



Acta Scientiarum. Language and Culture  
ISSN: 1983-4675  
eduem@uem.br  
Universidade Estadual de Maringá  
Brasil

Roder Carmona, Andréia Cristina  
A variante vos e o ensino de espanhol: algumas reflexões sobre o trabalho docente e materiais didáticos  
Acta Scientiarum. Language and Culture, vol. 34, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp. 223-232  
Universidade Estadual de Maringá  
.jpg, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307426652010>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc



## A variante vos e o ensino de espanhol: algumas reflexões sobre o trabalho docente e materiais didáticos

Andréia Cristina Roder Carmona

Departamento de Ciências Humanas, Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana, Rod. BR-376, Km 3, 86813-250, Apucarana, Paraná, Brasil. E-mail: prof-andreia@bol.com.br

**RESUMO.** As reflexões sobre um cenário multicultural, no contexto escolar, são importantes no desenvolvimento do ensino/aprendizagem da Língua Estrangeira, pois abarcão os fatores históricos e sociais de um povo e, consequentemente, a sua cultura. Desse modo, nesta pesquisa apresentamos algumas considerações sobre o trabalho de um grupo de professores de espanhol - língua estrangeira com o objetivo de descobrir se esse grupo de docentes pesquisados utiliza, apresenta (ou não) e discute em suas aulas a variante linguística *voseo*. Para tanto, como metodologia de trabalho utilizamos o enfoque etnográfico que trata a relação língua/sociedade, na perspectiva virtual e real de sistematizar estudos sobre variantes linguísticas. É também objetivo deste artigo oferecer importantes contribuições para os docentes, pois, a partir do conhecimento sobre variantes linguísticas o professor e, principalmente seu aluno, aprenderá mais sobre tolerância frente às diferenças culturais.

**Palavras-chave:** ensino de língua estrangeira, variação linguística, língua espanhola, *voseo*.

## The variant vos and spanish teaching: some reflections on teaching and courseware

**ABSTRACT.** In school context, reflections on a multicultural setting are important in the development of the foreign language teaching / learning process, because they will cover the historical and social factors of a community and therefore their culture. Thus, this research presents some considerations about the work of a group of teachers of Spanish as a foreign language in order to find out if this group of teachers uses, presents (or not) and discusses in their classes the *voseo* linguistic variant . In order to achieve these goals, the methodology of research was based on the ethnographic approach that deals with the relationship language / society, with a virtual and real perspective of systematizing linguistic studies about variants. This article also aims at providing important contributions to the teachers, since based on the awareness of language variants, the teacher, and especially their students, will learn more about tolerance from cultural differences.

**Keywords:** foreign language teaching, linguistic variation, spanish language, *voseo*.

### Introdução

Linguagem é todo o processo que permite a comunicação entre os homens, e, por estes serem sociáveis, aquela se torna vital para a convivência humana.

Segundo Hymes (1968), a língua deve ser estudada de acordo com seus aspectos socioculturais. Erickson e Shultz (1998, p. 143) tratando da competência social dos indivíduos, afirmam que,

[...] para interagirmos de maneira aceitável é preciso que tenhamos a capacidade de produzir elocuções que sejam não apenas gramaticalmente corretas, mas também apropriadas à situação (ERICKSON; SHULTZ, 1998, p. 143).

Sendo assim, é importante os docentes de línguas entenderem que, ao transmitirem uma nova língua aos aprendizes, transmitem também a seus alunos

conhecimentos que lhes proporcionam a busca pela interação com o ‘outro’. Embasando-nos nesta abordagem de ensino, consideramos que a língua torna-se o espaço no qual as construções discursivas acontecem e, sendo assim, o sentido das palavras surge no contexto em que elas se realizam.

Por isso, acreditamos que a língua traz consigo significados ideológicos, culturalmente marcados, sendo necessário que os docentes de línguas entendam que ensinar uma nova língua aos aprendizes, é levá-los a construir enunciados adequados ao contexto social em que vivem, pois, no mundo globalizado, há cada vez mais interação entre línguas e consequentemente entre culturas, modos de agir e pensar advindos de conhecimentos distintos.

Por conseguinte, reforçamos a ideia do ensino de Língua Estrangeira como um espaço adequado para

essa abertura ao contato linguístico e cultural, por parte do discente, com outras formas de conhecer e interpretar a realidade.

Dessa maneira, a partir de leituras sobre o papel do ensino de língua estrangeira, concluímos que não há mais espaço para um paradigma tradicional de educação apesar deste ensino, entre as muitas abordagens que são desenvolvidas e adotadas pelos docentes, ser o mais difundido e utilizado pelos professores na escola regular (SÁNCHEZ PÉREZ, 2004). Dessa forma, desejamos, no ensino atual, que os discentes tenham contato não apenas com estruturas gramaticais, mas também com a cultura advinda da aprendizagem da língua estrangeira. Muitas vezes este contato é feito a partir do uso de livros didáticos e de maneira satisfatória, outras vezes os livros didáticos podem se limitar apenas a rotular aspectos diferentes da cultura do ‘outro’ e com isso dificultar o trabalho com as variantes linguísticas.

