

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL DO PNLD 2011

Valdecy Oliveira PONTES

Juliana Liberato NOBRE

Universidade Federal do Ceará

Resumo: Neste artigo, apresentar-se-á uma análise da abordagem do fenômeno de variação linguística adotada pelos autores de livros didáticos de Espanhol, destinados ao Ensino Fundamental de escolas públicas no Brasil. O objetivo é observar qual o lugar que ocupam e como são abordadas as variedades nas unidades didáticas que compõem essas obras escolares aprovadas e distribuídas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Busca-se refletir sobre como a variedade linguística é explorada. Neste sentido, analisam-se as seguintes questões: a) norma-padrão e não padrão; b) mudança linguística; c) condicionamentos linguísticos e extralinguísticos; d) uso de textos autênticos; e) contexto pragmático-discursivo. No presente trabalho, assumimos os pressupostos teóricos dos estudos sobre variação e ensino, propostos por Labov (1972, 1978 e 2003), bem como o que afirmam os documentos oficiais que norteiam o ensino de línguas no Brasil. Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizamos um roteiro de análise sobre norma/uso, mudança, condicionamentos linguísticos e extralinguísticos e o uso de textos autênticos. Evidenciamos tratamento parcial aos temas sob análise: o texto ainda serve como pretexto; quando há exposição teórica sobre variação, tal abordagem ocorre somente no capítulo em pauta, não havendo aplicação dos postulados no decorrer do livro; também não são evidenciados os efeitos de sentido das diversas formas em contexto comunicativo. No entanto, no livro didático, há um esforço no sentido de o aluno ter consciência da variação linguística nos níveis fonético-fonológico e lexical.

Palavras-chave: Língua Espanhola. Variação Linguística. Livro Didático.

LINGUISTIC VARIATION IN THE PNLD 2011 SPANISH TEXTBOOKS

Abstract: In this article, we shall present an analysis of the approach to the linguistic variation phenomenon adopted by the Spanish textbooks to be used in public schools responsible for the teaching of basic education in Brazil. Our goal is to observe the way linguistic varieties are addressed in the chapters of these approved school books, which are distributed countrywide by the National Textbook Program (PNLD). In this regard, the following issues are discussed: a) standard and non-standard norms; b) linguistic change; c) linguistic and extralinguistic constraints; d) use of authentic texts; e) pragmatic-discursive context. We took as theoretical background both studies on variation and teaching by Labov (1972, 1978 and 2003), and what official documents states about the teaching of foreign languages in Brazil. The research

followed explicit instructions we developed for the analysis of norm/use, change, linguistic and extra-linguistic constraints and the use of authentic texts. The results obtained underlined that the themes in question were handled only partially by the textbooks: the text is still used as a pretext; when there is a theoretical explanation on variation, it appears only in the chapter at issue, not been applied throughout the book; the effects of meanings of the diverse forms in the communicative context are also not substantiated. However, in the textbook, we were able to verify an effort in the sense of making students aware of the linguistic variation in phonetic and phonologic and lexical.

Keywords: Spanish. Linguistic Variation. Textbook.

LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LIBROS DIDÁCTICOS DE ESPAÑOL DEL PNLD 2011

Resumen: En este artículo se presentará un análisis del abordaje del fenómeno de variación lingüística adoptado por los autores de los libros didácticos de Español para la enseñanza básica de escuelas públicas en Brasil. El objetivo es observar cuál es el lugar que ocupan y cómo son explotadas las variedades en las unidades didácticas que componen esas obras escolares aprobadas y distribuidas por el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD). Se busca reflexionar sobre cómo la variedad lingüística es explotada. En este sentido, se analizan las siguientes cuestiones: a) norma-estándar y no estándar; b) cambio lingüístico; c) condicionamientos lingüísticos y extralingüísticos; d) uso de textos auténticos; e) contexto pragmático-discursivo. En esta investigación, utilizamos los aportes teóricos de los estudios sobre variación y enseñanza, propuestos por Labov (1972, 1978 y 2003), así como lo que afirman los documentos oficiales que nortean la enseñanza de lenguas en Brasil. Para el desarrollo de la investigación, elaboramos un guión de análisis sobre norma/uso, cambio, condicionamientos lingüísticos y extralingüísticos y uso de textos auténticos. Verificamos tratamiento parcial de los temas bajo análisis: el texto explotado de forma superficial; cuando hay exposición teórica sobre variación, tal abordaje ocurre solamente en un capítulo, es decir, no hay aplicación de los postulados a lo largo del libro; además no son analizados los efectos de sentido de las diversas formas en el contexto comunicativo. Sin embargo, en el libro didáctico, hay un intento en el sentido de que el alumno tenga conciencia de la variación lingüística en los niveles fonético-fonológico y léxico.

Palabras-clave: Lengua Española. Variación Lingüística. Libro Didáctico.

INTRODUÇÃO

O livro didático¹ ainda é muito utilizado pelo professor para preparar a sua aula, seja por alguém que deseja aprender o idioma, seja para ser usado eventualmente como consulta ou para ser adotado na classe e trabalhado na sua totalidade, apesar dos avanços da tecnologia. Percebemos, também, um crescente aumento nas produções de materiais didáticos para o ensino de Espanhol, especialmente, dos livros didáticos, pois, possivelmente, como afirma Coracini (2011), estes são peças-chaves nas práticas escolares para fins de aprendizagem. No que tange à questão do ensino de Espanhol no país, na década de 60, não havia produção significativa de materiais aqui no país. Segundo Sebold (1998), os primeiros livros didáticos² utilizados no Brasil foram *Español en directo* (1975), *Entre nosotros* (1982) e *Antena* (1978), os quais eram estruturados conforme os métodos de aprendizagem e de ensino de língua estrangeira da época.

Na atualidade, no intuito de subsidiar o trabalho pedagógico do professor e distribuir coleções de livros didáticos para alunos do ensino básico público por meio do Ministério de Educação (MEC), o governo brasileiro estabeleceu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)³. Somente a partir de 2011, os livros didáticos de Espanhol foram contemplados pelo programa.

Considerando este contexto e as atuais tendências da didática de línguas, segundo as quais é de grande importância a valorização da pluralidade linguística dentro de uma concepção comunicativa do ensino de idiomas, o objetivo desse estudo é, justamente, indagar

¹ Consideramos como livro didático o manual utilizado como componente-chave para o professor ministrar suas aulas, conforme Richards (1996). Portanto, não estão incluídos outros materiais didáticos, tais como compêndios de literatura e gramática, livros de textos, dicionários etc.

² Embora não houvesse uma produção nacional significativa de livros didáticos, desde o início do século passado há publicações didáticas de Espanhol. Alguns exemplos são a Gramática da Língua Espanhola, de Antenor Nascentes (1920) e o Compendio, de Idel Becker (1943), publicados pela Companhia Editora Nacional; as Lecciones de español, de Julio do Amaral (1944), publicada pela Livraria Francisco Alves; e Lengua española, de Emília Navarro Morales e Leônidas Sobrino Pôrto (1972), da Editora Cadernos.

