

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

REGIANE DE FÁTIMA SIQUEIRA ALBERTI

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DO ESPANHOL COMO  
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: UM ESTUDO DE CASO NA  
CIDADE DE PONTA GROSSA

PONTA GROSSA

2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

REGIANE DE FÁTIMA SIQUEIRA ALBERTI

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DO ESPANHOL COMO  
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: UM ESTUDO DE CASO NA  
CIDADE DE PONTA GROSSA

Dissertação de mestrado apresentada ao  
Programa de Mestrado em Estudos da  
Linguagem, da Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, como requisito parcial para obtenção do  
título de mestre em Linguagem.

Linha de Pesquisa: Pluralidade Linguística,  
Identidade e Ensino.

Orientador (a): Professora Dra. Valeska Gracioso  
Carlos.

PONTA GROSSA

2018

A334

Alberti, Regiane de Fátima Siqueira

A variação linguística no ensino do espanhol como língua estrangeira moderna: um estudo de caso na cidade de Ponta Grossa / Regiane de Fátima Siqueira Alberti. Ponta Grossa, 2018. 142 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de concentração – Pluralidade Linguística, Identidade e Ensino), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Valeska Gracioso Carlos.

1. Espanhol - ensino. 2. Variação linguística. 3. Ensino público e privado. 4. Livro didático. 5. Políticas linguísticas I. Carlos, Valeska Gracioso. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa- Mestrado em Estudos da Linguagem. III. T.

CDD : 461

Ficha catalográfica elaborada por Maria Luzia F. Bertholino dos Santos– CRB9/986

REGIANE DE FÁTIMA SIQUEIRA ALBERTI

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DE ESPANHOL COMO  
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: UM ESTUDO DE CASO NA  
CIDADE DE PONTA GROSSA

Dissertação apresentada como requisito de avaliação, para obtenção do  
título de Mestre em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de  
Ponta Grossa. Área de Concentração: Linguagem, Identidade e  
Subjetividade.

Ponta Grossa, 18 de setembro de 2018.

---

Profa. Dra. Valeska Gracioso Carlos – Orientadora  
Doutora em Estudos da Linguagem  
Universidade Estadual de Ponta Grossa

---

Profa. Dra. Ligia Paula Couto - Membro interno  
Doutora em Educação  
Universidade de Ponta Grossa

---

Profa. Dra. Arelis Felipe Ortigoza Guidotti - Membro externo  
Doutora em Estudos da Tradução  
Universidade Estadual de Londrina

## AGRADECIMENTOS

A Deus Pai, que ilumina e conduz a minha vida.

A minha família, meu bem maior! Meu marido Paulo que sempre me apoiou, incentivou e esteve presente em casa, quando eu não pude estar.

A meus filhos Letícia, Neto e Marcela, por entenderem e valorizarem meus esforços.

A minha secretária e amiga fiel, Rosângela, que zela e cuida da casa e de nós.

A minha orientadora, professora Dra. Valeska Gracioso Carlos, por seu imenso coração, por acreditar na minha capacidade, me ensinar e dividir um pouco do que sabe comigo.

Ao Colégio Irênio Moreira Nascimento, meus colegas de trabalho, que me substituíram e colaboraram quando precisei, especialmente minha amiga Celina, que fez a correção da escrita.

Aos professores que participaram da minha pesquisa, sem eles este trabalho não teria sentido.

A todos os professores que ministraram disciplinas no Mestrado, e que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão desta dissertação.

En ese entonces se hablaba un solo idioma en toda la tierra. Al emigrar al oriente, la gente encontró una llanura en la región de Sinar, y allí se asentaron. Un día se dijeron unos a otros: «Vamos a hacer ladrillos, y a cocerlos al fuego». Fue así como usaron ladrillos en vez de piedras, y asfalto en vez de mezcla. Luego dijeron: «Construyamos una ciudad con una torre que llegue hasta el cielo. De ese modo nos haremos famosos y evitaremos ser dispersados por toda la tierra».

Pero el Señor bajó para observar la ciudad y la torre que los hombres estaban construyendo, y se dijo: «Todos forman un solo pueblo y hablan un solo idioma; esto es solo el comienzo de sus obras, y todo lo que se propongan lo podrán lograr. Será mejor que bajemos a confundir su idioma, para que ya no se entiendan entre ellos mismos».

De esta manera el Señor los dispersó desde allí por toda la tierra, y por lo tanto dejaron de construir la ciudad. Por eso a la ciudad se le llamó Babel, porque fue allí donde el Señor confundió el idioma de toda la gente de la tierra, y de donde los dispersó por todo el mundo.

Génesis 11:1-9

## A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DO ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: UM ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE PONTA GROSSA

**RESUMO:** Busco neste trabalho analisar e discutir como se efetiva o ensino de Língua Espanhola num enfoque sobre variações linguísticas e as múltiplas identidades culturais e sociais dos povos hispano falantes, situações que perpassam a práxis educativa do idioma em questão. Os professores envolvidos na pesquisa são da Educação Básica, de escolas públicas e privadas da cidade de Ponta Grossa – PR., atuantes no Ensino Fundamental/ Médio e CELEM. Pretendo contribuir para o desenvolvimento de pesquisas ligadas à linha de variação linguística no campo da Sociolinguística, no mundo atual, sua influência no processo de ensino e aprendizagem de línguas, em virtude das exigências de transformações educacionais, a partir da necessidade de se conhecer, respeitar e valorizar as línguas e culturas dos povos, na luta por um ensino de Espanhol de qualidade. Neste intuito, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio, analisadas na perspectiva da Sociolinguística, pelos fatores sociais extralinguísticos, idade, tempo de atuação no magistério e rede de ensino pública ou privada para responder às perguntas de pesquisa. Analiso suas representações e concepções linguísticas, discorro sobre o uso da variante americana, na perspectiva de valorizar a riqueza lexical do idioma, evitando a apresentação do Espanhol ibérico como único a ser ensinado a estudantes brasileiros, questiono também o material didático utilizado por estes profissionais e as políticas linguísticas que regem o ensino de línguas em nosso Estado. Para tanto utilizo referencial teórico pautado nos estudos de Labov (2008, [1972]) e Moreno Fernández, (2005, 2007, 2010) sobre variação linguística; As variantes do Espanhol americano, em Lipski (2005), Moreno de Alba (2007), para as questões de políticas linguísticas e ensino de Espanhol, trago Couto (2016), Rajagopalan (2014) e os documentos que norteiam o ensino de Língua Estrangeira, como os PCN (1999), as DCN (2005) e a BNCC (2016); no que se refere ao debate sobre identidades me pauto em Rajagopalan (2002, 1998), Hall (2006); e finalmente acerca de atitudes e prestígio linguísticos, nos estudos de Lambert & Lambert (1981) e Silva-Corvalán (1989). As análises apontam que os professores valorizam a variação linguística da língua, porém, devido a vários fatores, como as políticas linguísticas atuais que trazem insatisfação e insegurança, o número de aulas reduzido, o desinteresse dos alunos, nem todos trabalham como deveriam. Não há diferenças marcantes entre o trabalho dos profissionais que atuam na escola pública e os da escola privada, no que se refere ao tema pesquisado, as questões de identidade estão atreladas aos estudos com variação linguística e o material didático utilizado por estes profissionais mostrou-se uma ferramenta incompleta para um trabalho de qualidade sobre o assunto em questão. O fator social que mais influenciou a interpretação das respostas foi a rede de ensino, que revela na escola pública, dentro da matriz curricular, o melhor espaço para o ensino de Espanhol de qualidade no trabalho com variação linguística.

**PALAVRAS-CHAVES:** ensino de Espanhol - variação linguística – ensino público e privado – livro didático – políticas linguísticas.

## THE LINGUISTIC VARIATION IN SPANISH TEACHING AS A MODERN FOREIGN LANGUAGE: A CASE STUDY IN THE CITY OF PONTA GROSSA

**ABSTRACT:** I am looking for in this work to analyze and to discuss how the teaching of Spanish Language is effective in a focus on linguistic variations and the multiple cultural and social identities of the Hispanic speaking peoples, situations that perpass the educational practice of the language in question. The teachers involved in the research are from the Basic Education, from public and private schools of the city of Ponta Grossa - PR, working in Primary Education, High school and Modern Foreign Language Center. I intend to contribute to the development of research linked to the line of linguistic variation in the field of Sociolinguistics, in the current world, its influence in the process of teaching and learning languages, due to the demands of educational transformations, from the need to know, respect and to value the languages and cultures of the peoples, in the struggle for a quality Spanish teaching. For this purpose, semi-structured interviews, audiotaped, analyzed from a sociolinguistic perspective, were carried out by extralinguistic social factors, age, teaching time and public or private teaching network to answer the research questions. I analyze their representations and linguistic conceptions, I discuss the use of the American variant in the perspective of valuing the lexical richness of the language, avoiding the presentation of Iberian Spanish as the only one to be taught to Brazilian students, I also question the didactic material used by these professionals and the linguistic policies governing the teaching of languages in our State. For that, I use a theoretical framework based on studies by Labov (2008, [1972]) and Moreno Fernández, (2005, 2007, 2010) about linguistic variation; The variants of American Spanish, in Lipski (2005), Moreno de Alba (2007), for questions of linguistic policies and teaching of Spanish, I bring Couto (2016), Rajagopalan (2014) and the documents that guide foreign language teaching, such as PCN (1999), the DCN (2005) and the BNCC (2016); with regard to the identity debate in Rajagopalan (2002, 1998), Hall (2006); and finally on linguistic attitudes and prestige, in the studies of Lambert & Lambert (1981) and Silva-Corvalán (1989). The analysis shows that teachers value the linguistic variation of the language, but due to several factors, such as the current linguistic policies that bring dissatisfaction and insecurity, the number of classes reduced, the lack of interest of the students, not all work as they should. There are no marked differences between the work of the professionals who work in the public school and those who work in the private school, with regard to the researched topic, the identity issues are linked to the work with linguistic variation and the didactic material used by these professionals showed an incomplete tool for quality work on the subject in question. The social factor that most influenced the interpretation of the answers was the teaching network, which reveals in the public school, within the curricular matrix, the best space for teaching quality Spanish in work with linguistic variation.

**KEYWORDS:** teaching of Spanish - linguistic variation - public and private teaching - textbook - linguistic policies.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Pesquisas sobre o tema no Banco de Teses e Dissertações da Capes e Portal de Periódicos da Capes.....11

TABELA 2 - Informações pessoais e profissionais dos participantes da pesquisa....81

## SUMÁRIO

|                                                                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO .....                                                                                                      | 8  |
| 1. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE ESPANHOL.....                                                                     | 18 |
| 1.1 A VARIAÇÃO NOS NÍVEIS DA LÍNGUA.....                                                                              | 22 |
| 1.2 AS VARIÁVEIS SOCIAIS .....                                                                                        | 26 |
| 1.3 A DIALETOLOGIA E A SOCIOLINGUÍSTICA - CONTRIBUIÇÕES COM OS ESTUDOS DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA .....                  | 31 |
| 1.4 A LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS VARIEDADES.....                                                                         | 37 |
| 1.4.1 Um breve olhar sobre a unidade e a diversidade do Espanhol na América .....                                     | 40 |
| 1.5 O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES POSITIVAS DOS SEUS FALANTES .....                      | 44 |
| 1.6 Identidade e ensino-aprendizagem de línguas:.....                                                                 | 46 |
| 1.6.1 QUESTÕES DE ATITUDES LINGUÍSTICAS E PRESTÍGIO LINGUÍSTICO ...                                                   | 50 |
| 1.7 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLHA E DO USO DO MATERIAL DIDÁTICO NO ENSINO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA..... | 52 |
| 1.7.1 As orientações para escolha do Livro Didático nas escolas da rede pública - Documentos Norteadores: .....       | 53 |
| 2. AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA NO BRASIL .....                   | 59 |
| 2.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E ENSINO DE ESPANHOL .....                                                                 | 59 |
| 2.1.2 As Políticas Linguísticas do ensino de Espanhol como Língua Estrangeira no Estado do Paraná.....                | 63 |
| 3. REFERENCIAL METODOLÓGICO .....                                                                                     | 74 |
| 3.1 O PESQUISADOR E A BUSCA DO ENTENDIMENTO DO MUNDO NATURAL E SOCIAL .....                                           | 75 |
| 3.2 ESTUDO DE CASO: UMA ABORDAGEM QUALITATIVA DE PESQUISA.....                                                        | 76 |
| 3.2.1 Estudo de caso do tipo Etnográfico:.....                                                                        | 79 |
| 3.3 ANÁLISE DOCUMENTAL: .....                                                                                         | 80 |
| 3.4 OS PARTICIPANTES, INSTRUMENTOS DE COLETA DE REGISTROS E O LOCAL DA PESQUISA: .....                                | 81 |
| 3.5 SOBRE A ORGANIZAÇÃO E TRANSCRIÇÃO DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS .....                                               | 86 |

|                                                                                                                                                                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.6 SOBRE A ANÁLISE SOCIOLINGUÍSTICA DOS DADOS .....                                                                                                                                                                                       | 87  |
| 4. ANÁLISE DOS DADOS.....                                                                                                                                                                                                                  | 89  |
| 4.1 Perguntas de Pesquisa e Análises:.....                                                                                                                                                                                                 | 92  |
| 4.1.1 Os professores de Espanhol, da educação básica, ensino público e privado, da cidade de Ponta Grossa-PR compreendem e trabalham a variação linguística nas aulas de Espanhol/LEM? Como? .....                                         | 92  |
| 4.1.2 O material didático utilizado por estes professores em suas aulas contribui de forma positiva com o ensino de variação linguística? .....                                                                                            | 101 |
| 4.1.3 As questões sobre identidade dos falantes de língua Espanhola influenciam o trabalho com variação linguística? Como?.....                                                                                                            | 108 |
| 4.1.4 O desempenho das atividades realizadas por professores da escola pública, difere do trabalho dos professores de escola privada, no sentido de contemplar a variação linguística do Espanhol – Língua Estrangeira Moderna/ LEM? ..... | 117 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                                                                                                                                                                              | 122 |
| REFERÊNCIAS.....                                                                                                                                                                                                                           | 129 |
| APÊNDICES.....                                                                                                                                                                                                                             | 134 |

## INTRODUÇÃO

A linguagem, uma capacidade humana que se desenvolve em todas as línguas existentes, sempre causou fascinação e curiosidade no homem, é a responsável pelas relações com o social, criando laços entre língua e sociedade. Estes laços se tornam visíveis, especialmente na atualidade, quando a globalização, a informação, as novas tecnologias e o mundo virtual, permitem que as palavras cruzem as fronteiras numa rapidez assustadora, e assim podemos ter maior contato com diferentes formas de falar.

É necessário entender as relações entre língua e cultura, entre língua e classes sociais, e entre uma língua e outras línguas que estão em contato. Essas relações são importantes porque elas estão associadas a alguns fenômenos de grande interesse, especialmente para nós, professores de línguas, como a variação e a mudança linguísticas. Estes e outros fenômenos são estudados pela Sociolinguística, ciência que dá o embasamento teórico nesta pesquisa. O estudo das relações sociais, as metodologias desenvolvidas para estudá-las, as diferentes formas de se falar uma mesma língua, a escolha de uma variante em detrimento de outra, as situações que envolvem o ensino aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira Moderna/LEM, o contexto de sala de aula, suscitaram meu interesse neste trabalho.

Ao contextualizarmos o Brasil no continente latino-americano, devemos considerar o grande número de países vizinhos que têm a Língua Espanhola como idioma oficial, são nove países, dos quais sete fazem fronteira com o Brasil: Argentina, Paraguai, Uruguai, Bolívia, Venezuela, Peru e Colômbia<sup>1</sup>. Além da importância do idioma para as relações políticas e comerciais nas Américas, é falado por quinhentos e setenta e dois milhões de pessoas no mundo, como língua nativa ou estrangeira. É a segunda língua do mundo por número de falantes nativos (com mais de quatrocentos e setenta e sete milhões) e o segundo idioma de comunicação internacional, logo a necessidade de se conhecê-lo e estudá-lo.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://clিকেaprenda.uol.com.br/portal/mostrarConteudo.php?idPagina=31089>

## PROBLEMATIZAÇÃO

Os contextos de ensino e aprendizagem da Língua Espanhola, assim como de outras línguas, são múltiplos, são situações linguísticas diversas, que afetam os objetivos e a prática pedagógica. A dúvida de qual modelo linguístico seguir, de qual Espanhol ensinar, angustia aos educadores e também a mim. Por isso, o ponto de partida deste estudo é o fato de a Língua Espanhola, como toda língua natural, ser variável e apresentar uma multiplicidade de manifestações geoletais e socioleais, possíveis de se trabalhar no contexto de sala de aula. Para que este trabalho se efetive de forma positiva, é necessária a intervenção adequada do professor. No que se refere ao papel do professor de Espanhol, Moreno Fernández (2007, p.21) adverte que “la labor del profesor de español también es conocer y explicar con claridad hasta qué punto llega la diversidad y la unidad de la lengua, así como qué significado social y lingüístico tienen sus nombres”<sup>2</sup>. Pensando nisso, minhas principais indagações centram-se na figura do professor como formador de opiniões, o qual pode demonstrar que não há um só modelo, manifestação ou uso da Língua Espanhola, podendo ajudar a diminuir o preconceito linguístico, tão presente em nosso meio, visto que não há como se pensar no ensino de Língua Estrangeira, sem remetê-la a seu papel de formadora de ideologias e de identidades.

A experiência como professora de escola pública e privada permitiu que eu utilizasse diversos tipos de livros didáticos, mantivesse contato com colegas da mesma área de formação, especialmente nos cursos ofertados pela SEED de formação continuada e suscitou as quatro hipóteses que nortearam esta pesquisa, a primeira é que os professores de Espanhol, de escolas de educação básica, ensino público e privado, da cidade de Ponta Grossa-PR, não trabalham as questões de variação linguística da Língua Espanhola em suas aulas; a segunda hipótese é que o material didático não auxilia de maneira positiva no desenvolvimento de práticas pedagógicas de qualidade, a terceira hipótese diz respeito à superioridade do trabalho desenvolvido por professores de escola privada, frente aos profissionais de

---

<sup>2</sup> “O trabalho do professor de espanhol também é conhecer e explicar com clareza até que ponto chega a diversidade e a unidade da língua, assim como que significado social e lingüístico tem seus nomes”. (Todas as traduções de rodapé foram feitas pela autora).

escolas públicas, e a influência que isso provoca no ensino aprendizagem da Língua Estrangeira, e a quarta e última hipótese é que as questões que envolvem a identidade de falantes da língua Espanhola interferem no trabalho com as variações linguísticas.

Centrando-se em minha experiência de sala de aula, gostaria que esse trabalho respondesse a estas questões: 1) Os professores de Espanhol, da educação básica, ensino público e privado, da cidade de Ponta Grossa-PR compreendem e trabalham a variação linguística nas aulas de Espanhol/LEM? Como? 2) O material didático utilizado contribui de forma positiva com o ensino de variação linguística? 3) O desempenho das atividades realizadas por professores da escola pública, difere do trabalho dos professores de escola privada, no sentido de contemplar a variação linguística do Espanhol – Língua Estrangeira Moderna/ LEM? 4) As questões sobre identidade dos falantes de língua Espanhola influenciam o trabalho com variação linguística?

Em pesquisa ao portal de periódicos e banco de teses e dissertações da CAPES<sup>3</sup>, busquei pelas palavras-chave: variação linguística, ensino de Espanhol, Sociolinguística, percebi que não há pesquisas que analisem o tema de variação linguística do Espanhol na perspectiva da Sociolinguística. Refinando mais a minha busca, encontrei alguns trabalhos atuais que abordam a variação linguística do Espanhol em outras perspectivas, que se aproximam um pouco deste trabalho, como se pode averiguar no quadro 1:

---

<sup>3</sup> Portal de periódicos da CAPES ([www.periodicos.capes.gov.br](http://www.periodicos.capes.gov.br)); Banco de teses e dissertações da CAPES (<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>).

TABELA 1 – Pesquisas sobre o tema no Banco de Teses e Dissertações da Capes e Portal de Periódicos da Capes.

| Título                                                                                                                      | Autor                        | Ano  | Tipo                                                    | A pesquisa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|------|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Políticas linguísticas no ensino de pronúncia do Espanhol/L2: em foco, as sibilantes.                                       | Davidson Martins Viana Alves | 2017 | Dissertação de Mestrado Universidade Federal Fluminense | Busca relacionar fundamentos da fonologia de uso com aspectos das políticas de norma, padrão, práticas e representações sociais e linguísticas, discute a heterogeneidade linguística da língua Espanhola em diálogo com o ensino de pronúncia, a partir dos dados qualitativos de 30 (trinta) estudantes do PROLEM/UFF.                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| El problema de las variedades del español americano en la quinta zona lingüística según la clasificación de Henríquez Ureña | Sebastian Perichon Stanley   | 2016 | Dissertação de Mestrado Universidade Federal da Bahia   | Analisa e discute a delimitação e categorização das diferentes variedades do Espanhol americano com base em áreas linguísticas proposta por Henríquez Ureña em 1921, com ênfase no enfoque sócio-histórico, concentrando-se nas variedades da área do Chaco e do Río de la Plata. Apresenta e discute também a problemática da diversidade linguística e cultural em relação às políticas linguísticas na constituição do imaginário sobre a língua Espanhola, com ênfase no enfoque sociolinguístico e da antropologia linguística, e as consequências destas no ensino da língua Espanhola no Brasil desde um enfoque intercultural. |
| A variação da língua Espanhola num curso de formação de professores de E/LE no Brasil                                       | Alexandra Gomes Dos Santos   | 2016 | Dissertação de Mestrado Universidade Federal da Bahia   | Como os alunos do curso de licenciatura em Letras da Universidade Federal da Bahia compreendem a variação da língua Espanhola, como a opção da variedade da língua e as crenças que abarcam o ensino-aprendizagem da língua. Objetivamos também analisar de que forma o projeto pedagógico, assim como as ementas e                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|                                                                                                                                                                                     |                                                      |      |                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                     |                                                      |      |                                                                   | programas, tratam, a variação e história da língua em seu curso de formação de professores de Língua Espanhola                                                                                                                                                                                                                                           |
| Diversidade linguística em textos literários de livros didáticos de Espanhol                                                                                                        | Bruno Rafael Costa Venancio da Silva                 | 2015 | Dissertação de Mestrado<br>Universidade Federal de Campina Grande | Verificar se os textos literários de língua Espanhola, encontrados nos livros didáticos distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio brasileiro, contemplam a diversidade linguística do Espanhol. Para esse fim, realizou-se uma pesquisa documental com o primeiro volume das cinco coleções das seleções de 2012 e 2015. |
| O tratamento dado à variação linguística no material didático nas aulas de Espanhol Língua Estrangeira (LE) no Ensino Médio: a especificidade de uma escola pública em Boa Vista-RR | Francisco Raimundo Sousa                             | 2013 | Dissertação de Mestrado<br>Universidade Federal do Rio de Janeiro | Investigar o tratamento dado à variação linguística no material didático nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (LE) no Ensino Médio em uma Escola Estadual de Boa Vista-RR, verificando a consonância existente entre o discurso dos docentes sobre as práticas de ensino e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).              |
| Tradução funcionalista e variação linguística: o uso de sequência didática no ensino de línguas                                                                                     | Valdecy Oliveira Pontes e Livya Lea Oliveira Pereira | 2017 | Artigo<br>Universidade Federal do Ceará                           | Relatar os resultados da aplicação de uma Sequência Didática (SD), nos moldes da Escola de Genebra, a partir da tradução funcionalista de peças teatrais hispânicas para o ensino da variação linguística nas formas de tratamento pronominais no par linguístico Espanhol-Português Brasileiro.                                                         |
| Traduzir para ensinar a variação linguística nas formas de tratamento da Língua Espanhola, por que não?                                                                             | Valdecy Oliveira Pontes e Livya Lea Oliveira Pereira | 2016 | Artigo<br>Universidade Federal do Ceará                           | Buscam um diálogo entre os Estudos da Tradução, Ensino de Língua Espanhola e Sociolinguística Variacionista, visando destacar a potencialidade de aproximação destas áreas para elaboração de propostas didáticas sobre a variação linguística nas formas de tratamento do Espanhol e do                                                                 |

|                                                                                     |                                        |      |                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|------|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                     |                                        |      |                                                    | português                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| “Americanismos léxicos em dicionários escolares bilíngues português-Espanhol”,      | Mônica Emmanuelle Ferreira de Carvalho | 2016 | Artigo<br>Universidade Federal de Minas Gerais     | Discute a forma como são apresentados os americanismos lexicais em um suporte que os alunos brasileiros buscam como ferramenta de trabalho: os dicionários bilíngues                                                                                                                                       |
| “Variação linguística na área de Espanhol: ¿comprendés vos? ¿comprendéis vosotros?” | Louise Silva do Pinho                  | 2014 | Artigo<br>Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) | Ressalta a importância de respeitar e abordar a variação linguística na aula de Espanhol no Brasil, enfatizando pronomes de segunda pessoa vos, tú e vosotros, que possuem um uso diverso nas regiões onde o idioma é falado e interferem diretamente na relação estabelecida entre locutor e interlocutor |

Em suma, a problemática aqui conduzida mostra que existem poucos estudos na área de variação linguística da Língua Espanhola que enfoquem as múltiplas identidades dos falantes, que apresentem as concepções de professores da escola pública e privada sobre suas práticas pedagógicas. Os que ora se apresentam não conseguem oferecer respostas para muitos questionamentos aqui apresentados, não são direcionados para essa linha de pesquisa, portanto, há a necessidade de se buscar alternativas para o ensino, que contemplem a língua em seu contexto histórico-social, evidenciando a sua natureza social, que procure mostrar a realidade vivenciada por profissionais atuantes em salas de aula.

## JUSTIFICATIVA

Aprender uma nova língua, não quer dizer aprender aspectos linguísticos apenas, significa entrar num universo diferente, que pode fazer com que o aprendiz ressignifique seus valores, atitudes, crenças, sentimentos, etc. No mundo pós-moderno onde o contato entre povos e cultura tem se intensificado, a linguagem tem recebido cada vez mais atenção, pois as línguas estão vivendo “em constante contato umas com as outras e se ‘contaminam’ mutuamente, constantemente,

criando possibilidades novas e nunca sonhadas”. (RAJAGOPALAN, 2002, p. 39). Essa contaminação de que fala o autor, faz nascer novos dialetos<sup>4</sup>, cria novas possibilidades de comunicação, evidenciando a variação linguística e identitária entre os falantes de uma mesma língua.

Esta pesquisa se insere no campo da Sociolinguística, mais especificamente analisando as falas dos professores de Espanhol que expressam suas práticas no que tange à variação linguística. Dessa forma, espero que contribua para o desenvolvimento de pesquisas ligadas à linha da variação linguística, de ensino de Espanhol e políticas linguísticas no mundo atual, além de sua influência no processo de ensino e aprendizagem de línguas, em virtude das exigências de transformações educacionais, a partir da necessidade de se conhecer, respeitar e valorizar as línguas e culturas dos povos.

## **OBJETIVOS DA PESQUISA**

A partir da contextualização do tema, proponho como objetivo geral deste estudo, identificar e analisar alguns resultados presentes na ação pedagógica dos professores, frente às questões de variação linguística nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira moderna.

Desse objetivo geral, desdobram-se os seguintes objetivos específicos:

- ❖ Averiguar os obstáculos existentes para o ensino de Língua Espanhola atualmente;
- ❖ Discutir como as múltiplas identidades de falantes da Língua Espanhola, se fazem presentes e influenciam o ensino-aprendizagem do idioma;
- ❖ Refletir sobre a escolha e a utilização do material didático nas aulas de Espanhol no que se refere à variação linguística;
- ❖ Debater sobre o preconceito linguístico e as relações de poder responsáveis pelo prestígio de uma língua sobre outra;

---

<sup>4</sup> A definição de dialeto se encontra nas páginas 11, 37 e 38.

- ❖ Analisar as políticas linguísticas adotadas no Brasil para o ensino de Espanhol/ LEM.

## **ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO**

No intuito de buscar respostas e fomentar discussões, aprofundando o estudo das relações linguísticas nas aulas de Espanhol, a presente dissertação pretende contribuir com as práticas pedagógicas de professores de línguas, evidenciando a importância do protagonismo do professor como formador de opiniões e ofertando sugestões teóricas, que possam ser utilizadas como ferramentas de ensino.

Como já citado, o embasamento teórico deste trabalho está centrado na Sociolinguística, ciência que estuda a língua em seu contexto social, a qual é vista como fator importante na identificação de grupos e nas diferenças sociais demarcadas na comunidade, uma vez que a língua não é apenas uma ferramenta de comunicação, está repleta de significados, de aspectos ideológicos, sociais, culturais, etc., de maneira particular na Sociolinguística variacionista ou laboviana, uma área de estudos, que considera dialeto e falar como sinônimos de variedade. Portanto, “dialeto aqui não corresponde a uma variedade inferior ou estigmatizada de uma língua, mas sim, ao falar característico de determinado grupo social e/ou regional” (COELHO et al., 2015, p. 15).

Participaram desta pesquisa doze professores de Espanhol, todos graduados em Letras-Espanhol e Literaturas, sendo quatro professores da rede pública de ensino do Paraná, na Educação Fundamental e Média, quatro do CELEM<sup>5</sup>, escola pública, e outros quatro professores na rede privada também no Ensino Fundamental e Médio, na cidade de Ponta Grossa - PR. A faixa etária desses professores varia entre 25 e 49 anos. A escolha destes sujeitos se justifica pelo fato de atenderem aos requisitos imprescindíveis para o desenvolvimento deste estudo, serem professores de Espanhol no ensino público, nas modalidades regular e CELEM, também no ensino privado, na modalidade regular, pelo fato de atuarem na cidade de Ponta Grossa, assim como se prontificarem a participar desta pesquisa.

---

<sup>5</sup> Centro de Línguas Estrangeiras Modernas. Secretaria Estadual de Educação – PR.

Para este estudo, o instrumento escolhido para a coleta de registros, foi a entrevista semiestruturada através de gravações eletrônicas, que foram realizadas no primeiro semestre de 2017, ocorreram em diversas escolas e em dias alternados conforme a disponibilidade de cada participante. O questionário foi dividido em cinco itens: dados pessoais, ensino de Espanhol, variação linguística, identidades e material didático. Atendendo aos pressupostos do referencial teórico citado, isto será melhor explicitado no capítulo 4.

No capítulo que segue a esta introdução, apresento a fundamentação teórica que embasa as discussões desta pesquisa. Primeiramente abordo as questões sobre variação linguística e ensino de espanhol, conceituo e diferencio a variação nos níveis da língua, nas comunidades de fala, na variação fonético-fonológica, sintática, léxica, pragmático-discursiva, no intuito de esclarecer e diferenciar as muitas formas de variação existentes na língua. Discorro ainda, sobre as variáveis sociais, sexo, idade, classe social e sua importância nas aulas de língua, destacando as questões de língua e linguagem, as contribuições da Dialectologia e da Sociolinguística com os estudos sobre variação linguística. Num segundo momento, foco na Língua Espanhola e suas variedades, e nas variantes do Espanhol da América. Pesquiso e apresento também, questões de identidade e ensino aprendizagem de línguas, atitudes linguísticas e de prestígio. Finalizo o capítulo discorrendo sobre a importância da escolha e do uso do material didático. As políticas linguísticas e o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira Moderna no Brasil, são o enfoque do segundo capítulo, com um olhar especial sobre as leis que regem o ensino no Paraná.

O terceiro capítulo traz o referencial metodológico que sustentou este estudo, os conceitos e abordagens que foram utilizadas, a caracterização e justificativa da escolha dos envolvidos na pesquisa, a produção do questionário usado na entrevista, além das técnicas de gravação e transcrição.

Na sequência, no quarto capítulo, encontram-se as descrições e análises dos dados. Interpreto os depoimentos e os analiso à luz das perspectivas teóricas aqui empregadas.

Finalmente, nas conclusões deste estudo, busco responder às perguntas de pesquisa e discorro sobre as contribuições aqui apresentadas, sobre futuras

pesquisas, que poderão ser feitas para melhorar o ensino aprendizagem de Espanhol/LEM. Seguem, então, as referências utilizadas e os apêndices.

## **1. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE ESPANHOL**

A variação linguística é objeto de estudo e desperta atenção e interesse entre os que ensinam e pesquisam línguas. São manifestações que respondem a fatores externos e internos da língua, influenciadas pelo momento histórico em que ocorrem, a região onde é falada, o entorno social em que está inserida e o contexto em que se dá a comunicação. Para esclarecer melhor os conceitos de variação linguística da Língua Espanhola, faz-se necessário compreender as relações entre língua, linguagem e sociedade para que se possa associá-las ao fenômeno.

Língua e sociedade estão ligadas entre si de maneira indiscutível. A língua tem papel importantíssimo nas relações humanas, uma vez que o ser humano está cercado de signos linguísticos, passa por inúmeros processos de aprendizagem para se comunicar e interagir na sociedade onde vive. As discussões sobre língua e sociedade são inúmeras, por isso o surgimento de diferentes ciências desse estudo, como a Sociolinguística, que, como já mencionado, sustenta minhas análises, a partir de uma concepção de língua viva, que conta com variações e mudanças também inerentes ao sistema.

Como toda ciência, a Sociolinguística oferece vários modelos de estudo para a investigação da variação e da mudança linguísticas, uma das mais conhecidas e adotadas é a Teoria Variacionista, a qual será, posteriormente, melhor conceituada no tópico sobre variação linguística. Esta teoria foi apresentada em 1968 por Weinreich, Labov e Herzog e tinha como objetivo descrever uma língua e seus determinantes.

Labov (1972) considera que a língua não constitui um sistema coerente e racional, mas um sistema marcado por alterações, ou seja, por variações linguísticas relacionadas com o social. Concebendo a língua um fato social, a melhor maneira de estudá-la é entendê-la como um sistema heterogêneo. Em função deste pensamento que considera a natureza heterogênea da língua, o enfoque das pesquisas de Labov (1972) é social. O próprio autor destaca a necessidade de se olhar para a natureza da linguagem em seu contexto sociocultural para poder perceber as características sociais.

Calvet (2002, p. 13) nos lembra “a luta por uma concepção social da língua”, que desde os estudos de Saussure, tornou-se objeto e origem de conflito. O linguista francês Antonine Meillet (1866-1936), sempre apresentado como discípulo de Saussure, já tentava definir a língua como um fato social, uma insistência presente no caráter social de seus numerosos textos. No entanto, Meillet não concorda com seu mestre quando este separa a variação linguística das condições externas de que ela depende, privando-a da realidade, tornando-a abstrata, inexplicável. Para ele, a língua é um fato social e também um sistema que tudo contém. William Labov vem complementar o que falava Meillet.

Em 1966, Labov publica seu estudo sobre a estratificação social do /r/ nas grandes lojas de departamento nova-iorquinas, onde evidencia que o seu “objeto de estudo é a estrutura e a evolução da linguagem no seio do contexto social formado pela comunidade linguística” (LABOV, 2008 [1972] p. 259). Ou ainda, o estudo de línguas vivas, sobre as mudanças que ocorrem concretamente no dia a dia dos falantes.

Nos estudos de Labov, são apresentados vários fatores externos e internos que influenciam a variação linguística, que determinam o uso desta ou daquela variante. Todos estes fatores associam-se a padrões de comportamento e são refletidos na linguagem.

É importante ainda ressaltar, que estudar uma língua, leva inevitavelmente a estudar a linguagem, as relações que estabelecem entre si e a sociedade onde se apresentam. Uma vez que “a sociedade não é possível a não ser pela língua; e pela língua também o indivíduo. O despertar da consciência na criança coincide sempre com a aprendizagem da linguagem, que a introduz como indivíduo na sociedade” (BENVENISTE, 1976, p. 27). Ou seja, o que é próprio do homem, a faculdade da linguagem, do simbolizar, só é possível dentro de uma língua.

