



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

Fernanda Carvalho Pigatto

A abordagem do *voseo* em materiais didáticos brasileiros de ensino do espanhol como língua estrangeira

Araraquara – SP
2012

FERNANDA CARVALHO PIGATTO

A abordagem do *voseo* em materiais didáticos brasileiros de ensino do espanhol como língua estrangeira

Trabalho de Conclusão de curso apresentado à Faculdade de Ciências e Letras-UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Letras.

Orientador: Prof^a Dr^a Nildicéia Aparecida Rocha

Araraquara – SP
2012

FERNANDA CARVALHO PIGATTO

A abordagem do *voseo* em materiais didáticos brasileiros de ensino do espanhol como língua estrangeira

Trabalho de Conclusão de curso apresentado à Faculdade de Ciências e Letras-UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Letras.

Orientador: Prof^a Dr^a Nildicéia Aparecida Rocha

Data de Aprovação: 26/11/2012

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof^a Dr^a Nildicéia Aparecida Rocha
Universidade Estadual Paulista

Membro Titular: Prof. Dr. Odair Luiz Nadin da Silva
Universidade Estadual Paulista

Membro Titular: Prof^a Dr^a Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Universidade Estadual Paulista

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Todo futuro es fabuloso.
(Alejo Carpentier)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me proporcionado momentos que possibilitaram meu crescimento pessoal e intelectual, e a viver dias nos quais a persistência foi maior do que o desejo de desistir. Por ter me possibilitado a incrível experiência de viver longe de casa, e sem o qual nada seria possível.

Aos meus pais Antonio e Rosy, que mais do que apoio financeiro e emocional, torcem e acreditam no sucesso do meu trabalho.

A minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Nildicéia Aparecida Rocha, pelo apoio e paciência ao me ensinar e ao me conduzir na realização do trabalho que realizamos, e que, através da sua experiência, me incentiva a seguir desbravando novos horizontes.

A todos os meus professores do curso de Letras da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, em especial aos da área de Língua Espanhola, pelo incentivo e dedicação ao longo desses quatro anos.

Ao Daniel Ragazzi, pelo carinho, paciência, confiança e companheirismo.

A Laís Ribeira de Paula, que se tornou a minha família de longe de casa e sempre me incentivou.

A toda minha imensa família de tios e primos pela convivência que me proporcionou um grande crescimento pessoal, ao apoio constante e companheirismo.

RESUMO

O presente trabalho discute a importância das variedades linguísticas da língua espanhola para o processo de ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (ELE), tendo como foco a abordagem, ou seja, a forma de tratar o fenômeno *voseo* nos materiais didáticos brasileiros. Para tanto, apresenta-se um breve panorama histórico sobre o surgimento dessa língua e sua implantação nos países da América Latina. A partir de uma proposta educativa que valoriza um bom desenvolvimento da competência comunicativa, encaminha-se uma apresentação dos livros didáticos de espanhol selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o ano de 2012, bem como a observação da presença de atividades que demonstrem o fenômeno denominado *voseo*, ou seja, o uso da variedade do pronome *vos* em lugar de *tú* para tratamento de segunda pessoa do discurso. Diante da expressiva oferta de cursos de (ELE) para alunos do ensino médio, e do crescente interesse do público jovem em aprender uma segunda língua, este estudo contempla a importância do desenvolvimento da competência comunicativa da língua estrangeira.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de espanhol língua estrangeira. Livros didáticos do PNLD. *Voseo*.

ABSTRACT

This work discusses the importance of the language varieties in the Spanish language to the process of teaching and learning Spanish as a foreign language (ELE), focusing on the approach, ie, how to deal with the phenomenon voseo in Brazilian textbooks. It presents a brief historical overview on the arising of this language and its implementation in Latin America. From an educational approach that values a good development of communicative competence, it's driven to a presentation of the Spanish schoolbooks selected by PNLD for the year 2012, as well as an observation of activities that demonstrate the phenomenon called *voseo*, in other words, the use of the variety of the pronoun *vos* instead of *tú* for the treatment of the second person. Given the vast range of Spanish courses as a foreign language for high school students, and the growing interest of young people in learning a second language, this study addresses the importance of developing the communicative competence of a foreign language.

Keywords: Teaching and learning Spanish as a foreign language. PNLD Schoolbooks. *Voseo*.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. MATERIAL E MÉTODOS.....	10
3. BREVE PANORAMA DO ENSINO DO ESPANHOL NO BRASIL.....	11
4. HISTÓRIA E EVOLUÇÃO DO USO DO <i>VOSEO</i>	13
5. ESPECIFICIDADES DO <i>VOSEO</i> NA AMÉRICA LATINA.....	16
6. ANÁLISES.....	21
6.1 Enlaces – español para jóvenes brasileños	24
6.2 El arte de leer español.....	28
6.3 Síntesis- curso de lengua española.....	37
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
9. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	49

1. Introdução

Estudar o modo como as variedades linguísticas da língua espanhola são trabalhadas no ensino de língua estrangeira no Brasil é uma atividade prazerosa e indispensável. Em países que possuem a língua espanhola como oficial, e que são marcados historicamente pela exploração colonial, é um erro imaginar que as riquezas encontradas sejam somente culturais ou de recursos naturais. A riqueza também está presente no falar das populações, que ao longo dos séculos criaram suas próprias expressões, originaram novos dialetos e compuseram uma riqueza linguística.

Preocupados em registrar a riqueza linguística de cada país, pesquisadores desenvolveram diversos estudos sobre as especificidades presentes em cada um deles, e o que se procurou analisar especificamente nesta monografia foi a presença do fenômeno denominado *voseo*, em que o pronome de tratamento *vos* é empregado no lugar do pronome de tratamento *tú*, em diversos países da América Latina. O objetivo desta pesquisa foi analisar esses fenômenos em materiais didáticos brasileiros.

Buscando contribuir e mesmo incentivar novos e mais aprofundados estudos sobre o modo como essa variedade linguística da América Latina é tratada e apresentada aos estudantes brasileiros de língua espanhola, o presente trabalho procura realizar uma breve análise de materiais didáticos de Espanhol Língua Estrangeira (ELE) indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e utilizados por alunos do Ensino Médio.

A partir dos estudos a respeito da língua espanhola realizados ao longo da graduação, e da realização do Estágio Supervisionado de Língua Estrangeira, em 2012, questões relativas ao ensino da língua estrangeira começaram a surgir, e através das reflexões proporcionadas pelas disciplinas de Prática de Ensino, decidiu-se iniciar o estudo e aprofundá-lo, para, posteriormente, transformá-lo no que hoje se apresenta: uma monografia de conclusão do curso de Letras.

Acredita-se que este estudo poderá trazer discussões para a área de Estudos Hispânicos, e, até mesmo, para questões de Sociolinguística.

Com o desenrolar da pesquisa, foi constatado que o trabalho se justificaria, sobretudo, pela importância de se verificar se a diversidade dos elementos linguísticos em uso nos países de língua espanhola é ensinada no Brasil, tendo em vista o aumento

do número de pessoas interessadas em aprender aqui uma segunda língua e, ademais, pela atual obrigatoriedade da oferta da língua espanhola no ensino regular.

2. Materiais e Métodos

A pesquisa é de natureza exploratória, sobretudo no que se refere à exploração de alguns conceitos da história da língua espanhola, baseando-se, sobremaneira, nas leituras de *El español de América* (LIPSKI, 2007) e *El español en América* (ALBA, 1995). Conceitos do ensino da língua espanhola, foram estudados, considerando entre outros, os estudos presentes em *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (SÁNCHEZ LOBATO e SANTOS GARGALLO, 2004) e em *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* (ALONSO, 1994). Também foi de fundamental importância consultar os materiais disponíveis *online* sobre o PNLD, disponíveis no portal do Ministério da Educação (MEC).

Todos os novos conceitos aprendidos passaram a ser utilizados ao longo do estudo do *corpus*, que se formou com os livros didáticos selecionados pelo PNLD para o ensino da língua espanhola nas escolas de educação básica no ano de 2012, e foram analisados em suas versões impressas, ou seja, na materialidade do livro. Esses livros didáticos são elaborados por estudiosos da área e, posteriormente, analisados e se aprovados, indicados e selecionados na avaliação pedagógica das instituições de ensino. Decidiu-se eleger, para a análise do presente trabalho, os três livros didáticos indicados pelo Guia do PNLD para o presente ano.

Sendo assim, o trabalho teve como ponto de partida o levantamento bibliográfico dos materiais. As obras foram procuradas em algumas escolas públicas na cidade de Araraquara, na qual a orientanda estuda, e em Americana, sua cidade natural. O livro *El arte de leer español*, de Terumi Koto Bonnet Villalba e Deise Cristina de Lima Picanço foi gentilmente cedido à orientanda pela coordenação da Escola Estadual Bento de Abreu (E.E.B.A.) da cidade de Araraquara, enquanto que a obra *Síntesis – curso de lengua española*, de Ivan Martin, foi emprestado pela coordenação da Escola Estadual Professora Risoleta Lopes Aranha, situada na cidade de Americana, no interior de São Paulo. O outro livro didático analisado, *Enlaces- Español para Jóvenes Brasileños* de Soraia Adel Osman, Neide Elias, Sonia Izquierdo Merinero e Priscila

Maria Reis não foi encontrado nas escolas buscadas nas duas cidades, tampouco em bibliotecas municipais. O problema, então, foi solucionado pela orientadora, ao encontrar em seu acervo pessoal o exemplar que faltava, formando-se, assim, o *corpus*.

Após a seleção das referidas obras, iniciou-se o processo de leitura e análise dos materiais, destacando as referências existentes nos países da América Latina, e, buscando, sobretudo, a ocorrência específica do *voseo* em explicações diretas ou de maneira exemplificada, através de diversos gêneros textuais. Este recorte se dá porque o trabalho possui um tamanho pré-estabelecido, sendo incabível abordar outras características divergentes em relação ao uso da língua espanhola entre países da América Latina.

3. Breve panorama do ensino do espanhol no Brasil.

Embora o objetivo primordial deste trabalho não seja o de promover uma discussão sobre a história do ensino do espanhol no Brasil, se faz necessário apresentar alguns esclarecimentos que dizem respeito ao tema, baseados em estudiosos da área a título de conhecimento do panorama geral deste campo de estudo desde seu início até a atualidade.

Primeiramente, é de suma importância deixar claro que se adotaram aqui os panoramas históricos definidos por Deise Cristina de Lima Picanço (2003), baseados em seu livro *História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990)*. A autora explicará em sua obra que a língua espanhola foi implantada no currículo oficial das escolas secundárias após a retirada do alemão, em 1942, por um governo autoritário que intensificou o processo de nacionalização, resultando na perseguição aos imigrantes que preservavam sua identidade étnica. Como justificativa, o governo de Getúlio Vargas utilizou o aumento da propaganda nazista, e, afirmava que: “[...] Desagregar o grupo alemão era garantir a unidade nacional e combater as influências nazistas no território brasileiro.” (SCHWARTZMAN apud PICANÇO, 2003, p. 32).

Então, nesse momento, a língua espanhola que ainda não estivera presente como componente curricular, foi escolhida para integrar a escola secundária: “O espanhol, naquele momento, era identificado como a língua de autores consagrados, como Cervantes, Bécker e Lope de Vega” (PICANÇO, 2003, p. 33).

Além disso, não representava uma ameaça ao governo nacionalista da época: “No Brasil, do ponto de vista político, as colônias de imigrantes espanhóis [...] não representavam ameaça para o governo durante o Estado Novo”. (PICANÇO, 2003, p.33). Portanto, pode-se observar que a implantação do idioma nos currículos nacionais foi tardia, se comparada, por exemplo, às línguas francesa ou inglesa, sendo que a primeira já concorria com o latim como língua culta desde o final do século XVIII.

