

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR DE ESPANHOL EM
RELAÇÃO ÀS VARIEDADES LINGÜÍSTICAS EM
UMA ESCOLA PÚBLICA DE BOA VISTA**

Teresinha Fernandes da Silva (UERR)

teresinha.fernandes2011@bol.com.br

Ketlen Cristina de Souza Oliveira (UERR)

ketlencristina2009@hotmail.com

Cora Elena Gonzalo Zambrano (UERR)

coragonzalo@gmail.com

RESUMO

O estudo proposto foi uma análise dos desafios do professor de espanhol na sala de aula, em relação às variedades linguísticas, no Ensino Fundamental, em uma escola de Boa Vista. A pesquisa consistiu em desafios do ensino aprendizagem que se tornam uma constante, principalmente quando se refere ao ensino de uma segunda língua. No espaço escolar, este trabalho é relevante na perspectiva que o estudante possa adquirir uma compreensão geral das possibilidades de variações da língua espanhola, haja vista, o contato permanente com os falantes deste idioma em nosso Estado. A pesquisa foi fundamentada com as teorias de Alkimim (2000); Boedo (2007); Maia (2007); Santiago (2007); Santos (2007); Mollica (2004); Tarallo (2005) e outros. A pesquisa foi qualitativa, com estudo de campo, entrevista aberta; análise dos planos de curso e de aula; e do livro didático no sentido de identificar nestes instrumentos elementos da variedade linguística. Além da observação em sala de aula para conhecer a sequência didática pedagógica da professora e a forma como ela aborda esse fenômeno no ensino da língua espanhola. As observações ocorreram em dois dias consecutivos em duas turmas do 8º e 9º ano. A pesquisa evidenciou que a aula transcorre em português, com poucas fala sem espanhol. Ficou demonstrado pouco domínio da língua e também das variedades linguísticas. Embora a professora tenha informado que aborda a variedade linguística da Espanha.

Palavras-chave:

Escola pública. Variedades linguísticas. Desafios do professor.

1. Introdução

A pesquisa sobre os desafios do professor de espanhol na sala de aula, em relação às variedades linguísticas, no Ensino Fundamental, numa escola pública de Boa Vista, foi realizada em agosto de 2018, em duas turmas de 8º e 9º anos com o objetivo de compreender o fenômeno das variedades linguísticas do ensino do espanhol para falantes da língua portuguesa e alunos estrangeiros, estes, imigrantes da Venezuela. O ensino de uma segunda língua

torna-se fundamental na medida em que as nuances desta sejam apresentadas a este público para que a aprendizagem ocorra de forma significativa.

Partindo deste princípio, como assinala Maia (2007, p. 13), não se pode esquecer que no ensino de uma língua com tantas variedades linguísticas necessita-se não só compreender seus signos linguísticos, mas também “entrar en las idiosincrasias culturales de las comunidades hispanohablantes”, ou seja, precisa-se que os alunos aprendizes compreendam as regras sociais, os costumes, sua maneira de atuar no mundo e interpretar as atitudes dos outros, pois é no processo de comunicação que se percebe o quanto é importante distinguir estas variedades. Como exemplo, a palavra ônibus em português é *autobús* na Espanha; *bus* na Colômbia; *camión* no México; *guagua* em Porto Rico, República Dominicana e Cuba; *colectivo* na Argentina; e *liebre* no Chile (MORENO FERNÁNDEZ, 2010). A importância deste olhar visa evitar que a mensagem seja interpretada com sentido deturpado, ou pejorativo e que possa causar situações indesejadas ao receptor.

A escola campo deste estudo fica situada em um bairro da zona Oeste da cidade, com uma população estimada em torno de 9.931 habitantes (IBGE, 2010), sendo considerado o terceiro mais populoso da cidade e composto também de uma população jovem em idade escolar.

