



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA

MARIA HELENA PEREIRA GOMES

**LA VARIEDAD LINGÜÍSTICA EN CLASES DE ELE: ANÁLISIS DEL
PUNTO DE VISTA DE PROFESORES Y LIBROS DIDÁCTICOS
ADOPTADOS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE PARAÍBA**

Orientadora: Ruth Marcela Bown Cuello

João Pessoa - PB

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO LETRAS
CURSO DE LETRAS - ESPANHOL

MARIA HELENA PEREIRA GOMES

**LA VARIEDAD LINGÜÍSTICA EN CLASES DE ELE: ANÁLISIS DEL
PUNTO DE VISTA DE PROFESORES Y LIBROS DIDÁCTICOS
ADOPTADOS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Letras Língua
Espanhola da Universidade Federal da Paraíba
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Letras Espanhol.
Orientadora: Prof.^a. Ms. Ruth Marcela Bown
Cuello

João Pessoa - PB

2018

G633| Gomes, Maria Helena Pereira .
La variedad lingüística en clases de ele: análisis del punto de vista
de profesores y libros didácticos adoptados en escuelas públicas de
Paraíba / Maria Helena Pereira Gomes. - Mamanguape: [s.n.], 2018.
62f. : il.

Orientador(a): Prof. Msc. Ruth Marcela Bown Cuello.
Monografia (Graduação em Letras - Espanhol) - UFPB/CCAE.

1. Libro didáctico. 2. Variación lingüística. 3. Español como lengua
extranjera . 4. Letras - Língua Espanhola.

UFPB/BS-CCAE

CDU: 811.134.2:37

UFPB/BS-CCAE

CDU: 811.134.2:37

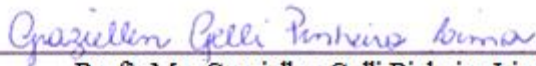
TERMO DE APROVAÇÃO
MARIA HELENA PEREIRA GOMES

**LA VARIEDAD LINGÜÍSTICA EN CLASES DE ELE: ANÁLISIS DEL
PUNTO DE VISTA DE PROFESORES Y LIBROS DIDÁCTICOS
ADOPTADOS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola da UFPB, como requisito parcial à obtenção do grau de graduada, sob a avaliação da seguinte banca examinadora.



Prof.ª. Ms. Ruth Marcela Bown Cuello
Orientadora



Prof.ª. Ms. Graziellen Gelli Pinheiro Lima
Examinadora



Prof.ª. Dra. Ana Berenice Peres Martorelli
Examinadora

Prof.ª. Ms. Christiane Maria de Sena Diniz
Suplente

João Pessoa, 08 de junho de 2018.

DEDICATORIA

A mis queridos padres por el amor e incentivo
demostrados durante toda mi vida.

A mi novio, por el apoyo de siempre.

A mis profesores y colegas del grado de Letras que
forman parte de esta etapa importante.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, en primer lugar, porque es maravilloso y perfecto, siento su presencia constante en mi vida.

A mis padres, Aldo y Maria José, regalos de Dios, mis ejemplos de todo. Soy muy orgullosa de tenerlos a mi lado, les dedico más una etapa importante.

A mi novio, Alessio, por incentivar me y apoyarme en todos los momentos.

A mi hermana Ana Carolina, mi familia y amigos.

A Ruth Marcela Bown Cuello, mi primera profesora de español. Gracias por aceptar orientarme, por su disponibilidad, incentivo, consejos y asistencia durante la elaboración de este trabajo y por su dedicación a lo largo de la carrera de Letras Español como docente y coordinadora.

En orden alfabético, Ana Berenice (también profesora durante el grado de Traducción), Christiane Diniz (mi primera tutora en las prácticas como profesora de ELE), Graziellen Gelli (por sus palabras siempre motivadoras), Juliana Albuquerque (por su apoyo cuando empecé a estudiar español), María Hortensia (mi profesora en el curso presencial), Monya Ribeiro (mi profesora en DLEM-UFPB). Todos mis profesores de español han contribuido para despertar en mí el gusto por esta lengua y han sido muy especiales, gracias por todo cariño y atención, son ejemplos para mi vida profesional.

A Andrea Ponte (por su empeño en las asignaturas de prácticas), Erivaldo Nascimento (por despertar el interés en el área de Lingüística Aplicada), Laurênia Souto (por su ayuda en la asignatura de Trabajo de Conclusión de Curso), Luciane Alves Santos (gran profesora de literatura) y a los demás profesores y tutores del grado de Letras Español.

A la editorial *Richmond - Moderna* por toda la atención en el momento que no encontré muestras del libro *Sentidos en Lengua Española* en internet y me enviaron no solamente material por correo (en *PDF*), sino también la colección completa de los tres volúmenes a mi dirección.

A mis colegas de curso (los que finalizan ahora y los que continúan) y a todos que, de alguna forma, han contribuido hasta aquí. ¡Gracias por todo!

*“No te rindas, aún estás a tiempo de
alcanzar y comenzar de nuevo.
Liberar el lastre, retomar el vuelo.
No te rindas que la vida es eso,
continuar el viaje, perseguir tus
sueños, destrabar el tiempo, correr
los escombros y destapar el cielo.
Aún hay vida en tus sueños,
porque cada día es un comienzo
nuevo, porque esta es la hora y el
mejor momento.”
(Mario Benedetti)*

RESUMEN

Dentro del escenario de la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) en Brasil, específicamente, una cuestión muy discutida es la de cómo la variación lingüística es abordada en clases de ELE y cuál variedad el profesor debe enseñar a sus alumnos. Paraquett (2012) y Moreno Fernández (2010) apuntan que la variedad que predomina sigue siendo la peninsular, tanto en los materiales didácticos como en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es considerada como “pura”, “original”. Brasil está ubicado en América, cercado de países hispanohablantes y, por eso, esa no debería ser la única variedad utilizada en el país. Este trabajo de Conclusión de Curso busca contribuir en los estudios de la Sociolingüística y la Lingüística Aplicada, por lo tanto, propone una investigación bibliográfica bajo aporte teórico de estudiosos como Ponte (2010), Teixeira (2011), Sousa (2013) con el objetivo de exponer conceptos sobre libro didáctico (LD) y trazar un breve panorama sobre los programas creados en Brasil. Además, definir variación lingüística, los tipos de variedades y a partir de cuándo empezó a aparecer en los materiales didácticos adoptados en Brasil. El corpus de la investigación consistió en la aplicación y análisis de un cuestionario cualitativo contestado por diecisiete profesores de ELE de Paraíba y análisis de la primera unidad del primer volumen de dos de los libros didácticos (*Cercanía Joven* y *Sentidos en Lengua Española*) seleccionados por el PNLD y utilizados en la red pública. Los resultados obtenidos apuntan que todos los docentes consideran importante trabajar la variación lingüística, aunque la opinión de algunos demuestre que no consiguen reconocerla y presentan respuestas genéricas. En lo que concierne a los dos libros analizados, se concluye que presentan bastante material relacionado a Hispanoamérica, e incluso a Guinea Ecuatorial, perteneciente al continente africano, hay muchos aspectos relacionados a la variedad diatópica. Por más que los dos libros muestren escritores, cantantes (artistas en general), podrían demostrar la lengua en uso como por ejemplo, diálogos entre personas de diferentes lugares y de diferentes ámbitos/contextos sociales. A pesar de esto, no se puede negar que están muy bien elaborados y no enfocan solamente en la variedad peninsular, este cuadro está cambiando a lo largo del tiempo y esto es un punto muy positivo.

PALABRAS-CLAVE: Libro didáctico. Variación lingüística. Español como lengua extranjera.

RESUMO

Dentro do cenário do ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) no Brasil, especificamente, uma questão muito discutida é a de como a variação linguística é abordada nas aulas de ELE e qual variedade o professor deve ensinar aos alunos. Paraquett (2012) e Moreno Fernández (2010) apontam que a variedade peninsular continua predominando, tanto em materiais didáticos como no processo de ensino-aprendizagem, pois é considerada como “pura”, “original”. O Brasil está localizado na América, cercado de países hispanohablantes e, por isso, essa não deveria ser a única variedade utilizada no país. Este Trabalho de Conclusão de Curso busca contribuir para as áreas da Sociolinguística e da Linguística Aplicada, portanto, propõe uma pesquisa bibliográfica sob o aporte teórico de estudiosos como Ponte (2010), Teixeira (2011), Sousa (2013) com o objetivo de apresentar conceitos sobre o livro didático (LD) e traçar um breve panorama sobre os programas criados no Brasil. Além disso, definir variação linguística, os tipos de variedades e a partir de quando começou a aparecer nos materiais didáticos adotados no Brasil. O corpus da pesquisa consistiu na aplicação e análise de um questionário qualitativo respondido por dezessete professores de ELE da Paraíba e análise da primeira unidade do primeiro volume de dois dos livros didáticos (*Cercanía Joven* e *Sentidos en Lengua Española*) selecionados pelo PNLD e utilizados na rede pública. Os resultados obtidos mostram que todos os docentes consideram importante trabalhar a variação linguística, ainda que a opinião de alguns demonstre que não conseguem reconhecê-la e apresentam respostas genéricas. No que se refere aos dois livros analisados, conclui-se que expõem bastante material relacionado à Hispanoamérica e, inclusive, a Guiné Equatorial, pertencente ao continente africano, há muitos aspectos relacionados à variedade diatópica. Por mais que os dois livros mostrem escritores, cantores (artistas em geral) poderiam demonstrar a língua em uso como, por exemplo, diálogos entre pessoas de diferentes lugares e de diferentes âmbitos/contextos sociais. Apesar disso, não é possível negar que estão muito bem elaborados e não focam somente na variedade peninsular, este quadro está mudando com o passar do tempo e isto é um ponto muito positivo.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático. Variação Linguística. Espanhol como língua estrangeira.

LISTA DE ABREVIATURAS

ELE - Español como Lengua Extranjera

LD - Libro Didáctico

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil)

MCER - Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

MEC - Ministerio de Educación

OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PCIC - Plan Curricular del Instituto Cervantes

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Lista de figuras

Figura 1 – Cercanía Joven	37
Figura 2 – El mundo hispanohablante: ¡viva la pluralidad!	39
Figura 3 – Cultura latina: ¡hacia la diversidad!	40
Figura 4 – A quien no lo sepa.....	41
Figura 5 – Gramática en uso.....	41
Figura 6 – Tabla de conjugación.....	42
Figura 7 – ¡Ojo!.....	42
Figura 8 – Chuleta Lingüística (Adaptado)	43
Figura 9 – El Español Alrededor del Mundo.....	43
Figura 10 – Tirita de Mafalda.....	44
Figura 11 – Medios de Transporte.....	45
Figura 12 – Sentidos en Lengua Española.....	45
Figura 13 – Una lengua, muchos pueblos.....	47
Figura 14 – En Foco.....	48
Figura 15 – Desafío.....	49
Figura 16 – Todos somos uno.....	50
Figura 17 – Autoevaluación.....	50

Lista de gráficos

Gráfico 1 – Uso del libro didáctico	31
--	-----------

Lista de cuadros

Cuadro 1 – ¿Como la variación lingüística es trabajada en el libro?	33
--	-----------

Cuadro 2 – ¿Cómo intenta trabajar la variación lingüística con sus alumnos?	35
--	-----------

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	11
2. PANORAMA SOBRE EL LIBRO DIDÁCTICO Y LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA	15
2.1 Sobre el libro didáctico	16
2.1.2 ¿En qué consiste el PNLD (Programa Nacional do Livro Didático)?	18
2.1.3 PCN	20
2.1.4 OCEM	21
2.2 Sobre la variación lingüística	22
2.2.1 Los tipos de variedades y modelos propuestos	25
2.2.2 La variación lingüística en los libros didácticos de ELE en Brasil.....	27
3. METODOLOGÍA	28
4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS.....	30
4.1 Cuestionario destinado a docentes de ELE	30
4.2 Libro <i>Cercanía Joven</i>	36
4.3 Libro Sentidos en Lengua Española	45
5. ALGUNAS CONSIDERACIONES	51
6. BIBLIOGRAFÍA.....	54
7. APÉNDICES.....	58
7.1 Apéndice 1 – Questionário sobre Variação Linguística nas aulas de ELE (Espanhol como Língua Estrangeira).....	58

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Conclusión de Curso surgió a partir de la importancia de evaluar/analizar la variación lingüística adoptada libros didácticos de español como lengua extranjera (ELE). El libro didáctico (LD) es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en difusión de aspectos socioculturales que ayudarán en la formación cognitiva de los alumnos.

En lo que se refiere a los libros didácticos utilizados en clases de ELE, algunos solamente valoran variedades prestigiosas, o sea, la variedad de determinado lugar es elegida para ser utilizada más que otras. Ponte (2010) revela que los materiales didácticos de los años 90 publicados en España y adoptados para la enseñanza de los brasileños omitían la variación, o sea, “no mencionaban cualquier forma o uso lingüístico diferente de los adoptados por los autores”¹ (PONTE, 2010, p. 166, traducción nuestra). Otro aspecto es que, además del libro trabajar esta parte, aspectos lingüísticos y culturales, el profesor también debe estar consciente del papel ejercido por su uso en sala de clase, analizando y evaluando lo que sea necesario. Esto le ayudará a formar ciudadanos críticos y reflexivos.

En Brasil, el PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) con relación al proceso de evaluación y selección de libros, enfatiza que la variación lingüística debe ser contemplada en la enseñanza de lenguas extranjeras, sugiere que deben ser tratadas de forma contextualizada (BRASIL, 2008). A lo largo de los años, varios materiales y nuevos recursos didácticos surgieron para posibilitar una enseñanza más dinámica y ayudar al profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como *datashow*, pizarra digital, ordenador, cajas de sonido. Pero, un material continúa bastante utilizado y adoptado por las escuelas: el libro didáctico, principalmente para orientar/guiar el camino a ser seguido y algunos docentes siguen al pie de la letra los contenidos del libro, es considerado como la Biblia para ellos, como guía para algunos y limitador para otros, pero su función es, al principio, facilitar el intercambio de conocimientos entre profesor y alumno.

¹ Texto original: “não apresentavam nenhuma menção a qualquer forma ou uso linguístico diferente daqueles adotados pelos autores”.

El LD es uno de los objetos de las investigaciones en Lingüística Aplicada, de acuerdo con Matos (2014) existe la necesidad de ampliar trabajos sobre este tema debido a su bibliografía poco extensa. La definición para libro didáctico adoptada en este trabajo es de Gérard y Roegiers (1998 *apud* FRISON *et al*, 2009, p. 2, traducción nuestra), en que consideran como “una herramienta impresa, estructurada con intención para inscribirse en un proceso de aprendizaje, con la finalidad de mejorar la eficacia²”, o sea, es un importante aliado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en diversos aspectos.