No período da implantação do espanhol, “[...] o método de ensino das línguas deveria ser o *Direto*, agora incorporando aspectos do chamado método *Científico* e com ênfase na prática.” (PICANÇO, 2003, p. 33 - grifos do autor). Os professores habilitados para trabalhar com o idioma eram formados pelos métodos tradicionais, e, durante a década de 40, segundo Picanço, alunos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná, estudavam francês, italiano e espanhol até o terceiro ano do curso, optando por apenas duas línguas no último ano, fator que também foi determinante na implantação curricular do idioma, já que haviam docentes a serem contratados.

Durante a década de 50 haverá a valorização de autores consagrados da literatura e os referenciais de linguagem serão os poetas e prosadores, continuando, assim, com um ensino baseado em modelos educacionais vindos da Europa, por meio da valorização de sua literatura e tradição metodológica. O primeiro auge do ensino do idioma se dá, entretanto, ainda na década de 40: “Assim que o governo passou a incentivar a publicação de livros didáticos no país, a partir da década de 40, o espanhol vive um dos momentos mais ricos em número de títulos publicados.” (PICANÇO, 2003, p. 37).

É ainda no século XX, com a crescente industrialização do país acompanhada de uma falta de mão de obra qualificada, que os métodos educativos se renovam: “[...] a mudança que mais causou conflitos e distorções, no Brasil, foi o abandono gradativo do modelo europeu de ensino, principalmente o francês, juntamente com a adoção de modelos norte-americanos.” (PICANÇO, 2003, p. 40). Assim, com a necessidade do aumento de uma educação profissionalizante, as línguas estrangeiras começaram a ter suas cargas horárias reduzidas durante a década de 50, sendo que o espanhol ficou restrito a apenas um ano nos cursos do colegial, hoje correspondente ao Ensino Médio.

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação em 1961, passou a ser opcional, segundo Picanço, a figuração ou não das línguas estrangeiras nas

escolas, mas a implantação da LDB só se consolidou, realmente, na década de 70. Porém, no ano de 1976 uma nova lei tornou obrigatório o estudo de língua estrangeira moderna no ensino de 2º grau, e assim, o francês e o espanhol foram sendo, gradativamente, substituídos pela língua inglesa, já que a cultura norte-americana passou a se tornar hegemônica, e foram implantados no país cursos profissionalizantes que exigiam este idioma.

Entretanto, após a retomada dos movimentos sociais no final dos anos 70, e com a luta dos professores pela volta de outros idiomas nos currículos escolares, a língua espanhola voltou a ser um componente curricular na metade dos anos 80, como um idioma optativo, ainda sem muita força.

Contudo, com a criação do MERCOSUL, no início dos anos 90 o idioma passou a ser oferecido em escolas particulares e públicas como disciplina escolar, obrigatória ou opcional, e, recentemente, no século XXI, sua oferta é obrigatória aos alunos da educação básica, cabendo-os a decisão de eleger qual idioma estudar.

A história do ensino do espanhol no Brasil vai muito além do apresentado aqui, os estudos sobre o idioma vêm crescendo e se aprimorando cada dia mais em nosso país. No entanto, optou-se por apresentar, nesse momento, um panorama sucinto mas objetivo e que sirva de embasamento para a proposta criada neste trabalho: a presença do fenômeno denominado *voseo* em alguns materiais didáticos atuais que trabalham o ensino de espanhol no ensino médio de escolas públicas brasileiras.

4. História e evolução do uso do voseo

Conforme mencionado anteriormente, o objetivo principal dessa pesquisa é analisar a presença do *voseo* em obras didáticas selecionadas pelo PNLD, e, para tanto, segue-se, neste capítulo, um breve relato sobre a história da língua espanhola e sobre o surgimento desta variável linguística estudada, na Espanha peninsular e sua transposição para outros países que constituem a América Latina.

A partir das considerações de Carmona, (2006), entre outros, sabe-se que na Espanha há a presença de outras línguas como o catalão, o galego e o vascuense ou euskera, e não somente a língua espanhola. A maioria dessas línguas surgiu entre outros fatores, devido à imposição do latim no território peninsular depois da ocupação romana. A língua latina foi-se modificando graças ao contato com as diversas línguas

que existiam nas variadas regiões do território, e apesar da imposição da língua castelhana como oficial no país (que por isso passou a ser chamada de língua espanhola), as outras línguas continuam existindo, constituindo no país uma situação de bilinguismo.

Na América Latina, a língua espanhola começou a ser implantada, ainda segundo Carmona (2006), no final do século XV com a vinda de colonizadores espanhóis em viagens como a de Cristóvão Colombo. Os povos que habitavam o território foram dominados e obrigados a aceitar a imposição da cultura do colonizador em seu espaço, além da língua por eles utilizada. Porém, o idioma implantado na América sofreu diversas influências linguísticas, como, por exemplo, as variantes trazidas pelos próprios colonizadores e a herança indígena que permaneceu enraizada na população colonizada:

“En las colonias americanas fue, lógicamente, mayor la adopción de unidades léxicas indígenas, pues la mezcla de los hábitos culturales y sociales europeos y americanos hizo nacer la necesidad de recurrir a palabras que describieran conceptos desconocidos hasta entonces.” (LIPSKI, 2007, p. 79)

Um das principais diferenças encontradas entre a estrutura da língua espanhola falada na Espanha e do falar utilizado em alguns países da América Latina referem-se ao pronome de tratamento informal usado para segunda pessoa do singular, que na Espanha é o pronome *tú* enquanto que na América podemos encontrar o pronome *vos*, o pronome *tú* ou até mesmo as duas formas alternadas.

A utilização do pronome *vos* em lugar do pronome de tratamento *tú* é denominado *voseo*, e está presente em diversos países que utilizam a língua espanhola, como veremos com mais atenção no capítulo que segue.

Sobre o surgimento do *voseo*, afirma Rafael Lapesa:

“[...] en la España del 1500 *tú* era el tratamiento que se daba a los inferiores, o entre iguales cuando había máxima intimidad; en otros casos, aun dentro de la mayor confianza, se hacía uso de *vos*. Al generalizarse *vuestra merced* > *usted* como tratamiento de respeto, *tú* recobró terreno a costa de *vos* en el coloquio familiar, hasta eliminarlo durante el siglo XVII y quizá parte del XVIII.” (LAPESA, 2008, p. 483)

Portanto, apesar da eliminação do uso do *vos* na Espanha durante o século XVII, a forma se manteve em alguns países da América, onde, como já vimos anteriormente, a

implantação da língua espanhola se iniciou antes, no final do século XV, e trouxe na bagagem o *voseo*.

“A finales del siglo XV, *vos* y *tú* convivían como los pronombres formal y familiar respectivamente, y *vos* se usaba aún frecuentemente con referencia plural. Posteriormente *vos* desapareció de los dialectos de España, mientras que se conservó en gran parte de Hispanoamérica. No obstante, la mayoría de las ciudades importantes de Hispanoamérica y sus alrededores imitaron la preferencia peninsular por *tú* como pronombre familiar; Maracaibo, Buenos Aires y Montevideo son excepciones notables.” (LIPSKI, 2007, p. 66)

Deve-se ressaltar que o uso da forma *voseo* não significa apenas substituir o pronome *tú* por *vos*, e atentar-se ao fato de que as formas verbais utilizadas também são substituídas. Para observar os tipos de *voseos* existentes, segue-se a análise da autora María Vaquero de Ramírez (1998), que os separa em três tipos:

“a) pronominal-verbal, en el pronombre y en las desinencias verbales:

Vos cant-ás, tenés, part-ís

b) sólo pronominal, con pronombre *vos* y desinencias de tuteo:

vos cant-as, tien-es, part-es

c) sólo verbal: voseo en las desinencias verbales, con pronombre TÚ:

tú cant-ás, tenés, part-ís (VAQUERO, 1998, p. 23 – grifos do autor)

As formas do *voseo* muitas vezes não são aceitas pela população de alguns países, que as consideram vulgares e de baixo prestígio, sendo também evitadas em alguns centros urbanos. Essa não aceitação fez com que o *voseo* fosse extinto na Espanha, mas, em determinados locais da América, que estavam distantes da península e buscavam uma identidade nacional própria, continuou-se utilizando a forma *vos*, que não foi tão estigmatizada em alguns lugares, como, por exemplo, na Argentina, em que seu uso é indiscriminado, podendo ser aplicado em relações de intimidade ou formal, em qualquer classe social, e é hoje um traço gramatical único do espanhol americano.

O pronome *vos* também possui grande importância histórica: “Las variantes del voseo, analizadas adecuadamente, pueden servir para delimitar zonas dialectales, regionales y sociales, y para reconstruir indirectamente la trayectoria histórica que ha permitido la evolución de los dialectos del español de América” (LIPSKI, 2007, p. 31).

A partir dessa breve exposição sobre o surgimento e extinção do *voseo* na Espanha, apontaremos o uso dessa variante nos países da América Latina, e suas respectivas especificidades.

5. Especificidades do *voseo* na América Latina.

A forma *vos* é utilizada de diferentes maneiras na América Latina, e, enquanto que em alguns países como Porto Rico, não há registros de seu uso, em outros como a Argentina essa forma é totalmente aceita pela população.

Assim, esse capítulo pretende apresentar, de maneira resumida, as especificidades que cada país hispano-americano possui em relação à presença ou ausência do *voseo* e sua possível aceitação pela população de cada local. Essa análise foi baseada nos estudos de Lipski (2007) e começará pelo país em que o *voseo* é mais difundido e aceito, inclusive nos meios comunicativos, a Argentina.

O *voseo* na Argentina

A Argentina é o maior país falante do espanhol e dentro do país existem vários dialetos regionais e sociais. O léxico varia, segundo Lipski (2007), consideravelmente de acordo com as regiões, sendo também importantes as variedades fonológicas como, por exemplo, a considerada prestigiosa fala *porteña*, de Buenos Aires. O uso da forma *vos* é aceito em todos os contextos e níveis sociais no país, sendo empregado uniformemente no lugar de *tú*. A forma *vos* quase não é encontrada com uma combinação correspondente de *tú*, como, por exemplo, *vos eres*, salvo em algumas cidades do norte da Argentina como Tucumán.

O *voseo* na Bolívia

A Bolívia é um grande país em que existe uma enorme variedade de dialetos do espanhol e também importantes comunidades indígenas como os quéchuas e aimarás que influenciaram esses principais dialetos. Segundo Lipski (2007), o pronome de sujeito *vos* é utilizado no país, mas, diferentemente do que podemos notar na Argentina, seu uso varia sociolinguisticamente, geograficamente e de acordo com a etnologia. As formas *tú* e *vos* podem ser observadas nos falantes nativos e na maioria das vezes a

forma *vos* é combinada com as formas verbais que correspondem a *tú*, como, por exemplo, *vos eres* ou *vos tienes*.

Os falantes marginalizados socialmente utilizam mais a forma *vos* e as formas verbais correspondentes ao próprio *vos*. As formas que correspondem a *tú* podem ser encontradas, inclusive, nas zonas rurais e no sul da Bolívia; percebemos a conservação de formas do *voseo* que mantém o ditongo etimológico: *vos habláis etc.*

O *voseo* no Chile

Muitas vezes podemos pensar que o espanhol falado no Chile se aproxima do falado na Argentina pela posição em que ambos ocupam no mapa, mas é importante ressaltar, segundo as pesquisas de Lipski (2007), que o espanhol chileno se difere dos países vizinhos e apresenta pouca variação regional apesar da extensão de seu território. O uso de *vos* no país passou por um declive em sua aceitação social a mais de um século e, recentemente, seu uso está sendo impulsionado pelas gerações mais jovens, aparecendo como uma alternativa ao *tuteo*, sem que com ele compita. As formas verbais do *voseo* utilizam combinações híbridas como as vistas anteriormente na Bolívia, por exemplo, *vos tienes*, e estão sendo utilizadas pelos jovens de classes médias e altas.