O trabalho se julga importante tanto do ponto de vista acadêmico, pois insere o estudante em contato com o universo da pesquisa, quanto no âmbito social, pois, possibilita as relações de comunicação entre os falantes da língua materna e os da segunda língua. No ambiente escolar, torna-se relevante uma vez que o estudante da língua espanhola passa adquirir uma compreensão das diversidades das variações linguísticas, haja vista, o contato com os falantes deste idioma, no caso em particular, alunos brasileiros em contato com os alunos venezuelanos.

O Brasil está localizado numa região privilegiada, no que diz respeito ao contato com a língua espanhola, pois, tanto ao norte, quanto ao sul, este contanto é muito marcante. Já que se dá nas relações comerciais, políticas e sociais. Perpassando ainda, pela construção de uma consolidação econômica, política e social entre os países que formam o Mercado Comum do Sul – MERCOSUL. Entidade internacional que visa à definição de um mercado comum entre os governos que são membros do bloco. Neste contexto, ressalta-se a possibilidade da construção de uma identidade linguística, uma vez que as relações sociais também se configuram pela necessidade de fala.

Tratando-se do espaço deste estudo, Roraima, a capital Boa Vista está atualmente, formada por uma nova paisagem étnica, composta não só pela sua população que é constituída de migrantes de diversas partes do país, e de indígenas. Mas também pelos venezuelanos que imigraram em virtude da crise política e socioeconômica que afetou consideravelmente a vidas das pessoas. Boa Vista tornou-se um espaço de refúgio para essa população que busca meios de sobreviver. Salienta-se que este fato requer dos brasileiros falantes do português, uma mudança de postura em relação à comunicação com este público. Uma vez que, eles estão em todos os ambientes de convívio, na rua, nas feiras, no comércio, nos hospitais e principalmente, nas escolas.

Estas comportam um número significativo de estudantes venezuelanos, falantes de uma variedade linguística típica de cada lugar de origem deste imigrante, sem, portanto, privilegiar outros fatores de interferência das variações, como exemplo: o sexo, a idade, a zona rural ou urbana, a classe social, enfim, os mais diversos fatores de interveniência.

Entende-se ainda que, tanto os livros didáticos, quanto a formação dos professores de espanhol perpassam por uma orientação teórica mais próxima do espanhol da Espanha. Nesta perspectiva, compreende-se a importância da pesquisa sobre as variedades linguísticas como forma de entender este novo contexto intercultural e interlinguístico vivenciado pela educação básica de Boa Vista. Para tanto, buscamos responder a seguinte indagação: Quais os desafios enfrentados pelo professor de espanhol em relação ao ensino das variedades linguísticas em sala de aula do ensino fundamental numa escola pública de Boa vista? Para responder esta pergunta, será necessário se valer das questões teóricas de Alkimim (2000), Boedo (2007), Maia (2007), Santiago (2007), Santos (2007), Mollica (2004), Tarallo (2005), Moreno Fernandez (2010), Maia (2012), Santos (2007), Xavier (2013), Fernández e Rinaldi (2009), Souza (2006), Coan e Pontes (2013).

A metodologia aplicada consistiu em uma pesquisa qualitativa, com estudo de campo norteado por um uma entrevista com perguntas abertas; análise dos planos de curso e de aula; e do livro didático no sentido de identificar nestes instrumentos, elementos da variedade linguística utilizada em sala de aula. Além da observação em sala de aula para conhecer a sequência didático pedagógico da professora e a forma como ela aborda esse fenômeno no ensino da língua espanhola.

Ressalta-se que as observações ocorreram em dois dias consecutivos

em duas turmas do 8º e 9º ano. A escolha destas séries se deu pelo fato de que nestas, presume-se que os alunos já tiveram um razoável contato com o ensino da língua espanhola, e que sejam capazes de identificar, ainda que de forma tímida, algum tipo de variedade linguística. No entanto, o que se verificou foi um conhecimento incipiente acerca da língua e muito menos das variedades linguística. Embora, a professora tenha informado que aborda a variedade linguística da Espanha.

