

Variação linguística em textos literários: por um diálogo entre língua e literatura no ensino do espanhol no Brasil

*Bruno Rafael Costa Venâncio da Silva**

Universidade Federal de Campina Grande
Brasil

*Josilene Pinheiro-Mariz***

Universidade de São Paulo
Brasil

Resumen

Pensar en la variación lingüística en su núcleo lingüístico, sin buscar el diálogo con la enseñanza, puede constituir una pérdida de memoria que estimule los comportamientos endógenos o una visión limitada, cualquiera sea la lengua. Cuando se trata de la enseñanza de la lengua española, es inevitable reflexionar sobre el tema de la variación lingüística, sin que sea considerado esencial de la enseñanza de la lengua. Es necesario discutir esta diversidad, pues hace hincapié en el papel del profesor como el que necesita saber la teoría para permitir el diálogo con sus estudiantes, lo que lleva a comprender los elementos que subyacen tras las reflexiones teóricas sobre la variación lingüística. En la enseñanza de la lengua española en el contexto brasileño, no se puede ignorar que nuestro país está rodeado

* Magíster en Lenguaje y Enseñanza por la Universidade Federal de Campina Grande (2015). Doctorando en Filología: Estudios Lingüísticos y Literarios por la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Madrid (España). Profesor del Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Contacto: bruno.venancio@ifrn.edu.br

** Doctora en Letras (Estudios Lingüísticos, Literarios y Traductológicos en Francés) por la Universidade de São Paulo (2008). Posdoctorado por la Université Paris 8 - Vincennes-Saint Denis (2013). Profesora Adjunta IV en la Universidade de Campina Grande. Contacto: jsmariz22@hotmail.com

Ideas, II, 2 (2016), pp. 131-155

© Universidad del Salvador. Escuela de Lenguas Modernas. Instituto de Investigación en Lenguas Modernas. ISSN 2469-0899

do por un entorno casi totalmente de hispanohablantes, con diferentes variedades lingüísticas. Sobre la base de estos hechos, en este trabajo, hacemos posible el acercamiento de los dos ejes específicos de los profesores de Letras, a partir de un análisis de los libros didácticos seleccionados por el Programa Nacional de Libros Didácticos para la enseñanza del español en las escuelas públicas brasileñas. Nuestra investigación constató que a pesar de la presencia de textos literarios de diversos géneros, en los libros de texto hay una relación dialógica entre las variaciones presentes en ellos y la variedad de español, y nuestra impresión es que hay una cierta preferencia por una variedad. En base a Preti (2004), Lobato (2009) y Brait (2000), resaltamos la importancia de la no disociación entre la lengua y la literatura en la enseñanza de la variación lingüística.

Palabras clave: variación lingüística, lengua y literatura, libro didáctico.

Abstract

Thinking about linguistic variation in its linguistic nucleus, without seeking a dialogue with language teaching, can be a lapse that stimulates endogenous behaviour or a limited view of language, whatever it is. When it comes to teaching the Spanish language, it is inevitable to reflect on the theme of linguistic variation, without considering the limits of language teaching. It is necessary to discuss this diversity because it emphasizes the role of the teacher as the one who needs to know the theory to enable dialogue with his or her students. This leads them to understand the elements underlying the theoretical reflections on linguistic variation. As to the teaching of Spanish in the Brazilian context, one cannot ignore that our country is surrounded by an almost entirely Spanish-speaking environment, with different linguistic variation. Based on these facts, this work aims to approach the two major axes peculiar to the Letters professional, through an analysis of textbooks selected by the National Textbook Program for the teaching of Spanish in Brazilian public schools. Our analysis shows that despite the presence of literary texts of various genres, in textbooks, there is not a dialogical relationship between the variations present in literary texts and the Spanish language diversity, giving us the impression that there is a certain preference for one or another variety. Based on Preti (2004), Lobato (2009) and Brait, (2000), we reflect on the importance of not separating language from literature in the teaching of language variation.

Keywords: linguistic variation, language, literature, didactic book.

Resumo

Pensar a variação linguística no seu núcleo linguístico, sem se buscar um diálogo com o ensino pode ser um lapso que estimule comportamentos endógenos ou com

uma visão limitada de qualquer que seja a língua. Quando se trata do ensino da língua espanhola, é inevitável refletir sobre o tema da variação linguística, sem que ela seja considerada no cerne do ensino da língua. Faz-se necessária a discussão dessa diversidade, pois ressalta o papel do professor enquanto aquele que carece conhecer a teoria para possibilitar o diálogo com seus alunos, levando-os a compreenderem os elementos subjacentes às reflexões teóricas sobre a variação linguística. No ensino de língua espanhola no contexto brasileiro, não se pode desconsiderar o quanto o nosso país se encontra cercado por um entorno quase totalmente hispanófono de diferentes variedades linguísticas. Partindo desses fatos, neste trabalho, buscamos possibilitar a abordagem dos dois grandes eixos peculiares ao profissional de Letras, a partir de uma análise de livros didáticos selecionados pelo Programa nacional do Livro Didático para o ensino da língua espanhola em escolas públicas brasileiras. Nossa verificação constatou que não obstante a presença de textos literários, de diversos gêneros, nos livros didáticos, não há uma relação dialógica entre as variações presentes nos textos literários e a variedade da língua espanhola, dando-nos a impressão de haver certa preferência por uma ou outra variedade. Baseados em Preti (2004), Lobato (2009) e Brait, (2000), ponderamos sobre a importância da não dissociação entre língua e literatura no ensino da variação linguística.

Palavras-chave: variação linguística, língua e literatura, livro didático.

Fecha de recepción: 26-10-15. **Fecha de aceptación:** 30-11-15.

1. Considerações iniciais

Se pensarmos no ensino de língua espanhola, no contexto brasileiro, não podemos desconsiderar que nosso país está em um entorno hispanófono de diferentes variedades linguísticas, como a rio-platense, a andina e a caribenha, além de diversas línguas indígenas em contato com o espanhol, como por exemplo o guarani, quéchua e aimara. A heterogeneidade desse idioma não poderia ser silenciada, uma vez que entendemos que o ensino deve partir de sua pluralidade, conforme indicam as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2006), além de levar em consideração as possíveis necessidades dos nossos alunos.

Ao lado desse fato instigante, também entendemos outro aspecto importante da própria língua, que é a literatura. Entendemos que diante da relação intrínseca entre a língua e a literatura, a obra literária deve ser percebida como uma das possibilidades de exploração e utilização da língua para diversos fins. A literatura pode caracterizar e pontuar mudanças em

diferentes momentos históricos, em diferentes povos, em diferentes línguas (e por que não, em diferentes variedades linguísticas de uma mesma língua?), para justificar a existência e natureza humana dentro da sua unidade e de sua diversidade (Serrani, 2005).