Su elección, según el texto de Barros y Costa (2010, p. 48, traducción nuestra) “debe considerar requisitos coherentes con los propósitos del profesor y de la institución, con los objetivos y necesidades del alumno, así como con las directrices apuntadas por las leyes y documentos que rigen la educación brasileña: LDB³, PCN y OCEM⁴”. Se espera evaluar/analizar en este trabajo si los materiales didácticos abordan la variación lingüística y si los profesores de enseñanza media tienen dificultad para trabajarla con los alumnos que, a veces, no consiguen reconocerla.

Considerando la enseñanza de lengua extranjera, no es indicado direccionarla solamente a la gramática, esta es una visión desfasada. Hay otros factores importantes que deben ser trabajados, es necesario la valorización de la heterogeneidad y pluralidad de la lengua y desarrollo de una competencia comunicativa intercultural efectiva con el objetivo de permitir al alumno no solo el perfeccionamiento de las destrezas lingüísticas, sino el contacto con el otro y la reflexión sobre las diferencias culturales (BARROS, C; COSTA, E. 2010).

De esa manera, resulta importante que se trabaje la formación ética del estudiante como ciudadano y otros aspectos además de los lingüísticos, llevando en cuenta valores sociales, políticos, culturales e ideológicos del idioma que se está aprendiendo. Barros y Costa (2010) indican que, aunque las obras son aprobadas por PNLD, el profesor debe establecer criterios para elegir la más adecuada a su contexto y utilizarla de una manera crítica.

² Texto Original: “um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para se inscrever num processo de aprendizagem, com o fim de melhorar a eficácia”.

³ En portugués, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) y Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).

⁴ Texto Original: “deve considerar requisitos coerentes com os propósitos do professor e da instituição, com os objetivos e necessidades do aluno, bem como com as diretrizes apontadas pelas leis e documentos que regem a educação brasileira, LDB, PCN e OCEM”.

Según el edicto del PNLD 2018, la función del material didáctico de enseñanza de lengua extranjera es complementar la acción del profesor, como mediador pedagógico. Con esta investigación, se espera contribuir para el área de la Sociolingüística y de la Lingüística Aplicada, además, analizar dos de los libros didácticos aprobados por el programa y adoptados en escuelas de Paraíba (Brasil) es relevante para que sepamos hasta qué punto su elección considera aspectos tales como la variación lingüística, cómo se trabajan las habilidades y si los profesores están conscientes de que eso involucra aspectos más allá de solamente elegir un libro didáctico de determinada editorial. Murga (2007) observa que enseñar Español es un desafío para los profesores de ELE, pues es una lengua plural y singular al mismo tiempo, ella considera que hay “un solo Español con múltiples variedades: por un lado, las variedades del Español americano y, por otro lado, las variedades regionales peninsulares o variedades del Español peninsular⁵” (MURGA, 2007, p. 7, traducción nuestra).

En cuanto a la importancia de la variación lingüística en la didáctica de las lenguas, en la página *Centro Virtual Cervantes* se afirma que es determinante para desarrollar la competencia comunicativa y añade que los materiales publicados hoy en día incluyen “contenidos relacionados con los dialectos del español de América, y su contraste con el peninsular⁶”. Moreno Fernández (2010) señala que la variación lingüística es “un objeto de estudio para los lingüistas y un objeto de atención y de actitudes diversas para todos los hablantes, de ahí su interés tanto para los que enseñan lenguas, como para aquellos que las aprenden” (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 15).

Por todo lo expuesto anteriormente, algunas preguntas guían esta investigación y se pretende contestarlas al final del trabajo:

- ¿Existe una variedad lingüística en el material utilizado? Si existe, ¿cómo es abordada?
- ¿Los profesores tienen consciencia de las variedades lingüísticas de la lengua española?

⁵ Texto original: “Um só Espanhol com múltiplas variedades: por um lado, as variedades do Espanhol americano e, por outro, as variedades regionais peninsulares ou variedades do Espanhol peninsular”.

⁶ Información disponible en:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variacionlinguistica.htm. Acceso en: 18 mar. 2018.

- ¿Cómo la variación lingüística es trabajada en clase con los alumnos?

Con relación a las hipótesis, se espera que la variación lingüística sea trabajada en los materiales seleccionados para esta investigación y que los profesores tengan consciencia del español que están enseñando para contribuir en el desarrollo del alumno.

Presentamos los objetivos de la investigación, divididos en general y específicos:

OBJETIVO GENERAL

- ✓ Contribuir para los estudios en el área de Sociolingüística y Lingüística Aplicada, analizando aspectos de la variación lingüística de libros de español aprobados y adoptados por el PNLD y las opiniones de profesores que los utilizan en Paraíba, Brasil.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Verificar cuáles son las variedades lingüísticas adoptadas (en diversos aspectos) por cada libro elegido;
- ✓ Presentar el análisis de la investigación sobre los libros y cómo los profesores buscan utilizarlos en sala de clase;
- ✓ Investigar hasta qué punto los libros y las opiniones de los profesores contribuyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de español;
- ✓ Observar si las opiniones de los profesores (graduados en Letras Español o no) son distintas.

A partir de eso, lo que se pretende hacer es exponer el concepto de libro didáctico, analizar la variación lingüística contenida en los materiales adoptados por escuelas públicas de Paraíba (Brasil), en la enseñanza media y ver cómo es trabajada, si contempla más de una, cómo los autores la abordaron. Además, analizaremos algunas opiniones de profesores de la red pública usuarios de los libros investigados.

El capítulo dos está destinado a discutir sobre algunos estudios relacionados a conceptos de libro didáctico, qué es el PNLD, cuál es el objetivo de los PCN y OCEM, también definiciones sobre variación lingüística y hasta qué medida es necesario trabajar las

variedades en clase de ELE, bajo el aporte teórico de estudiosos de esta área. En el tercer capítulo, *Metodología*, se expone los detalles de cómo esta investigación fue realizada y descripción de los procedimientos para la recopilación y análisis de los datos. El capítulo cuatro presenta análisis de los datos y presentación de los resultados encontrados y, por fin, algunas consideraciones en el último capítulo de este trabajo.

2. PANORAMA SOBRE EL LIBRO DIDÁCTICO Y LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA

El libro didáctico, como mencionado en el primer capítulo, es una importante herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, en lo que se refiere a este trabajo, y de contribución para el desarrollo individual y social de los alumnos, es un guía permanente del profesor (obviamente, puede adaptar y utilizar otras actividades o materiales que más le convenga). Barros e Costa (2010) consideran que los materiales didácticos son:

[...] herramientas de trabajo del profesor; sin ellos, podemos afirmar que las posibilidades de desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje son reducidas de manera drástica. Se trata, por lo tanto, de un componente fundamental para el estudio de la lengua y su elección es un paso importante⁷. (BARROS; COSTA, 2010, p. 88, traducción nuestra)

Para Siqueira (2012 *apud* GUADELUPE, 2014, p. 16, traducción nuestra), los materiales didácticos “necesitan ser analizados y discutidos de forma crítica y sistemática en el sentido de que haya avances con los cambios necesarios a la pedagogía de lenguas en la contemporaneidad⁸”. Esto muestra que hay necesidad de analizarlos para ver si corresponden a lo que se espera en la enseñanza y cómo se da el abordaje de la variación lingüística de la lengua española tanto en los libros, como por los profesores durante las clases. Lo que se sabe es que hay una variedad más valorada, la peninsular, muchas veces considerada por algunos libros didácticos o profesores como la más importante, sin llevar en cuenta que no hay un español *estándar*. Este capítulo está dividido en apuntar definiciones de libros didácticos y discutir cuestiones relacionadas a la variación lingüística, bajo aporte teórico de autores como Batista (2011), Moreno Fernández (2005, 2010), Paraquett (2012), Sousa (2013), Teixeira

⁷ Texto original: “[...] ferramentas de trabalho do professor; sem eles, podemos afirmar, as possibilidades de desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem reduzem-se drasticamente. Trata-se, portanto, de um componente fundamental para o estudo da língua e sua escolha é um passo importante”.

⁸ Texto original: “precisam ser analisados e discutidos de forma crítica e sistemática no sentido de avançarmos com as mudanças necessárias à pedagogia de línguas na contemporaneidade”.

(2011), entre otros. Además, se dedica a relatar aspectos asociados a lo que son PNLD, PCN y OCEM en la educación brasileña.

2.1 Sobre el libro didáctico

Casi siempre adoptados por los profesores de las escuelas públicas de Paraíba (debido al PNLD), el LD es una referencia importante para los individuos, para que conozcan, a través de él, otras culturas e informaciones relacionadas a la lengua extranjera estudiada. Como, muchas veces, es la única herramienta que se puede utilizar en sala de clase (debido a la precaria infraestructura disponible), es la manera que hay para mostrarles esos aspectos, a través de los textos e imágenes contenidas en el material.

Batista (2011) muestra que aunque los libros didácticos son rectores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no son más importantes que la figura del educador, pues este es quien define los objetivos, principios metodológicos de acuerdo con su perfil de alumnos, diferente del libro didáctico que considera lo que es propuesto de una manera general. De ahí, se ve también la importancia de evaluar cuál es el punto de vista, cómo trabajan la variación lingüística, asunto de esta investigación, en sus clases con los estudiantes y analizando la realidad en la que están insertados.

Por lo tanto, Sánchez (2004, p. 225) considera que el LD debe “tener una calidad incuestionable, debido al papel que desarrollará en la relación enseñanza/aprendizaje”, además, aconseja que el profesor debe conocer la propuesta presentada por los autores con el intuito de contribuir para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. Lajolo (1996) define como didáctico:

El libro que será utilizado en clases y cursos, que probablemente fue escrito, editado, vendido y comprado, teniendo en cuenta su uso escolar y sistemático. Su importancia aumenta aún más en países como Brasil, en que una situación educacional precaria hace con que acabe determinando contenidos y condicionando estrategias de enseñanza, marcando, de manera decisiva, lo que se enseña y cómo se enseña⁹. (LAJOLO, M. 1996, p. 4, traducción nuestra)

⁹ Texto Original: “O livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina”.

Ella resalta que la palabra “didáctico” es lo que define el tipo de obra como un instrumento específico e importante para la enseñanza y aprendizaje formal. Aunque los profesores puedan buscar otras herramientas útiles para el proceso, el libro puede ser decisivo para la calidad y éxito de las actividades escolares.

El primer libro didáctico de español utilizado en Brasil fue *Manual de Español*, de Idel Becker, según levantamiento de Fernández (2000 *apud* PARAQUETT, 2012), fue publicado en 1945. A partir de 1980, de acuerdo con Paraquett (2012), surgieron nuevas obras producidas para la enseñanza de español para brasileños, como por ejemplo, *Síntesis Gramatical de la Lengua Española*, en 1982 (de María Teodora Rodríguez Monzú Freire) y *Curso Dinámico de Español*, en 1983 (de Maria Eulalia Alzueta de Bartaburu). En el siglo XX, los lingüistas creían que debería existir la unidad de la lengua española (PONTE, 2010).

Según Paraquett (2012), el *boom* de los libros didácticos en los años 1990, abordaba la concepción de lengua como sistema cerrado y sin articulación, llevando en consideración solamente la proximidad entre portugués y español. Además de eso, la hegemonía correspondía a la variante europea de la lengua española, desconsiderando las otras que también tienen su importancia. La autora comenta que en los años 2000, empezaron a surgir materiales didácticos más adecuados a la enseñanza para brasileños y que contribuían para la educación crítica del alumno.

Teixeira (2011) afirma que el libro didáctico es un objeto importante y reconocido para el proceso de enseñanza en la cultura escolar. Se puede notar en “las políticas gubernamentales que sitúan Brasil como un país que posee uno de los mayores programas de distribución de libros y por su papel en la definición de los contenidos culturales que serán privilegiados y transmitidos en las escuelas¹⁰” (TEIXEIRA, 2011, p. 9416, traducción nuestra). Batista (2011, p. 13, traducción nuestra) señala que el gobierno brasileño “invierte mucho dinero para adquirir los libros didácticos, [...] la inversión en libro didáctico hace que sea el mayor comprador de este tipo de material en el mundo¹¹”. De acuerdo con la autora, el libro debe considerar dos dimensiones para ser considerado didáctico: la del profesor y la del alumno.

¹⁰ Texto original: “políticas governamentais que situam o Brasil como país que possui um dos maiores programas de distribuição de livros e pelo seu papel na definição dos conteúdos culturais que serão privilegiados e transmitidos nas escolas”.

¹¹ Texto original: “dispensa muito dinheiro para adquirir os livros didáticos [...] O investimento em livro didático faz com que o governo brasileiro seja o maior comprador deste tipo de material no mundo”.

La colección *Explorando o Ensino*¹², publicada por MEC (Ministerio de Educación, en Brasil), busca orientar al profesor para la enseñanza de Español en educación básica desde una perspectiva teórico-metodológica, con el intuito de actuar de una manera autónoma. En esa obra, Barros e Costa (2010) dicen que lo que se espera es que los libros didácticos contribuyan en la formación de un “usuario competente del idioma, sensible a la diversidad lingüística y cultural, capaz de construir su propio discurso y reflexionar sobre formas de vivir en sociedad, o sea: un ciudadano, un agente transformador¹³” (BARROS, C; COSTA, E. 2010, p. 90, traducción nuestra).

Moreno Fernández (2005) considera que, en manuales didácticos, los autores trabajan situaciones que más les convienen, conforme sus realidades, lo que considera como una lengua falsa. Es posible decir que muchos libros no se adecúan a la realidad del aprendiz de la lengua española, proponen actividades fuera de un contexto, ejercicios abstractos y generalizados, o sea, “son insuficientes para las necesidades comunicativas de los aprendices” (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 749). Él explica que muchos son producidos en España, lo que no resulta satisfactorio para muchos extranjeros debido a eso, por lo tanto, resalta que el éxito de un material didáctico no está relacionado solo a su calidad didáctica, sino a aspectos geolingüísticos y sociolingüísticos (información lingüística), pragmáticos y situacionales que deben ser trabajados.

2.1.2 ¿En qué consiste el PNLD (Programa Nacional do Livro Didático)?

El PNLD fue creado en Brasil en 1985, por MEC, con la finalidad de “evaluar y ofrecer obras didácticas, pedagógicas y literarias, entre otros materiales de apoyo a la práctica educativa, de manera sistemática, regular y gratuita a las escuelas públicas de educación básica¹⁴” (traducción nuestra) en todo el país. Las investigaciones académicas, a lo largo del tiempo, contribuyeron para la creación del PNLD, así como mejorar la calidad del libro

¹² Disponible en: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acceso en: 15 abr. 2018.

¹³ Texto original: “... usuário competente do idioma, sensível à diversidade linguística e cultural, capaz de construir seu próprio discurso e refletir sobre formas de viver em sociedade; em suma: um cidadão, um agente transformador.”

¹⁴ Texto original: “é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica”. Información disponible en: <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>. Acceso en: 04 de abr. 2018.

didáctico, además, pueden influenciar en una buena práctica docente, es lo que afirma Bagnos (2007 *apud* PONTES *et al*, 2017).