³ O PNLD foi instituído pelo Decreto nº 91.542 (BRASIL, 1985). Em 1997, o programa foi ampliado e o Ministério da Educação passou a adquirir, de forma continuada, livros didáticos de alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, História e Geografia para todos os alunos de 6ª a 9ª séries do Ensino Fundamental. É importante destacar, ainda, que os livros didáticos de Inglês e Espanhol foram incluídos a partir do PNLD – BRASIL (2011) e BRASIL (2012).

que tratamento recebem e como são apresentadas as variedades linguísticas nos livros didáticos escolares de Língua Espanhola.

1 O LIVRO DIDÁTICO E AS VARIEDADES DA LÍNGUA ESPANHOLA

Partindo do pressuposto de que a língua é heterogênea, concebemos o fenômeno de variação como uma realidade social. A variação significa a existência de distintas possibilidades para a expressão de uma determinada função linguística, ou seja, distintas estratégias, recursos linguísticos ou conjuntos de realizações possíveis dentre os recursos expressivos à disposição. Company Company (2003) destaca que a possibilidade de escolha entre uma forma linguística e outra ocorre geralmente: (i) entre dois grupos de falantes; (ii) em um mesmo falante, com a possibilidade de escolha entre duas estruturas; (iii) na escolha de uma estrutura em uma determinada situação social comunicativa. De acordo com Labov (1978), as variantes constituem os diversos modos de se dizer a mesma coisa, ou seja, remeter ao mesmo estado de coisas, em um mesmo contexto de interação verbal.

Ao verificarmos o funcionamento de uma língua, averiguamos que, nos diferentes contextos, ela se apresenta de forma heterogênea, ou seja, apresenta variações. Tarallo (2005), retomando a proposta de Coseriu (1976 [1968]), classifica essas variações como diatópicas (diferenças em função do espaço geográfico), diastráticas (diferenças em função dos aspectos sociais; como sexo, idade, etnia etc.) e diafásicas (diferenças em função da utilização dos diversos estilos de linguagem na comunicação). Para o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira, julgamos de vital importância o ensino desses três tipos de variação, principalmente, da variação diatópica, para que o aluno tenha conhecimento da ampla diversidade linguística do Espanhol.

Em relação aos livros didáticos, de acordo com Rojo e Batista (2003, p. 71), estes “tendem a ser não um apoio ao ensino e ao aprendizado, mas um material que condiciona, orienta e organiza a ação docente, determinando uma seleção de conteúdos, um modo de abordagem desses conteúdos, uma forma de progressão”. Nesse sentido, conforme Coracini (2011), livro didático constitui um bem de consumo para o professor e alunos de que não se pode prescindir, pois o professor acredita que o livro didático facilita o aprendizado trazendo

modelos a serem seguidos pelos alunos. Partindo deste pressuposto, segundo Cunningsworth (1995), o manual deve atender as necessidades dos alunos, permitir adaptações e improviso, ser economicamente viável e adequado ao tempo de curso ao qual se destina.

No que diz respeito ao ensino de línguas, para Coan e Pontes (2013), o livro didático de Língua Materna, apesar de útil, poderia ser dispensável, a depender dos objetivos dos alunos e do professor e da abordagem do curso/aula. Por outro lado, no âmbito do ensino de língua estrangeira, o livro didático desempenha um papel fundamental, já que sem este, dificultar-se-ia o acesso à língua ensinada, pois, em muitos casos, ele figura como única fonte de conteúdo da língua estrangeira, ou seja, funciona como peça-chave, no processo de ensino-aprendizagem.

O ensino da Língua Espanhola foi introduzido no currículo escolar brasileiro no ano de 1942. Segundo aponta Picanço (2003), a inclusão do Espanhol na época se justificou pela necessidade de fortalecer o espírito patriótico, representativo de uma nação com uma história de lutas pela unidade de seu povo e uma literatura mundialmente consagrada: a Espanha. Em seu sinuoso percurso, essa língua para permanecer na escola passando por períodos nos quais praticamente desapareceu das salas de aula (nas décadas de 60 e 70) até seu retorno (na década de 80) e consolidação como disciplina escolar, nos anos 90.

Em prol dos ideais nacionalistas, a partir da década de 30, o governo promove e incentiva a produção de materiais didáticos editados no Brasil, surgindo assim, junto com a disciplina de Língua Espanhola, as primeiras obras destinadas a seu ensino nas escolas públicas do país. Apesar da orientação governamental do ensino pelo método direto, o qual abolia o uso da língua materna na sala de aula, até 1960 predominavam os materiais com viés na gramática/tradução. Segundo Picanço (2003), as atividades nessa época incluíam exercícios de tradução e versão tradicionais, e o modelo linguístico predominante, quando não o único, era o Espanhol peninsular, em especial o madrileno. Nas práticas pedagógicas, no entanto, havia uma tendência ao uso de métodos chamados *ecléticos*, uma mistura da abordagem tradicional e do método direto.

Esse cenário se prolongou discretamente nos anos 60 e 70, devido ao desaparecimento do Espanhol em praticamente todas as escolas e, em consequência, as editoras perdem interesse na publicação de materiais para essa finalidade. Pode-se dizer que, para a disciplina de Espanhol, o método direto, tanto na sala de aula quanto nos livros didáticos, pouco vingou no contexto escolar brasileiro. Já no seu retorno ao âmbito educacional, nos anos 80, o Espanhol é incorporado sob a bandeira do enfoque comunicativo, em especial a partir da segunda metade da década, porém, na prática, sofre forte influência do estruturalismo linguístico. O uso da língua materna retoma espaços na sala de aula, mas a prática tradutória, fortemente associada ao método gramática/tradução, ficará no esquecimento nessa década e nas subsequentes.

As décadas de 80 e 90 foram marcadas pelo movimento de importação de livros didáticos elaborados com base na abordagem comunicativa, muitos deles provenientes da Espanha. A diversidade de obras oferecidas para o mercado brasileiro permitia ao professor um leque de possibilidades na escolha de materiais, entretanto, a maioria dos livros não era adequada à realidade escolar e sociocultural dos aprendizes, além do preço ser elevado e haver dificuldades para a importação. Apesar das dificuldades, os livros importados foram as poucas ferramentas de apoio dos professores durante a primeira metade da década de 90. A partir de 1995, começaram a surgir vários livros publicados por editoras brasileiras, nos quais se percebiam algumas das características que identificam o enfoque comunicativo como, por exemplo: diálogos que remetem ao contexto real dos aprendizes; diversas avaliações do mesmo assunto; e tarefas que instigam a interação entre os alunos, ou seja, os conteúdos eram trabalhados por meio de situações reais.