Do ponto de vista didático-pedagógico, a abordagem da literatura pode, sem sombra de dúvida, enriquecer o ensino de língua e vice-versa. A fragilidade dessa separação é evidente e delicada. Sabe-se que, principalmente, a partir dos anos de 1970, houve a necessidade de melhor compreender as linguagens nos estudos de Letras, reconhecendo e valorizando a variação linguística, sendo abordada «a partir das categorias de texto, incluindo o verbal e o não verbal, o literário e o não literário, a norma cultura e as demais normas» (Brait, 2000, p. 196). Dessa forma, passou-se a melhor perceber o quanto a relação é indissociável.

Com essas considerações, buscamos desenvolver o nosso fazer docente centrado em um ponto de vista que não dicotomize o elo língua-literatura tão necessário, e até mesmo indispensável, ao profissional de Letras. Como um de nossos caminhos para trabalhar tal questão, este artigo tem como objetivo discutir a relação entre a diversidade linguística do espanhol pelo viés da indissociabilidade entre língua e literatura, utilizando como corpus de pesquisa textos literários presentes em manuais / livros didáticos (LD) para o ensino do Espanhol como Língua Estrangeira (ELE). Para essa finalidade, realizamos uma análise para identificar possíveis marcas de variação linguística nos textos literários (doravante TL) de livros utilizados para o ensino do ELE, visto que o TL é um documento que pode revelar características de uma determinada sociedade, contemplando a voz das sociedades às quais pertencem.

No primeiro momento, discutiremos questões relativas à análise de elementos de variação linguística através dos textos literários, com o aporte teórico de Preti (2004), Lobato (2009) e Brait (2000) como as principais bases que sustentam as nossas ponderações sobre o tema em discussão. No segundo, trataremos os procedimentos metodológicos relativos à análise e a caracterização do *corpus*, através de uma pesquisa documental e bibliográfica, posto que nosso material é constituído por, além do livro didáticos, documentos como as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) e outros documentos que dão suporte às nossas reflexões. No terceiro, serão apresentadas análises de variação linguística de alguns textos literários, e por fim, teceremos nossas considerações finais, relacionado o resultado da análise ao ensino de espanhol.

2. Variação linguística e o texto literário

Os falantes de uma língua podem fazer uso tanto de elementos linguísticos diferentes para expressar sentidos diferentes, da mesma forma que podem usar elementos linguísticos variados para expressar o mesmo significado, entendendo que a língua é variável e se manifesta de modo diverso. Nas ocasiões onde não há uma alteração semântica na troca desses elementos, denominamos variação linguística, objeto de estudo da Sociolinguística.

Pode-se afirmar que o termo *Sociolinguística* surge na década de cinquenta para referir-se a uma perspectiva teórica e metodológica, que tem como objetivo entender questões sobre influências da linguagem na sociedade, especialmente no que se refere à diversidade linguística em seu contexto social. Para o seu grande expoente, William Labov, esse termo é uma redundância, visto que não se pode conceber uma linguística que não se relate ao social.

Tendo a diversidade linguística como objeto de estudo, demonstra-se a variação existente nas línguas a partir de um conjunto de fatores socialmente definidos, através da língua falada em situações reais de uso, buscando coletar interações verbais de pessoas que compartilham normas com respeito aos usos linguísticos –*comunidade linguística*– para seu corpus (Mussalim; Bentes, 2001). Segundo Corvalán (2001), esses fatores sociais seriam: (a) os diferentes sistemas de organização política, econômica, social e geográfica de uma sociedade; (b) fatores individuais (idioleto) como idade, raça, sexo e nível de instrução; (c) aspectos históricos e étnicos culturais; e (d) a situação imediata que rodeia a interação - contexto externo. Para Mollica (2004):

[a] variação linguística pode ocorrer nos eixos diatópico e diastrático. No primeiro, as alternâncias se expressam regionalmente, considerando-se os limites físico-geográfico; no segundo elas se manifestam de acordo com os diferentes estratos sociais, levando-se em conta fronteiras sociais (pp. 12).

Além disso, acrescenta-se o conceito de «monitoramento da produção linguística», quando consideramos os estilos formais e informais na fala e na escrita, levando-se em conta o grau diferenciado do envolvimento dos falantes em gêneros discursivo-textuais diversos (Mollica, 2004, pp. 12-13).

No que se refere à relação da variação linguística e dos textos literários Preti (2004, p. 117-118) afirma que inúmeras pesquisas linguísticas foram

realizadas através da literatura, que na ausência de tecnologias para a documentação da língua na modalidade oral como gravadores, serviu como *corpus*, visto que os narradores e personagens, de alguma forma, reproduziam a realidade linguística em diversas situações de interação de diversos momentos históricos. Muitos autores foram influenciados pela oralidade e alguns chegaram a estudar fenômenos de variação nas comunidades de fala, registrando assim, através da linguagem em suas obras, a variação social e psicológica, especialmente depois do século XIX, com a valorização das classes mais populares. Românticos, realistas e naturalistas caracterizavam suas obras com maior realidade nos diálogos de ficção com marcas da oralidade. Por certo, não estamos diante de uma «língua literária» como uma «língua exemplar», ou a da norma padrão, mas da possibilidade que alguns estilos literários nos trazem para explorar, por exemplo, a espontaneidade da fala cotidiana, estratégia intencional do escritor que depende, sobretudo, de seus objetivos de natureza estética (Prete, 2004, pp. 120-121).

Para a análise da variação linguística em obras literárias, Prete (2004, pp. 138-149) propõe dois modelos que podem ser seguidos: a macroanálise e a microanálise. A primeira se detém a analisar as variáveis sociais dos falantes, tais como faixa etária, sexo (gênero), profissão/ocupação, escolaridade, origem geográfica etc. A Sociolinguística Variacionista que trabalha com essas variáveis sociais tem como objetivo a caracterização das comunidades de fala. Além desse estudo, propõe-se que se associe também as condições de comunicação, que englobaria o local onde a interlocução foi realizada, o grau de intimidade entre os falantes e o tema, para que assim, seja possível classificar a linguagem como culta, comum, popular, vulgar, dentre outras.

A segunda, mais relacionada à Sociolinguística Interacional, detém-se ao ato de fala em si, levando em consideração aspectos cognitivos e estruturas de expectativas, ou seja, o que esperamos que o falante fale e através de que tipo de linguagem. Para dar conta dessa análise, a interação verbal deve ser enquadrada, podendo ser uma ofensa, uma malícia, uma situação de carinho ou desprezo, que será percebida a partir do ritmo, intensidade da voz, do tom irônico e dos vocábulos adequados, ou não, dos falantes.

A partir dessas considerações, é importante lembrar o quanto se faz necessário a relação entre língua e literatura, quando associada à variação linguística, sobretudo no ensino. Em outras palavras, é imprescindível situar ao aprendiz a respeito de como se dá a comunicação na obra literária, a partir de fatores internos e externos à linguagem e à produção do escritor

enquanto objetivo estético. Essa atividade deve ultrapassar o tratamento estrutural da linguagem como, por exemplo, o habitual exercício de circular os verbos no pretérito indefinido do indicativo ou o preencher espaços de um conto de Gabriel García Márquez com o presente do subjuntivo ou qualquer que seja a estrutura gramatical.