Según Menezes y Santos (2001), a partir de 1995, empezó a adquirir un nuevo componente:

Análisis y evaluación previa del contenido pedagógico con la creación de la Guía de Libros Didácticos. Sinopsis de cada publicación, clasificada de acuerdo con la calidad del contenido – en el cual el profesor puede evaluar el libro más adecuado a las características de su región, de sus alumnos y al proceso pedagógico de su escuela. La idea del PNLD es mejorar la calidad de la enseñanza, considerando que el libro constituye en uno de los más importantes soportes pedagógicos en el trabajo del profesor¹⁵. (MENEZES; SANTOS, 2001, traducción nuestra)

Batista (2011) considera el PNLD como parte de las políticas públicas para la educación y muestra como el material de soporte en clase es tratado por las autoridades. Paraquett (2012) afirma que el programa hizo su primera selección de libro didáctico de español en 2006, para la enseñanza media. En el edicto del PNLD 2018, a lo que se refiere a reflexión sobre lengua y lenguaje y la construcción de conocimientos lingüísticos, se establece que debe “considerar la lengua en el contexto de la variación lingüística, sin estigmatizar las demás variedades¹⁶” (BRASIL, 2016, p. 38, traducción nuestra). Añade que:

La lengua extranjera moderna – español e inglés – debe contribuir para la comprensión de que la lengua nos constituye como sujetos, expresan valores construidos en las prácticas sociales, favorecen la formación de ciudadanos comprometidos con su entorno y con el de otras realidades sociales. [...] El libro didáctico de lengua extranjera moderna debe atender a la visión de enseñanza media propuesta por los documentos oficiales orientadores de la educación nacional, [...] es necesario que se busque atender a las necesidades y expectativas del estudiante y que se realicen inversiones en diversidad de prácticas pedagógicas. [...] El libro didáctico de lengua extranjera moderna ocupa un papel importante¹⁷. (BRASIL, 2016, p. 38-39, traducción nuestra)

¹⁵ Texto original: “a análise e a avaliação prévia do conteúdo pedagógico com a criação do Guia de Livros Didáticos – sinopse de cada publicação, classificada de acordo com a qualidade do conteúdo –, no qual o professor pode avaliar o livro mais adequado às características de sua região, de seus alunos e ao processo pedagógico de sua escola. A ideia do PNLD é a melhoria da qualidade do ensino fundamental, considerando que o livro constitui um dos mais importantes suportes pedagógicos no trabalho do professor”. Información disponible en: <http://www.educabrasil.com.br/pnld-programa-nacional-do-livro-didatico/>. Acceso en: 23 de abr. 2018.

¹⁶ Texto original: “considerar a língua no contexto da variação linguística, sem estigmatizar as demais variedades”.

¹⁷ Texto original: “A língua estrangeira moderna - espanhol e inglês -, no ensino médio, deve contribuir para a compreensão de que as línguas nos constituem como sujeitos, expressam valores construídos nas práticas sociais, favorecem a formação de cidadãos engajados com o seu entorno e com o de outras realidades sociais. [...] [o] livro didático de língua estrangeira moderna deve atender à visão de ensino médio proposta pelos documentos oficiais orientadores da educação nacional. [...]é preciso que se busque atender às necessidades e expectativas do estudante e se invista em diversidade de práticas pedagógicas. [...]o livro didático de língua estrangeira moderna ocupa um papel relevante”.

En la sección *Das Características das Obras Didáticas*, se indica que cada volumen de libro de ELE deberá acompañar un CD de audio, considerado parte integrante de la obra. Para el año actual, el PNLD publicó una Guía (en agosto de 2017) con informaciones que se refieren a los componentes curriculares, incluyendo el español, con íconos para acceder a la reseña completa, visión general, descripción, análisis y una opción que se llama *sala de classe*. Loureiro y Marengo (2016) explican que esta es una herramienta muy útil para auxiliar al profesor sobre cuál libro mejor se adapta a su contexto de enseñanza.

Los libros elegidos por el programa para 2018 fueron *Sentidos en Lengua Española* (cuyas autoras son Elzimar Goettenauer de Marins Costa y Luciana Maria Almeida de Freitas), de la editorial *Richmond*; *Confluencia* (Amanda Verdan Dib *et al*), de la editorial *Moderna* y *Cercanía Joven* (cuyas autoras son Ana Luiza Couto, Ludmila Coimbra y Luíza Santana Chaves), publicado por *SM*.

2.1.3 PCN

Los PCN para la Enseñanza Media en Brasil es un documento publicado en 2000, de “naturaleza indicativa e interpretativa, proponiendo la interactividad, el diálogo, la construcción de significados en el, por el y con el lenguaje¹⁸” (PCN, 2000, p. 4, traducción nuestra) basado en los principios definidos en la LDB (ley n° 9394/96, de Brasil, que estipuló la enseñanza de lengua extranjera moderna en escuelas de educación básica). Sousa (2013, p. 45, traducción nuestra) afirma que “no son una colección de reglas para las prácticas pedagógicas en clase, son propuestas institucionalizadas que presentan ideas innovadoras para transformación de objetivos, contenidos y didáctica de enseñanza¹⁹”.

Según el autor, de modo general, los PCN sugieren que la competencia comunicativa (ser capaz de hablar, leer, escribir y entender una lengua extranjera) sea desarrollada por el alumno de enseñanza media, para que pueda interactuar en distintos contextos de su cotidiano (en el ámbito social o profesional). Paraquett (2012) informa que el documento resalta que el:

Aprendizaje de español en Brasil y de portugués en los países de lengua española en América es también un medio de fortalecimiento de la América Latina, pues sus

¹⁸ Texto original: “...natureza indicativa e interpretativa, propondo a interatividade, o diálogo, a construção de significados na, pela e com a linguagem.”

¹⁹ Texto original: “não são uma coleção de regras para as práticas pedagógicas em sala de aula, porém, são propostas institucionalizadas que apresentam ideias inovadoras para transformação de objetivos, conteúdos e didática de ensino”.

habitantes pasan a (re)conocerse no solo como una fuerza cultural expresiva y múltiple, sino también política (un bloque de naciones que pueden influenciar la política internacional)²⁰. (PARAQUETT, 2012, p. 396, traducción nuestra)

De acuerdo con la autora, los PCN orientan que el hecho de trabajar con países que utilizan el español como lengua materna en América (como por ejemplo Bolivia, El Salvador, Argentina, Chile, entre otros) es una manera de presentar a los alumnos distintas variantes hispanoamericanas, lo que contribuirá para la percepción intercultural de América Latina. Saber distinguir las variantes lingüísticas es lo que indican los PCN en lo que concierne a una de las competencias y habilidades que deben ser desarrolladas en *Lenguas Extranjeras Modernas*, relacionada a la contextualización sociocultural.

2.1.4 OCEM

Las OCEM, según la página del MEC, es un material elaborado por “equipos técnicos, profesores y alumnos de enseñanza pública y representantes de la comunidad académica. Su objetivo es contribuir para el diálogo entre profesor y escuela sobre la práctica docente²¹” (traducción nuestra). Documento publicado en 2006 en tres volúmenes, el español se encuentra en el volumen 1 que está relacionado a *Lenguas, Códigos y sus tecnologías*. Las orientaciones buscan proponer:

[...] Una reflexión de carácter amplio, que incluye algunos indicadores cuya finalidad es nortear la enseñanza de lengua extranjera, en ese caso del Español, en la enseñanza media [...]. Todo lo que es propuesto aquí deberá ser permanentemente revisto, revaluado y, si necesario, modificado de manera a enfrentar los desafíos de un mundo permanentemente cambiante²². (BRASIL, 2006, p. 129, traducción nuestra)

²⁰ Texto original: “A aprendizagem do espanhol no Brasil e do português nos países de língua espanhola na América é também um meio de fortalecimento da América Latina, pois seus habitantes passam a se (re)conhecerem não só como uma força cultural expressiva e múltipla, mas também política (um bloco de nações que podem influenciar a política internacional) [a] aprendizagem do espanhol no Brasil e do português nos países de língua espanhola na América é também um meio de fortalecimento da América Latina, pois seus habitantes passam a se (re)conhecerem não só como uma força cultural expressiva e múltipla, mas também política (um bloco de nações que podem influenciar a política internacional)”.

²¹ Texto original: “equipes técnicas, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica. O objetivo deste material é contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente”. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13558-politicas-de-ensino-medio>. Acceso en: 20 abr. 2018.

²² Texto original: “[...] Uma reflexão de caráter amplo, que inclui alguns indicadores cuja finalidade é nortear o ensino de língua estrangeira, nesse caso o Espanhol, no ensino médio [...]. Tudo o que aqui for proposto deverá ser permanentemente revisto, reavaliado e, se necessário, modificado, de forma a enfrentar os desafios de um mundo permanentemente cambiante.”

En la parte titulada *Conhecimentos em Espanhol*, las OCEM aconsejan que la cuestión *¿Qué español enseñar?* debe ser sustituida por *¿Cómo enseñar español, esa lengua tan plural, tan heterogénea?* Recomiendan que las escuelas deben permitir que los alumnos conozcan la variedad sin estimular la reproducción de conceptos como “el español puro”, “original”, “clásico”, refiriéndose a la variante peninsular o términos como “diferente”, “derivada”, “popular” a la variante rio-platense. Otro aspecto importante mencionado en la obra es que los profesores “optan por una modalidad más general del idioma, que no presente marcas distintivas profundas de determinadas regiones, de determinada manera de ser y presentarse²³” (BRASIL, 2006, p. 134, traducción nuestra). Bugel (2000) afirma que:

Continuar considerando a las variedades lingüísticas y culturales latinoamericanas del español como conjuntos estables de creencias, valores y comportamientos, que pueden agregarse como atractivos complementos del material didáctico lleva a un divorcio de la lengua con su contexto cultural y social. (BUGEL, 2000 *apud* BRASIL, MEC, 2006, p. 137)

Según las OCEM, muchas veces, la enseñanza de la variación lingüística se reduce a sustituir un vocabulario de un lugar y su correspondiente a otro, “es importante resaltar que el contacto que los alumnos tengan con las variedades del español no se puede establecer solo por medio de simples curiosidades léxicas”, señala Ventura (2005 *apud* OCEM, 2006, p. 137). En el tópico *¿Cuál variedad enseñar?* es considerado que cualquier hablante (como profesor), aunque sea nativo de la lengua española, no conoce todas las variedades del idioma y posee su propia manera de expresarse, la que se identifica más, pero no significa que el docente no debe abordar otras que son tan ricas y válidas cuanto la que él utiliza. El profesor actúa como un articulador de voces, es decir, debe presentar no solamente la variedad adoptada por él, sino también otras para que el alumno pueda elegir cuál utilizará, cuál se identifica, conforme la cultura y sus hablantes (SOUSA, 2013).

2.2 Sobre la variación lingüística

En un sentido amplio, conviene resaltar dos documentos importantes y más conocidos que se refieren a la enseñanza de ELE. Primeramente, es importante mencionar el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), publicado en 2001 en inglés por el Consejo de Europa (traducido al español en 2002) y creado como una base común para

²³ Texto original: “optam por uma modalidade mais geral do idioma, que não apresente marcas distintivas profundas de determinada região, de determinada forma de ser e de apresentar-se”.

la enseñanza de lenguas modernas europeas. Sostiene en el tópico 5.2.2, que la *Competencia Sociolingüística*, en lo que concierne al dialecto y acento, está relacionada a la capacidad de comprender marcadores lingüísticos relacionados a la clase social, la procedencia regional, origen nacional, entre otros, por ejemplo, y añade que “ninguna comunidad de lengua europea es totalmente homogénea. Las distintas regiones tienen sus peculiaridades lingüísticas y culturales” (MCER, 2002, p. 118). Andión Herrero y Burmann (2013) resaltan que:

Aunque no podemos olvidar que este documento se refiere a las lenguas dentro del contexto europeo y que el escenario hispano y su lengua, el español, por extensión y demografía, rebasan muy ampliamente Europa, es acertado considerar como parte de la competencia del alumno, aquellos valores, creencias y actitudes relativos a aspectos socioculturales, que en el caso del español se extienden a la cultura hispánica. (ANDIÓN HERRERO, M; BURMANN, M. 2013, p. 52)

En 2006, fue creado el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), cuyo principal objetivo es establecer niveles de referencia del MCER al español y ser utilizado por los profesores de ELE como herramienta de apoyo a la hora de planificación de sus clases, de acuerdo con sus grupos, autores de materiales/editoriales, personas que buscan certificación, estudiantes e instituciones y organismos dedicados a la difusión de la lengua española, en general. El plan establece que su norma culta es la variedad centro-norte peninsular española (debido a que el Instituto Cervantes está ubicado en España), pero resalta la diversidad de normas cultas pertenecientes a diferentes localizaciones geográficas, enfatizando que la adoptada por él es solamente una de ellas. Añade que matiza “la importancia y frecuencia de elementos referentes a Hispanoamérica”, además de eso, “abarca la realidad de una lengua rentable, común y extensa, y de la diversidad cultural de la comunidad de hablantes a la que corresponde, que los estudiantes no pueden desconocer”. Por fin, consideran que “la visión de que el español es una lengua plural y diversa debe apoyar el planteamiento de que esta diversidad no impide el mutuo entendimiento de sus hablantes y que puede enseñarse y aprenderse para conseguir una comunicación satisfactoria con cualquiera de ellos” (PCIC, 2006).

Toda lengua posee diversas maneras de expresarla, o sea, diferentes comunidades de habla, como podemos encontrar en toda extensión del portugués en Brasil, lo mismo ocurre con el español, lengua materna/oficial en veintiún países. La sociolingüística atribuye el nombre de variedades lingüísticas a las distintas maneras de comunicarse, esta área “ha dedicado parte de sus esfuerzos al estudio de los fenómenos de la variación y las variedades

lingüísticas²⁴”, es lo que apunta Sousa (2013, p. 26, traducción nuestra), que considera que no hay solamente una manera de hablar o escribir una lengua. El término variedades, conforme López Morales (*apud* MURGA, 2007), surgió con el intuito de superar la dicotomía lengua/dialecto, es decir, la diferencia relacionada al prestigio, según la autora “el término variedad lingüística, contrariamente al término dialecto, no apunta para la presencia de un *status* lingüístico determinado, tampoco es asociado a un vínculo de subordinación en relación a la lengua²⁵” (MURGA, 2007, p. 5, traducción nuestra).

Alkmim (2004 *apud* SOUSA, 2013, p. 29) explica que “ninguna lengua se presenta como una entidad homogénea y que cualquier lengua, hablada por cualquier comunidad, exhibe siempre variación²⁶”. En realidad, la existencia de la variación lingüística se justifica “en la práctica de la lengua utilizada por una comunidad lingüística. La Sociolingüística reconoce la variación lingüística como constitutiva de lenguas humanas y la considera como su objeto de estudio²⁷” (SOUSA, 2013, p. 29, traducción nuestra).