Na atualidade, segundo dados oferecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é responsável pela distribuição de obras didáticas de todos os componentes curriculares. A escolha desse material é feita em consenso pelos professores da rede pública, responsáveis pela disciplina, e renovada a cada três anos. O PNLD envia exemplares de amostra das coleções autorizadas às escolas para que os professores possam avaliar e selecionar as mais adequadas à realidade e ao contexto no qual estão inseridos os seus alunos. Segundo Rojo (2013), no que tange aos livros distribuídos a

partir de 2011, eles são considerados “livros novos”, sobre os quais, quase não há estudos dispensados em relação ao seu currículo e suas metodologias de ensino.

No que se refere ao trabalho com a variação linguística, Lima (2014) afirma que o livro didático não deve apresentar este tema apenas para cumprir uma exigência formal, mas deve haver um compromisso no que diz respeito a sua defesa e discussão. Conforme Faraco (2015), os livros abordam a variação linguística, de forma superficial, restrita a exemplos de variação geográfica e excluem a variação social que é, de fato a verdadeira questão a ser explorada, já que esta serve de base para a análise de aspectos socioculturais inerentes à cada comunidade de fala. Por exemplo, para González (2015, p. 244): “a distinção entre norma culta e norma-padrão é extremamente importante para uma pedagogia de língua, pois insiste sobre o fato de que há uma distinção entre aquilo que os falantes “mais cultos” usam em suas interações sociais e aquilo que é preconizado como “o certo””.

Por outro lado, Bagno (2003), com base em estudos sobre o ensino da variação linguística, afirma que a maioria das gramáticas e dos livros didáticos de Português limita-se à utilização de exercícios mecânicos de classificação e de análise sintática de estruturas, sem a devida contextualização para uma prática real de uso, o que revela uma concepção de língua estável e homogênea, distante da realidade linguística. Esse fato, também, é recorrente no ensino de língua estrangeira, conforme atestam pesquisas sobre o ensino da variação linguística em Inglês e Espanhol, tais como: Bugel (1999), Santos (2002, 2005), Rodrigues (2005), Kraviski (2007) e Pontes (2009, 2014). Essa prática leva o aluno à utilização mecânica das estruturas da variedade padrão que não necessariamente lhe ajudam no momento de produzir um texto, pois ele não consegue adequar essas estruturas ao contexto de sua produção textual (gênero, suporte, tipo). Segundo Labov (2003), alunos norte-americanos que foram expostos durante toda a sua vida estudantil ao Inglês padrão não conseguem reproduzi-lo com sucesso em uma entrevista de emprego de vinte minutos. Labov (2003) aponta que um dos fatores que contribui para este resultado é a desvalorização e até o preconceito por parte da escola com relação à variedade falada pelo educando. De acordo com Labov e Harris (1986, apud Bortoni-Ricardo, 2005, p.181): “a simples exposição a outro dialeto no domínio da escola ou pela mídia não acarreta mudanças no repertório básico de um falante”.

Segundo Pontes (2009) e Francis e Pontes (2014), nos livros didáticos de Língua Espanhola, há predomínio de uma abordagem estruturalista em detrimento de um trabalho efetivo a partir dos efeitos de sentido das diversas formas da língua em contexto comunicativo. Os exercícios e atividades deveriam levar o aluno a refletir sobre os usos linguísticos, mas o que os livros apresentam são propostas estruturais. Para Rodrigues (2005), o livro didático de Língua Estrangeira deveria fornecer subsídios para que o aluno pudesse interagir nas diversas situações comunicativas, quer dizer, se a língua tem um caráter heterogêneo, estes subsídios deverão contemplar as variações da língua alvo em função de diversos fatores, como a região geográfica, os aspectos sociais e os contextos. Corroborando esta questão, González (2015, p. 245) assevera que: "é necessário refletir sistematicamente sobre a variação, discutir suas contribuições para a construção de sentidos, percebê-la atuando em todos os níveis linguísticos e em todas as interações, entendê-la como sinal de riqueza da língua". Coelho et al. (2015) propõem, ainda, uma reflexão sobre a heterogeneidade da modalidade falada em contraste com a escrita, sob a perspectiva de diferentes variedades da língua para que o aluno tome conhecimento dos fenômenos variáveis, das regras linguísticas que regem a variação e dos preconceitos e estereótipos relacionados ao uso efetivo da língua.

Ao analisarmos os livros didáticos de Espanhol, verificamos que a variedade privilegiada, quase que unicamente, é a variedade madrilenha. A rigor, as variações ocorrem com maior ênfase no nível lexical, seguido do fonético, e, por último, do morfossintático. No entanto, a diversidade não tem sido levada em consideração no ensino em muitas instituições, e, tampouco, é contemplada a contento nos manuais didáticos. Porém, é de suma importância levá-la em consideração na hora de ensinar Espanhol como Língua Estrangeira, pois, muitas vezes, os manuais apresentam somente uma única variedade do Espanhol como se a língua fosse um bloco homogêneo, conforme afirma Kraviski (2007). De acordo com a autora, quando os livros didáticos exploram as variedades americanas, o fazem de forma superficial e aparecem, em sua maioria, em pequenos textos, figuras, notas de rodapé ou, ainda, em algum tópico de curiosidade.

No entanto, é imprescindível que o aluno tome conhecimento da diversidade linguística do Espanhol. Portanto, o livro didático não deve ser a única fonte de *input* no ensino de língua, pois, para os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para o Ensino

Fundamental (PCN): "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" (BRASIL, 1998, p. 47). Ademais, é importante que o professor complemente o conteúdo, abordado pelo livro didático, com outros materiais, inclusive autênticos⁴, como *input* para aperfeiçoar o trabalho com a variação linguística. Nos volumes aqui analisados, veremos que há um perceptível direcionamento no sentido de se combater o preconceito linguístico e de valorizar a multiplicidade linguística, mas falta uma base teórica consistente, e há, inclusive, confusão no emprego de termos e de conceitos.

2 METODOLOGIA

A avaliação das coleções de Espanhol seguiu, ainda, critérios eliminatórios específicos da área de Língua Estrangeira Moderna (LEM) do PNLD 2011⁵, que tiveram por base as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas nas áreas de educação e ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. As coleções tiveram de apresentar linguagem contextualizada e que estivesse inserida em práticas discursivas variadas e autênticas, a fim de que o aluno tenha oportunidades: de aprender a ler e escrever textos coerentes em Espanhol, além de falar de modo adequado em diferentes situações de comunicação e de compreender essas línguas quando utilizadas por distintos falantes, em diversos contextos e em situações da vida real (BRASIL, 2010). Com isso, exigiu-se que o ensino de gramática e vocabulário nas coleções estivesse integrado ao ensino das quatro habilidades (ler, escrever, falar, ouvir), privilegiando uma perspectiva comunicativa.