Sobre a linguagem humana, vale lembrar o que Coseriu (1982, [1921], p. 17 - 30) identificou como pontos importantes, que devem ser levados em consideração na hora de se interpretar a linguagem, e sem os quais corre-se o risco de errar, deixando de lado o essencial e valorizando o acessório:

1. A linguagem se apresenta como uma atividade humana específica [...], como *falar* ou “*discurso*” [...]
2. A linguagem como falar é um falar com outro, [...] sua essência está no diálogo [...];
3. A linguagem como falar se realiza em todas as ocasiões [...] de acordo com uma *língua* [...];
4. Entender a linguagem como *enérgeia*, no sentido de Humboldt, o qual escreve “que ela própria [a linguagem] não é um Werk [obra, produto] (ergon), mas uma Tätigkeit [atividade] (enérgeia) [...];
5. A linguagem é uma atividade livre [...], pertencente ao homem, que é livremente ativo [...];
6. Linguagem como unidade de intuição e expressão, se consideramos o sujeito criador como absoluto (apenas em relação ao que ele cria), pode equiparar-se à poesia, [...]; essa alteridade do sujeito pressupõe outros sujeitos. Linguagem, portanto, é também expressão da intersubjetividade [...];
7. A linguagem é fundamental para a definição do homem. Por um lado, é *logos*, apreensão do ser; por outro, *logos intersubjetivo*, forma e expressão da historicidade do homem [...];

Valho-me desta descrição do autor para conceber a linguagem como produto social, uma atividade humana, de interação com o outro, num determinado contexto de fala, livre expressão de intersubjetividade, ou seja, reveladora do eu, da identidade do homem, uma forma e expressão da história, maneira pela qual o ser humano se define.

Entendendo assim, língua e sociedade não existem uma sem a outra, a aquisição da língua é uma experiência que ocorre juntamente, na criança, com a formação do símbolo e a construção do objeto, desperta nela a consciência do meio social onde está inserida, delineando pouco a pouco seu espírito por intermédio da linguagem. É nesta concepção social de língua, que este trabalho está pautado, no fato de que “as línguas não existem sem as pessoas que fazem uso dela, portanto, a história de uma língua é a história de seus falantes” (CALVET, 2002, p. 12).

Como existem várias línguas no mundo, faladas por diferentes povos, com culturas e identidades próprias, situadas em regiões geográficas diversas e influenciadas por inúmeros fatores extralinguísticos, todas estas línguas mudam, evoluem diariamente, ocorrendo o que Moreno Fernández (2005, p. 22) define como variação linguística, “el uso alterno de formas diferentes de decir lo mismo”<sup>6</sup>, que resulta dessa mescla, desse mudança diária, da maneira com que uma língua

---

<sup>6</sup> O uso alternativo de formas diferentes de dizer o mesmo.

se apresenta nas diferentes situações, regiões e cultura em que é utilizada, nas formas diferentes de se expressar, de representar e identificar um povo, e que apesar disso, não comprometem o funcionamento do sistema linguístico nem a comunicação entre os falantes.

Essa heterogeneidade da língua, os elementos, as características ou unidades linguísticas que podem se manifestar de diferentes modos, são as variáveis linguísticas. Moreno Fernández (2008, p. 21) argumenta que “una variable lingüística es un conjunto de manifestaciones de un mismo elemento y cada una de las manifestaciones o expresiones de una variable recibe el nombre de variante lingüística”<sup>7</sup>.

A Sociolinguística, ciência que “estuda fenômenos linguísticos que têm relação com fatores do tipo social” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 1), que podem determinar e explicar a variação, destaca possibilidades que determinam os fatores da aparição de variantes linguísticas em certas circunstâncias e de outras variantes em circunstâncias diferentes, que as variantes sejam determinadas por fatores linguísticos e/ou sociais, ou que não venham determinadas nem por fatores linguísticos nem sociais, dentro da comunidade de fala, e ainda de acordo com estudiosos sociolinguistas (os quais são mencionados nesta pesquisa) a língua é um fenômeno intrinsecamente heterogêneo.

Pensando na língua como um fenômeno heterogêneo, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Estrangeira Moderna do Paraná propõem que:

O aprendizado de uma Língua Estrangeira pode proporcionar uma consciência sobre o que seja a potencialidade desse conhecimento na interação humana. Ao ser exposto às diversas manifestações de uma Língua Estrangeira e às suas implicações político-ideológicas, o aluno constrói recursos para compará-la à língua materna, de maneira a alargar horizontes e expandir sua capacidade interpretativa e cognitiva. Ressalta-se, como requisito, a atenção para o modo como as possibilidades linguísticas definem os significados construídos nas interações sociais. Ainda, deve-se considerar que o aluno traz para a escola determinadas leituras de mundo que constituem sua cultura e, como tal, devem ser respeitadas (PARANÁ, 2008, p. 57).

---

<sup>7</sup> Uma variável linguística é um conjunto de manifestações de um mesmo elemento e cada uma das manifestações ou expressões de uma variável recebe o nome de variante linguística.

A partir desta definição, ressalto a importância de se estudar variação linguística nas aulas de Língua Estrangeira Moderna – Espanhol, promover no aluno a interação com outros povos, com outras manifestações culturais e linguísticas, no intuito de ampliar o seu conhecimento de mundo e da própria língua materna, valorizando assim sua identidade linguística e cultural.

A variação linguística aparece como conteúdo básico, nas DCE em todos os anos do Ensino Fundamental e Médio, dentro da leitura, escrita e oralidade. “Nos discursos presentes no intertexto das sociedades contemporâneas, as práticas de linguagem são diversas porque a língua envolve variantes socioculturais” (PARANÁ, 2008, p. 54). As formas da língua variam de acordo com os usuários, o contexto em que são usadas e a finalidade da interação, para cada variante linguística e cada grupo cultural, os valores sociais e culturais que lhes são atribuídos sofrem mudanças, nos diferentes contextos socioculturais e históricos.

Para que se possa ter uma noção maior deste fenômeno que ocorre na língua, e expandir o conceito de variação, que atua em praticamente todos os níveis da língua, fonético-fonológico, discursivo, gramatical, lexical e nas comunidades de fala, conceituo, a seguir, de forma breve, cada um deles.

### 1.1 A VARIAÇÃO NOS NÍVEIS DA LÍNGUA

Conforme já mencionado, a língua é variável e se manifesta do mesmo modo. Os usos de algumas situações linguísticas em lugar de outras podem manifestar significados diferentes, e muitos fenômenos influenciam nessa escolha. Para tentar explicar o funcionamento das variações linguísticas, apresento primeiramente a variação interna da língua, ou seja, os fatores linguísticos.

Segundo Calvet (2002, p. 90), a diferença entre “fonética que descreve a pronúncia efetiva dos sons da língua entre os diferentes falantes, e a fonologia que extrai dessas pronúncias uma estrutura abstrata que permita organizar os sons da língua”, faz com que observemos o que Saussure sintetizou em seus estudos, de um lado o concreto, a fala (ligada à fonética), de outro o abstrato, a língua (ligada à fonologia). Estas variações são bem conhecidas e fáceis de identificar, uma vez que não apresentam mudanças de significado. No entanto, a dificuldade encontrada nos

estudos da variação fonética é o de estabelecer quais classes ou tipos de sons serão tomados como variantes, uma vez que são inúmeras as possibilidades de realização fonética de um fonema, que dependem do contexto, do dialeto de cada região, das condições físicas e biológicas de cada falante.

López Morales (1993, p. 87-91) destaca que “la variación fonológica está condicionada por una serie de factores lingüísticos: distribucionales, contextuales y funcionales”.<sup>8</sup> Os fatores distribucionais se referem à posição que o fonema aparece, se no início, meio ou final da palavra; os fatores contextuais são os elementos que antecedem ou seguem a variável analisada, como consoante anterior ou posterior, vogal anterior ou posterior e pausa; já os fatores funcionais remetem à classe gramatical a que pertence a variável, função, tipo de morfema, entonação, entre outros fatores.

Labov (2008 [1972], p. 30-31) foi o primeiro a trabalhar com esse tema, estudando o “tratamento de duas semivogais na população da ilha de *Martha’s Vineyard*: a pronúncia do ditongo /ay/ em palavras como *right*, *white*, *pride*, *wine*, e do ditongo /aw/ em palavras como *house*, *out*, *doubt* etc.”. Os resultados indicaram que a identidade daquele povo, o sentimento de pertença ao local ou a cultura, podem se apresentar como condicionadores extralinguísticos que motivam a variação linguística.

López Morales (1993, p. 91) cita também os estudos sobre a variação de /s/ no Espanhol de *Las Palmas*, que depois de analisado e considerado todos os fatores distribucionais, contextuais e funcionais, por ele citados, “en todos los casos en que /s/ desaparece de la superficie se mantienen otras marcas de pluralidad nominal o de persona verbal, dejando así de comprometer la buena inteligencia del mensaje”.<sup>9</sup>

Portanto, o que se percebe, é que os pesquisadores sociolinguistas consideram diversos condicionadores extralinguísticos como fenômenos variáveis nas línguas analisadas, que muitas vezes vários fatores atuam juntos, cada

---

<sup>8</sup> A variação fonológica está condicionada por uma série de fatores linguísticos: distribucionais, contextuais e funcionais.

<sup>9</sup> Em todos os casos em que /s/ desaparece da superfície se mantém outras marcas de pluralidade nominal ou de pessoa verbal, deixando assim de comprometer a boa inteligência da mensagem.

comunidade é diferente e apresenta situações externas e internas atuando de maneiras diferentes.

Grande parte dos estudos sociolinguísticos está pautado nos sons da língua e nas diferenças lexicais e regionais, porque são variações mais perceptíveis, mas o fenômeno ocorre também em outros níveis. O sucesso destes trabalhos no campo fonológico iniciado com o método laboviano (1972), e seguido por outros estudiosos, motivou os sociolinguistas a expandirem as análises para o campo da variação sintática.

A variação gramatical ou sintática, assim como a fonético-fonológica, pode ser determinada por inúmeros fatores linguísticos e sociais. Silva-Corvalán (2001, p.129-132) nos mostra que a natureza da variação sintática não é semelhante à da variação fonológica por várias razões:

- Hay menos variación sintáctica que fonológica en una variedad determinada de lengua; [...]
- La variación sintáctica es más difícil de estudiar y, especialmente, de cuantificar, debido a la poca frecuencia con que se dan los contextos de ocurrencia de una variante determinada y a la dificultad de obtener directamente ejemplos del uso de una u otra variante; [...]
- Los contextos de ocurrencia de una variable sintáctica son en general más difíciles de identificar y definir que aquéllos de una variable fonológica; [...]
- La variación sintáctica plantea el problema de las posibles diferencias de significado que pueden estar asociadas con cada variante; [...]<sup>10</sup> (SILVA-CORVALÁN, 2001, p. 129-132).

A tudo isso que explicitou a autora, pode-se ainda acrescentar que “la variación sintáctica viene determinada por factores meramente lingüísticos y que no está estratificada social ni estilísticamente”<sup>11</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 29). É uma das mais difíceis de ser identificadas, uma vez que cada uma das variantes

<sup>10</sup> \*Existe menos variação sintática que fonológica numa variedade determinada da língua;

\*A variação sintática é mais difícil de estudar e, especialmente, de quantificar, devido à pouca frequência com que acontecem os contextos de ocorrência de uma variante determinada e à dificuldade de obter diretamente exemplos do uso de uma ou outra variante;

\*Os contextos de ocorrência de uma variedade sintática são em geral mais difíceis de identificar e definir do que os de uma variável fonológica;

\*A variação sintática coloca o problema das possíveis diferenças de significado que podem estar associadas com cada variante.

<sup>11</sup> A variação sintática vem determinada por fatores meramente linguísticos e que não está estratificada social nem estilisticamente.

sintáticas pode ser aceita em diferentes contextos, também pelo fato de não se apresentar apenas em uma ou outra camada social.

Normalmente, quando se fala em variação linguística, os primeiros exemplos que surgem à mente são os lexicais, ou melhor, do acervo de palavras de um determinado idioma, associados quase sempre à variação regional, representada por diferentes palavras, mas há também usos diferenciados conforme a situação, formal ou informal, associados nestes casos, com a variação estilística ou diafásica.

“Los trabajos sobre la variación léxica son pocos, considerados con los otros niveles de la lengua”<sup>12</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 34). Neste tipo de variação estão presentes fatores extralinguísticos, características sociológicas, situações, crenças e atitudes, além de fatores linguísticos. Existe, assim como na sintaxe a questão de considerar a intenção comunicativa do falante, a interação do discurso, a recepção do ouvinte, a subjetividade que pode interferir na interpretação dos dados. López Morales (1993, p. 105) observa ainda que “las dificultades semánticas aparecen a la hora de establecer sinónimos. Sin embargo, los mayores problemas aparecen en el examen de lexemas aislados, no actualizados en el discurso.”<sup>13</sup> Quando não se leva em consideração o contexto do discurso, pode-se ter dificuldades na precisão da análise lexical. Portanto, para se abordar o estudo da variação léxica, deve-se comparar uma série de variantes e encaixá-las no discurso.

Coelho et al. (2015, p. 24) cita alguns exemplos de variação lexical na língua portuguesa: “abóbora/jerimum, mandioca/aipim/macaxeira/, coisa/troço/trem, pandorga/pipa/papagaio, vaso/bacia/privada, etc., também é possível observar que conjunto de palavras podem formar relação de sinonímia. Moreno Fernández (2005, p. 34) apresenta igualmente alguns exemplos de unidades fraseológicas de variação lexical em Língua Espanhola: “*morir/cerrar los ojos/ dejar el pellejo/ estirar la pata/ pasar a mejor vida/ quedarse tieso*”<sup>14</sup>, entre outras unidades fraseológicas de mesmo valor lexical.

---

<sup>12</sup> Os trabalhos acerca da variação linguística são poucos, considerados com os outros níveis da língua.

<sup>13</sup> As dificuldades semânticas que aparecem na hora de estabelecer sinônimos. No entanto, os maiores problemas aparecem no exame dos lexemas isolados, não atualizados no discurso.

<sup>14</sup> Morrer/fechar os olhos/ deixar a pele/ esticar a perna/ passar para uma vida melhor/ficar duro.

Em síntese, o que se busca estudar em variação lexical é o uso intercalado de diferentes formas léxicas, una vez que “no hay hablantes que nunca o que siempre usen una determinada variante; la frecuencia con que eligen una u otra es lo que la hace significativa en su asociación con algún tipo de factor sociolingüístico o social”<sup>15</sup> (LÓPEZ-MORALES, 1993, p. 107). Sobre este assunto, a dialetologia tem um papel importante com as investigações geolinguísticas, nas quais se investigam as ocorrências deste ou daquele uso linguístico nas mais diversas regiões.

O nível de análise dos fenômenos variáveis pode ser expandido para além da frase, de modo a incluir textos ou discursos inteiros. Dessa forma são considerados o processo de formação do discurso e o contexto situacional, a variação pragmático-discursiva oferece inúmeras possibilidades de estudo, que associam o discurso a valores sociais e estilísticos determinados.

A Pragmática “estudia el significado contextualizado, el mensaje que comunica una expresión lingüística”<sup>16</sup> (SILVA-CORVALÁN, 2001, p. 131), ou seja, muito além de termos isolados, à variação pragmática-discursiva interessa o que o discurso significa dentro do contexto no qual ele está inserido, o que determinada mensagem expressa linguisticamente.

A análise de trechos discursivos, que fazem papel de conectores, *como “e”, “mas”, “porque”, “portanto”, etc.*, são importantes quando considerados no contexto real da ocorrência de fala, assim como na Língua Espanhola, palavras como *“pero”, “entonces”, “mira”, “asimismo”, “encima”, “ahora”, “así”, “pues”*<sup>17</sup>, etc., que atuam como marcadores de discurso, comumente encontrados na linguagem coloquial.

## 1.2 AS VARIÁVEIS SOCIAIS

É normal que uma língua possua diversas formas alternativas de se dizer a mesma coisa. Algumas palavras têm o mesmo referente, outras têm duas ou mais pronúncias, existem também diferenças sintáticas nas construções do discurso, e

---

<sup>15</sup> Não há falantes que nunca ou que sempre usem uma determinada variante; a frequência com que escolhem uma ou outra é o que torna significativa em sua associação com algum tipo de fator sociolingüístico ou social.

<sup>16</sup> Estuda o significado contextualizado, a mensagem que comunica uma expressão linguística.

<sup>17</sup> Mas, então, olhe, da mesma forma, sobre, agora, assim, pois.

tudo isto ocorre num contexto social em que a língua é usada. Analisando a estrutura e evolução da língua, a partir de sua interação com a sociedade, a proposta do variacionismo de Labov tem como centro do estudo da língua, a comunidade de fala e não o indivíduo. Sobre o termo “comunidade de fala”, LABOV (2008 [1972], p. 150) argumenta que:

Não é definida por nenhuma concordância marcada no uso de elementos linguísticos, mas sim pela participação num conjunto de normas compartilhadas; estas normas podem ser observadas em tipos de comportamento avaliativo explícito e pela uniformidade de padrões abstratos de variação que são invariantes no tocante a níveis particulares de uso (LABOV, 2008 [1972], p. 150).

Entende-se dessa forma que a variável linguística possui marcas sociais que são evidenciadas dentro de uma comunidade de fala, que por sua vez, compartilha um conjunto próprio de normas, que se analisadas unicamente num ou outro indivíduo, não apresenta variação. Os membros de uma comunidade de fala se reconhecem e compartilham opiniões sobre o que é correto ou incorreto, moderno ou antiquado, familiar ou vulgar. É normal que se tente seguir os critérios característicos da comunidade em que se vive, adaptando seu discurso às normas e valores ali estabelecidos. Não há como afirmar onde se inicia ou termina uma comunidade de fala, até onde deixam de ter validade as normas e os valores sociais em detrimento de outros, é igualmente difícil medir o grau de heterogeneidade no interior da comunidade, uma vez que depende da forma como os grupos compartilham tais normas e valores.

A definição de comunidade “implica un cierto nivel de abstracción, pues sugiere la existencia de grupos discretos, lo que no corresponde a la realidad objetiva de la sociedad”<sup>18</sup> (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 115). Ou seja, o que temos são grupos heterogêneos, formados a partir das mais diversas realidades, e que a definição feita por Labov e tomada como marco referencial até os dias atuais, não daria conta de tais diferenças. Em meio a estas dificuldades encontradas pelos estudiosos sociolinguistas acerca da definição exata de comunidade de fala, os estudos de Labov continuam sendo a referência para a Sociolinguística, que trata da

---

<sup>18</sup> Implica certo nível de abstração, pois sugere a existência de grupos discretos, o que não corresponde à realidade objetiva da sociedade.

descrição dos elementos, das relações entre os falantes, dos códigos, das variedades e das situações de comunicação, bem como dos conflitos existentes em tais comunidades.

Outro ponto relevante se observa na maneira de falar atribuída ao masculino, que é diferente da atribuída ao universo feminino, seja no tom de voz ou nas condições em que se apresenta. Essas diferenças muitas vezes são bem leves e, em outros casos bem marcantes, constituindo marcas de desigualdades linguísticas, reflexo de desigualdades sociais. Algumas línguas apresentam diferenças morfológicas e fonológicas associadas com o fator sexo<sup>19</sup>, o que reflete imagens diferentes do gênero masculino ou feminino, algumas positivas (masculino) outras não (feminino). Não há uma única resposta para este fenômeno, mas alguns estudiosos coincidem em algumas observações e conclusões, apontadas aqui por Silva-Corvalán (2001, p. 97-98):

- Los papeles asignados a cada uno de los sexos, sin embargo, no son iguales en todas las culturas; [...]
- En las culturas occidentales, las mujeres usan las variantes de mayor prestigio con más frecuencia que los hombres, [...] pues, se autocorrigen mucho más que los hombres en contextos formales; [...]
- El habla femenina es más “conservadora” que la masculina y se evalúa como más “correcta”; [...]
- La diferenciación lingüística según el sexo refleja una tendencia general a considerar aceptable o apropiado que los hombres rompan las reglas y se comporten de manera ruda, agresiva e incluso más vulgar; [...]
- Las mujeres no son frecuentemente iniciadoras del cambio; [...]<sup>20</sup>(SILVA-CORVALÁN, 2001, p. 97-98).

---

<sup>19</sup> Cabe esclarecer que o termo “sexo” utilizado pela Dialetologia já não consegue abarcar em sua totalidade as diferenças de gênero que hoje se estabelecem, como homossexuais, lésbicas, gays, transexuais, bissexuais, etc., que com certeza constituem marcas diferentes de fala e refletem desigualdades linguísticas e sociais, merecendo assim, um estudo particular e direcionado. Portanto, os estudos dialetais precisam se atualizar nesse sentido.

<sup>20</sup>- Os papéis atribuídos a cada um dos sexos, porém, não são iguais em todas as culturas;  
 - Nas culturas ocidentais, as mulheres usam as variantes de maior prestígio com mais frequência que os homens, pois, se autocorrigem muito mais que os homens em contextos formais;  
 - A fala feminina é mais “conservadora” que a masculina e se auto avalia como mais “correta”;  
 - A diferenciação linguística conforme o sexo reflete uma tendência geral a considerar aceitável ou apropriado que os homens rompam as regras e se comportem de maneira rude, agressiva e inclusive mesmo vulgar;  
 - As mulheres não são frequentemente iniciadoras de mudanças;

Não é tão simples de se esclarecer o porquê de homens e mulheres utilizarem a língua de formas diferentes, uma vez que possuem papéis diferentes nas diferentes culturas em que estão inseridos, têm posturas e atitudes diversas que são estigmatizadas pela sociedade, ou seja, por questões de opinião, situações e manifestações linguísticas são consideradas aceitáveis para um sexo em detrimento de outro, por causa disso, a diferenciação nos níveis de língua.

A Dialetologia aponta ainda, a idade dos falantes, como um dos fatores sociais com maior influência nos usos linguísticos de uma comunidade de fala, e que este fator acaba condicionando a variação linguística com bastante intensidade, é também um fator constante, ou seja, não sofre influência nem mudanças socioeconômicas, nem organizacionais ou de atitudes. A respeito disso, Moreno Fernández (2005, p. 47) esclarece:

La edad, conforme el tiempo transcurre, va determinando y modificando los caracteres y los hábitos sociales de los individuos, incluido los comunicativos y los puramente lingüísticos. Por eso es posible distinguir en la vida lingüística de un individuo distintas etapas, aunque no exista acuerdo unánime sobre cuáles son y cómo han de caracterizarse<sup>21</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 47).

Assim, percebe-se as diferenças linguísticas existentes entre um adolescente, uma criança ou um idoso, que têm suas identidades ligadas aos grupos etários aos quais pertencem, às organizações e regras estabelecidas pela sociedade. Dentre estas regras, as questões de hierarquia e autoridade, que um indivíduo possui em seu contexto familiar, a pertença ou não a um grupo social, muitas vezes, estão associadas ao fator idade, e são as etapas linguísticas pelas quais o indivíduo passa e que Moreno Fernández aponta em seus estudos. Juntamente a isso, deve-se considerar a questão da mudança no decorrer do tempo, que altera os fatores de hierarquia e autoridade, o que antes era inadmissível e considerado como falta de respeito com uma autoridade ou uma pessoa mais velha, hoje é perfeitamente aceitável.

---

<sup>21</sup> A idade, conforme o tempo passa, vai determinando e modificando os caracteres e os hábitos sociais dos indivíduos, inclusive os comunicativos e os puramente linguísticos. Por isso é possível diferenciar na vida linguística de um indivíduo diferentes etapas, ainda que não exista acordo unânime sobre quais são e como se caracterizam.  
As mulheres não são frequentemente iniciadoras de mudança.

Silva-Corvalán (2001, p. 102) nos mostra em seus estudos, que “el grupo de edad que más propende a diferenciarse lingüísticamente es el de los adolescentes, quienes se identifican con su grupo esencialmente por medio del uso de vocabulario y expresiones propias de ellos y de su tiempo.”<sup>22</sup> Os jovens geralmente, são transformadores e criadores de variações e gírias, detentores de uma identidade própria, relacionada ao fator idade.

Assim como certas roupas, estilos, gostos, atitudes, certas formas de diversão são consideradas característicos desta ou daquela geração, existem usos da língua que são próprios de certos grupos de idade, que se transformam em símbolos de um tempo, e que vão se atualizando conforme o surgimento de novas gerações.

Nos estudos sociolinguísticos em centros urbanos, um dos padrões que mais se evidencia é o que segmenta a população em grupos, segundo o conceito de classe social. Pertencer ou não a um grupo social ou a outro, influencia tanto na maneira de falar como nas atitudes que refletem esses falares. É isso que Labov (2008, [1972], p. 21) afirma baseado em seus estudos de estratificação social:

Não se pode entender o desenvolvimento de uma mudança linguística sem levar em conta a vida social da comunidade em que ela ocorre. Ou, dizendo de outro modo, as pressões sociais estão operando continuamente sobre a língua, não de algum ponto remoto no passado, mas como uma força social imanente agindo no presente vivo (LABOV, [1972], 2008, p. 21).

O que Labov nos mostra é que não há como estudar as mudanças que ocorrem na língua sem relacioná-las a seus falantes, na comunidade social em que estão inseridos, são influências que ocorrem dia a dia, agem constantemente sobre os modos de falar. Pensando assim, mesmo sendo de uma mesma faixa etária, um jovem rico não fala igual a um jovem de periferia ou do campo, pois são influenciados pelo meio onde vivem. E sobre o termo estratificação social que se emprega para se referir a hierarquias de grupos de indivíduos dentro de uma sociedade, Silva-Corvalán (2001, p. 104) argumenta que estas “diferencias jerárquicas reflejan desigualdades entre los grupos basadas en uno o más de los

---

<sup>22</sup> O grupo de idade que mais tende a se diferenciar linguisticamente é o dos adolescentes, os quais se identificam com seu grupo essencialmente por meio do uso do vocabulário e expressões próprias deles e de seu tempo.

siguientes factores: nivel de escolaridad, ocupación, ingresos, barrio y tipo de residencia”.<sup>23</sup> Sendo assim, todos estes fatores citados são levados em consideração quando se analisa a variável classe social, uma vez que incidem sobre os estilos de fala dentro de um contexto social e vivo.

No entanto, a relação entre mudança linguística e classe social transforma-se com o passar do tempo, como também através das fronteiras geográficas em que estão situadas. Dessa forma, um traço linguístico pode ser considerado de prestígio em um determinado lugar, e estigmatizado em outro. É o caso do voseo<sup>24</sup> da Língua Espanhola, que ocorre especialmente no Rio da Prata (Argentina, Uruguai e partes do Paraguai), e em alguns países do Caribe, América Central e no Chile, e que, apesar dessa enorme abrangência, não goza de total aceitabilidade na norma culta, tanto na escrita como na oral, em todos estes países, não é utilizado da mesma maneira. No Panamá, por exemplo, é fortemente estigmatizado, enquanto que na Argentina goza de total aceitabilidade em todas as classes sociais.

Observa-se então que “el aprendizaje de una lengua natural siempre se produce a través de una de sus variedades” (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 9), dessa forma, é de suma importância o papel da variação linguística no processo de aprendizagem, objeto que merece reflexão por parte dos falantes e compreensão por parte dos que estudam e ensinam línguas.

Ainda sobre variação linguística, é importante esclarecer sobre as contribuições que a Sociolinguística e a Dialetoлогия oferecem para elucidar as dúvidas que se apresentam no momento de ensinar línguas.

### 1.3 A DIALETOLÓGIA E A SOCIOLINGUÍSTICA - CONTRIBUIÇÕES COM OS ESTUDOS DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Um dos ramos dos estudos linguísticos que contribui com as investigações sobre variação linguística é a Dialetoлогия, que “se interessa em identificar,

<sup>23</sup> Diferenças hierárquicas refletem desigualdades entre os grupos baseadas em um ou mais dos seguintes fatores: nível de escolaridade, ocupação, renda, bairro e tipo de residência.

<sup>24</sup> “Um dos fenômenos morfossintáticos mais importantes no espanhol da América, não somente por sua extensão (ocupa a terceira parte do continente, e é geral na Argentina), como pelas repercussões que têm no paradigma verbal” (RAMÍREZ, 1998, p. 22).

O aprendizado de uma língua natural sempre se produz através de uma de suas variedades.

descrever e situar os diferentes usos em que uma língua se diversifica, conforme a sua distribuição espacial, sociocultural e cronológica” (CARDOSO, 2010, p. 15). Distingue-se da Sociolinguística, quando atribui um caráter particular e individualizado no tratamento do seu objeto de estudo, num enfoque sociolinguístico e numa perspectiva diatópica, ou seja, na descrição e localização espacial dos fatos considerados.

Sobre os estudos dialetológicos, Cardoso (2010, p. 26) esclarece:

Iniciam-se num momento da história, século XIX, em que a individualidade geográfica de cada região estava resguardada seja pelo isolamento decorrente da frágil rede de estradas, seja pela dificuldade de comunicação, seja, ainda, pela inexistência de meios tecnológicos que permitissem a interação à distância entre as diferentes áreas, mas resultaram, principalmente, da preocupação com o resgate de dados e a documentação dos diferentes estágios da língua (CARDOSO, 2010, p. 26).

A diversidade de usos das línguas perpassa a origem da humanidade, o interesse pela variedade dialetal não é preocupação exclusiva dos estudos da linguagem, são motivados por diversas situações, manifestações e interesses políticos. Cardoso (2010, p. 28) exemplifica com esta passagem que se encontra registrada na bíblia, texto sagrado para os cristãos, no capítulo 12, versículos 5 e 6, do livro de Juízes:

Galaad ocupou os vaus do Jordão, e cada vez que um fugitivo de Efraim queria passar, perguntavam-lhe: És tu efraimita? Ele respondia: Não. Pois bem, diziam eles então, dize: Chibólet. E ele dizia Sibólet, não podendo pronunciar corretamente. Prendiam-no logo e o degolavam junto dos vaus do Jordão<sup>25</sup> (CARDOSO, 2010, p. 28).

Este interesse através da descrição de trecho bíblico, do livro dos Juízes, mostra a diversidade de línguas e de usos, como instrumento de reconhecimento de identidade, com a definição de uma variante, depois seu aproveitamento como instrumento de controle militar. Há milênios, portanto, atitudes extralinguísticas evidenciam preocupações com a diversidade sociocultural e diatópica.

---

<sup>25</sup> Vale ressaltar que deve haver outras citações como esta, que falam sobre a variação dialetal, em textos sagrados de outras comunidades, como o Alcorão, livro sagrado para os muçulmanos ou a Torá, para os judeus, etc., mas que não foram pesquisadas pela autora.

Os estudos geolinguísticos são um método específico utilizado pela Dialetoлогия nos estudos da linguagem, que têm o intuito de recolher de forma sistemática o testemunho das diferentes realidades dialetais refletidas nos espaços considerados. Concomitantemente, as características sociais dos informantes e as suas interferências no uso que fazem da língua, são também preocupações da Dialetoлогия, especificamente da Geografia Linguística<sup>26</sup>. E, fatores sociais, como idade, gênero, escolaridade e profissão, têm-se apresentado como aspectos da variação, e tomam lugar nos estudos dialetais.

Cardoso (2010, p. 50) esclarece que este espaço social perpassa por alguns tipos de variação, descritas pela autora:

**Variação diageracional:** preocupação com a idade dos informantes, as divergências entre os falares dos jovens e dos idosos; [...]

**Variação diagenérica:** interesse pelos usos linguísticos distintos de homens e mulheres; [...]

**Variação diastrática:** tratamento sistemático dado ao uso linguístico diferenciado nas classes sociais; [...]

**Variação diafásica:** os estilos de fala em diferentes situações comunicativas; [...] (CARDOSO, 2010, p. 50. Grifos meus)

Dessa forma, as contribuições da Dialetoлогия nos estudos da linguagem acompanham as mudanças na língua, as transformações que ocorrem no mundo, as exigências frente aos perfis plurilinguísticos, a uma variedade de fatores, tanto no que se refere às gerações, ao sexo, às camadas sociais e aos diferentes estilos de uso da língua, como na definição primordial do seu campo de atuação que é a variação geolinguística.

A Sociolinguística, como já mencionado anteriormente, é uma das subáreas da Linguística e estuda a língua em uso na sociedade em que vivemos. Uma vez

---

26 A geografia Linguística designa exclusivamente um método dialetológico e comparativo que chegou a ter extraordinário desenvolvimento no século XX, sobretudo no campo românico e que pressupõe o registro em mapas especiais de um número relativamente elevado de forma linguísticas (fônicas, léxicas ou gramaticais) comprovadas mediante pesquisa direta e individual em uma rede de pontos de um território determinado, ou, pelo menos, leva em conta a distribuição das formas de espaço geográfico correspondente à língua, às línguas, aos dialetos e aos falares estudados (COSERIU, 1991, p. 103).

que a língua é um sistema organizado e que varia em decorrência de fatores presentes na sociedade e na própria língua, é nessa perspectiva se encontram os estudos sociolinguísticos.

A Sociolinguística moderna teve em 1964 um marco importante para seu desenvolvimento (Calvet, 2002, p. 17), ano em que foram realizadas várias reuniões que impulsionaram e despertaram o interesse de muitos especialistas. Também foi realizada uma Conferência sobre Sociolinguística, nos Estados Unidos, o que resultou em discussões e trabalhos publicados por William Bright. Posteriormente, ocorreram congressos e simpósios, divergências e acertos sobre os métodos e as investigações acerca das mudanças linguísticas.

Mollica (2003, p. 10) esclarece a definição do objeto de estudo da Sociolinguística como:

Um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Ela parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais. Tais fatores são também referidos como variáveis independentes, no sentido que os usos de estruturas linguísticas são motivados e as alternâncias configuram-se por isso sistemáticas e estatisticamente previsíveis (MOLLICA, 2003, p. 10).

Portanto, como as línguas humanas variam, são também passíveis de análise e descrição, e devem ser estudadas, juntamente com os fatores que influenciam nessa variação. Este é o foco dos estudos sociolinguísticos, as mudanças e os fatores que as influenciam.

As áreas de interesse da Sociolinguística são muitas, entre elas o contato entre as línguas, surgimento e extinção linguística, multilinguismo, variação e mudança, todas considerando a importância social da linguagem. Cabe lembrar que a Sociolinguística atual desenvolve suas atividades em três campos: a Sociolinguística quantitativa, urbana ou variacionista, a sociologia da linguagem e a etnografia da comunicação.

A relação entre língua e sociedade está presente nos estudos da Sociolinguística e da Sociologia da Linguagem, como nos esclarece Moreno Fernández (2005, p. 291):

El objeto de estudio de la Sociolingüística es la lengua como sistema de signos, pero considerada dentro de un contexto social. Al sociolingüista le interesan las relaciones entre los estratos sociales y la estructura lingüística; le preocupan aspectos como el plurilingüismo, la diglosia, la planificación lingüística, las lealtades lingüísticas<sup>27</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 291).

Ainda que essas duas linhas de trabalho estejam pautadas no mesmo objeto de estudo, a língua, o que se percebe são diferentes atribuições de valores aos fatos linguísticos, enquanto uma se preocupa mais com os fatores linguísticos, a outra valoriza os fatores sociais. Ou seja, “la Sociolingüística es, antes que nada, lingüística y la sociología del lenguaje es, antes todo, Sociología”<sup>28</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 291).

A etnografia da comunicação, por sua vez, nasceu ao mesmo tempo que a Sociolingüística, a qual se baseia na ideia de que a estrutura linguística e os fatores da estrutura social se determinam mutuamente. Moreno Fernández (2005, p. 293) aponta as principais características dessa linha de trabalho:

- Concibe la lengua desde una perspectiva etnográfica, es decir, como un sistema de comunicación social que solo puede interpretarse dentro de un contexto inespecífico; [...]
- Trabaja principalmente con grupos sociales o con comunidades de pequeñas dimensiones; [...]
- Utiliza una metodología típicamente etnográfica (observación participante, observación y participación de la realidad), frente a la metodología de corte más sociológico que manejan los estudios estrictamente sociolingüísticos; [...]
- Utiliza técnicas cualitativas de análisis e interpretación y solo de forma marginal deja un lugar para los análisis cuantitativos detallados; [...]<sup>29</sup>(MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 293).