O artigo está estruturado com uma introdução, duas seções e as considerações finais. A primeira consiste das variedades linguísticas do espanhol que o professor se identifica e a segunda é sobre a dinâmica do professor de espanhol em sala de aula.

2. As variedades linguísticas do espanhol que o professor se identifica

Para alcançar o objetivo que trata da variedade linguística adotada pela professora em sala de aula foi feita a seguinte indagação: Qual variação linguística você aplica em sala de aula? A entrevistada concedeu a seguinte afirmativa: “Eu utilizo os livros que a linguística da Espanha”. Essa assertiva corrobora com o pensamento de Boedo (2007, p. 16), quando assinala que no Brasil as variações de prestígio seguem a do centro-norte da Espanha. Santiago (2007, p. 2), também concorda com esta ideia e menciona que uma das questões dessa tendência é que, “los dominios políticos y económicos impuestos por España en América durante el período de colonización representan una variante sócio histórica que sigue actuando en la enseñanza de español”.

Para esta autora, tanto os alunos quanto os professores são propulsi-onados a reproduzir uma ideologia imposta e arraigada ao longo da história. Soma-se a este fato, o interesse das editoras e a política linguística. O reflexo disso é a opção dos professores e futuros professores em preferir o espanhol da Espanha, pois, está culturalmente em situação favorável, uma vez que essa orientação remete a uma tradição secular europeia (SANTIAGO, 2007).

Ainda de acordo com Santiago (2007), a Espanha possui uma clara política de difusão do Castelhana peninsular para todos os continentes, isso implica a expansão da variante. Por outro lado, a América hispânica segue fragmentada em problemas internos, não estabelecendo uma política clara que favoreça a difusão de suas diversidades de variações linguísticas.

O teórico Santos (2007, p. 45) aduz que o espanhol é uma língua falada por quase 400 milhões de pessoas e em 21 países. Porém, esta não é uniforme, suas variações se devem aos contatos por outros povos de diversas regiões. Assim, essa língua expandiu seu léxico e seu sistema fonético – fonológico, neste sentido, adquiriu formas particulares e distintas. O espanhol falado em Castilha não é o mesmo que se fala na Nicarágua, e nem tão pouco, é igual ao falado na Espanha ou em Andaluzia. No entanto, de forma geral, a comunicação ocorre entre todos os falantes.

Xavier (2013, p. 2), afirma que “o espanhol remonta ao latim vulgar e nasceu no território conhecido atualmente como Espanha, mais precisamente no então reino de Castela, por isso recebeu o nome castelhano”. Muitos séculos se passaram e a língua passou por mudanças. Este idioma foi trazido para a América pelos conquistadores espanhóis e com isso entrou em contato com línguas dos povos indígenas e depois, com os imigrantes de outros países do mundo.

Para este autor, “em cada região o contato entre os povos permitiu o desenvolvimento específico de uma cultura e de uma língua que traz em si traços de seus falantes” (SANTOS p. 46). Dessa forma, se vislumbra a orientação teórica adotada pela professora na sua prática pedagógica no ensino do Espanhol, tendo em vista que, sua formação foi direcionada para o espanhol da Espanha, pois, como ela relatou que se formou no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, uma instituição brasileira de ensino técnico – profissional, na qual, sempre estudou a variante espanhola.

Em relação ao quesito sobre o conhecimento das variedades linguísticas foi elaborada a pergunta: Que conhecimento você tem acerca da variação linguística do Espanhol? A entrevistada respondeu: “Eu tenho falado mais a língua da Espanha, mas também, falo o Castelhana”. Nesse sentido, como salienta Santos (2007), no âmbito do ensino e aprendizagem do Espanhol e de Língua Estrangeira, a variante de Castilha representa a variante dita culta, é chamada de “estándar”, pura, homogênea e falada em toda Espanha. Desta forma, as variedades linguísticas desenvolvidas na América foram desvalorizadas e ofuscadas pelo espanhol da Espanha. Nesta perspectiva, Xavier (2013, p. 2) argumenta que “[...] é imprescindível compreender que as línguas naturais sofrem mudanças e que esse é um atributo das línguas vivas”, e