O *voseo* na Colômbia

O espanhol colombiano foi um dos mais estudados até hoje e apresenta grandes contrastes e contradições, com vários dialetos regionais. Através das análises de Lipski (2007), observa-se que a utilização do *voseo* é muito peculiar no país, variando de acordo com cada região. Observamos que em parte da Colômbia se utiliza a forma *usted* entre os amigos íntimos, esposos ou em relação de pais e filhos, sendo o *tú* aprendido na escola, mas utilizado sistematicamente apenas em Cartagena e outras zonas costeiras do Caribe, enquanto o resto do país prefere combinações de *usted* e *vos*.

O uso de *vos* é mais observado no sudoeste do país e aparece de forma variável em Santander e Norte de Santander; sendo que a combinação com as formas verbais do *tuteo* na Colômbia é ocasional.

O *voseo* em Costa Rica

Apesar de ser um país pequeno, Costa Rica possui grande variedade regional e, principalmente a pronúncia do espanhol é radicalmente diferente. O *voseo* é empregado assim como em vários outros países da América Central, mas o *usted* é utilizado em situações informais com amigos ou relações familiares. No passado, as formas correspondentes do *voseo* apresentavam o ditongo próprio da forma verbal *vosotros*, como por exemplo, *hablá(i)s* ou *comé(i)s*. Atualmente, essa forma verbal é empregada na fronteira com o Panamá.

O *voseo* em Cuba

O dialeto espanhol de Cuba, assim como o boliviano, também foi muito estudado, devido ao destaque que o país exerce sobre questões políticas mundiais e também a presença da grande comunidade cubana que vive nos Estados Unidos.

Atualmente, em Cuba, o pronome *tú* é empregado uniformemente no país, e utilizado inclusive em situações em que se acaba de conhecer uma pessoa, onde normalmente se empregaria *usted* em outros dialetos do espanhol. A forma do *voseo* apareceu no país, mas caiu em desuso e segue assim até os dias atuais.

O *voseo* no Equador

O dialeto espanhol equatoriano merece um olhar atento porque varia regional e socialmente. Segundo Lipski (2007), os fenômenos de contato como a rica influência das línguas indígenas e o componente afro-hispânico foram fundamentais para as particularidades linguísticas do país.

O *voseo* é utilizado em grande parte do Equador, mas de uma maneira particular, porque varia de acordo com cada região do país. Os equatorianos que vivem na costa, por exemplo, utilizam o pronome *vos* com formas verbais que não são ditongadas, como por exemplo, *vos hablá(s)*, *vos comé(s)* entre outras; em algumas ocasiões o pronome *tú* também é utilizado, pois na classe alta costeira existe um estigma sociolinguístico relacionado ao uso do *voseo*.

O pronome de sujeito *tú* é utilizado pelos falantes cultos que vivem nas terras altas, e em todo o Equador ocorre uma mescla das formas verbais que são próprias do *voseo* e também do *tuteo* entre as pessoas que vivem em áreas rurais, e até mesmo os

falantes considerados cultos apresentam uma variação no uso do *voseo* maior do que a existente em outros países da América Central.

O *voseo* em El Salvador

O país é o a única nação da América Central que não possui costa caribenha, fator este que foi decisivo na história local, já que a escravidão negra foi mínima e a região pouco explorada. O espanhol de El Salvador acabou se aproximando muito dos dialetos de seus países vizinhos, Honduras e Guatemala, devido à semelhança demográfica e os mesmos padrões de colonização.

O uso do *voseo* se assemelha com o de outros países hispano-americanos, o pronome de sujeito *vos* é utilizado em relação de confiança, familiaridade, intimidade. A forma *usted* demonstra respeito e distância, enquanto que o *tú*, segundo Lipsky (2007), corresponde a um nível intermediário que expressa familiaridade, porém não representa confiança.

O *voseo* em Guatemala

Por ter possuído uma numerosa e diversa população indígena, a Guatemala impediu que a influência da Espanha no país fosse maior, sendo a implantação da língua no país limitada a alguns núcleos urbanos. Segundo Lipsky (2007), metade do país não fala espanhol ou fala somente como segunda língua, e é comum perceber que em pequenos povoados ou nas áreas afastadas do norte, o uso do espanhol é muito restrito.

No espanhol encontrado em Guatemala se observa o uso de *vos* e de suas correspondentes formas verbais, mas há um grupo no país conhecido como *ladinos* que se identificam mais com a cultura espanhola do que a indígena, e neste grupo a forma *tú* apresenta maior prestígio em comparação ao *vos*.

O *voseo* de Honduras

Honduras é um país montanhoso em que a comunicação entre seu interior é muito complicada e, por vezes, restrita. Há uma grande variedade linguística e não se nota nenhuma zona dialetal relevante em um país que interessou à companhia frutífera

dos Estados Unidos. O país não utiliza a forma *tú*, mas somente *vos*, e entre os moradores de áreas rurais e a classe trabalhadora a forma predominante é *usted*.

O *voseo* no México

No México não existe uma divisão completamente aceita em zonas dialetais, o país perdeu, segundo Lipski (2007), grande parte de seu território para os Estados Unidos em batalhas de expansão, mas em muitas dessas regiões que passaram a ser do outro país, o espanhol não desapareceu, e, a grande imigração de mexicanos aos Estados Unidos fez com que o espanhol do México fosse a variedade mais falada no país. O espanhol mexicano utiliza o pronome *tú*, enquanto que a forma *vos* é empregada em algumas zonas do estado de Chiapas, e as formas verbais correspondentes são iguais às utilizadas na Guatemala.

O *voseo* no Nicarágua

Neste país, os pequenos agricultores vindos da Espanha colonizaram a zona do Pacífico, muito fértil para a produção de gado e para a agricultura, já que o país possuía poucos recursos minerais de interesse da metrópole, e por isso, sua infraestrutura social caminhou a passos lentos. Os nicaraguenses utilizam somente *vos* como pronome familiar, e, segundo Lipski (2007), são famosos por utilizar *vos* com toda liberdade entre pessoas que são somente conhecidas, mas não possuem intimidade.

O *voseo* no Panamá

Apesar de ter sido uma província da Colômbia, Panamá manteve sua independência cultural e linguística, e também foi muito importante, geograficamente, no império ultramarinho hispânico. O pronome *vos* é utilizado somente no oeste rural no Panamá, pois essa forma é considerada rústica e tem pouco prestígio; seu uso no resto do país está em declive. É mais frequente o uso de *usted* entre amigos e familiares em outros setores rurais.

O *voseo* no Paraguai

O país que entrou em contato com espanhóis devido ao interesse desses pelas riquezas minerais presentes em seu solo, se tornou bilíngue devido à miscigenação entre espanhóis e guaranis, em que as crianças passaram a aprender o guarani com as mães e

a língua espanhola com os conquistadores. Atualmente, a maioria da população prefere o guarani por considerá-lo a “língua do coração”, e o espanhol do Paraguai apresenta características e construções exclusivas. Os paraguaios utilizam o *voseo*, e, segundo Lipski (2007), empregam as mesmas formas verbais utilizadas na região do Rio da Prata. Entre os falantes cultos pode-se encontrar o uso de *tú*, mas não existem regiões específicas em que o *tuteo* é utilizado.

O *voseo* no Peru

O país que possuía imensos recursos naturais teve uma grande importância durante a colonização, já que os melhores recursos técnicos foram enviados para se adequar às necessidades das rotas comerciais nele existentes. O Peru era o centro do império inca, o que contribuiu para um intenso contato entre línguas. As riquezas do país foram exploradas pelos espanhóis, e os índios que ali viviam acabaram escravizados, situação que causou um desequilíbrio linguístico e socioeconômico. Os peruanos cultos e que vivem em zonas urbanas não utilizam o *voseo* e muitas vezes chegam a negar sua existência. Porém, entre os indígenas, a forma *vos* é utilizada e também pode ser encontrada entre os níveis sociais mais baixos.

O *voseo* em Porto Rico

O país possui um dos menores territórios em que se fala a língua espanhola, e seu espanhol é comparado ao da República Dominicana. Porto Rico foi um importante produtor açucareiro e importou muitos escravos africanos que trabalharam na agricultura. Somente a forma *tú* é utilizada no país em relações familiares e não há nenhum registro de que a forma *vos* tenha sido recorrente em algum período.

O *voseo* na República Dominicana

A República Dominicana foi colonizada por espanhóis e após o esgotamento de suas riquezas naturais o país passou a sobreviver da agricultura, principalmente com a produção da cana-de-açúcar cultivada por escravos também vindos da África, caso semelhante ao de Porto Rico. O turismo é uma marca que faz o país ser reconhecido mundialmente não só na capital, mas também na costa norte. Assim como acontece em Porto Rico, a forma *vos* não é utilizada no país, dando lugar ao pronome familiar *tú*.

O *voseo* no Uruguai

O Uruguai é um país pequeno que pode ser dividido, segundo Lipski (2007), em várias zonas linguísticas baseadas na geografia e na questão urbano-rural. A proximidade com fronteiras brasileiras faz com que a maioria da população uruguaia, ainda segundo o autor, seja bilíngue. A maioria do país, assim como o resto da região do Rio da Prata, emprega o *voseo*. A forma *tú* predomina em algumas zonas da região norte e as duas formas competem em grande parte da zona intermediária. A maioria dos uruguaios acredita que a forma *tú* deveria ser a eleita pelos falantes cultos e consideram o *voseo* como inferior, e esse fato pode ser observado nas escolas.

O *voseo* na Venezuela

A maior parte do país utiliza a fala de Caracas, considerada de muito prestígio por toda a Venezuela, mas o dialeto de Maracaibo tem seu destaque porque se diferencia no vocabulário, entonação e a escolha dos pronomes de tratamento. O *voseo*, em Maracaibo, é utilizado com desinências verbais *-ái(s)*, *-éi(s)* etc, mas está ligado à ideia de vulgar ou inferior. Em outras regiões, como a andina, as desinências que acompanham o *vos* são *-ás*, *-és* etc.

6. Análise

Parte-se, agora, para a análise dos materiais didáticos selecionados, a fim de se atentar a maneira na qual o fenômeno *voseo* é trabalhado nas escolas brasileiras. Devido ao fato do presente trabalho se ater ao ensino da língua espanhola, apresentam-se, para a análise a seguir, as três obras indicadas no ano de 2012 pelo PNLD, para as aulas desse idioma no Ensino Médio.

Segundo informações encontradas *online* no portal do MEC (Ministério da Educação), “O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.” (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12391&Itemid=668). Assim, o MEC publica o Guia de Livros Didáticos, após a avaliação das obras, com resenhas das coleções que foram aprovadas. As escolas selecionam após

analisarem o guia, quais são os materiais, dentre os indicados, que melhor atendem aos seus projetos político-pedagógicos. No Ensino Médio, foco de tal pesquisa, os alunos recebem livros didáticos de língua portuguesa, matemática, geografia, história, química, biologia, sociologia, filosofia e, finalmente, de língua estrangeira, que pode ser inglês ou espanhol.