---

27 O objeto de estudo da Sociolingüística é a língua como sistema de signos, considerada dentro de um contexto social. O sociolingüista se interessa pelas relações entre os estratos sociais e a estrutura linguística, se preocupa com aspectos relacionados ao plurilinguismo, a diglosia, a planeamento linguístico, as lealdades linguísticas.

28 A Sociolingüística é antes de tudo, lingüística e a sociologia da linguagem é antes de mais nada, Sociología”.

29 \*Concebe a língua sob uma perspectiva etnográfica, quer dizer, como um sistema de comunicação social que só pode ser interpretada dentro de um contexto específico;

\*Trabalha principalmente com grupos sociais ou com comunidades pequenas;

\*Utiliza uma metodologia tipicamente etnográfica (observação participante, anotação da realidade), diante de uma metodologia de cunho mais sociológico que dirige os estudos estritamente sociolingüísticos;

\*Utiliza técnicas qualitativas de análise e interpretação e somente de forma marginal deixa lugar para as análises quantitativas detalhadas;

Em contraponto à Sociolinguística, temos uma linha de estudos baseada em contextos específicos, situações pontuais, com metodologia definida conforme a intenção de análise, técnicas de interpretação que visam mais o caráter qualitativo do que o quantitativo.

O embasamento teórico para esta pesquisa está centrado na Sociolinguística Variacionista ou Laboviana, que trata do exame da variação da língua em seu contexto social. Nasceu nos anos 60, ao redor da figura de William Labov, e se desenvolveu mais tarde com os trabalhos das escolas da Filadélfia e do Canadá. Para essa área de estudos, “dialeto e falar são sinônimos de variedade. Portanto, dialeto aqui não corresponde a uma variedade inferior ou estigmatizada de uma língua, mas sim, ao falar característico de determinado grupo social e/ou regional” (COELHO et al., 2015, p. 15). Esse modelo forneceu os fundamentos teóricos necessários para análise da variação linguística na comunidade de fala em seu todo, o que possibilitou o exercício sistemático com tal fenômeno:

Uma variável linguística tem de ser definida sob condições estritas para que seja parte da estrutura linguística; de outro modo, se estará simplesmente escancarando a porta para regras em que “frequentemente” [...] se aplicam. A evidência quantitativa para a covariação entre a variável em questão e algum outro elemento linguístico ou extralinguístico oferece uma condição necessária para admitir tal unidade estrutural (WEINREICH, HERZOG e LABOV, 2006 [1968], p. 107).

Assim, língua é sistema heterogêneo, com regras variáveis, onde não se admitem suposições sobre uma variável linguística, e sim, um trabalho quantitativo capaz de oferecer condições necessárias e reais para definição de uma estrutura linguística.

Busquei até aqui, explicar em que consiste a variação linguística, as diferentes situações em que ela ocorre, sua importância para o aprendizado de qualquer língua, bem como as ciências que se ocupam de estudar este fenômeno. Juntamente a isso, para melhor embasar meu estudo, meus objetivos de pesquisa e minhas análises, discorro também sobre as variedades da Língua Espanhola, a unidade e diversidade desse idioma e como isso se justifica no fenômeno da variação.

## 1.4 A LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS VARIEDADES

Ainda que o Espanhol seja apenas uma língua, ele se manifesta por diferentes variedades dialetais ou geoletais, dentro de cada comunidade linguística. Como já citado e explicado anteriormente, apresenta variedades sociais, de idade, gênero e classe social, como também, variedades nos níveis da língua, fonético-fonológico, sintático, léxico e pragmático-discursivo, e ainda devido à extensa área geográfica que abrange e às múltiplas identidades dos falantes que provêm de cada região onde é falada. Conforme os dados do último informativo do Instituto Cervantes (2017, p. 6): “el español es una lengua que hoy hablan más de 572 millones de personas en el mundo, ya sea como lengua nativa, segunda o extranjera. Es la segunda lengua del mundo por número de hablantes nativos (con más de 477 millones) y el segundo idioma de comunicación internacional,”<sup>30</sup> Essas características servem para estabelecer as variedades utilizadas nesta ou naquela região.

Em se tratando de variedades, Moreno Fernández (2010, p. 48- 85) aponta uma divisão e enfatiza particularidades para cada grupo de falantes Espanhol, conforme os continentes em que ele se apresenta: o Espanhol da América e suas variedades (Caribe, México e Centro América, andino, austral, Chile, Estados Unidos da América), o Espanhol da Espanha e suas variedades (castelhano, andaluz e canário), o Espanhol da África (Magreb e Guiné Equatorial), o Espanhol da Ásia (Filipinas):

\* El español de América no es una variedad de la lengua, sino un conjunto de variedades diferentes entre sí y con una personalidad bien marcada y forjada a golpes de historia y geografía (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 48);

\* El español de España es una variedad y también es “supuestamente” la mejor conocida internacionalmente por el profesorado de español, entre otras razones porque se utiliza en buena parte de los materiales de enseñanza [...] (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 70);

\* Dentro del continente africano, la lengua española encuentra dos espacios principalmente de uso y aprendizaje: el Magreb y Guinea Ecuatorial. [...] Los dialectos árabes también han influido sobre la gramática y el léxico del español (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 80);

---

<sup>30</sup> Hoje, mais de 572 milhões de pessoas no mundo falam o espanhol, seja como língua nativa, segunda ou estrangeira. É a segunda língua do mundo por número de falantes nativos (com mais de 477 milhões) e o segundo idioma de comunicação internacional.

\* Hablar de español en Ásia supone, esencialmente, prestar atención a las islas Filipinas. Es cierto que dentro del continente asiático también es posible encontrar manifestaciones de la variedad histórica denominada judeo-español, pero se trata de una modalidad que está en franca decadencia (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 85).<sup>31</sup>

Dessa forma, observa-se uma gama de variedades que fazem do Espanhol uma língua riquíssima e variada e que deve ser ensinada, como também evidenciada nos materiais didáticos utilizados em nossas salas de aula. Ao professor cabe escolher quais os aspectos são mais necessários, uma vez que depende do contexto específico de suas aulas, das expectativas e necessidades de seus alunos.

Quanto ao Espanhol europeu (Espanha), não se trata apenas de uma variação do Espanhol peninsular, mas um conjunto de variedades linguísticas que convivem com outras línguas, como nos esclarece García Mouton (1999, p. 7):

En España conviven varias lenguas con otras variedades lingüísticas, a las que suele llamar *dialectos*, *hablas*, etc. La lengua de uso más general es el español o castellano, oficial en todo país, pero también tienen categoría de lengua el catalán, el gallego y el vasco, cooficiales en las Autonomías en las que se hablan y parte del patrimonio cultural común<sup>32</sup> (GARCÍA MOUTON, 1999, p. 7)

Acrescento ao esclarecimento da autora, o *aranés*<sup>33</sup>, que recebeu recentemente a cooficialidade na Catalunha, no ano de 2010. Sendo assim, a Língua Espanhola, dentro de um mesmo território (Espanha) apresenta uma rica diversidade linguística, determinada pelas influências históricas, sociais e culturais nas diferentes comunidades que abrange.

<sup>31</sup>“O espanhol da América não é uma variedade da língua, e sim um conjunto de variedades diferentes entre si e com uma personalidade bem marcada e forjada a golpes de história e geografia. O espanhol da Espanha é uma modalidade “suposta” que goza de um reconhecimento muito generalizado. Esta variedade também é “supostamente” a melhor conhecida internacionalmente pelos professores de espanhol, entre outras razões porque se utiliza em boa parte dos materiais de ensino. Dentro do continente africano, a língua espanhola encontra dois espaços principalmente de uso e aprendizagem: o Magreb e a Guiné Equatorial [...] os dialetos árabes também influenciaram a gramática e o léxico do espanhol.

Falar de espanhol na Ásia se supõe, essencialmente, prestar atenção às Ilhas Filipinas. É certo que dentro do continente asiático também é possível encontrar manifestações da variedade histórica denominada judeu-espanhol, mas se trata de uma modalidade que está em total decadência”.

<sup>32</sup> Na Espanha convivem várias línguas, com outras variedades linguísticas, às quais se costuma chamar de dialetos, falas, etc. A língua geralmente mais usada é o espanhol ou castelhano, oficial em todo o país, mas também têm categoria de língua o catalão, o galego e o vasco, cooficiais nas Autonomias nas que se falam e parte do patrimônio cultural comum.

<sup>33</sup> [https://elpais.com/elpais/2010/09/22/actualidad/1285143425\\_850215.html](https://elpais.com/elpais/2010/09/22/actualidad/1285143425_850215.html). Acesso em 06/06/2018.

Esses e outros fatores são apontados pelos estudos sociolinguísticos, que destacam ainda, as variáveis sociais que influenciam na variação linguística, de maneira específica em cada comunidade. Normalmente, os fatores sociais que mais influenciam sobre a variação linguística, são o sexo, a idade, o nível de instrução, o nível sociocultural e a etnia, entre outros. Todos estes fenômenos são a base do que é a variação linguística. Frente a isto, temos uma variedade comum a todos, que existe apenas na língua escrita, chamada estandar ou Espanhol normativo escrito, concebida por muitos educadores como sendo a melhor.

Portanto, ao estudarmos uma Língua Estrangeira, e no caso desta pesquisa, o Espanhol, não há como ignorar o peso da variação linguística dentro do mundo hispânico, e o quanto a compreensão desse fenômeno na Língua Espanhola pode contribuir para melhor entendermos o que ocorre com nossa língua materna, as variações dialetais e geoletais que ocorrem nas diferentes comunidades de fala, em nosso país. Sobre isso, os – Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna – PCN/LEM (1999, p. 47) afirmam que:

A questão da variação linguística em Língua Estrangeira pode ajudar não só a compreensão do fenômeno linguístico da variação na própria língua materna, como também do fato de que a Língua Estrangeira não existe só na variedade padrão, conforme a escola normalmente apresenta (Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna – PCN/LEM 1999, p. 47).

Quando se fala de variação linguística em língua materna, imagina-se que, pelo fato de sermos falantes de português, de termos contato com a língua a todo momento, em diferentes situações de contexto, saibamos da existência do fenômeno, o que na realidade não acontece. Muitas vezes, o estudo de uma segunda língua faz vir à tona essa relação, a percepção de que o mesmo ocorre com nossa língua, ainda que dentro de um mesmo país.

Por isso, desde a escolha do material adequado até a maneira com que se apresenta a língua, tudo pode influenciar no resultado final do ensino. Oportunizar o conhecimento em relação às outras variedades linguísticas, que não apenas a variante europeia, costumes e tradições de todos os povos hispano falantes, é estimular a autonomia de aprendizagem dos alunos, desmistificar falsos ideais sobre

a melhor variante, a mais aceita, estereótipos relacionados à história e prestígio econômico de países.

De maneira pontual nesta pesquisa destaco a seguir, o conjunto das variedades do Espanhol na América, porque acredito que seja, a que mais comparações sofre em relação ao Espanhol europeu, principalmente quando relacionada a “conquistadores” (Espanha) e “conquistados” (América), país com status social e econômico em relação a outros que não gozam do mesmo prestígio, o que pode gerar preconceito linguístico em relação ao ensino e à aceitação dessa variedade.

#### 1.4.1 Um breve olhar sobre a unidade e a diversidade do Espanhol na América

Antes de falar sobre diversidade, apresento algumas características comuns apontadas por Moreno Fernández (2007, p. 15-16), evidenciando que a Língua Espanhola como sistema linguístico e veículo de comunicação de uma ampla comunidade, mantém uma vigência plena:

- El español es un idioma homogéneo. [...] La homogeneidad relativa de la lengua española está fundamentada en un sistema vocálico muy simple (5 elementos), en un sistema consonántico con 17 unidades comunes a todos los hispanohablantes, en un importante léxico estructurado sobre todo en sus usos cultos; [...]
- El español es una lengua de cultura de primer orden, [...] ha sido vehículo de importantísimas aportaciones al mundo de la cultura y del pensamiento occidental; [...]
- El español es una lengua internacional, es lengua oficial en la ONU y en todos los organismos vinculados a Naciones Unidas, es oficial también en las Conferencias Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno; es una de las tres principales lenguas de comunicación internacional, junto al inglés y el francés. [...]
- El español es una lengua geográficamente compacta. El dominio hispánico es una de las áreas lingüísticas más extensas del mundo, dado que la mayor parte de los países hispanohablantes ocupa territorios contiguos.
- El español es una lengua en expansión. El mayor crecimiento demo lingüístico del español se ha producido a lo largo del siglo XX, pero ha sido constante, sobre todo en América, desde los comienzos de la Edad Moderna. [...]
- El dominio hispanohablante presenta un índice de comunicatividad muy alto y un índice de diversidad mínimo o bajo. En los territorios en los que el español es lengua oficial, el número de hablantes que lo

tienen como lengua materna supone una proporción cercana al 95%, frente al 30% de anglohablantes en los territorios de oficialidad del inglés o al 35% de hablantes que tienen el francés como lengua materna en los países en que esta lengua es oficial (MORENO FERNÁNDEZ, 2007, p.15-16).

Frente a estas características explicitadas pelo autor, não pretendo me contradizer no que afirmei anteriormente sobre a variação da Língua Espanhola, e sim, expor o que o idioma apresenta de unidade. O que se pode observar na citação acima são elementos que conseguem tornar a língua comum a todos os seus falantes, como veículo de comunicação, ainda que apresente variações.

São estas alterações que surgem quando falo do Espanhol da América e não me refiro a uma variedade de língua, e sim a “un conjunto de variedades diferentes entre si”<sup>34</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 48), ou seja, às diversidades encontradas no território americano. São diferentes características linguísticas e culturais dentro de um conjunto de variedades, compartilhada por muitos falantes. Para ilustrar melhor esse fenômeno, me reporto à colonização da América.

Os colonizadores espanhóis precisaram se comunicar com os habitantes do local descoberto, nas ilhas e depois em terra firme. Para eles, foi muito importante o papel do “índio cautivo intérprete” (Moreno de Alba, 2007, p. 50) que ao aprender o Espanhol, era encarregado de manter a comunicação entre os europeus e os americanos. No entanto, os missionários, encarregados de catequizar e propagar a religião cristã, se deram conta de que eram muitos índios, tinham dificuldade em aprender o novo idioma, eram falantes de outras línguas, num vasto território, e que, os catequizadores eram poucos. Resolveram então, aprender as línguas indígenas, no intuito de manipular e dominar, impor sua religião e seus costumes. De acordo com o linguista mexicano, Moreno de Alba (2007, p. 50), os missionários:

Eligieron solo algunas importantes lenguas, que se hablaban en grandes territorios americanos, y que eran conocidas por muchos indios, aunque no fueran hablantes nativos. Eran verdaderas lenguas francas: el náhuatl (México y parte de lo que hoy es Centroamérica), el quechua (Perú,

---

<sup>34</sup> “A um conjunto de variedades diferentes entre si”.

Ecuador y Bolivia...), el chibcha (Colombia), el guaraní (Paraguay), entre otras<sup>35</sup> (MORENO DE ALBA, 2007, p. 50).

Dessa forma, os missionários conseguiram uma maior aproximação com os nativos e se configuraram como uma ponte entre europeus e indígenas, passando por defensores das línguas indígenas, não no sentido de proteção ao índio, mas pelos seus interesses próprios, “hasta el momento de su expulsión del territorio español, en 1767”<sup>36</sup> (MORENO DE ALBA, 2007, p. 50), quando as línguas indígenas sofrem um forte golpe, pois ao perderem seus supostos “defensores”, acabaram sendo dizimadas com o passar do tempo e substituídas pela língua dos conquistadores.

No entanto, a mistura dos hábitos culturais e sociais, europeus e americanos, levaram ao uso do léxico indígena, para nomear conceitos até então desconhecidos pelos conquistadores, como a nova flora, fauna, entre outros fenômenos meteorológicos encontrados nas novas terras, o que deu início a uma grande variedade lexical na América, daí o surgimento de muitos dialetos, encontrados nas diferentes regiões. Lipski (2005 [1996], p.16) acrescenta o fato de “las orígenes sociales y geográficos de los europeos que se establecieron en América han repercutido en la difusión de las divisiones dialectales, una vez que la composición sociolingüística y regional de los colonos no era homogénea de una zona u otra”.<sup>37</sup> A Língua Espanhola, como toda língua, de forma heterogênea, se expandiu por terras americanas, se misturou com línguas indígenas também heterogêneas, formando um Espanhol diversificado e multicultural.

Uma das primeiras classificações dialetais sobre o Espanhol da América se encontram nos estudos de Pedro Henríquez Ureña (1921), baseado em supostos substratos indígenas. Essa classificação aparece citada no trabalho de Lipski (2005 [1996], p. 16):

---

<sup>35</sup> Escolheram apenas algumas importantes línguas, que se falavam em grandes territórios americanos, e que eram conhecidas por muitos índios, ainda que não fossem falantes nativos. Eram verdadeiras línguas francas: o náhuatl (México e parte do que hoje é centro américa), o quéchua (Peru, Equador e Bolívia), o chibcha (Colômbia), o guarani (Paraguai), entre outras.

<sup>36</sup> Até o momento de sua expulsão do território espanhol em 1767.

<sup>37</sup> As origens sociais e geográficas dos europeus que se estabeleceram na América repercutiram na difusão das divisões dialetais, uma vez que a composição sociolingüística e regional dos colonos não era homogênea de uma zona ou outra.

- (1) México, incluidos Nuevo México y la mayoría de América Central {nahua}; [...]
- (2) El Caribe (Antillas y regiones costeras de Colombia y Venezuela) {caribe/arahuaco}; [...]
- (3) Las tierras altas de Sudamérica, desde Colombia a Bolivia y el norte de Chile {quechua}; [...]
- (4) El centro y el sur de Chile {mapuche/araucano}; [...]
- (5) Los países del Río de la Plata: Argentina, Uruguay y Paraguay {guaraní} [...]<sup>38</sup> (LIPSKI, 2005 [1996], p. 18).

Para esse esquema de classificação, o fator mais importante é o substrato indígena, a distribuição geográfica das principais línguas indígenas durante o período de formação do Espanhol americano. Essas áreas contam com uma base em comum, principalmente nos usos mais cultos da língua, no entanto cada uma tem sua própria diversidade, sua identidade.

Considerando-se que as fronteiras regionais quase nunca são as mesmas dialetais, a identidade sociocultural prevalece sobre a identidade linguística, e muitos hispano americanos se referem ao seu Espanhol como: “mexicano”, “argentino”, “cubano”, etc. São muitas as particularidades que cada região dialetal possui, como também, são imensas as diferenças linguísticas que cada país apresenta. No entanto, cabe aqui elencar algumas características do Espanhol americano a ser ensinado, exemplificadas por Moreno Fernández:

**Plano fônico:** seseo; yeísmo;

**Plano gramatical:** uso de *ustedes*, *su*, *suyo/a* (s) (2ª persona del plural); derivaciones específicas em – *oso* y – *ada*: *molestoso*, *papelada*; uso amplio de diminutivos afectivos en advérbios, gerúndios: *ahorita*, *corriendito*; uso de diminutivo *la manito*; uso de *se los* por ‘*se lo*’: *se lo dije*; [...]uso de pretérito indefinido para acciones vinculadas al presente; [...] tendencia de uso reflexivo de numerosos verbos; uso adverbial de adjetivos; uso preferente de *acá* y *allá*; [...] uso de *recién* com verbos; uso de *no más* o *nomás* como adverbio modal; [...];

**Plano léxico:** uso de indigenismos generalizados: *canoa*, *colibrí*, *pampa*, [...] uso de americanismos generalizados: *amarrar*, *enfadado*, *manzana* [...] uso de africanismos generalizados: *banana*, *cachimba*, *marimba*, [...] (MORENO FERNÁNDEZ 2010, p. 49-50).<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> México, inclusive Novo México e a maioria da América Central {nahua};  
O Caribe (as Antilhas e regiões costeiras da Colômbia e Venezuela) {caribe/arahuaco};  
As terras altas da América do Sul, desde a Colômbia, Bolívia e o norte do Chile {quechua};  
O centro e o sul do Chile {mapuche/araucano};  
Os países do Rio da Prata: Argentina, Uruguai e Paraguai {guaraní}.

<sup>39</sup> Plano Fonético: “*seseo*”, “*yeísmo*”,  
Plano Gramatical: uso de vocês (eles, elas), seu, sua (seus, suas) (2ª pessoa do plural); derivações específicas em – *oso* e – *ada*: (molestoso) irritante, papelada; uso amplo de diminutivos afetivos em advérbios, gerúndios: agorinha, correndinho; uso de diminutivo (la manito) a mãozinha; uso de *se los*

Nessa breve explanação sobre as características das variantes do Espanhol americano, percebe-se a enorme variedade dialetal e geoletal do idioma, manifestado num amplo território, que através de muitas circunstâncias, foi influenciado e transformado em sua história. Por isso, não há como negar a força e o peso da variedade linguística dentro do mundo hispânico, nem ignorar seu ensino-aprendizagem em nossas aulas.

Nesta pesquisa, a ênfase foi dada às variantes do Espanhol falado na América, pois como educadora, conforme já mencionado, entendo que são as variedades que mais comparações e preconceito sofrem em relação à variedade europeia. Junto a isso, o fato de sermos vizinhos de muitos destes países americanos que têm a Língua Espanhola como idioma oficial, faz com que eu valorize ainda mais o estudo dessa variedade.

Vale ressaltar que em qualquer variedade, o ensino de línguas perpassa as diferentes identidades dos sujeitos que as representam, relacionadas aos fatores positivos e negativos, dependendo do contexto social e econômico onde são utilizadas. Pensando nisso, pretendo a seguir, estabelecer relações teóricas entre identidade e ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira, além de discutir os aspectos culturais presentes na perspectiva da construção de identidades positivas sobre os seus falantes, o que pode colaborar para um maior interesse no estudo do idioma.

## 1.5 O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES POSITIVAS DOS SEUS FALANTES

Muito se tem falado e estudado acerca do conceito de identidade nos últimos tempos, nas mais diferentes áreas do saber. Há uma crítica em torno da identidade integral, unificada. O que se busca é a desconstrução das perspectivas identitárias fixas e uma valorização das identidades relacionadas às posições do sujeito. Nesta

---

por *se lo* : (se lo dije) eu te disse; [...] uso de pretérito perfeito para ações vinculadas ao presente; [...] tendência de uso reflexivo de numerosos verbos; uso adverbial de adjetivos; uso preferencial de *aquí* e *allí*; [...] uso de “*recém*” com verbos; uso de “*no mais*” ou “*nomais*” como advérbio modal [...]; Plano léxico: uso de indigenismos generalizados: canoa, colibri, pampa; [...] uso de americanismos generalizados: amarrar, raivoso, maçã [...] uso de africanismos generalizados: banana, cachimbo, marimba, [...].

proposta, objetivo valorizar a identidade do falante de Língua Espanhola, sua diversidade linguística e cultural.

A identidade “é um conceito que opera sob rasura, no intervalo entre a inversão e a emergência: uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensadas” (HALL, 2006, p. 104). Dessa forma, temos velhos conceitos que continuam a ser lidos, mas que têm que ser deslocados, reconstruídos com novas ideias para que se possa pensar em identidade como algo em construção.

O termo vem sendo utilizado de diferentes maneiras para se referir a diversas perspectivas: identidade social (MAHER, 1996; MOITA LOPES, 2002), identidade cultural (LIN, 2009; HALL, 2006), identidade linguística (RAJAGOPALAN, 1998). Além disso, outros termos também vêm sendo utilizados, a exemplo de Hall (2006) que, ao tratar sobre questões identitárias, utiliza termos como identidade pessoal, identidade nacional e identidade moderna.

Por conceberem que o sujeito está inserido em um contexto sócio-histórico, alguns pesquisadores da Sociolinguística utilizam o termo identidade social. Moita Lopes (2002, p. 307) “afirma que as identidades sociais emergem na interação entre os indivíduos, quando estes agem em práticas discursivas”. Ou seja, o que nós somos e fazemos, a forma como somos vistos e representados, afetam a construção da nossa identidade. Sobre isso, Hall assevera que:

É porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 2006, p. 109).

É justamente sob esta perspectiva que trago as discussões acerca de identidade e ensino de Língua Espanhola, de maneira particular a variação linguística, onde se produzem diferentes discursos com falantes de uma mesma língua, em locais sociais e históricos diversos. Cada variante da Língua Espanhola traz consigo diferentes identidades, construídas historicamente na sociedade onde são faladas.

Alguns pesquisadores preferem a utilização do termo identidade linguística, como Rajagopalan (1998), o qual afirma que como a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela, o indivíduo não possui uma identidade fixa anterior fora da língua. De acordo com o linguista, “a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende do fato de a própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa” (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41). Dessa forma, temos um elo entre língua e identidade como construções que caminham lado a lado, relacionados muitas vezes com a nacionalidade ou cultura.

Sendo assim, o termo identidade linguístico-cultural parece reunir e conseguir abarcar todos os fatores linguísticos e culturais que poderiam influenciar na identidade, uma vez que língua e cultura possuem uma ligação intrínseca, difícil de serem analisadas separadamente.

Identidades quando entendidas como algo imóvel acabam sendo ferramentas de preconceitos e exclusão. “Podem funcionar ao longo de toda a sua história, como pontos de identificação e apego apenas por causa de sua capacidade para excluir, para deixar de fora, para transformar o diferente em exterior, em abjeto” (HALL, 2006, p. 110). Sendo assim, as aulas de Língua Estrangeira podem ser uma excelente oportunidade para redirecionar pensamentos preconceituosos sobre culturas desconhecidas, ensinar o respeito e a valorização aos diferentes povos, revelando identidades positivas dos seus falantes.

#### 1.6 Identidade e ensino-aprendizagem de línguas:

Sempre que pensamos em identidade, algo nos remete à ideia daquilo que somos. Um exemplo disso, é quando refletimos sobre nacionalidade, em nosso caso sermos “brasileiros”, ou seja, nascemos no Brasil, nossa pátria, isso reforça um modelo estático de identidade, relacionado a algo fixo, ser algo, ser alguém. Mas, o que isso representa? Butler (1990), citado por Mastrella de Andrade (2015, p. 78), diz que para pensarmos em identidade é preciso deslocar a ênfase na descrição, utilizando a palavra “tornar-se”, uma concepção de identidade em movimento e transformação a partir de uma noção de linguagem que opera e realiza o que se diz. Dessa forma, fica evidente a natureza socioconstrucionista do discurso e da

identidade social. E tendo em vista a maneira como as identidades são construídas, considera-se necessário refletir que papel tais identidades exercem na aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira.

Pennycook (2001, p. 149) diz que “se levamos a sério a ideia de que o engajamento no discurso é parte da contínua construção da identidade, então o contexto da educação de segunda língua levanta questões significativas sobre a construção e a negociação de identidade”. Sob o ponto de vista das identidades construídas no interior dos discursos, nas interações sociais entre sujeitos situados em diferentes contextualizações e histórias, as aulas de Língua Estrangeira podem ser um palco favorável para esse papel de transformação social, quando estabelecem relações entre sujeitos que interagem com outras culturas, constroem e reconstróem identidades, muitas vezes conflitantes, refletem e se adaptam, permitindo uma maior mobilização social sem preconceitos.

Orlandi (1998, p. 203) diz que “é comum aliar-se língua e identidade para se falar de identidade linguística, entendendo-se por essa expressão uma relação com a nacionalidade, com cultura ou pertencimento a um Estado”. Assim, muitas vezes, falamos a Língua Inglesa, a Língua Espanhola, ou uma língua indígena, ou língua oficial, etc., porém, a autora quer aumentar a compreensão da identidade linguística para algo um pouco além da visão histórico-social, trata-se segundo ela, da identidade linguística vista no cotidiano da vida escolar. Para tanto, parte de quatro afirmações que são resultados de outras reflexões anteriores feitas pela própria autora:

1. A identidade é um movimento na história;
2. Ao significar, o sujeito se significa;
3. Identidade não se aprende, isto é, não resulta de processos de aprendizagem, mas refere, isso sim, a posições que se constituem em processos de memória afetados pelo inconsciente e pela ideologia;
4. Todo processo de significação é constituído por uma “mexida” (deslize) em redes de filiações históricas (M. Pêcheux, 1983), sendo, desse modo, ao mesmo tempo, repetição e deslocamento (ORLANDI, 1998, p. 204).

Analisando assim, não se trata, de pensar sobre identidade linguística no sentido de domínio que se tem da língua estudada, mas sim de observar a interação do aluno com os discursos que encontra na escola, com a relação da Língua

Estrangeira com a sua língua materna, projetada através do seu conhecimento de mundo. Ao estudar uma nova língua os alunos podem também apresentar identidades contraditórias, querem (re)definir sua identidade, algumas vezes inconscientemente, mas ao mesmo tempo tentam manter a sua identidade construída anteriormente. Logo, identidade, diferença e subjetividade estão intimamente relacionadas.

Rajagopalan ainda destaca que:

A própria questão da identidade está ligada à ideia de interesses e está investida de ideologia. Assim, a construção de identidades é uma operação totalmente ideológica. Não é preciso dizer que qualquer impulso para repensar a identidade também terá de ser uma resposta ideológica a uma ideologia existente e dominante (RAJAGOPALAN, 1998, p. 42).

Ou seja, mesmo pensando numa identidade própria, individual, construída com o passar dos tempos, estamos sujeitos à influência de outras que, em algum momento fizeram parte desse processo, como uma resposta, muitas vezes as situações que nos oprimiam, nos dominavam.

O aprendizado de uma Língua Estrangeira se faz próximo e ao mesmo tempo diferente em relação à primeira língua<sup>40</sup>. O encontro com a Língua Estrangeira faz vir à consciência relações muito específicas que mantemos com nossa língua, um confronto entre primeira e segunda língua, que causa muitas vezes, confusão em pensar que ao se apropriar de uma Língua Estrangeira estaremos rompendo com nossa identidade construída na língua materna. Nem todos estão prontos para essa experiência. Revuz (1998, p. 225) defende que:

A Língua Estrangeira, ao deslocar o nexo necessário entre o referente e os signos linguísticos da língua materna, abre um espaço a outras significações, a outros enunciados, que identificam o sujeito cujo porta-voz original não pode mais ser a fonte [...] O *eu* da Língua Estrangeira não é, jamais, completamente o da língua materna (REVUZ, 1998, p. 225).

De certa forma, discordo do autor quando afirma que o “eu” da Língua Estrangeira não é, jamais, o da língua materna. Entendo que nossas práticas sociais, discursivas interferem no que somos, em nossas identidades, por isso cada

---

<sup>40</sup> Para este trabalho, língua materna é igual à primeira língua.

vez mais há a necessidade de entender a interação com o outro. Isso, muitas vezes, entra em choque quando se aprende uma segunda língua, em que não há um modelo a seguir, porém, considero que o “eu” da Língua Estrangeira apenas se diferencia com o da língua materna.

Portanto, “a Língua Estrangeira enquanto tal, também tem um papel ativo na contínua produção das identidades dos aprendizes, especialmente quando identidade é entendida como relação, não como característica fixa ou naturalmente dada” (MASTRELA-DE-ANDRADE, 2015, p. 79).

No contexto de ensino de línguas, a identidade dos alunos também está relacionada ao processo de aprendizagem e pode influenciar na forma como aprendem. Rajagopalan (2003, p. 69) ressalta que “é necessário entender o processo de ensino aprendizagem de línguas como parte integrante de um amplo processo de redefinição de identidades”. Isso se deve ao fato do contato que o aprendizado de uma nova língua gera entre as pessoas, povos e culturas, o que acaba redefinindo suas identidades.

Aprender uma Língua Estrangeira de prestígio sempre representou status, os que dominam uma língua que não a sua, são tidos como cultos e distintos. “A palavra estrangeira é comumente reservada para qualificar outra língua que conta com mais respeitabilidade que a língua materna de quem fala” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 65). No entanto, na realidade atual, o que se percebe são as influências que as línguas estão sofrendo, e que este conceito de língua melhor ou mais prestigiada precisa ser superado, uma vez que a realidade linguística do mundo de hoje são línguas mistas em constante processo de evolução.

No entanto, é importante debater questões de prestígio de uma língua em relação a outra, atitudes linguísticas dos falantes, normas e marcas culturais e a relação com as identidades dos grupos falantes, que transmitem estas atitudes através da língua, como forma de lutar contra preconceitos e propor novos caminhos, ainda que as políticas linguísticas que regem o ensino de Língua Estrangeira em nosso país, não levem em consideração esse movimento, aprovando leis que não garantam o multilinguismo no sistema educacional brasileiro.

### 1.6.1 QUESTÕES DE ATITUDES LINGUÍSTICAS E PRESTÍGIO LINGUÍSTICO

As atitudes são “maneiras organizadas e coerentes de pensar, sentir e reagir a pessoas, grupos, problemas sociais ou, de modo mais geral, a qualquer acontecimento no ambiente” (LAMBERT & LAMBERT, 1981, p. 100), influenciam nosso comportamento e personalidade. E ainda, “se desenvolvem quando enfrentamos nossos ambientes sociais e nos ajustamos a eles, quando uma atitude se torna estabelecida, ficamos prontos a classificar pessoas ou acontecimentos de acordo com padrões de pensamento” (LAMBERT & LAMBERT, 1981, p. 101).

Umas das formas de pensar, sentir e reagir, são as que apresentamos em relação à língua, às atitudes linguísticas. Esses estudos sobre atitudes linguísticas têm grande importância para a Sociolinguística, uma vez que auxiliam na compreensão de vários fenômenos investigados por esta ciência, entre eles a variação linguística nas comunidades de fala. Moreno Fernández (2005, p. 177) define as atitudes linguísticas como:

Una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de lengua incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes<sup>41</sup>(MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 177).

Portanto, as atitudes se referem ao modo como os indivíduos usam e se interpretam em relação à língua que falam, aos significados e sentimentos que transmitem através dela, ou seja, às identidades que são expressas por seus usos linguísticos, e não somente à língua que falam, mas também à língua do outro.

Silva-Corvalán (2001, p. 64) explica sobre “las técnicas utilizadas para identificar las normas lingüísticas evaluativas de los hablantes incluyendo los juicios de gramaticalidad y aceptabilidad de los juicios sobre los hablantes mismos,

---

<sup>41</sup> Uma infestação da atitude social dos indivíduos, diferenciada por centrar-se e referir-se especificamente tanto à língua como ao uso que se faz dela na sociedade, e al falar de língua incluimos qualquer tipo de variedade linguística: atitudes em relação a estilos diferentes, socioletos diferentes, dialetos diferentes ou línguas naturais diferentes.

obtidos a través de preguntas directas o indirectas”<sup>42</sup>. A autora identificou em Covarrubias (1984), uma situação de dois grupos de pessoas: os que eram nativos do lugar e outros que residiam há pouco tempo ou temporariamente na região. Esta situação podia levar os nativos a mudar suas condutas linguísticas ou a reafirmar sua identidade, reforçando os padrões linguísticos existentes. Assim, segundo a autora, se os sujeitos avaliam de forma positiva o falante da versão vernácula, mesmo considerando-a “errada”, podemos interpretar esta avaliação como uma forma de identificação e desejo de pertencer àquela comunidade.

Dessa forma, observa-se a importância da investigação das atitudes linguísticas para definição de uma comunidade de fala, uma vez que não se pode conceber uma comunidade como um grupo de falantes que usam as mesmas formas linguísticas, e sim, melhor definindo, “um grupo que compartilha as mesmas normas avaliativas com respeito a uma língua” (LABOV, 2008 [1972], p. 158).

As atitudes comumente se manifestam pelas preferências ou convenções sociais acerca do status e o prestígio dos falantes. Sobre isso, Moreno Fernández (2005, p. 179) aponta que:

Lo habitual es que sean los grupos sociales más prestigiosos, más poderosos socioeconómicamente, los que dicten la pauta de las actitudes lingüísticas de las comunidades de habla; por eso las actitudes suelen ser positivas hacia la lengua, los usos y las características de los hablantes con mayor prestigio y de posición social más alta<sup>43</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 179).

Sendo assim, o que possui prestígio costuma ser o criador de atitudes linguísticas positivas por parte dos falantes. Este prestígio, muitas vezes, está associado à classe social, ao gênero, à região onde se usa esta ou outra variedade de língua, entre outros fatores.

