 2007. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

BRASIL. *Lei nº 11.161/2005*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm> Acesso em 15 abril 2011.

CAMBA, Maria Elena. **Comprensión Lectora**. Disponível em: <http://formacion-docente.idoneos.com/idex.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Comprens%C3%B3n_Lectora> Acceso en 07 mar. 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná*. Curitiba, PR: SEED, 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_lem.pdf> Acesso em 14 mayo 2011.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008a. (Edição Comemorativa)

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. – 10 ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008b.