Portanto, visando refletir sobre a importância de uma das singularidades linguísticas hispano-americana, que, em diversos países, utilizar-se-á a forma *vos* como pronome pessoal de segunda pessoa do singular no lugar do pronome *tú*, procurou-se observar, se, nos livros didáticos selecionados pelo Guia do PNLD para o ensino da língua espanhola no Ensino Médio no ano de 2012, essa especificidade típica de países da América do Sul foi trabalhada, tendo em vista que, para uma boa aprendizagem e desenvolvimento da competência comunicativa de uma língua estrangeira, faz-se necessário conhecer as diferenças pragmáticas e culturais que são próprias das línguas vivas e estão em constante mudança, como é o caso do espanhol, falado por mais de quatrocentos milhões de pessoas em 21 países diferentes e em diversos lugares do mundo.

Assim, partindo-se do pressuposto de que, se o objetivo principal da aprendizagem é desenvolver uma competência comunicativa satisfatória, aprender somente normas e regras gramaticais não é suficiente, uma vez que o aluno deve ser capaz de compreender o uso da língua no seu cotidiano, além de ter em vista os comportamentos verbais que são praticados e aceitos em determinadas comunidades falantes.

Os livros didáticos selecionados pelo Guia do programa do Governo Federal foram: *Síntesis – Curso de Lengua Española*, de Ivan Rodrigues Martin; *Enlaces – español para jóvenes brasileños*, de Soraia Adel Osman, Neide Elias, Sonia Izquierdo Merinero e Priscila Maria Reis; e *El arte de leer español*, de Terumi Koto Bonnet Villalba e Deise Cristina de Lima Picanço.

Antes de se iniciar as reflexões e comentários, cumpre ressaltar que os livros selecionados a partir do Guia do PNLD têm como data de impressão os anos de 2011/2012. Entretanto, essas obras foram elaboradas e impressas, inicialmente, em anos anteriores. Devido à dificuldade de acesso às versões mais recentes desses materiais, as publicações selecionadas para esse estudo datam de 2007 (*Enlaces – español para*

jóvenes brasileños) 2010 (*El arte de leer español*), e de 2012 (*Síntesis – curso de lengua española*).

A edição analisada da obra de Deise C. de Lima Picanço e Terumi K. B. Villalba, *El arte de leer español*, apresenta três volumes, correspondentes aos três anos de estudos do espanhol no Ensino Médio e todas correspondem ao livro do professor. O material didático *Síntesis- curso de lengua española*, de Ivan Martin, também está composto em três volumes, mas que correspondem ao livro do aluno. A última obra, *Enlaces – español para jóvenes brasileños*, de Soraia Osman, Neide Elias, Sonia Izquierdo e Priscila Reis, encontra-se em formato de volume único, correspondente aos três anos do Ensino Médio, e representa o livro do professor.

6.1 Enlaces – español para jóvenes brasileños

O primeiro livro a ser analisado, *Enlaces – español para jóvenes brasileños* (2007), propõe um enfoque centrado no desenvolvimento de habilidades necessárias, no campo da linguagem, para a formação de cidadãos críticos e capazes de conviver com diferentes valores sociais e culturais. Assim, o material é dividido em vinte e duas unidades temáticas, e em cada uma delas há 6 seções; a primeira, chamada de “Hablemos de...”, introduz o tema a ser trabalhado na unidade por meio de exercícios de compreensão auditiva, como por exemplo, diálogos, e de documentos autênticos que referem-se ao assunto, além de atividades de discussão. A segunda seção, “¡Y no sólo esto!”, apresenta atividades de compreensão leitora por meio de diversos gêneros textuais, enquanto que “Manos a la obra”, trabalha a competência gramatical de maneira sistematizada através de quadros e tabelas, apresentando suas formas e usos. Além disso, encontra-se nessa seção não só um pequeno estudo contrastivo entre o português e o espanhol, como também um espaço destinado à ortografia e fonética.

“En otras palabras”, busca desenvolver um processo de escrita autônomo e reflexivo através da análise de um gênero discursivo específico em cada seção que serve como modelo à proposta de produção textual. A quinta seção, “Como te decía...”, visa estimular a produção oral dos estudantes, enquanto que a última seção, denominada “Más cosas”, tem como intuito o desenvolvimento de atividades lúdicas e interculturais relacionadas ao tema estudado na unidade. Além da divisão em seções, ao final de cada unidade há outro item denominado “Autoevaluación”. Nesse espaço, os estudantes e

docentes podem refletir sobre os conteúdos trabalhados em cada capítulo, e assim, melhorar seu ensino e aprendizagem.

Assim, após um breve panorama sobre a divisão sistemática do material didático, inicia-se uma análise focada em encontrar possíveis não só abordagens multiculturais, mas, principalmente, a presença do fenômeno denominado *voseo*. Observa-se que, logo no início da obra, na unidade 0 intitulada “¿Empezamos?”, composta por apenas duas páginas e localizada na página dois, o estudante se depara com um mapa em que deve identificar em quais países a língua espanhola é oficial, encontrando, abaixo, um quadro em que aparece o nome de todos os países da América Latina, devendo completá-lo com os nomes de algumas capitais desses respectivos lugares, como por exemplo, México, Costa Rica, Cuba, Paraguai, Bolívia entre outros.

A unidade seguinte, localizada na página quatro e denominada “Conociéndonos em tiempo real”, reproduz em sua seção um, intitulada “Hablemos de...”, um diálogo entre um adolescente chileno e uma jovem brasileira através de um chat virtual. Nele, observa-se a primeira aparição de um pronome pessoal de segunda pessoa, e, nesse caso, a forma elegida foi *tú*, sem qualquer referência à forma pronominal *vos*, objeto principal deste estudo, e que, como vista no capítulo anterior, está em crescente ascensão social pelos jovens no Chile, concluindo-se que poderia ter sido demonstrada como uma opção nesse diálogo inicial. Ainda na unidade um, mas agora na seção três, “¡Manos a la obra!” (página oito), encontra-se a primeira conjugação verbal do livro, no presente do indicativo, através de verbos irregulares como *ser*, *tener* e *estar*, dos regulares *estudiar*, *leer*, *vivir*, além do exemplo de um verbo pronominal, *llamarse*. A apresentação se dá através de uma tabela, e, os pronomes elegidos foram: *yo/ tú/ el, ella, usted/ nosotros(as)/ vosotros(as)* e, finalmente, *ellos, ellas, ustedes*. Como se vê, mais uma vez o pronome pessoal de segunda pessoa, *vos*, não foi demonstrado ao aluno como uma forma possível a ser eleita, tampouco alguma referência sobre o seu uso por milhares de pessoas em diversos países.

Na primeira seção da unidade 2, denominada “Del tú al usted”, e localizada na página quinze do material didático, observa-se que os estudantes passam a ter contato com formas de tratamento que representam formalidade e informalidade, e, após escutarem algumas frases com o auxílio do material de apoio auditivo, deverão realizar uma atividade, na qual o objetivo principal é marcar se as frases escutadas representam situações formais ou informais. Nota-se que, mais uma vez, há somente a forma *tú*

como representante da informalidade, enquanto que *usted* corresponde à formalidade, excluindo, novamente, a possibilidade de exemplificação do pronome *vos*.

Na página seguinte, dezesseis, encontra-se a primeira referência ao uso do *voseo*, através da leitura de um artigo publicado inicialmente no site do Centro Virtual Cervantes. Sua intenção, nesse momento, não é tratar sobre essa possibilidade de variação na eleição da forma pronominal, mas sim referir-se aos possíveis usos da forma *usted*, empregada, muitas vezes, em relações de informalidade no interior da Colômbia. Para isso, há um artigo exemplificando esse possível uso informal através de uma novela colombiana intitulada “Café”:

“Una de las modalidades del lenguaje colombiano que mayor desconcierto producen a quienes se acercan a él es el empleo del *usted* y del *tú*. Se trata de una peculiaridad muy característica del interior del país (el litoral tutea, y una vasta región de Colombia **vosea**) que aparece reflejada en la telenovela Café.” (PIZANO apud OSMAN, 2007, p.16- grifos nossos).

Assim, observa-se uma pequena referência à existência do *voseo*, porém, não há nenhuma explicação posterior ao texto que aclare sobre seu significado. É somente na página dezoito, localizada na seção “Manos a la obra”, que a forma *vos* será trabalhada através de uma tabela que compara as formas de solidariedade, familiaridade, e outras que podem ser vistas abaixo, na Espanha, em países hispano-americanos e no Brasil:

FORMA Presta atención a las diferentes formas de tratamiento en España, Hispanoamérica y Brasil.

		España	Hispanoamérica	Brasil
Informal/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento	singular	tú	tú o vos	você/tu
	plural	vosotros/as	ustedes	vocês
Formalidad/Cortesía	singular	usted	usted	o senhor/ a senhora
	plural	ustedes	ustedes	os senhores/ as senhoras

(OSMAN, et alli, 2007, p. 18)

Logo em seguida, na página dezenove, outra tabela é apresentada ao aluno, aclarando, agora, sobre as formas verbais empregadas em de cada situação:

Dependiendo de la formalidad o informalidad de la situación cambia.

		Pronombre sujeto	Forma verbal	Objeto y reflexivo	Título
Informal/Solidaridad/ Familiaridad/Acercamiento	singular	tú/vos	2ª persona del singular	te	
	plural	vosotros/as	2ª persona del plural	os	
		ustedes	3ª persona del plural	les	
Formalidad/Cortesía	singular	usted	3ª persona del singular	le	Sr.-Sra./Don-Doña
	plural	ustedes	3ª persona del plural	les	Sres.-Sras.

Generalmente, en las relaciones formales se suele usar el nombre y el apellido, o el apellido introducido por el Señor (Sr.) o la Señora (Sra.) o sólo el nombre introducido por Don (D.) o Doña (Dña.).

(OSMAN, et alli, 2007, p. 19)

Entretanto, nota-se que, após a exibição das duas tabelas, não há nenhum texto ou atividade que sirva para exemplificar o uso do *voseo*, além de não haver um maior desenvolvimento do tema, explicando, por exemplo, em quais países da América o fenômeno acontece ou, atentando o estudante ao fato de que as formas verbais utilizadas também são substituídas de acordo com o tipo de *voseo* elegido, além de outras questões pertinentes ao tema, uma vez que se sabe dos diferentes níveis de aceitação social que o fenômeno pode possuir dentro de um só país.

O livro didático trabalha em todos os capítulos com informações de ordem cultural e turísticas que envolvem países da América Latina, e elas servem para introduzir o tema principal de cada unidade. A seção um da unidade quatro, por exemplo, denominada “Bajo diferentes techos”, é iniciada com imagens e descrições que correspondem a diferentes moradias de países hispano-americanos, e mostra ao aluno, inicialmente, uma foto do famoso bairro de Buenos Aires, “La Boca”, ao lado da representação de uma casa inca, além da imagem de um edifício desenhado pelo arquiteto catalão Antonio Gaudí e, por fim, casas construídas à beira da famosa Ilha Grande de Chiloé, localizada ao largo da costa chilena e a quinta maior da América do Sul. Assim, pode-se observar a diversidade cultural apresentada pela obra, que se preocupou em trabalhar não somente com aspectos culturais espanhóis, mas também com outros países da América Latina, além de muitas vezes dar ênfase ao cenário brasileiro, comum aos alunos de espanhol.