A visão propagada historicamente de que o espanhol da Espanha, casti-

ço, seja o único que se deve ensinar, ou de que seja o espanhol mais correto, ignora a grande riqueza da língua e suas variantes. Além disso, essa visão equivocada reflete preconceitos linguísticos e pode ser prejudicial ao ensino, já que exclui propriedades importantes da língua. (XAVIER, 2013, p. 2)

Nesse quesito, ficou demonstrado o equívoco na resposta da professora quando coloca que “falo o espanhol da Espanha, mas também, falo o castelhano”. Como se fossem duas línguas distintas, quando na verdade, trata-se da mesma, são sinônimas. Maia (2007) assevera que a língua espanhola é uma língua romana, derivada do latim vulgar, e que teve sua origem na região de Castilha, na península Ibérica, por isso também ser chamada de castelhano.

Moreno Fernández (2010, p.47) assinala que a língua espanhola ou castelhana se expandiu por espaço geográfico de grande extensão e domínio, cujas circunstâncias da história promovida em cada região, se manifestou por meio de diferentes variedades dialetais e geoletais. Nesse entendimento, é possível inferir que ela fala a língua espanhola, que também é chamada de castelhano. Ficou claro também o seu conhecimento incipiente acerca da história e cultura da língua. Dessa forma, se coloca a importância da formação continuada do professor, especialmente, o de Espanhol.

Fernández e Rinaldi (2009) se referem à formação continuada de professores como uma oportunidade para sanar possíveis lacunas deixadas pela graduação. Além de, em momentos da formação, o professor poder compartilhar suas angústias e êxitos do cotidiano, trocando experiências e compreendendo melhor sua prática pedagógica. Para que flua a aprendizagem de outra língua.

Santiago (2007) aponta que no ensino da língua espanhola no Brasil, como língua estrangeira, algumas perguntas são apontadas: qual variedade deve ser ensinada, e para tanto, na atualidade, existe a tendência e uma dicotomia sobre o espanhol da Espanha e o espanhol da América, inclusive nos manuais didáticos. Existe um grupo de autores, dentre estes os defensores do espanhol da Espanha, que valorizam a ideia da unidade linguística, como se a língua pudesse estar vinculada à vontade de uns intelectuais. Neste sentido, o papel do professor é fundamental no ensino da língua, pois compete a ele orientar os estudantes sobre a nova cultura e ajudá-los na construção de estratégias que lhes permitam contribuir com a luta contra a intolerância cultural na escola, e mais especificamente em sala de aula.

No quesito que trata de como a professora percebe o fenômeno da

variação linguística? Ela concedeu esta assertiva. “Sim, porque tenho muitos alunos de outro país como a Venezuela, e explica a diferença da pronúncia que existem entre países, estados e cidades”. Mollica (2004), explica que língua é um desafio das gerações tanto quanto das classes sociais, é uma construção humana, não é uma ferramenta pronta que se usa para obter resultado e a sociolinguística é uma subárea da linguística que estuda a relação entre língua e sociedade. Tem como foco de estudo a heterogeneidade da língua, a variação como princípio universal.

Ainda conforme esta autora, as variantes são formas linguísticas alternativas que formam uma variável. A variável é dependente quando influenciada por um grupo de fatores de natureza social ou estrutural, fatores que são chamados de variáveis independentes e que podem ser internos ou externos (MOLLICA, 2004).

Ainda segundo a autora, variação linguística constitui uma realidade concreta na comunicação, caberia ao professor trabalhar com a variação para que o aluno pudesse ter acesso às diferentes variedades da língua, e saber quais contextos sociais pode utilizar-se de cada variante, e não restringir o ensino da língua à norma padrão.