Em uma discussão sobre língua comum e língua literária, Guillemas (2002, pp. 193-196) discute, de maneira mais atenta, a noção de intencionalidade, enquanto principal diferenciador entre ambas; ou seja, a primeira (a língua) tem como finalidade a comunicação, enquanto a segunda (a literatura) é um produto artístico, cujo valor vai muito além do que as palavras significam como mensagem. A estudiosa ainda afirma que língua e literatura durante um tempo estiveram inter-relacionadas, inclusive porque a literatura faz uso do código da língua comum, porém aponta relações hierárquicas entre ambas, sendo a primeira, o código ou norma a se seguir e, a segunda, um desvio.

Caminhando para as suas conclusões, nesse texto, a pesquisadora retoma o tema central de nossas ponderações, no que se refere ao estabelecimento de limites entre a língua literária e a comum, Guillemas (2002, p. 195) ratifica que «é tarefa do docente estabelecer uma linha a se seguir, e tomar essa decisão implica em tomar necessariamente um partido, arriscar-se e ser coerente»¹. Para que o professor possa tomar certas decisões, sua prática deve estar conectada à pesquisa, promovendo sempre reflexões que vão ajudá-lo a tomar partido, a arriscar-se; sem, no entanto, deixar de ser coerente. A leitura de uma bibliografia especializada e a troca de experiência entre docentes são peças fundamentais para que o professor possa «provar novas experiências» na sua sala de aula.

Ao se dedicar aos aspectos de cortesia verbal na prosa do escritor espanhol Alonso Zamora Vicente (Madri, 1 de fevereiro de 1916 – 14 de março de 2006), Lobato (2009, pp. 85-102) destaca que é de grande relevância que retifiquemos como as marcas de oralidade aparecem na literatura. Especificamente sobre esse escritor espanhol, Lobato (2009, pp. 85-86) afirma que sua prosa corresponde à oralidade mais genuína das ruas (de Madrid), de diversas estratificações linguísticas, espontâneas e vivas pelos seus falantes, afastando-se do que o senso comum entende por «língua literária».

1. *Es tarea del docente establecer una línea a seguir, y tomar dicha decisión implica necesariamente tomar partido, arriesgarse y ser coherente* (Guillemas, 2002, p. 195). Todas as traduções são de Bruno Rafael Costa Venâncio da Silva, salvo menção contrária.

Nesse estudo, o autor explica que tipo de língua é usado na prosa de Alonso Zamora Vicente, a partir de características como a coloquialidade, as relações e as estratégias de cortesia, as fórmulas de tratamento e os tipos de saudações, despedidas, apresentações, felicitações, pedidos, entre outras funções comunicativas; sempre analisando-as a partir de exemplos retirados de suas obras. Estudos como estes são importantes sustentáculos para os professores que desejam inter-relacionar o ensino de língua ao de literatura, incluindo, desse modo, a variação linguística, visto que as marcas de oralidade estarão relacionadas a um momento histórico, a um espaço geográfico e à ideologia de uma comunidade que faz uso desse sistema linguístico nessa obra literária, considerando sempre aspectos estéticos, além da função expressiva, pouco valorizada no ensino de línguas estrangeiras.

Evidentemente, tal estudo feito por Lobato (2009) não é único no universo da hispanofonia a abordar a questão, mas se estabelece como uma das mais importantes pesquisas que abordam a inerente relação da língua com a literatura e, particularmente: variação linguística e literatura. Pinheiro-Mariz (2011) chama a atenção para a necessidade de uma «Literatura-Mundo», ou seja, que se contemple as literaturas de expressão francesa, produzidas nos cinco continentes, acreditando que, na formação de professores de francês como língua estrangeira no Brasil, pode-se favorecer a «abertura das fronteiras» através dessa «Literatura-Mundo». Ademais, incita-se uma prática intercultural que visa à quebra de estereótipos e preconceitos, além de debates como processos de colonização e descolonização linguística, necessários no ensino da língua francesa e, também, imprescindíveis no ensino de língua espanhola, entendendo que esses processos se deram de maneira bastante semelhantes no Brasil.

Assim, entendemos que o conceito de «Literatura-Mundo» também contempla o ensino da diversidade linguística, dando espaço não unicamente às variedades do espanhol peninsular, quanto às múltiplas variedades do espanhol americano e africano, mais próximas geográfica e socialmente das realidades das diversas regiões brasileiras.

3. Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e quanti-qualitativa, de acordo com os objetivos propostos. Isto porque a pesquisa descritiva contempla a «descrição do objeto por meio da observação e do levantamento

de dados» (Barros & Lehfeld, 1990, p. 34). Nossa objeto, portanto, é constituído por de textos literários dos LD, que serão descritos e analisados.

Classificamos este estudo como não-experimental² porque, de acordo com Moreira e Caleffe (2008, p. 73), o termo é usado para «1) descrever e explicar eventos e situações como elas existem ou existiram, 2) avaliar produtos ou processos; e, 3) desenvolver inovações». Na abordagem metodológica, optou-se pela pesquisa documental, visto que o *corpus* para análise é composto pelos livros didáticos de espanhol adotados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Lüdke e André (2001) afirmam que:

... são considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano (Phillips, 1974). Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio, televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares (p. 38).

Oportunamente, Gil (2008) corrobora, lembrando que a pesquisa bibliográfica pode ser confundida com a pesquisa documental. Por essa razão, acreditamos que é essa problematização é necessária para que se compreenda de modo mais claro e objetivo o nosso *corpus* de análise. Para tanto, apoiamo-nos a partir de Prodanov e Freitas (2013, p. 56) no conceito de «documento», no qual os autores o apontam como qualquer registro que possa ser utilizado como fonte de informação, por meio de investigação. Assim, portanto, o livro didático passa a ser entendido como um documento com o fim de ser analisado, e não como uma fonte de pesquisa bibliográfica.

O *corpus* deste trabalho de dissertação será coletado a partir das cinco coleções de livros didáticos adotadas pelo MEC, através do PNLD, sendo três livros da primeira seleção, normalmente utilizados no 1º ano do Ensino Médio, no ano de 2011 e dois da segunda seleção, do ano de 2015. As coleções são:

2. Entendemos como uma pesquisa não-experimental, visto que não manipularemos diferentes variáveis para explicar determinados fenômenos, apenas descreveremos e interpretaremos os dados.