Talvez com a língua espanhola, doravante LE, esta valorização de variantes e culturas não ocorre no Brasil quando se trata de ensino da diversidade linguística hispano-americana, que, algumas vezes, é estigmatizada, ao passo que a variedade falada na Espanha, ou peninsular, é valorizada. Dessa forma, as variantes hispano-americanas ficam camufladas, escondidas. De acordo com López Morales (1993) as atitudes se compõem do traço afetivo; as crenças se compõem dos traços cognoscitivo e comportamental. Assim, “[...] a assunção de uma crença leva à tomada de atitude que colabora para a aceitação ou não de um fato” (TOLEDO, 2009, p. 408). Desse modo, vemos que a aceitação ou rejeição de variantes linguísticos também são transferidas para os falantes dessas variantes e assim, a LE ao apresentar variantes, também apresenta estigmatizações (GOFFMAN, 2002). Um exemplo desta estigmatização na língua pode ser encontrado no uso e tratamento didático dispensado ao pronome *vos* da LE, pronome referente ao tratamento informal para 2<sup>a</sup> pessoa do discurso. É uma característica gramatical da variante americana da LE, que já não existe na Espanha (FONTANELLA DE WEINBERG, 1993).

Tratando mais especificamente sobre um fenômeno linguístico como o *voseo* não se pode desconsiderar a ligação existente entre língua, cultura e sociedade, pois, como afirma Bakhtin (1999, p. 41) “[...] a palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais”. De acordo com Godoy (2001, p. 235)

[...] la cultura junto con la lengua, es uno de los pilares de la identidad del individuo como ciudadano y de la comunidad como formación social.

Pautados nestas considerações, desenvolvemos uma pesquisa etnográfica com oito docentes de LE das cidades de Apucarana e Jandaia do Sul, no norte do Estado do Paraná. O objetivo desta pesquisa é o de verificar como estes docentes enxergam o ensino de variantes da LE e se trabalham (ou não) com o ensino da variante *vos*. Neste trabalho, analisamos também os materiais didáticos usados pelos docentes participantes da pesquisa, visando verificar se há a apresentação, ou não, da variante *vos* nos livros didáticos e como esta variante é abordada.

#### **Perfil dos docentes pesquisados**

Reconhecendo a importância social, cultural e política do ensino de Espanhol/Língua Estrangeira, este estudo visa observar se os docentes pesquisados apresentam conhecimento a respeito da interculturalidade presente no ensino de LE ou se optam pela homogeneização da língua e consequentemente, de sua cultura.

Para tanto, foi desenvolvido um trabalho etnográfico, utilizando anotações de campo e gravações das entrevistas com os docentes, com base nos estudos de Erickson (2001), Borstel (2004) e André (2003), pois segundo esta autora este tipo de estudo “[...] é a tentativa da descrição da cultura” (2003, p. 19). Os dados para a construção desta pesquisa foram obtidos por meio de conversas gravadas e, posteriormente, transcritas. Participaram da conversa apenas o entrevistador e o entrevistado e o tipo de conversa utilizada para a realização da entrevista foi a conversa dirigida, em que se segue uma ordem e um conteúdo planejado, com o objetivo de obter a maior quantidade de dados úteis no menor tempo possível (SILVA-CORVALÁN, 1989).

A referida metodologia teve também como base o modelo de análise e pesquisa, proposto por Labov (1986), que trata a relação língua/sociedade, na perspectiva virtual e real de sistematizar estudos sobre variantes linguísticas. Vários foram os fatores levados em consideração para a construção do perfil dos docentes pesquisados. Oito docentes foram pesquisados, seis mulheres e dois homens. Estes foram aqui identificados pelas letras A até H para que suas identidades fossem preservadas e todos preencheram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido concordando em participar da pesquisa autorizando a utilização de suas respostas para a construção da mesma. Com relação à faixa etária há cinco docentes que estão entre 20 e 40 anos, dois docentes na faixa de 40 a 50, e apenas uma docente com mais de 50 anos. Todos são formados no curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa e

LE. Apenas uma, entre os oito docentes, possui uma trajetória profissional no ensino superior público.

Referindo-nos à formação acadêmica destes docentes, todos possuem pós-graduação *lato sensu*. Os oito docentes pesquisados atuam além do ensino privado, também no ensino público. A pós-graduação é um fator importante com relação ao avanço dos professores no Plano de Cargos e Carreira do Estado, ou mesmo para um contrato anual, pois, com isso, obtém-se uma remuneração melhor, ainda que os cursos não sejam na área de atuação dos educadores. Ressaltamos que, no ensino fundamental e médio, público, ainda não há remuneração para o professor caso conclua o mestrado ou doutorado, fato que, talvez, possa ser apontado como desmotivador para a continuidade de suas formações.

Com relação ao tempo de experiência na área educacional, há um grupo, quatro professores, no qual predomina um tempo de atuação no ofício por mais de dez anos. Outro grupo atua na área educacional há menos tempo que o grupo anterior, havendo professores com experiência entre quatro a seis anos de profissão. Quatro docentes entrevistados iniciaram suas atividades diretamente no ensino fundamental, outros quatro iniciaram suas atividades profissionais no ensino infantil. Tais educadores são, portanto, profissionais que já atuam a longo tempo no campo educacional e, desse modo, poderiam dar contribuições significativas para a pesquisa, pois possuem experiência em diferentes níveis de ensino.

#### **Descrição e análise das entrevistas**

Em nosso questionário inicial elaboramos treze perguntas, mas serão aqui apresentadas apenas as oito questões utilizadas para a construção desta pesquisa. Quando questionamos os docentes sobre quais são seus objetivos ao prepararem suas aulas, apenas uma docente, a professora F, disse privilegiar o ensino de variantes linguísticas. Segundo a docente F:

Meu objetivo quando preparam minhas aulas é o de visar a aprendizagem do aluno, a melhor maneira dos alunos aprenderem, as variantes, as diferenças da língua, o que tem de parecido e diferente da nossa língua.