Nessa direção, Tarallo (2005) enfatiza que toda variedade linguística atende às necessidades da comunidade de pessoas que a emprega, as variantes de uma comunidade de fala encontram-se em relação de concorrência: padrão, conservadora e de prestígio, refletem as previsões dos modelos sociolinguísticos; quanto às variantes inovadoras, estilizadas e não padrão, as línguas evoluem com o tempo, se transformam, não envelhecem, mas adquirem novos valores sociolinguísticos.

Alkimim (2000, p.33) explica que “língua e variação são inseparáveis. Qualquer tentativa de apreender apenas o invariável (se valer apenas de oposições língua x fala; competência x performance) significa uma redução na compreensão do fenômeno linguístico”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira afirmam:

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

Dessa forma, diante do exposto pode-se inferir que o desafio da professora perpassa por questões relacionadas à sua prática pedagógica e por sua inabilidade com a língua, uma vez que as aulas de Espanhol são ministradas em português. E como explicar isso para os alunos venezuelanos que são falantes da língua, e que esperam assistir aula em espanhol e se depa-ram com a aula em português? Talvez, aqui está a raiz do problema!

Os estudantes venezuelanos não se sentem seguros com a aula de espanhol. Portanto, as discordâncias da aluna em relação à pronúncia da professora. A docente relatou que tem uma aluna venezuelana muito questionadora, em relação à pronúncia e aos significados de algumas palavras. “A aluna corrige a professora”, afirmou. Compreende-se que um meio para sanar este conflito seria a professora monitorar sua prática pedagógica, explicar sobre as variedades linguísticas existentes na língua. Mostrar, através de exemplos, as variações, além de buscar corrigir as lacunas do seu conhecimento sobre a língua, melhorar sua pronúncia para que os alunos se sintam mais seguros e possam aprender com qualidade, principalmente os brasileiros que têm o espanhol como língua estrangeira (FERNÁNDEZ; RINALDI, 2009).

Uma vez que, a inserção da língua estrangeira, em destaque a espanhola, está crescendo em todos os níveis que integram a Educação Básica. Essa iniciativa está respaldada na Lei nº 11, 161, de 05 de agosto de 2005 que estabelece a oferta obrigatória da língua espanhola no Ensino Médio por todas as escolas brasileiras, ainda que seja opcional ao aluno estudá-la e como opcional às escolas a oferta desse idioma a partir do sexto ano do Ensino Fundamental. Salienta-se que a Carta de Pelotas, documento elaborado em 2000, propõe a expansão do ensino de línguas estrangeiras às séries iniciais do nível fundamental, tendo em vista, o fato de que a aprendizagem de idiomas faz parte da formação integral do aluno (FERNÁNDEZ; RINALDI, 2009).

Esses fatores demonstram ainda mais o compromisso dos professores com a formação deste público que além de garantir direitos, exerce a cidadania.

3. *Dinâmica do professor de espanhol em sala de aula*

Neste item, busca-se apresentar o resultado das observações vivenciadas em sala de aula nos dias 28 de agosto e 3 de setembro do ano em cur-

so, durante os dois dias de observações nas turmas de 8º e 9º anos do ensino Fundamental maior, na escola campo da pesquisa. A sequência – didático-pedagógica ocorreu obedecendo aos critérios a seguir descritos: as 07h30min minutos, do dia 28/08 dar-se-á início o primeiro tempo de aula, sino tocou, a professora dirigiu-se à sala de aula, no segundo pavilhão do prédio escolar, já acompanhada por alguns alunos, todos tomam suas carteiras e seguem conversando entre si. A professora pediu para que os adolescentes ajudassem a organizar em fileiras as carteiras que se encontravam fora das filas.

Sobre a organização da sala, Teixeira e Reis (2012) numa citação a Ferrão Tavares (2000), salientam que é importante refletir sobre a organização do espaço em sala de aula como meio de facilitar a interação.