Quadro 1: Livros didáticos de espanhol

Nome da coleção	Autor(es)	Cidade de publicação	Editora	Ano
<i>El arte de ler español</i>	Deise Cristina de Lima Picanço e Terumi Koto Bonnet Villalba	Curitiba	Base Editorial	2010
<i>Síntesis: curso de lengua española</i>	Ivan Martin	São Paulo	Ática	2010
<i>Enlaces: español para jóvenes</i>	Soraia Osman, Neide Elias, Priscila Reis, Sonia Izquierdo e Jenny Valverde	São Paulo	Macmillan	2010
<i>Enlaces: español para jóvenes</i>	Soraia Osman, Neide Elias, Priscila Reis, Sonia Izquierdo e Jenny Valverde	São Paulo	Macmillan	2013
<i>Cercanía Joven</i>	Ludmilla Coimbra, Luiza Santa Chaves e Pedro Luis Barcia	São Paulo	Edições SM	2013

Fonte: Elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa

As coleções são divididas em três livros para cada uma das séries. No entanto, nosso *corpus* se limitou em realizar a pesquisa somente com o primeiro livro de cada coleção visto que a realidade do ensino de espanhol no Brasil é bastante plural. Por exemplo, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, os professores de espanhol não conseguem utilizar os três livros devido a uma carga horária ainda reduzida para o componente curricular de língua espanhola. A escolha no primeiro livro de cada coleção se deu pensando nessa realidade. Na próxima seção, traremos uma análise quantitativa e qualitativa dos textos literários do nosso *corpus*.

4. Variação linguística e literatura: uma necessária articulação

No sentido de discutir a relação intrínseca entre a língua e a literatura, em especial, no ensino de ELE, nesta seção, apresentamos o *corpus* selecionado composto por diferentes gêneros literários, excertos ou textos na íntegra, para evidenciar quão estreito pode ser o laço entre literatura e variação linguística.

Entendemos que é necessário apresentar o qual é o conceito de literatura, e para isso, apoiamos-nos em Jouve (2012), quando afirma que «...todo escrito ao qual se reconheça um valor (seja por sua forma, seja por seu conteúdo) pertence à literatura» (Jouve, 2012, p. 30). O autor menciona que o termo

literatura ainda sugere ideias de «elite» e de «aristocracia», que fora herdada de seus primeiros sentidos, porém, atualmente, a *literatura* deve validar tanto os gêneros antigos, quanto os gêneros recentes, visto que ela é «uma prática e, para além disso, o conjunto das obras dela resultante» (Jouve, 2012).

Como forma de abrir o leque discurso, apoiamos nossa pesquisa em Queiroz (2012) visto que este autor defende que as narrativas gráficas, como as histórias em quadrinhos, afirmado que também se enquadram no conceito de literatura por refletir não só os usos linguísticos de uma sociedade, mas também a retrata em sua plenitude, além de Miccolis (2005) que defende o caráter literário do gênero «telenovela».

A primeira parte de nossa pesquisa se deteve a seleção dos textos literários, na qual foi possível identificar a quantidade de texto literários de cada primeiro livro das coleções em análise. O gráfico 1 ilustra a quantidade do *corpus* de nossa pesquisa.

**Gráfico 1: Quantidade de textos literários
nos livros didáticos de espanhol**



Fonte: Elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa

Desse modo, nosso *corpus* consta de 97 textos literários de diferentes gêneros (excertos ou completos), divididos em cinco livros didáticos de

língua espanhola³. O *Síntesis* é o livro didático que apresenta o maior número de textos literários, com um total de 38, praticamente o dobro do *Cercanía joven*, que é o segundo livro com o maior quantitativo de textos literários: com 18; sendo, pois, o triplo da versão do ano de 2010 do *Enlaces*, com 12. O *Síntesis* conta com um maior número de diversidade dos autores, ao todo com 9 nacionalidades. Entretanto, mais da metade dos textos literários são de autores argentinos e quase 70% dos textos são de autores rio-platenses (argentinos e uruguaios), o que, a nosso ver, pode promover uma limitação do contato entre os estudantes da língua espanhola, no Brasil, e outras variedades linguísticas. Essa observação toma maior proporção, sobretudo, quando visamos ao conceito de Literatura-Mundo; isto é, uma literatura que saia do centro europeu e que atinja as periferias. Neste caso, trata-se tão somente de uma delimitação geográfica que restringindo as fronteiras da língua.

Os elementos característicos da variação linguística nos TL selecionados para esta discussão foram considerados, em grande parte, textos literários, independente de gênero⁴ ao qual normalmente pertencem, quais sejam: canção, história em quadrinhos (doravante HQ) ou um conto. Outro ponto relevante para nossa pesquisa se refere a que o primeiro livro da coleção *Cercanía joven* teve uma maior diversidade de gêneros literários, apesar de ter praticamente metade dos textos literários do livro *Síntesis*, cujo número de HQ é bastante elevado, se compararmos com os demais gêneros literários.

Entretanto, identificamos que a maior recorrência de variação linguística está em HQ; muito provavelmente, por se tratar de um gênero bastante atual e que, de uma maneira geral, problematiza questões atuais, refletindo também uma aproximação com a linguagem dessas sociedades.

Iniciamos a discussão pelo livro *Síntesis*; no qual encontramos alguns exemplos, inclusive em atividades para identificar a variação linguística. Na página 37, por exemplo, aparecem duas HQ de *Gaturro*, do autor argentino Nik. Em ambas, encontramos casos de *voseo*⁵, um fenômeno

3. Consideramos as narrativas gráficas como as Histórias em Quadrinhos (Queiroz, 2012) e os roteiros de telenovelas (Miccolis, 2005) como mostras de textos literários.

4. Neste texto, não discutiremos as questões relacionadas ao gênero literário, posto ser essa questão um debate que por si só merece discussões aprofundadas. Trataremos como texto literário, aqueles que o próprio livro vêm trazendo sob essa égide.

5. Entende-se por *voseo* o uso do pronome *e/ou* das formas verbais de segunda pessoa do plural com valor de singular (Carricaburo, 1997, p. 11, tradução nossa).

Original: Se entiende por *voseo* el uso del pronombre *y/o* las formas verbales de la segunda persona del plural con valor de singular (Carricaburro, 1997, p. 11).

Figura 1: *Gaturro* (Nik) presente no livro didático *Síntesis*Nik, *Gaturro 1*, Buenos Aires, Catapulta Editores, 2005.Nik, *Gaturro 1*, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2008.Fonte: *Síntesis* (2010, p. 37)

linguístico bastante associado ao espanhol argentino, entretanto, encontrado em diversos países da América Hispânica⁶.

Este exemplo, encontrado na página 37, tem, na realidade, um início na anterior, quando se encontra uma explicação sobre o *voseo* que o caracteriza como um fenômeno de variação diatópica e gramatical⁷, já que afeta a conjugação da segunda pessoa do singular, nesse caso específico, no presente do indicativo. Nessa HQ, observamos, através das falas dos personagens, verbos no presente do indicativo (*sabés*, duas vezes), no imperativo (*mirá, disculpame*) e o pronome *vos* como complemento da preposição (*con vos*).