Outro critério específico da área foi o referente à exigência de que as coleções também contribuíssem para a formação de um aprendiz autônomo, que tenha conhecimento consciente de um repertório de estratégias de aprendizagem. Finalmente, uma das preocupações das coleções didáticas, segundo o Edital de seleção das obras (BRASIL, 2010), deveria ser a de reconhecer as marcas identitárias dos diversos alunos brasileiros, tais como

⁴Segundo Kramsch (1993, p.175), o termo 'autêntico' é usado em oposição à linguagem artificial pré-fabricada dos livros-texto e dos diálogos instrucionais; refere-se à forma não-pedagógica de uso da linguagem em situação natural de comunicação.

⁵ O PNLD 2011 se destina aos anos finais do Ensino Fundamental.

gênero, raça e classe social, entre outras, além da diversidade de contextos de ensino e aprendizagem do Brasil, prevendo a diversidade do público alvo ao qual ele se destina e, conseqüentemente, deveria abordar a variação linguística, considerando os diversos contextos de uso real da língua. Inclusive, a convocatória do PNLD 2011 (BRASIL, 2010, p.57) expõe que o livro didático deve: “contextualizar as atividades de gramática, vocabulário e pronúncia, evidenciando os diferentes usos da linguagem enquanto prática social”.

É salutar destacar, ainda, que, para o guia do PNLD 2011 (BRASIL, 2010), o livro didático influencia a formação das identidades dos indivíduos, que são construídas e reconstruídas por meio da relação com o outro. Portanto, é fundamental que os livros contribuam para a desnaturalização das desigualdades e promovam o respeito às diferenças. Em síntese, o livro precisa contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, desprovidos de preconceitos, capazes de respeitar a si mesmos e a outros, a sua própria cultura e as dos outros, partindo de experiências críticas e reflexivas com a Língua Estrangeira.

Por último, apresentamos as coleções selecionadas pelo PNLD 2011:

(i) PNLD 2011 (Ensino Fundamental – anos finais):

1. Coleção didática *Saludos, curso de lengua española*.

Autor: Ivan Martin
Editora: Ática
Nível de ensino: Fundamental

2. Coleção didática *Entérate*

Autoras: Fátima Aparecida Teves Cabral Bruno; Margareth Aparecida Martinez Benassi Toni; Sílvia Aparecida Ferrari de Arruda.
Editora: Saraiva
Nível de ensino: Fundamental

2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para alcançarmos os objetivos da pesquisa, analisaremos, nos livros didáticos escolhidos, as seguintes questões:

- O livro didático considera a norma-padrão e a não-padrão?

- O livro didático faz referência à mudança linguística?
- O livro didático faz referência aos condicionamentos linguísticos e extralinguísticos?
- O livro trata da variação linguística nos níveis: a) fonético-fonológico; b) morfossintático; c) lexical; d) textual-discursivo?
- O livro contempla a variação diatópica no que diz respeito às variedades do Espanhol?
- O livro apresenta o Espanhol como uma língua homogênea dividida em dois blocos (Espanha e América hispânica)?

3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, serão apresentadas as descrições e a discussão dos dados obtidos nos livros de Língua Espanhola selecionados pelo PNLD 2011 – Língua Estrangeira Moderna para os anos finais do Ensino Fundamental, com base nas questões apresentadas na metodologia e nas considerações teóricas apresentadas na primeira seção. Os livros analisados correspondem às versões do professor, para podermos observar, também, as recomendações que são fornecidas neles, como propõe Marcuschi (2005).

3.1 COLEÇÃO DIDÁTICA SALUDOS, CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA

O primeiro volume contempla a variação linguística, de forma superficial, sempre apresentando, em diálogos curtos, algumas diferenças entre as expressões que se distribuem em dois blocos, considerados homogêneos: Espanhol peninsular e hispano-americano. Na página 06, o autor mostra os diferentes modos de apresentação entre crianças hispânicas de diferentes regiões geográficas. Nesses diálogos, um dos garotos (que vive em Caracas), apresenta-se da seguinte maneira: “- *Hola, me llamo Diego González... pero **me dicen** Don Caramelo*”. O autor sugere ao professor que comente com os alunos a diferença das expressões utilizadas, pontuando que *me dicen* é próprio de alguns países hispano-americanos, já a expressão *me llamo* é utilizada no Espanhol peninsular. A gravação do diálogo, também, objetiva mostrar diferenças em relação à prosódia (pronúncia). Entretanto, se trata de fenômenos diferentes entre as variedades do Espanhol argentino, cubano e venezuelano. No

entanto, no manual do professor, não há nenhum direcionamento no sentido de explorar a heterogeneidade linguística na América hispânica para além do nível fonético-fonológico.



Figura 1

Fonte: **Saludos, curso de lengua española**, Volume 1, pág. 06.

No quarto volume da coleção, o autor mostra aos alunos as diferentes manifestações linguísticas da Espanha e apresenta as outras línguas da Espanha como o Catalão, o Euskera, e o Galego e, ainda, afirma que o Castelhanos que se fala na Espanha é uniforme. No apêndice *Así se dice*, o autor apresenta 4 diálogos de estudantes espanhóis cada um de diferentes regiões do país. Ao ouvirmos o áudio, podemos identificar as diferenças no nível fonético-fonológico dos falantes. No entanto, o livro não as pontua, nem mesmo nas notas de rodapé para o professor.

Na seção *Charla* do volume 01, o livro sugere, ao professor, que comente a variação linguística que foi utilizada na gravação do exercício um que envolve um diálogo entre Simone (peruana), Pedro e Jorge (espanhóis). No capítulo oito (pág. 135), o autor destaca a diferença, na pronúncia, de um cubano, de um argentino e de um espanhol e, em seguida, pede ao aluno que escolha a variedade que mais lhe agrada, ou seja, não há um trabalho de conscientização sobre a valorização das diferentes variedades do Espanhol e, ainda, que desmitifique os diferentes estereótipos no que se refere à valorização das variedades do Espanhol peninsular frente às variedades da América hispânica.

No que diz respeito ao nível lexical, no primeiro capítulo do segundo volume (pág. 6 e 7), o livro traça um paralelo entre as variantes espanhola e mexicana em relação às partes da casa. Na página seguinte, há alguns vocábulos da variedade do Espanhol mexicano como:

recámara, sala, mesas de noche, ropero. Em seguida, na página 10, o livro trata das coisas que há na casa de Azucena, a menina espanhola.



Figura 2

Fonte: *Saludos, curso de lengua española*, Volume 2, pág. 06 e 07.