En relación a los profesores, hay diversas dudas sobre qué español enseñar, pero resulta en una pregunta difícil de ser contestada, pues es una lengua plural, heterogénea y la heterogeneidad lingüística debe ser trabajada en clase. No hay una lengua homogénea, la variedad está relacionada a aspectos socioculturales. Relacionando a la enseñanza de ELE, Moreno Fernández (2010) añade que si los profesores no saben qué y cuáles son esas variedades, “como son sus rasgos fundamentales o en qué tipo de comunidades se producen” (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 10), no sabrán cómo presentarlas en el aula a sus alumnos. Para el autor, los docentes “deberían tener unos conocimientos mínimos, aunque suficientes, de la dialectología del español, para la práctica de su labor” (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 10) y señala que el aprendizaje de una lengua natural:

[...] siempre se produce a través de una de sus variedades. Esto explica que la variación lingüística ocupe un lugar relevante en el proceso de aprendizaje. [...] Ahora bien, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua no se analizarán desde una perspectiva general, sino prestando atención a los factores que los relacionan con las

²⁴ Texto original: “tem dedicado parte de seus esforços no estudo dos fenômenos da variação e das variedades linguísticas”.

²⁵ Texto original: “o termo variedade linguística, contrariamente ao termo dialeto, não aponta para a presença de um *status* linguístico determinado, tampouco é associado a um vínculo de subordinação em relação à língua”.

²⁶ Texto original: “nenhuma língua se apresenta como uma entidade homogênea e que qualquer língua, falada por qualquer comunidade, exibe sempre variação”.

²⁷ Texto original: “na prática corrente da língua usada por uma comunidade linguística. A Sociolinguística reconhece a variação linguística como constitutiva de línguas humanas e a considera como seu objeto de estudo.”

variedades de la lengua y, en general, con la variación lingüística. (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 9)

Su definición para las variedades es la de que:

Son manifestaciones lingüísticas que responden a factores externos a la lengua. Sobre ellas tienen incidencia distintos agentes, como el momento histórico en que se manifiestan (tiempo), la región en que se usan (geografía), su entorno social (sociedad) o el contexto comunicativo en que aparecen (situación). Por influencia de todo ello, las variedades pueden estar más o menos alejadas entre sí, abarcando un abanico de posibilidades que va desde las diferencias fónicas más leves hasta la ininteligibilidad más acusada. Esto significa que el tiempo, la geografía, el entorno social o la situación comunicativa pueden provocar el uso de variedades distintas, más allá de que estas reciban la denominación de *lengua*, *dialecto* o *estilo*. (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 15)

Según la página del *Centro Virtual Cervantes*, la variación lingüística es entendida como:

El uso de la lengua condicionado por factores de tipo geográfico, sociocultural, contextual o histórico. La forma como los hablantes emplean una lengua no es uniforme, sino varía según sus circunstancias personales, el tiempo y el tipo de comunicación en que están implicados. (Centro Virtual Cervantes²⁸)

El próximo apartado muestra los diferentes tipos de variedades lingüísticas y posibilidades prototípicas (modelos) para la enseñanza y aprendizaje de ELE, propuestas por Moreno Fernández (2005).

2.2.1 Los tipos de variedades lingüísticas y modelos propuestos

Sobre los tipos de variedades, Rueda y Alamán (2013) explican que hay cuatro: funcionales o *diafásicas* (que corresponden a las modalidades lingüísticas en determinadas situaciones de comunicación en las que pueden verse inmersos los hablantes), socioculturales o *diastráticas* (relacionadas a los diferentes grupos sociales - *sociolectos*), geográficas o *diatópicas* (en que la geografía modela el paisaje lingüístico dando lugar a dialectos o geolectos, la distancia que separa los hablantes incide en la propia lengua) e históricas o *diacrónicas* (relacionada con el cambio lingüístico, la evolución de la lengua en el tiempo).

En el *Vademécum para la Formación de Profesores*, Moreno Fernández (2005) propone la reflexión sobre cuál sería la norma de referencia de una lengua hablada como materna en tantos países y con modalidades sociales y dialectales muy diversas. Resalta que la estandarización del español sería monocéntrica, pues el mundo hispanohablante, en general,

²⁸ Información disponible en:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variacionlinguistica.htm. Acceso en: 07 dic. 2017.

acepta normas y reglas de forma universal, los profesores “cuentan con un solo modelo ortográfico y con un modelo gramatical y léxico compartido en su esencia por millones de hablantes. Es la norma de las academias de la lengua española” (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 746).

El autor recomienda dos parámetros a la hora de elegir una variedad para la enseñanza de ELE: el geográfico (relacionado a un lugar o lugares determinados) y el social (se refiere a determinado grupo o grupos sociolingüísticos concretos). Además explica que hay tres posibilidades prototípicas (tres modelos) para la enseñanza y el aprendizaje de español: el modelo del español de Castilla, el modelo del español de cada zona principal (más cercano) y el modelo panhispánico:

- a) El modelo castellano – la norma culta castellana – goza de ascendiente dentro de España y en muchos lugares fuera de España [...]. Muchos profesores piensan que el castellano representa un modelo centripeto, que cuenta con un importante prestigio social y lingüístico y que está por encima de los desacuerdos y rivalidades que se puedan producir entre otros países hispanohablantes. Este modelo ofrece la ventaja de que ha concordado tradicionalmente con la norma académica y con los usos de buena parte de los mejores escritores hispánicos.
- b) El modelo más cercano. En muchos lugares alejados de España, se prefiere decididamente un modelo más cercano, capaz de satisfacer mejor los intereses y expectativas de quienes aprenden la lengua. Desde esta perspectiva, existe la posibilidad de tomar como modelo el español de la región hispánica propia; de la más próxima o con la que se tiene una mayor relación o afinidad [...], por eso en sur de Brasil se prefiere manejar un español de La Plata. Esto no impide que el profesor ejerza su capacidad de decisión eligiendo, cuando el geolecto lo permite, las variantes de uso más común o general frente a las más locales o restringidas. Por otro lado, este modelo puede contar con un apoyo claro: la procedencia del propio profesor. El modelo de la lengua por antonomasia en la enseñanza de lengua es el propio profesorado, que transmite, como es lógico, su variedad sea la que sea y esté donde esté.
- c) El modelo general. Existe también la posibilidad de buscar un modelo de español lo más general posible. Haciendo un ejercicio de abstracción, diríamos que este modelo presentaría un sistema fonológico de 5 elementos vocálicos y 17 consonantes (con seseo y yeísmo), con una fonética y una gramática poco marcada regionalmente y un léxico constituido por los vocablos cultos de mayor difusión panhispánica. Este criterio se ve claramente favorecido por el alto grado de homogeneidad, en todos los niveles lingüísticos, de que disfruta el español. (MORENO FERNÁNDEZ, 2005, p. 747-748)

Muchos factores pueden determinar cuál modelo debe ser elegido por el profesor de ELE como, por ejemplo, de dónde es, cuál es el perfil de sus alumnos y adónde quieren viajar (u otro objetivo pretendido para el aprendizaje de la lengua).

Moreno Fernández (2005) menciona que los materiales didácticos son las herramientas que posibilitarán elegir un modelo a ser utilizado en los procesos de enseñanza. El buen resultado dependerá, también, de esa elección; el libro debe ser coherente con los

planteamientos del profesor. Andión Herrero (2008 *apud* Fernández, 2010, p. 14) llama la atención sobre el hecho de enseñar una variedad que no sea la más cercana, justificando que las necesidades del aprendiz deben ser llevadas en consideración cuando, por ejemplo, “un grupo de alumnos tenga especial interés por conocer otra variedad de otra región porque va a trabajar o visitar otro país hispanohablante”, además, considera inaceptable que hoy en día, el manual plantee la enseñanza de ELE basándose solamente en el español peninsular.

2.2.2 La variación lingüística en los libros didácticos de ELE en Brasil

Como ya hemos afirmado en el capítulo *Introducción*, en los años 90, los libros didácticos no mostraban variedades lingüísticas diferentes, generalmente el libro presentaba la variedad peninsular. Es importante mencionar lo que dice Bugel (2005) en su artículo, refiriéndose al hecho de que llama la atención características de la variedad peninsular en la enseñanza de ELE en Brasil, que está rodeado de tantos países hispanohablantes:

El que España esté facilitando casi todos los recursos para enseñar la lengua implica que la variedad peninsular prevalece en Brasil, pero no entre los profesores – que en su mayoría son latinoamericanos, de acuerdo a los relevamientos que hice en 1996-97 -, sino en todo lo relacionado con metodologías, enfoques, material didáctico y filosofías de enseñanza. El material didáctico, entonces, está elaborado desde un punto de vista europeo, a pesar de que será utilizado en Brasil, por profesores de español latinoamericanos. Esto exige muchos y variados ajustes para que el conjunto de valores lingüísticos, sociales y culturales extranjeros pueda adoptarse de forma productiva – no en el sentido económico – en el medio latinoamericano al que pretenden destinarse. (BUGEL, 2005, p. 3)

La autora refuerza que, en la época de su investigación, los alumnos preferían la variedad peninsular, porque “España es la cuna de la lengua y la cultura” (BUGEL, 2005, p. 4). Al comienzo de los años 2000, la variación lingüística empieza a ser reconocida en Brasil, aunque su presencia sea discreta, pero todavía faltan aspectos para promover la aproximación entre el alumno y la diversidad lingüística del español (PONTE, 2010). Algunos de los materiales utilizados en esta época no estaban de acuerdo con lo que exigían los *PCNs*.

Ponte (2010, p. 157, traducción nuestra) resalta que no hay lengua homogénea, “cada variedad es resultado de sus propias peculiaridades, de las experiencias históricas y socioculturales del grupo que la utiliza²⁹”. La autora añade que el modelo adoptado en libros didácticos de Brasil se centra en el modelo peninsular, específicamente la región de Madrid.

²⁹ Texto original: “Cada variedade é resultado das peculiaridades, das experiências históricas e socioculturais do grupo que a fala”.

El profesor de ELE debe conectarse a América Latina, según Paraquett (2012) para que incluya las variantes hispanoamericanas en sus clases, por eso, deberá reconocer la importancia de los países vecinos, no solamente la variante peninsular. Ella agrega que “mientras eso no ocurre, el profesor se convierte en rehén de discursos ajenos a los intereses de la educación brasileña, alimentando creencias que no colaboran para nuestra integración continental³⁰” (PARAQUETT, 2012, p. 399, traducción nuestra).

Analizar cómo las variedades lingüísticas aparecen en los libros didácticos utilizados en Brasil es importante, de acuerdo con Silva (2007), pues muestra “cómo los autores enfatizan determinada variedad y cómo trabajan las demás, pues es importante que, en clase, el alumno conozca no solamente una, sino también otras variedades lexicales³¹” (SILVA, 2007, p. 2, traducción nuestra).

Rio y Ayres (2015, p. 7, traducción nuestra) plantearon la pregunta “¿Cómo llevar todos los tipos de español a la clase de ELE?³²” en su trabajo. Así como las autoras, este trabajo no pretende contestar esta difícil pregunta, pero se espera contribuir para encontrar la respuesta a partir de la reflexión sobre toda esta discusión teórica. Los libros elegidos para análisis en este trabajo fueron elaborados por autores brasileños, por lo tanto, se espera que hayan elegido ejemplos de variedades más cercanas. Brasil está cercado de países hispanohablantes y sus variedades deben ser llevadas en consideración más que el español peninsular. Además, uno de los objetivos, aquí, fue verificar cómo los profesores de escuelas de Paraíba trabajan con estos aspectos. Luego, es fundamental ver cómo la lengua española y las variedades lingüísticas aparecen y cuál es la concepción y el punto de vista adoptado por ellos.

3. METODOLOGÍA

Para este trabajo, fue realizada una investigación bibliográfica y descriptiva, a principio, como soporte teórico para el análisis de material didáctico. Según Barros y Leheld (1990 *apud* Rodrigues, 2005, p. 38, traducción nuestra), la investigación descriptiva es

³⁰ Texto original: “Enquanto isso não acontece, o professor fica refém de discursos alheios aos interesses da educação brasileira, alimentando crenças que não colaboram para nossa integração continental”.

³¹ Texto original: “como os autores enfatizam uma determinada variedade e como trabalham as demais, pois é importante que nas salas de aula, os alunos conheçam não só uma, mas também outras variedades lexicais”.

³² Texto original: “Como dar conta de todos esses espanhóis na aula de língua estrangeira?”.

definida como “la descripción del objeto a través de la observación y levantamiento de datos³³”. La investigación bibliográfica, de acuerdo con Gil (2002, p. 44, traducción nuestra) “es desarrollada con base en material previamente elaborado, como libros y artículos³⁴”. El propósito fue de mostrar cuáles son los autores que contribuyen con este asunto y cuáles aspectos y conceptos deben ser considerados en este tipo de estudio.

La investigación también fue de carácter cualitativo, Godoy (1995, p. 21, traducción nuestra) explica que el abordaje cualitativo es dividido “en tres diferentes posibilidades de investigación: la investigación documental, estudio de caso y etnografía³⁵”. Este trabajo tiene enfoque en la investigación documental, respecto a su importancia:

[...] representa una manera que puede revestirse de un carácter innovador, presentando importantes contribuciones en el estudio de algunos temas. Además, los documentos normalmente son considerados importantes fuentes de datos para otros tipos de estudios cualitativos y merece, por lo tanto, atención especial³⁶ (GODOY, 1995, p. 21 traducción nuestra)

Algunos profesores de español de escuelas públicas en la enseñanza media de Paraíba (Brasil) contestaron un cuestionario (a través de un enlace que les fue enviado), elaborado para verificar sus opiniones, a través de la página de *Google Formularios* (modalidad *online*) con preguntas objetivas y discursivas. Su finalidad era la de verificar informaciones como, por ejemplo, por qué eligieron tal libro didáctico en la escuela que trabajan, si conocen la variedad lingüística adoptada en él y cómo trabajan la variación lingüística con sus alumnos, cuál es la noción que tienen (o no) de la importancia de esto en la enseñanza de ELE.

El formulario es individual (de participación voluntaria), anónimo y está dividido en cuatro secciones: la primera busca situar al participante, abordando el objetivo de la investigación (APÉNDICE A). La segunda, con cinco preguntas, está relacionada a informaciones generales (para trazar el perfil del público participante, con preguntas relacionadas a su formación, experiencia en enseñanza de ELE, en qué ciudad actúa y si utiliza o no algún libro didáctico). La tercera sección, también con cinco preguntas, está destinada al participante que eligió la opción afirmativa en lo que se refiere al uso del libro

³³ Texto original: “descrição do objeto por meio da observação e do levantamento de dados.”

³⁴ Texto original: “é desenvolvida com base em material previamente elaborado, como livro e artigos”.

³⁵ Texto original: “A abordagem qualitativa oferece três diferentes possibilidades de se realizar pesquisa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia”.