Os sete outros professores afirmaram que buscam ensinar seus alunos de maneira que gostem das aulas e se interessem pela língua. Nenhum dos profissionais citou o ensino de variantes linguísticas, a não ser relacionada ao léxico. De acordo com a pesquisa, verificamos que o ensino de léxico aparece somente nos momentos em que se trabalha com músicas, DVDs, clips de cantores e somente é feito o trabalho de tradução literal das palavras. De acordo com a docente B:

Sempre que eu preparam uma aula eu quero preparar assim o mais atrativa possível para que o aluno aprenda de forma gostosa e pra que eles se tornem cidadãos críticos. Pra isso uso vídeo, jogos, músicas da moda, essas coisas.

Pesquisamos também sobre como os docentes trabalham a diglossia presente na LE. Diglossia é aqui entendida, segundo Azevedo (1992, p. 353),

[...] como se aplica la relación entre las lenguas. Hay diglosia cuando en una comunidad lingüística coexisten (a) dos variantes de una lengua o (b) dos lenguas distintas que cumplen funciones comunicativas complementarias.

Optamos por fazer esta pergunta aos docentes, pois verificamos que a ideia de diglossia não é conhecida por alguns professores de língua que prestigiam algumas variantes em detrimento de outras. De acordo com Moreno Fernández (2000, p. 21) “[...] 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”. Ainda segundo este autor, o professor de español,

[...] debe tener una formación básica- y disponer de una información adecuada- sobre la realidad dialectal de la lengua que enseña. Más concretamente, es importante que conozca los caracteres fundamentales de las variedades de Europa y de América (MORENO FERNÁNDEZ, 2000, p. 23).

Portanto, ao ensinar a LE é importante dar atenção ao ensino da diversidade linguística, pois, nesta língua, há a presença de inúmeras variantes.

Quanto às respostas dos oito professores sobre a diglossia, a maioria deles afirmou ser importante o trabalho com as variantes linguísticas. O docente A afirmou que se sente muito preparado para o trabalho com as variantes da LE, pois possui muita experiência e conhecimento sobre o assunto. Em suas palavras:

Quando da primeira aula eu vou passando o alfabeto e vou comentando com os alunos as possíveis variações que estas letras sofrem nos 21 países de *habla* espanhola. Eu comento com eles as diferenças que ocorrem para que eles, tendo esse conhecimento, e ao deparar com ela um dia, mais tarde, tenham domínio da situação e não fiquem sem ter a formação para tal.

Dois docentes, professores B e C, porém, afirmaram que não trabalham com as diferenças linguísticas devido à falta de tempo para o desenvolvimento deste conteúdo. Outros dois educadores, docentes D e F, disseram que, por não se sentirem preparados para ensinar estas diferenças linguísticas, não explicam a seus alunos as diferentes variantes da LE, tanto americana quanto peninsular.

Mas a professora G afirma que se atém apenas ao ensino da variante peninsular e afirmou também não ter tempo para a explicação das variantes americanas, pois suas aulas não lhe dão tempo suficiente para trabalhar com as mesmas.

A docente H disse que trabalha a diglossia da LE, mas como sua base para as aulas é o uso do material didático *iVale!*, ela afirmou que não pode se ater muito a essas diferenças, pois o livro não traz muitas informações sobre o assunto.

Chamou-nos a atenção a fala da docente E. Esta professora afirma que, quando apresenta a seus alunos as variantes da LE, ela o faz de modo a não desprestigar nenhuma delas, pois cita que todas são importantes por constituirem a língua. Analisando, porém, o final de sua explanação vemos um paradoxo entre *el dicho y el hecho*. A professora afirmou que às variantes americanas relega o segundo plano no momento da explicação, pois as apresenta de forma superficial. Segundo esta docente:

Ao trabalhar com a língua eu apresento a diglossia do espanhol, apresentando as variantes, de maneira de que nenhuma seja visto mais importante que outra, mas apenas as da Espanha. A da América é apresentada como conhecimento apenas superficial.

Nesta fala da professora E podemos constatar o cerne do trabalho aqui discutido. Ainda há docentes que, mesmo inconscientemente, têm uma ideia errônea sobre o conceito de que somente a variante peninsular é digna de estudo e de divulgação. Dessa forma, perde-se muito sobre o ensino de aspectos culturais e variacionais da LE com esse pensamento segregador.

Sobre o ensino da variante *vos*, mais especificamente, foram feitas três questões aos docentes: Como trabalham a variante linguística *voseo* em suas aulas? Em quantas aulas trabalham com o tema? Como este é desenvolvido?

De maneira geral, todos os docentes afirmaram que apresentam essa variante a seus alunos, mesmo que de modo superficial. A maioria afirma que explica esta variante em apenas uma, ou no máximo duas aulas. Sobre como desenvolvem o trabalho com a variante *vos*, os professores afirmaram que apresentam aspectos culturais de alguns países cujos falantes utilizam esta variante. Pudemos constatar a partir de nossa pesquisa que, apesar de afirmarem que apresentam as variantes aos alunos, poucos docentes a utilizam em seu discurso escolar.