A unidade dez, “Memorias del silencio”, é importante dentro de uma perspectiva histórico-cultural por apresentar os principais líderes políticos de países como Paraguai, Uruguai, Argentina, Cuba e Chile. Além disso, na página noventa e quatro, o professor deve promover uma pequena discussão em classe a partir de palavras como “ideología”, “militares”, “tortura”, “represión”, “orden” e outras, criando um diálogo com outras matérias como História e Geografia, a fim de que os alunos reflitam sobre importantes acontecimentos políticos como a ditadura brasileira, e tenham acesso à história de outros movimentos marcantes em países hispano-americanos. Ainda nessa unidade, encontra-se uma pequena tira da personagem Mafalda criada pelo cartunista Quino, que, além de ter sido marcante no período da ditadura militar argentina, faz uso, em suas obras, do *voseo*. Contudo, no exemplo selecionado pelo material didático, essa forma

pronominal não foi abordada, fazendo com que o enfoque da história ficasse restrito somente ao contexto de sua criação.

A unidade dezessete também evidencia o modo como o livro busca, recorrentemente, trabalhar a diversidade cultural presente entre os países hispano-americanos, utilizando, neste momento, um tema sempre em voga entre os adolescentes e adultos: o HIV. Para isso, o assunto é abordado, inicialmente, através de propagandas circuladas em distintos países da América Latina, e que servem para promover a conscientização sobre o uso da camisinha na população de cada local. Os anúncios foram retirados de sites dos governos da Espanha, Bolívia, Colômbia e também do Brasil, e colocados juntos, no material, a fim de estabelecer relações entre as campanhas. Mais uma vez, percebe-se que em nenhum exemplo selecionado a forma do *voseo* foi utilizada.

Os autores do livro também se preocuparam em abordar questões relacionadas ao meio ambiente, como a reciclagem, o uso consciente da água e a emissão de CO², aliadas ao ensino dos verbos irregulares no presente do indicativo, e, mais uma vez, observa-se que o pronome pessoal de segunda pessoa *vos* não foi utilizado para exemplificar as formas verbais demonstradas.

Nota-se que durante todas as unidades buscou-se eleger temas e assuntos que fossem trabalhados por meio do contexto latino-americano. Questões que abordam o clima de cada local, suas populações indígenas, os principais representantes políticos e até mesmo curiosidades, como as novelas ou seriados marcantes de cada país fazem com que os estudantes tenham uma visão abrangente dos países e ampliem seus conhecimentos. Entretanto, apesar do trabalho desenvolvido com questões culturais que envolvem diversos países, não se restringindo somente ao cenário espanhol, as questões pragmáticas da língua em uso e os diferentes comportamentos verbais praticados nas diversas comunidades falantes de espanhol não foram abordadas, tornando o ensino gramatical da língua estrangeira restrito a uma variedade utilizada na Espanha.

6.2 *El arte de leer español*

A obra *El arte de leer español* (2010) propõe como objetivo principal o desenvolvimento da compreensão escrita, utilizando-se, para tanto, de diversos gêneros textuais, como histórias em quadrinhos e charges, textos publicitários, reportagens

jornalísticas, entrevistas, obras literárias em verso e prosa e publicações de viés científico, trabalhando, assim, com textos descritivos, argumentativos e narrativos.

O material didático também sugere o desenvolvimento de aspectos referentes à variação linguística, e apesar de seu foco principal se pautar em atividades de escrita e leitura, há propostas que visam o desenvolvimento da compreensão auditiva e da oralidade. Cada um dos três livros referentes aos três anos do Ensino Médio possui quatro unidades que são iniciadas através de uma obra de arte de autores espanhóis, brasileiros ou hispano-americanos, e estão relacionadas à temática desenvolvida durante toda a unidade.

O livro possui, dentro de cada unidade, sete seções pensadas a fim de destacar as atividades propostas e problematizar questões abordadas por cada tema. Em “¡Mira!”, a primeira seção, o estudante entra em contato com informações que irão ajudá-lo a elaborar hipóteses sobre os textos que seguem, por meio de diversos gêneros discursivos, como figuras, obras de arte, poesias e outros. Esse recurso de pré-leitura busca aproximar os alunos dos outros textos a serem trabalhados durante a unidade e os auxiliam na interação com a língua estrangeira estudada. A segunda seção, denominada “¡Acércate!”, propõe a compreensão do conteúdo do texto e dos recursos expressivos utilizados pelo autor. Nessa proposta estão inclusas questões gramaticais como tratamentos formais ou informais e outras. Neste momento, os estudantes devem sair da superficialidade do texto e passar a refletir sobre aspectos sócio-históricos. O item “¡Ojo!” busca evidenciar a importância dos aspectos linguísticos na compreensão leitora e nele se estuda os tempos e modos verbais, os marcadores e conectores textuais e outras questões gramaticais. Na seção “Ahora tú...”, desenvolvem-se exercícios de fixação dos conteúdos linguísticos trabalhados anteriormente em “¡Ojo!”, por meio de atividades específicas que procuram refletir sobre alguns aspectos da organização da língua.

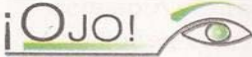
Na seção “¡ Dale!”, os estudantes podem estabelecer comparações entre os textos trabalhados e as obras de arte apresentadas no início da unidade. Nesse espaço, os alunos desenvolvem propostas investigativas e realizam atividades complementares. O item denominado “Para consultar” se propõe a sistematizar os elementos linguísticos trabalhados, formando um tipo de resumo de cada unidade, por meio de um “quadro de resumo”, que possibilita um acesso rápido aos conteúdos gramaticais. Por último, há a seção “Para curiosar”, pensada para apresentar informações adicionais vinculadas ao

tema da unidade e outras curiosidades relacionadas aos assuntos principais que foram trabalhados.

Assim, após apresentar uma síntese a respeito da estrutura do material, inicia-se uma breve análise sobre a possível presença da forma pronominal de segunda pessoa, *vos*, utilizada em alguns países da América Latina, e também sobre o modo no qual o contexto latino americano é trabalhado no presente livro didático, atentando-se, primeiramente, a unidade um do primeiro livro da coleção *El arte de leer español – Contacto*, denominada “Identidad”. O material é iniciado através da apresentação da poesia denominada “Hoy”, do guatemalteco de origem maia Humberto Ak`abal, e acompanhada de uma imagem de uma rua arborizada com apenas uma pessoa caminhando. Na página seguinte, nove, encontra-se um breve texto que faz referência ao quadro denominado “Los niños morenos” (2006), criado pelo brasileiro Ziraldo Alves Pinto, inspirado nas poesias do guatemalteco. Os estudantes já devem iniciar um trabalho interpretativo, relacionando o poema com as imagens e descrevendo o que eles imaginam ter em comum entre os dois países.

Posteriormente, na página quatorze, os alunos se deparam com outro poema, agora de Pablo Neruda, e mais uma vez, encontram questões que buscam a interpretação da obra. Assim, o livro didático segue apresentando autores latino-americanos por meio de poemas seguidos de imagens, e, na página vinte, apresenta-se um mapa latino-americano em branco, que deve ser completado com os nomes dos países que faltam.

A primeira referência que diz respeito à existência do *voseo* acontece ainda na unidade um, na página trinta e dois, e se dá inicialmente através da exibição de uma tira sobre o personagem Gaturro, criado em 1996 pelo argentino Cristian Dzwonik, mais conhecido como Nik. Nela, a primeira fala, realizada por Ágatha (amiga de Gaturro) já explicita a escolha do autor argentino pelo uso da forma pronominal *vos*: “¿Qué **hacés**, Gaturro? [...]” (NIK apud PIKANÇO, D e VILLALBA, T., 2010, p. 32 – grifos nossos). Após essa aparição inicial, seguem-se três perguntas sobre o texto, sendo que a explicação sobre o fenômeno se dá apenas na página seguinte, trinta e três, dentro da seção “¡Ojo!”, da seguinte maneira:



A. Ágatha trata a Gaturro como amigo, o sea, de manera informal utilizando "¿Qué (vos) hacés, Gaturro?". Este tratamiento es correspondiente al "tú" que usan los españoles y otros pueblos hispanohablantes. Al usar el voseo, hay que tener en cuenta que la sílaba fuerte es la última.

Por ejemplo:
 "¿Qué (tú) **haces**, Gaturro?"
 "¿Qué (vos) **hacés**, Gaturro?"

B. Observa la respuesta que recibe Gaturro:
 "El espíritu que Ud. desea alcanzar....."

El "Ud." es la abreviación de "usted", tratamiento formal que normalmente se usa para hablar con desconocidos, mayores o personas consideradas jerárquicamente superiores. Aunque Ud. es la fórmula de tratamiento para dirigirse al interlocutor (2ª persona), el verbo se conjuga en tercera persona.

Por ejemplo:
 "¿Qué hace Ud?"
 "¿Cuántos años tiene Ud?"

(PICANÇO e VILLALBA, 2010, p. 33)

Nota-se que a explicação do *voseo* é acompanhada do esclarecimento sobre a formalidade presente em *usted*, também observada na tira. É interessante ressaltar que este material didático, diferentemente do anterior, faz uso de um gênero textual (tira) que serve como exemplo inicial para demonstrar a existência e o uso da forma *vos*, para, posteriormente, aclarar o tema por meio de uma explicação comparativa com a forma *tú*, mais comumente encontrada.

Após essas duas exposições específicas sobre o *voseo*, a obra apresentará, na primeira página da unidade dois, "La lengua es útil para la comunicación", um interessante texto chamado *La lengua española hoy*, de José Claudio Escibano, disponibilizado no site do jornal argentino *La Nación*, e trará, aos alunos brasileiros, um panorama sobre o crescente uso da língua espanhola, principalmente em países como os Estados Unidos. Logo em seguida, na página quarenta e três, os estudantes se depararão com um texto chamado *El origen de la lengua española*, de Francisco Marcos Marín, e, nesse momento, têm-se informações sobre o surgimento da língua espanhola, que possui base latina, e também trata da influência posterior, causada pelos árabes.

Entretanto, é na página quarenta e seis que os estudantes irão encontrar nova referência específica ao *voseo*. Ela se dá através de um texto intitulado *Variantes hispanoamericanas*, que trata não somente dessa forma específica, mas também faz

referência a outras particularidades, como por exemplo, de nível léxico, fonético e morfosintático:

Variantes hispanoamericanas

Los hispanohablantes de allá y de acá se comunican sin grandes tropiezos lingüísticos, pero cada país tiene algunas particularidades que interfieren en la comprensión. Son las variantes regionales.

Aunque no haya datos precisos ni suficientes para definir consensualmente las regiones lingüísticas hispanoamericanas, varios estudiosos coinciden en distinguir cinco zonas: 1) México y sur de los Estados Unidos; 2) Caribe; 3) región andina; 4) región rioplatense; 5) región chilena.

Entre las regiones, se observan diferencias, por ejemplo, en el nivel léxico. Lo que en España se denomina *autobús*, es *guagua* (Cuba), *micro* (Chile), *buseta* (Colombia), *colectivo* (Argentina), *camión* (México); lo que en España es *cazadora*, es *chamarra* (México), *chompa* (Colombia, Ecuador), *chaqueta* (Panamá, Venezuela, Paraguay), *casaca* (Chile, Perú); o, lo correspondiente a *manta* (España) es *cobija* (Colombia, Honduras, Ecuador), *frazada* (Perú, Bolivia, Chile, Argentina), *cobertor* (México), *frisa* (República Dominicana, Puerto Rico).

Aunque en menor grado, las diferencias abarcan también el nivel fonético y morfosintático. Así, se observan distintas construcciones de fonemas (desde la aspiración en Chile o Argentina, hasta la pronunciación de la /z/ en algunos puntos de Colombia, Puerto Rico, El Salvador, Honduras, Nicaragua y costa de Venezuela), la palatalización de *j* (*mujer* suena *mujier*), la confusión de *y* y *ll*, que se distinguen en algunas zonas, mientras que en otras se confunden en favor del *yeísmo*, como en la mayor parte de Hispanoamérica, o diferencias en el sistema vocálico (debilitación de vocales intermedias en México y timbre cerrado de las vocales en Ecuador, Perú, Bolivia y el norte de Chile por influencia del quechua.).