Depois, deu boas vindas, falando em português. Na sequência, perguntou como estavam os trabalhos da Feira Hispânica, pois a escola estava organizando este evento para ser apresentado no dia 31 de agosto, na sexta feira. Todas as turmas estavam mobilizadas para esta festa. Estavam planejando as pesquisas sobre a cultura dos países hispanofalantes. Os alunos iriam apresentar aspectos da culinária, danças, músicas e outros. Nesse dia, a aula não fluiu como se estabelece um planejamento didático, ficou restrita à organização do evento, tanto no primeiro tempo, quanto no segundo. Então, não logramos êxitos nas observações da aula. Porém, observamos que toda a organização foi feita em português, sem incentivo à prática oral da língua espanhola.

Sobre o tema, Souza (2006) esclarece que alguns aspectos se constituem problemas comuns na pesquisa de campo durante a coleta de dados, dentre eles o tempo. Naquele dia, realmente a aula não seguiu o planejamento que se almeja numa sala de aula, a professora concedeu o tempo para que os alunos realizassem as pesquisas para a Feira Hispânica que estava sendo organizada. O que se percebeu neste ponto foi que alguns alunos pesquisavam e outros conversavam e atrapalhavam o desempenho dos outros.

Segundo esta autora, a importância do planejamento é fundamental para que se atinja êxito no processo de construção de qualquer atividade, especialmente, o professor precisa planejar suas aulas para que ocorra a aprendizagem. A ausência deste pode ter como consequência, aulas monótonas e desorganizadas, desencadeando desinteresse dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas desestimulantes (SOUZA, 2006). Essa afirmação

corroborar com o que se presenciou na classe da professora, pois, quando se pediu o plano de aula para analisar, a mesma disse que não tinha.

No dia 3 de setembro, na turma do 9º ano, a professora chegou alguns alunos já lhe aguardava, ela deu bom dia em português, perguntou se os alunos tinham gostado da feira? O que eles acharam das comidas, das danças e de todo o evento? Os jovens responderam que gostaram, alguns disseram que não tinham gostado. Ela esclareceu sobre as falhas da organização, e seguiu, perguntando sobre os trabalhos que havia passado que era a pesquisa sobre os países. Fez uma breve revisão dos países que falam o espanhol. Muitos alunos não tinham realizado a pesquisa. Então, a professora pediu para que eles se juntassem em duplas.

Após estas considerações, a professora lembrou-se de nos apresentar para a classe, nesse momento, ela falou em espanhol, perguntou: “qual era o dia da semana”, “o que vocês fizeram no dia anterior”? Alguns alunos “responderam que tinham ido à praça, outros, que tinham ido à igreja”. E o tempo da aula de espanhol, com uma hora de duração se resumiu em poucas perguntas. Ou seja, o tempo transcorreu e a aula foi ministrada em português. Na sequência, a professora falou da receita do prato que fez para a feira, reforçou a realização dos trabalhos, e dispensou a turma.

Outro aspecto observado, foi o tempo gasto com a efetivação da aula, passou mais tempo com conversas fora do contexto da aula do que com conteúdo que pudesse elevar o conhecimento dos alunos. Embora, este aspecto não seja o foco da pesquisa, mas, entende-se ser pertinente o comentário. O que pode ser uma das explicações do desinteresse pelas aulas de espanhol e também o baixo conhecimento da língua.

Ressalta-se que esta informação foi adicionada porque foi realizada uma conversa com a turma por alguns minutos que a professora concedeu para que as acadêmicas se apresentassem e interagissem com eles. E nessa oportunidade, foi perguntado se gostavam de estudar a língua; e também porque quando a professora fez as perguntas, eles ficaram sem saber responder. A professora comentou ainda que a turma era desinteressada e barulhenta. E eles demonstraram isso no curto espaço de tempo que permanecemos na classe. Dessa forma, mesmo sem fazer um estudo acurado com os alunos, foi possível perceber também as lacunas na aprendizagem da língua, dada pelas falhas na didática, já que a professora conduziu a aula em português e apresentou não planejamento.