Perguntado aos professores como avaliam o uso dessa variante, a maioria, sete professores, considera importante seu ensino devido à proximidade do Brasil com países falantes de LE, ou seja, países da América Latina e suas variantes.

Apenas dois professores afirmaram utilizar a variante *vos* com seus alunos: um professor, porque é falante nativo da LE, nascido na Argentina, país em que o uso da variante *vos* é estendido a todos os níveis sociais sem estigmatização; e outra docente que afirma utilizar a variante *vos* com seus alunos por ser filha de uruguaios, país onde esta variante também é utilizada em parte do território nacional (KANY, 1994, p. 80).

Dentre os oito docentes pesquisados, apenas uma docente afirmou que, além de não utilizar a variante, também não a explica a seus alunos porque não a considera importante. Acrescenta que o material didático que utiliza não traz essa variante e por isso não o apresentam aos alunos. De acordo com a docente C:

Sobre a variante *voseo* nas aulas não acho que seja importante explicar essa variante. Eu apenas cito essa variante. Meu material não apresenta essa variante, apenas cita, muito superficialmente.

Ainda que os professores afirmem que o ensino das variantes da LE, tanto peninsular quanto americana, seja assunto muito importante e que deve ser privilegiado em sala, constatamos que estes educadores, quando perguntados sobre qual variante utilizam, em sua maioria, voltam-se à variante peninsular para se comunicarem em espanhol com os alunos. Cinco docentes afirmaram utilizar-se da variante peninsular e apenas três professores afirmaram optar pelas variantes americanas, o que nos permite deduzir que à variante americana é mesmo dada pouca atenção e prestígio. Talvez este fato possa ser atribuído à maior ou menor importância político-econômico-social que determinados países possuem.

Fazemos esta afirmação, pois sabemos que, quando se fala uma língua, aprende-se como correta determinada variante que é estabelecida como a língua institucionalizada, “[...] pois a língua das classes altas é automaticamente estabelecida como a forma correta de expressão” (HAUGEN, 2001, p. 102). Esta escolha se deve à maior ou menor importância que determinada variante possui em sua comunidade, talvez devido ao fato de que,

[...] em toda comunidade de fala onde convivem falantes de diversas variedades regionais [...] os falantes que são os detentores de maior poder [...] transferem esse prestígio para a variedade linguística que falam (BORTONI- RICARDO, 2004, p. 33).

Ao escolher determinada variante como a institucionalizada, muitos fatores são levados em consideração. Segundo Tarallo (1986, p. 11-12),

[...] as variantes de uma comunidade de fala encontram-se sempre em relação de concorrência:

padrão *vs.* não-padrão; conservadoras *vs.* inovadoras; de prestígio *vs.* estigmatizadas. Em geral, a variante considerada padrão é, ao mesmo tempo, conservadora e aquela que goza do prestígio sociolinguístico na comunidade.

Quando os professores não explicam as variantes ou quando privilegiam o ensino de uma variante em detrimento de outra, o estigma se instala na aprendizagem. Para que o discente não reproduza esse pensamento estigmatizador frente à diversidade linguística, é necessário fazer com que ele aprenda que “[...] para interagir é preciso não estranhar, não pré-julgar e não discriminhar” (GOETTENAUER, 2005, p. 69).

#### O material didático e o trabalho docente

Como apresentado na introdução deste trabalho, pesquisamos também os materiais didáticos utilizados pelos docentes entrevistados para a constituição desta pesquisa. Esta investigação objetivava verificar a presença ou a não apresentação de variantes linguísticas nestes livros didáticos.

Antigamente, com a escassez de livros nacionais voltados para o ensino de LE, era muito comum a utilização de livros importados nas salas de aula. Mas, no final da década de 80, com o crescimento do uso da LE no panorama econômico, algumas editoras nacionais começaram a lançar coleções para o ensino desta língua.

Depois de um longo período sem publicações, a LE ganha a coleção *Vamos a Hablar*, lançado no Brasil pela editora Ática na década de noventa. O lançamento desta coleção consistia em quatro volumes, voltados para o ensino tradicional, com o objetivo de transmitir conhecimento sobre a língua pautado no domínio da gramática normativa.

Sabendo que a língua constitui a herança sociocultural de uma comunidade, é importante reconhecer no livro didático as diferentes variantes da LE presentes na construção de um material. Dessa forma, perguntamos aos docentes suas avaliações sobre seus materiais didáticos de LE. Queremos esclarecer que não estamos com esta pesquisa avaliando a competência dos autores das obras analisadas. Estamos apenas descrevendo as análises das respostas dos docentes participantes desta pesquisa.

Cinco docentes disseram utilizar o material *Español sin Fronteras*, da Editora Scipione, em suas aulas. Duas professoras afirmaram utilizar o material *iVALE!*, da Editora Moderna, e outro docente disse elaborar seu próprio material intitulado *Español Creativo*. Dos oito entrevistados, a maioria, cinco docentes, afirmou escolher seus materiais sem a

intervenção da escola. Os outros professores disseram que algumas vezes utilizam materiais escolhidos pela coordenação das escolas. Esta escolha geralmente envolve o custo do material e nem sempre privilegia a melhor qualidade didática. Segundo a docente B:

A última palavra na escolha do material é a minha, mas como nossa escola se preocupa com o custo do material, a gente sabe que tem material melhor no mercado, mas o custo é muito elevado então a gente opta pelo material bom, mas também que o preço seja compatível.