³⁶ Texto original: “representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas. Além disso, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo portanto atenção especial”.

didáctico (informaciones sobre el título del libro elegido, como lo seleccionó, su opinión sobre él, si utiliza todos los recursos disponibles en él y su opinión sobre cómo la variación es abordada en el material). La cuarta y última sección, con cuatro preguntas, está relacionada al uso de otros materiales didácticos, importancia y como el docente trabaja la variación lingüística en clase. La colecta de datos fue realizada en abril de 2018, a través de un enlace enviado a los diecisiete docentes que contribuyeron con su participación.

El cuestionario tiene el propósito de fornecer datos que corroboren con esta investigación para verificar cómo los profesores abordan la variación lingüística en sus clases y para que fuese posible identificar los libros más utilizados y adoptados por ellos o por las escuelas públicas en Paraíba. Con base en las respuestas recolectadas, dos libros fueron seleccionados para analizar cómo es abordada la variación lingüística. Los más mencionados en la consulta *Qual o livro adotado na sua escola?* fueron *Cercanía Joven* y *Sentidos en Lengua Española*. El intuio es de ver cuál es la variante lingüística utilizada y si son consideradas otras dentro del material. Los datos fueron analizados e interpretados conforme a la bibliografía seleccionada y discutida a lo largo de este trabajo.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS

Este capítulo está subdividido en tres apartados, en que serán presentados los resultados y discusión de los datos obtenidos en el cuestionario aplicado a docentes de ELE en Paraíba y, enseguida, breve análisis de los libros didácticos elegidos para esta investigación.

4.1 Cuestionario destinado a docentes de ELE

La primera etapa consistió en la aplicación de un cuestionario, donde los datos producidos fueron analizados cualitativamente. Como mencionado antes, estuvo disponible en *internet* y diecisiete personas lo contestaron. En la primera pregunta, sobre la formación profesional, nueve personas tienen el grado de Letras Español (licenciatura); cuatro no especifican, pues utilizan términos como *enseñanza superior*, *Licenciatura* y *Posgrado* (pero no mencionan el área) o simplemente *Letras*; tres de los participantes tienen formación en otras áreas como *Historia*, *Pedagogía* y *Letras Portugués* y uno de ellos sigue como estudiante de *Letras Español* en el último semestre. En cuanto a la segunda pregunta, sobre

cuánto tiempo llevan enseñando español, la experiencia varía entre dos años (un participante), tres años (tres participantes), cuatro y cinco años (un participante de cada), seis y siete años (tres participantes de cada), ocho años (dos participantes), diez años (un participante) y dieciocho años (dos participantes).

En lo que se refiere a las ciudades en las que trabajan los profesores, la mayoría es de *João Pessoa* (6), seguido por *Santa Rita* y *Sapé* (2) y las demás fueron mencionadas una sola vez por los otros participantes: *Alcantil*, *Aroeiras*, *Bayeux*, *Campina Grande*, *Coremas*, *Nova Olinda* y *Pocinhos*. Un participante relata que trabaja en tres ciudades (*Mari*, *Sapé* y *Sobrado*).

Los datos recopilados en la cuarta cuestión muestran que 82,4% utilizan libro didáctico en el aula, conforme el gráfico 1:

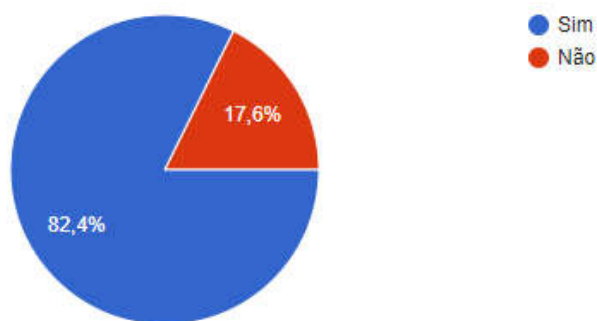


Gráfico 1 - Uso del libro didáctico

Fuente: Elaboración propia según datos de la investigación (abril – 2018)

Tres personas dijeron que no lo utilizan (17,6%) y cuándo les fue preguntado el motivo, una no comentó, una dijo que prefería producir material didáctico que esté adecuado al nivel del alumnado, basándose en varios libros y otra apuntó que el uso del libro no es compatible con la realidad de los estudiantes, pues ellos no tienen noción del idioma cuando llegan a la enseñanza media.

En el otro apartado de preguntas relacionadas al LD, los más mencionados en cuanto a su uso fueron *Cercanía Joven* (9) y *Sentidos en Lengua Española* (5). Respecto a la elección de los LD y las opciones del PNLD, algunos de los participantes relataron que fue basada en las opciones propuestas por el programa (*Cercanía Joven*, *Sentidos en Lengua Española* y

Confluencia), otros tres dijeron que fue a través de “*reunión en la escuela*”, “*evaluación*”, “*análisis*” o que había “*pocas opciones*”. Dos relatos llamaron la atención, pues afirman que “*la elección del libro fue realizada a través de análisis del libro didáctico, pero la primera opción no fue enviada. El libro que enviaron fue la segunda opción*” y que “*el libro fue elegido considerando la realidad de la escuela. También estaban disponibles Sentidos (muy bueno)*” enfatizando que no lo eligió por una cuestión de logística por tiempo y que la otra opción (*Confluencia*) no presentaba muchos textos literarios. Dos participantes afirmaron que no sabían o no tenían conocimiento de la elección y opciones del PNLD.

Acerca de la opinión sobre el libro adoptado, hay consideraciones a favor como, por ejemplo, el hecho de que el libro posee vocabulario, contexto gramatical, permite trabajar con géneros textuales, los ejercicios permiten que los estudiantes tengan una comprensión más profunda y significativa. Otro docente afirma que los de este año son mejor elaborados, también que el libro es “*bastante plural*”, explicando que contempla diversas actividades, literatura y “*variantes lingüísticas importantes*”, aún clasifican como “*bueno*” o con “*nivel alto*”. Sobre las opiniones en contra, se puede citar opiniones como “*no me gustó, muy confuso*” (indica este participante, resaltando el hecho de que cambió de escuela y tuvo que adaptarse al material que ya había sido seleccionado), también que “*en relación al anterior deja mucho que desear en algunos aspectos funcionales*” o, simplemente, que “*no es muy bueno*”.

De los profesores que utilizan el LD en clase, siete afirman que explotan todos los recursos disponibles en el material, pero no relatan cómo. Uno afirma que siempre intenta utilizar los audios mientras que otros explican que no consiguen reproducirlos, porque la escuela no dispone de aparatos. Otro menciona que el libro es desorganizado, confuso para el profesor y el alumno (motivo para no hacer uso de los recursos) o que la pronunciación del CD es genérica, “*no muestra la pluralidad cultural*” y suele agregar otros materiales. Otros participantes explican que utilizan “*casi todos*” o “*ni todos*” (presentando como justificativa la duración de 50 minutos de clase, lo que clasifica como “*complicado para utilizar*” todo material que trae el libro).

El cuadro 1 fue elaborado para facilitar la comprensión de la cuestión *Como a variação linguística é abordada no livro?*, está dividido entre opiniones de profesores³⁷ que utilizan los libros *Cercanía Joven* o *Sentidos en Lengua Española*, como es posible ver a seguir:

Cuadro 1 - ¿Cómo la variación lingüística es abordada en el libro?

Libro <i>Cercanía Joven</i>	Libro <i>Sentidos en Lengua Española</i>
1) <i>De maneira adequada</i>	2) <i>Um ponto positivo do livro é que não aborda uma única variante ele explora também o pronome Vos e suas formas conjugadas, o título do primeiro capítulo do 1º ano já é bem sugestivo neste aspecto: "Una lengua, varios pueblos." Creio que não se dá ênfase a nenhuma variante especificamente.</i>
3) <i>O livro apresenta uma variedade linguística que permite aos estudantes perceberem as diferenças presentes no vocabulário e nas formas de compreender os aspectos implícitos nos diálogos. Com relação a variedade apresentada pode-se dizer que em alguns textos ou áudios podemos perder que existe uma preocupação em demonstrar que as diferenças em cada país ou cada variedade, dependendo do contexto.</i>	4) <i>A temática de variação linguística empregada no livro considero regular. A variação regional.</i>

³⁷ Las opiniones de los dos cuadros de este apartado fueron reproducidas de la manera en que están en el cuestionario.

5) <i>Não aborda de maneira explícita a variação linguística, porém remonta alguns pontos da cultura de alguns países.</i>	6) <i>De forma dinâmica e diversificada. Estilo de gênero, etc!</i>
7) <i>Ele em relação ao anterior deixa a desejar em alguns aspectos funcionais, como para se ver as questões resolvidas no livro, deixa muito a desejar, mas apresentando agora uma melhora dando mais enfoque na gramática da variações linguísticas foçadas entre o espanhol de Espanha e de América.</i>	8) <i>De maneira sucinta, espanhol da Espanha.</i>
9) <i>Na maioria das vezes só aparece a variação Ibérica. Gostaria que os alunos tivesse a oportunidade de conhecer a pluralidade cultural.</i>	
10) <i>A construção através de projetos de trabalho, escuta trabalha bem a oralidade.</i>	
11) <i>Sim. Aparece desde os primeiros capítulos. Por exemplo, não tratam o voseo com algo separado para ter atenção. Ele vai na mesma tabela na 2º pessoa do singular. Contempla textos de vários países e não apenas sobre os países, etc.</i>	

El que afirmó que utiliza los dos libros (pues trabaja en escuelas distintas), explica que *“buscan mostrar varias, tanto en la escrita como en los audios”* y el que no se acuerda el nombre del libro que utiliza, dijo que *“la variación no es abordada de manera diversificada”*.

Al observar la columna del lado izquierdo, del libro *Cercanía Joven*, mientras un profesor considera que está adecuado, otro opina que no está bien. Mientras uno considera que solo aparece la variación ibérica, otro afirma que presenta textos de varios países o que el libro se preocupa en mostrar las diferencias en cada país. A partir de eso, es posible percibir que las opiniones divergen cuanto al uso de un libro en común. Acerca del libro *Sentidos en Lengua Española*, también se nota la misma diferencia en las respuestas, un participante asegura que trabaja la variante peninsular y otro menciona que no aborda solamente una variante. Probablemente, eso ocurre debido a la falta de conocimiento sobre el tema, desconocimiento de las variedades por parte de algunos profesores.

En la última sección del cuestionario, los participantes contestaron la pregunta relacionada al uso de otros materiales didácticos durante clases de ELE. Solo uno dijo que no utiliza ninguno, los demás explicaron que utilizan dinámicas, juegos, series en español, otros libros didácticos y manuales de servicio (relacionado a cursos técnicos), canciones, vídeos, *datashow*, imágenes, *CDs*, entre otros.

Todos los participantes (100%) están de acuerdo que es importante trabajar la variación lingüística en clase y en la última respuesta, explican qué intentan hacer con sus grupos con relación a esto. Se nota que, también, hay una diversidad de opiniones como, por ejemplo:

Cuadro 2 - ¿Cómo intenta trabajar la variación lingüística con sus alumnos?

1) Trabalho nas aulas de fonética, sempre faço referência as variações dos países na Europa, no caso da Espanhol e dos países hispaboamericanos. Utilizo músicas e vídeos para mostrar na prática a temática;
2) Ensino que há variação linguística e dou exemplos práticos (de forma oral);
3) Trabalho sempre. Desde a apresentação das Letras mostrando como se

<i>diz em outros países tal Letra.</i>
<i>4) Tento dar enfoque as variações linguísticas da América latina e da Península com fim de apresentar a riqueza do idioma espanhol, através de exemplos da escrita do vocabulário e também da prática gramatical dessas duas variantes como forma que seja apresentado ao aluno e que ele tenha consciência do uso das variantes do idioma.</i>
<i>5) O livro do PNLD anterior "enlaces" explora muito essa questão da variação, por exemplo, os áudios não dão tanta ênfase ao espanhol da Espanha, sendo assim procuro muito utilizar este material. Sempre que trabalho um conteúdo gramatical apresento as diferentes formas de usar aquele pronome, ou aquela palavra e sempre trago alguma informação de cunho cultural para desenvolver no meu aluno o relativismo cultural e a interculturalidade, pois quando isso é alcançado eles mesmo vão em busca de conhecer outras variantes linguísticas.</i>
<i>6) Tento tratar de forma natural, sempre uso o Brasil como referência para explicar que não há certo e errado e sim, diferentes formas de falar/escrever.</i>

Se nota que los profesores utilizan sus propias formas para abordar la variación lingüística en el aula, pero enfatizan aspectos en común como trabajar la interculturalidad, crear la conciencia del uso de las variantes, explicar que una pronunciación no es mejor que otra. Por otro lado, hay respuestas más cortas como “*comprensión auditiva*”, “*de manera dinámica y diversificada*”, “*a través de diálogos diferenciados*”, que demuestran puntos de vista más genéricos y que no abordan, de hecho, cómo trabajan ese aspecto con sus alumnos.

Los próximos apartados se dedican a realizar un análisis de algunos ejemplos para verificar cómo la variación lingüística es trabajada en los libros *Cercanía Joven* y *Sentidos en Lengua Española*. Como, generalmente, los alumnos tienen su primer contacto con la lengua española en el primer año de la enseñanza media (pública), las muestras seleccionadas son de la primera unidad del volumen 1 de cada colección, para ver cómo las variedades son introducidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2 Libro *Cercanía Joven*

La colección *Cercanía Joven* (figura 1) fue publicada por la editorial *SM*, cuyas autoras son Ludmila Coimbra (magíster en Letras, profesora universitaria de español e investigadora de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lengua Extranjera) y Luíza Santana Chaves (doctora y profesora de español en todos los niveles de la educación – básica y superior). La editora responsable es Ana Luiza Couto (licenciada en Letras Portugués, con posgrado en Traducción y editora de libros didácticos). Se nota que las autoras son profesoras del área de ELE, lo que es visto como un punto positivo para la creación del material y la editora tiene experiencia con libros didácticos.



Figura 1 - Cercanía Joven

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: *Cercanía Joven*, Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016.

En la página de la editorial *SM*, es posible encontrar informaciones dirigidas a presentar características, destaques (como “proporcionar la asimilación de las diferencias regionales del idioma³⁸”), detalles sobre las autoras y especificaciones en cuanto al número de páginas del libro del profesor (272) y del alumno (176). Asimismo, hay un vídeo de presentación informando que las características de la lengua varían conforme el país. Cada volumen está dividido en tres unidades temáticas con dos capítulos cada. Según la reseña disponible en la página de la *Guía de Libros Didácticos*, la colección presenta abordaje socio-interaccionista que considera la lengua española en uso y como base teórica la literacidad

³⁸ Información disponible en: http://pnld.edicoessm.com.br/colecao-Cercania-Joven_Espanhol. Acceso en: 10 mayo 2018.

crítica, nociones de interculturalidad, interdisciplinaridad, variación lingüística y busca trabajar la cuatro habilidades.