O termo *prestígio* na Sociolinguística é usado para demonstrar o valor positivo “que ciertas variables lingüísticas tienen en cuanto a facilitar el ascenso en la escala

<sup>42</sup> As técnicas utilizadas para identificar as normas linguísticas avaliativas dos falantes incluem os julgamentos de gramaticalidade e aceitabilidade e os julgamentos sobre eles mesmos, obtidos através de perguntas diretas ou indiretas.

<sup>43</sup> O normal é que sejam os grupos sociais mais prestigiados, mais poderosos socioeconomicamente, os que ditam a pauta das atitudes linguísticas das comunidades de fala; por isso as atitudes costumam ser positivas com respeito à língua, os usos e as características dos falantes com maior prestígio e de posição social mais alta.

social y, al valor que tienen las formas lingüísticas estándares, reconocidas y aceptadas por las gramáticas normativas y generalmente asociadas con la clase media alta culta<sup>44</sup> (SILVA-CORVALÁN, 2001, p. 99). Dessa forma, podemos relacionar a este conceito, a questão do ensino de Espanhol, Língua Estrangeira em nossa sociedade, por um lado, a variedade de maior prestígio goza de maior aceitabilidade, comumente relacionada às variantes do Espanhol europeu (Espanha), em oposição às variantes do Espanhol na América, onde muitos países como Equador, Peru, Bolívia, Paraguai etc., possuem um IDH<sup>45</sup> baixo, sem falar no preconceito com o grande número de indígenas dessas regiões. Por outro lado, o Espanhol perdendo espaço para o Inglês, língua que goza atualmente de maior prestígio no mundo. Por isso a insistência nesta pesquisa, de se conhecer e valorizar outras variedades do Espanhol que não seja a padrão, da importância dos educadores refletirem sobre suas práticas pedagógicas, e oportunizar conhecimento frente à riqueza da diversidade da Língua Espanhola aos seus alunos.

Quando se fala em oportunizar conhecimento sobre a riqueza da diversidade do Espanhol, uma das ferramentas que nós professores dispomos é o livro didático, que pode contribuir de forma positiva ou negativa nesse sentido. No intuito de esclarecer como se dá a escolha e o uso do material didático e o trabalho com variação linguística da Língua Espanhola, seguem algumas considerações que sustentarão minhas análises.

### 1.7 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLHA E DO USO DO MATERIAL DIDÁTICO NO ENSINO DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA

Num momento onde as questões de diversidade e heterogeneidade estão cada vez mais ganhando espaço nas diferentes áreas do saber, os educadores podem contribuir na formação de cidadãos capazes de participar ativamente no mundo e preparados para interagir com a diversidade cultural e linguística. Uma vez que as aulas de Língua Estrangeira Moderna propiciam o contato com o

---

<sup>44</sup> Que certas variáveis linguísticas têm em termos de facilitar a ascensão na escala social e ao valor que têm as formas linguísticas padrões, reconhecidas e aceitas pela gramática normativa e geralmente associadas com a classe média alta culta.

<sup>45</sup> Actualitix World Atlas, Statistics by country 2014, disponível em: <https://pt.actualitix.com/pais/amsu/amercia-do-sul-indice-de-desenvolvimento-humano.php>. Acesso em 10/03/2018.

conhecimento de diferentes culturas e identidades, assim como o aprendizado da valorização dessa heterogeneidade, em que se faz necessário refletir na escolha e na utilização adequada do material didático que servirá como ferramenta de ensino para estas aulas.

Com relação aos profissionais que participaram desta pesquisa, são professores de escolas públicas e privadas, nas modalidades de Ensino Fundamental – séries finais, Ensino Médio e CELEM. Vale esclarecer que os educadores de escolas privadas não têm a possibilidade de escolha do material didático, uma vez que os colégios e as redes de ensino onde trabalham determinam qual material será adotado. Já nas escolas públicas, o governo federal lança mão do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em que, a cada quatro anos, os professores podem escolher, dentre as obras selecionadas através dos editais, qual coleção se adapta melhor a sua realidade de ensino. É importante lembrar também que o CELEM não possui material didático específico, cada professor pode elaborar seu próprio material ou utilizar os mesmos do Ensino Médio.

Em se tratando de variação linguística, um dos meus objetivos neste estudo e importante fenômeno que contribui para o aprendizado de uma língua, é saber se o material didático, utilizado nas escolas públicas e privadas, contribui com as aulas de Língua Espanhola nesse sentido. Por isso, a seguir, apresento uma breve análise dos documentos norteadores para escolha do material didático, os critérios de exclusão, as resenhas e análises das obras, numa tentativa de entender como funciona a seleção, a escolha destes materiais nas escolas públicas e o papel do professor neste processo.

#### 1.7.1 As orientações para escolha do Livro Didático nas escolas da rede pública - Documentos Norteadores:

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Básica – SEB e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, lançam primeiramente um edital<sup>46</sup> para o processo de inscrição e avaliação das obras didáticas destinadas aos alunos e professores da rede pública. O exemplo que

---

<sup>46</sup> file:///C:/Users/Windows%20PC/Downloads/edital\_pnld\_2015\_ensino\_medio\_03\_07\_2013.pdf.

usarei a seguir se refere ao PNLD de 2015 para escolha do Livro Didático do Ensino Médio, que teve seu lançamento em janeiro de 2013<sup>47</sup>.

No edital constam os prazos, características que as obras devem possuir, procedimentos para o cadastro dos editores, documentação necessária, processo de avaliação e seleção das obras, acessibilidade, aquisição, produção e entrega desse material, bem como os critérios de exclusão da triagem, especificações técnicas, etc. No que se refere ao objeto de estudo deste trabalho, vale ressaltar dentre os critérios eliminatórios específicos para a Língua Estrangeira Moderna – Espanhol, são poucos os que dizem respeito à variação linguística. Será observado se a obra:

- Reúne um conjunto de textos representativos das comunidades falantes da Língua Estrangeira, com temas adequados ao ensino médio, que não veicule estereótipos nem preconceitos em relação às culturas estrangeiras envolvidas, nem às nossas próprias em relação a elas;
- Apresenta atividades que permitam o acesso a diferentes pronúncias e prosódias, em situação de compreensão oral intensiva (sons, palavras, sentenças), extensiva (compreensão global) e seletiva (compreensão pontual);
- Utiliza ilustrações que reproduzam a diversidade étnica, social e cultural das comunidades, das regiões e dos países em que as línguas estrangeiras estudadas são faladas;
- Sugere respostas às atividades propostas no livro do estudante, sem que tenham caráter exclusivo nem restritivo, em especial quando se refira a questões relacionadas à diversidade linguística e cultural expressa na Língua Estrangeira (Edital PNLD 2015 – Ensino Médio).

Percebe-se que não há a devida valorização da variação linguística como um critério eliminatório, e que nos itens em que ela é contemplada, acaba sendo de maneira discreta, inserida em outros contextos.

No Guia de Livros Didáticos<sup>48</sup>, o Ministério da Educação, também por intermédio da SEB e do FNDE, apresenta as resenhas das obras aprovadas, os princípios e critérios que nortearam a avaliação pedagógica, os modelos das fichas de análise e o hiperlink das obras aprovadas, para subsidiar a escolha de obras didáticas pelos professores e dirigentes das escolas participantes do PNLD, tudo

---

<sup>47</sup> Estudo realizado pela autora para a produção de um artigo intitulado: “A variação linguística no livro didático de espanhol: análise da coleção ‘Enlaces’ – Ensino Médio – PNLD 2015”.

<sup>48</sup> file:///C:/Users/Windows%20PC/Downloads/pnld\_2015\_lingua-estrangeira-moderna.pdf.

disponibilizado na Internet com o objetivo de auxiliar os professores na escolha das obras didáticas. Para o PNLD 2015, o Guia do Livro Didático foi lançado no ano de 2014 e trouxe a resenha de duas coleções aprovadas na área de Língua Estrangeira Moderna – Espanhol, “Cercanía” – editora SM, e “Enlaces” – editora MACMILLAN.

O Guia do Livro Didático descreve a coleção “Enlaces” de maneira geral, em sua proposta didático-pedagógica, como tendo uma visão sociointeracionista da língua fundamentando-se no texto e buscando articular a apresentação dos gêneros às diferentes tipologias textuais. A resenha ainda destaca que a obra respeita e valoriza a diversidade cultural e social por meio de propostas que enfocam relações interculturais entre o Brasil e as regiões hispano falantes e que os temas e os textos são representativos da heterogeneidade cultural e linguística das comunidades hispano falantes e buscam abordar discussões socialmente relevantes.

Como destaque da obra, o Guia do Livro Didático apresenta a seção “Nos....otros”, com propostas sobre relações interculturais entre o Brasil e as regiões hispano falantes e, como ponto fraco, o fato de apresentar alguns textos auditivos criados para fins didáticos. A resenha continua descrevendo a obra, suas unidades temáticas, seu projeto gráfico, linguagem verbal usada, pluralidade cultural e linguística, oralidade, escrita, manual do professor, bem como o livro digital.

No que se refere à variação linguística, há duas referências na resenha:

- A **compreensão oral** é desenvolvida na seção *Hablemos de...*. [...]. Os áudios seguem parâmetros de diversos gêneros discursivos que circulam em diferentes esferas sociais, tais como programa de rádio, discurso político, notícias, entrevistas etc. Permitem ao aluno ter contato com a **variação linguística** do Espanhol, pois incluem falantes de diferentes comunidades que se expressam nessa língua. As atividades são variadas, abordando a compreensão intensiva, extensiva e seletiva do material de áudio.

- Os **elementos linguísticos** são apresentados na seção “*¡Manos a la obra!*”, em geral, a partir do uso da língua. Muitas vezes propõe-se uma análise linguística por meio da comparação com o português brasileiro, além de incluir reflexões sobre a **variação linguística** do Espanhol (Guia do Livro Didático PNLD 2015, p. 32. Grifos meus).

Assim como orienta o edital do PNLD 2015, o Guia do Livro Didático também aborda a variação de maneira sucinta, mostra que a coleção permite ao aluno “ter contato”, ou inclui “reflexões” sobre o tema. Isso acaba delegando ao professor um

papel primordial, no sentido de expandir tais abordagens, explorá-las de maneira mais eficaz em sala de aula.

Para escolha do Livro Didático é importante que seja feita uma análise profunda da obra, para que cada item de estudo seja devidamente qualificado e passe pela aprovação de todos os profissionais que atuam em cada estabelecimento de ensino, pois, uma vez escolhida a obra, esta será utilizada por quatro anos de estudos sem possibilidades de trocas.

A coleção “Cercanía Joven” de Ludmila Coimbra, Luiza Santana Chaves e Pedro Luis Barcia apresenta, segundo o Guia do Livro Didático, uma proposta didático-pedagógica que integra as habilidades, a partir do trabalho com diferentes gêneros, tendo como princípios norteadores o letramento crítico e o desenvolvimento da cidadania. Ressalta ainda que a obra contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, bem como para o comportamento ético, o reconhecimento dos direitos humanos e a prática do respeito ao outro, fundamentais para a formação cidadã do estudante do Ensino Médio.

O ponto forte dessa obra segundo a resenha contida no Guia é sua coletânea de textos e os eixos temáticos privilegiados, bem como o trabalho com o texto literário, já o ponto fraco apontado foi a seção extra “Profesiones en acción”, que privilegia profissões de nível superior e usa textos criados para fins didáticos. O que mereceu destaque foi o trabalho processual, que inclui atividades prévias e posteriores, nas propostas de produção e de compreensão oral e escrita. Da mesma forma que ocorreu com a Coleção “Enlaces”, há uma descrição das unidades temáticas, do projeto gráfico, linguagem usada, pluralidade cultural e linguística, oralidade, escrita, manual do professor e também, o livro digital.

No tocante à variação linguística, o único termo que se refere ao assunto foi na análise do manual do professor em que foi observado “um cuidado em ressaltar as **variedades linguísticas** e culturais ao longo das atividades” (Guia do Livro Didático, PNLD 2015, p. 28, grifos meus).

Portanto, a coleção “Cercanía Joven” segundo a resenha do Guia do Livro Didático quase não trabalha o tema da variação linguística em suas unidades, ficando para o professor uma responsabilidade ainda maior, desenvolver atividades que contemplem a variação linguística a partir dos textos e exercícios propostos pelo

material, por isso a importância de uma boa análise e ponderação na escolha do material didático a ser utilizado para as aulas de Espanhol. Nesse sentido, volto a mencionar o número pequeno de trabalhos que tratam de variação linguística, insuficientes para dar suporte à produção de materiais didáticos, pois os que foram produzidos ainda não conseguem evidenciar todas as necessidades dos educadores nos contextos de sala de aula.

Considero importante mencionar trabalhos anteriores na área do Livro Didático de Espanhol, para que no futuro, possam surgir novas perspectivas de pesquisa que preencham possíveis lacunas ou que possam aprimorar as que ora se apresentam. Guermandi (2016) em sua dissertação sobre “Interação no Ensino de Língua Espanhola: Análise das Orientações do Manual do Professor e das Atividades do Livro Cercanía Joven”, procurou discutir o conceito de interação no campo do ensino de Língua Estrangeira, mais especificamente no ensino de Língua Espanhola, a partir de orientações presentes no manual do professor desta coleção didática aprovada pelo Programa PNLD de 2015. A autora comenta também que não há muitas publicações de artigos em periódicos na área de Livros Didáticos (LD):

Em nosso levantamento bibliográfico sobre publicações que abordassem LD de Língua Espanhola, encontramos apenas um artigo (GRANZOTTO WERNER, 2007), que discute representações sobre o professor em um LD a partir de uma perspectiva enunciativa. Com relação às pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação no Brasil e disponibilizadas no Banco de teses e dissertações da CAPES, encontramos as seguintes pesquisas dedicadas ao LD de Língua Espanhola: Dias (2004) que analisa aspectos discursivos relacionados à globalização, Carneiro (2006) que analisa atividades de navegação *online*, Junior (2008) que discute gêneros digitais, Moreira (2013) que analisa aspectos de multimodalidade, Barros (2013) e Oliveira (2014) que analisam representações, Guadelupe (2014) que analisa interculturalidade e gêneros digitais, Beckhauser (2014) que analisa uso de locuções idiomáticas e Kobolt (2015) que pesquisa a abordagem da variante *vos* (GUERMANDI, 2016, p. 25).

Das pesquisas apresentadas pela autora, apenas a última de Kobolt (2015) analisa variação linguística, particularmente a abordagem do uso do pronome pessoal *vos*. Juntamente a estas, acrescento a pesquisa de Silva (2014), “Análise de um Livro Didático do Ensino Médio: o Fomento à cidadania Mercosulina em uma

Perspectiva Intercultural”, onde analisa o livro “Enlaces – para jóvenes brasileños” (OSMAN et.al., 2010), centrando-se basicamente na identificação de elementos que apresentem ou não o fomento à cidadania mercosulina em uma perspectiva intercultural. Destaco também, as pesquisas de Enevan (2016) “Um Olhar sobre as Representações de Identidades Sociais de Raça: análise de Livros Didáticos para o Ensino de Espanhol/LE”, em que analisa as representações de identidades sociais de raça em duas coleções de livros didáticos de Espanhol para o Ensino Médio, “Síntesis: curso de lengua española” de Ivan Martín (PNLD 2011) e “Yo hablo, leo y escribo en lengua española/asé/chitiá/kribí i kankaniá andi lengua española” (JOVINO; COUTO, 2012, 2014), sendo esta última, resultante dos trabalhos elaborados em um projeto PIBID<sup>49</sup>, na UEPG, Ponta Grossa – PR.

Ressalto mais uma vez, o cuidado e o bom senso que se deve ter para escolha do material didático e o uso que se faz dele nas aulas de Língua Espanhola, ainda que não sejam muitas, as pesquisas sobre Livro Didático podem auxiliar o professor tanto no momento da escolha como no dia a dia, em suas práticas pedagógicas.

---

<sup>49</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

## **2. AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA NO BRASIL**

### **2.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E ENSINO DE ESPANHOL**

A Língua Espanhola no Brasil teve um momento de grande destaque no ensino de línguas estrangeiras, quando houve a consolidação do Tratado do MERCOSUL<sup>50</sup>, e a obrigatoriedade de Língua Espanhola no currículo do Ensino Médio, decretada no ano de 2005, pela Lei n.11.161/2005. Com isto, houve maior oferta de cursos em escolas de idiomas, as universidades focaram na formação do professor de Espanhol, muitos estudantes se interessaram pela graduação da disciplina, o que incentivou a produção de livros didáticos e materiais de apoio nesta área.

A Lei acabou não trazendo todas as mudanças esperadas e necessárias para que o Espanhol se fortalecesse e ganhasse todo o espaço que lhe era de direito, apresentou muitas brechas, que deixaram margem para que muitos estados não cumprissem totalmente o decreto. Após treze anos da promulgação da Lei nº.11.161/2005, as decisões das políticas linguísticas nos dias atuais obrigam a retomada das discussões do ensino de Língua Espanhola, uma vez que nos encontramos num processo de retirada do pouco que foi alcançado até então para a valorização do idioma no currículo escolar brasileiro. Em seguida, esclareço melhor que processo é esse, no item 1.1.2 que trata das Políticas Linguísticas do ensino de Espanhol como Língua Estrangeira no Estado do Paraná.

Como esta pesquisa enfoca variação linguística no ensino de Espanhol como LEM, considero importante iniciar discutindo as políticas linguísticas que determinam o ensino deste idioma em nosso país, de maneira pontual, em nosso estado, Paraná, pois como afirma Couto (2016, p. 28) “o ensino de Espanhol de qualidade está pautado na atuação de um professor que reconhece sua identidade docente

---

<sup>50</sup> O Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) foi um processo de integração regional iniciado em 26 de março de 1991, com a assinatura do Tratado de Assunção pelos governos da Argentina, do Brasil, do Paraguai e do Uruguai. Os países que compõem esse bloco são o Brasil, o Paraguai, o Uruguai, e a Venezuela. Há também os estados associados: o Chile (desde 1996), o Peru (desde 2003), a Colômbia e o Equador (desde 2004); a Guiana e o Suriname (desde 2013). A Bolívia (estado associado desde 1996) é, atualmente, estado em processo de adesão. O MERCOSUL objetiva, primordialmente, a integração econômica de seus membros (COUTO, Lígia Paula, 2016, p. 19).

para trabalhar a Língua Espanhola, o que o levará a se firmar em uma práxis crítico-reflexiva em relação aos processos de ensino-aprendizagem específicos desse idioma". Acrescento, ainda, o envolvimento desse profissional com as políticas educacionais que ditam as regras na educação e são a base dos documentos norteadores do ensino de Língua Estrangeira e dos documentos que regem a escolha do material didático, ou seja, que refletem diretamente na prática pedagógica.

Começo pelo termo Política Linguística, que é muito amplo e complexo, e enquanto campo de saber possui muitas particularidades, e que vem sendo nos últimos tempos objeto de estudo e pesquisa. Para que se possa entender seu significado, me valho de alguns conceitos que embasam este estudo. Rajagopalan esclarece que:

À política linguística concerne uma série de atividades relativas à política, ao planejamento, à planificação, à proteção, à manutenção, ao cultivo e, como não podia deixar de ser, de outra forma, ao ensino da (s) língua (s) que fazem parte do patrimônio linguístico de um país, de um estado, enfim, de um povo. Ela envolve a tomada de decisões e a implementação de ações concretas que têm consequências duradouras e, com frequência, balizam e determinam o rumo a ser tomado nos próximos anos ou décadas – ou até mesmo para períodos ainda maiores (RAJAGOPALAN, 2014, p. 73).

Mesmo amplamente desconhecidas por muitos educadores, as questões relacionadas à política linguística estão cada vez mais evidentes, principalmente no que se refere ao ensino de línguas. Como vimos nas considerações do autor, a política linguística engloba todo um processo de ensino-aprendizagem, manutenção, regulamentação e implementação do ensino de línguas num país. “Há um consenso crescente de que há muito mais política em matéria de ensino de línguas do que se pensava até recentemente” (RAJAGOPALAN, 2014, p. 73). Ou seja, não há como negar o papel político que a linguística exerce quando atua nas práticas de ensino de línguas, quando entendida como uma atividade “na qual todo cidadão, tem o direito e o dever de participar em condições de absoluta igualdade” [...] (RAJAGOPALAN, 2013, p. 22).

Em Calvet (2007), se descreve o binômio política linguística e planejamento linguístico:

Política linguística, seria a determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e sociedade e o planejamento linguístico, seria sua implementação, conceitos recentes que englobam apenas em parte essas práticas antigas (CALVET, 2007, p. 11).

Ao analisar este binômio do qual fala o autor, entendo que “a Política linguística elabora um tipo de intervenção sobre diferentes situações e que o planejamento linguístico, são os meios para se fazer essa intervenção” (Calvet, 2007, p. 19) e que ao pensar essa realidade no que se refere ao ensino de Espanhol no Brasil, pode-se entender muito do que foi proposto e do que realmente está sendo feito no que se refere à concretização dessa realidade em nossa educação.

“O ensino de línguas estrangeiras é claramente uma questão política”, como nos esclarece Lagares (2013, p. 185), pois atitudes e ações metodológicas que acontecem em sala de aula são reflexos de decisões tomadas em outras instâncias, como Secretarias e Ministérios de Educação:

A própria decisão sobre as línguas estrangeiras que integram o currículo escolar é consequência de debates sociais e medidas legislativas que surgem em contextos geopolíticos e econômicos concretos. Na discussão que deu origem à Lei 11.161/2005, encontram-se justificativas referentes a aspectos geoestratégicos, relacionados com a integração da América Latina e com certo imaginário do Brasil como ‘ilha linguística’ entre seus vizinhos de Língua Espanhola (LAGARES, 2013, p. 185).

Frente a essa justificativa, percebe-se a situação linguística e geopolítica em que se encontrava o Brasil em relação aos vizinhos da América Latina, além das questões políticas que foram determinantes para a decisão tomada pelo governo brasileiro em implementar o processo de obrigatoriedade da Língua Espanhola em nosso país, bem como a importância da língua na comunicação global.

Ainda sobre a promulgação da Lei 11.161/2005, existem inúmeras pesquisas que permitem verificar a implantação desta lei e as motivações políticas existentes nesse contexto, dos quais cabe citar: Silva (2014), “Política Linguística e Aprendizagem de Língua Estrangeira: Reflexões sobre a Implantação do Espanhol

nas Escolas Brasileiras”, Carvalho (2017) “Lei do Espanhol: Discursividade e Representações Acerca da Lei das Metades”, Couto (2014), “A inserção da Língua Espanhola no Currículo das Escolas Públicas: O Caso do Núcleo Regional de Educação-Ponta Grossa”, Calliari e Jacumassu (2013) “A Oferta de Língua Espanhola nas Escolas Estaduais Paranaenses: Uma Análise a partir da lei 11.161/2005”, Maciel (2011) “A Implantação da Língua Espanhola no Ensino Médio Público do Município de Ponta Grossa-PR: Conquistas e Desafios, entre outros.

Na época em que Maciel (2011, p. 32) analisou a implantação do idioma Espanhol no Ensino Médio, na cidade de Ponta Grossa-PR, verificou que:

A referida Lei é mais um exemplo do posicionamento do Estado frente ao desenvolvimento do sistema educativo como um todo, e, em específico, à inserção de disciplinas no currículo. Para uma disciplina tornar-se obrigatória, ou em outro momento deixar de sê-la, o processo é longo e envolve diferentes segmentos que não somente o educacional, mas também o político, econômico e cultural (MACIEL, 2011, p. 32).

A escola como instituição está diretamente ligada a estas outras instâncias da sociedade de que fala Maciel, por isso, questões políticas, econômicas e culturais afetam as decisões e determinações no âmbito educacional.

Nesse sentido, uma questão política determinante para a promulgação da Lei, conforme já citado, foi a criação do MERCOSUL a partir da década de 1990, em que o Espanhol passa a ganhar espaço, uma vez que o tratado existente entre Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Venezuela, e seus países associados, Bolívia, Chile, Peru, Colômbia e Equador, visava um maior desenvolvimento econômico, sendo importante o domínio de um idioma que abrangesse a todos os países envolvidos, no intuito de favorecer contatos e negociações.

Entende-se que a escola é o lugar mais apropriado para ofertar oportunidades de aprendizado ao aluno, portanto, deveria seguir as determinações que a nova Lei trazia. Sendo assim, apresento um breve histórico das políticas linguísticas e do ensino de Espanhol como Língua Estrangeira em nosso estado, Paraná, discuto ainda, como se efetivou a implantação da Lei 11.161/2005 nas escolas paranaenses, de maneira pontual, no Núcleo Regional de Ponta Grossa PR.

### 2.1.2 As Políticas Linguísticas do ensino de Espanhol como Língua Estrangeira no Estado do Paraná

A presença da Língua Espanhola na educação brasileira não se iniciou apenas com a obrigatoriedade da Lei 11.161 de 05/08/2005. Como nos informa Rodrigues (2011, p. 15):

A primeira referência a esta língua na rede oficial de ensino, foi em 1919, no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, quando o professor Antenor Nascentes, foi aprovado em concurso para ocupar a cátedra de Língua Espanhola daquela instituição. Nesse momento, porém, a Língua Espanhola não fazia parte das disciplinas de línguas estrangeiras obrigatórias que a legislação daquele período previa para os currículos escolares (RODRIGUES, 2011, p.15).

Outras leis surgiram tentando incluir o Espanhol como disciplina obrigatória nos currículos de ensino, como a *Lei Orgânica do Ensino Secundário*, de 1942, que Rodrigues (2011, p. 16) explica como um “conjunto de medidas que pretendiam reestruturar a educação nacional, que determinava o ensino de Espanhol durante o 1º ano dos cursos Clássico ou Científico e possuía uma carga horária inferior às demais línguas estrangeiras ensinadas”. Desde as primeiras leis, a Língua Espanhola já gozava de menor importância frente às outras.

Esse panorama foi alterado radicalmente em 1961 com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na qual não se encontra nenhuma referência ao ensino de línguas estrangeiras, no entanto, essa lei criava os Conselhos Estaduais de Educação (CEE), que teriam poder de incluir disciplinas obrigatórias e determinar quais seriam optativas, tendo como referências as particularidades de cada região. O Espanhol, entre o Francês e o Inglês, foi o que teve menor poder de adesão no currículo desse período, uma vez que obtinha pouco interesse frente às línguas de países com maior poder econômico e social da época, o que colaborou para que o ensino de Língua Espanhola praticamente desaparecesse dos currículos das escolas brasileiras e voltasse a ser fomentado de maneira mais efetiva com a aprovação da Lei nº 11.161 de 2005. Já se configurava desde então, certo desprestígio da Língua Espanhola no que se refere ao status dos países hispano falantes, algo que ainda persiste na atualidade.

A LDB de 1996 e a Lei nº 11.161 de 2005 foram responsáveis por alterar as determinações sobre o ensino de línguas estrangeiras aprovadas até então. Na LDB, o artigo 36º, inciso III da seção referente ao Ensino Médio afirma que “será incluída uma Língua Estrangeira Moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição” (BRASIL, 1996).

No estado do Paraná<sup>51</sup>, a Deliberação 06/09, aprovada em 15/12/2009, trata da oferta de ensino de Língua Espanhola obrigatória em todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná que ofertam o Ensino Médio, define em seu Artigo 1º a data da implantação no início do ano letivo de 2010. No §1º para o Ensino Fundamental – anos finais, fica facultativa a inclusão da Língua Espanhola. O parágrafo único se refere aos estabelecimentos de ensino que possibilitando ao aluno cursar a Língua Espanhola no CELEM, terão cumprido o que determina a Lei Federal nº 11.161/2005. Ou seja, o Estado acabou encontrando uma forma de fazer cumprir a Lei, no entanto, o CELEM, por não ser um curso obrigatório, não garante ao professor uma efetivação das aulas, uma vez que a evasão escolar nesta modalidade de ensino é alta, muitas turmas acabavam fechando e os professores perdendo suas aulas, situação até hoje vivenciada nas escolas paranaenses.

Já na Instrução 004/2010 – SUED/SEED há a orientação da oferta da disciplina de Língua Espanhola, nos estabelecimentos da Rede Estadual de Ensino que ofertam Cursos de Ensino Médio, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA; de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio; de Educação Profissional de Nível Médio Integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e, de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal de Nível Médio. Para a EJA, estabelece que a “disciplina de Língua Espanhola é de oferta obrigatória pelo Estabelecimento de Ensino e de matrícula facultativa para o educando do Ensino Médio EJA”. A

---

<sup>51</sup>PARANÁ. SEED. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação e Trabalho. **Portal Dia-a-Dia Educação do Estado do Paraná**. Educadores. Legislação de Língua Estrangeira. 2016. Disponível em: <http://www.lem.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=349> Acesso em 10-07-2016.

matrícula facultativa não garante a efetivação do Espanhol na matriz curricular. Isso se comprova pelo fato de nesta Instrução haver a orientação para registrar a escolha do aluno em cursar determinada Língua Estrangeira no ato da matrícula ou, em caso de não optar por estudar o idioma, aparece uma explicação de como proceder no histórico escolar:

(...) no Requerimento de Matrícula, registrar no campo Observações, seguido da data e assinatura do secretário (a) e rubrica do educando: “Optou por não frequentar as aulas de Língua Espanhola”; b) na Ficha Individual e Histórico Escolar expedidos pelo Sistema SEJA registrar hífen (-) no campo notas. No campo Observações apostilar: A disciplina de Língua Espanhola é facultativa para o aluno; c) no Total da Carga Horária do Curso, não incluir a carga horária da disciplina de Língua Espanhola.

No que se refere à EJA, Couto (2014, p. 15) comenta a Instrução 004/2010 nos itens 8 e 9, que explica como proceder para a abertura de turmas de Língua Espanhola, os quais, segundo a autora, indicam uma manobra burocrática que dificulta ainda mais que o Espanhol faça parte do currículo:

- 8- Quando o estabelecimento possuir número suficiente de educandos para formar uma turma, para cursar a disciplina de Língua Espanhola, antes do início das aulas desta disciplina, deverá solicitar demanda docente, através de processo protocolado ao DET/SUED/SEED, via NRE, contendo: a) número de educandos que optaram por frequentar essa disciplina; b) cronograma de oferta da disciplina, constando o(s) dia(s) de oferta das aulas, número de horas-aula semanal, número de semanas que serão necessárias para o cumprimento do total da carga horária da disciplina; c) data prevista para o início e término da disciplina; d) parecer do NRE.
- 9- Após análise pelo DET/SUED/SEED, a solicitação será encaminhada à SUDE/DAE/SAE para que seja aberta a demanda, pelo período solicitado pelo estabelecimento. Após esse período, a demanda docente será fechada.

No tocante à Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, de Educação Profissional de Nível Médio integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal de Nível Médio, o que se compreende é que, se a língua Espanhola já é ofertada na matriz curricular, então a matrícula torna-se obrigatória para o aluno. No caso de a língua não ser contemplada, a disciplina deverá ser ofertada, obrigatoriamente, no CELEM, com matrícula facultativa para o discente.

Com a Instrução Nº 021/2010 – SUED/SEED, fica estabelecido que as escolas deverão elaborar nova Matriz Curricular para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio com implantação simultânea para o ano de 2011 e na parte diversificada dessa matriz, deverá estar especificada uma Língua Estrangeira, como disciplina obrigatória, definida pela comunidade escolar, observando-se a disponibilidade de professor habilitado e as características da comunidade atendida. No Ensino Médio, a parte diversificada deverá ser composta, obrigatoriamente pela Língua Estrangeira Moderna/LEM - Espanhol e por uma segunda Língua Estrangeira moderna, escolhida pela comunidade escolar, sendo que uma será obrigatória e a outra optativa ao aluno. A disciplina escolhida pela comunidade escolar como optativa será ministrada através do programa do CELEM, sendo sua matrícula facultativa ao aluno, estando este sujeito às normas exaradas na Instrução nº 19/2008 SUED/SEED do CELEM.

Os critérios para a implantação do CELEM estão previstos na Instrução Nº 010/2013 – SUED/SEED que determina as línguas ofertadas nesse curso, a carga horária, a oferta para alunos e para comunidade, o funcionamento, a avaliação, bem como os requisitos para os educadores que desejem atuar nos cursos do CELEM.

Em consonância com os apontamentos de Maciel (2011) um dos problemas apontados pela maioria dos estabelecimentos de ensino para a implantação do Espanhol no cumprimento da Lei 11.161/2005, era o pequeno número de profissionais habilitados e concursados na área, no estado do Paraná: 487 professores (20 horas semanais), sendo apenas 30 destes (20 horas semanais) no NRE de Ponta Grossa, e por outro lado, o grande número de professores de Inglês lotados nas escolas paranaenses: 3680 professores (20 horas semanais), 9 professores (40 horas semanais), sendo no NRE de Ponta Grossa 168 professores (20 horas semanais) e 1 professor (40 horas semanais<sup>52</sup>), que teriam que ser relocados de suas aulas. No entanto, “no município de Ponta Grossa, a UEPG forma anualmente duas turmas de professores de Espanhol. Acredita-se que em média vinte acadêmicos prestam o PSS<sup>53</sup> para a docência na rede pública, sem contar os

---

<sup>52</sup> [http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame\\_geralprofqpm.jsp?mes=05&ano=2010](http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralprofqpm.jsp?mes=05&ano=2010).

<sup>53</sup> Processo Seletivo Simplificado, SEED – PR.

já formados em anos anteriores” (MACIEL, 2008, p.99). Logo, não se poderia dizer que faltavam professores habilitados e sim, mais oferta de concursos. Muitos diretores resolveram deixar a grade curricular como estava, evitando protestos e enfrentamentos entre os professores e ofertar o CELEM como forma de se fazer cumprir a lei, isso aconteceu em uma das escolas de minha cidade, Tibagi. Finalmente, o que de fato aconteceu, é que os professores de Inglês não foram prejudicados, tiveram suas aulas garantidas, algumas vezes em outras escolas, em outras foram abertas novas turmas de CELEM, tudo sem prejuízo de carga horária para nenhum profissional.

No que diz respeito às políticas linguísticas adotadas, estas leis, pareceres e deliberações sustentavam o ensino de Espanhol no estado do Paraná. Como nos aponta Calvet (2007, p. 11), seriam “a determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e sociedade”.

Seguindo as determinações, de maneira democrática, muitas escolas organizaram um processo de votação, no ano de 2014, para escolha da Língua Estrangeira a compor o currículo no NRE – PG<sup>54</sup>. Esse processo ocorreu após várias discussões entre o NRE-PG, graduandos (as) nas aulas de estágio em Língua Espanhola na UEPG, e ainda uma reportagem apresentada pela RPC<sup>55</sup> sobre a efetivação da Lei 11.161/2005 nas escolas de Ponta-Grossa. A reportagem suscitou em redes sociais inúmeros debates no que tange à inserção do Espanhol nas matrizes curriculares das escolas públicas do município. Em meio a todas essas manifestações e discussões, o NRE-PG resolveu promover uma reunião entre os professores (as) de Inglês e Espanhol no intuito de esclarecer as inquietações que ora se apresentavam.

Couto (2014) publicou um trabalho acerca da inserção da Língua Espanhola no currículo das escolas públicas, de maneira pontual no Núcleo Regional de Educação-Ponta Grossa, em que esclarece toda movimentação do referido processo, assim como as orientações presentes no Ofício 04/2013, de 25 de março de 2013, enviado pelo NRE-PG à direção e equipe pedagógica de todas as escolas.

---

<sup>54</sup> Lembrando as cidades atendidas pelo NRE-PG: Carambeí, Castro, Imbituva, Ipiranga, Ivaí, Palmeira, Piraí do Sul, Ponta Grossa, Porto Amazonas, São João do Triunfo e Tibagi.