Também identificamos um elemento de variação lexical: *rouge*. Essa palavra, que no espanhol padrão é conhecida por *pintalabios*, é um estrangeirismo proveniente da língua francesa. Há, no espanhol argentino, um número considerável de estrangeirismos lexicais provenientes de línguas europeias, devido ao tardio processo de imigração para este país. Inclusive, alguns desses elementos de variação lexical são provenientes do *lunfardo* que Lipski (2004) define como:

O *lunfardo* (abreviado às vezes como *lunfa*) se desenvolveu entre as classes socialmente mais marginalizadas de Buenos Aires. Como o pacucho mexicano, alguns acreditam que o *lunfardo* nasceu como gíria de criminosos. O normal nesse tipo de gírias é que se substituam as palavras para impedir a compreensão dos não iniciados. (...) En seu sentido mais amplo, o lunfardo é a fala vernácula das classes obreiras de Buenos Aires similar ao *cockney* londrinense. Muitos habitantes de Buenos Aires aceitariam com certeza esta definição; (...) a maioria considera o lunfardo autenticamente crioulo e uma fonte de orgulho regionalista. (...) Muitas palavras do lunfardo passaram para a fala vernácula de

6. ... o *voseo* persistiu em grande parte da América Hispânica. Se descermos pelo mapa da América, encontraremos esse fenômeno nos estados do sul do México, na América Central, na zona andina da Colômbia e Venezuela, onde também aparece na região ocidental, na zona costeira e serrana do Equador, em algumas províncias do norte e do sul do Peru, na Bolívia, no Paraguai, Uruguai, Argentina e Chile (Carricaburro, 1997, p. 19).

Original: ... el *voseo* ha persistido en gran parte de Hispanoamérica. Si descendemos por el mapa de América, lo encontraremos en los estados del sur de México, en Centroamérica, en la zona andina de Colombia y Venezuela, donde también se da en la región occidental, en la zona costera y serrana del Ecuador, en algunas provincias del norte y del sur de Perú, en Bolivia, Paraguay, Uruguay, Argentina y Chile (Carricaburro, 1997, p. 19).

7. Nesse caso, também se caracteriza como variação pragmática. Entretanto, por questões metodológicas, decidimos nos restringir à variação fonética, gramatical e lexical.

Buenos Aires; as letras de tango tiveram um papel fundamental na introdução de palavras lunfardas na fala cotidiana das classes medias argentinas (pp. 197-198, grifos do autor)⁸.

Além de trazer elementos de variação diatópica, apesar de não apresentar problematização, o primeiro quadrinho exemplifica marcas linguísticas de variação diastrática, ou seja, de um grupo social específico, sendo, nesse caso, a fala de crianças de pouca idade, que ainda não conseguem pronunciar alguns fonemas, como é o caso com o fonema /r/ substituído pelo fonema /d/, em *podque*, *pod qué* e *entedamos* (que corresponderiam a *porque*, *por qué* e *enteramos*), fenômenos de instabilidade no processo de aquisição da linguagem. Além disso, apesar de não ser uma marca exclusiva do socioleto das crianças em idade de desenvolvimento inicial da linguagem, identificamos o uso de diminutivo em *hojitas*, bastante comum no espanhol americano, especificamente nas variedades linguísticas do espanhol andino e do espanhol mexicano e centro-americano.

Na continuidade de nossa análise, encontramos no LD *Enlaces* de 2013 uma outra HQ contendo variação; dessa vez, de origem chilena, a HQ apresenta um elemento de variação diatópica no nível fonético na fala dos personagens *Condorito* e *Coné*.

Observamos que a história gira em torno do adjetivo *pelado* que aparece como *pelao*, que significaria em português «sem pelos» ou uma pessoa «careca»; diante dessa constatação, podemos afirmar que estamos diante de um caso de heterossemântico. Verificamos a supressão do /d/ intervocálico, um fenômeno de variação fonética frequente tanto no espanhol chileno quanto em outras variedades do espanhol (caribenho, andaluz e em zonas costeiras de outras regiões). Apesar de o Chile ser considerado um país *voseante*, *Condorito* utiliza o pronome tú e suas formas verbais para dirigir-se a *Coné*, ratificando que esse fenômeno ainda não está totalmente aceito nessa sociedade, sendo, portanto, restrito à fala espontânea de estratos

8. *El lunfardo (abreviado a veces en lunfa) se desarrolló entre las clases socialmente más marginadas de Buenos Aires. Como el pacucho mexicano, algunos creen que el lunfardo nació como jerga de criminales. Lo normal en ese tipo de jergas es que se sustituyan las palabras para impedir la comprensión a los no iniciados. (...) En su sentido más amplio, el lunfardo es el habla vernácula de las clases obreras de Buenos Aires similar al cockney londinense. Muchos habitantes de Buenos Aires seguramente aceptarían esta definición; (...) la mayoría lo considera auténticamente criollo y una fuente de orgullo regionalista. (...) Muchas palabras del lunfardo han pasado al habla vernácula de Buenos Aires; las letras de tango han tenido un papel fundamental en la introducción de palabras lunfardas en el habla cotidiana de las clases medias argentinas* (pp. 197-198).

Figura 2: Condorito (Pepo) no livro didático *Enlaces* (2013)Fonte: *Enlaces* (2013, p. 28)

sociais mais baixos e de jovens⁹. Além disso, as formas verbais do *voseo* chileno são diferentes das apresentadas na HQ de *Gaturro*, que seguem a norma *rioplatense*.

Não é exclusividade do gênero HQ, a presença de elementos de variação linguística. Na página 107 do LD *Cercanía*, por exemplo, deparamo-nos com uma crônica do uruguai Eduardo Galeano voltada para a temática do futebol, retratando o goleiro Moacir Barbosa em um episódio que aconteceu na final da Copa do Mundo de 1950, na qual o Uruguai foi o campeão.

Algumas palavras do campo semântico «futebol», que aparecem no texto de Galeano, possuem variantes em outras regiões, tais como *arquero*, *cancha*, *equipo* e *delantero*. Molero (2008) nos exemplifica em seis países quais variantes são preferidas por suas normas.

9. Alfredo Torrejón (1986) sinaliza para Chile dois tipos de *voseo*:

- um que chama «*voseo autêntico*» e afirma que é frequente nas zonas rurais e entre os falantes incultos das áreas urbanas, e
- outro que chama «*voseo mixto verbal*», e que aparece especialmente entre os falantes cultos e semicultos jovens. Consiste no uso do *tú* como pronome com *voseo verbal* (Carricaburro, 1997, pp. 32-33).