En la presentación del volumen 1 del libro (correspondiente al 1° año de la Enseñanza Media), las autoras invitan al estudiante a “conocer el mundo hispanohablante desde varias miradas³⁹” y, específicamente, relacionado al tema de este trabajo, dicen que el alumno podrá aprender “el alfabeto y fijarse en las variedades de pronunciación”, aspectos ligados a artistas de diversos países, dictaduras argentina y chilena, escritores reconocidos del mundo hispánico, como Julio Cortázar y Mario Benedetti. En la sección inicial titulada *Estructura de la obra*, explican que hay una subsección *Oído Perspicaz: el español que suena de maneras diferentes*, resaltando que esta parte posibilita entrar en contacto con las diferencias y variedades de la lengua española. También hay *Boxes de apoyo* como *Chuleta Lingüística: ¡No te van a pillar!* y *El Español Alrededor del mundo*, mostrando las variedades del mundo hispánico (“diversidad de palabras, sonidos, contenidos gramaticales , expresiones culturales”).

En la primera unidad (dividida en dos capítulos), titulada *El mundo hispanohablante: ¡viva la pluralidad!*, el tema de la transversalidad es la pluralidad cultural, reflejando cuáles son los países hispanohablantes, como muestra la figura 2. La actividad intenta despertar la reflexión en el alumno, en lo que se refiere a cuáles continentes los países hispanoamericanos pertenecen y en cuáles áreas están ubicados específicamente. También pide para que elija sus intereses en el estudio de español y por qué es importante aprenderlo.

³⁹ Información disponible en: <http://pnld.edicoessm.com.br/assets/tronpnld/CJ-ESPI/>. Acceso en: 10 mayo 2018.

1 EL MUNDO HISPANOHABLANTE: ¡VIVA LA PLURALIDAD!

UNIDAD

EN ESTA UNIDAD

Conocerás los países hispanohablantes y reflexionarás sobre sus culturas;
 Escucharás las canciones "300 Kilos", "Guantanamera" y "Visa para un sueño";
 Verás fotos y imágenes de ciudades hispanohablantes;
 Aprenderás a usar el presente de indicativo (regular e irregular) en español, los
 numerales y los pronombres interrogativos;
 Usarás el vocabulario de nombres, apellidos y apodos y también de medios de
 transporte y tipos de alojamiento; aprenderás el nombre de las letras y algunos
 sonidos del español;
 Producirás folletos turísticos tras leer algunos cuentos del libro *Historias de
 crámpulos y de fomas*, de Julio Cortázar.

Transversalidad:
 Pluralidad cultural
 Interdisciplinariedad:
 Geografía

EL ESPAÑOL COMO LENGUA OFICIAL EN EL MUNDO

¡Para empezar!

- Échale un vistazo al mapa y observa los países donde se habla español como lengua oficial. Contesta oralmente:
 - ¿En qué continentes se ubican estos países?
 - ¿Qué países hispanicos pertenecen a:
 - América del Sur?
 - América Central?
 - Europa?
 - África?
 - América del Norte?
- El español, por diversas razones, ha ganado espacio. ¿Cuáles son tus intereses en el estudio del español? ¿Por qué es importante para ti aprenderlo? Coméntalo oralmente con tus compañeros.
 - Hablar con hispanohablantes y hacer nuevos amigos.
 - Leer periódicos, páginas web, poesía, cómics y otros textos en español.
 - Viajar por los países donde el español es el único idioma oficial o uno de ellos.
 - Escuchar canciones y comprenderlas.
 - Ver películas sin subtítulos.
 - Conocer y reflexionar sobre otras culturas.
 - Aproximarse a las costumbres y a los hábitos de...

Figura 2 - Unidad 1 - El mundo hispanohablante: ¡Viva la pluralidad!

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: *Cercanía Joven*, Ensino Médio, 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 11

Cultura latina: ¡hacia la diversidad! es el título del primer capítulo que tiene como objetivo presentar/ identificar los países hispanos y el tema es el mundo latino, conforme se puede ver en la figura 3:

1 CULTURA LATINA: ¡HACIA LA DIVERSIDAD!

• Género discursivo: Letra de canción

• Objetivo de escucha: Identificar los países hispanohablantes

• Tema: El mundo latino

EXERCÍCIA

¿QUÉ VOY A ESCUCHAR?

- El título de la canción que vas a escuchar es "300 kilos". ¿Por qué? Formula hipótesis.
- La versión original de esta canción la cantaban Los Coyotes, un grupo de rock español exitoso en los años ochenta. ¿Conoces a otros grupos o cantantes que tengan el español como lengua materna?
- ¿Qué significa la palabra *coyote*? Mira la definición del diccionario: ¿por qué se habrá elegido esta palabra para nombrar a un grupo de rock?

COYOTE

1 nombre masculino. Mamífero cánido parecido al lobo, pero de menor tamaño, orejas más largas, hocico agudo y pelaje gris castaño (blanco en las partes inferiores); es muy veloz, se alimenta de conejos y pequeños animales que caza de noche, y vive salvaje en las praderas y estepas del norte y del centro de América: los coyotes son animales muy feroces, con partes de hasta veinte cachorros.

2 nombre común Méx. Persona que se dedica a ejercer como intermediario para acelerar trámites o sortear escollos legales desde Tijuana puedes cruzar la frontera con la ayuda de un coyote.

Voz: Diccionario general de la lengua española. 2. ed. Barcelona: Larousse, 2009.

ESCUCHANDO LA DIVERSIDAD DE VOSES

- En la letra de la canción aparecen 12 países hispanohablantes. Mira el mapa a continuación. ¿Qué países crees que aparecerán en la canción?

Fuente: Atlas geográfico escolar. 6. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. p. 14.

Escala: 0 1.000 2.000 km

No se muestra el mar

Figura 3 – Capítulo 1 – Cultura latina: ¡hacia la diversidad!

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: *Cercanía Joven, Ensino Médio*. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 12

Empieza con la canción *300 kilos*, del grupo de rock español *Los Coyotes*. De ahí, ya es posible ver que hay una diversidad entre quien la canta, su tema e, incluso su título, en que la palabra *kilos* significa *millones*, en español peninsular (puede ser considerada como variedad de tratamiento léxico). En la cuestión 3 se encuentra la definición de la palabra *coyote* y da énfasis a un nombre común en México (mostrando una expresión perteneciente a este país). La palabra *gallegos* también está en la letra, cuyo significado está presentado en el libro.

En la sección *Oído Perspicaz* el alumno se enfrenta con la pronunciación del alfabeto (tratamiento fonético), en que se resalta, en un cuadro, otras variantes que no son incorrectas para nombrarlas (*A quien no lo sepa*) que aparece conforme la figura 4.

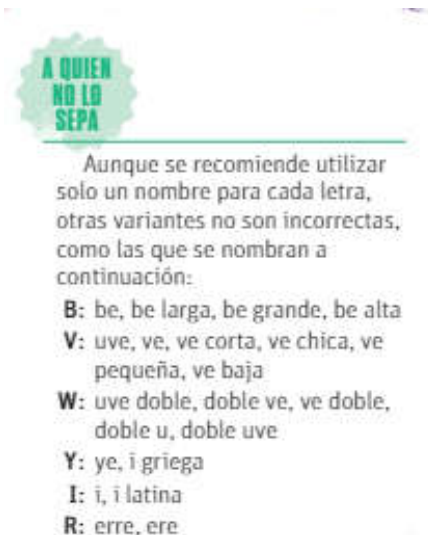


Figura 4 – A quien no lo sepa

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: Cercanía Joven, Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 15

En la sección *Gramática en uso*, el libro presenta una tabla (figura 5) en que muestra la conjugación utilizando el *vos* (aquí se ve el tratamiento morfológico):

2. El verbo *ser*, dependiendo del contexto, puede expresar cosas diferentes. Por tus conocimientos lingüísticos del portugués y de mundo, intenta relacionar los ejemplos con los usos de este verbo:

I. Ser + origen	A. Soy yo, Mariana.
II. Ser + profesión	B. ¿Sos profesora?
III. Ser + fecha	C. Esta casa es mía.
IV. Ser + número	D. Mañana es domingo.
V. Ser + lugar	E. ¿La fiesta es en el club?
VI. Ser + identidad	F. ¿Eres de Colombia?
VII. Ser + pertenencia	G. Somos cinco hermanos.

Figura 5 – Gramática en uso

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: Cercanía Joven, Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 16

El ejemplo *¿Sos profesora?* es introducido en el libro sin una explicación previa o cuadro aislado, o sea, aparece como algo común y perteneciente a la lengua española y, enseguida, también aparece en una tabla de conjugación (figura 6):

3. Fíjate en la siguiente tabla:

Pronombres \ Verbos	Ser	Estar
Yo	soy	estoy
Tú/Vos	eres/sos	estás/estás
Él, Ella, Usted	es	está
Nosotros(as)	somos	estamos
Vosotros(as)	sois	estáis
Ellos, Ellas, Ustedes	son	están

En la *Chuleta Lingüística*, p. 150, se amplía esta sección con explicaciones y actividades sobre los usos de los pronombres sujeto en lengua española.

Figura 6 – Tabla de conjugación

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: *Cercanía Joven*, Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 17

A continuación, explican en un tópico separado (*¡Ojo!*), conforme figura 7, el tratamiento formal e informal utilizado en España y América:



En español hay formas distintas de tratamiento:

- En el tratamiento formal se usa **usted** (singular) y **ustedes** (plural) en todos los países hispanohablantes, pero se puede usar la forma **usted** en ámbito familiar o de amistad en algunos países de América, como en Chile o en Colombia.
- En el tratamiento informal, en España se usa **tú** (singular) y **vosotros** (plural). Actualmente, **vosotros** no se utiliza en Hispanoamérica.
- En Hispanoamérica, el tratamiento informal puede ser expresado por **tú** (singular) y **ustedes** (plural) o por **vos** (singular) y **ustedes** (plural), según el país o zona. La conjugación de los verbos con el pronombre **vos** varía dependiendo de la región.

Figura 7 – ¡Ojo!

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: *Cercanía Joven*, Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 17

El uso del pronombre *vos* es explicado de manera generalizada, sin especificar las regiones que lo utilizan. Como indicado en la figura 6, en la *Chuleta Lingüística* (al final del libro) podemos encontrar más informaciones sobre las formas de tratamiento (ver figura 8):

Pronombres personales sujeto

- Funcionan como sujeto: **Él** trabaja en un hospital.
- Los pronombres personales **nosotros(as)** y **vosotros(as)** presentan distinción de género.
- Siempre están en concordancia con el verbo:
Nosotros tenemos muchos amigos.

Singular	Plural
Yo	Nosotros(as)
Tú/Vos	Vosotros(as)
Él, Ella, Usted	Ellos, Ellas, Ustedes

• Quiénes hablan: yo y nosotros(as).
• Con quiénes se habla: tú, vos, usted (singular); vosotros(as) y ustedes.
• De quiénes se habla: él, ellos, ella, ellas.

Las formas referentes a **usted** y **ustedes** van dirigidas al oyente, es decir, a la segunda persona, aunque asumen formas de tercera. En casi toda España, ambas se utilizan en contextos formales. En cambio, **ustedes** se utiliza tanto en contextos formales como informales en todo el continente americano (y en algunas regiones del Sur de España y de las Islas Canarias). De hecho, **ustedes** constituye en las variedades hispanoamericanas la única forma de segunda persona del plural de uso corriente.

- Observa el uso diferenciado de las formas de tratamiento en el universo hispanohablante.

	España	América Latina
En relaciones informales	Tú Vosotros(as) (en la mayoría de las zonas)	Tú o Vos (según el país o zona) Ustedes No se suele utilizar vosotros(as)
En relaciones formales	Usted Ustedes	Usted Ustedes

Recuerda:

- En español, a diferencia del portugués, hay una tendencia predominante a **omitir el pronombre sujeto**. Las terminaciones del verbo señalan de qué persona gramatical se trata:
 - Estudio música. (Yo)
 - Vivimos en Lima. (Nosotros/as)
- Se suele utilizar el pronombre sujeto cuando se hace el contraste entre informaciones y opiniones:
 - **Él** estudia español para leer autores latinoamericanos y **yo**, para comunicarme.
 - **Ella** toca el piano y **vos**, la guitarra.

Figura 8 – Chuleta Lingüística (Adaptado)

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: Cercanía Joven, Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 150

Se percibe que el contraste entre las variedades suele aparecer siempre en cuadros elaborados para esta distinción, lo mejor sería que intentase mostrar en un texto y no en partes aisladas tituladas con *¡Ojo!* o *Chuleta Lingüística* como los dos últimos ejemplos presentados, es decir, mostrar la lengua en contexto (en uso).

El segundo capítulo *Turismo Hispánico: ¡Convivamos con las diferencias!*, exhibe un cuadro de otra sección que se llama *El Español Alrededor del Mundo*, de acuerdo con la figura 9:

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

La cédula de identidad tiene otros nombres dependiendo del país. En Argentina, España y Perú se llama Documento Nacional de Identidad (DNI); en Bolivia, Costa Rica, Nicaragua, Uruguay y Venezuela reciben el nombre de Cédula de Identidad (CI); en Chile, además de cédula, también se lo conoce como Carnet o Carné de Identidad (CI). En Colombia y Ecuador se utiliza la denominación Cédula de Ciudadanía (CC); en El Salvador, Documento Único de Identidad (DUI); en Guatemala, Documento Personal de Identificación (DPI); en Panamá, Cédula de Identidad Personal (CIP), y en el Paraguay, Cédula de Identidad Civil. En Honduras se lo conoce simplemente como Tarjeta de Identidad, mientras que en México recibe un nombre muy distinto al de los demás países, Clave Única de Registro de Población (CURP), y en la República Dominicana se llama Cédula de Identidad y Electoral (CIE), porque también sirve para votar.

Figura 9 – El Español Alrededor del Mundo

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: Cercanía Joven, Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 26

En este ejemplo, se nota gran diversidad de países hispanohablantes, incluso algunos que no son tan mencionados en manuales de ELE como Bolivia, Nicaragua, El Salvador, República Dominicana y posibilita una amplia visión al alumno del léxico relacionado a la cédula de identidad. Otros géneros textuales son trabajados como canción de Juan Luis Guerra (República Dominicana) en la página 28, tiras de Mafalda (Argentina), que también hay la interjección *che*, utiliza la variedad rioplatense y presencia del voseo (*tenés*), como muestra la figura 10:



Figura 10 – Tirita de Mafalda

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: *Cercanía Joven, Ensino Médio*. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 30

Para finalizar el capítulo dos presenta léxico sobre medios de transporte. En la actividad se presenta diversas palabras que se refieren a autobús y coche, como se puede ver en más un cuadro *El Español Alrededor del Mundo* (figura 11). A pesar de que muchas se parecen al portugués, el libro presenta distintos nombres utilizados en países hispánicos como Cuba, Bolivia, Guatemala, Uruguay y resalta que están relacionados con las costumbres y hábitos de cada comunidad que las usa (que también podemos clasificar como la variedad relacionada al léxico).