Permanecemos mais um pouco na sala, enquanto a outra turma entrava, pois nesta escola, as salas de aulas são temáticas, são os alunos que trocam de turmas. Neste ínterim, ela nos apresentou o material didático que utiliza os livros e o Plano de Curso. Em relação a este, ela informou que seleciona alguns conteúdos para ensinar aos alunos, pois, são muitos conteúdos e “ela elege o que entende ser mais importante”.

A docente informou ainda que, em virtude “dos alunos venezuelanos em sala de aula ela tem se preocupado com esta temática, pois, tem uma aluna que cobra a pronúncia do espanhol falado na Venezuela, por vezes discorda da professora com relação à pronúncia de algumas palavras”. No entanto, a mesma não informou de que forma preenchia essa lacuna, se limitou apenas em dizer que aceita a crítica da aluna, e que lhe explica que aprendeu assim, e que é outra forma de falar. Mas não demonstrou segurança em abordar a temática das variações linguísticas. Neste requisito, ela deixa de aproveitar uma excelente oportunidade para apresentar à turma as variações existentes na língua e com exemplos práticos. Pois, com a colaboração da aluna poderia fazer as aulas mais ricas e facilitar a aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito ao plano de curso, Maia e Scheibel (2012) afirmam que o planejamento é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. É uma ação ideologicamente comprometida e não possui caráter de neutralidade. Por isso, o planejamento será ao mesmo tempo político – social científico e técnico. Nesse sentido, a professora nega seus conhecimentos ideológico, social, científico e técnico, quando elabora um plano de curso e não o segue, elegendo apenas algum conteúdo que julga ser relevante, contrariando, portanto, a orientação institucional da escola. O que a leva a proceder assim? Uma questão para reflexão!

Sobre os livros, disse que segue uma apostila adquirida na época de sua graduação, cujo título é: “Curso de Espanhol Básico para niños”, que foi elaborada por dois professores da instituição, e que segundo ela, este material é bem didático. Para este quesito, Coan e Pontes (2013) numa referência a Bagno (2003), afirmam que:

[...] a maioria das gramáticas e dos livros didáticos de português limita-se à utilização de exercícios mecânicos de classificação e de análise sintática de estruturas, sem a devida contextualização para uma prática real de uso, o que revela uma concepção de língua estável e homogênea distante da realidade linguística. Esse fato é recorrente no ensino da variação linguística do espa-

nhol para brasileiros. (COAN; PONTES, 2013)

No caso em análise, percebe-se que o material utilizado pela professora limita ainda mais o universo de oferta que a mesma precisa colocar à disposição do aluno para que ocorra a aprendizagem. Limita-se a adotar o resumo do resumo, negando assim, o direito de estudar com o livro que foi adotado pela escola.

E os livros de consulta são os das coleções do Español ¡Entérate! De Fátima, Margarete e Sílvia; e o de “Espanhol” de Ivan Martin, volume único, mas que raramente os usa. Em relação a estes materiais que ela disse utilizar esporadicamente, compreende-se que se fizer um planejamento adequado, buscando conteúdos em outras fontes de pesquisa, amplia-se a capacidade de recursos disponível para o aluno, e pode ser que se amenize o problema dos exercícios mecânicos apontados por Bagno.

Fazendo uma análise sobre as observações de sala de aula, ressalta-se que o professor do ensino de língua espanhola precisa compreender que o trabalho vai além dos limites do ensino da norma padrão da língua, deve estar pautado na diversidade linguística, mostrando aos alunos a existência de forma que não estão previstas pela norma, mas que aparecem em diversos gêneros discursivos, que são usadas pelos falantes das diversas variedades, nos diferentes contextos (XAVIER, 2013).

4. Considerações finais

Na compreensão do estudo das variedades linguísticas e durante as observações de sala de aula, foi importante perceber que a professora não tinha um plano com a sequência didática das aulas de espanhol; e que as aulas, na maior parte do tempo, foram ministradas em português, sem demonstrar de que maneira aborda as variações da língua espanhola, se nem mesmo a usa em sala de aula.