Nesta mesma unidade, algumas crianças se propõem a falar sobre o seu bairro, para, segundo o autor, identificar as distintas variedades linguísticas. Porém, ao lermos o texto, verificamos a ausência de marcas linguísticas no que tange ao vocabulário específico de cada variedade do Espanhol a ser explorada. Por conta disso, é necessário ouvir o áudio referente ao texto para conseguirmos distinguir algumas diferenças no nível fonético-fonológico, perceptíveis nitidamente, somente, no áudio da criança argentina.

Vale salientar, ainda, que os volumes da coleção não fazem referência aos usos linguísticos e se limitam a apresentar alguns heterossemânticos entre o Português e o Espanhol. Além disso, como afirmam Santos (2002, 2005) e Pontes (2009, 2014), ao fazer referência aos livros de Língua Espanhola, a variação linguística é relegada e resume-se à variação de palavras isoladas. Segundo Rodrigues (2005, p. 35) “Ao consumidor do livro, em especial o aluno de língua estrangeira, muitas vezes é dada apenas a opção de conhecer a norma padrão daquela língua”. Efetivamente, podemos constatar essa realidade nesse livro didático em questão, pois, no conteúdo sobre os heterossemânticos, o autor faz referência a diversas palavras em Espanhol, mas em nenhum momento há um aporte mais específico sobre o uso das formas

linguísticas apresentadas para as diversas situações de interação verbal, correlacionado à faixa etária dos falantes, classe social, estrato social, região geográfica, contexto social etc.

Com relação à mudança linguística, o autor omite informações como, por exemplo, que nenhum dos heterossemânticos analisados sofreu expansão do seu uso para outros contextos e que, conseqüentemente, ampliou sua gama de significados, ou, ainda, que houve uma redução de sentidos conferidos a uma determinada forma. Não há, nos quatro volumes analisados, nenhuma referência ao processo de mudança linguística, o que pode limitar a análise linguística, já que, segundo Eckert (1997), o comportamento linguístico de todos os indivíduos muda no decorrer de sua vida e, conseqüentemente, os usos linguísticos e o significado das estruturas da língua. O autor poderia, por exemplo, fazer referência aos valores histórico-sociais de alguns heterossemânticos em Português e em Espanhol. Vejamos um exercício apresentado no livro:

Actividad / atividade

2) *Hay otras palabras que también son muy semejantes, o iguales, en portugués y en español, pero tienen significados distintos. Relaciona las columnas:*

Español

1. *apellido* 2. *berro* 3. *borrar* 4. *brinco* 5. *cachorro* 6. *embarazada* 7. *ladrillo*
8. *oficina* 9. *pegar* 10. *polvo* 11. *presunto* 12. *salsa* 13. *vaso* 14. *zurdo*

Portugués

() *bater/ colar* () *copo* () *tijolo* () *pó* () *sobrenome* () *canhoto* () *filhote*
() *suposto* () *agrião* () *apagar* () *grávida* () *pulo* () *molho* () *escritório*

Fonte: **Saludos, curso de lengua española**, Volume 2, pág.134.

Nesta atividade, é de vital importância interpretar e analisar não somente os itens lexicais como também o contexto pragmático-discursivo que configura o pano de fundo das palavras a serem traduzidas. Desse modo, uma análise sociolinguística poderá contribuir para a ampliação do conhecimento no que tange ao contexto em que o texto foi escrito. Por exemplo, a palavra '*embarazada*' apresenta a tradução proposta pelo autor de '*grávida*', mas, também, pode apresentar a mesma acepção do Português, ou seja, de pessoa envergonhada e coibida, conforme Ramírez (2006, p.589). Neste sentido, essa palavra não pode ser classificada como um heterossemântico para todos os contextos. Fato semelhante ocorre com a palavra '*apellido*',

a qual, segundo Ramírez (2006, p.103), pode apresentar pelo menos três acepções: a) sobrenome; b) denominação particular dada a várias coisas; c) qualificativo que se aplica, especialmente, a uma pessoa (apelido).

Por último, o autor poderia ter explorado os outros usos linguísticos dos heterossemânticos, como por exemplo, a palavra '*polvo*' pode apresentar vários usos, além do significado dado pelo autor. Vejamos: a) poeira; b) coito ou cópula sexual; c) produto cosmético que se utiliza para a maquiagem. Há, ainda, a possibilidade de explorar expressões, tais como: *polvo de batata (doce)* e *echar o pegar un polvo* (praticar o coito), conforme Ramírez (2006, p.1374).

Com respeito aos níveis morfossintático e textual-discursivo, no volume 01, página 32, quando trata dos pronomes demonstrativos, o autor se limita a comentar somente as variações espanholas de *ahí, aquí, allí*, e não se refere às variantes *acá, allá*, que são mais utilizadas na hispano-américa. O livro, também, apresenta aos estudantes diferentes formas de tratamento, com o uso de *usted o tú* (pág. 114 e 115). No terceiro volume da coleção, há a exposição dos usos do *tuteo* e do *voseo*, dando ênfase ao *voseo* (pag. 116). O manual expõe o fenômeno não apenas como um assunto da região dos Andes, mas explica que o *voseo* existe, de modo generalizado, em todas as classes sociais nos seguintes países: Argentina, Uruguai, Guatemala, El Salvador, Nicarágua e parte do Paraguai e México. Por último, o autor pontua que há o *voseo*, de forma menos generalizada competindo com o *tú, tuteo* em países como Chile, Peru, Bolívia, Equador, Colômbia, Venezuela, Panamá e Cuba. Também, observa o uso de *Ustedes*, como uma forma de tratamento formal e informal em alguns países, mas não os cita, nem nas notas de rodapé para o professor, ou seja, não explora os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos e, tampouco, a norma não-padrão. Vejamos um exemplo que ilustra o que foi comentado:

En muchos países hispanohablantes se suele utilizar *usted / ustedes* en conversaciones formales y *tú / vosotros* cuando se trata de una charla informal.

En algunos países ambas formas de singular, *tú* y *vos*, son utilizadas para tratamiento informal y la forma plural *ustedes* es usada tanto para tratamiento formal como informal. En otros países (especialmente Argentina, Uruguay, Guatemala, El Salvador, Nicaragua y parte de México), la forma de tratamiento *vos* reemplaza al *tú*. A eso se llama *voseo*.

Infinitivo		pagar	querer	venir	hablar	hacer	oír
Presente de Indicativo	Tú	pagas	quieres	vienes	hablas	haces	oyes
	Vos	pagás	querés	venís	hablás	hacés	oís

114 ciento catorce

Figura 3

Fonte: *Saludos, curso de lengua española*, Volume 3, pág. 116.

Há um problema conceitual aqui nessa redução do conceito de *voseo* ao *voseo verbal-pronominal* indicado na Figura 3. Em Uruguai, por exemplo, e em algumas outras áreas, também se usa o chamado *voseo verbal*: *Tu pagás, querés, venís*. Em algumas regiões da América pode ser encontrado também o chamado *voseo pronominal*, que não afeta a forma verbal: *Vos pagas, quieres, vienes*.