<sup>55</sup> Rede Paranaense de Comunicação (afiliada da Rede Globo no Paraná);

O Ofício justificava a necessidade de, conforme Lei Federal 11.161/05 e Instrução 020/2012 – SUED/SEED, de se fazer uma reunião com a comunidade escolar a fim de:

- Orientar e esclarecer a efetivação da Lei 11.161/2005 e Instrução 020/2012 SUED/SEED;
- Promover a votação da escolha da LEM (“grade curricular” - Ensino Fundamental – Anos Finais, Ensino Médio e CELEM) **para o ano letivo de 2014**;
- Vale ressaltar que a LEM escolhida permanecerá em vigor durante 04 (quatro) anos como mínimo a fim de haver uma continuidade coerente de estudos;
- Documentar através da Ata Escolar, assinada por todos os presentes;
- Encaminhar a fotocópia da Ata com o resultado obtido para o NRE – Ponta Grossa (setor Educação Básica) sob o título **“ESCOLHA DA LEM PARA 2014”**, juntamente com um ofício justificando a mudança ou permanência da LEM (Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio) **até dia 30 de maio, impreterivelmente** (COUTO, 2014, p. 20).

Dessa forma e pautado nas orientações acima, o NRE-PG organizou o processo de votação nas escolas atendidas. Esclarecidas mais uma vez todas as determinações que deveriam ser tomadas, cada comunidade escolar deveria encaminhar ao NRE-PG, as atas com o resultado final da votação, para que, nas escolas onde houvesse mudança da Língua Estrangeira, procedesse o encaminhamento da matriz curricular para 2014, a fim de solicitar as alterações junto à SEED.

Finalmente, o processo de votação garantiu, como nos informa Couto (2014, p. 22) a implantação da Língua Espanhola nas matrizes curriculares das seguintes escolas:

- C.E. Ana Divanir Boratto – Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- Centro Estadual de Educação Profissional de Ponta Grossa;
- C.E. Alberto Rebello Valente – Ensino Médio;
- C.E. General Antônio Sampaio – Ensino Fundamental;
- C.E. Professor Colares – Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- C.E. Colônia Dona Luiza;
- C.E. Dr. Epaminondas Novais Ribas – Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- C.E. Frei Doroteu de Pádua – Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- C.E. Linda S. Bacila – Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- C.E. Meneleu A. Torres – Ensino Médio;
- C.E. do C. Dr. Munhoz da Rocha – Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- C.E. Nossa Senhora da Glória – Ensino Fundamental;
- C.E. José Gomes do Amaral – Ensino Fundamental e Ensino Médio;

C.E. Santa Maria – Ensino Fundamental e Ensino Médio;  
C.E. Arthur da Costa e Silva – Ensino Médio;  
C.E. Irênio M. Nascimento – Ensino Fundamental e Ensino Médio;  
C.E. Joana Torres Pereira – Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Com relação às escolas citadas pela autora, destaco o C.E. Irênio Moreira Nascimento em Tibagi, meu local de trabalho, onde pude acompanhar todo processo de votação. Acredito que foi uma experiência que reafirmou o que muitos colegas acreditam, que o Espanhol tenta ocupar o espaço do Inglês, que há uma disputa para ver quem pode mais, testemunhei embates, discussões, pedidos de anulação da eleição, entre outras situações que acabaram por desunir e enfraquecer a busca por um ensino plurilíngue de qualidade. Por outro lado, pude constatar o que afirma Couto (2014) sobre nós, professores e comunidade escolar fazermos política linguística e planejamento linguístico:

Não adianta esperar que as decisões partam da SEED para chegar até nós. O movimento precisa ser outro: professores/as universitários/as dos cursos de Letras (de IES públicas e particulares), professores/as de LEs do quadro efetivo da SEED, coordenadores/as da área de LEs dos NRE e comunidades escolares precisam interagir de modo a se organizar para promover discussões a respeito da inserção do idioma Espanhol nas matrizes curriculares, da diversidade das LEs que podem compor os currículos escolares e o quadro do CELEM e, principalmente, do direito que a comunidade tem de escolher qual LE quer estudar (COUTO, 2014, p. 26).

Sendo assim, pude testemunhar a força que os professores, a coordenação de LEM e a comunidade escolar têm dentro do sistema educacional, capaz de movimentar discussões, propor mudanças e fazer cumprir leis. Ações como essa desencadearam outras movimentações das comunidades escolares em alguns municípios que implantaram o Espanhol no Ensino Fundamental I em suas escolas.

Foz do Iguaçu, por exemplo, implantou um projeto que pretende oferecer um método alternativo de aprendizagem da Língua Espanhola por meio do intercâmbio cultural, o “Projeto Intercultural de Fronteira” nas escolas do município, o qual resulta de uma parceria entre o Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Foz do Iguaçu; a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA); a Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE); e a Prefeitura de Foz do Iguaçu.

A ideia inicial é que os alunos tenham contato com a música, as lendas, as tradições e os costumes de países latino-americanos. A iniciativa deve ser implementada em sete escolas ainda no primeiro semestre de 2018. Também será criada uma comissão para organizar a implementação e avaliar o desenvolvimento da ação. Em busca de preparação para os profissionais que irão atuar no projeto, a UNILA está ofertando oficinas de formação para professores, abordando o ensino intercultural, identidade, Língua Espanhola e cultura dos povos latino-americanos.<sup>56</sup>

A câmara municipal de Cascavel, por sua vez, legalizou, com emendas da comissão de educação cultura e desporto, o Plano Municipal de Educação de Cascavel/PR (PME - CVEL), com vigência de dez anos (2015-2025) a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo I, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal, e no art. 8º da Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Entre outros itens relacionados à educação, assegurou o ensino da Língua Espanhola, bem como a produção de materiais para os alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, na vigência do PME - CVEL<sup>57</sup>; como também, que este material seja entregue no início do ano letivo, a partir da aprovação do mesmo.

A mais recente conquista para o ensino de Espanhol, foi a do município de Ponta Grossa, onde a Secretaria Municipal de Educação acaba de firmar uma parceria com o curso de Letras Português/Espanhol da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) para ofertar a disciplina e enriquecer o currículo das crianças.

As aulas serão ministradas por acadêmicos do curso, em projeto vinculado ao Laboratório de Estudos do Texto, do Departamento de Estudos da Linguagem – do Curso de Letras da UEPG – também vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. O objetivo é oferecer não somente o idioma, mas também características da cultura hispânica em todo o mundo – envolvendo Europa e América Latina. Em um primeiro momento, estão previstas aulas para os alunos dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental Integral. Nas aulas, as crianças terão a oportunidade de desenvolver o vocabulário básico, pronúncia, expressões

---

<sup>56</sup><http://www.clickfozdoiguacu.com.br/projeto-estimulara-aprendizagem-de-espanhol-nas-escolas-municipais-de-foz>, acesso em 30/05/2018.

<sup>57</sup> <https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-cascavel-pr>. Acesso em 31/05/2018.

idiomáticas e conceitos culturais, compreendendo as quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, compreensão e fala do Espanhol<sup>58</sup>.

Diante das conquistas dos municípios citados acima, reitero o que foi afirmado por Couto (2014) sobre o movimento de mudança e discussões partir de dentro para fora, ou seja, não esperar que venha da SEED algo pronto em termos de leis e garantias, mas sim, fomentar debates e propostas a partir da realidade local, em parceria com professores, coordenadores e comunidade escolar em geral.

Em contrapartida, atualmente, foi encaminhada ao Congresso Nacional em 22 de setembro de 2016 uma proposta de Reforma do Ensino Médio, através da Medida Provisória 746/2016, pelo Presidente da República Michel Temer, a qual foi aprovada na Câmara e no Senado em 23 de setembro de 2016 e convertida em Lei em 16 de fevereiro de 2017. Tal proposta ocasionará muitas mudanças para as escolas, alunos e professores e impactará também no ensino de Língua Estrangeira Moderna, especialmente o Espanhol. O currículo do Ensino Médio será definido em uma nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Entre alguns pontos que estão gerando maior polêmica, o que mais afeta o ensino de Língua Espanhola, é o fato da Lei 13.415, estabelecer que as disciplinas de Matemática, Português e Inglês passam a ser obrigatórias durante os três anos do Ensino Médio.

Esta Lei 13.415 que dá suporte a esta Reforma altera, entre outras, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a referência à Língua Estrangeira se dá entre outros parágrafos, em seu Art. 1º, Parágrafo 5º, que estabelece a oferta da Língua Inglesa no currículo do Ensino Fundamental, a partir do sexto ano.

Outra citação no Art. 3º, Parágrafo 4º:

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da Língua Inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o Espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

Fica assegurada, então, a oferta obrigatória da Língua Inglesa e o Governo deixa aberta a possibilidade de oferta das demais línguas, preferencialmente o

---

<sup>58</sup> <http://pontagrossa.pr.gov.br/node/38758>. Acesso em 31/05/2018.

Espanhol, de acordo com a realidade das escolas, ou seja, o ensino de Língua Espanhola passa a ser tratado, novamente, como matéria optativa nos currículos do Ensino Médio.

Sendo assim, reitero o que diz Do Vale et.al (2017, p. 2) em sua pesquisa sobre O Novo Cenário Político Pedagógico do Ensino do Espanhol no Brasil após a Revogação da Lei 11.161/05:

Evidencia-se, através da desobrigatoriedade do Espanhol nos currículos plenos do ensino médio nacional, um verdadeiro retrocesso de cunho educacional, marcando um novo cenário político pedagógico para a Língua Espanhola, ou seja, um idioma optativo de oferta a rogo dos gestores escolares (DO VALE et.al, 2017, p. 2).

Essa determinação representa um retrocesso frente a todas as lutas e conquistas que a Língua Espanhola enfrentou para se consolidar como Língua Estrangeira e frente ao sonho que os profissionais de Língua Estrangeira têm para um ensino plurilíngue em nosso país. O fato de a Língua Inglesa ser preterida frente à Língua Espanhola, com a justificativa de que é mais estudada, mais disseminada no mundo, reforça a construção de identidades estabelecidas, de poder e opressão.

Pensando nisso, considero relevante a afirmação de Leal e Pereira (2017, p. 197-198) sobre a maior segurança e vantagens que a Reforma permitiu aos professores de Língua Inglesa. Em seu estudo sobre: A Reforma no Ensino Médio e os Impactos no Ensino da Língua Estrangeira Moderna no Brasil: um estudo com foco na Língua Inglesa, comentam que: “Estes pseudobenefícios podem ser superados no momento em que o professor reflete sobre o que é a educação, os processos que levam a sua construção e seus verdadeiros objetivos”. Em seguida, os autores refletem um trecho contido nas Diretrizes como objetivo de ensino da Língua Estrangeira, a qual trata do domínio de competências e habilidades que permitirão ao aluno utilizar esse conhecimento em múltiplas esferas de sua vida pessoal, acadêmica e profissional:

O objetivo pela formação de um cidadão capaz de utilizar-se de seus aprendizados para as mais variadas finalidades em sua vida, pode ser tolhido ao determinar-se a adoção do ensino de uma única LEM. Isto agrava-se num país como o Brasil, cuja amplitude continental faz divisa em toda sua porção ocidental com países de Língua Espanhola De todos os

países da América Latina, apenas o Brasil não tem como língua oficial o Espanhol. Estaria assim a Reforma uniformizando, através da BNCC, uma condição que poderia trazer prejuízos para os estados brasileiros da fronteira. Já que a Reforma prima pela formação do aluno frente às exigências da globalização atual, não parece positivo o fato de estipular-se o ensino de apenas uma LEM (LEAL e PEREIRA, 2017, p. 198).

Este comentário se torna ainda mais relevante, levando em consideração que o estudo citado tem foco em Língua Inglesa, e que mesmo os profissionais desse idioma, aparentemente favorecidos com este processo, reconhecem o valor do ensino plurilíngue em nosso país, e o quanto a determinação de apenas uma Língua Estrangeira, pode afetar negativamente o processo educacional no Brasil, especialmente os estados brasileiros de fronteira.

Enquanto o ensino plurilíngue não ocorre da forma como deveria em nosso país, e apesar do panorama de insegurança e instabilidade pelo qual estamos passando atualmente, busco fomentar discussões acerca de um ensino de Espanhol de qualidade e, instigar a outros colegas de profissão nesse sentido.

### 3. REFERENCIAL METODOLÓGICO

Todo lo medible se debe medir; lo que no es medible debe hacerse medible.  
(Galileo Galilei)

Este estudo é de cunho qualitativo, com ênfase em variação linguística do ensino de Espanhol - Língua Estrangeira Moderna/LEM, abordando um Estudo de Caso do tipo etnográfico. Utilizo também a pesquisa documental como forma de compreender, analisar e relacionar os documentos que servem de base para o ensino de Língua Estrangeira. A análise dos dados é de caráter interpretativista. Apresento a abordagem metodológica que fundamenta este trabalho e justifico a escolha com o propósito de responder às perguntas de pesquisa que norteiam esta investigação. Para isso, retomo as seguintes questões:

1. Os professores de Espanhol, da educação básica, ensino público e privado, da cidade de Ponta Grossa-PR compreendem e trabalham a variação linguística nas aulas de Espanhol/LEM? Como?
2. O material didático utilizado por estes professores em suas aulas contribui de forma positiva com o ensino de variação linguística?
3. O desempenho das atividades realizadas por professores da escola pública, difere do trabalho dos professores de escola privada, no sentido de contemplar a variação linguística do Espanhol – Língua Estrangeira Moderna/LEM?
4. As questões sobre identidade dos falantes de língua Espanhola influenciam o trabalho com variação linguística?

Este capítulo está dividido em três seções: na primeira seção, discorro sobre abordagem qualitativa de pesquisa com fundamentação metodológica na modalidade Estudo de Caso. Na segunda parte apresento o contexto, os participantes da pesquisa, os instrumentos de coleta de registros e procedimentos para a coleta e análise dos dados. Na terceira e última seção, argumento sobre o método que permeia a análise e discussão dos dados: o método interpretativista.

### 3.1 O PESQUISADOR E A BUSCA DO ENTENDIMENTO DO MUNDO NATURAL E SOCIAL

O conhecimento científico tem avançado juntamente com a história da humanidade. Existem registros de atividade científica entre os povos antigos, como “os maias na astronomia, os egípcios com as técnicas de mumificação e de construção de pirâmides, os fenícios e a tecnologia náutica, entre outros povos”. Porém, foram “os gregos, no século IV a.C. que usaram largamente a escrita para registrar a evolução de pensamento nas diversas ciências” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 12). A maneira de construir conhecimento evoluiu e surgiram vários métodos de pesquisa, que tinham como objetivo se apropriar e tornar mais compreensíveis as coisas do mundo.

Ao longo do século XIX, o homem se estruturou em suas descobertas científicas através do método positivista em ciências naturais e humanas que, conforme afirma Bortoni-Ricardo (2008, p. 13), “privilegia a razão analítica, procurando explicações causais por meio de relações lineares entre fenômenos”. Ou seja, de acordo com esse paradigma, a realidade é apreendida por meio de observação, indução. É preciso que haja uma precisão total de fatos e um distanciamento entre o sujeito pesquisado, o pesquisador e o objeto de pesquisa.

Entre os pesquisadores aconteceu descontentamento sobre a eficácia desse método experimental, principalmente no que tange estudar o homem como ser social. Após muitas reflexões e estudos, houve o entendimento de que as duas ciências, a natural e a humana, tratam de objetos diferentes de estudo, e que o método positivista, em função da complexidade humana, não seria o mais adequado para tais investigações, isso o fez perder espaço nas ciências sociais e dar lugar a uma nova forma de pesquisa que conseguisse com maior precisão, contemplar o problema, interpretá-lo, compreendê-lo e apresentar alternativas de entendimento do mundo.

Como alternativa ao positivismo surge o paradigma interpretativista, segundo o qual, não há como observar o mundo sem o relacioná-lo às práticas sociais e significantes que nele existem, além de valorizar a capacidade de compreensão do

observador que está intrinsecamente atrelada com seu contexto, com seus significados, visto que não é um relator passivo, mas um agente ativo e participante na pesquisa.

Neste paradigma interpretativista encontramos um conjunto de métodos e práticas empregados na pesquisa qualitativa, como “a pesquisa etnográfica, observação participante, estudo de caso, interacionismo simbólico, pesquisa fenomenológica e pesquisa construtivista, entre outros” (BORTONI RICARDO, 2008, p. 33). As seções a seguir, explicarão o tipo de abordagem de pesquisa e método que adotei neste trabalho: a abordagem qualitativa com fundamentos metodológicos no estudo de caso do tipo etnográfico.

### 3.2 ESTUDO DE CASO: UMA ABORDAGEM QUALITATIVA DE PESQUISA

É cada vez maior o interesse que os pesquisadores da área educacional vêm demonstrando pelo uso das metodologias qualitativas. Ainda assim, muitas dúvidas existem sobre o que realmente caracteriza uma pesquisa qualitativa. Lüdke e André (1986, p. 11) tentam elucidar esse conceito, citando Bogdan e Biklen (1982) que apresentam em sua obra *A Pesquisa Qualitativa em Educação*, cinco características básicas que permeiam esse tipo de estudo:

- ❖ A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; [...]
  - ❖ Os dados coletados são predominantemente descritivos; [...]
  - ❖ A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; [...]
  - ❖ O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; [...]
  - ❖ A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo; [...]
- (LÜDKE e ANDRE, 1986, p. 11).

Sobre este tipo de estudo, percebe-se um contato direto do pesquisador com a situação estudada, uma maior preocupação com o processo e com a perspectiva dos participantes, uma vez que os fenômenos ocorrem naturalmente e são influenciados pelo contexto, o que determina a importância dessa particularidade para o entendimento do objeto em questão.

A pesquisa qualitativa não está moldada na determinação, como acontece nas ciências naturais, não se parte de um modelo teórico da questão que está estudando, nem pretende garantir a representatividade por amostragem aleatória dos participantes. O objetivo não é apenas testar o que é conhecido e sim encontrar novas características na situação que está sendo estudada e elaborar hipóteses ou uma teoria a partir de tais descobertas.

É uma situação de pesquisa projetada para ser aberta, passível de mudanças e adequações. Flick (2013, p. 24) nos explica que:

Os participantes podem experienciar a situação de pesquisa, eles estão envolvidos no estudo como indivíduos, sendo deles esperado que contribuam com suas experiências e visões de suas situações particulares de vida [...], é mais um diálogo, em que a sondagem, novos aspectos e suas próprias estimativas encontram o seu lugar (FLICK, 2013, p. 24).

Isso revela a importância de a pesquisa qualitativa possuir uma forma mais subjetiva de coleta de dados, com questões abertas, dando maior liberdade e espontaneidade aos envolvidos, de forma transparente, valorizando a captação de significados das questões a partir das perspectivas dos participantes.

Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 34),

Na pesquisa qualitativa, não se procura observar a influência de uma variável em outra. O pesquisador está interessado em um processo que ocorre em um determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja, como o interpretam (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

Dessa forma, neste paradigma da pesquisa qualitativa, um fenômeno ou uma situação é estudada e todos os envolvidos no processo são valorizados, assim como o contexto social em que estão inseridos, são investigados também os “atores sociais” conforme nos aponta Bortoni-Ricardo, assim como o ambiente e tudo mais que possa influenciar o objeto de estudo. No caso desta pesquisa, o fenômeno estudado é a variação linguística do Espanhol, os envolvidos, os atores sociais são: os professores atuantes na cidade de Ponta Grossa – PR, bem como o material didático utilizado nas escolas e as políticas linguísticas que regem o ensino de Espanhol/LEM.

Um método empregado na pesquisa qualitativa é o Estudo de Caso, que “vem sendo muito utilizado em diferentes áreas do saber, sociologia, antropologia, medicina, psicologia, serviço social, direito, administração, variando quanto aos métodos e finalidades” (ANDRE, 2008, p. 13), e cuja principal meta é destacar as características e atributos da vida social.

Sobre o conceito de Estudo de Caso, André (2008, p.17) resume o que Merriam (1988) defendeu:

O Estudo de caso focaliza uma situação, um fenômeno particular, faz uma descrição densa da situação investigada, engloba um grande número de variáveis e retrata suas intenções ao longo do tempo. Podem revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido. Se baseiam na lógica indutiva, na descoberta de novas relações, conceitos, compreensão (ANDRE, 2008, p. 17).

Como afirma o autor acima, o caso é sempre bem delimitado, devendo ser claramente definido no desenrolar do estudo, tem um interesse próprio, singular, que busca um valor em si mesmo, ainda que mais tarde, possa apresentar semelhanças com outros casos ou situações. Ele pode revelar novos fatores até então não discutidos, fazer com que o pesquisador descubra novas relações, e tenha que, muitas vezes, durante o processo de pesquisa, fazer alterações e inovações em seu trabalho.

Lüdke e André (1986, p. 18-20) apontam as características ou princípios que são associados frequentemente ao estudo de caso:

Os estudos de caso visam à descoberta, enfatizam a “interpretação em contexto”, buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, usam uma variedade de fontes de informação, revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas, procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social e, seus relatos utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa (LÜDKE e ANDRE, 1986, p. 18-20).

Sendo assim, o pesquisador procurará se manter sempre atento a novos elementos que podem surgir no decorrer do estudo, uma vez que o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que precisa ser feita e refeita a todo momento. Levar em consideração o contexto é primordial, para se entender o objeto

de estudo e sua construção, assim como, retratar as múltiplas dimensões existentes numa determinada situação ou problema, tomando-o em seu todo.

Dessa forma, não posso afirmar que somente com a entrevista a realidade foi apresentada de forma completa e profunda. Precisaria dispor de uma variedade maior de dados coletados em diferentes situações, cruzar essas informações, confirmar ou refutar hipóteses, descobrindo novos caminhos ou readequando os que já se encontram em andamento. No entanto procurei relatar as minhas experiências durante o estudo, e, quando houve divergências de opiniões, busquei trazê-las, revelando também o meu ponto de vista sobre a questão. E finalmente, os relatos escritos foram apresentados num estilo informal, narrativo, fazendo uso de figuras de linguagem, citações, exemplos, descrições, etc.

Tendo em vista que as pesquisas qualitativas buscam compreender o sujeito e a sua relação com o mundo social, a escolha de um método eficiente é imprescindível, para que o pesquisador possa entender e interpretar esse indivíduo localizado em um contexto social. Por todas as características citadas, o estudo de caso foi escolhido nesta pesquisa como método que embasará a coleta de dados.

### 3.2.1 Estudo de caso do tipo Etnográfico:

O termo etnografia originou-se por antropólogos no final do século XIX para se referirem a “monografias que vinham sendo escritas sobre os modos de vida de povos até então desconhecidos na cultura ocidental” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 38). Os radicais que compõem essa palavra são do grego: *ethnoi*, que significa “os outros”, e “*grafos*” que quer dizer “escrita” ou “registro”. “É uma perspectiva de pesquisa tradicionalmente usada para estudar a cultura de um grupo social” (ANDRE, 2008, p. 24).

O Estudo de Caso do tipo etnográfico fornece uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma situação complexa, retrata eventos da vida real, sem deixar de lado as complexidades e a dinâmica natural inerentes a essas situações. Atribui novos sentidos ao fenômeno estudado, expandindo experiências

ou confirmando as que já são conhecidas. Pode também deixar pistas para aprofundamentos e futuras pesquisas.

Nesse método, o pesquisador tem o papel principal na coleta e análise dos dados, uma vez que deve manter um esquema flexível e aberto de investigação, aproveitar oportunidades, saber lidar com os prós e contras de sua condição humana. Deve-se tornar familiarizado com o contexto no qual realizará seu estudo, dialogar com os participantes sobre o tempo que será necessário e o grau de envolvimento entre eles.

Sendo assim, justifico a escolha desse método, uma vez que pesquiso uma situação (variação linguística e o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira moderna/LEM) num determinado grupo social (professores da educação básica de escolas públicas e privadas de Ponta Grossa – PR), revelando eventos da vida real presentes nas práticas pedagógicas destes profissionais.

Cabe explicar ainda sobre os documentos selecionados para este estudo, o objetivo de se realizar análise documental para embasar principalmente a análise dos dados pesquisados.

### 3.3 ANÁLISE DOCUMENTAL:

Para esclarecer melhor a escolha da análise documental, como um dos procedimentos metodológicos adotados neste estudo, apresento a reflexão de Silva et al. (2009, p. 4556):

A pesquisa documental, enquanto método de investigação da realidade social, não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, pode ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo, com enfoque mais crítico. Essa característica toma corpo de acordo com o referencial teórico que nutre o pensamento do pesquisador, pois não só os documentos escolhidos, mas a análise deles deve responder às questões da pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica. Todo este percurso está marcado pela concepção epistemológica a qual se filia o investigador (SILVA, et al., 2009, p. 4556).

Sobre a coleta de documentos, vale ressaltar que a pesquisa e a seleção de materiais a serem utilizados são de suma importância para o pesquisador e seu objeto de estudo, os quais irão influenciar diretamente no sucesso da análise:

Deste modo, a tarefa de pré-análise passa a orientar novas coletas de dados, considerando que o processo é realizado de forma mais prudente e cautelosa com a intenção de alcançar melhores resultados na análise crítica do material recolhido (SILVA, et al., 2009, p. 4558).

No caso dos dados em questão, acredita-se que a escolha dos documentos norteadores que regem o ensino de Espanhol/ LEM no Brasil e no Paraná, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, a Lei 11.161 de 05/08/2005, a revogação desta mesma lei, bem como a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular, foi a mais adequada, justamente por permitir que a análise acontecesse de maneira a dialogar com os pressupostos teóricos selecionados para este estudo, ou seja, demonstrar a importância da Língua Estrangeira como formadora de identidade nos aprendizes, como importante ferramenta para superar preconceitos e estereótipos, além do papel do professor como agente que conduz e intermedia essa formação.

### 3.4 OS PARTICIPANTES, INSTRUMENTOS DE COLETA DE REGISTROS E O LOCAL DA PESQUISA:

Com relação às primeiras ações para que pudesse dar início à coleta de dados, acessei a plataforma Brasil para submeter meu projeto de pesquisa à apreciação do Comitê de Ética. Preenchi dados, documentações e formulários, tive dificuldades nas postagens e acesso à plataforma, precisei buscar ajuda junto ao atendimento online diversas vezes, apesar disso, consegui realizar todos os trâmites exigidos. Na primeira versão submetida, ficou pendente alguns documentos, o comitê deu seu parecer, pedindo que eu adequasse alguns itens, seguindo estas recomendações:

- TCLE de acordo com a Resolução 466/2012.
- Falta a autorização de local de coleta de dados.
- Adequação do cronograma, observando a data de coleta após a aprovação do projeto no CEP.
- Falta do termo de imagem e/ou entrevista;
- Folha de rosto anexar novamente, pois não tinha sido possível abri-la;
- O termo de responsabilidade do pesquisador deverá estar assinado.

Após receber o parecer, segui todas as recomendações exigidas e obtive aprovação final no dia onze de abril de 2017 (em anexo).

No que se refere às escolhas e ao primeiro contato com os professores, busquei informações junto ao NRE<sup>59</sup> de Ponta Grossa-PR, para saber em quais escolas do município de Ponta Grossa-PR o CELEM de Espanhol era ofertado e em quais havia o Espanhol como Língua Estrangeira na matriz curricular do Ensino Fundamental e Médio. Em seguida, entrei em contato com os diretores dessas escolas, visitei os locais, solicitei autorização de pesquisa e consegui ter uma primeira conversa com os professores. Todos os convidados aceitaram participar da pesquisa e se puseram à disposição para marcarmos nossas conversas. Com relação aos professores de escolas privadas, precisei contar com a ajuda de minha orientadora, pois o acesso às escolas privadas não é tão simples, e tendo uma intermediação direta com os professores que atuam nestas instituições, isso se torna mais fácil. Consegui dessa forma, o contato de alguns profissionais atuantes nestas escolas em classe regular, três deles trabalham no mesmo colégio e uma professora atua num outro colégio particular. Todos se prontificaram a participar deste estudo.

Para esta pesquisa, participaram doze professores de Espanhol, que são citados a partir das iniciais de seus nomes e das redes ou modalidades de ensino da qual fazem parte, que são: CELEM, pública e privada. Todos são graduados em Letras/ Espanhol e Literaturas, sendo quatro professores da rede pública de ensino do Paraná, na Educação Fundamental e Média, quatro no CELEM, escola pública, e outros quatro professores na rede privada também no Ensino Fundamental e Médio, na cidade de Ponta Grossa – PR. A faixa etária desses professores varia entre 25 e

---

<sup>59</sup> Núcleo Regional de Educação.

49 anos. A escolha desses sujeitos se justifica pelo fato de atenderem aos requisitos imprescindíveis para o desenvolvimento deste estudo, serem professores de Espanhol no ensino público e outros no ensino privado, na modalidade regular e CELEM, atuarem na cidade de Ponta Grossa e se prontificarem a participar da pesquisa. O quadro abaixo apresenta algumas informações pessoais e profissionais desses participantes:

TABELA 2 - Informações pessoais e profissionais dos participantes da pesquisa

| Iniciais dos nomes e modalidades de ensino | Curso/formação superior                 | Idade   | Atuação profissional                               |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------|---------|----------------------------------------------------|
| (LD-Pública)                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 34 anos | Rede pública estadual de ensino- E.F.              |
| (G- Pública)                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 25 anos | Rede pública estadual de ensino - E.F.             |
| (LC - Pública)                             | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 43 anos | Rede pública estadual de ensino – E.M.             |
| (D- Pública)                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 35 anos | Rede pública estadual de ensino Fundamental e E.M. |
| (D- Privada)                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 30 anos | Rede privada de ensino                             |
| (R- Privada)                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 27 anos | Rede privada de ensino                             |
| (G -Privada)                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 26 anos | Rede privada de ensino                             |
| (S - Privada)                              | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 26 anos | Rede privada de ensino                             |
| (G - CELEM)                                | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 35 anos | Rede pública estadual de ensino – CELEM            |
| (LN - CELEM)                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 27 anos | Rede pública estadual de ensino – CELEM            |
| ( D – CELEM )                              | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 45 anos | Rede pública estadual de ensino – CELEM            |
| (A – CELEM )                               | Letras Português/Espanhol e Literaturas | 49 anos | Rede pública estadual de ensino – CELEM            |

Fonte: A autora.

Não busco aqui elencar e quantificar dados em busca de verdades, mas sim, compreender e interpretar como estão se efetivando as práticas pedagógicas desses profissionais, no ensino de Espanhol - Língua Estrangeira Moderna/LEM, sobretudo no ensino da variação linguística e na construção de identidades positivas dos falantes do idioma.

A pesquisa qualitativa reconhece a interferência do pesquisador no objeto observado, ou seja, seu olhar juntamente com sua bagagem cultural, funcionam como um filtro no processo de interpretação da realidade na qual se depara. Sobre isso, Bortoni-Ricardo (2008, p. 59) afirma:

O pesquisador não é um relator passivo e sim um agente ativo na construção de mundo. Sua ação investigativa tem influência no objeto da investigação e é por sua vez influenciada por esse. Em outras palavras, o pesquisador nas ciências sociais, incluindo aí a pesquisa educacional, é parte do mundo social que pesquisa. Ele age nesse mundo social e é também capaz de refletir sobre si mesmo e sobre as ações como objetos de pesquisa nesse mundo (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 59).

Entende-se dessa forma que o trabalho de campo para a coleta de dados influencia e é influenciado pelo pesquisador no momento de sua investigação. A presença desse pesquisador deve estar pautada numa pesquisa com decisões bem claras, direcionadas para o objeto de estudo. Quando isso acontece, ele sabe que terá de reunir registros, avaliar a relevância, decidir-se pela inserção ou exclusão destes dados no momento de passar a limpo suas anotações.

Os dados de uma pesquisa qualitativa podem ser de diversas naturezas, no entanto, para este estudo, o instrumento escolhido para a coleta de registros foi a entrevista semiestruturada por meio de gravações eletrônicas, que permitem ao pesquisador rever os dados quantas vezes forem necessárias para aprimorar a análise e conseqüentemente seus resultados.

A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados. Ela desempenha papel importante e instrumento eficaz para absorver informações essenciais dos participantes que são analisadas à luz da teoria, a qual guia a concepção de realidade social do pesquisador.

A relação criada na entrevista é de interação, gerando uma atmosfera de reciprocidade entre o entrevistador e o entrevistado. Especialmente nas entrevistas

semiestruturadas, como é caso utilizado neste estudo, não há uma ordem rígida nas questões, o que deixa o entrevistado mais à vontade para discorrer sobre o assunto proposto, e quando o diálogo inicia, a entrevista ganha vida, admite correções, adaptações, esclarecimentos, o que a torna uma importante ferramenta na obtenção dos registros desejados.

Lüdke e André (1986, p. 35) apresentam algumas exigências e cuidados que a entrevista requer: “um respeito muito grande pelo entrevistado, pela sua cultura e valores, sem haver uma imposição de problemática; uma capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado”. Dessa forma, ao se decidir pela entrevista, o pesquisador deve respeitar e agir com ética junto aos participantes, respeitando local e horário marcados, garantir sigilo e anonimato em relação ao informante, assim como valorizar as opiniões e as críticas apresentadas. Outro ponto importante é o cuidado com o vocabulário a ser utilizado e com a maneira de estimular a entrevista, garantindo um clima favorável e de confiança, a fim de que o informante se sinta à vontade para se expressar.

A definição de um tema e a produção de perguntas são etapas iniciais muito importantes, pois não há como iniciar uma pesquisa sem a devida clareza do que vamos pesquisar. Um procedimento que pode ajudar na definição do problema de pesquisa é a condução de uma pesquisa piloto, na qual, o pesquisador vai certificar-se de que suas perguntas são condizentes com o proposto no estudo, é uma forma de ter segurança quanto aos instrumentos que serão utilizados para essas entrevistas, como o questionário, os equipamentos a serem testados e outros pontos que precisarão ser reforçados.

As entrevistas semiestruturadas foram formuladas com várias perguntas que cobrem o alvo pretendido da entrevista. É papel importante do entrevistador a sondagem para o momento certo de conduzir a discussão da questão com maior profundidade. No caso deste estudo, foram realizadas duas entrevistas piloto, um mês antes do início das entrevistas oficiais (abril de 2017), serviram para testar o roteiro e o questionário, os equipamentos e o tempo gasto com as perguntas, bem como o envolvimento entrevistador e entrevistado e evidenciaram o momento de aprofundar a discussão pretendida. Desde as entrevistas piloto até o término das

coletas oficiais, muita coisa mudou, pois quando iniciei não tinha a completa dimensão de como seriam as gravações ou se os professores teriam dificuldades para responder a todas elas, como por exemplo, dificuldades na compreensão do tema, ou na maneira como as questões foram formuladas, no tempo para responder, ou até mesmo no número de questões. Precisei reformular duas questões e procurei me expressar melhor nas entrevistas, pude perceber nos últimos participantes, que as gravações já estavam sendo feitas de maneira mais natural e espontânea. No entanto, falhei ao não perceber, nestas duas entrevistas piloto, que a quantidade de perguntas estava excessiva, o que talvez tenha atrapalhado a formulação das respostas.

Todo trabalho de campo para coleta de registros precisa iniciar com as negociações acerca das datas, horários e locais que os professores disponibilizarão para a realização das entrevistas. Seguindo as orientações do comitê de ética, me dirigi aos possíveis locais de coleta e recolhi primeiramente a assinatura do responsável pela escola, bem como as assinaturas dos professores autorizando as entrevistas e gravações em áudio. Posteriormente, dei início ao processo de negociação de datas, locais e horários, de maneira individual e tentando me adequar à realidade e às possibilidades de cada um deles.

As entrevistas ocorreram em diferentes horários e datas, nos mais diversos locais como: salas de aula das escolas escolhidas, nas bibliotecas, na UEPG (campus central), e até mesmo na casa de uma das pesquisadas, respeitando os horários e as possibilidades de cada participante.

### 3.5 SOBRE A ORGANIZAÇÃO E TRANSCRIÇÃO DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Para realização da pesquisa foi produzido um roteiro utilizado para as entrevistas, o qual foi dividido em cinco seções: dados pessoais, ensino de Espanhol, variação linguística, identidades e material didático, visando atender aos pressupostos do referencial teórico citado. Totalizando dezenove questões, essas entrevistas foram gravadas com o gravador do celular, a média de duração de cada

uma foi de 24min., num total de quase 5h de gravações. Os dados das entrevistas foram armazenados em mídia digital, transcritos, revisados e estão sob os cuidados da pesquisadora. Estes dados receberam transcrição grafemática, não houve correção na fala dos informantes, pois o que me interessava era o conteúdo das conversas.