Original: *Alfredo Torrejón (1986) señala para Chile dos tipos de voseo:*

- uno que llama "voseo auténtico" y dice que es frecuente en las zonas rurales y entre los hablantes incultos de las áreas urbanas, y*
- otro que llama "voseo mixto verbal", y que se da especialmente entre los hablantes cultos y semicultos jóvenes. Consiste en tuteo pronominal y voseo verbal (Carricaburro, 1997, pp. 32-33).*

Figura 3: Barbosa (Eduardo Galeano) no livro didático *Cercanía Joven*

Barbosa 

A la hora de elegir el arquero del campeonato, los periodistas del Mundial del 50 votaron, por unanimidad, al brasileño Moacir Barbosa. Barbosa era también, sin duda, el mejor arquero de su país, piernas con resortes, hombre sereno y seguro que transmitía confianza al equipo, y siguió siendo el mejor hasta que se retiró de las canchas, tiempo después, con más de cuarenta años de edad. En tantos años de fútbol, Barbosa evitó quién sabe cuántos goles, sin lastimar jamás a ningún delantero. Pero en aquella final del 50, el atacante uruguayo Ghiggia lo había sorprendido con un certero disparo desde la punta derecha. Barbosa, que estaba adelantado, pegó un salto hacia atrás, rozó la pelota y cayó. Cuando se levantó, seguro de que había desviado el tiro, encontró la pelota al fondo de la red. Y ese fue el gol que apabulló al estadio de Maracaná y consagró campeón al Uruguay.

Pasaron los años y Barbosa nunca fue perdonado. En 1993, durante las eliminatorias para el Mundial de Estados Unidos, él quiso dar aliento a los jugadores de la selección brasileña. Fue a visitarlos a la concentración, pero las autoridades le prohibieron la entrada. Por entonces, vivía de favor en casa de una cuñada, sin más ingresos que una jubilación miserable. Barbosa comentó:

—En Brasil, la pena mayor por un crimen es de treinta años de cárcel. Hace 43 años que yo pago por un crimen que no cometí.

GALEANO, Eduardo. *El fútbol a sol y sombra*. 3. ed. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2010. p. 101.

Fonte: *Cercanía Joven* (2013, p. 107)

Quadro 2: Variantes do campo semântico «futebol»

Argentina	Chile	Espanha	México	Uruguai	Venezuela
Arquero	Arquero; Guardameta	Portero	Portero; Arquero; Guardameta	Golero; Arquero; Guardameta	Arquero; Portero
Cancha	Cancha	Campo; Estadio	Cancha; Campo; Estadio	Cancha; Estadio	Cancha
Delantero	Defensa	Delantero	Delantero	Delantero	Delantero
Cuadro; Equipo; Plantel	Club; Equipo; Plantel; Cuadro	Equipo de fútbol	Equipo de fútbol	Cuadro de fútbol	Equipo de fútbol

Fonte: Adaptado de Molero (2008, pp. 80-81)

O escritor utiliza as variantes diatópicas do Uruguai, classificadas por Molero (2008), com exceção de *equipo* que, no espanhol uruguai, seria a variante *cuadro de fútbol*. Entendemos, então, que essa opção se deva ao fato de o escritor ter feito opção por uma palavra mais "internacional", visto ser um autor mundialmente conhecido, buscando ser compreendido pelo maior número de hispanófonos possíveis. De fato, todas as palavras do texto são as que aparecem (Cf. Quadro 2) com maior frequência.

Já nas páginas 144 e 145 do livro *Síntesis*, encontramos um conto do escritor colombiano Gabriel García Marquez com temática policial. Nesse texto, verificamos alguns exemplos de variação diatópica nos níveis gramatical e lexical.

**Figura 4: *Cuentecillo policiaco* (Gabriel García Márquez)
parte 1, no livro didático *Síntesis***

Cuentecillo policiaco

La señora A estaba sentada en el saloncito de recibo de su casa. Miró el reloj: eran las seis en punto. La señora A sabía que su marido, el señor B, llegaba siempre cuando el reloj acababa de dar la sexta campanada. Sin embargo, ahora no se inquietó con la demora. Una hora antes – a las cinco – la señora A había hablado con el señor B – telefónicamente – para decirle que no olvidara llegar al puesto de la esquina y comprar la revista que debía haber llegado esta misma tarde.

El señor B salía de la casa después del desayuno; almorcaba en un restaurante, y regresaba otra vez a su hogar a las seis, casi siempre con una revista que le encargaba por teléfono su mujer. Por eso, cinco minutos después que la señora A miró el reloj, supo que era su marido quien estaba introduciendo una llave en la cerradura de la puerta. Todos los días sucedía lo mismo: la llave no giraba con facilidad. Y ese día, como todos, la señora A se quedó mirando la puerta hasta cuando empezó a abrirse. Entonces dejó de mirar y siguió leyendo. Cuando se volvió de nuevo, vio a su marido recostado a la puerta, con los lentes puestos y la revista en una mano. La señora A no se preocupó: estaba asistiendo a la misma escena de todas las tardes. Pero en ese instante sucedió algo distinto: se oyó el ruido de un cuerpo al derrumbarse. La señora A miró de nuevo y vio a su marido tendido boca abajo junto a la puerta. Y no necesitó tocarlo más de una vez para saber que estaba muerto.

El señor B sufría, desde hace algunos años, una afección cardíaca. El médico llegó un cuarto de hora después de que la señora A lo llamó por teléfono y le dijo que había un hombre muerto en su casa. El médico no se sorprendió, le tomó el pulso al derrumbado señor B y se dispuso a colocarlo boca arriba para auscultarlo, pero antes de que lo hiciera se puso en pie y dijo a la señora A que lo que se necesitaba allí no era un médico sino un detective. Y el médico tenía sus razones para decirlo: el señor B estaba frío y tieno. Tenía por lo menos ocho horas de muerto.

Fonte: *Síntesis* (2010, p. 144)

Figura 5: Cuentecillo policíaco (Gabriel García Márquez) parte 2, no livro didático Síntesis (cont.)

La señora A, en una inexplicable crisis nerviosa, respondió como pudo a todas las preguntas de la policía. Ella había hablado por teléfono con su marido a las cinco para que le comprara una revista. Ella, sentada en la sala de recibo, oyó la llave girando en la cerradura y vio, brevemente, al señor B cuando ya estaba en el interior de la casa, recostado a la puerta. Lo demás ya se sabía: el señor B estaba muerto y el médico afirmaba que tenía por lo menos ocho horas de estarlo.

La policía averiguó lo siguiente: la revista que el señor B tenía en la mano había llegado a la ciudad entre las cuatro y las cinco de la tarde. Como siempre llegaba a las dos, la señora relacionaba el retraso de su marido (retraso de cinco minutos) con el retraso del correo. En el puesto de revista no le daban ninguna razón, pues había tres empleados para atender la gran demanda del público por la revista. Ese día se había agotado la edición en una hora. ¿Cómo fue posible que el señor B hablara por teléfono con su mujer a las cinco de la tarde, comprara una revista a las cinco pasadas y llegara a su casa a las seis y cinco, si había muerto a las diez de la mañana, es decir, ocho horas antes?

El inspector de policía, intrigado y desconcertado por los hechos, meditó largamente, se fumó tres cajetillas enteras de cigarrillos extranjeros, se tomó dieciséis tazas de café sin azúcar, y ya al amanecer, decepcionado, se fue a dormir, pensando: "No puede ser. No puede ser. Esto no sucede sino en los cuentos de policía".