Em contrapartida, González (2015, p.245) pontua que: "é necessário refletir sistematicamente sobre a variação, discutir suas contribuições para a construção de sentidos, percebê-la atuando em todos os níveis linguísticos e em todas as interações, entendê-la como sinal de riqueza da língua. Coelho et al. (2015) propõem, ainda, uma reflexão sobre a heterogeneidade da modalidade falada em contraste com a escrita, a partir das diferentes variantes da língua para que o aluno tome conhecimento dos fenômenos variáveis, das regras linguísticas que regem a variação e dos preconceitos e estereótipos relacionados ao uso efetivo da língua.

A coleção *Saludos*, em um primeiro momento, não dedica um capítulo ou uma seção para apresentar os pronomes de tratamento do Espanhol, estes são apresentados, pela primeira vez, ao aluno no volume 01, junto à primeira apresentação de uma conjugação verbal, no caso, o presente do indicativo dos verbos **ser** e **estar**, no volume 1, p.13. Somente no volume 02, p. 114, é que se apresenta ao aluno, por meio de charge, o contraste do uso de *usted* e *tú*, e, em seguida, após perguntar sobre quais charges utilizam o tratamento formal e informal, o autor expõe um comentário superficial acerca dos usos dos pronomes de tratamento.

Conforme verificamos, é importante pautar que se apresentam os pronomes de tratamento (formas) e, muito posteriormente os usos, somente no volume 02 da coleção. Logo, o discente é apresentado ao sistema pronominal do Espanhol, mas não poderá utilizá-lo adequadamente, pois não foi apresentado ao discente nenhum suporte linguístico e/ou extralinguístico sobre uso e valores. Por outro lado, a convocatória do PNLD 2011 (BRASIL, 2010, p.57) expõe que o livro deve: “contextualizar as atividades de gramática, vocabulário e pronúncia, evidenciando os diferentes usos da linguagem enquanto prática social”.

No que se refere ao esclarecimento dos usos dos pronomes de tratamento, é importante esclarecer que a informação, apresentada pelo autor do livro didático, poderá não ter tanto sentido para o aluno, posto que não se expõe com clareza onde os fenômenos podem ocorrer como averiguamos nos inícios das orações: “Em muitos países hispano-falantes [...]”, “Em alguns países [...]”. Com a intenção de fugir da divisão da norma-padrão e norma não-padrão, o autor suprime quais os países que utilizam os pronomes de tratamento de segunda pessoa com valor de formalidade e informalidade, mencionando claramente, somente quando apresenta os países *voseantes*. Na visão de Carricaburo (1997), o uso de *tú* e *vosotros* é adequado em um contexto de informalidade da norma peninsular e o uso é identificado, quando há o conhecimento prévio das contribuições sobre os usos dos pronomes apresentados.

3.2 COLEÇÃO DIDÁTICA ENTÉRATE

Em relação à variação e mudança linguística, não há um trabalho significativo no sentido de contemplar, também, a norma não-padrão e os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos no que diz respeito às variedades americanas e peninsulares do Espanhol. As autoras, quando exploram as variedades americanas, o fazem de forma superficial e, em sua maioria, em pequenos textos, figuras, notas de rodapé ou, ainda, em algum tópico de curiosidade, o que corrobora os estudos de Kraviski (2007), Coan e Pontes (2013), Francis e Pontes (2014) e Pontes (2009, 2014). No volume 1 (pág. 59), no tocante ao nível lexical, por exemplo, informa-se ao aluno que *delgado*, na Argentina, corresponde a *Flaco*, e que *bolígrafo* se chama *birome*. No ensino das partes da casa, as autoras citam que *frigorífico* é o mesmo que *Heladera* na Argentina. Já no que concerne ao estudo das partes do corpo, expõe que *pompas* na Guatemala significam *nalgas*.

No volume 2, as autoras propõem aos alunos ouvir as versões espanhola (tradicional) e argentina da canção “*cumpleaños feliz*”. No entanto, é difícil perceber a diferença de entonação entre as duas, pois, o áudio da mesma não é marcado socialmente a contento para que alunos de 7º ano consigam fazer essa diferenciação. Ainda no mesmo capítulo, podemos observar uma pequena frase sobre “*el cumpleaños*” em Costa Rica: “*El cumpleaños apaga las velas del queque*”. As autoras chamam atenção a atenção do professor, nas notas de rodapé, que “*queque*” na Costa Rica é bolo de aniversário e sugerem, também, que o professor cite outras variantes como “*torta*”, “*tarta*”, “*pastel*”, mas não fornecem subsídios para que o aluno possa interagir nas diversas situações comunicativas, quer dizer, se a língua tem um caráter heterogêneo, estes subsídios deverão contemplar as variações da língua alvo em função de diversos fatores, como a região geográfica, os aspectos sociais e os contextos, conforme propõe Rodrigues (2005).

No terceiro volume, a única referência às variedades do Espanhol está na página 78, na qual a discussão é realizada através de um *comic* venezuelano, que apresenta uma gama de palavras diferentes utilizadas no país como “*comiquitas*” (*comic* na Venezuela), “*zangaletón*” (adolescente), “*zángano*” (pessoa sem ocupação). Esta abordagem ratifica o que afirma Faraco (2015), ou seja, que os livros abordam a variação linguística de forma superficial, restrita a exemplos de variação geográfica e excluem a variação social que é, de fato a verdadeira questão a ser explorada, já que esta serve de base para a análise de aspectos socioculturais inerentes a cada comunidade de fala.

Nas demais atividades, as autoras utilizam textos autênticos e contrastam culturalmente os diversos países, mas nas atividades de léxico deixam a desejar, em muitos capítulos, ao não fazer referências às diferenças lexicais, como nas partes do corpo, esportes e profissões. No quarto livro da coleção, as autoras só fazem alusão à variedade argentina, não citando nenhuma outra variedade. Tampouco exploram as variantes fonológicas. Na ótica de Lima (2014), o livro não deve apresentar o tema da variação linguística apenas para cumprir uma exigência formal, mas deve haver um compromisso no que diz respeito à sua defesa e discussão. Por exemplo, as autoras poderiam expor questões relacionadas à norma culta, ou, ainda, à norma não-padrão. Para González (2015, p. 244): "a distinção entre norma culta e norma-padrão é extremamente importante para uma pedagogia de língua, pois insiste sobre o

fato de que há uma distinção entre aquilo que os falantes "mais cultos" usam em suas interações sociais e aquilo que é preconizado como "o certo".