Questionados, então, sobre como avaliam a maneira que o material didático utilizado por eles apresenta aspectos culturais e variacionais do espanhol, os docentes afirmaram que seus materiais didáticos não privilegiam o ensino de variantes e que em alguns materiais não há nenhuma referência à existência da variante *vos*. Afirmaram também que, no momento em que explicam essa variante eles têm que levar informações à parte para que os alunos possam entender o assunto. Disseram, novamente, que o tempo para o trabalho com as diversidades é muito restrito, pois eles devem trabalhar com o livro e dar continuidade a ele e aos conteúdos no tempo pré-estabelecido pela escola.

Os docentes que utilizam o material *Español sin Fronteras*, cinco no total, sendo eles B, D, E, F e G, afirmaram que há, nesse material, aspectos que exploram pouco a parte cultural da língua. Afirmaram ainda que, apesar de haver muitos textos, eles são pouco contextualizados e que os quatro volumes desta coleção apresentam sim a cultura de alguns países, mas de maneira reduzida e sem contextualização. Um professor afirmou que essa coleção dá ênfase à parte gramatical da língua, deixando de lado o conteúdo sobre variedades linguísticas e culturais. De acordo com os docentes, esse material, de maneira geral, não prima pelo ensino de cultura, mas ainda pelo ensino de normas e exercícios repetitivos.

Outras duas docentes, C e H, utilizam em suas aulas o material didático *iVale!* e afirmaram que esse material apresenta aspectos culturais e trata da variação mas ainda de maneira superficial. Segundo a docente C:

Esse material tem texto sobre cultura, mas traz de maneira vaga, sem seqüências. Eu não gosto desse material, acho que o texto é muito fora da realidade das crianças, e faz com que as crianças não gostem da língua.

Apenas um docente afirmou que seu material, *Español Creativo*, é completo. Este material é preparado pelo próprio docente. Na opinião do docente A:

O material foi feito de maneira tal que abranja todas as necessidades do aluno, a gramática, logicamente, quando se necessita conhecê-la, mas também a cultura, pois se aprendermos apenas a língua e não a cultura, nós não teremos aí um trabalho completo. Pois o material é bom para o uso que se faz.

De maneira geral, percebemos, nas falas dos docentes, que estes não conseguem privilegiar o ensino das variantes por diversos fatores. Alegam que o fato de alguns materiais didáticos não darem suporte para este ensino, e privilegiarem o ensino tradicional baseado em normas e exercícios estruturais, dificulta o trabalho docente com a língua estrangeira em sala.

Quando perguntado aos docentes se acreditavam faltar algo no material usado que pudesse promover, com maior ênfase, a aprendizagem da cultura da LE, a resposta foi unânime. Afirmando que seus materiais didáticos deveriam privilegiar mais o ensino de textos informativos sobre a cultura de diversos países de fala espanhola e não somente sobre a Espanha.

Os docentes afirmaram também não poder ensinar muito sobre variantes e cultura pelo fato de não saber sobre elas, não viajarem e não poderem passar a seus alunos as diferentes variantes presentes na LE. Segundo os docentes B, E e F, respectivamente:

Faltam mais informações culturais sobre os países hispano-habantes. A gente não tem todo esse conhecimento.

É difícil um material que seja completo. Mas acredito que ele apresenta pouco a cultura da LE. Mas este material poderia trazer mais informações sobre a cultura dos países de cultura hispânica, como tradições, costumes, maiores vocabulários, expressões idiomáticas, sobre o cotidiano deles, porque fica bem vaga essa parte.

Os docentes afirmaram também que falta incentivo ao ensino de LE, haja vista que esta língua já poderia ter entrado nas grades curriculares do ensino médio. Cumpre informar que, no ano de 2005, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou uma lei, nº 11.161, que obriga escolas públicas e privadas a ofertarem, nas grades curriculares para o ensino médio, o ensino de LE. As escolas deveriam regularizar suas ofertas até o ano de 2010.

#### Análise dos livros didáticos

Como podemos perceber que a maioria dos docentes citou seus materiais didáticos e o uso dos mesmos como instrumentos importante de trabalho, optamos em pesquisá-los também. Essa pesquisa nos livros didáticos tinha o objetivo de descobrir se a

ocultação das variantes realmente acontece, como citado pelos professores entrevistados, prejudicando o trabalho docente voltado para o ensino da variação linguística.

Esta análise foi feita sob a perspectiva de Rivers (1975, p. 363) que, discorrendo sobre o livro didático e sua importância para o ensino de línguas, afirma que,

[...] o livro determinará a maior parte das atividades didáticas da sala de aula. Ele próprio já traz implícito o que se resolveu sobre o que o aluno aprenderá, como irá aprender e quais as partes do trabalho que serão mais enfatizadas.

A autora reconhece o valor do livro didático para as aulas de língua, mas afirma também que o professor não deve ficar preso ao mesmo como se apenas nele o aprendiz pudesse aprender tudo o que necessita para seu desenvolvimento na língua-alvo.

É importante o docente, segundo Rivers, desenvolver um trabalho no qual conscientize seus alunos sobre as atividades que estão sendo propostas em aula, construindo dessa forma a aprendizagem consciente de seu discente. Rivers propõe diversos pontos que devem ser seguidos para a análise de livros didáticos. Nesta pesquisa, optamos por apenas três itens por estarem mais próximos aos objetivos deste estudo. Segundo a autora,

- (a) no caso de haver diálogos, eles têm um cunho de realidade, são autênticos na linguagem e situação?;
- (b) O material fornece um retrato da vida no país estrangeiro equilibrado e real?;
- (c) Realça contrastes entre a cultura estrangeira e a cultura dos seus alunos? (RIVERS, 1975, p. 370).