Considerando a média de 24 minutos de entrevista, devo reconhecer, como já mencionei anteriormente, que poderia ter elaborado menos questões, pois o número elevado de perguntas acabou dificultando uma maior argumentação dos professores, que, apesar da minha insistência, respondiam apenas sim ou não para algumas questões, ou comentavam de maneira breve sobre o tema proposto.

### 3.6 SOBRE A ANÁLISE SOCIOLINGÜÍSTICA DOS DADOS

Retorno novamente ao ponto central desta pesquisa: a relação entre língua e sociedade, a cada situação de fala que se apresenta, da qual participamos, se nota que a língua falada é heterogênea e diversificada. E é nessa situação de heterogeneidade que pode ser analisada e sistematizada.

Partindo do pressuposto de que “a língua é uma forma de comportamento social, usada por seres humanos num contexto social, comunicando suas necessidades, ideias e emoções uns aos outros” (LABOV, 2008 [1972], p. 215), pretendo analisar o que a fala dos professores de Espanhol, da educação básica, ensino público e privado, da cidade de Ponta Grossa – PR., revela no contexto e no tempo em que estamos, no que se refere à variação linguística da Língua Espanhola

Como em toda comunidade de fala é comum as formas linguísticas em variação, condicionadas por fatores linguísticos e extralinguísticos, conforme exemplificado nos itens 1.2.1 e 1.2.2 do capítulo 1 que trata dos estudos sobre variação linguística. As análises dos dados coletados para este estudo estão centradas nos fatores sociais extralinguísticos presentes na comunidade de fala pesquisada, divididos em: idade, tempo de atuação no magistério e rede de ensino, os quais servirão de base para responder as quatro perguntas de pesquisa. Dessa forma, para cada questionamento, analiso as respostas agrupadas sob a ótica

desses três fatores sociais, interpreto ainda, o que cada fator sugere e qual deles tem maior influência nas falas dos entrevistados.

#### 4. ANÁLISE DOS DADOS

La inteligencia consiste no solo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica. (Aristóteles)

Neste capítulo analiso e discuto os dados que servem de base para responder às perguntas de pesquisa. Procuro agrupar respostas semelhantes e diferentes, interpretando-as na perspectiva teórica que norteia este trabalho, a Sociolinguística; concebendo a língua em seu contexto social, na identificação de grupos e nas diferenças sociais demarcadas na comunidade, língua repleta de significados, de aspectos ideológicos, sociais, culturais, etc., de maneira particular na Sociolinguística variacionista ou laboviana, que considera dialeto e falar como sinônimos de variedade. É importante frisar que os participantes responderam às questões propostas na entrevista, relatando livremente suas experiências pedagógicas no ensino de Espanhol – Língua Estrangeira Moderna/LEM.

Para estas análises levo em consideração fatores extralinguísticos que influenciam a fala da comunidade linguística entrevistada (professores de Espanhol no ensino público e privado, na modalidade regular e CELEM, atuantes na cidade de Ponta Grossa), sendo assim, os fatores extralinguísticos analisados são a faixa etária dos entrevistados, dividida em três grupos: vinte e cinco (25) a vinte e sete (27) anos, trinta (30) a trinta e cinco (35) anos, quarenta e três (43) a quarenta e nove (49) anos; o tempo de atuação no magistério, que varia entre três (3) a seis (6) anos, sete (7) a doze (12) anos, quatorze (14) a dezoito (18) anos; e a rede de ensino na qual atuam, escola pública (Ensino Fundamental II, Ensino Médio e CELEM); privada (Ensino Fundamental II e Médio).

##### a) Fator idade:

Conforme observado, a variação linguística pode se manifestar em diferentes níveis da língua. Muitos fenômenos influenciam os usos linguísticos nas comunidades de fala, a idade dos falantes, por exemplo, foi apontada como um desses fatores.

En nuestra sociedad, la edad desempeña un papel importante en la interacción y en la organización del sistema social. La autoridad y el status que se asigna a un individuo dentro de la estructura familiar, por ejemplo, o dentro de otros grupos sociales, dependen en cierta medida de la edad del individuo. Además, las reglas que controlan la interacción lingüística y ciertos rasgos del sistema lingüístico interno son sensibles al factor social edad en cuanto al que el comportamiento lingüístico y paralingüístico (por ejemplo, gestos y tono de voz) de los hablantes varía según la edad de estos y según la edad de los interlocutores<sup>60</sup> (SILVA-CORVALÁN, 2001, p. 101).

Pensando na importância que o fator idade desempenha em nossa sociedade e no quanto pode influenciar falas e julgamentos, conforme o comentário da autora, julguei necessário considerá-lo nas falas dos entrevistados.

#### b) Fator tempo de atuação no magistério

Em uma pesquisa intitulada “Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério”, Tardif e Raymond (2000) discorrem sobre a trajetória profissional e as relações entre tempo, trabalho e a aprendizagem dos saberes profissionais dos professores. Considero pertinente para minhas análises o que os autores defendem no que se refere ao tempo de atuação no magistério:

Os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual intervêm dimensões identitárias, dimensões de socialização profissional e também fases e mudanças. A carreira é também um processo de socialização, isto é, um processo de marcação e de incorporação dos indivíduos às práticas e rotinas institucionalizadas das equipes de trabalho. Ora, essas equipes de trabalho exigem que os indivíduos se adaptem a essas práticas e rotinas, e não o inverso. Do ponto de vista profissional e da carreira, saber como viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula. Nesse sentido, a inserção numa carreira e o seu desenrolar exigem que os professores assimilem também saberes práticos específicos aos lugares de trabalho, com suas rotinas, valores, regras etc. (TARDIF e RAYMOND 2000, p. 217).

---

<sup>60</sup> Em nossa sociedade, a idade desempenha um papel importante na interação e na organização do sistema social. A autoridade e o status associados a um indivíduo dentro da estrutura familiar, por exemplo, ou dentro de outros grupos sociais, dependem em certa medida, da idade do indivíduo. Além disso, as regras que controlam a interação linguística e certas características do sistema linguístico interno são sensíveis ao fator social idade, enquanto que ao comportamento linguístico e paralinguístico (por exemplo gesto e tons de voz) dos falantes varia segundo a idade desses e segundo a idade dos interlocutores.

Em suma, são muitos os processos que interferem no modo de ensinar e na concepção de ensino que os profissionais do magistério ao longo do tempo, desde sua identidade, formação, até a socialização no ambiente de trabalho. Ainda, segundo os autores, os profissionais acabam se adaptando às práticas e à rotina do lugar onde trabalham. É importante lembrar que estes fatores atuaram de forma direta nas respostas dos entrevistados.

#### c) Fator Rede de Ensino (Pública ou Privada)

Ao contrário do que muitos pensam, nem sempre as diferenças entre escolas particulares e públicas do Brasil são tão significativas. Conforme pesquisa realizada pelo PISA<sup>61</sup> (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), são pequenas as diferenças entre a qualidade do ensino privado e público no Brasil, assim, especialistas advertem que isso não se traduz em melhor formação dos estudantes.

Essa avaliação tentou mostrar que estudantes mais ricos em escolas particulares se saíram apenas um pouco melhor que colegas de pior condição socioeconômica que estudam na rede pública. A diferença de qualidade entre os dois tipos de educação é menor no Brasil do que em outros países que submeteram ao PISA.

Especialistas<sup>62</sup> ouvidos pela BBC Brasil<sup>63</sup> sobre o panorama da educação do país, apontam apenas duas causas principais pela performance baixa das escolas privadas: a formação deficiente dos professores, tanto da escola pública como da particular e a grade curricular engessada, que não dá autonomia ao professor.

---

<sup>61</sup> O *Programme for International Student Assessment* (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada de forma amostral a estudantes matriculados a partir do 7º ano do ensino fundamental na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. É coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo uma coordenação nacional em cada país participante. No Brasil, a coordenação do Pisa é responsabilidade do Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa>. Acesso em: 02/08/2018.

<sup>62</sup> Vale lembrar, no entanto, que tais especialistas nem sempre são ligados à área da educação, o que pode refletir um discurso voltado quase sempre contra a formação do professor;

<sup>63</sup> Noticiário BBC Brasil, concentrada no site [bbcbrasil.com](http://bbcbrasil.com), mas inclui também boletins de notícias transmitidos pelas rádios CBN e Globo e vídeos veiculados na TV pela Band.

Refletindo sobre essa avaliação realizada, penso que culpar apenas a formação do professor e o currículo, seria ingênuo da parte dos pesquisadores. O trabalho de sala de aula, a atuação em ambas as modalidades de ensino, me colocam numa posição de desacordo com tal afirmação. Logo, busco comparar as práticas pedagógicas dos profissionais das escolas pública e privada no que se refere à variação linguística, a fim de verificar e analisar que outras possíveis diferenças poderiam ser acrescentadas a esse estudo.

#### 4.1 Perguntas de Pesquisa e Análises:

4.1.1 Os professores de Espanhol, da educação básica, ensino público e privado, da cidade de Ponta Grossa-PR compreendem e trabalham a variação linguística nas aulas de Espanhol/LEM? Como?

Sobre as respostas obtidas é importante dizer que são baseadas no questionário, nas entrevistas gravadas, eu não acompanhei pessoalmente a prática dos professores em suas atividades, pois esse objetivo não cabia em minha proposta.

Os cinco entrevistados mais novos com idades entre 25 e 27 anos, compreendem o significado do termo variação linguística atribuindo conceitos relacionados aos níveis da língua, fonética, fonologia e principalmente a léxica. Percebem a língua como algo vivo, em constante mudança, não citam as diferenças sociais, nem de sexo ou idade, apenas as diferenças entre os muitos países que têm a língua Espanhola como idioma oficial, entendem que variação não pode ser considerada erro, mas diferença.

Algumas vezes recorrem a termos equivocados como na fala a seguir, em que o professor se utiliza de: “diferentes tipos de línguas”, para se referir a “variações diferentes”:

São as diferentes maneiras de se comunicar, através dos diferentes tipos de língua que existem, é importante porque cada falante tem sua maneira de falar, a questão do discurso, a pessoa entende, que bom! Ainda que seja da sua maneira, então eis a variação, existe, é importante, a pessoa fala de um jeito porque ela é daquela maneira, pertence à cultura dela, não entende,

então vamos conhecer, isso é difícil para o aluno entender, inclusive para colegas (R/privada, 27 anos, 31/05/2017).

Uma resposta surpreendente foi do professor LN/CELEM 27 anos, que acredita que não devemos dar tanta ênfase nas questões de variação linguística, que isso poderia atrapalhar o processo de ensino aprendizagem:

Eu acho que é importante que eles saibam que existem lugares que falam de um jeito e de outro, mas eu não acho que seja legal focar nisso não, porque já é difícil para eles acreditarem que estão aprendendo alguma coisa, então se você disser que isso serve para um lugar e não para outro, vai dar uma desmotivada um pouquinho (LN/CELEM, 27anos, 22/05/2017).

Diferente das respostas dos colegas, o comentário acima mostra certa descrença que não é comum para essa idade em que normalmente apresentam expectativas positivas em relação ao ensino. O professor ainda se refere, em outra questão, à falta de interesse de seus alunos, disse também que os alunos não acompanham o Livro Didático utilizado, que ele não foca muito nos conteúdos de gramática para não desmotivá-los. Relatou-me também que trabalha com alunos mais velhos na graduação do curso de Letras na UEPG, que tem muita dificuldade com os alunos mais novos do Ensino Fundamental e do CELEM.

Nesta faixa etária, há ainda um comentário equivocado e até mesmo preconceituoso sobre as variedades do Espanhol, ressaltou que a entrevistada atua vinte horas semanais como professora e outras vinte como secretária no mesmo colégio, e que isto pode ser um fator que intervém em suas respostas:

Eu creio que não tem muita diferença, a gente vê que realmente o Espanhol da Espanha como tradicional, bonito, e o daqui mais com um Espanhol atropelado, chamam de castelhano, mesmo assim cada um tem algo a mais para trazer (S/privada, 21/06/2017).

A fala da professora evidencia o que já apontei acerca das atitudes linguísticas que “a fim de “[...] melhorarem suas posições e incentivarem seu senso de valia, os membros de grupos minoritários identificam-se, aparentemente, e incorporam, insensatamente, as atitudes estereotipadas ou prejudicadas dos que

detêm o poder” (LAMBERT; LAMBERT, [1968] 1981, p. 85). Ou seja, como a professora convive, principalmente no trabalho de secretaria, com pais, equipe pedagógica, alunos, acaba incorporando atitudes e pensamentos, que a seu ver melhoraria sua posição perante aos que detêm o poder, o problema é que esse discurso acaba sendo transmitido em seu trabalho de sala de aula também.

Entre os entrevistados com 30 a 35 anos de idade prevalece também a ideia de variação relacionada ao léxico e à fonética, citaram a questão da identidade cultural dos povos, com uma maior comparação entre Espanhol e português:

Variação linguística são formas diferentes de dizer uma mesma coisa, ou seja, quando a gente ensina para os alunos, se você usa um vocabulário aqui lá no Nordeste vai ter outro, em outras regiões terão outras formas de falar, mas que tem o mesmo sentido, isso está intrinsecamente ligado à cultura de cada região, a identidade, a gente precisa valorizar. Como nós temos aqui no Brasil, o exemplo bem batido da mandioca, aipim, macaxeira, eu tento transpor isso para língua, e mostrar para os alunos que nós vamos ter outras diferenciações, “*colectivo, bojeta*, que eles amam perguntar (kkk) *autobús, omnibus*”, etc. Então, várias formas de falar uma mesma palavra (LD/pública, 34 anos, 09/05/2017).

Consideram muito importante no trabalho com variação linguística, a postura do professor, o material didático, mostram um olhar mais crítico para as discussões sobre cultura e hegemonia da língua:

Nossa! Extremamente importante, porque eu acredito assim que o professor tem que assumir uma postura, isso fica gravado em cada aluno, então a gente tem que mostrar para eles, que existe não somente essa questão de variação linguística, mas tudo que é relacionado com a cultura, as minorias e tudo mais, mostrar que isso deve ser incluído nas nossas discussões, porque existe, está aí, e a gente tem que respeitar. Não dá para fugir não, é um questionamento que eu faço muito assim, que os livros quase não trazem muito. Eu tenho visto que nos últimos anos tem havido uma preocupação maior com isso, mas a maior parte dos livros eles dedicam assim, uma página para isso e pronto (LD/pública, 34 anos, 09/05/2017).

Comparando com os outros grupos de entrevistados, os professores com 43 a 49 anos de idade foram mais superficiais, com poucos argumentos. Também relacionam variação linguística apenas com léxico e fonética. Consideram

importante trabalhar o fenômeno da variação linguística em sala de aula, para que possam acompanhar a evolução, o que está nas redes sociais etc.

Para começar o som das letras, né, eu sempre falo para os meus alunos para que eles compreendam melhor, [...] existem muitas variações, a 1ª pessoa, por exemplo, o sotaque. O voseo, que acontece também na Argentina, eu falo que usted é um pronome de tratamento formal na Espanha, mas que no México e em outros países como a Colômbia também, o usted pode ser usado para qualquer pessoa. Enfim, eu falo sobre todos os sotaques que acontecem (D/CELEM, 45 anos, 08/05/2017). É a questão de cada povo, de cada falante da Língua Espanhola. Por exemplo, aqui no Brasil, nos nossos estados, dentro do nosso município até (A/CELEM, 49 anos, 26/06/2017).

É interessante e oportuno o conceito de variação linguística formulado pela maioria dos entrevistados, que conseguiram entender o fenômeno como algo natural da língua, como formas de se expressar com diferentes signos. Compreendem também que a variação linguística acompanha as mudanças que ocorrem na língua, no tempo, na história, espaço, idade, sexo, etc. citam exemplos da língua portuguesa e relacionam diretamente com a cultura e identidade dos falantes de cada região. No entanto, para alguns professores, variação linguística está relacionada apenas com o lugar onde se fala, ou ainda, com o som das palavras, uma forma muito simplificada de se conceituar um fenômeno tão complexo.

Acerca disso, considero pertinentes as considerações sobre qual variedade ensinar, contidas nas OCEM:

É preciso lembrar, que nenhum falante de nenhuma língua conhece a fundo todas as variedades existentes. Cada professor, seja porque é falante nativo de dada região seja porque optou por uma variedade determinada, tem a “sua” própria forma de expressão [...] mas que isso não o exime do dever de mostrar aos alunos que existem outras, tão ricas e válidas quanto a usada por ele, e, dentro do possível, criar oportunidades de aproximação a elas, derrubando estereótipos e preconceitos (OCEM, 2016, p. 136).

Levando em conta essa afirmação e os depoimentos que obtive acredito que os professores independentemente da idade que possuem compreendem o significado e a importância do fenômeno da variação linguística exposto neste trabalho, mas que é preciso expandir a compreensão especialmente no que tange às variáveis sociais, o que pode interferir no trabalho pedagógico, e ainda, que o

fator faixa etária não influenciou os conceitos formulados e as atividades desenvolvidas pelos profissionais.

Comparando as respostas d[os professores que atuam em diferentes redes de ensino (escola pública e a escola privada), no Ensino Fundamental e Médio, pude verificar que compreendem do fenômeno da variação linguística e de sua importância nas aulas de Língua Estrangeira, no entanto, a questão do número reduzido de aulas (1 aula semanal) e do uso do material didático ser muito cobrado pelos pais, acaba fazendo com que o professor mesmo consciente, deixe para um segundo momento, ou para quando for questionado, ou ainda, quando dentro dos textos do material surgir uma palavra com variação lexical ou fonética, o trabalho com as questões sobre variação da língua:

Eles sempre comentam que foram para tal país e não entenderam nada, porque a gente, às vezes, fica no tradicional, porque não dá tempo. Tem regiões ali do Paraguai, por exemplo, mistura bastante com o guarani, é importante por questões de turismo, para entender que determinado lugar tem seu jeito próprio, de falar, de ser, suas identidades, gírias (S/privada, 21/06/2017).

Então, é uma situação meio complicada pelo fato de ser uma aula por semana, você recebe o material didático, se você não trabalha o material didático, alunos e pais reclamam. Eu particularmente não trabalharia com um material fixo, eu pegaria vários materiais, vocabulário, situações de você trabalhar a gramática, escutando, falando, aí você fica preso no material [...] (D/privada, 16/05/2017).

Além disso, os professores das escolas privadas relatam que há uma excessiva preocupação com aprovação no vestibular, ENEM, PSS e outros processos seletivos, o que faz com que as aulas tenham que ser mais focadas nos itens cobrados para estes testes. Em oposição a essa situação, é importante considerar o que as OCEM afirmam sobre o conhecimento de uma Língua Estrangeira no Ensino Médio:

É preciso entendê-lo como um meio de integrar-se e agir como cidadão. Nesse sentido, o foco do ensino não pode estar, ao menos de modo exclusivo e predominante, na preparação para o trabalho ou para a superação de provas seletivas, como o vestibular. Essas situações fazem parte da vida do aluno, mas não são as únicas, talvez nem sejam as principais e, acima de tudo, não se esgotam nelas mesmas (BRASIL, 2016, p. 147).

Posso dizer que os professores de escola privada entendem e dão valor à variação linguística da língua Espanhola, mas não conseguem evidenciar tal fato em suas aulas, e que alguns dos fatores que contribuem negativamente para isso, são o número reduzido de aulas, o material didático previamente escolhido pela rede de ensino e excessivamente cobrado, como também o enfoque da língua apenas como ferramenta que pode auxiliar na ascensão ao âmbito profissional.

Já na escola pública, o número de aulas aumenta para duas aulas semanais, os professores têm maior liberdade no uso do material didático e podem trabalhar de maneira aberta com esse fenômeno. Destaco, ainda, o fato de alguns professores entrevistados da escola pública participarem do PIBID, trabalharem em escolas piloto desse programa, como também em escolas que foram frutos da votação para escolha da Língua Estrangeira moderna (2014). Esses fatores se tornam evidentes nas respostas e no trabalho desses profissionais, atribuindo-lhes um maior amadurecimento no entendimento de questões fundamentais do ensino de Língua Espanhola, como se pode observar na fala abaixo:

Importantíssimo. Hoje eu trabalho com eles, de repente o ano que vem aparece outro professor com outra variante. Aí eles irão estranhar as diferenças, então o mínimo que você tem que fazer é ter consideração com teu aluno, você mostrar as possibilidades. Claro que seu sempre falo que eles são livres para escolher a variante que irão usar, o que não pode é ficar mudando [...] no Ensino Médio nós utilizamos o material didático que foi elaborado pelo PIBID, tem o volume 1 e 2, são sequências didáticas, eu participei da produção do material, a partir da percepção das necessidades específicas da nossa realidade [...] (D/pública, 13/06/2017).

Não observei diferenças acentuadas nas respostas do CELEM, escola pública em relação às outras modalidades de ensino, apenas que os professores dispõem de mais tempo e liberdade em suas práticas de sala de aula. Segundo os professores, há um maior interesse dos alunos em aprender, porém, por não ser obrigatório, a taxa de abandono é muito alta. Isso mostra que o número maior de aulas facilita o aprendizado, abrindo maiores possibilidades de trabalho, mas não garante a permanência do aluno no curso.

Acho muito importante, e o CELEM, eles têm interesse. As classes regulares não mostram interesse. Eu acho que quando você trabalha com o CELEM, você está trabalhando com a “nata” do colégio, eles têm um perfil muito diferente (A/CELEM, 26/06/2017).

Para começar o som das letras, né, eu sempre falo para os meus alunos para que eles compreendam melhor, o CELEM é melhor, para você explicar esse tipo de coisa [...] (D/CELEM, 08/05/2017).

Volto a afirmar que as políticas linguísticas adotadas para o ensino de Espanhol influenciam no trabalho pedagógico, uma vez que para cumprir a Lei 11.161/2005, as escolas particulares contemplaram o idioma em seus currículos de maneira insatisfatória, ofertando uma aula semanal em oposição ao Inglês que dispõe de duas a três aulas semanais, tornando quase impossível um trabalho de qualidade.

No entanto, no CELEM escola pública, como já mencionei acima, apesar da oferta de quatro aulas semanais, também não houve a garantia de qualidade, uma vez que apresenta um número alto de desistência, além de permitir a matrícula de alunos com diferentes idades numa mesma sala, dificultando o desenvolvimento das aulas. Portanto, o que garantiria a qualidade das aulas é a permanência do Espanhol no currículo de maneira obrigatória e com pelo menos duas aulas semanais.

Com relação ao tempo de atuação dos profissionais entrevistados, as diferenças se apresentam na forma como trabalham a variação linguística em suas aulas. Os que atuam entre três e seis anos e coincidentemente são os mais novos, compreendem a importância desse trabalho nas aulas de Língua Estrangeira, começaram a atuar num tempo em que as novas tecnologias dominam a educação. Pelas respostas pude perceber que têm muita criatividade e facilidade com as ferramentas interativas de ensino:

A música em si eu gosto muito de trabalhar, desenhos, até uns trechos de filmes, quando você procura na internet, por exemplo, os vídeos para você trabalhar, tem a dublagem no Espanhol e tem o latino, e eu faço que eles percebam a diferença, o que eles estão falando aqui? É assim que escreve? Ex: filmes dos pinguins, com sotaque diferente (R/privada, 27 anos, 31/05/2017).

Eu acredito que você precisa usar mais as mídias atuais, texto não chama mais atenção para eles, as redes sociais ajudam muito. Eles se espantaram

muito quando eu disse que o me gusta é o curtir deles atual, às vezes, muda no México já é outra coisa. Não deixa a aula muito pesada. Agora eu tô fazendo mini áudios, para postar sobre direitos da criança, serão postados no twitter, não serão identificados, porque eles não têm idade para isso, são de vários países. Eles escreveram frases sobre o direito das crianças, e colocaram como mini áudios no twitter (G/privada, 31/05/2017).

Os profissionais que já atuam no magistério entre sete a doze anos não utilizam tanto as novas tecnologias em suas aulas, mas desenvolvem feira das nações, lista de vocabulários, músicas, áudios de entrevistas, declamações de poemas, etc.

Vale citar que uma das professoras com esse tempo de magistério teve uma segunda formação em Letras/Espanhol como EAD, o que pode ser um fator de mudança em sua prática pedagógica, já que estamos tratando da língua em seu contexto social, na interação com outros falantes,

Eu sou formada em tecnologia de alimentos, então quando surgiu a oportunidade da UEPG de ter o ensino a distância, de Letras Português/Espanhol, eu fiz. Até as pessoas questionavam como eu iria fazer a parte do Espanhol, mas a gente usou os recursos de aplicativos com os professores, até hoje é utilizado assim, dessa maneira (D/privada, 16/05/2017).

Diferente do que eu supunha, na fala dos entrevistados que trabalham há mais tempo no magistério (quatorze a dezoito anos), pude perceber um grande esforço para se manterem atualizados, descrevem atividades criativas e demonstram dinamismo no que fazem.

Tem alguns sites que você usa em tempo real, eles gostam. Um ano atrás eu entrei em contato com uma escola na Argentina, e nós trocávamos cartas entre eles. Ficou muito bom (A/CELEM, 26/06/2017).

Eu trabalhei além do voseo com uma atividade relacionada a vocabulário, tinham várias diferenças que eram um argentino, um Espanhol dava a réplica, era um RAP, eles adoram esse gênero musical, muitos sotaques aparecem [...] (LD/pública, 34 anos, 09/05/2017).

O tempo de magistério tornou-se um fator positivo na prática pedagógica destes professores, bem como as experiências no convívio das escolas onde trabalharam, como exemplifica Labov acerca da vida social da comunidade (2008

[1972] p. 21) “as pressões sociais estão operando continuamente sobre a língua, não de algum ponto remoto do passado, mas como uma força social imanente agindo no presente vivo”. Entendo que estes profissionais conseguem transformar o que vão aprendendo com o passar dos anos, assim como a forma de usarem a língua mudou, suas práticas pedagógicas também, pois recebem pressões sociais provenientes de ensinar uma língua que é viva.

Dessa forma, questões antes não pensadas para o trabalho com Língua Espanhola, hoje aparecem nas práticas dos professores, como a identidade negra e indígena dos povos que falam Espanhol, debates acerca do feminismo e do papel da mulher na sociedade, gênero e sexualidade, etc. Em todos estes temas perpassam as questões de variação linguística, inerente ao conceito de língua viva, que acompanha a evolução dos povos que fazem uso dela.

Ainda assim, o debate sobre variação linguística revela resquícios de preconceito linguístico entre os próprios professores da língua, que muitas vezes declaram preferências por esta ou outra variante, em detrimento da forma como lhes foi ensinado o idioma. Penso ser adequado um novo questionamento, uma nova postura do docente, visando propiciar ao estudante que as variantes peninsulares do Espanhol, são tão válidas e adequadas nos meios escolares formais como as variantes americanas. Não há como negar ou ignorar a importância da variação linguística nas aulas de Espanhol, como afirma Moreno Fernández (2010, p. 47):

La fuerza y el peso de la diversidad dialectal dentro del mundo hispánico es tal, que los profesores no pueden ignorarla en su trabajo cotidiano. Aunque quisieran obviar esa diversidad, les resultaría poco menos que imposible ignorarla porque afecta a múltiples facetas de su labor: desde la selección de los materiales para el trabajo con los estudiantes, hasta el modo de afrontar las dudas, propias y ajenas, sobre lo que debe usarse y lo que no, pasando por la coordinación de criterios con colegas originarios de áreas geolectales diferentes<sup>64</sup> (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 47).

---

<sup>64</sup> A força e o peso da diversidade dialetal dentro do mundo hispânico é tal, que os professores não podem ignorá-la em seu trabalho cotidiano. Mesmo que quisessem ignorar essa diversidade, seria um tanto impossível porque afeta a múltiplas áreas do seu trabalho: desde a seleção dos materiais para o trabalho com os estudantes, até o modo de enfrentar as dúvidas, próprias e dos outros, sobre o que deve usar ou não, passando pela coordenação de critérios com colegas originários de áreas geoletais diferentes.

Portanto, o que se deve questionar não é apenas que Espanhol ensinar, mas como ensinar, repensando a língua como dinâmica, variável, múltipla, heterogênea, viva, que apresenta mudanças, influenciadas por inúmeros fatores. Não há variação melhor ou pior que outra, ao contrário, cada variedade é resultado de experiências históricas, socioculturais e socioeconômicas que marcam o discurso do falante.

#### 4.1.2 O material didático utilizado por estes professores em suas aulas contribui de forma positiva com o ensino de variação linguística?

Dentre os professores mais novos (25 a 27 anos), três utilizam sistema de apostila, pois atuam em escolas particulares, não participaram da escolha, mas consideram um bom material. Os que atuam no Ensino Fundamental acham que os textos poderiam ser mais identitários, sobre povos, voltados para questões culturais, pois segundo eles, o material traz textos como pretextos para gramática e léxico. Isso é um fator negativo para o trabalho com questões sobre variação linguística, uma vez que é necessário que o aluno tenha contato com diferentes realidades dos povos hispano falantes em diferentes textos e contextos.

Destaco um comentário que veio ao encontro do que mencionei anteriormente sobre a escolha e o uso do material didático foi de um dos professores que também utiliza apostila no Ensino Médio, diz que seu material é bom, mas que os textos são interpretações distantes dos alunos e que a variação linguística não é contemplada, restando ao professor o desenvolvimento desse trabalho:

No 1º ano do médio eles trabalham já no começo a variação, comparando os sotaques, as diferentes palavras, a pessoa diz algo, os textos vão para cada lugar, Argentina, Chile, etc. Mas ainda assim, com ênfase na variação não. É difícil um material que contemple exatamente a variação linguística. Aí que entra o trabalho do professor, a função é de validar e mostrar, dar uma direção, eu vejo assim, eu acho que os materiais ainda têm certa necessidade disso aí (R/privada, 27 anos, 31/05/2017).

Finalmente, um dos professores mais novos, que atua no CELEM, optou por utilizar o Livro Didático *Síntesis* e acredita que é um bom material, traz textos de vários lugares, áudios com contextos bem diferentes.

O material didático utilizado pelos professores que têm entre 30 a 35 anos é bem diversificado, uma das entrevistadas utiliza apostila adotada pela rede particular onde trabalha, outra que atua na escola pública utiliza o Livro Didático Entre Linhas no Ensino Fundamental e sua colega de escola, o material do PIBID com o Ensino Médio, finalmente uma das professoras que atua no CELEM não adotou um material específico, segundo ela, faz uma “colcha de retalhos” com vários materiais e livros didáticos que dispõe.

No que se refere ao livro *Entre Linhas*, a professora relatou que escolheram em conformidade com as outras professoras de Espanhol em sua escola, foi bem analisado, ponderado e era o melhor entre os que se apresentavam na época. Na mesma escola, uma das entrevistadas destaca o material do PIBID:

No Ensino Médio nós utilizamos o material didático que foi elaborado pelo PIBID, tem o volume 1 e 2, são sequências didáticas, eu participei da produção do material, a partir da percepção das necessidades específicas da nossa realidade. O que nós sentimos é que o material didático está muito longe, é uma coisa muito fora da realidade. Para mim não existe outro material melhor, dá certo, dividimos os dois livros entre os três anos. No 6º ano nós temos uma ideia de construir um material para o Ensino Fundamental, mas ainda não tem (D/pública, 35 anos, 13/06/2017).

O relato mostra a importância da participação do professor na produção do material didático, pois as experiências em sala de aula dão respaldo para a construção de um material de qualidade, uma ferramenta que seja útil e que revele as múltiplas identidades dos alunos que irão utilizá-la. Ainda assim, nenhum material didático é completo. A professora complementa lembrando-se de uma falha que tiveram ao preparar as unidades do livro:

No livro do Ensino Médio nós não temos atividades de compreensão auditiva, foi uma falha nossa não tem. Tem indicações de atividades de Classe Auditiva, mas como nós trabalhamos com identidade e diversidade, acaba trazendo (D/pública, 35 anos, 13/06/2017).

Para o trabalho com variação linguística este fator é imprescindível, especialmente no que se refere à variação fonética. Porém, como se trata de um

material construído por professores, existem formas de corrigir e aprimorar em cada nova edição, o que é um ponto positivo.

No caso da professora que utiliza apostila da rede particular, o problema está na falta de liberdade de escolha, no uso obrigatório, na cobrança excessiva de algo que foi pago pelos pais e precisa ser utilizado em sua totalidade. É difícil pensar num trabalho com variação linguística nesse contexto. Nos seus relatos pude constatar a boa vontade da professora, que tenta, com as ferramentas que possui, a melhor forma de desenvolver um ensino de Espanhol de qualidade:

Na verdade, é o único material que a rede do Colégio tem. Até um tempo veio um Livro Didático, mas sem a base não tinha como adotar, eles iam arrebentar. Muito pesado, não ia dar. É uma imposição, é o que tem para ser trabalhado aqui [...] Sempre peço xerox, nas tarefas, na plataforma e faz eles buscarem algo mais, sites, a gente vê resultados nessas formas assim (D/privada, 30 anos, 16/05/2017).

Em oposição a essa realidade, a última entrevistada dessa faixa etária organiza seu próprio material para o CELEM. Para isso, a professora seleciona vários livros didáticos, opções da internet, e monta apostilas para suas turmas. Isso traz ao professor uma maior responsabilidade, uma vez que ele é o único responsável pela seleção de atividades e textos a serem trabalhados, é o momento de saber aproveitar a oportunidade e a liberdade de escolha.

Assim como ocorre nos outros dois grupos analisados, os professores com idade entre 43 a 49 anos buscam alternativas diferentes para o material didático. Uma das professoras mesmo tendo a oportunidade de construir seu próprio material, optou por utilizar o Livro Didático *Enlaces* no CELEM, alega que participou da escolha, que o livro tem bons textos e contempla o ensino de variação linguística. A outra entrevistada que também atua no CELEM disse que a escola possui poucos livros, as turmas são bem carentes e ela procura levar fotocópias e materiais diversos que prepara para as aulas, que procura colocar sempre atividades de escuta e vídeo com diferentes sotaques.

Uma terceira professora optou por produzir seu próprio material. Afirma que não participou da escolha do material nessa escola. “No Ensino Médio eu trago o meu próprio material, uma apostila montada por mim, porque o Livro Didático é

avançado para eles que estão iniciando o Espanhol, já que tiveram língua inglesa” (LC/pública, 43 anos, 13/06/2017).

Traçando uma comparação entre as três faixas etárias, posso dizer que entre os profissionais com 30 a 35 anos, encontrei a maior diversidade de uso de materiais e também a contribuição mais positiva com o trabalho da variação linguística. Isso ocorre independentemente da vontade do professor, no caso dos mais novos, por exemplo, não há como interferirem no processo de escolha do material didático de suas escolas.

Conforme o que mencionei no item 1.5.1, a rede pública de ensino dá ao professor o direito de escolher o Livro Didático, dentre os que foram aprovados pelo MEC no PNLD<sup>65</sup>. A maioria dos professores entrevistados ajudou a escolher o material didático, exceto os que atuam no CELEM, visto que não há Livro Didático específico para este programa. Apenas em uma das respostas foi citado o tema da variação linguística como um dos critérios observados para escolha.

O fato de o professor de escola privada não poder participar da escolha do material didático que irá utilizar é um ponto negativo para o ensino aprendizagem de variação linguística do Espanhol. Como as escolas são parte de uma rede de ensino, já determinam quais livros ou apostilas usarão em todas as suas unidades, portanto, não há a análise prévia do professor.

A respeito disso, cabe introduzir aqui uma importante reflexão, contida nas OCEM e tomada de Orlandi (1987), a respeito do papel do livro/material didático, da qual se deve manter distância. O material didático, que é visto por ela como um elemento de mediação, sofre um processo de apagamento:

[...] e passa de instrumento a objeto. Enquanto objeto, o material didático anula sua condição de mediador. O que interessa, então, não é saber utilizar o material didático para algo. Como objeto, ele se dá a si mesmo, e o que interessa é saber o material didático. A reflexão é substituída pelo automatismo, porque, na realidade, saber o material didático é saber manipular (ORLANDI, 1987, p. 22 Apud BRASIL, 2016, p.155).