Em relação aos níveis morfossintático e textual-discursivo, depois de apresentar os pronomes de tratamento ao aluno, as autoras propõem algumas atividades que se relacionam aos pronomes de tratamento e o presente do verbo ser. Os conteúdos abordados na seção de gramática expõem os citados pronomes. Escolhemos, para esta análise, a atividade da página 34. Pois, esta demonstra diversas situações de interação que utilizam *tú*, *usted* e *vos*:

escuchar
banda 5

3 Une la pregunta con la respuesta. Después escucha los diálogos y confirma tu elección.
A - 4; B - 7; C - 3; D - 1; E - 8; F - 2; G - 6; H - 5.

A ¿Eres la chica nueva de nuestra clase? / Buenos días, ¿cómo se llama su hijo?

B Ustedes son muy amables, Srs. López. / No, no somos.

C Soy Andrés, ¿y tú? / Hola, me llamo Xoán.

D Buenos días, ¿es usted el profesor de mi hijo? / Sí, soy.

Xoán - En catalán, la letra x de Xoán se pronuncia como la x de la palabra "xicara", en portugués.

34 treinta y cuatro

E Somos del 6º D. ¿Y ustedes? / Sí, soy yo. ¿Y vos?

F ¿Sois de este grupo de estudios? / No, soy la secretaria.

G Señora, ¿es usted la directora del colegio? / Gracias, usted también.

H ¿Vos sos amiga de Julietta? / Del 6º A, somos del 6º A.

Figura 4
Fonte: *Entérate*, Volume 1, pág. 34 e 35.

Como se verifica, a atividade pontua várias situações de uso dos pronomes de tratamento. Porém, não faz uma relação entre a teoria apresentada e a prática, ou seja, as situações de interação são pautadas artificialmente, pois não se especifica onde podem ser encontradas. Não disponibiliza ao professor, por exemplo, nenhum comentário orientando que os diálogos concretizam as orientações teóricas da seção. Por exemplo, o caso do diálogo “E”, em que se utiliza *ustedes* para relação de confiança/intimidade, realidade distinta da norma peninsular. No entanto, expõe que o diálogo “H” é um exemplo de uma situação comum nos países hispano-falantes, mas não menciona quais poderiam ser esses países.

Ainda que não exista um consenso entre os autores, é importante ponderar que a condição determinante para o uso dos pronomes apresentados supera a relação de existência/ausência de respeito e recai na relação de distância e proximidade dos interlocutores. Considerando tais contribuições, somos levados a concluir que outros fatores, além dos linguísticos, influenciam no uso dos pronomes de tratamento, a depender do contexto comunicativo. Por exemplo, segundo Moser (2011), as variedades americanas utilizam apenas uma forma de tratamento (*ustedes*), tanto para situações formais como informais. Por outro lado, Álvarez Muro e Freitas Barros (2010) destacam que os pronomes *tú*, *vos* e *usted* apresentam inúmeros usos, condicionados por fatores geográficos e estilísticos. Neste sentido, estamos de acordo com Carricaburo (1997) e Calderón Campos (2010), quando pontuam que há outros fatores condicionantes no uso dos pronomes em questão, para além da formalidade e informalidade.

A mesma atividade poderia ser reformulada com situações reais de uso, com áudios autênticos, nos quais estariam pautados, por exemplo, países onde a conversação poderia ocorrer do mesmo modo, ou seja, com a mesma variante apresentada nos exemplos. Também é importante esclarecer que algumas confusões podem ser geradas a partir do uso inadequado de ditos pronomes. Seria possível buscar uma situação de conversação entre espanhóis e argentinos e as possíveis falhas de comunicação entre os interlocutores que não compartilham da mesma realidade de uso dos pronomes. Esta situação poderia conscientizar o aluno de que não existem erros quanto aos usos dos pronomes de tratamento, mas inadequações em relação à variante que predomina na comunidade de fala, conforme Labov (2003). Além disso, para os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para o Ensino Fundamental

(PCN): "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" (BRASIL, 1998, p. 47).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ensino de Língua Espanhola para brasileiros, é necessário desmistificar a ideia de língua, concebida como um sistema homogêneo dividido em dois blocos (Espanhol europeu e Espanhol americano). Por isso, torna-se salutar mostrar ao aluno que não existem formas padronizadas e/ou únicas, mas que a língua é heterogênea e está condicionada por fatores linguísticos e extralinguísticos. Logo, sofre variações a depender destes fatores.

Em nossa pesquisa, a análise dos livros didáticos do PNLD 2011 foi realizada a partir de um roteiro, direcionado com questões relacionadas

- a) à variação linguística: norma-padrão e não-padrão, fenômeno de mudança linguística e fatores linguísticos e extralinguísticos (diferenças regionais, de falantes por gênero, classe social, escolaridade);
- b) aos usos linguísticos no que diz respeito ao contexto de uso da língua.

A partir de nossa análise, podemos verificar que a abordagem da variação linguística, por parte dos livros didáticos examinados, é superficial, está atrelada à norma-padrão e, na maioria das vezes, está restrita a exemplos de variação diatópica, sem a devida contextualização pragmático-discursiva. Portanto, os livros não fomentam uma análise reflexiva sobre o fenômeno de variação linguística e, tampouco, fornecem subsídios ao professor para fazê-la.

Com base nos resultados obtidos, podemos tecer algumas sugestões para a melhoria da abordagem da variação linguística nos livros didáticos dirigidos a brasileiros aprendizes de Espanhol:

- a) o livro didático deveria considerar os fenômenos de variação e mudança na língua materna do aprendiz, no sentido de facilitar a compreensão destes fenômenos em Língua Espanhola;

- b) os exercícios e atividades poderiam fomentar uma reflexão sistemática sobre a variação linguística, enfocando as contribuições de cada escolha do falante para a construção de sentido, e, ainda, o papel das variáveis e variantes em todos os níveis linguísticos, nos diversos contextos de uso real da língua. Dessa forma, o aluno tomaria conhecimento dos fenômenos variáveis, das regras linguísticas que regem a variação e dos preconceitos e estereótipos relacionados ao uso efetivo da língua;
- c) o livro poderia explorar a heterogeneidade da modalidade falada em contraste com a escrita, nas diferentes variedades da Língua Espanhola, pontuando em quais contextos sociais o falante nativo pode utilizar-se de uma ou outra variante, considerando os condicionamentos e o entrelaçamento social e valorativo de cada variante;
- d) o livro do professor deveria fornecer informações, orientações e fontes de pesquisa sobre os usos linguísticos, os condicionamentos sociais envolvidos e o contexto comunicativo. Além de sugestões que facilitem o trabalho do professor em sala de aula.

Por fim, com esta pesquisa, almejamos contribuir para a avaliação de livros didáticos, no âmbito do PNLD 2011 e das escolas públicas e particulares. Esperamos, ainda, que sirva de reflexão para o trabalho docente e de incentivo para novas pesquisas no que toca ao ensino da variação linguística em Língua Estrangeira.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ MURO, A.; FREITES BARROS, F. Los estudios sobre los pronombres de segunda persona en Venezuela. In: HUMMEL, M.; KLUGE, B. y VÁZQUEZ LASLOP, M. E. (Eds.). *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*. México: El Colegio de México, 2010.