En cuanto a las diferencias morfosintáticas, que son menos frecuentes, ocurren casos de alternancia de diminutivos *-ito* e *-ico* (*ratito*, *ratico*), construcciones gramaticales como *¿Qué tú sabes?*, usada en Centroamérica y Caribe. Un fenómeno constantemente discutido es el *voseo* (uso del pronombre *vos* como tratamiento familiar con sus correspondientes formas verbales), observado en algunas regiones y algunos niveles socioculturales (*vos tenés*, común en Argentina, o *vos tenís*, habitual en Chile), en oposición al *tuteo*.

Adaptado de <http://cablemodem.fibertel.com.ar/tap/hispamerica.htm>

(PICANÇO e VILLALBA, 2010, p. 46-47)

O presente texto é muito interessante, pois trará novos conceitos fundamentais para o estudo do idioma, até então desconhecidos para os estudantes, como o *yeísmo*¹, e distintas construções de fonemas. Porém, é somente no último parágrafo que podemos perceber referência ao *voseo*, que se dá de maneira superficial e em comparação ao termo *tuteo*.

¹ **yeísmo** |yeísmo| *m.* LING. Fenómeno del habla que consiste en no distinguir *ll* e *y*, pronunciando el sonido correspondiente a *y*: *el ~ está muy extendido en el mundo hispánico*. (SEÑAS, 2004, p. 1314 - grifos do autor).

Assim, para que os alunos possam compreender melhor como se dá a escolha por uma das duas formas, é necessário que os professores complementem as informações trazidas, criando novos exemplos e contextualizando mais aprofundadamente onde e em quais contextos a forma *vos* é utilizada.

Logo abaixo, na seção “¡Acércate!”, encontram-se dois exercícios de interpretação ligados ao texto, referenciando, novamente, a forma *vos*. O primeiro é pontual, pois os alunos devem responder o que é o *voseo*:

1. ¿Qué es voseo? Explícalo con ayuda de tu profesor y pon dos ejemplos.

(PICANÇO e VILLALBA, 2010, p. 47)

O exercício seria melhor aproveitado se, anteriormente, o *voseo* tivesse sido mais explorado durante o material, por meio de exemplos práticos, como propagandas vinculadas em países que utilizam tal forma. Assim, os estudantes poderiam criar exemplos com maior facilidade e não precisariam da ajuda do professor para responder uma pergunta tão específica.

Já na segunda atividade, há uma tira da personagem Mafalda, criada pelo cartunista argentino Joaquín Salvador Lavado, mundialmente conhecido como Quino, e após observá-la, os alunos deverão reescrever sua primeira fala utilizando a forma pronominal usada na Espanha, como se pode observar abaixo:

2. Lee la tira de Mafalda y observa el uso del voseo. ¿Cómo hablarían Mafalda y Libertad si usasen el español de España? Reescribe abajo el primer globito.



(PICANÇO e VILLALBA, 2010, p. 47)

Não se encontra, entretanto, um exercício em que os alunos devessem inverter a proposta, e, ao invés de reescrever um texto utilizando a forma vigente na Espanha, completasse com a forma vigente em grande parte da Argentina, por exemplo. Acredita-se que, essa seria mais uma maneira simples de desenvolver atividades que trabalhassem com o *voseo*.

Assim, percebe-se que o primeiro livro didático da série *El arte de leer español*, diferentemente da obra didática analisada anteriormente, apresenta mais questões relativas ao desenvolvimento do tema que trata sobre a forma pronominal de segunda pessoa, *vos*, dedicando ao assunto alguns exercícios e textos explicativos. A obra é claramente focada na diversidade linguística, pois apresenta textos de variados gêneros e de diversos lugares que tratam sobre a situação da língua espanhola nos países da América Latina. Outros dois exemplos que aclaram essa evidência são os textos da página quarenta e nove, *¿Castellano o Español?*, do já citado autor Francisco Marcos Marín, e o outro, presente na página cinquenta e um, denominado *Castellano rioplatense*, retirado do site Wikipédia. Ambos tratam sobre a variedade do idioma, e o segundo, especificamente sobre a variedade linguística do espanhol que é utilizada, segundo o texto, no Uruguai e na Argentina. Ainda a respeito do segundo, percebe-se que o *voseo* não é citado, pois trata, principalmente, sobre as influências que o português brasileiro e o espanhol falado no Chile e no Paraguai exerceram na variedade utilizada por essas populações.

Esses textos servirão de apoio para a reflexão dos estudantes a respeito de outra questão fundamental que é desenvolvida de forma extraordinária ao longo do primeiro livro analisado: os preconceitos atrelados as diferentes variedades linguísticas de diversos grupos sociais. Esse desenvolvimento se dará através de uma comparação com o idioma materno dos alunos, o português, e eles encontraram questões interpretativas abordadas de maneira sutil, sobre o denominado preconceito linguístico, como, se pode observar na seção ““¡Dale!” da página quarenta e oito: “En grupos, discutan e contesten: 1. Las variantes regionales no son curiosidad lingüística de la cultura de cada pueblo. Discutan si es adecuada o no la siguiente afirmación sobre la variante del portugués: “Só tinha que ser do interior. Não sabe falar o português correto.” (PICANÇO e VILLALBA, 2010, p. 48)

Dessa maneira, os alunos reflexionarão sobre o modo como utilizam sua língua materna, os preconceitos existentes em relação às outras variedades linguísticas e

poderão descobrir que esses fatos também acontecem com a língua espanhola, além de terem acesso a uma ampla gama de novas informações referentes, entre outras, as diferenças lexicais dos países latino americanos. Contudo, é na seção “¡Mira!”, situada na página oitenta e nove da unidade três, “La escuela de la vida”, que se pode observar a última referência ao *voseo* presente nesta obra, através de uma tira do personagem *Gaturro*, como se pode ver abaixo:



(NIK. Apud PICANÇO e VILLALBA, 2010, p. 89)

A questão relevante presente nesta tira é que o livro didático já não faz referência direta à forma do *voseo* nas páginas que o seguem. O texto demonstrado possui outro foco, e serve apenas para trabalhar com exercícios interpretativos na página seguinte, como, por exemplo: “1. ¿ Por qué está aburrido el Gaturro con el mar?” (PICANÇO e VILLALBA, 2010, p. 90). Assim, nota-se que o livro buscou esclarecer a existência da forma *vos* anteriormente, ao mostrar seus possíveis usos em alguns capítulos da obra por meio de tiras, atividades e textos explicativos (mostrados acima), provando para os alunos que ela é utilizada por milhares de pessoas e, que pode ser eleita no lugar de *tú*, cabendo aos jovens escolherem qual preferirem, ou, até mesmo, transitar entre as duas formas possíveis enquanto estudantes de nível básico do idioma. Por fim, na página cento e vinte e sete, da seção “Para consultar”, há um esquema em forma de tabela com as principais formas aprendidas na unidade quatro, tratando,

principalmente, do imperativo afirmativo dos verbos regulares e irregulares. Nota-se que os pronomes eleitos para fazer parte da seção são os utilizados na Espanha, pois apresentam somente o *tú* e o *vosotros*.

Entretanto, a forma de segunda pessoa do plural está acompanhada por um asterisco que, ao final da página se explica como “variante peninsular”. Pode-se considerar essa ressalva muito positiva, pois os alunos têm a oportunidade de atentarem-se ao fato de que a forma *vosotros* é utilizada principalmente na Espanha, sem esquecer que alguns países da América Latina usam outra forma (*ustedes*). Porém, não se encontra o imperativo da forma *vos* conjugado ao lado da forma *tú*, fazendo com que os estudantes que optarem pelo seu uso tenha que buscar esclarecimentos sobre seu imperativo em outros materiais ou com o auxílio do professor.

O segundo livro da série *El arte de leer español – Interacción* possui também quatro unidades, denominadas: “América... América”, “Trabajo y sociedad”, “El mundo urbano”, e, por fim, “Salud y relaciones humanas”. Neste segundo livro correspondente ao segundo ano do Ensino Médio, não é possível encontrar referências ao *voseo*, mas, na primeira unidade, pode-se observar textos que tratam sobre temáticas que envolvem a América Latina. Logo em sua primeira parte, na página oito, encontra-se a reprodução de uma pintura de Cristóvão Colombo, que é acompanhada do texto chamado *El misterioso Cristóbal Colón*, presente no livro “História da América Latina”, de Germán Vázquez e Nelson Martínez Díaz. Assim, percebe-se que, mesmo não abordando mais a variante linguística que utiliza a forma *vos* ao invés de *tú* para referir-se à segunda pessoa do singular, a coleção continua trabalhando aspectos da América Latina, porém agora de maneira histórica.

Outro texto presente na unidade, e que merece ressalva, é o encontrado na página treze, denominado *O conceito quéchua da Conquista*, de Miguel León-Portilla.

O texto será fundamental para que os alunos conheçam um pouco mais sobre a história e cultura dos astecas, maias e incas, pois explicará ao longo de sua leitura, que esses povos pensavam que os homens barbudos que chegavam a suas terras eram deuses que regressavam. Após esse contato inicial com a história de povos, muitas vezes esquecidos pelos jovens, eles encontrarão textos que tratam de pessoas fundamentais no período de colonização, como, por exemplo, a índia Malinche, nascida na região sul do México e, por muitos, acusada de ter traído o povo asteca, enquanto que por vezes é considerada a mãe dos mexicanos.

No entanto, após o fim da primeira unidade, os alunos não encontrarão mais textos que tratem diretamente sobre a história de países da América Latina, ou assuntos ligados especificamente aos seus traços linguísticos distintivos. Os temas se tornam mais abrangentes, e, por isso, os alunos passam a refletir sobre outros assuntos também ligados diretamente ao seu cotidiano, como a saúde e o mundo urbano, por exemplo.

No último livro da série, *El arte de leer español – Transformación*, as unidades possuem os seguintes nomes: “Información, aventura y medio ambiente”, “Música, poesía y sus amores”, “Ciencias y tecnología”, e, por fim, “La vida pasa por celebraciones”. Poder-se-á observar que, a primeira unidade é iniciada com uso de uma tira do personagem Gaturro, que, como citado anteriormente, foi criado pelo cartunista argentino Nik. Entretanto, neste primeiro momento, a tira selecionada não fez uso da forma *vos* em sua composição, portanto, apesar dos estudantes poderem se recordar da personagem já apresentada nos outros livros da coleção, eles não encontrarão referências que remetam ao *voseo*, que só aparecerá mais tarde, durante a unidade dois, através da reprodução de uma letra musical do compositor argentino Fito Páez, mas sem nenhuma menção específica. Dentro da unidade que trata sobre música e poesia, encontram-se compositores brasileiros, argentinos e espanhóis, e, a música do argentino que foi selecionada se chama “Un vestido y un amor”, datada de 1992, na qual a opção do músico em trabalhar com o *voseo* pode ser observada em: “[...] Y cuando me pierdo en la ciudad/**Vos** ya **sabés** comprender/Es solo un rato no más [...]” (PÁEZ apud PICANÇO, e VILLALBA, 2010, p. 59. - grifos nossos). Posteriormente, os estudantes deverão realizar atividades de interpretação referentes à letra da canção, sem refletir sobre a opção eleita pelo compositor em utilizar o pronome *vos*.