Dessa forma, falta aos professores entrevistados da escola privada a autonomia de que fala a autora, falta o “saber o material didático”, a análise e a

---

<sup>65</sup> Programa Nacional do Livro Didático (Ministério da Educação).

participação na escolha, que poderiam auxiliar no manuseio. Ainda assim, afirmam que conseguem desenvolver um bom trabalho com o que possuem.

Na escola pública, CELEM, não há escolha de Livro Didático, os professores constroem apostilas, materiais diversos ou utilizam o mesmo Livro Didático do Ensino Médio. Já no Ensino Fundamental e Médio, participam da escolha do material didático, dentre os que foram aprovados pelo MEC. E sobre essa escolha, afirmam que tentam encontrar o que melhor se adapte com a realidade da escola. Há também o material didático do PIBID<sup>66</sup>, produzido em conjunto com a UEPG, o qual é muito elogiado pelas professoras, que acreditam ser mais acessível para os alunos.

Em suma, no que diz respeito às redes de ensino, o material didático utilizado na escola pública tanto no Ensino Fundamental, Médio ou no CELEM, contribui de maneira mais significativa com o ensino das variações linguísticas da língua Espanhola, pois deixa espaço para a atuação do professor, além de propiciar maior contato com um universo multicultural e linguístico do idioma.

Dos professores com menor tempo de magistério (3 a 6 anos), apenas uma entrevistada está no ensino público através de concurso, os outros três trabalham em escolas privadas, atuam em cursinhos preparatórios para vestibular e uma das professoras como já relatei anteriormente, trabalha também na secretaria do colégio, no setor administrativo. Apesar de o material ser determinado pela rede de ensino na qual atuam, esses profissionais procuram contornar esta situação utilizando também outras ferramentas de ensino. Para alguns, o fato de serem novos na profissão representa uma vantagem em suas práticas, uma forma de superação, o que observo na resposta que segue sobre as atividades extras que desenvolvem em sala de aula:

Atividades, exercícios, música, quando eu vou trabalhar com comida eu faço questão de levar a comida, eles amam provar, fazer a receita, deixa a aula mais animada, proveitosa, eu levo vídeo para ver as danças, eu faço

---

<sup>66</sup> O projeto PIBID é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) que auxilia na formação inicial e continuada dos bolsistas e/ou docentes e atua na produção de um Livro Didático de Espanhol elaborado na UEPG, visa desenvolver um trabalho apoiado na teoria dos gêneros textuais no ensino de Espanhol, considerando a perspectiva da abordagem das africanidades e as contribuições da cultura africana na LE/E.

eles dançarem, cantarem, Macarena por exemplo, cada palavra um movimento (R/privada, 31/05/2017).

No entanto, nem todos os profissionais entrevistados têm esse perfil e demonstram o mesmo dinamismo em suas práticas. Isto se deve entre outros fatores ao grande número de aulas ministradas, à jornada dupla que muitos possuem e às dificuldades que o professor de Espanhol precisa enfrentar, especialmente quando iniciam carreira, o que pode acabar desmotivando-os.

Ao comparar as respostas pelo tempo de atuação no magistério, devo citar que no grupo de profissionais que atuam entre 7 a 12 anos no magistério, dois professores já cursaram o Mestrado em Linguagem na UEPG, com pesquisas na área de língua Espanhola, sendo que, uma dessas professoras participa na produção do material que utiliza (PIBID). Outra professora que participa nesta mesma produção trabalha há mais de 14 anos no magistério e pesquisou Livro Didático em sua graduação. Em ambos os casos pude perceber maior maturidade linguística nas respostas dessas profissionais, como na fala que segue sobre a preocupação com questões de diversidade linguística e cultural:

[...] O Cercania do ano passado, trabalhava a questão da África, que eu nunca tinha visto, eu achei até bacana, por isso que eu digo, nenhum livro a gente não aproveita nada, o Cercania traz muitas questões de identidade que a gente achou bem bacana. Eu já trabalhei escrevendo Livro Didático para UEPG, então a gente procura sempre trabalhar muito essa questão de identidade. Eu tive essa preocupação quando eu fui escrever os livros, até imagens serem mais inclusivas, que retratem a realidade de nossos alunos, presença do negro, do idoso, da mulher numa posição mais valorizada, isso foi até tema do meu TCC, que foi o Livro Didático e a Representação da Mulher (LD/pública, 09/05/2017).

Foi uma das poucas falas em que o material didático foi criticado em relação a questões complexas como representação da mulher, do negro, questões identitárias, que retratam a realidade dos nossos alunos, como a professora destacou. Isso prova que o aprimoramento profissional do professor atua diretamente em seu trabalho, a capacitação, as pesquisas fazem com que o olhar se torne mais crítico para questões até então desconhecidas. Portanto, nem sempre é somente o tempo

de atuação que traz maturidade ao profissional e sim, esse fator atrelado a busca por novos conhecimentos.

Definitivamente, nenhum material didático é completo, não consegue abarcar a totalidade das questões a serem trabalhadas nas aulas de línguas, no entanto, o que se busca é algo que, mesmo com todas as fragilidades, possa auxiliar o professor e refletir a norma e o modelo linguístico adotado em sala de aula. Acerca disso, concordo com o argumento de Moreno Fernández (2007, p. 88):

Las dificultades se encuentran en el modelo lingüístico que reflejan los manuales, gramáticas y diccionarios utilizados en la enseñanza de español. El problema puede surgir cuando los materiales no se ajustan a la norma que el profesor ha decidido utilizar como modelo, lo que puede conducir a contradicciones; otras veces el problema consiste simplemente en que los materiales no reflejan bien lo que es común y general en todo el mundo hispánico<sup>67</sup> [...] (MORENO FERNÁNDEZ, 2007, p. 88).

Pensando nas particularidades que cada material didático oferece, e nas dificuldades em refletir o modelo assumido pelo professor, o Livro Didático não deve ser a única fonte de pesquisa no ensino da língua. As Orientações Curriculares Nacionais de Língua Espanhola para o Ensino Médio (OCEM) propõem que o professor explore as mais diversas variedades em sala de aula, desde a variedade utilizada por ele, até as variedades exploradas pelo Livro Didático. Ademais, é importante o professor complementar com outros materiais, inclusive autênticos para aperfeiçoar o trabalho com a variação linguística. Por fim, é necessário ressaltar que:

[...] quer sejam escolhidos os materiais disponíveis no mercado, quer sejam os produzidos *ad hoc* pelos professores, quer sejam as próprias metodologias, todos se apoiam em pressupostos teóricos nem sempre suficientemente claros, explícitos, para o professor. Muitas vezes, essas teorias ou crenças que dão suporte às escolhas feitas operam silenciosamente, sem que o professor tenha clara consciência delas, de seus fundamentos e do que postulam, para garantir a coerência entre o que se pensa e o que se faz (BRASIL, 2006, p. 155).

---

<sup>67</sup> As dificuldades se encontram no modelo linguístico que refletem os manuais, gramáticas e dicionários utilizados no ensino de espanhol. O problema pode surgir quando os materiais não se ajustam à norma que o professor decidiu utilizar como modelo, o que pode conduzir a contradições; outras vezes o problema consiste simplesmente em que os materiais não refletem bem o que é comum e geral em todo o mundo hispânico.

É fundamental, portanto, reconhecer o que há por trás do manual, das metodologias do material didático, para poder haver um diálogo, uma interação, a fim de que a pedagogia do professor seja refletida, se não totalmente, pelo menos parcialmente nos materiais que utiliza em sala de aula.

#### 4.1.3 As questões sobre identidade dos falantes de língua Espanhola influenciam o trabalho com variação linguística? Como?

Em se tratando do trabalho com variação linguística, por que falar em identidades na aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira? De acordo com Mastrella-De-Andrade (2011) ao considerarmos:

A produção de identidades não como categorias sociais ou culturas fixas, mas como uma constante e contínua negociação de como nos relacionamos com o mundo e nos fazemos por meio da linguagem, temos que a aprendizagem de Língua Estrangeira, bem como toda estrutura formal institucionalizada de ensino de línguas, está intimamente ligada a questões de formação e transformação de identidades. [...] tal enfoque possibilita um maior acesso ao tipo de relações e interações que se estabelecem nos contextos formais de ensino [...] (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2015, p. 80).

Os contextos de ensino, e aqui pontualmente falo do ensino de variação linguística da língua Espanhola, perpassam as relações e interações de identidades, tanto do falante nativo da língua, como do aprendiz e também do professor que ensina. Sendo assim, focar a identidade do sujeito permite que se trate de questões individuais e sociais, não separando o sujeito do seu contexto.

A autora ainda chama a atenção sobre o prestígio do Inglês na sociedade brasileira, ela cita Moita Lopes (2005) que afirma que: “as pessoas que têm o domínio dessa língua têm acesso a bens materiais (como empregos, por exemplo), culturais (como a possibilidade de participar de contextos de uso do Inglês, como o acesso a filmes, livros e músicas) e simbólicos (como prestígio, status) ” (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2015, p. 80). Pensando nisso, qual seria o valor simbólico atribuído ao ensino de Espanhol na sociedade brasileira?

Um dos maiores problemas a ser superado para a valorização do ensino de Espanhol, para que possa colaborar com a construção de identidades positivas de

seus falantes segundo os entrevistados é: “maior valorização do professor, dessa cultura, nossos vizinhos todos falam Espanhol, um favorecimento melhor nas políticas, maior investimento” (LC/27 anos, 13/06/2017).

Outro fator lembrado pelos professores foi a superação de estereótipos e preconceitos com relação à língua Espanhola:

A partir do momento que eles vão conhecendo a língua e tudo mais, nessa questão de identidade o que acontece é muito preconceito, quando você vai ensinando o Espanhol, mostrando as variedades, a importância, que é legal, que é bonito, que é gostosa de aprender, essa identidade não fica assim tão distante dos nossos alunos, digamos com a formação da identidade deles. Uma coisa interessante é num colégio público, que eu trabalhava o ano passado, tinha a parte da “*Guinea Ecuatorial*”, trazia uma identidade totalmente diferente de Espanhol, loirinho do olho azul, que eles estão acostumados (R/27 anos, privada, 31/05/2017).

Nós temos a nossa identidade, nós temos as nossas características, a nossa história, se nós pensarmos, por exemplo, aqui no sul do país, nós temos a nossa identidade, e essa eu tento mostrar para eles, que deve ser respeitada, assim como os nordestinos tem, neh e outras regiões do país, eu cito sempre o nordeste porque é bem diferente da nossa variante. Eu comento porque muitos riem né da situação e tal, então eu falo para eles, olhe vocês não gostariam de sofrer preconceito linguístico, falando porta com R puxado, assim como lá, eles não gostam quando a gente dá risada deles quando eles falam, e da mesma forma o Espanhol, a gente não pode rir de um argentino porque ele vai falar X e um Espanhol vai falar Y. Eu acredito que a palavra chave seja respeito mesmo (LD/34 anos, pública, 09/05/2017).

Esse relato reflete o que as OCEM (2006) definem como o papel primordial do ensino de uma Língua Estrangeira: “levar o estudante a ver-se e constituir-se como sujeito a partir do contato e da exposição ao outro, à diferença, ao reconhecimento da diversidade” (BRASIL, 2006, p. 133). Quando os professores comentam que mostram outras variedades, que tentam desmistificar a visão estereotipada da cultura hispânica, que buscam ensinar o respeito, seus alunos começam a comparar sua língua e sua identidade com a do outro, o ensino fica representativo, há uma interação entre culturas e línguas, o que favorece o gosto por aprender Espanhol.

Para que esta interação aconteça, o professor precisa em primeiro lugar valorizar sua disciplina, definir a sua identidade enquanto sujeito que ensina uma Língua Estrangeira, o que irá colaborar com a construção de identidades positivas,

pois, relatos como esse preocupam: “eu acho que os próprios professores não valorizam a disciplina, tem que evidenciar o idioma, mostrar a importância para eles, incentivar bastante” (S/26 anos, 21/06/2017), como “as línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 69), a questão é: como essa língua vem sendo apresentada aos nossos alunos?

O Espanhol como Língua Estrangeira Moderna precisa ser valorizado para que seus falantes consequentemente sejam valorizados. O reconhecimento de que nós brasileiros, somos latino-americanos, assim como todos os nossos vizinhos de fala hispana, é outra maneira de se superar falsos estereótipos, derrubar preconceitos em relação à melhor língua chamar a atenção do aluno, fazê-lo respeitar e valorizar o idioma.

Eu acho assim, que o professor na medida em que ele vai construindo a própria identidade, para ele poder ensinar a língua Espanhola e tudo mais, ele em si, tem que saber a identidade que ele tem, quando um professor não é bem resolvido nessa identidade, essa lacuna de..., eu falo assim... mas e o aluno? Eu tenho alunos que já moraram, já visitaram outros países, eles falam de uma maneira diferente, a variação deles, como eu vou proibir isso? Nessa parte há professores que deixam a desejar, quanto mais você deixa difícil pior, eu acho que vai de o professor organizar, e mostrar que é possível falar, que tenha essa identidade de falante também, para o aluno não dizer ah eu vou aprender o Espanhol para a prova e depois tá bom (R/27 anos, privada, 31/05/2017).

Eu acredito sinceramente de forma bem crítica que a mudança tem que ser principalmente do professor, porque nós ainda temos muito professores apesar de ter a variante do Espanhol da Espanha, mostra para o aluno que é a melhor, e aí não traz nada para o aluno da América, eu acho que a gente precisa mostrar mais, mesmo porque nós fazemos parte da América. [...] Eu tenho uma preocupação por ter essa variante europeia né, a preocupação de não trazer para eles algo diferente, então por isso, na verdade, eu trago mais da América do que da própria Espanha, por conta dessa preocupação, então eles veem que existem muita riqueza cultural (LD/ 34 anos, pública, 09/05/2017).

A preocupação dos professores em evidenciar que existem outras variedades da língua mostra que compreendem a importância desse trabalho para um ensino crítico e reflexivo acerca das diversidades. Por outro lado, ao comparar o ensino de Espanhol ao prestígio do ensino do Inglês como Língua Estrangeira Moderna, se tornam evidentes questões de atitudes e preconceito linguístico:

É questão financeira. Como disse Eduardo Galeano, nós sempre seremos os subordinados, sempre entraremos pela porta dos fundos. É uma questão de colonização, do país mais forte do que tem mais dinheiro. Países pobres subdesenvolvidos, poucas pessoas conhecem o Chile, o Uruguai, que é um país maravilhoso, sempre tento colocar isso. Nossa maior dificuldade é a financeira. Sempre ficar olhando o que os EUA têm. A cultura dos argentinos, que gostam muito de ler, apreciam teatro, boa música, cultura riquíssima (D/ 45 anos, CELEM, 08/05/2017).

Ainda que a professora se refira ao fato do Espanhol ocupar o lugar de subordinação, ela aponta que temos muitas coisas boas para mostrar sobre países que falam Espanhol e, evidenciando essas diferentes culturas, conseguimos valorizar os diferentes falares e as diversas variações que a língua sofre.

Um grupo de professores se refere mais às políticas linguísticas e às ações do governo, que poderiam contribuir para um ensino de Espanhol na perspectiva de identidades positivas:

O professor não tem estímulo quanto à disciplina, os que estão se formando, estão pensando, estão desistindo, eu achei quando eu me formasse que sairia trabalhando normalmente, e não, tem professores que têm que trabalhar em 5 escolas diferentes. Muitas turmas, pouca hora atividade, etc. (A/49 anos, CELEM, 26/06/2017).

A primeira coisa é a valorização por parte do governo. A percepção é uma garantia de que o Espanhol vai ser efetivo nas escolas. Tanto para nós professores quanto para os alunos, eu sou super a favor de ter mais de uma Língua Estrangeira, poderia ter sim. Aqui foi uma escolha da comunidade, eles sempre comentavam que nunca sabiam nada de Inglês, Espanhol eles vão construindo. Então eu diria que a aprovação e a garantia de que o Espanhol vai se manter na grade curricular (D/35 anos, pública, 13/06/2017).

Nesses comentários, pode-se perceber o quanto as políticas linguísticas adotadas influenciam o ensino aprendizagem da língua e o trabalho do professor, ou seja, são as ações metodológicas que sofrem os reflexos das decisões tomadas em instâncias superiores, e como bem observa Couto (2016, p. 28): “precisam ser revistas, uma vez que insistem num currículo monolíngue para o trabalho com idiomas (privilegiando, na maioria dos contextos escolares, a Língua Inglesa) [...]”.

Assim, o fator idade analisado para esta questão revela que os mais novos (25 a 27 anos) se preocupam bastante com questões de preconceito com os povos hispano falantes, com as atitudes linguísticas em relação à Língua Estrangeira, em

deixar as aulas mais atrativas, a fim de chamar a atenção do aluno para a riqueza multicultural que o idioma apresenta. Os profissionais na faixa etária de 30 a 35 anos apontam o respeito como principal forma de valorizar as identidades dos falantes de Espanhol, inserir a língua estudada num contexto maior, para que tenha significado para o aluno, comentam também sobre a valorização do governo e das políticas educacionais. E finalmente, os entrevistados entre 43 a 49 anos abordam a falta de estímulo do professor e os reflexos que as decisões educacionais tomadas têm no trabalho pedagógico. Isso mostra a desmotivação nas práticas pedagógicas, devido a tantas mudanças pelas quais os professores precisam se adaptar, somadas ao cansaço proveniente da jornada de trabalho acumulada.

Um dos comentários dos professores da rede privada reflete o que as OCEM (2006) demonstram sobre os efeitos da proximidade/distância nos processos de aprendizagem, especialmente no que tange o ensino de Espanhol para falantes de Língua Portuguesa:

Não sei. Eu acredito que se cada um tentasse prestar atenção de que os países que estão ao nosso redor, 90% falam Espanhol, é muito comum, os alunos falarem que foram para Paraguai, Argentina. Vão até lá e não usam a língua, têm medo, falam português, não sei o quanto isso ajuda ou não, até que eles tenham coragem de pronunciar, eu fui para Argentina, e eles pediram para eu falar em português, não gostei muito, de uma forma mal-educada, foi em Buenos Aires... imagina você falar isso para um aluno, eles nunca mais falam Espanhol na vida (G/privada, 31/05/2017).

O que a professora demonstra em sua fala é que há certo preconceito dos falantes nativos de Espanhol (nesse caso Argentina) com relação ao Espanhol utilizado pelo brasileiro, e como a entrevistada mencionou que fez intercambio estudantil no México, provavelmente deve ter utilizado uma variante mexicana para a comunicação com os portenhos. Acrescenta ainda que o aluno tem medo de não saber se está usando a variante adequada e por isso acaba não falando em Espanhol quando visita um desses países. Ou seja, a ideia de facilidade que a língua Espanhola traz inicialmente acaba se transformando em frustração e medo.

Ainda sobre essa suposta “facilidade” em aprender Espanhol, outro comentário revela a presença desse mito desde a formação do professor, que acaba reproduzindo isso em suas aulas:

Você vai tirando essa cultura, vai equiparando com o Inglês, você vai criando. Eu nunca consegui aprender o Inglês, aí você desperta nos alunos que têm essa dificuldade, essa coisa do falar, do ter a música, de se arriscar, vai construindo. Eles têm a dúvida, qual prova vou fazer esse ano? Espanhol ou Inglês? Eu não desvalorizo a outra língua, eu falo para eles compararem, resolva [...] Eles escolhem (D/privada, 16/05/2017).

Percebo que a comparação entre as duas línguas é constante, e os que têm mais dificuldades com o Inglês buscam superar esse déficit no Espanhol, o que muitas vezes não acontece, diminuindo as expectativas de aprendizagem. As OCEM (2006) indicam que:

O papel da língua materna nesse processo é inegável. A língua materna está na base da estruturação subjetiva. Daí que o processo de aquisição de outra língua mobilize tanto as questões identitárias, as quais explicam, por vezes, tanto os sucessos quanto os fracassos nessa empreitada. Nesse processo, convivem e se digladiam muitas vezes o desejo de aprender a língua e o medo do novo, a resistência a reconhecer que o mundo pode ser visto e dito de outras maneiras (REVUZ, 1998) (BRASIL, 2006, p. 140).

Quando se pensa no reconhecimento de um mundo visto e dito de outras maneiras, o trabalho com variação linguística é essencial na desconstrução de mitos sobre a melhor língua, a melhor variedade, relacionada muitas vezes ao preconceito com povos e culturas.

Entre os entrevistados que atuam na rede pública (CELEM), a reflexão que segue mostra a relação que existe entre língua e cultura, que não há como dissociá-las no processo de ensino e aprendizagem:

Essa questão de confrontar com a própria língua deles, eu começo do nascimento da língua portuguesa, porque na verdade a Língua Portuguesa é uma filha da Língua Estrangeira, mostro o mapa da Espanha, a Galícia, os reinos que existiam, e digo olha vocês têm que se situar, tem que saber como chegaram até aqui. Por que você fala essa língua? Você se considera um latino-americano? Falo sobre o hispano-americano, sobre o ibero-americano, falo sobre o latim, sobre Roma etc. mostro uma música do Maná que é sobre o que é ser latino-americano (D/CELEM, 08/05/2017).

Ao considerar a colocação da professora e de acordo com Couto (2016, p. 44), reflito sobre a importância do conhecimento das múltiplas identidades culturais e linguísticas existentes entre os hispanofalantes e no quanto isso auxilia no reconhecimento e na valorização da nossa própria identidade de brasileiros:

O ensino de Língua Espanhola será tomado por questões de ordem cultural na perspectiva intercultural, ou seja, o aluno brasileiro terá a oportunidade de tratar de seus aportes culturais na medida em que é tomado pelas culturas que compõem os mais de vinte países que falam Espanhol. Essa interação e o diálogo entre culturas visa superar preconceitos e estereótipos, tanto sobre o brasileiro quanto sobre o estrangeiro (COUTO, 2016, p. 44)

Alguns professores também do CELEM acreditam que para que o aluno reconheça e valorize a identidade do falante hispano é preciso que as aulas de Língua Espanhola sejam atrativas e dinâmicas, as quais mostrem a alegria da cultura estudada:

Eu acho que sempre deixando as aulas animadas, não deixando de ser dinâmica, legal. Quanto mais chato for para o aluno, e a gente percebe que está sendo chato, vai piorar, porque eles terão mais preconceito com os hispânicos, com os países, quanto mais você afasta os alunos nesse sentido do Espanhol, mais vai contribuir para que ele crie essa aversão pelo idioma, e o contrário também. Eu acho legal valorizar tudo o que aparece, por exemplo, agora essa música que está na moda, o *despacito*, tem que aproveitar isso no máximo que você puder (LN/CELEM, 22/05/2017).

Quanto aos entrevistados que atuam na rede pública (Fundamental e Médio), no que se refere às questões de identidade, observei que semelhante aos outros colegas que atuam em modalidades diferentes de ensino, se preocupam com a superação de estereótipos, com a valorização da língua ensinada, com as políticas linguísticas atuais, com o respeito. Uma das professoras acrescenta que a carga horária (2 aulas) é pequena para desenvolver um bom trabalho sobre identidades:

Dentro da nossa realidade, que temos duas aulas semanais, é muito pouco tempo para trabalhar tudo o que a gente gostaria, você acaba focando mais, porque você tem conteúdo, você tem cronograma, tem que vencer avaliação, tem feriado, tem curso, tem planejamento, aí acaba não dando conta de tudo. Tem que se virar, deveria focar nisso, na identidade, mas sinceramente, eu acho difícil na realidade que a gente tem, e a gente se vira, claro que não tem só o Espanhol né, temos que tentar dentro do limite da gente, mas aos pouquinhos, pequenas sementes que você vai lançando para dar frutos (G/pública, 16/05/2017).

Por fim, comparando as respostas nas diferentes redes de ensino, observo que a escola privada é a que apresenta maior dificuldade no trabalho com a construção de identidades positivas de falantes da língua Espanhola, na valorização

da cultura e da língua desses povos. Isso se deve ao fato da hegemonia do ensino de Língua Inglesa nessas escolas, que segue enraizada desde o maternal até o Ensino Médio, quando terão contato com o Espanhol, e acabam concebendo a língua apenas como uma ferramenta que pode auxiliá-los no ingresso em concursos ou vestibulares.

Entre os professores que atuam há mais de quatorze anos no magistério, surgiu a questão sobre variação linguística presente na fala dos alunos da escola onde uma das entrevistadas atua:

[...] entendendo o outro a gente se entende. Aqui temos alguns alunos que são dos Arautos do Evangelho<sup>68</sup>, eles têm uma variação bem diferente, um Espanhol bem apurado, eles falam bastante sobre variação, temos esse diferencial (LC/pública, 13/06/2017).

Esse diferencial a que a professora se refere é uma excelente oportunidade de valorizar e trazer para sala de aula as variedades que compõem a Língua Espanhola, uma vez que a convivência com esses falantes nativos contribui com a reflexão e a aceitação da identidade do outro. A mesma entrevistada afirma ainda que, alguns alunos se identificam mais com determinada língua, mas que o acesso a outros falares é determinante para essa identificação: [...] “se tivesse o acesso às duas línguas seria melhor ainda. Para alguns não, para alguns é mais uma língua. Há uma criação de identidade, os que se identificam mais” (LC/pública, 13/06/2017).

Não observei diferenças evidentes entre as respostas dos profissionais que atuam há menos tempo (3 a 6 anos) nem entre os que atuam entre 7 a 12 anos. Ambos comentam sobre a importância de se apresentar aos alunos diferentes identidades de povos hispanos, desmistificar falsas crenças do ensino do Espanhol e sobre a postura do professor como um motivador em suas aulas.

---

<sup>68</sup> Os Arautos do Evangelho (em latim *Evangelii Præcones*, cuja sigla é *E.P.*) é uma associação religiosa privada de fiéis de direito pontifício. Foi a primeira a ser erigida pela Santa Sé no terceiro milênio por ocasião da festa litúrgica da Cátedra de São Pedro em 22 de fevereiro em 2001. A fundação dos Arautos, pelo Monsenhor João Scognamiglio Clá Dias, se deu em 21 de setembro de 1999. Mas sua aprovação e reconhecimento ante a Igreja Católica se deu em 22 de fevereiro de 2001 através do Papa João Paulo II e, em 2009, foi elevada à condição de *sociedade de vida apostólica* pelo Papa Bento XVI.

Dessa forma, o fator social tempo de serviço e a idade dos entrevistados não se apresentaram como diferenciais nas análises sobre identidade e variação linguística. No entanto, o fator rede de ensino evidenciou que na escola privada, a hegemonia do Inglês reforça estereótipos e preconceitos e torna mais distante o sonho de um ensino plurilíngue e multicultural.

Finalmente, as respostas sobre identidade e variação linguística indicam que as maiores lacunas para que o ensino aprendizagem de Espanhol colabore com a construção de identidades positivas se resumem na valorização da língua, primeiramente pelas políticas linguísticas adequadas e que propiciem maior espaço para o idioma, depois do próprio professor que não deve propagar mitos de melhor língua, de país mais rico ou mais desenvolvido, deve sim, ampliar a função comunicativa, em busca de reconhecer o discurso como prática social, pois, um dos fundamentos teórico-metodológicos que referenciam as Diretrizes Curriculares Estaduais para Língua Estrangeira Moderna/ LEM (2008, p. 52) é: “o respeito à diversidade (cultural, identitária, linguística), pautado no ensino de línguas que não priorize a manutenção da hegemonia cultural”.

Levando em consideração a afirmação de Rajagopalan (2003, p. 70) de que: “é na linguagem e por meio dela que nossas personalidades são constantemente submetidas a um processo de reformulação”, acrescento ainda, que é na linguagem e por meio dela, que podemos ter contato, conhecer e respeitar as múltiplas identidades dos falantes nativos, desenvolvendo o respeito e a aceitação pelas diferenças.

As entrevistas revelam que, apesar das muitas fragilidades do sistema de ensino, das políticas educacionais, das lacunas na formação docente, estes profissionais entendem que o ensino da Língua Estrangeira oferece aos discentes a oportunidade de estudarem aspectos linguísticos, culturais, históricos e políticos referentes a um novo idioma, que também disponibiliza ao aluno a possibilidade de refletirem sobre sua própria língua e cultura, proporcionando uma participação protagonista nos meios sociais em que estão inseridos. Complemento ainda, com o esclarecimento das OCEM (2006, p.132):

A reflexão sobre o papel da língua que se estuda e das comunidades que as falam, na sua complexa relação com o mundo em geral e com o nosso próprio espaço e a nossa própria língua, é de crucial importância na constituição dessa cidadania. O contato com o estrangeiro, com a diferença, provoca inevitáveis deslocamentos em relação à nossa língua materna para chegarmos às novas formas de “dizer” na Língua Estrangeira (BRASIL, 2016, p.132).

Essas novas formas de “dizer” na Língua Estrangeira só serão possíveis com uma postura crítico-reflexiva dos profissionais envolvidos no ensino aprendizagem da língua. Considero imprescindível a atualização constante do professor, que em meio aos discursos, culturas e identidades presentes na Língua Espanhola, possa ampliar o conhecimento de seus alunos e fomentar o gosto por aprender o idioma.

4.1.4 O desempenho das atividades realizadas por professores da escola pública, difere do trabalho dos professores de escola privada, no sentido de contemplar a variação linguística do Espanhol – Língua Estrangeira Moderna/ LEM?

Quase todos os profissionais mais novos (entre 25 e 27 anos) atuam na escola privada, apenas uma professora com 25 anos atua na escola pública.

Eu acredito que você precisa usar mais as mídias atuais, texto não chama mais atenção para eles, as redes sociais ajudam muito. Eles se espantaram muito quando eu disse que o *me gusta* é o curtir deles atual, às vezes, muda no México já é outra coisa. Não deixa a aula muito pesada. Agora eu tô fazendo mini áudios, para postar sobre direitos da criança, serão postados no twitter, não serão identificados, porque eles não têm idade para isso, são de vários países. Eles escreveram frases sobre o direito das crianças, e colocaram como mini áudios no twitter (G/privada, 26 anos, 31/05/2017).

A música em si eu gosto muito de trabalhar, desenhos, até uns trechos de filmes, quando você procura na internet, por exemplo, os vídeos para você trabalhar, tem a dublagem no Espanhol e tem o latino, e eu faço que eles percebam a diferença, o que eles estão falando aqui? É assim que escreve? Ex: filmes dos pinguins, com sotaque diferente (R/privada, 27 anos, 31/05/2017).

São atividades bem atuais e dinâmicas, utilizando a tecnologias de fácil acesso para alunos com nível socioeconômico melhor. Com relação à professora

dessa mesma faixa etária que atua na escola pública, suas práticas se concentram no livro didático, nos exercícios que esse material oferece:

Ah, por exemplo eu tô trabalhando com os 9º anos as civilizações neh, os maias e tal, e a gente tá vendo várias coisas sobre essa cultura e tal, e aí tinha uma atividade do livro que tinha uma pessoa descendente dos maias falando sobre uma pessoa que mora no México, tinha outra com áudio de um argentino e de um Espanhol. Então eu trabalhei isso o conteúdo em si e já trabalhei essa diversidade, para eles perceberem essa diferença de um para outro. E às vezes eu trago alguns vídeos (G/pública, 25 anos, 16/05/2017).

Em meio aos professores com 30 a 35 anos, o processo é inverso, a maioria atua na escola pública e apenas uma professora atua no ensino privado.

Sim. Eu trabalhei além do voseo, eu trabalhei com uma atividade relacionada a vocabulário, tinham várias diferenças que eram um argentino, um Espanhol dava a réplica, era um RAP, eles adoram esse gênero musical, muitos sotaques aparecem, e já trabalhei com vocabulário como eu estava comentando antes. O vocabulário era para trabalhar o idoso na sociedade, e aí eu encontrei uma música de uma banda e aí apareciam algumas palavras diferentes assim, de região, que dava essa ideia de diferenças regionais, na verdade eles não identificavam de primeira, assim, eu que fui falando, porque é muita coisa, como eles vão saber que *colectivo* é mais usado na América, e o *ómnibus* é mais usado na Espanha? (LD/pública, 34 anos, 09/05/2017).

Eu creio que o que mais nos auxiliam são as músicas né e quando a gente tem os áudios também. Eu tenho material selecionado no meu computador que é da maioria dos países que tem Espanhol como língua oficial, dizendo a mesma frase né, que eles possam perceber o quanto vai mudando né, na dicção né, de uma nacionalidade pra outra fica bem diferente (G/CELEM, 35 anos, 08/05/2017).

Entendo que desenvolvem atividades importantes para o trabalho com variação linguística, abordam temas e diferentes identidades, exploram gêneros musicais que tem grande aceitação entre os alunos e buscam ir além do livro didático. De igual maneira, a professora da escola privada procura enriquecer a sua única aula semanal interagindo com a Língua Inglesa em feiras e apresentações:

Eu faço um trabalho com curta-metragem, faço eles lerem, dou tempo, principalmente para o 1º ano, para entenderem, é com legenda, é bem tranquilo, uma ou outra palavra, para eles saberem que têm esse

entendimento. Tento nessa uma aula na semana estar trabalhando [...] A questão de trabalhar alguns países que falam Espanhol, isso trouxe assim, uma regionalidade, exemplo: México, Argentina, uma feira das nações, algumas turmas trabalhavam Espanhol, outras junto com a língua inglesa, tinha essa preocupação de citar essa variação (D/privada, 30 anos, 16/05/2017).

Sobre a faixa etária que varia entre 43 a 49 anos, verifiquei que todos os professores dessa idade atuam na escola pública e são unânimes em suas respostas, desenvolvem atividades bem mais tradicionais, destacando principalmente a variação lexical, fonética e cultural: “Eu distribuo países para eles, aí eles pesquisam coisas diferentes, a questão da história do país, bandeira, a presença do vermelho na bandeira, comidas típicas, música, bandas” (A/CELEM, 49 anos, 26/06/2017), “feira, seminários sobre festas, vocabulário, pesquisas de vídeo com diferentes falares” (LC/pública, 43 anos, 13/06/2017).

Sendo assim, o fator idade no contexto da escola pública e privada em se tratando das práticas pedagógicas desenvolvidas, mostra como já mencionei anteriormente pautada nos estudos de Silva-Corvalán (2001), que os mais jovens tendem a se diferenciar linguisticamente e no caso específico dessa pesquisa, são os que se diferenciam com propostas atuais, lúdicas e tecnológicas, no entanto, deve-se levar em consideração que a maioria deles atua na escola privada, com mais recursos e investimentos.

Coincidentemente os grupos analisados pelo fator tempo de serviço não se alteram, são praticamente os mesmos do fator idade, sendo assim, acredito que se torne dispensável e redundante uma análise nesse sentido. Passo a seguir, para o item de maior interesse nessa questão, que é o fator social nas redes de ensino, pois: “sendo a escola uma instituição social, nela se perpetuam certas práticas que refletem as crenças e atitudes dos participantes e a linguagem configura-se como uma das formas mais frequentes de constituir e preservar essa situação” (BRASIL, 2006, p. 146).

Entre os depoimentos dos profissionais da escola privada, destaco um que reflete os apontamentos sobre as possíveis causas dos resultados na avaliação do PISA, a grade curricular engessada, que não dá autonomia ao professor:

[...] o que eu faço, no início do ano eu já apresento a maioria das pronúncias e indico cantores específicos para eles, e no decorrer do ano, se tem uma música que eu queira, eu recomento isso depois. Eu direciono cantores, jornais, mas tudo para ser feito em casa, em sala não, não tenho tempo hábil para isso. Não sei o quanto isso é relevante ou não, só aprender a escutar (G/privada, 31/05/2017).

A professora precisa usar a tarefa de casa para conseguir trabalhar algo a mais sobre variação linguística, isso mostra que o número de aulas reduzido, o currículo inalterado, a falta de liberdade do professor e a cobrança na utilização do material didático, não permitem maior autonomia em seu trabalho e isso é apontado como uma das maiores causas da performance baixa referida na pesquisa.