BAGNO, M. *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. 26 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em Língua Materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

_____, *Nós cheguemos na escola, e agora?* Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. *Guia de Livros didáticos*: PNLD 2011: Língua estrangeira moderna. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira* /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

_____, *Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático – PNLD 2011*. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/edital_pnld_2011.pdf>. Acesso em: 05 de maio de 2015.

BRUNO, F. A.T.C.; TONI, M.A.B.; ARRUDA, S.A.F. *Español! Entérate!* 4 vols. 4ª ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2011.

BUGEL, T. *O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?* Trabalhos de Linguística Aplicada, 33, Campinas, Unicamp/IEL, 1999. p. 117-141.

CALDERÓN CAMPOS, M. Formas de Tratamiento. En: MILAGROS, A. I., ENGUITA UTRILLA, J.M. (Coord.). *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia: Universidad de Valencia, 2010.

CARRICABURO, N. *Las fórmulas de tratamiento del español actual*. Madrid: Arco/ Libros, 1997.

COAN, M; PONTES, V.O. Variedades linguísticas e ensino de espanhol no Brasil. *Revista Trama* (UNIOESTE). v. 09, pp. 179-191, 2013.

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; SOUZA, C. M. N. et al. *Para conhecer Sociolinguística* (Coleção para conhecer Linguística). São Paulo: Contexto, 2015.

COMPANY COMPANY, C. ¿Qué es un cambio lingüístico? En: COLOMBO, F. y SOLER, M. Á. (coords.). *Cambio lingüístico y normatividad*. México: UNAM, 2003. p. 13-32.

CORACINI, M.J.R.F. *O livro didático de língua estrangeira e as construções de ilusões. Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. Maria J. Coracini (org) Campinas, SP: Pontes, 2011.

COSERIU, E. Perspectivas Gerais [1968]. In: NARO, A. J. (org.). *Tendências Atuais da Linguística e da Filologia no Brasil*. RJ: Francisco Alves, 1976, p. 11-40.

CUNNINGSWORTH, A. *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann, 1995.

ECKERT, P. Age as a sociolinguistic variable. In COULMAS, F. (Ed.). *The handbook of sociolinguistics*. Oxford: Blackwell, 1997, 151-167.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira. In: ZILLES, A. M.; FARACO, C. A. (Org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 19 – 30.

GONZÁLEZ, C. A. Variação linguística em livros de português para o EM. In: ZILLES, A. M.; FARACO, C. A. (Org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 225 – 248.

KRAMSH, C. *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.

KRAVISKI, E.R.A. *Estereótipos culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante argentina em sala de aula*. Dissertação (Mestrado em Letras – Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná), Curitiba, 2007.

LABOV, W. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

_____. Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. *Sociolinguistic Working Paper*, 44. Texas, 1978.

_____. Some Linguistics Principles. In: PAULSTON, C; TUCKER, G. R. (orgs.) *Sociolinguistics: The essential readings*. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2003.

LIMA, R. J. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, M. A.; VIERA, S. R.; TAVARES, M. A. (Org.). *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 115 – 132.

MARCUSCHI, E. Os destinos da avaliação no manual do professor. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTIN, I. *Saludos: Curso de Lengua Española*. 4 vols. São Paulo: Ática, 2010.

MOSER, K. Deixis personal en Costa Rica (San José) y Argentina (Córdoba): Ustedeo versus Voseo? Dos soluciones diferentes para el mismo sistema? In: REBOLLO, L. e LOPES, C. *As formas de tratamento em português e em espanhol. Variação, mudança e funções conversacionais*. Niterói: Ed. da UFF, 2011.

PICANÇO, D. C. de L. *História, memória e ensino de espanhol (1942-1990): as interfaces do ensino da língua espanhola como disciplina escolar a partir da memória de professores, métodos de ensino e livros didáticos no contexto das reformas educacionais*. Curitiba: Ed. da UFPR, 2003.

PONTES, V. O. Abordagem das categorias verbais de tempo, aspecto e modalidade por livros didáticos de língua portuguesa e de língua espanhola: uma análise contrastiva. Monografia (Especialização em Linguística Aplicada) – Faculdade 7 de Setembro, Fortaleza, 2009.

_____. A tradução da variação linguística e o ensino de língua estrangeira: da teoria à prática docente. Caderno de Letras da UFF – Dossiê: Tradução, Nº 48, p.223-237, Novembro, 2014.

PONTES, V. O.; FRANCIS, M. As variedades linguísticas nas atividades de tradução em livros didáticos de espanhol do PNLD 2011. Mutatis Mutandis v. 07, Medellín, 2008, p. 83-99, 2014.

RAMÍREZ, P. Gran diccionario usual de la lengua española. São Paulo: Larousse do Brasil, 2006.

RICHARDS. J. C. The role of textbooks in a language program. New Routes, n. 4, abril, 1996.

ROJO, R. & BATISTA, A. A. G. (Org.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita (Coleção As Faces da Linguística Aplicada). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

ROJO, R. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 163-195.

RODRIGUES, D.S. O tratamento da variação linguística em livros didáticos de Língua Inglesa. 2005. 83f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

SANTOS, H.S. O papel de estereótipos e preconceitos na aprendizagem de línguas estrangeiras. In: Anales del II congreso brasileño de hispanistas, São Paulo, 2002.

_____. Quem sou eu? Quem é você? Será que agente pode se entender? As representações no ensino/aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana, DLM – FFLCH –USP. Inédita, 2005.

SEBOLD, M. M. R. Q. A produção editorial para o ensino/ aprendizagem de espanhol LE no Brasil. In: Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos, Madrid: Consejería de Educación y Ciencia; Embajada de España en Brasil, p. 33-38, 1998.

TARALLO, F. A Pesquisa Sociolinguística. 7ª. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

Valdecy Oliveira PONTES

Possui Licenciatura Plena em Letras Português / Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (2006), especialização em Linguística Aplicada pela Faculdade Sete de Setembro (2009), mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (2009), doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2012) e pós-doutorado em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014). É Professor Adjunto III na graduação em Letras-Espanhol/ Letras-Português/Espanhol e docente dos Programas de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) e Estudos da Tradução (POET), ambos da Universidade Federal do Ceará.

Juliana Liberato NOBRE

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Graduada em letras português/espanhol na Universidade Federal do Ceará. Participou como integrante de grupos de estudos como: Grupo de Estudos de Literatura, Tradução e suas Teorias (GELTTE), Pesquisas Sociolinguísticas em Línguas Estrangeiras (SOCIOLIN-LE) e Tradução, Funcionalismo e Ensino (TRAFE), todos da Universidade Federal do Ceará.

Recebido em fevereiro/2017 - Aceito em janeiro/2018