Os materiais usados pelos professores não eram os mesmos e dessa forma foram analisados três materiais. Como já apresentado anteriormente, dos oito docentes pesquisados cinco trabalham com o mesmo material didático-pedagógico *Español sin Fronteras*, da editora Scipione. Outros dois docentes trabalham com o livro *iVale!*, da editora Moderna, e um docente afirma trabalhar com uma apostila elaborada por ele mesmo, intitulada *Español Creativo*.

O primeiro material didático analisado foi *Español sin fronteras*, publicado em 1996 e relançado em 2002 (GARCIA; HERNÁNDEZ, 2002), pela Editora Scipione. Optamos para a análise nesta pesquisa dos volumes referentes à publicação do ano de 2002.

Esta obra foi escrita por María de Los Ángeles J. García e Josephine Sánchez Hernández, e é composta por quatro volumes. Cada volume é dividido em seis unidades didáticas e cada unidade assume um tema e diferentes conteúdos gramaticais.

O primeiro volume desta coleção contém seis unidades. Na página treze, apresenta a variante *vos* no momento da explicação sobre os pronomes pessoais da LE, mas apenas com intenção ilustrativa. Não há nenhuma referência cultural ou linguística aos países que se utilizam desta variante pronominal para sua comunicação, nem ao menos atividades para o desenvolvimento do pronome. Há apenas uma pequena referência à Argentina como país no qual o *voseo* é utilizado com maior ênfase.

Há a apresentação de alguns países da América Latina, mas isso apenas no quarto volume da coleção. Diferenças linguísticas de cada país não aparecem especificadas como variações linguísticas, importante para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, mas apenas como uma curiosidade cultural, de maneira superficial.

Pela análise feita constatamos que a coleção é baseada na variedade peninsular da LE, devido ao léxico empregado nas suas atividades e em seus textos. Contudo, há a presença de referências culturais americanas, pois as autoras utilizam textos de autores hispano-americanos ao final de cada unidade. Esta parte do livro é apresentada como *Rincón de lectura*. Apenas nestas partes, podemos encontrar referências a aspectos culturais advindos da variedade americana de LE. Apesar desta coleção apresentar quatro volumes, não há, em nenhum momento, um exercício ou texto que se refira ao uso do pronome *vos*.

A segunda coleção analisada foi o livro didático *iVale!*. Este material foi publicado no ano de 1997 e relançado em 2002, pela Editora Moderna. Optamos, também, pela análise neste trabalho dos volumes referentes à publicação do ano de 2002. Esta obra foi escrita por Nari M. Alves Adda e Angélica Mello e é composta também por quatro volumes (ADDA; MELLO, 2002). Cada volume é dividido em doze unidades didáticas e cada unidade assume um tema e diferentes conteúdos gramaticais. Pudemos constatar que a coleção é também baseada na variante peninsular. As músicas que aparecem no material para que haja o trabalho com a compreensão auditiva são, predominantemente, advindas da cultura da Espanha.

Com relação ao ensino de pronomes sujeitos da LE, ou seja, a explicação de pronomes pessoais em situações informais (*tú* e *vos*), e situação formal (*usted*), ainda no primeiro volume da coleção, percebemos que não há nenhuma referência ao pronome *vos*, utilizado em grande parte das Américas.

Há a apresentação de aspectos culturais de alguns países em todos os volumes da coleção. Essas partes são intituladas *Ventanita* e *Curiosidad*. Nelas aparecem

pequenos textos que expõem datas comemorativas, curiosidades históricas, aspectos culturais e gastronômicos referentes a países da América Central e do Sul.

As diferenças linguísticas entre alguns países, porém, não aparecem como variações linguísticas, mas apenas como uma curiosidade cultural, de forma superficial. Podemos constatar esta afirmação ainda no primeiro volume desta coleção. Nesta parte há uma unidade, mais especificamente a nona, que começa com a apresentação de quatro diálogos. Nestes diálogos percebemos a presença de aspectos linguísticos da Espanha, Argentina e Paraguai, mas não há nenhuma explicação linguística sobre as variantes lexicais apresentadas nos diálogos.

Ainda no volume um do referido livro didático há, na página oitenta e cinco, um mapa da América Latina que aparece para que os alunos possam elencar as afirmações corretas e as falsas sobre determinados países e suas capitais. Não há nenhuma referência à cultura desses países nem a suas variantes linguísticas. O que aparece é apenas a localização geográfica do país seguido de sua capital. Comida, música, festas, literatura, nenhum destes aspectos é apresentado aos discentes.

No volume três do livro *iVale!*, página sessenta e um, encontramos um mapa da Espanha e junto a este mapa há a apresentação de fotos de alguns lugares turísticos da Espanha e referências a aspectos culturais dos lugares apresentados. Houve, ainda, uma abordagem pequena sobre aspectos da cultura nesta parte do livro, mas reforçando a idéia do ensino da variedade peninsular. Ainda no volume três da mesma coleção, foi encontrado, na página oitenta e nove, um quadro que se referia a aspectos lexicais e estes eram divididos de acordo com seus usos entre a Espanha e a América Latina. Mais uma vez não houve maior explicação sobre as variantes linguísticas e culturais destes países: apresentou-se o léxico, estudado de modo solto, em tabelas, sem que as palavras fossem contextualizadas em diálogos, poemas ou músicas.