:

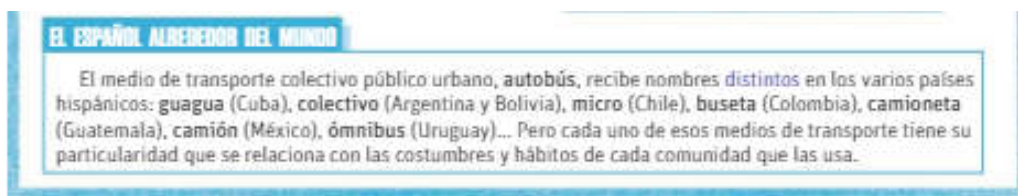


Figura 11 – Medios de Transporte

Fuente: COIMBRA, Ludmila *et al.*: *Cercanía Joven, Ensino Médio*. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016. p. 37

Durante la primera unidad, el alumno encuentra diversas imágenes relacionadas a ciudades de España, Honduras, Chile, México, Uruguay (página 19, 24 y 36). Documentos de diferentes países como Estados Unidos, Colombia, El Salvador, República Dominicana (página 25 y 26), lo que demuestra cierto cuidado a la hora de elegir figuras que representan diversos países hispanohablantes y no solamente los más conocidos como España y Argentina, por ejemplo.

4.3 Libro *Sentidos en Lengua Española*

Sentidos en Lengua Española es una colección publicada por la editorial *Richmond* (figura 12) y elaborada por las autoras, ambas doctoras en Letras Neolatinas y profesoras universitarias, Elzimar Goettenauer Marins Costa y Luciana Maria Almeida de Freitas (investigadora). Está dirigida para la enseñanza media, cada libro tiene cuatro unidades temáticas.



Figura 12 – Sentidos en Lengua Española

Fuente: FREITAS, Luciana; COSTA, Elzimar. *Sentidos en Lengua Española*, Ensino Médio. 1ª ed. Richmond. São Paulo, 2016.

La página de la editorial define la colección como “aliada del profesor para una enseñanza multicultural” y explica que la propuesta del libro es desarrollar prácticas en lengua española, tanto de comprensión como de producción, en situaciones concretas de interacción. También hay preocupación en trabajar la literacidad crítica y permite que el profesor adapte el material de acuerdo con el perfil de sus grupos⁴⁰, la variedad lingüística no es mencionada en esta página o en el vídeo disponible (en que las autoras aparecen explicando cuáles aspectos son abordados).

En la Guía del PNLD, la reseña sobre *Sentidos en Lengua Española* explica que está fundamentado en una perspectiva teórico-metodológica y enfoca en los géneros discursivos, buscando trabajar textos de diferentes esferas, soportes y variedades lingüísticas⁴¹. En el Manual del Profesor, titulado *Conversa entre professores* por las autoras, ellas explican que eligieron textos “representativos de las comunidades hablantes del español, permitiendo el acceso a diversas variedades de la lengua española, en varios aspectos (morfológicos, sintácticos, fonéticos, entre otros) y proporcionando el contacto con la diversidad del mundo social⁴²” (FREITAS; COSTA, p. 174, traducción nuestra).

La primera unidad del volumen 1 (*Una lengua, muchos pueblos*) introduce el tema sobre la lengua española y culturas hispánicas, cuyos objetivos están en la figura 13:

⁴⁰ Información disponible en: <https://pnld2018.moderna.com.br/-/sentidos-en-lengua-espanola>. Acceso en: 13 mayo 2018.

⁴¹ Información disponible en: <http://www.fn-de.gov.br/pnld-2018/index.html>. Acceso en: 10 mayo 2018.

⁴² Texto original: “representativos das comunidades falantes de espanhol, permitindo o acesso a diversas variedades da língua espanhola, em seus mais diferentes aspectos (morfológicos, sintáticos, fonéticos, entre outros), e proporcionando o contato com a diversidade do mundo social”.

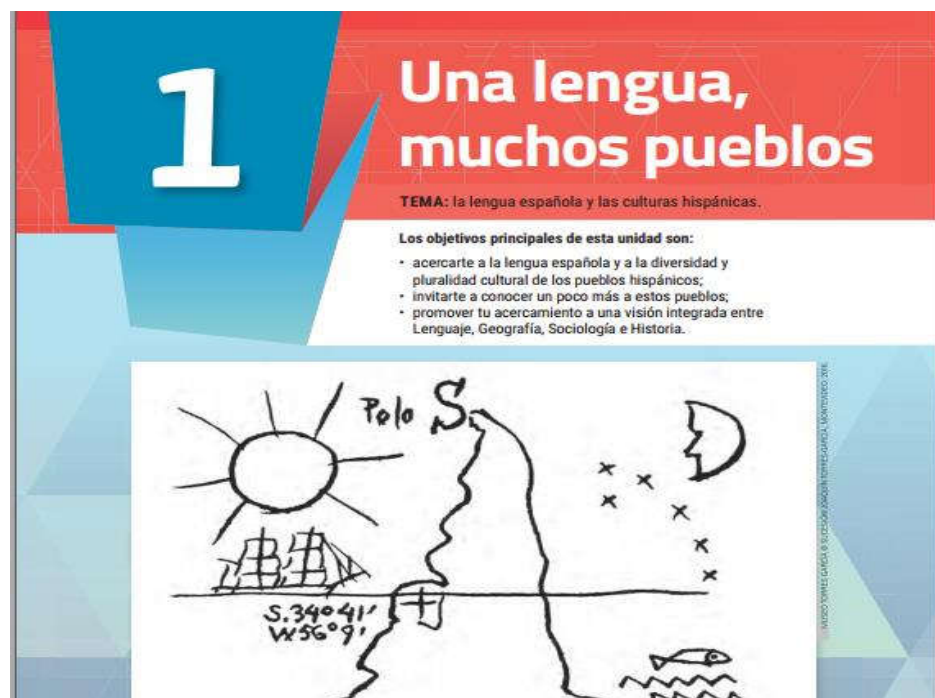


Figura 13 – Una lengua, muchos pueblos

Fuente: FREITAS, Luciana; COSTA, Elzimar. *Sentidos en Lengua Española*, Ensino Médio. 1ª ed. Richmond. São Paulo, 2016. p. 9

Enseguida, en la sección *En Foco*, expone fotos de personas relacionadas al mundo hispánico, de países como Uruguay, Bolivia, Ecuador, España, Perú, Colombia, México, Guinea Ecuatorial y Argentina (figura 14):

UNIDAD 2 — UNA LENGUA, MUCHOS PUEBLOS

EN FOCO

Profesores/profesoras, seleccionen a qué los estudiantes pueden reconocer la mayoría de los artistas y no intenten las actividades de lectura. Una sugerencia sería leer los otros países, como los que están en la guía didáctica. Converse con los profesores. Objetivos: activar los conocimientos previos sobre el tema de la unidad y formular hipótesis.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1. ¿Conoces a alguno de estos artistas? ¿Sabes qué hacen? Te damos una pista: hay una cantante, un actor, tres artistas plásticos (pintores/escultores) y cuatro escritores.

 Escritor. Eduardo Galeano, Uruguay	 Artista plástico. Roberto Mamani Mamani, Bolivia
 Artista plástico. Gonzalo Guerrero, Ecuador	 Escritor. Federico García Lorca, España
 Escritora. Victoria Santa Cruz, Perú	 Artista plástico. Fernando Botero, Colombia
 Escritora. Laura Esquivel, México	 Cantante. Nellys Karú, Cuba/Ecuador
 Actor. Ricardo Darín, Argentina	

Figura 14 – En Foco

Fuente: FREITAS, Luciana; COSTA, Elzimar. *Sentidos en Lengua Española*, Ensino Médio. 1ª ed. Richmond. São Paulo, 2016. p. 10

Es a partir de esos artistas que será desarrollada toda la unidad, involucrando temas relacionados a sus canciones, pinturas, obras y a sus países, como ejemplo, el poema de Victoria Santa Cruz aborda el prejuicio racial. Al final de cada actividad propuesta con ellos, aparece una sección *Desafío* (figura 15), con preguntas para testar el conocimiento de los alumnos con informaciones como si determinado país tiene o no frontera con Brasil, cuántos habitantes, cuál es la capital y desde ahí, también plantean cuestiones relacionadas a si tienen solamente una lengua oficial o no, qué es el Mercosur.

DESAFÍO

Profesor/Profesora, sabemos que los estudiantes probablemente no tendrán conocimiento previo para responder a algunas de estas preguntas. La propuesta es estimularlos a buscar informaciones para responderlas. Objetivo: ampliar el conocimiento del mundo con relación al lugar de producción de los textos.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1 Roberto Mamani Mamani es de Bolivia. ¿Qué sabes sobre ese país? ¡Pon a prueba tus conocimientos y contesta las preguntas a continuación!

- a ¿Limita con Brasil? **Si.**
- b ¿Tiene menos de diez millones de habitantes? **No.**
- c ¿Forma parte del Mercosur? **Si.**
- d ¿Hay diferentes grupos étnicos en su población?
- e ¿Tiene una sola lengua oficial?

d Si, por ejemplo, descendientes de europeos e indígenas (guaraníes, mojeños, etc.).
e No, son oficiales también el aimara, el quechua y otras treinta y cuatro lenguas indígenas.

JOSÉ HERNÁNDEZ BARRANTES/VOCA

CHOLDAVIN

ANDRÉS DE INDIQUE PÉREZ EL

Plaza Murillo, La Paz, Bolivia

Figura 15 – Desafío

Fuente: FREITAS, Luciana; COSTA, Elzimar. *Sentidos en Lengua Española*, Ensino Médio. 1ª ed. Richmond. São Paulo, 2016. p. 15

Algo que llamó la atención fue el hecho de trabajar, en la sección *Todos somos uno...*, un texto sobre Guinea Ecuatorial, conforme figura 16 (aunque el texto fue extraído del periódico español *El Mundo*), que es uno de los países hispánicos que no suelen aparecer con mucha frecuencia en materiales didácticos de ELE. El asunto es sobre la cantante Nelida Karr y refuerza que es el único país africano hispanohablante.

UNIDAD 1 — UNA LENGUA, MUCHOS PUEBLOS

TODOS SOMOS UNO...

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- El texto que vas a leer enseguida es un fragmento de un reportaje sobre una cantante de Guinea Ecuatorial. ¿Sabes en qué continente se sitúa Guinea Ecuatorial? ¿Tienes algún conocimiento sobre ese país? En caso afirmativo, ¿qué sabes? *Respuesta personal. Objetivo: activar los conocimientos previos acerca del tema del texto.*
- Lee el texto y luego contesta con tus compañeros las cuestiones a continuación.



Fragmento de reportaje. Disponible en <www.elmundo.es/blogs/el mundo/vozes/2014/02/21/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea.html>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015. Wriko/Gemma Solés. Disponible en <www.wriko.org/wriko/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea-ecuatorial/>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.

a Encuentra fragmentos del texto que indiquen: *Objetivo: identificar informaciones explícitas.* Artista: Nelida Karr.

Figura 16 – Todos somos uno...

Fuente: FREITAS, Luciana; COSTA, Elzimar. *Sentidos en Lengua Española*, Ensino Médio. 1ª ed. Richmond. São Paulo, 2016. p. 15

En otra sección, proponen un proyecto titulado *Somos todos latinos*, cuyo objetivo es buscar qué tenemos en común con los países latinos, conocerlos un poco más y también concienciar al alumno de que Brasil está rodeado de países hispanohablantes. Enfatizan que la unidad sirve para que el estudiante se dé cuenta que la lengua española está presente en diversos continentes. Al final, en la sección *Autoevaluación* (figura 17), el alumno puede verificar el conocimiento adquirido durante toda la unidad:

AUTOEVALUACIÓN

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- Elige lo que has aprendido en esta unidad.
 - Sé que el español se habla y es lengua oficial en diversos países, localizados en distintos continentes.
 - Reconozco que la diversidad y pluralidad cultural es una de las características de los pueblos hispánicos.
 - Identifico diversas semejanzas culturales y sociales entre Brasil y los países hispánicos.
 - Soy capaz de leer y oír textos en español y consigo comprenderlos.
 - Puedo discutir asuntos sobre el español y la cultura de los pueblos hispánicos con mis compañeros de clase.
 - Logro usar diferentes estrategias para relacionar los conocimientos nuevos con los que ya tenía.
- Ahora agrega otros conocimientos que te ha brindado esta unidad.
- ¿Crees que has participado activamente en las discusiones que se te han planteado en esta unidad? ¿Por qué?
- ¿Algún contenido te ha resultado difícil? En caso afirmativo, ¿cuál(es)? ¿Cómo pretendes solucionar esta dificultad?

Figura 17 – Autoevaluación

Fuente: FREITAS, Luciana; COSTA, Elzimar. *Sentidos en Lengua Española*, Ensino Médio. 1ª ed. Richmond. São Paulo, 2016. p. 25

Tras esta sección, hay otro apartado (*El Estilo del Género*) en que aparece actividad relacionada al actor argentino Ricardo Darín, al pintor colombiano Fernando Botero, al escritor uruguayo Eduardo Galeano y a la escritora mexicana Laura Esquivel (en que mencionan términos de la cultura mesoamericana). Se nota que las autoras dan importancia a trabajar una gran diversidad de géneros textuales (aunque no es tema de este trabajo) y de figuras hispánicas de diversos países, no solamente los más conocidos y mencionados como España y Argentina, por ejemplo, todos los textos utilizados en la primera unidad son de un artista diferente. Es importante resaltar que en el manual del profesor, las autoras siempre recomiendan que los profesores mencionen la existencia de otras variedades utilizadas, lo que demuestra que desde el inicio el libro concientiza al alumno sobre la pluralidad cultural de la lengua española, enfatizando su existencia en el mismo continente en que Brasil está ubicado.

5. ALGUNAS CONSIDERACIONES

Cuestiones relacionadas a la variación lingüística y cómo es abordada en los libros didácticos de ELE, adoptados por profesores de escuelas públicas en Paraíba, fueron planteadas durante todo este trabajo, a través de una revisión bibliográfica sobre sus definiciones (respecto a la concepción de diversos teóricos) y cómo se desarrollaron con el pasar de los años, más específicamente, en Brasil.

La enseñanza de las variedades en ELE es discutida aquí, pues Brasil está rodeado de países hispanohablantes en América y, por mucho tiempo, consideró en sus materiales didácticos utilizados en clases de español solamente la variedad peninsular que, conforme apunta Coan y Pontes (2013), aún prevalece esta preferencia peninsular en relación a las variedades hispanoamericanas. Kraviski (2007 *apud* COAN; PONTES, 2013, p. 185, traducción nuestra) afirma que “además del predominio de la variedad peninsular, los libros,

cuando exploran las variedades americanas, lo hacen de forma superficial y aparecen, en su mayoría, en pequeños textos, figuras, pies de página o en algún tópico de curiosidad⁴³”.