Em relação ao plano de curso, a professora informou que seleciona alguns conteúdos para ensinar aos alunos, pois, são muitos conteúdos e ela elege o que entende ser relevante. Em relação ao plano de aula, disse não fazer.

As suas aulas são embasadas em uma apostila adquirida na época de sua graduação, cujo título é: “Curso de Español Básico para niños”, que foi elaborada por dois professores da instituição, material que ela considera

“bem didático”.

Quanto aos livros, raramente faz uso destes e, quando usa, utiliza as coleções do Español ¡Entérate! De Fátima, Margarete e Sílvia; e o de “Espanhol” de Ivan Martín, volume único. Os livros de Ivan Martín costumam abordar as variedades linguísticas e a diversidade cultural dos hispano falantes, portanto, seria mais adequado adotar essas coleções, além de complementar com outras ferramentas didáticas.

E por fim, ressalta-se a que professora demonstrou não ter clareza em relação ao termo espanhol e castelhano. Na fala da mesma ficou evidente tratar-se de duas línguas distintas, porém, é o mesmo idioma. É importante marcar que castelhano está relacionado com a região, ou seja, com o reino de Castilla, em decorrência disso, também possui esta denominação. Espanhol e castelhano compõem a mesma língua que também perpassa por variações linguísticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALKIMIM, Tânia. Sociolinguística: parte 1. In: F Mussalim; A. C. Bentes (orgs). *Introdução à Linguística 1*. São Paulo: Cortez, 2000.

BOEDO, Julieta Sueldo. Texto II. In: BARROS, Cristiano; GOETTNAUER, Elzimar (Orgs). *Variación Lingüística y Enseñanza de E/LE*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2007.

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

COAN, Márluce; PONTES, Valdecy de Oliveira. Variedades Linguísticas e ensino de Espanhol no Brasil. In: *Revista Trama*, vol. 9 n. 18, 2º semestre de 2013. p. 179-91

FERNÁNDEZ, Gretel Eres; RINALDI, Simone. Formação de Espanhol para Crianças no Brasil: alguns caminhos possíveis. In: *Trabalho. Ling. Aplic.*, Campinas, 2009, 48 (2), 353-65, jul./dez.

MAIA, Christane Martinatti. SCHEIBEL, Maria Fani. Plano de Aula e Pedagogia de Projetos. In: *Didática*. Curitiba-PR: IESDE Brasil, 2012.

MAIA, Thaís de Almeida. Texto I, In: BARROS, Cristiano; GOETT-

NAUER, Elzimar (Orgs). *Variación Lingüística y Enseñanza de E/LE*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2007.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: M. C. Mollica; M. L. Braga (Orgs). *Introdução à Sociolinguística*. O tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2004.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. *Las variantes de La lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco/Libros, S.L, 2010.

SANTIAGO, Victoria Cabezas López. Texto III. In: BARROS, Cristiano; GOETTNAUER, Elzimar (Orgs). *Variación Lingüística y Enseñanza de E/LE*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2007.

SANTOS, Fabiana Benchetrit dos. Texto VIII. In: BARROS, Cristiano; GOETTNAUER, Elzimar (Orgs). *Variación Lingüística y Enseñanza de E/LE*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2007.

SOUZA, Elizete Maria. Coleta de dados dificuldades desafios. In: *Anais da VI SEVALE*, Belo Horizonte, UFMG, 2006.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 2005.

TEIXEIRA, Madalena Telles. REIS, Maria Filomena. La organización del espacio en el aula y sus implicaciones para el aprendizaje Cooperativo. In: *Meta: Evolución*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 162-87, maio/agosto, 2012.

XAVIER, Débora Luise Souza. O Espanhol da América: considerações sobre a variação linguística e o ensino do espanhol como língua estrangeira. In: *Revista Eletrônica das Licenciaturas Pro-Docência/UEL*. Edição n. 3, vol. 1, jan – jun, 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>. Acesso em set 2018.