O quarto volume desta coleção não faz menção nenhuma a aspectos culturais, salvo nas partes já citadas anteriormente, *Ventanita* e *Curiosidad*. Com esta análise, verificamos que não há nenhum capítulo, também nesta obra, voltado para a cultura da variedade americana da LE em específico, sendo que, quando esta aparece é apresentada apenas como uma curiosidade sem maiores discussões ou apresentação de informações relevantes sobre língua ou sobre a cultura proveniente da aprendizagem destas variantes.

O terceiro material analisado foi o *Español Creativo* (SILVA, 1999), preparado pelo docente A.

Este material, que foi criado no ano de 1999, é utilizado para a formação de alunos num instituto particular de idiomas de propriedade deste docente. O material apresenta um personagem, Jorjolex, inventado pelo professor, para guiar os aprendizes pelos conteúdos do livro. Não há divisão por unidades, e os conteúdos aparecem de acordo com o seguimento didático preparado pelo professor. Há a inserção de poesias, de piadas, informações sobre festas típicas e também a apresentação de um pouco de história dos países de fala espanhola e alguns personagens importantes no cenário cultural desses países. Tudo isso apresentado após a explicação de conteúdos. Mais uma vez, o que pudemos constatar pela análise do léxico e de outros pontos é que este material também enfatiza a cultura peninsular.

Não há nenhuma referência ao pronome aqui pesquisado, *vos*, e muito menos a qualquer variação linguística dos países das Américas, sul e central. Em suma, a cultura proveniente da aprendizagem da variante americana não aparece em nenhum momento no material preparado pelo docente A. Essa constatação mostra a contradição entre o que é desenvolvido pelo referido docente e o que foi dito por ele em sua entrevista:

Olha, eu trabalho todos os espanhóis possíveis, todas as diferenças linguísticas.

Talvez esta postura do docente A seja a postura encontrada também em outros docentes. Eles acreditam que a explicação das variantes é ponto importante no processo de ensino/aprendizagem, mas no momento do ensino em sala da aula, esta crença não se concretiza.

A análise dos materiais didáticos dos docentes participantes da pesquisa evidencia que a cultura da variedade americana não é considerada relevante por alguns autores. Seus costumes, festas, variações linguísticas são apagadas, relegadas à curiosidade cultural, consideradas estranhas e, portanto, não relevantes. O escopo principal da análise dos materiais dos docentes era o de verificar de que forma os livros didáticos do Ensino Fundamental apresentam o tema acerca da variante linguística *voseo*. Verificamos que nenhum dos três materiais pesquisados apresenta, ao menos, uma página ou uma atividade prática voltada à explicação deste pronome usado em tão vasta extensão territorial, utilizado em quase toda a América Latina e também parte da América Central.

Este possível apagamento cultural traz implicações para os aprendizes que, de maneira errônea, creem que somente há uma maneira ‘correta’ de falar uma língua. Dessa forma, corremos o risco de desenvolver nos discentes um conhecimento estigmatizado em relação à

variante da região do Rio da Prata ou de qualquer outra região, afetando diretamente seus conceitos sobre os povos destas regiões e sobre seus falares.

### **Considerações finais**

Com esta pesquisa ficou evidente, por meio da análise dos dados, que os docentes, em sua maioria, não privilegiam o ensino de variantes linguísticas em suas aulas, primando pelo ensino voltado à variante peninsular da LE. Muitos foram os motivos elencados pelos educadores para a opção de não ensinarem a variante americana: falta de tempo, desconhecimento sobre o assunto, material didático não adequado para o trabalho com as variantes, entre outros.

Outra consideração da pesquisa foi o fato de que nenhum dos docentes possui Pós-Graduação *Stricto sensu*. Constatamos que a marca comum aos professores é o fato de não aliarem seus conhecimentos práticos, suas vivências de sala de aula, à construção de um conhecimento teórico na tentativa de refletir sobre o processo de ensino/aprendizagem de sua disciplina.

Confirmamos, em relação ao ensino de LE, a presença da estigmatização da língua, já mencionada anteriormente, devido ao fato de vários professores privilegiarem o ensino da variante peninsular, em detrimento de outras, igualmente importantes e ricas culturalmente.

Analizando as respostas dos docentes sobre seus materiais didáticos, podemos observar que nenhum dos três livros *iVALE!*, *Español sin Fronteras* e *Español Creativo*, apresentou alguma referência relevante ao processo de ensino/aprendizagem sobre as variantes linguísticas. Dessa forma, consideramos que estes materiais não contemplam o que os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCNs (BRASIL, 1998), e as Diretrizes Curriculares Estaduais, doravante DCEs (DCE, 2008), sugerem com relação ao trabalho da língua estrangeira, pois,

[...] a aprendizagem de uma língua estrangeira não é só um exercício intelectual em aprendizagem de formas e estruturas lingüísticas em um código diferente; é sim uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo (BRASIL, 1998, p. 38).