Para cumplir el objetivo y contestar las preguntas de esta investigación, planteadas en la *Introducción*, los cuestionarios fueron utilizados para verificar el punto de vista de los docentes en lo que se refiere a este tema. Cuanto a la adopción del libro didáctico, un dato interesante es que algunos desconocen cómo fue elegido o no tuvieron acceso a las opciones dadas por el PNLD. Asimismo, es posible constatar que todos consideran importante trabajar la variedad lingüística en clase de ELE, pero mientras algunos contestan de manera pertinente, explicando cómo lo hacen, otros no consiguen reconocerla o explicar cómo es abordada en el libro didáctico y qué pueden hacer para trabajarla con sus alumnos, pues presentan respuestas genéricas o generalizadas.

Cabe destacar que la variedad no debe ser trabajada solamente en los libros didácticos, el profesor puede incluir otros materiales que contribuyan para la concienciación de la diversidad lingüística en los alumnos. Trabajar con diversos géneros textuales auténticos es una buena estrategia para mostrar la diversidad cultural y lingüística durante las clases, eso sirve como *input* para perfeccionar el trabajo con la variación lingüística (COAN; PONTES, 2013), aunque no es una tarea fácil trabajar con este tema y la heterogeneidad de la lengua española.

En lo que concierne al análisis de los libros *Cercanía Joven* y *Sentidos en Lengua Española*, el propósito no fue ver cuál es mejor, sino cómo/si presenta la variación lingüística y si alguna variedad predomina. Se concluye que incluyen bastante material relacionado a Hispanoamérica (lo que era esperado, puesto que las autoras son brasileñas) y hay muchos aspectos relacionados a la variedad diatópica. En la unidad 1 de *Cercanía Joven*, esta variedad aparece en los niveles léxicos, fonéticos y morfológicos como se puede ver en los ejemplos citados en el apartado 4.2. En la unidad 1 de *Sentidos en Lengua Española* se encuentra diversos géneros textuales de diversos artistas y países hispanohablantes (lo que también es

⁴³ Texto original: “além do predomínio da variedade peninsular, os livros, quando exploram as variedades americanas, o fazem de forma superficial e aparecem, em sua maioria, em pequenos textos, figuras, notas de rodapé ou, ainda, em algum tópico de curiosidade”.

un punto positivo de visibilidad a los que son de Hispanoamérica, incluso muestra Guinea Ecuatorial que pertenece al continente africano).

Sin embargo, es necesario apuntar que, por más que los dos libros muestren escritores, cantantes (artistas, en general), podrían demostrar la lengua en uso de acuerdo con las variedades, como por ejemplo, diálogos entre personas de diferentes lugares y de diferentes ámbitos/ contextos sociales. En los casos que aparecen léxicas o morfológicas, en la unidad 1 del libro *Cercanía*, por ejemplo, están situados en cuadros aislados (titulados ¡Ojo!) para llamar la atención y no integrados en el texto, lo que puede caracterizar como una curiosidad para el alumno.

A pesar de eso, no se puede negar que los libros están muy bien elaborados y no enfocan solamente en la variedad peninsular, este cuadro está cambiando a lo largo del tiempo y esto también es un punto positivo. Igual que Silva y Castedo (2008, p. 72, traducción nuestra), pensamos aquí que las variedades hispanoamericanas “no deberían ocupar los tópicos de curiosidades o simplemente pies de página de los libros de español, sino que formen parte de la enseñanza formal, en el mismo nivel de la variante peninsular⁴⁴”.

De esta manera, se contesta las preguntas y se cumple el propósito propuestos al inicio de este trabajo. Futuras investigaciones pueden dar continuidad a esta investigación utilizando la misma metodología, incluso con más docentes de Paraíba o de otras provincias. Es posible analizar la variedad lingüística en otros contextos y/o en otros materiales (sea de la enseñanza básica, sea de curso de idiomas, por ejemplo), especificando cuáles los aspectos o cuáles contenidos serán evaluados para contribuir en el área de la Sociolingüística y de la Lingüística Aplicada.

⁴⁴ Texto original: “deveriam mais ocupar os tópicos de curiosidade ou simplesmente notas de rodapé dos livros de espanhol, e passem a fazer parte do ensino formal, no mesmo patamar da variante peninsular”.

6. BIBLIOGRAFÍA

ANDIÓN HERRERO, María Antonieta; BURMANN, María Gil. **Las variedades del español como parte de la competencia docente: qué debemos saber y enseñar en ELE/L2.** 2013. p. 47-59. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/06_andion-gil.pdf. Acceso en: 28 mar. 2018.

BARROS, Cristiano Silva; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: **Espanhol Ensino Médio** - Série Explorando o Ensino - Vol. 16 – MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acceso en: 20 nov. 2017.

BATISTA, Amanda Penalva. **Uma análise da relação professor e o livro didático.** Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2011. Disponible en: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Amanda-Penalva.pdf>. Acceso en: 10 abr. 2018.

BRASIL, Conhecimentos de Espanhol. In: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006. p. 127-164. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acceso en: 20 abr. 2018.

BRASIL. MEC/FNDE/SEB. **Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD** 2011. 2008. Disponible en: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/edital_pnld_2011_consolidado.pdf. Acceso en: 29 oct. 2017.

_____. Ministério da Educação. PNLD. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático.** 2016. Disponible en: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/7932-pnld-2018>. Acceso en: 30 ene. 2018.

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018: Apresentação.** Brasília: MEC/SEB, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. 2006.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio.** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. 2000.

BUGEL, Talia. **Sobre planificación lingüística en América Latina: el español en Brasil o “Los reyes viajan a Brasil para apoyar la enseñanza de español en la escuela”** – El País, Madrid, 10 de julio de 2000. Comunicación presentada en el XIII Congreso Internacional de ALFAL, San José de Costa Rica, 2005. p. 1-7.

COAN, Márluce; PONTES, Valdecy. **Variedades lingüísticas e ensino de espanhol no Brasil**. Revista Trama. v. 9, nº 18. 2013. p. 179-191. Disponible en: [e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/download/8252/6079](http://revista.unioeste.br/index.php/trama/article/download/8252/6079). Acceso en: 13 mayo 2018.

COIMBRA, Ludmila *et al.* **Cercanía Joven**. Ensino Médio. 2ª ed. Edições SM. São Paulo, 2016.

Consejo de Europa. 2002. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**. 2002. Trad. de Instituto Cervantes. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación y Grupo Anaya.

FERNÁNDEZ, Enrique García. **El tratamiento de las variedades de español en los manuales de EL2/LE**. UNED, 2009-2010. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:73a36788-3ead-4931-8349-53ad36fcc65a/2010-bv-11-08garcia-fernandez-pdf.pdf>. Acceso en: 13 mayo 2018.

FREITAS, Luciana; COSTA, Elzimar. **Sentidos en Lengua Española**. Ensino Médio. 1ª ed. Richmond. São Paulo, 2016.

FRISON, Marli Dallagnol; VIANA, Jaqueline; CHAVES, Jéssica Melo; BERNARDI, Fernanda. **Livro didático como instrumento de apoio para construção de propostas de ensino de Ciências Naturais**. VII Enpec. Florianópolis, 2009. Disponible en: <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viipec/pdfs/425.pdf>. Acceso en: 30 de oct. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa. Tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 3. 1995. p. 20-29. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acceso en: 13 mayo 2018.

GUADELUPE, Lucila Carneiro. **Um olhar sobre a interculturalidade no livro didático de espanhol: os gêneros como mediadores culturais**. 2014. Juiz de Fora. Disponible en: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/662>. Acceso en: 07 de dic. 2017.

LAJOLO, Marisa. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. 1996. p. 2-9. Disponible en: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2061/2030>. Acceso en: 24 abr. 2018.

MARENGO, Sandro Marcio; LOUREIRO, Valéria Jane. **Articulações e usos do material didático de espanhol em escolas públicas estaduais de Sergipe: (des)alinhamentos com as políticas públicas de ensino?**. Interfaces Científicas – Educação. Aracaju, 2016. p. 83-96. Disponible en: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/3028/1638>

<https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/3028/1638>. Acceso en: 07 mayo 2018.

MATOS, Doris Cristina. **Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos**. Abehache. 2014. Disponible en: <http://www.hispanistas.org.br/arquivos/revistas/sumario/revista6/165-185.pdf>. Acceso en: 31 de oct. 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponible en: < <http://www.educabrazil.com.br/pnld-programa-nacional-do-livro-didatico/>>. Acceso en: 23 de abr. 2018.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. El modelo de la lengua y la variación lingüística. In: SÁNCHEZ Lobato, Jesús; SANTOS Gargallo Isabel. **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. SGEL. 2005. p. 737-753.

_____. **Las variedades de la lengua española y su enseñanza**. Madrid, Arco Libros. 2010. 264p.

MURGA, María Hortensia Blanco. **As atitudes de estudantes de E/LE com relação às variedades diatópicas do espanhol**. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, 2007. Disponible en: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3019/1/2007_MariaHortensiaBlancoGarciaMurga.PDF. Acceso en: 07 mayo 2018.

PARAQUETT, Márcia. A América Latina e materiais didáticos de espanhol como LE. In: SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Orgs.). **Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições**. EDUFBA. 2012. p. 379-403.

PLAN curricular del Instituto Cervantes. Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Madrid, 2006 - Biblioteca nueva. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/. Acceso en: 12 mayo 2018.

PONTE, Andrea. A variação linguística na sala de aula. In: **Coleção Explorando o Ensino**. 2010. Brasília. Disponible en: https://espanholdobrasil.files.wordpress.com/2011/04/2011_espanhol_capa.pdf. Acceso en: 27 de nov. 2017.

PONTES, Valdecy; SILVA, Kevyn; OLIVEIRA, Michele. **O tratamento dado à variação linguística nos livros de língua espanhola selecionados pelo PNLD 2017**. Hispanista – Vol XVIII – Outubro – Noviembre – Diciembre de 2017. Revista electrónica de los Hispanistas de Brasil. ISSN 1676-9058 (español). ISSN 1676-904x (portugués). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/276233179_O_tratamento_dado_a_variacao_linguistica_na_traducao_dos_falsos_amigos_nos_livros_de_lingua_espanhola_selecionados_pelo_PNLD_2011. Acceso en: 02 abr. 2018.

RIOS, Jéssica Pastoriza; AYRES, Mônica Rigo. **Variação linguística nas aulas de inglês e espanhol como língua estrangeira**. XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação. 2015. Disponible en: https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3612/951/1102.pdf. Acceso en: 23 abr. 2018.

RODRIGUES, Daniel de Sá. **O tratamento da variação linguística em livros didáticos de língua inglesa**. Universidade Estadual do Ceará, 2005. Disponible en: <http://www.uece.br/posla/dmdocuments/DanieldeSaRodrigues.pdf>. Acceso en: 27 de nov. 2017.

RUEDA, Ana Mancera; ALAMÁN, Ana Pano. **El español coloquial en las redes sociales**. Cuadernos de Lengua Española, 121. Editora Arco Libros. 2013. 96 pp.

SANCHÉZ, María Leonisa Núñez. **Por qué y cómo analizar el libro didáctico**. Universidade Federal Fluminense. p. 225-230. 2004. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2004/26_nuñez.pdf. Acceso en: 9 mar. 2018.

SILVA, Bruno Rafael; CASTEDO, Tatiana. **Ensino do espanhol no Brasil: O caso das variedades linguísticas**. Holos, Ano 24, vol. 3. 2008. p. 67-74. Disponible en: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/145/164>. Acceso en: 20 abr. 2018.

SILVA, Elaine Cristina. **“Que espanhol ensinar?”: a variação lexical do espanhol como língua estrangeira**. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2007. Disponible en: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCL/projeto_todasasletras/inicie/ElaineCristinaRodriguesSilva.pdf. Acceso: 23 abr. 2018.

SOUSA, Francisco Raimundo. **Tratamento dado à variação linguística no material didático nas aulas de espanhol língua estrangeira (le) no ensino médio: a especificidade de uma escola pública em Boa Vista-RR**. Rio de Janeiro, 2013.

TEIXEIRA, Rosane de Fátima Batista. **Significados o livro didático na cultura escolar**. X Congresso Nacional de Educação. I Seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação – SIRSSE. PUC-Rio, 2011. Disponible en: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5550_3648.pdf. Acceso en: 20 mar. 2018.

VARIACIÓN Lingüística. Centro Virtual Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variacionlinguistica.htm. Acceso en: 07 de dic. 2017.

7. APÊNDICES

7.1 Apêndice 1 – Questionário sobre Variação Linguística nas aulas de ELE (Espanhol como Língua Estrangeira)

Seção 1 de 5



Variação Linguística nas aulas de ELE (Espanhol como Língua Estrangeira)

Prezado(a) entrevistado(a),

Esta pesquisa é parte integrante de um Trabalho de Conclusão de Curso, desenvolvido por Maria Helena Pereira Gomes, aluna do curso de Letras Espanhol (Universidade Federal da Paraíba), sob orientação da professora Ruth Marcela Bown Cuello. Trata-se de um estudo sobre o uso do livro didático e variação linguística, da língua espanhola, em sala de aula em escolas públicas.

Caso seja professor (a) de espanhol de escola pública na Paraíba, peço, respeitosamente, que preencha o questionário a fim de fundamentar a pesquisa que estou desenvolvendo.

É anônimo, confidencial e as respostas serão utilizadas exclusivamente para fins científicos. A sua resposta, pessoal e sincera, é muito importante. Você levará em torno de 10 minutos para respondê-lo.

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade e colaboração neste estudo. Estou disponível para esclarecer qualquer dúvida.

Seção 2 de 5

Informações gerais

Descrição (opcional)

1. Você possui alguma formação? Qual? *

Texto de resposta longa

2. Há quanto tempo você leciona língua espanhola? *

Texto de resposta longa

3. Em qual cidade você leciona/ trabalha? *

Texto de resposta longa

4. Você utiliza algum livro didático? *

☐ Sim

☐ Não

Se respondeu "NÃO", qual o motivo?

Texto de resposta longa

Sobre o livro didático

Se você escolheu "SIM" na questão anterior (4), por favor, continue respondendo a esta seção.

1. Qual o livro didático adotado na sua escola? Por favor, escreva o título.

Texto de resposta longa

2. Como se deu a escolha do livro? Quais foram as opções dadas pelo PNLD?

Texto de resposta longa

3. Qual a sua opinião sobre o livro adotado?

Texto de resposta longa

4. Você utiliza todos os recursos que o livro dispõe?

Texto de resposta longa

5. Na sua opinião, como a variação linguística é abordada no livro? Qual a variante utilizada?

Texto de resposta longa

Material didático e variação linguística

Descrição (opcional)

1. Você faz uso de outros materiais didáticos durante as aulas? Quais? *

Texto da resposta longa

2. Você acha que é importante trabalhar a variação linguística em sala de aula? *

☐ Sim

☐ Não

Se respondeu "NÃO" à questão anterior, por quê?

Texto da resposta longa

3. Durante suas aulas, como tenta trabalhar a variação linguística com seus alunos? *

Texto da resposta longa