Ao longo de suas outras unidades o livro didático trará informações interculturais sobre festas típicas dos países latino-americanos, como o famoso *Día de Finados mexicano* ou *La cumbia*, um típico baile colombiano. Assim, o livro trabalha em seus três volumes, com exercícios que impulsionam uma relação intercultural entre as identidades do mundo hispânico e a formação identitária dos alunos brasileiros.

O material explorou o *voseo* de maneira mais aprofundada no primeiro livro da coleção, *El arte de leer español- Contacto*, porém, ao longo dos outros dois volumes, utilizou a forma apenas esporadicamente, através de textos que serviram para a abordagem de outros temas, sem acordar aos estudantes sobre sua forma e uso.

Ainda assim, pode-se considerar um avanço a quantidade de referências feitas ao tema, principalmente se levarmos em conta o que foi encontrado sobre o *voseo*, anteriormente, no livro didático *Enlaces – español para jóvenes brasileños* (2007). Contudo, conclui-se que o material ainda prioriza o *tuteo*, utilizado, principalmente na Espanha, e, apesar de trazer referências ao *voseo*, não consegue trabalhar as duas formas simultaneamente.

6.3 Síntesis – curso de lengua española

O último material didático a ser analisado, *Síntesis – curso de lengua española* (2010), também defende a ideia de que a aprendizagem de um idioma estrangeiro deve ser mediada pelo contato com conteúdos artístico-culturais. Cada um dos três livros correspondentes aos três respectivos anos do Ensino Médio possuem oito capítulos temáticos nos quais se encontram textos de diversos gêneros, produzidos em distintos países.

As unidades são iniciadas por uma seção denominada “Para oír e comprender”, na qual os alunos encontram exercícios auditivos como, por exemplo, diálogos ou entrevistas, e, posteriormente, devem realizar atividades interpretativas referentes ao que foi reproduzido anteriormente, com o objetivo de aperfeiçoar a compreensão auditiva. Em seguida, há uma pequena seção intitulada “Algo de vocabulario”, com breves exercícios que tem por objetivo praticar e ampliar o conhecimento dos alunos em relação ao que foi aprendido.

Depois, inicia-se a seção “Gramática Básica”, que apresenta tópicos gramaticais e propõe mais exercícios ligados ao conteúdo da unidade. Para começar a trabalhar com questões relativas à leitura e interpretação de textos existe a seção “Para leer y reaccionar”, na qual os estudantes encontram um texto que servirá de base para responder questões propostas em seguida. Em “Aprende un poco más”, os alunos têm acesso a mais informações gramaticais, de modo rápido e pontual. Em “Para charlar y escribir”, apreende-se estruturas linguísticas que possibilitam aos estudantes expressarem-se e se comunicarem, produzindo pequenos textos.

A penúltima seção, “Para leer y reflexionar”, apresentará um texto complementar, que poderá ser jornalístico, literário, publicitário ou até mesmo histórias em quadrinhos. Por fim, em “¡Evalúate!”, encontram-se exercícios relacionados aos

conteúdos trabalhados durante toda a unidade. Há questões gramaticais, textos e atividades de interpretação referentes a tudo o que foi estudado em cada unidade.

Assim, após essa apresentação sucinta sobre a estrutura do material didático, inicia-se a análise sobre a possível presença do fenômeno *voseo* ao longo dos três livros, e também, atentar-se-á se o presente livro contempla, em algum momento, a pluralidade cultural que presente nos países do mundo hispânico.

O primeiro livro da coleção apresenta, em sua primeira unidade, na seção intitulada “Gramática Básica” localizada na página quinze, a forma do presente do indicativo, através de uma tabela com os pronomes *yo, tú, él/ella/usted/, nosotros(as), vosotros(as)* e, *ellos/ellas/ustedes* e os verbos *ser, tener, vivir* e *llamarse*. Assim, percebe-se no início do material, a opção em trabalhar, majoritariamente com a forma de segunda pessoa do singular utilizada na Espanha e em outros países da América Latina, mas sem ressaltar, logo ao princípio, que existe outra forma utilizada comumente em países como Argentina, Paraguai e outros, denominada *vos*.

Os estudantes encontrarão na página vinte e quatro um texto denominado *Orígenes del español de América*, escrito por D. Lincoln Canfield e utilizado em questões do vestibular da Universidade Federal de Alagoas, UFAL, no ano de 2009. Esse texto está presente na seção ¡Evalúate! e serve de base para executar dois exercícios interpretativos que o seguem. Nota-se que, apesar de trabalhar sobre a introdução da língua espanhola na América, o texto não diz respeito às diversidades linguísticas iniciadas durante a colonização, como a influência de línguas indígenas locais, nem inclui em sua história o surgimento da forma *vos*, trazida para a região, inicialmente, durante esse período.

Mais adiante, na página trinta e um, a seção “Gramática Básica” localizada agora na unidade dois, trabalhará com questões de formalidade e informalidade, e, percebe-se novamente a preferência em analisar as formas utilizadas na Espanha, como se pode observar abaixo:

En España, se suele utilizar **tú** y **vosotros** para tratamiento informal y **usted** y **ustedes** para tratamiento formal. En el primer caso, los verbos se conjugan en segunda persona; ya en el segundo caso, los verbos se conjugan en tercera persona:

¿(Tú) **Hablas** portugués? / ¿(Vosotros) **Habláis** portugués?

¿(Usted) **Habla** portugués? / ¿(Ustedes) **Hablan** portugués?

También sufren alteraciones los posesivos y los reflexivos:

¿(Tú) Cómo **te llamas**? ¿Cuál es **tu** profesión?

¿(Usted) Cómo **se llama**? ¿Cuál es **su** profesión?

(MARTIN, 2010, p. 31)

Nota-se claramente que, apesar de ressaltar que a forma *tú* e *vosotros* é utilizada pelo espanhol peninsular, o livro didático não demonstra aos alunos, nesse momento, quais as formas empregadas em outros países da América Latina, privando-os do *voseo*, utilizado em países mais próximos deles, e nos quais, alguns integram o MERCOSUL.

A primeira referência à outra possibilidade pronominal para referir-se à segunda pessoa do singular em situações de informalidade acontecerá, enfim, na seção “Aprende un poco más”, localizada na página trinta e seis, e se dará da seguinte forma:

VOSEO

APRENDE UN POCO MÁS

En algunas regiones de Latinoamérica la forma de tratamiento **vos** reemplaza al **tú**. Ese fenómeno, denominado **voseo**, ocurre en:

- Argentina, Uruguay, parte de Paraguay, Guatemala, El Salvador, Nicaragua y parte de México (donde su uso está generalizado en todas las camadas sociales);
- Chile, Perú, Bolivia, Ecuador, Colombia, Venezuela, Panamá y Cuba (donde su uso es menos generalizado y compite con el uso de **tú**. En ese caso, cuando no es aceptado por las camadas sociales cultas, es considerado una forma de tratamiento de poco prestigio).

Para vosear en presente del indicativo, se elimina la -r del infinitivo y se añade la tilde y la -s en la última sílaba:

llegar → llegás querer → querés venir → venís

Mira como se usa:

¿A qué hora **llegás**, Juan?

Pero ¿**vos querés** la tostada o no?

¿**Venís** sólo?

¡ENTÉRATE!

El verbo ser tiene forma propia para el voseo:
 ¿De dónde sos?

Adaptado de Eugenia Flavian y Gretel Eres Fernández, Minidiccionario Español / Portugués - Portugués / Español, São Paulo, Ática, 1999.

(MARTIN, 2010, p. 36)

Podemos observar que o *voseo* não foi desenvolvido nas seções principais do livro didático, ficando a sua apresentação restrita à seção “Aprende un poco más”, podendo levar o aluno a pensar que a forma *tú* é a única vigente, enquanto que o *vos* existe, mas, como não foi utilizado durante os exercícios anteriores desenvolvidos ao longo da unidade, não é comumente eleito pelos estudantes.

Logo em seguida, os alunos encontram uma tabela que deverá ser completada com os pronomes de tratamento utilizados na Espanha e na América Espanhola:

1 Completa la tabla que resume el uso de los pronombres de tratamiento:

		En España	En Hispanoamérica
Informal	Singular	tú	
	Plural		ustedes
Formal	Singular		
	Plural	ustedes	

(MARTIN, 2010, p. 36)

Esse exercício serve para que os estudantes, após lerem a explicação contida no quadro anterior, identifiquem não só em que local o *vos* é encontrado, mas também aclarem sobre os outros pronomes de tratamento.

Já na página trinta e sete, é possível notar a presença da forma *vos* em tiras do personagem Gaturro, produzido pelo argentino Nik. Neste momento, os estudantes devem ler e identificar o uso do *voseo* em duas histórias:

2 Lee las historietas e identifica el uso del voseo:

GATURRINA... ¿SABÉS VOS QUE NOS ENTEDAMOS DE QUE LLEGÓ EL OTOÑO?

¿VOS QUÉ?

VOS QUE CAEN HOJITAS...

¿Y SABÉS VOS QUE NOS ENTEDAMOS DE QUE LLEGÓ ÁGATHA?

¿VOS QUÉ?

VOS QUE CAEN GATURROS

Nik, Gaturro 1, Buenos Aires, Catapulta Editores, 2005.

(MARTIN, 2010, p. 37)



(MARTIN, 2010, p. 37)

As tiras servem para provar aos estudantes que o *voseo* é comumente utilizado nos meios de comunicação, como, no exemplo acima, retirado de jornais, e podem auxiliar os professores a demonstrarem o fenômeno em uso.

A próxima referência a esse fenômeno ocorrerá no texto complementar localizado na unidade dois, na página trinta e nove, intitulado *Las poderosas sutilezas de tú y usted*, adaptado de Miguel Rodríguez Mondoñedo. Ele tratará sobre as distinções entre os tratamentos formais e familiares, ressaltando, sobretudo, *tú* e *usted*, mas referir-se-á ao *vos* rapidamente: “[...] Además, en algunos países, el pronombre **vos** suele reemplazar el pronombre **tú** en las relaciones informales.” (MONDEÑEDO apud MARTIN, 2010, p. 39 – grifos do autor). Logo na próxima seção, “¡Evalúate!”, encontra-se, na página quarenta e um, um exercício retirado do vestibular da Faculdade Mackenzie realizado no ano de 2007, uma tira da personagem Mafalda, utilizando o *voseo*. Porém, as duas questões elaboradas pelo vestibular não se referem ao tema, os vestibulandos devem apenas interpretar a história da pequena garota, portanto devem identificar o uso de *vos* pelo contexto utilizado.

Encontra-se logo no início do capítulo três, denominado, “¿Que hacemos”? e localizado na página quarenta e quatro, um diálogo entre duas personagens, Gabriel e Arturo, em que o primeiro garoto recebe o segundo em sua casa localizada em Buenos Aires. Os estudantes devem praticar, com essa atividade, a compreensão auditiva, e, posteriormente, responderem algumas questões interpretativas. É interessante notar que, apesar da conversa entre os jovens acontecer na capital Argentina, nenhum deles utiliza o *voseo*, comumente usado nessa região. Então, conclui-se que, o material poderia

aproveitar esse momento para explorar novamente o *voseo*, e tentar equiparar o seu uso ao *tuteo*, mas, ao contrário, elege novamente, somente a forma *tú*.

Na página quarenta e sete, os estudantes se deparam com outra tira, agora de “Macanudo”, também produzido na Argentina, assim como Mafalda e Gaturro. A história em questão está presente na seção “Gramática Básica” e serve como introdução ao estudo do Presente do Indicativo:



(MARTIN, 2010, p. 47)

Nota-se que, apesar da tira fazer uso da forma *vos*, o livro didático não abordará, posteriormente, o presente pronome quando tratar dos verbos na forma em questão, elegendo somente o *tuteo*. Utilizar-se-á principalmente, os verbos reflexivos da história para se trabalhar com o presente do indicativo. Assim, percebe-se que mais uma vez o livro didático poderia trabalhar conjuntamente o *vos* e o *tú*, mas, prefere empregar somente a forma prestigiada na península.