Quando o docente tiver conhecimento de que a aprendizagem das variantes linguísticas significa não só ampliação de horizontes, como também a compreensão da complexidade de uma língua utilizada por países culturalmente diferentes, ele, bem como a escola, terá maior possibilidade de trabalhar com a exploração desse panorama rico e complexo que é o da LE, pois,

[...] a interação só é possível quando o falante consegue de fato incorporar a língua estudada, buscando dar sentido aos conhecimentos que adquiriu, não os sentidos da sua própria tradição cultural, baseados nos valores internalizados desde a infância, mas sim novos significados, a partir de novas perspectivas (GOETTENAUER, 2005, 69).

Assim, nas concepções de autores como Brown (1994), Almeida Filho (1998), entre outros, e contemplando também o que afirmam os PCNs (BRASIL, 1998) e as DCEs (DCE, 2008) sobre o ensino de línguas, a cultura torna-se um objeto importante na aprendizagem do aluno. Ensinar língua não pode ser um fato minimizado a uma simples tarefa de tradução de palavras. Devemos privilegiar, fomentar a cultura do ‘outro’ para diminuir preconceitos e possíveis estigmatizações. As variantes linguísticas devem ser expostas aos discentes no momento do processo de ensino/aprendizagem, pois estes devem aprender que a utilização de determinadas variantes confere aos falantes “[...] um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 33).

De acordo com Aguilera (2008, p. 106),

[...] a atitude linguística assumida pelo falante implica a noção de identidade, que se pode definir como a característica ou o conjunto de características que permitem diferenciar um grupo de outro, uma etnia de outra, um povo de outro.

Desse modo, afirmamos que, ao utilizar uma variante linguística, o indivíduo se posiciona como elemento de uma cultura, de um povo e, utilizando sua variante, faz com que sua cultura seja identificada.

Não para encerrar nossa discussão, mas talvez para fazê-la frutificar, deixamos uma citação de Alkmin. Esta autora afirma que “[...] pensar que a diferença linguística é um mal a ser erradicado justifica a prática da exclusão e do bloqueio ao acesso a bens sociais (ALKMIN, 2003, p. 42)”.

## Referências

- ADDA, N. M. A.; MELLO, A. **IVALE!** Avanzamos. São Paulo: Moderna, 2002.
- AGUILERA, V. A. Crenças e atitudes lingüísticas: o que dizem os falantes das capitais brasileiras. **Estudos Linguísticos**, v. 37, n. 2, 2008, p. 105-112.
- ALKMIN, T. M. Sociolinguística. In: BENTES, A. C.; MUSSALIM, F. (Org.). **Introdução à linguística**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 21-47.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1998.
- ANDRE, M. E. **Etnografia da prática escolar**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2003.

AZEVEDO, M. M. **Introducción a la Lingüística Española**. New Jersey: Prentice Hall, 1992.

BAKHTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BORSTEL, C. N. Sociolinguística: abordagens quantitativa e qualitativa. **Revista Línguas e Letras**, v. 2, n. 7, p. 165-172, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola: 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Estrangeira, (terceiros e quartos ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1994.

DCE. Diretrizes Curriculares Estaduais. **Diretrizes Curriculares da Educação Fundamental da Rede de Educação básica do Estado do Paraná**. Ensino Fundamental: Língua estrangeira Moderna. Curitiba: SEED, 2008.

ERICKSON, F. Prefácio. In: COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSEN, A. (Org.). **Cenas de sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 9-18.

ERICKSON, F.; SHULTZ, J. O ‘quando’ de um contexto: questões e métodos na análise da competência social. In: GARCEZ, P. M.; RIBEIRO, B. T. (Org.). **Sociolinguística interacional**. Porto Alegre: AGE, 1998, p. 142-153.

FONTANELLA DE WEINBERG, M. B. **El Español de América**. Argentina: Mapfre, 1993.

GARCIA, M. A.; HERNÁNDEZ, J. S. **Español sin fronteras**. São Paulo: Scipione, 2002.

GODOY, E. La cultura en la enseñanza del español y de las literaturas hispánicas. **Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos**, n. 11, p. 229-248, 2001.

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

GOFFMAN, E. **Estigma**. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

HAUGEN, E. Dialetos, língua, nação. In.: BAGNO, M. (Ed.). **Norma linguística**. São Paulo: Loyola, 2001, p. 97-114.

HYMES, D. H. The ethnography of speaking. In: FISHMAN, J. A. **Readings in the sociollogy of language**. Netherlands: Mouton, 1968. p. 99-137.

KANY, C. E. **Sintaxis hispanoamericana**. Madri: Gredos, 1994.

LABOV, W. **Modelos Sociolinguísticos**. Madrid: Cátedra, 1986.

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

MORENO FERNÁNDEZ, F. **Qué español enseñar**. Madri: Arco Libros, 2000.

RIVERS, W. M. **A metodologia do ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Pioneira, 1975.

- SÁNCHEZ PÉREZ, A. Metodología: conceptos y fundamentos. In: CASADO, V. L. (Coord.). **Vademécum para la formación de profesores.** Enseñar Español como Segunda Lengua (L2)/Lengua Extranjera (LE). Madrid: SGEL, 2004. p. 665-688.
- SILVA, J. M. **Español creativo.** Apucarana, 1999.
- SILVA-CORVALÁN, C. **Sociolinguística:** teoría y análisis. Madrid: Alhambra, 1989.
- TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística.** Ática: São Paulo, 1986.

TOLEDO, A. R. A realização dos róticos em coda silábica na cidade de Paranaguá litoral do Paraná. **Signum**, v. 12, n. 1, p. 403-422, 2009.

*Received on Junho 7, 2011.*

*Accepted on September 7, 2011.*

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.