Gabriel García Márquez, Obra periodística; textos costeños, Barcelona, Bruguera, 1982.

Fonte: *Síntesis* (2010, p. 145)

Desde o título, já nos deparamos com um fenômeno frequente em praticamente todas as variedades linguísticas da América Hispânica: o uso mais frequente de diminutivos. Esse uso pode ser observado nas palavras *cuentecillo* e *saloncito*. No nível lexical, encontramos mais dois exemplos: *lentes* e *sala de recibo*. O quadro 3 exemplifica essas duas variantes.

Quadro 3: Variantes para *lentes* e *sala de recibo*

Argentina	Chile	Espanha	México	Uruguai	Venezuela
Anteojos; Lentes	Lentes; Anteojos	Gafas	Lentes; Anteojos	Lentes	Lentes
Living	Living	Salón; Cuarto de estar	Sala	Living; Estar	Recibo; Sala

Fonte: Adaptado de Molero (2008, p. 6-40)

Apesar de não exemplificar a Colômbia nos quadros de variação lexical de Molero (2008), acreditamos que a Venezuela compartilha parte do seu léxico, especialmente levando em consideração que Gabriel García Marquez é da zona costeira, possuindo semelhanças com os demais países caribenhos (Porto Rico, Cuba, República Dominicana e partes da Venezuela).

Um exemplo de variação diatópica, no nível fonético, está problematizado na canção *No somos latinos* do grupo uruguai *Cuarteto de nos*, na página 19, do livro *El arte de leer español*.

Figura 6: *No somos latinos* (Cuarteto de nos) no livro didático *El arte de leer español*



Fonte: *El arte de leer español* (2010, p. 17)

A própria letra da canção conduz o leitor a perceber que há variação da forma de falar/pronunciar determinados fonemas, visto que eles mencionam que não produzem a frase «*ia está listo el poio*», nem pronunciam «*arroio, ierba, iuio e io io*», fazendo referência a um fenômeno no Uruguai e em grande parte da Argentina. Tal fenômeno é chamado *yeísmo rehilado*, que, como afirma Lipski (2004, p. 373), seria a fusão dos fonemas /ʎ/ e /ʃ/ com uma pronúncia de [ʒ], ou sua variante dessonorizada [ʃ]. Moreno Fernández (2010) ratifica que:

...o espanhol austral normalmente se pronuncia a palatal de modo tenso, surdo e sonoro, sempre muito marcado e chamativo para os hispanófonos de outros países, mesmo que essa pronúncia é mais característica do Litoral e sobretudo de Buenos Aires e Montevidéu, como também é a entonação italianizante (p. 62)¹⁰.

Na citação acima, o estudioso também problematiza a questão do *acento caribeño* (sotaque caribenho) que se refere à prosódia dos países da zona do Caribe, visto que a prosódia da região rio-platense é bastante característica, sendo supostamente inconfundível aos ouvidos dos demais hispanófonos. Além desses exemplos de variação fonética, nesse excerto encontramos um

10. ... *el español austral se suele pronunciar la palatal de un modo tenso, sordo o sonoro, siempre muy marcado y llamativo para los hispanohablantes de otros países, si bien esta pronunciación es más característica del Litoral y sobre todo de Buenos Aires y Montevideo, como lo es la entonación italianizante* (p. 62).

exemplo de variação lexical na palavra *frijoles*, que, no espanhol rio-platense (ou austral), no geral utiliza a variante *porotos*, como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 4: Variantes para *frijoles*

Argentina	Chile	Espanha	México	Uruguai	Venezuela
<i>Poroto</i>	<i>Poroto</i>	<i>Judía; Alubia, Habichuela; Pocha; Judión</i>	<i>Frijol</i>	<i>Poroto</i>	<i>Caraota</i>

Fonte: Adaptado de Molero (2008, p. 31)

Faz-se necessário acrescentar que a canção expõe essa variante lexical como um exemplo claro da cultura mexicana, por se tratar da mais «exportada/exportável» em relação aos demais países, questionando assim a suposta «unidade» da língua espanhola e da cultura dos países hispanófonos. Ademais, através dessa obra, os autores acreditam que a cultura uruguaiã possivelmente não poderia se encaixar na categoria «latina», fato que torna visível a diversidade linguística e cultural da América Hispânica.

Nestas reflexões buscamos exemplificar elementos de variação linguística nos TL dos LD de espanhol. A partir da análise e das discussões dos dados, consideramos que a diversidade linguística pode ser encontrada em textos literários, possibilitando a reflexão mais completa sobre a língua do «outro», nesse caso, o espanhol. Nas análises, verificamos que a diversidade linguística é contemplada com mais frequência no gênero HQ.

Acreditamos que esse gênero aproxima o leitor das questões mais cotidianas, costumando criticá-las a partir de situações reais de comunicação. Desse modo, os diálogos entre os personagens contemplam, sobretudo, as variedades linguísticas que se afastam da noção de língua padrão ou *standard*. Outros gêneros literários tais como a *crônica*, o *conto* e a *canção* também nos possibilitaram entrar em contato com a diversidade linguística do espanhol, em diferentes níveis (fonética, gramatical e lexical).

Sob esta ótica, os TL analisados parecem evidenciar mais a variação diatópica, enquanto as variações diastrática e diafásica não são tão presentes nas obras literárias desse *corpus*. Muito embora os resultados apontem essas recorrências, acreditamos que esses fatores externos que promovem a variação não podem ser separados, visto que são condicionantes

interdependentes, de modo que o estilo está relacionado a um grupo social de uma região específica.

A partir desse acontecimento, entendemos que, possivelmente, o pouco de variação que tem o privilégio de ser exemplificada ou discutida nos LD, parece ser somente aquelas que pertencem às normas cultas dos países hispanófonos. Em outras palavras, os autores dos LD analisados parecem privilegiar a norma culta do espanhol, enfatizando o sistema linguístico que os órgãos reguladores da língua –como, por exemplo, as academias– afirmam ser «o comum», enquanto salpicam os materiais com algumas informações sobre as variações linguísticas de grupos privilegiados de algumas regiões, principalmente de falantes escolarizados e de zonas urbanas.

Nesta perspectiva também, a literatura sanciona-se como o registro de um legado cultural capaz de carregar marcas linguísticas de diversas sociedades; e, no caso da presente análise, de países como Argentina, Chile, Colômbia e Uruguai, sendo muitas dessas variantes presentes em outras variedades linguísticas do espanhol, como é o caso do *voseo* em textos argentinos presente em diversas regiões, como a América Central. A perda do /d/ intervocálico do Chile, que é comum nas variedades linguísticas do espanhol do Caribe e outras zonas costeiras, ou o uso de diminutivos no espanhol colombiano, fenômeno este frequente em praticamente toda a América, com especial atenção ao espanhol andino.