No comentário do professor a seguir, fica evidente o quanto a escola privada possui mais recursos e oportunidades, são realidades bem diferentes em relação à escola pública:

[...] só o professor falando não adianta, pode fazer o sotaque, mas é importante eles escutarem, não que eles não tenham contato, eles viajam mais que a gente. Tanto a escuta em si, desenhos eu levo para eles, coisas até meio antigas, que é sempre para trabalhar essa parte é muito boa (R/privada, 31/05/2017).

Na rede de ensino privada é comum o contato com realidades diferentes, “alunos que viajam mais que a gente”, como disse o professor. O que não significa que aprendem melhor, mas que os professores precisam aproveitar essa chance para dinamizar suas aulas, utilizar a bagagem sociocultural desses alunos em favor do aprendizado da turma.

Na realidade da escola pública, uma atividade excelente para o trabalho como variação linguística foi relatado pela professora A/CELEM: “sempre levo atividades de escuta, as aulas ficam mais atraentes. Tem alguns sites que você usa em tempo real, eles gostam. Um ano atrás eu entrei em contato com uma escola na Argentina, e nós trocávamos cartas entre eles” [...] (A/CELEM, 26/06/2017).

O trabalho com músicas é desenvolvido em ambas as modalidades de ensino: “no CELEM tá uma febre do *Despacito*... o ritmo da música se espalhou, [...] é um ritmo novo que tá se mostrando no Espanhol [...] Até mesmo Shakira que estava

cantando só em Inglês acabou voltando a cantar em Espanhol” (D/CELEM, 08/05/2017). No relato do professor de escola privada, a referência à mesma música:

É importante, por exemplo, agora a música do sucesso, despacito. Eu faço questão de frisar as variações na música, o “pa”, não tá errado. A gente atrasa um pouco o conteúdo, mas mostra que tem a variação, não o erro, mas a variação, dentro da música a gente trabalha tanta coisa, o sotaque deles é ótimo, bem interessante (R/privada, 31/05/2017)

As análises demonstram que não há diferenças consideráveis entre o trabalho do professor da escola pública e o da escola privada no que se refere à variação linguística do Espanhol. É evidente que uma escola privada pode estruturar melhor o processo pedagógico, mas os profissionais que atuam muitas vezes são os mesmos da escola pública. A base da formação desses profissionais é praticamente a mesma, o que difere são os contextos, a realidade socioeconômica, a comunidade escolar, o número de aulas, o material didático, a maior cobrança dos pais e o currículo.

Finalmente, posso dizer que os dados pesquisados e analisados foram pertinentes para que, somados à teoria, chegassem à proximidade do panorama real do ensino de variação linguística da Língua Espanhola nas escolas da educação básica da cidade de Ponta Grossa – PR. A seguir apresento nas considerações finais uma síntese dos achados deste trabalho e das interpretações elencadas até aqui.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que deu origem a esta dissertação buscou descrever o fenômeno da variação linguística da Língua Espanhola, a importância deste conhecimento nas questões de ensino aprendizagem de Espanhol/LEM. Ainda objetivou apresentar como está se efetivando o ensino de variação linguística nas aulas de Espanhol, em escolas da educação básica de Ponta Grossa, no intuito de favorecer e valorizar diferentes manifestações linguísticas e culturais do idioma, manifestada em seu extenso domínio geográfico, considerando os diferentes contextos das práticas pedagógicas dos sujeitos que participaram deste estudo.

Conforme mencionei na introdução, quatro hipóteses motivaram a pesquisa, das quais, com a análise dos dados, duas foram comprovadas e duas refutadas. Pude verificar a efetivação do trabalho com variação linguística na prática pedagógica de todos os professores entrevistados, de formas diferentes, uns de maneira mais enfática, outros de forma mais superficial, porém todos os pesquisados valorizam e trabalham com variação linguística em suas aulas, dessa forma, fica descartada a primeira hipótese de que esse trabalho não se efetivasse. Em relação à contribuição do material didático utilizado, os dados confirmam também que a maioria dos profissionais busca outras ferramentas de ensino, outros materiais para poderem explorar mais as questões de variação, e que, o que possuem é insuficiente para um trabalho de qualidade, sem contar o depoimento dos professores de escolas privada, que reclamam que o material não é condizente com a idade dos alunos, e da pressão por parte dos pais para que se utilize na íntegra o livro comprado para seus filhos. Outra hipótese refutada por mim, foi a de que as atividades dos professores de escola privada diferem dos professores de escola pública quanto à qualidade de conteúdo, no que tange à variação linguística e identitária. Se há uma diferença que possa ser apontada, ela mostra justamente o contrário, na escola pública, o número de aulas é maior do que na privada, o que, segundo os entrevistados, facilita o desenvolvimento de diversas atividades. Comprovei ainda, a última hipótese sobre as questões que envolvem a identidade de falantes da Língua Espanhola que interferem no trabalho com variação linguística.

Quanto às perguntas de pesquisa, a análise demonstrou que:

Referente à primeira questão, se os professores de Espanhol, da educação básica, ensino público e privado, da cidade de Ponta Grossa-PR compreendem e trabalham a variação linguística nas aulas de Espanhol/LEM, e como trabalham, a resposta foi afirmativa, compreendem e trabalham a variação linguística nas aulas de Espanhol/LEM. A variante do Espanhol que mais utilizam é a europeia, produto de suas formações iniciais, dos primeiros contatos que tiveram com a língua, o que revela a identidade de cada um. Ressalto que o fator social idade não apresentou influências marcantes para essa questão, constatei que em todas as idades os professores compreendem, se preocupam e buscam ensinar as questões de variação linguística e das múltiplas identidades culturais e sociais, porém, alguns ainda carregam consigo estereótipos, preconceitos e opiniões negativas quanto aos aspectos linguísticos e sócio culturais do idioma que ensinam, como fica evidente na fala deste profissional já mencionada anteriormente na p.91:

Eu acho que é importante que eles saibam que existem lugares que falam de um jeito e de outro, mas eu não acho que seja legal focar nisso não, porque já é difícil para eles acreditarem que estão aprendendo alguma coisa, então se você disser que isso serve para um lugar e não para outro, vai dar uma desmotivada um pouquinho (LN/CELEM, 22/05/2017).

A fala do professor demonstra um equívoco quanto ao que é ensinar variação linguística, pois, o fato de mostrar que existem diferentes formas de falar, não necessariamente interfere no uso social da língua, uma vez que há uma normativa seguida por todos os falantes, presente principalmente na língua escrita, o que permite a compreensão e comunicação em qualquer um dos países hispanos. Portanto, aprender as variedades da língua, aumenta o conhecimento linguístico e cultural do aluno. Uma das questões que colabora para a efetivação de pensamentos deste tipo é a insegurança que muitos professores demonstraram em relação ao futuro do ensino de Espanhol/ LEM, sentem-se desmotivados pela forma como as políticas linguísticas estão se efetivando, e como isso os afetará como profissionais, no intuito de não perder alunos, principalmente nos cursos de CELEM, acabam evitando questões que possam “desmotivar” o aluno.

Destaco ainda que os entrevistados entendem o fenômeno da variação linguística como algo natural da língua e procuram acompanhar as mudanças que

ocorrem com o passar do tempo, nos diferentes lugares onde ela é utilizada, relacionam a cultura e a identidade do falante. Isso ficou evidente no fator social tempo de atuação no magistério, em que mesmo os profissionais que atuam há mais tempo, procuram se manter atualizados diante de toda tecnologia disponível, desenvolvem atividades criativas de escuta e oralidade e não deixam nada a desejar em relação às práticas dos que atuam há menos tempo.

Quanto ao fator social rede de ensino, este não demonstrou diferenças em relação à compreensão do tema variação linguística e sim quanto ao trabalho que desenvolvem, pois, os professores da escola privada não possuem a mesma autonomia e liberdade de trabalho que um profissional da escola pública.

A resposta para a segunda questão sobre o material didático utilizado por esses professores em suas aulas contribuir de forma positiva com o ensino de variação linguística, é que não contribui de forma positiva com o ensino de variação linguística. O que foi apontado pelos entrevistados, desde os mais novos na atuação do magistério, até os mais experientes, com maior tempo de serviço, é que nenhum material consegue dar conta de todas estas questões, por melhor que ele seja não engloba todas as abordagens pertinentes ao ensino aprendizagem de uma Língua Estrangeira, é apenas uma ferramenta a mais para auxiliar o professor, que deve buscar outras fontes de pesquisa. Concordaram também, que as questões de identidade são as que mais carecem de aprofundamento.

O fator idade evidenciou que os grupos que possuem entre 30 a 45 anos participam diretamente na produção e na escolha dos materiais didáticos que utilizam, e que os mais novos, que são os que trabalham na rede particular não tem a oportunidade de opinar na escolha e nem na produção. Por essa razão, o fator rede de ensino no que se refere à escola privada, apresenta um problema, são escolas que já possuem um sistema fechado de ensino, além disso, os entrevistados dizem não conseguirem, pelo número reduzido de aulas, e pelo fato dos pais pagarem por esse material, utilizar novas fontes, outras ferramentas didáticas, neste contexto, irá prevalecer de maneira mais importante, a postura do professor perante o Livro Didático que dispõe e a forma como utiliza essa ferramenta de ensino.

Questionei ainda, se as identidades dos falantes de língua Espanhola influenciam o trabalho com variação linguística, a resposta é afirmativa, o ensino de

variação linguística da Língua Espanhola perpassa as relações e interações de identidades, tanto do falante nativo da língua, como do aprendiz e também do professor que ensina. Sendo assim, evidenciar a identidade do sujeito permite que se trate de questões individuais e sociais, não separando o sujeito do seu contexto.

Em muitas respostas, principalmente na faixa etária de 25 a 27 anos houve a preocupação com o reconhecimento de que nós brasileiros somos latino-americanos, assim como todos os nossos vizinhos de fala hispana, e que isso pode ajudar a superar falsos estereótipos, derrubar preconceitos em relação à melhor língua, desenvolver respeito e valorização pelo idioma, afirmam que não há como trabalhar variação linguística sem relacioná-la à identidade de seus falantes. Além disso, a fala dos entrevistados mais velhos entre 43 a 49 anos evidencia que as atuais políticas linguísticas efetivadas atuam negativamente para esse trabalho, uma vez que, valorizam apenas o Inglês como Língua Estrangeira no currículo escolar. Os profissionais na faixa etária de 30 a 35 anos apontaram o respeito como forma de valorizar as identidades dos falantes de Espanhol e, criticaram a ação do governo e das políticas educacionais. O fator tempo de serviço acabou não alterando o que a faixa etária demonstrou.

Um fator que influenciou esta resposta foi o da rede de ensino, que mostrou que a escola privada apresenta mais obstáculos para o trabalho com a construção de identidades positivas de falantes da língua Espanhola, com a valorização da cultura e da língua desses povos. Isso ocorre pela hegemonia e pelo prestígio do ensino de Língua Inglesa nessas escolas.

Sendo assim, há uma dicotomia entre o que os documentos oficiais apontam acerca do papel de uma Língua Estrangeira nas escolas brasileiras de ensino básico, que seria o desempenho de uma função social. Mais que um caráter informativo, a essência do aprendizado de Espanhol na escola básica é o desenvolvimento da cidadania: “o estudo da Língua Estrangeira permite a reflexão sobre o idioma e a cultura como bens de cidadania” (PCN/EM, 2002, p.101).

Finalmente, para o questionamento sobre o desempenho das atividades realizadas por professores da escola pública serem diferentes das utilizadas pelos professores de escola privada, no sentido de contemplar a variação linguística do Espanhol/LEM, a resposta foi negativa. As análises apontam que nem o fator da

faixa etária nem o fator do tempo de serviço alteram ou interferem na postura do professor. São situações e ferramentas diferentes de ensino, o que mudam são os contextos, os materiais e o número de aulas, porém as atividades que foram mencionadas são semelhantes. O papel do professor de Língua Estrangeira será sempre de “um articulador de muitas vozes”, que possibilite ao aluno “entender a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos, línguas e linguagens” (BRASIL, 2006, p.136) independente de o ensino ser público ou privado. Portanto, o fator rede de ensino não demonstrou superioridade no trabalho da escola privada nem na forma de atuação de seus profissionais. Por outro lado, revela que a escola pública tem as mesmas qualidades e até mais possibilidades de desenvolver um bom trabalho com enfoque em variação linguística, uma vez que os profissionais apresentam a mesma formação inicial, dispõem de mais aulas semanais e de um currículo melhor adaptado a questões socioculturais. Dessa forma, posso dizer que a maior descoberta desta pesquisa, foi constatar que o nível de ensino que melhor atende às demandas no que se refere à variação linguística é o da escola pública, Fundamental e Médio, com a Língua Espanhola contemplada na matriz curricular. Isso mostra ainda, que as políticas linguísticas adotadas em nosso Estado nesse sentido, devem ser revistas no que tange o ensino privado e o formato do CELEM, precisam corrigir erros que estão anulando questões importantes no ensino de Espanhol.

É necessário justificar que esta dissertação é limitada, não responde a todas as indagações que se apresentam para o ensino de variação linguística da Língua Espanhola, pois entendo que se essas mesmas questões fossem analisadas sob outra ótica, outra linha de pesquisa, ou ainda, envolvessem outros entrevistados, poderia ser diferente, obteriam-se novos depoimentos, novos rumos seriam apontados, ainda assim, dentro do que me propus, as análises e interações que desenvolvi me forneceram respostas que espero serem elucidativas e úteis para o trabalho pedagógico de outros profissionais que ensinam Espanhol.

Conforme os resultados encontrados, acredito que consegui atingir os objetivos propostos para este estudo, pois o debate acerca dos temas pesquisados me fez desconstruir falsas ideias sobre o ensino de Língua Espanhola. Compartilhei com meus colegas minhas dúvidas e inquietações, o que colaborou com meu

crescimento pessoal e profissional, me fez ter um olhar mais reflexivo e crítico sobre o papel do professor no contexto educacional do ensino público e privado.

Conforme mencionei na introdução deste trabalho, minha pesquisa se insere no campo da Sociolinguística, averigua questões de variação linguística da Língua Espanhola e analisa os depoimentos dos professores em suas comunidades de fala, levando em consideração os fatores sociais extralinguísticos apontados por essa área de estudos. Nessa perspectiva elenco a seguir, as principais descobertas e contribuições deste estudo:

- a) De maneira geral a questão da variação linguística, principalmente a variação fonética e lexical, é bem compreendida e explorada nas aulas de língua espanhola, utilizando as mídias atuais, em atividades com músicas, áudios, feiras, textos, que mostrem a grande variedade cultural, identitária e linguística dos povos hispanos;
- b) A faixa etária e o tempo de serviço não influenciaram no trabalho com variação linguística, isso revela que não são somente os mais novos, os que supostamente possuem mais facilidade com as mídias ou com a linguagem das crianças e adolescentes, ou ainda os que estão iniciando a carreira, com todo o entusiasmo típico dos principiantes, que conseguem produzir aulas que explorem o tema. Todos, independentemente da idade ou do tempo de serviço, têm as mesmas condições de desenvolver um bom trabalho nesse sentido;
- c) A variável de maior influência no trabalho com variação é a rede de ensino, uma vez que foi a que mais diferenças apontou, como a forma de trabalho dos profissionais, o número de aulas, o material didático utilizado e o currículo;
- d) É na escola pública, com o Espanhol contemplado na matriz curricular, que o trabalho com variação linguística é possível; sugerindo que as políticas linguísticas interferem mais no ensino de línguas do que supomos. Uma vez que têm o poder de ditar leis, retirar e colocar esta ou aquela língua, elas acabam acometendo mudanças também nas formas de ensinar;

Como possíveis caminhos para um ensino de Espanhol de qualidade, que contemple a variação linguística, sugiro primeiramente que os professores de língua estrangeira se envolvam mais com as questões de políticas linguísticas, conheçam e estudem melhor as leis e pareceres, para que possam lutar por direitos e fazer cumprir os que já foram conquistados. Nesse sentido, engajar-se e participar de formações e estudos, colabora para atualização sobre temas atuais. Sinalizo ainda, para a importância da escolha e do bom uso do material didático, que deve ser bem refletido e explorado em sala de aula.

Aponto para as questões de identidade, tão importantes nos dias atuais, nos debates sobre ideologia de raça e gênero, feminismo, entre outras, auxiliam a valorização da diversidade da cultura e língua hispana. Indico ainda, algumas ideias que os entrevistados mencionaram como: músicas, áudios, feiras culturais, trechos de filmes, palestras com nativos, seminários, textos com temas diversos, etc., enfim, tudo o que possa mostrar que são muitos os povos que falam o Espanhol e que por isso há tanta diversidade cultural e linguística nesse idioma. Finalmente, espero ter colaborado com a prática pedagógica e estimular os professores de Língua Espanhola a continuar buscando formas de ensinar e valorizar este idioma tão rico e multicultural.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**: Editora Liber Livros: Brasília, 2008. 68 p. (Série Pesquisa: Vol. 13)

AGÊNCIA BRASIL. **Entenda o que diz a proposta de Reforma do Ensino Médio**. 20 de outubro de 2016. Disponível em <http://www.ebc.com.br/educacao/2016/10/entenda-reforma-do-ensino-medio>. Acesso maio, 2018.

BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral**. São Paulo: Nacional, 1976.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador – Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2015: Língua Estrangeira Moderna. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

BRASIL, **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em <<http://www.normaslegais.com.br/legislacao/Lei-13415-2017.htm>> Acesso abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da Língua Espanhola Brasília, 8 ago. 2005. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 06 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2017. [http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem\\_01](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01). Acesso em 09/08/2017.

\_\_\_\_\_. **Novo Ensino Médio: dúvidas**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira moderna**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 120p. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Ensino de quinta a oitava séries: Língua Estrangeira. I. Título.

CALLIARI, R. K.; JACUMASSO, T. D. **Análise da Oferta de Língua Espanhola nas Escolas Estaduais Paranaenses Pautada na Lei 11.161/2005**. ACTAS del VIII ENPLEE - Encuentro de Profesores de Lengua Española del Estado de Paraná, Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, *Campus* de Irati – Paraná. 15, 16 y 17 de mayo de 2014 – ISSN: 2358-0410 Tema: Políticas lingüísticas y formación de profesores.

CALVET, J. L. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. 2ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CARDOSO, S. A. **Geolingüística: Tradição e Modernidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

COELHO, I. L. (et al.). **Para conhecer a Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

COUTO, L. P. **A Inserção da Língua Espanhola no Currículo das Escolas Públicas: O Caso do Núcleo Regional de Educação-Ponta Grossa**. ACTAS del VIII ENPLEE - Encuentro de Profesores de Lengua Española del Estado de Paraná, Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, *Campus* de Irati – Paraná. 15, 16 y 17 de mayo de 2014 – ISSN: 2358-0410 Tema: Políticas lingüísticas y formación de profesores.

\_\_\_\_\_. **Didática da Língua Espanhola no Ensino Médio**. 1ª ed. - São Paulo: Cortez, 2016.

DO VALE, M. S.; et.al. **O Novo Cenário Político Pedagógico do Ensino do Espanhol no Brasil após a Revogação da Lei 11.161/05**. Jornada de Iniciação Científica e Extensão – JICE – Instituto Federal do Tocantins. 2017. ISSN 2179-5649.

**El aranés se convierte en la tercera lengua oficial de Cataluña**. Disponível em: [https://elpais.com/elpais/2010/09/22/actualidad/1285143425\\_850215.html](https://elpais.com/elpais/2010/09/22/actualidad/1285143425_850215.html). Acesso em: 06 jun.2018.

FIORIN, J. L. (Org.) **Introdução à Linguística**. 6ed. São Paulo: Contexto, 2015.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. São Paulo: Artemed, 2013.

GARCÍA MOUTON, P. **Lenguas y dialectos de España**. Madrid: Arco/libros, SL, 1999.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLA! QUE TAL? **Escolas Integrais terão aulas de Espanhol e cultura hispânica**. Disponível em: <http://pontagrossa.pr.gov.br/node/38758>. Acesso em: 31 mai.2018.

LABOV, W. (1972). **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. [**Padrões Sociolinguísticos**. Trad.: Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008. ]

LAGARES, X. **Ensino de Espanhol no Brasil: uma (complexa) questão de política linguística**. In: *Política e Políticas linguísticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013. 181-198.

LAMBERT, W. W.; LAMBERT, W. E. (1968) **Psicologia social**. Tradução de Dante Moreira Leite. Rio de Janeiro: Zahar, [1981].

LEAL, M. K.; PEREIRA, F. B. **A Reforma no Ensino Médio e os Impactos no Ensino da Língua Estrangeira Moderna no Brasil: Um Estudo com Foco na Língua Inglesa**. XVII SEDU – Semana da Educação UEL 2017, “Educação e Dilemas Contemporâneos.” ISBN 978-85-7846-455-4.

Lei nº 6496 de 24 de junho de 2015 aprova o **plano municipal de educação do município de Cascavel/PR** para a vigência 2015 - 2025. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-cascavel-pr>. Acesso em: 31 mai.2018.

LIPSKI, J. M. **El español de América**. 4ªed. Madrid: Cátedra Lingüística, 2005. 446p.

LÓPEZ MORALES, H. **Sociolinguística**. 2ed. Madrid: Gredos, 1993.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, D. T. E. **A Implantação da Língua Espanhola no Ensino Médio Público do Município de Ponta Grossa – PR: conquistas e desafios**. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: história e políticas educacionais) UEPG- Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2011.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R.; SOUZA DIAS, R. Narrativas de professores: identidades Sociais de Raça e Classe no Processo de Ensino- aprendizagem de Inglês. In: FERREIRA, A.J. (Org.) **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. 1ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. V. 1, p. 77 – 103.

MEY, J. L. **As vozes da sociedade: letramento, consciência e poder**. Tradução de Maria da Glória de Moraes. Tradução de: The voices of society: literacy, conscientiousness and power. DELTA, vol.14, n. 2, p. 331-338. 1998.

MOITA LOPES, L. P. D. **Identidades Fragmentadas: A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

\_\_\_\_\_, **Pesquisa Interpretativista em linguística aplicada: A linguagem como condição e solução**. 1994. D.E.L.T.A., 10 :329-338.

MOLLIKA, M. C.; BRAGA, M. L. (Orgs.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: contexto, 2003.

MORENO DE ALBA, J. G. **Introducción al español americano**. Madrid: Arco/Libros, SL. 2007.

MORENO FERNÁNDEZ, F. **Principios de Sociolinguística y Sociología del Lenguaje**. 2ª ed. Barcelona: Ariel Lingüística. 2005.

\_\_\_\_\_. **¿Qué español enseñar?** 2ª ed. Madrid: Arco/Libros, 2007.

\_\_\_\_\_. **Las variedades de la lengua española y su enseñanza**. Madrid: Arco/Libros, SL. 2010.

ORLANDI, E. P. Identidade Linguística Escolar. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua (gem) e Identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: SP: Mercado de Letras 1998. 4ª ed. P. 203-212.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna**. Curitiba: SEED, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. **SEED em números**. [http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame\\_geralprofqpm.jsp?mes=05&ano=2010](http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralprofqpm.jsp?mes=05&ano=2010). Acesso em 29 fev.2018.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics: a critical introducción**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

BARBA, M. D. **Por que diferença entre escolas particulares e públicas do Brasil no Pisa foi pequena?** Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-38247797>. Acesso em: 02 ago.2018.

**Projeto estimulará aprendizagem de Espanhol nas escolas municipais de Foz**. Disponível em: <http://www.clickfozdoiguacu.com.br/projeto-estimulara-aprendizagem-de-Espanhol-nas-escolas-municipais-de-foz>. Acesso em: 30 mai.2018.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. **A construção de identidades e a política de representação**. In: FERREIRA, L.M.A.; ORRICO E.G.D. (org.). **Linguagem, identidade e memória social**. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua (gem) e Identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: SP: Mercado de Letras 1998. 4ª ed.p. 21- 46.

\_\_\_\_\_. O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística do seu país. In: CORREA: D. A. (Org.) **Política Linguística e Ensino da Língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. P. 73-82

REVUZ, C. A Língua Estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua (gem) e Identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: SP: Mercado de Letras 1998. 4ª ed. P. 213 – 230.

RPC TV. **Nem todas as escolas cumprem a lei que determina ensino de Espanhol**. Disponível em: <<http://globotv.globo.com/rpc/parana-tv-1a-edicao-ponta-grossa/v/nem-todas-as-escolas-cumprem-a-lei-que-determina-ensino-de-Espanhol/2447992/>>.

SEDYCIAS, J. **O ensino do Espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, A. C. P. D. **Política linguística e aprendizagem de Língua Estrangeira: reflexões sobre a implantação do Espanhol nas escolas brasileiras**. XVII Congreso Internacional en Humanidades, Palabra y Cultura en América latina: Herencias y Desafíos. **Memoria e identidad en el contexto sociolingüístico y cultural latinoamericano** Facultad de Historia, Geografía y Letras. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago de Chile. 15, 16 y 17 de octubre, 2014.

SILVA-CORVALÁN, C. **Sociolingüística: teoría y análisis**. Madrid: Alhambra, 1989.

\_\_\_\_\_. **Sociolingüística y pragmática del español**. Washington, D.C.: Georgetown University Press, 2001. 367 p.

SILVA, L. R. C. D., et al. **Pesquisa Documental**: pesquisa investigativa na formação de docentes. In: IX Congresso de educação. EDUCERE. [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124\\_1712.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf), acesso em: 05/07/2016.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação & Sociedade, ano XXI, n 209 o 73, Dez/2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>. Acesso em: 31/07/2018.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. L. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola, 2006 [1968]. Tradução de Marcos Bagno.

## APÊNDICES

## **QUESTIONÁRIO – ENTREVISTA**

### **Dados Pessoais:**

- a) Nome completo:
- b) Idade:
- c) Tempo de magistério:
- d) Formação Acadêmica:

### **Ensino de Espanhol:**

- 1) O que lhe despertou o gosto pela Língua e cultura Espanhola?
- 2) Você procura se manter atualizado acerca das questões que envolvem o ensino-aprendizagem do Espanhol? Como?
- 3) Qual imagem você tem da cultura hispânica?
- 4) Quais suas maiores dificuldades como professor de Espanhol?
- 5) Você conhece a proposta pedagógica dos PCNs (LE), das DCNs e DCEs (Orientações Curriculares Nacionais e Estaduais para o ensino de E/LE no E.M.?

### **Variação Linguística**

- 6) O que você entende por Variação Linguística?
- 7) Você considera importante trabalhar variação linguística nas aulas de Espanhol? Por que?
- 8) No planejamento da disciplina (PTD) há uma preocupação com as questões de variação linguística? Comente.
- 9) Você costuma levar atividades de escuta e de vídeo para suas aulas?
- 10) Estas atividades contemplam as diferentes variedades da língua?
- 11) Em algum momento você foi confrontado por algum aluno que questionava a variedade da Língua Espanhola que estava sendo ensinada em suas aulas? Se sim, como foi?
- 12) Cite algumas atividades que você trabalhou com seus alunos e que considere relevante para o conhecimento deles de variação linguística.

**Identities:**

- 13) Você acha possível contemplar as múltiplas identidades existentes, nas aulas de Espanhol?
- 14) Você considera importante trabalhar questões de identidade nas aulas de Espanhol? Por que?

**Material Didático:**

- 15) Qual material didático utilizam nessa escola?
- 16) Você participou da escolha do material didático em sua escola? Que critérios levou em consideração na hora de adotar tal material?
- 17) Este material contempla o trabalho com variação linguística e identitária?
- 18) Quais os principais materiais que você utiliza em sala de aula, além do Livro Didático?



## **Universidade Estadual de Ponta Grossa**

*Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação*

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Av.: Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 CEP: 84030-900 Bloco M, Sala 100

Campus Uvaranas Ponta Grossa Fone: (42) 3220.3108 e-mail: seccoep@uegp.br

### **TERMO DE RESPONSABILIDADE E COMPROMISSO DO PESQUISADOR PARTICIPANTE**

Eu, **REGIANE DE FÁTIMA SIQUEIRA ALBERTI**, pesquisador participante no projeto de pesquisa O ENSINO DO ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESTUDO DAS VARIAÇÕES LINGÜÍSTICAS E IDENTITÁRIAS, declaro estar ciente e que cumprirei os termos da Resolução 196 de 09/10/96 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde. Declaro também:

1. assumir o compromisso de zelar pela privacidade e sigilo das informações;
2. tornar os resultados desta pesquisa públicos sejam eles favoráveis ou não; e
3. comunicar a COEP da Universidade Estadual de Ponta Grossa sobre qualquer alteração no projeto de pesquisa, nos relatórios anuais ou através de comunicação protocolada, que me forem solicitadas.

Ponta Grossa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador participante



**Universidade Estadual de Ponta Grossa**

**Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação**

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Av.: Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 CEP: 84030-900 Bloco M, Sala 100

Campus Uvaranas Ponta Grossa Fone: (42) 3220.3108 e-mail: [seccoep@uepg.br](mailto:seccoep@uepg.br)

### **TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_

concordo com a participação na pesquisa provisoriamente intitulada O ENSINO DO ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESTUDO DAS VARIAÇÕES LINGÜÍSTICAS E IDENTITÁRIAS, e dou o meu consentimento para que seja utilizada para fins científicos todas as informações e reflexões decorrentes da pesquisa. Estou ciente dos objetivos e procedimentos a serem realizados nesta pesquisa, que não oferecem riscos ou gastos, e concordo com a divulgação dos resultados, sabendo que poderei utilizá-los em meus trabalhos e que poderei deixar de participar do estudo em qualquer momento sem a perda de nenhum de meus benefícios. Salienta-se que os pesquisadores se comprometem a manter sigilo em relação às identidades dos participantes e também em atender todos os demais requisitos éticos, de acordo com a resolução nº 196 de 10/10/1996 do Conselho Nacional de Saúde. Caso ocorra algum problema você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos - Av Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 - CEP: 84030-900, Bloco M, Sala 12, Campus Uvaranas, Ponta Grossa - PR - telefone (42) 3220-3108, e-mail: [seccoep@uepg.br](mailto:seccoep@uepg.br).

Ponta Grossa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do informante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador responsável

*Este documento será preenchido em duas vias, ficando uma de posse do informante e outra com o pesquisador.*

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O ensino do Espanhol como Língua Estrangeira: estudo das variações linguísticas e identitárias.

**Pesquisador:** REGIANE DE FATIMA  
SIQUEIRA ALBERTI **Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:**

65651517.9.0000.5689

**Instituição Proponente:**

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.012.311

**Apresentação do Projeto:**

Busca-se neste trabalho apresentar o projeto de Mestrado que está sendo desenvolvido na Universidade Estadual de Ponta Grossa, no Programa de Pós-Graduação em Linguagem Identidade e Subjetividade, cujo objetivo é investigar como é tratada a variação linguística no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira. Pretende-se nesta proposta analisar e refletir diferentes experiências da práxis educativa do Espanhol na perspectiva de valorizar sua riqueza lexical. O referencial teórico fundamenta-se em questões relacionadas ao ensino aprendizagem de Espanhol, às variedades linguísticas e às múltiplas identidades que se estabelecem no ensino de uma Língua Estrangeira. Para tanto, utilizo pesquisa bibliográfica pautada nos estudos de MORENO FERNÁNDEZ (2000), LIPSKI (2005), MASTRELA DE ANDRADE (2015), XAVIER (2013), RAJAGOPALAN (2014) nos documentos que norteiam o ensino de Língua Estrangeira, como os PCNs (1999), as DCNs (2005) e a BNCC (2016), pauta-se na pesquisa etnográfica qualitativa, de cunho interpretativo e contará com instrumentos como entrevistas gravadas em áudio e questionários para verificar pontos importantes sobre a pergunta de pesquisa. Sendo assim, o estudo dessas representações linguísticas pretende contribuir para melhorar o ensino da Língua Espanhola como Língua Estrangeira para brasileiros, evitando a hegemonia do Espanhol da Espanha como única variante a ser ensinada, e pretende responder a pergunta de pesquisa: como

os professores de Espanhol, de escolas de educação básica da cidade de Ponta Grossa-PR.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar e discutir diferentes experiências da práxis educativa do Espanhol/LE na perspectiva de valorizar sua riqueza lexical, considerando o grande número de países hispano falantes e suas múltiplas identidades;

Objetivo Secundário:

- Discutir sobre o preconceito linguístico, para que se evite a hegemonia do Espanhol da Espanha como única variante a ser ensinada;
- Refletir sobre o material didático utilizado nas aulas de Espanhol;
- Discutir o envolvimento do professor, no papel reflexivo acerca das questões de identidade e como isso influencia, tornando-o mais ciente do seu papel de educador.
- Contribuir para melhorar a prática pedagógica do ensino de Espanhol;

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

De natureza psicológica, apenas no sentido de que os participantes podem não se sentir confortáveis no momento da entrevista devido à presença do pesquisador. Contudo, caso o pesquisador perceba algum incômodo dessa natureza, este interromperá as atividades, deixando claro aos participantes que eles podem expor qualquer desconforto que possa surgir no desenvolvimento das entrevistas. Além desse risco, nenhum outro é previsto para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Benefícios:

Ao dar voz aos professores que trabalham com ensino de Espanhol como Língua Estrangeira será possível refletir sobre a importância deste trabalho, procurando contribuir com a superação do preconceito linguístico, social, de classe e gênero. Visto que o ensino de línguas é uma oportunidade excelente para o conhecimento e a valorização de diferentes culturas e de múltiplas identidades.

## FACULDADES PONTA GROSSA/ PR



### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa de grande importância acadêmica.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de acordo com a Resolução 466/2012.

### **Recomendações:**

Enviar relatório parcial e final.

### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Trabalho aprovado. Enviar relatório parcial e final.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                      | Postagem               | Autor                                       | Situação |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------|------------------------|---------------------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_880634.pdf | 28/03/2017<br>14:01:42 |                                             | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | termo_compromissopesquisadorresponsavel.pdf  | 28/03/2017<br>13:57:35 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | termo_entrevista.pdf                         | 28/03/2017<br>13:56:38 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | termo_consentimentoentrevista2.pdf           | 28/03/2017<br>13:55:29 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | termo_consentimentoentrevista.pdf            | 28/03/2017<br>13:55:10 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | autorizacao_coletadedados2.pdf               | 28/03/2017<br>13:53:39 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | autorizacao_coletadedados.pdf                | 28/03/2017<br>13:52:58 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito   |

|                                                                    |                                                                     |                        |                                             |        |
|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|------------------------|---------------------------------------------|--------|
| Projeto Detalhado /<br>Brochura<br>Investigador                    | ProjetovariacaolinguiticaEspanhol_prof<br>_Regiane.pdf              | 13/03/2017<br>14:14:55 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito |
| TCLE / Termos de<br>Assentimento /<br>Justificativa de<br>Ausência | termodeconsentimento_pos_informado.p<br>df                          | 13/03/2017<br>14:12:18 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito |
| TCLE / Termos de<br>Assentimento /<br>Justificativa de<br>Ausência | termoderesponsabilidade_compromisso<br>_pesquisadorresponsavel.pdf  | 13/03/2017<br>14:06:28 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito |
| TCLE / Termos de<br>Assentimento /<br>Justificativa de<br>Ausência | termoderesponsabilidade_compromisso<br>_pesquisadorparticipante.pdf | 13/03/2017<br>14:05:13 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito |
| TCLE / Termos de<br>Assentimento /<br>Justificativa de<br>Ausência | termo_consentimentoprofessor.pdf                                    | 13/03/2017<br>14:00:22 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA<br>ALBERTI | Aceito |
| Folha de Rosto                                                     | folhaderosto.pdf                                                    | 13/03/2017<br>13:59:27 | REGIANE DE<br>FATIMA<br>SIQUEIRA            | Aceito |

|                |                  |                        |         |        |
|----------------|------------------|------------------------|---------|--------|
| Folha de Rosto | folhaderosto.pdf | 13/03/2017<br>13:59:27 | ALBERTI | Aceito |
|----------------|------------------|------------------------|---------|--------|

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PONTA GROSSA, 11 de Abril de 2017

**Assinado por:**

**Cristiane Ansbach Pereira Mendes**

**(Coordenador)**