O presente livro também trabalha em sua página oitenta e sete, com a música “Un vestido y un amor”, do cantor argentino Fito Paez, já vista anteriormente na obra *El arte de leer español – Transformación*. A canção, como já observada anteriormente, faz uso do pronome *vos*, e, nesse material, após realizar sua leitura completa, os estudantes devem responder, inicialmente, três questões relacionadas ao seu tema principal. Depois, a partir da questão quatro localizada na página oitenta e oito, os jovens devem reflexionar sobre o *voseo* novamente, como se pode observar:

4 Utiliza el voseo y reescribe las frases en presente:

Acuérdate que para formar el voseo en presente de indicativo, basta quitar la -i de la forma **vosotros** en presente de los verbos terminados en -ar y -er:
 cantar > **vosotros cantáis** > **vos cantás**
 saber > **vosotros sabéis** > **vos sabés**
 La forma de voseo para los verbos terminados en -ir es idéntica a la forma de **vosotros** en presente:
 salir > **vosotros salís** > **vos salís**

a. Tienes muchos amigos. _____

b. ¿Estudias aquí? _____

c. ¿Por qué vives en Brasil? _____

d. ¿Eres argentino? _____

(MARTIN, 2010, p. 88)

Nesta primeira questão eles devem abordar a forma no presente do indicativo, enquanto que na seguinte, empregarão o pronome na forma imperativa para reescrever frases que estão formadas com o *tú*:

5 Utiliza el voseo y reescribe las frases en imperativo:

Para formar el voseo en imperativo, basta quitar la -d de la forma **vosotros** en imperativo y agregar el acento:
 cantar > cantad (**vosotros**) > **cantá (vos)**
 beber > bebed (**vosotros**) > **bebé (vos)**
 partir > partid (**vosotros**) > **partí (vos)**

a. Haz la tarea. _____

b. Escucha la canción. _____

c. Sal temprano. _____

(MARTIN, 2010, p. 88)

A última aparição da forma *vos* no primeiro livro da coleção *Síntesis* ocorre na página cento e cinquenta e três, no capítulo oito chamado “Donde vive la gente”. Ela se dá, como pode-se observar abaixo, na exibição de mais uma tira da personagem Mafalda:



(MARTIN, 2010, p. 153)

Entretanto, a história serve como complemento para uma reflexão posterior que se refere ao tema desenvolvido ao longo do capítulo, que é a sociedade e os gostos individuais. Nessa última presença do pronome pessoal, o material didático não trabalha com seu uso ou forma, o texto não se relaciona especificamente ao pronome, o foco principal é o tema da história, que serve para auxiliar nas questões interpretativas abordadas posteriormente.

No segundo livro da coleção *Síntesis- curso de lengua española*, a ocorrência do *voseo* diminui drasticamente em comparação com o primeiro livro da série. As aparições se darão por meio de quatro tiras criadas por autores argentinos, ao longo do material. A primeira delas está localizada na página cinquenta do capítulo três, intitulado “¿Vamos de viaje?”, na seção “Aprende un poco más”:



(MARTIN, 2010, p. 50)

A tira serve apenas para referir-se a um meio de transporte (“auto”), que é equivalente ao “carro” em português. Após a leitura da pequena história, os estudantes encontrarão uma lista com o nome de outros meios de transporte.

O segundo caso de exibição do uso da forma *vos* pode ser observado no capítulo cinco, “¿Qué hacías cuando eras niño”, em “Gramática Básica”. Mais uma vez observa-

se uma tira da personagem Mafalda, que apesar de ser *voseante*², servirá apenas para, novamente, introduzir uma informação gramatical posterior:



(MARTIN, 2010, p. 90)

Os estudantes encontrarão explicações sobre uma das formas utilizadas para tratar do passado, e, apesar de não haver diferença entre a forma *tú* e *vos* quando se trata da forma verbal “Pretérito Imperfecto”, os alunos não possuem um esclarecimento sobre o presente fato, já que nos pronomes pessoais utilizados para exemplificar os verbos, a forma não está explícita.

O penúltimo exemplo em que se utiliza o *voseo* é encontrado ainda no capítulo cinco, agora na página noventa e seis, na seção “Aprende un poco más”. A tira de Liniers, também produzida em Buenos Aires, é também *voseante*, como se pode observar:



(MARTIN, 2010, p. 96)

² **voseo** |boséo| *m.* LING. Uso del pronombre personal *vos* con el valor de *tú*: *el ~se da en algunas partes de Hispanoamérica.* (SEÑAS, 2004, p. 1309 – grifos do autor).

voseante: pessoa que utiliza o *voseo*.

Segundo Picanço,

“As pessoas procuram aprender línguas por conta das mais variadas necessidades, marcadas pela realidade e pelo cotidiano. Estes conflitos, entre as finalidades e necessidades reais de ensino, refletem e refratam propostas curriculares, de seleção de métodos, conteúdos, materiais didáticos e procedimentos de ensino e agem principalmente sobre o cotidiano da sala de aula.” (PICANÇO, p. 186).

Considerando os principais objetivos dos estudantes ao aprenderem uma língua estrangeira, ressaltando-se no presente trabalho a língua espanhola, os professores especialistas da área devem procurar trabalhar com a pluralidade do idioma, ressaltando que não há somente uma forma vigente e universal utilizada em todos os países, principalmente no que se refere ao emprego do pronome sujeito. É necessário que os alunos compreendam que, para um desenvolvimento satisfatório da competência comunicativa considera-se, não só o desenvolvimento da aprendizagem gramatical, mas, principalmente, o desenrolar de questões culturais e pragmáticas próprias das línguas vivas, e que são encontradas abundantemente nos países latino-americanos.

Nesse sentido, considera-se que todos os materiais didáticos estudados nesta pesquisa são importantes, porque integram o PNLD e servem de base para o ensino do idioma no nível médio para milhares de jovens que frequentam as escolas públicas no Brasil. Estas obras mostraram que, apesar do ensino da língua espanhola ganhar cada vez mais importância e espaço em nosso país, a pluralidade dos comportamentos verbais praticados e aceitados em variadas comunidades falantes do idioma ainda não é adequadamente trabalhada em relação de igualdade.

Pode-se ressaltar que, como observado no capítulo anterior, a variedade utilizada na Espanha, que emprega o pronome pessoal de segunda pessoa, *tú*, é desenvolvida prioritariamente nos três livros didáticos se comparada com o fenômeno já descrito, denominado *voseo*.

Ainda que as obras procurem trabalhar com questões culturais referentes a todos os países que constituem a América Latina, os comportamentos verbais de acordo ao emprego pronominal que diferenciam cada local não foram profundamente trabalhados, tornando difícil para os estudantes elegerem a forma *vos* em sua aprendizagem da língua, pois a maioria das atividades e exercícios desenvolve somente a outra possibilidade, o emprego de *tú*.

Faz-se importante ressaltar que o presente estudo contribui também no sentido de ser uma investigação atenta e observadora sobre o emprego da variedade pronominal e cultural nos livros didáticos indicados pelo PNLD ao Ensino Médio, para que os professores da Rede Pública possam optar com maior consciência qual material será mais adequado ao contexto no qual estão inseridos.

Sabe-se que é uma tarefa impossível ensinar aos alunos toda uma língua, e que a aprendizagem de uma língua estrangeira é pautada pelos interesses e necessidades dos estudantes. Entretanto, faz-se imprescindível considerar que os aprendizes brasileiros poderão se encontrar com esse tipo de produção utilizada em alguns países hispano-americanos, em situações que podem variar, como estudos, trabalhos ou simplesmente turismo.

8. Referências bibliográficas

ALBA, José G. Moreno de. **El español en América**. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

CARMONA, Andréia Cristina Roder. **Estudo sobre a variável voseo na língua espanhola no cenário escolar**. Cascavel, 2006. Dissertação (Mestrado em Área de Concentração em Linguagem e Sociedade). Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel. Disponível em: http://tede.unioeste.br/tede/tde_busca/processaArquivo.php?codArquivo=156. Acesso em 15 de outubro de 2012.

Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Apresentação. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12391&Itemid=668 Acesso em 20 de julho de 2012.

LAPESA, Rafael. **História de la lengua española**. Madrid: Gredos, 2008.

LIPSKI, John. M. **El español de América**. Trad. Silvia Iglesias Recuero. 5.a ed. Madrid: Catedra, 2007.

MARTIN, Ivan Rodrigues. **Síntesis – curso de lengua española**. São Paulo: Ática, 2010. Volumes 1, 2 e 3.

OSMAN, Soraia et alli. **Enlaces: español para jóvenes brasileños**. Madrid: SGEL, 2007.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)**. Curitiba: Editora UFPR, 2003.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima; VILLALBA, Terumi Koto Bonnet. **El arte de leer español**. Curitiba: Base Editorial, 2010. Volumes 1, 2 e 3.

RAMÍREZ, María Vaquero de. **El español de América II. Morfosintaxis y Léxico**. 2ed Madrid: Arco/Libros,S.L., 1998.

SEÑAS: diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños / Universidad de Alcalá de Henares. Departamento de Filología; tradução de Eduardo Brandão, Claudia Berliner. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

9. Bibliografía Consultada

ABADÍA, Pilar Melero. **Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 2000.

ALONSO, Encina. **¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?** Madrid: Edelsa/EDI, 1994.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é como se faz**. 15 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

BRITO, Sara Araujo e. SILVA Rosineide Guilhenne. **La cultura del voseo en clases de ELE**. In: XIII SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: nuevos enfoques de la gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera, 29 de outubro de 2005, São Paulo. Atas do XIII Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes.

BUESO, Isabel et alli. **Diferencias de usos gramaticales entre español peninsular y español de América**. Madrid: Edinumen, 2007.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. **¿Qué Español Enseñar?** 2. A ed Madrid: Arco/Libros, S.L., 2007.

GAMA, Angela Patrícia Felipe. e SOUZA Fábio Marques de. **La particularidad lingüístico-gramatical rioplatense desde el cine: trabajando el voseo argentino en “el hijo de la novia”**. In: XIII SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: nuevos enfoques de la gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera, 29 de outubro de 2005,

São Paulo. Atas do XIII Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes.

GARGALLO, Isabel Santos. **Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Arco/Libros, 1999.

Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Língua Estrangeira Moderna. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12389&Itemid=1129 Acesso em 20 de julho de 2012.

LOBATO, Jesus Sánchez, e GARGALLO, Isabel Santos. **Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004.

MATTE BON, Francisco. **Gramática comunicativa del español. Tomo 1 De la lengua a la idea**. Madrid: Edelsa, 2001.

_____. **Gramática comunicativa del español. Tomo 2 De la idea a la lengua**. Madrid: Edelsa, 2001.

NUSSBAUM, Luci et alli. **Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria**. Madrid: Síntesis, 2000.

OLIVEIRA, Rogério Soares de. **Questões de identidade e pluralidade cultural em livros didáticos de espanhol produzidos no Brasil**. Salvador, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade). Universidade do Estado da Bahia, Salvador. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/pdfs/dissertacao/2008/rogerio_soares_de_oliveira.pdf Acesso em 15 de outubro de 2012.

ROSENBLAT, Ángel. **La primera visión de América y otros estudios**. Caracas: Dirección Técnica del Ministerio de Educación, 1965.

SEDYCIAS, João et alli. **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.