5. Considerações finais

Este artigo teve como um de seus principais intentos verificar se os livros didáticos de espanhol adotados pelo PNLD contemplavam a diversidade linguística através do TL, posto que o texto literário é um documento que representa a identidade de uma determinada sociedade, ratificando evidentemente a identidade linguística. Nessa investigação, observamos que a diversidade linguística está presente, de alguma maneira, em grande parte dos TL. Sob o ponto das variações nos níveis da língua, os TL dos livros didáticos analisados apresentarem fenômenos nos três níveis: fonético, gramatical e lexical. Observamos que as HQ, por exemplo, são os gêneros literários que mais parecem abrir espaço para fenômenos de variação linguística, de acordo com o nosso corpus.

Há uma notória preferência às variedades do espanhol americano, especialmente da Argentina e do Uruguai. Os dados quantitativos nos revelam uma presença majoritária do espanhol rio-platense, com a presença

massiva de TL de autores argentinos e uruguaios. Acreditamos que o ideal seria que os livros didáticos pudessem contemplar TL de autores de diversas regiões, como à América Central e ao Caribe, bastante esquecidos no ensino de espanhol no Brasil; ou ainda, de países mais próximos, tanto geograficamente, quanto culturalmente, como o Paraguai. Ou ainda, e porque não da África? e seu único país de língua espanhola, a Guiné equatorial.

Um fato importante de pontuar é que a variação diatópica é predominante frente às variações diastrática e diafásica. Esse fato reforça o pensamento de que fenômenos que se distanciam da norma padrão e das normas cultas de alguns países não merecem espaço no ensino de língua espanhola, gerando assim uma visão unificadora dentro de um leque bastante limitado de variações, referentes somente aos grupos privilegiados dessas sociedades. Entendemos que, ao contemplar somente mostras de variação linguística pertencentes à norma culta, dá-se margem a que nosso alunado tenha atitudes negativas a determinados grupos sociais.

É importante ressaltar também que no senso comum, muitos acreditam que a literatura faz uso de uma língua «inalcançável», na qual se apresentam poucos fenômenos de variação, utilizando-se de um léxico bastante rebuscado. Constatamos, então, que, a partir de nossas análises, grande parte dos textos literários tentam retratar a língua/variedade das sociedades onde foram produzidas. Desse modo, acreditamos que os professores e elaboradores de materiais didáticos podem planejar atividades com os TL que contemplem a diversidade linguística, visando assim um ensino do espanhol a partir de sua pluralidade.

Ressalte-se ainda que ensinar a variação linguística pelos caminhos da indissociabilidade entre língua e literatura reforça a importância do profissional de Letras que, necessariamente, carece de ter sua formação voltada para essa dupla articulada, uma vez que é ela a base do profissional de Letras. Nesse viés, o papel do livro didático é inquestionável, posto ser ele que, na maioria das vazes, direciona o professor quanto à sua função e ao seu exercício na sala de aula. Por essa razão, entendemos ser indispensável uma constante discussão a respeito do seu uso no ensino de uma língua estrangeira, posto ser a língua um elemento vivo e dinâmico.

Referências

- Barros, A. & Lehfeld, N. (1990). *Projeto de pesquisa: propostas metodológicas* (14 ed.). Petrópolis: Vozes.

- Brait, B. (2000). Língua e Literatura: Uma falsa dicotomia. *Revista da Anpoll*, 8, 187-206.
- Ministério da Educação. (2006). *Orientações curriculares para o ensino médio (OCEM)*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf.
- Ministério da Educação. (2014). *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua estrangeira moderna: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- Carricaburro, N. (1997). *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid: Arco Libros.
- Corvalán, C. (2001). *Sociolinguística y pragmática del español*. Washington: Georgetown University Press.
- Guillemas, R. (2002). Lengua literaria – lengua común. In *Actas del VIII Seminario de Dificultades de la enseñanza del Español a Lusohablantes: Registros de lengua y lenguajes específicos*. Brasilia: Embajada de España en Brasil – Consejería de Educación y Ciencia, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.
- Jouve, V. (2012). *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola.
- Lipski, J. (2004). *El español de América*. Madrid: Cátedra.
- Lobato, J. (2009). Aspectos de la cortesía verbal en la prosa de Alonso Zamora Vicente. In J. Lobato, V. Diego & R. de Gómez, *Aspectos del español actual: Descripción, enseñanza y aprendizaje (L1 y L2)*. Madrid: SGEL.
- Lüdke, M. & André, M. (2001). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Miccolis, L. (2005). Novela de televisão: literatura? As narrativas contemporâneas. In *Revista Garrafa*, 6.
- Molero, A. (2008). *El español de España y el español de América: vocabulario comparado*. Madrid: Grupo Editorial SM Internacional.
- Mollica, M. (2004). Fundamentação teórica: Conceituação e delimitação. In M. Mollica & M. Braga. *Introdução à Sociolinguística: O tratamento da variação*. São Paulo: Contexto.
- Moreira, H. & Caleffe, L. (2008). *Metodologia para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: Lamparina.
- Moreno Fernández, F. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco Libros.
- Mussalim, F. & Bentes, A. (2001). *Introdução a lingüística: domínios e fronteiras* (V. 1). São Paulo: Cortez.
- Pinheiro-Mariz, J. (2011). Da necessidade de uma «Literatura-Mundo» no ensino do francês no Brasil. In *Linguagens: Revista de Letras, Artes e Comunicação (FURB)*, 42, 341-361.

- Preti, D. (2004). *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- Prodanov, C. & Freitas, E. (2013). *Metodologia do trabalho científico* [recurso eletrônico]: *Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Universidade Feevale.
- Queiroz, J. (2012). *Humor em quadrinhos: um estudo de narrativas gráficas brasileiras e argentinas* [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Alagoas.
- Serrani, S. (2005). *Discurso e cultura na aula de língua: currículo, leitura, escrita; exemplos em português, espanhol e inglês; língua materna e estrangeira*. Campinas, SP: Pontes.

Referências do corpus

- Coimbra, L.; Chaves, L. & Barcia, P. (2013). *Cercanía joven: Español, 1º ano: ensino médio* (1^a ed., Vol. 1). São Paulo: Edições SM.
- Martin, I. (2010). *Síntesis: Curso de lengua española: ensino médio* (Vol. 1). São Paulo: Ática.
- Osman, S.; Elias, N.; Reis, P.; Izquierdo, S. & Valverde, J. (2010). *Enlaces: Español para jóvenes brasileños. Volume 1, ensino médio, livro do professor* (2^a ed.). Cotia: Macmillan.
- Osman, S.; Elias, N.; Reis, P.; Izquierdo, S. & Valverde, J. (2013). *Enlaces: Español para jóvenes brasileños. Volume 1, ensino médio, livro do professor* (3^a ed.). Cotia: Macmillan.
- Picanço, D. & Villalba, T. (2010). *El arte de leer español: língua estrangeira moderna: espanhol. Volume 1, ensino médio, livro do professor*. Curitiba: Base Editorial.