

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE - UNICENTRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS
NÍVEL DE MESTRADO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: INTERFACES ENTRE LÍNGUA E
LITERATURA

CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS:
UM ESTUDO SOBRE A LÍNGUA ESPANHOLA COMO LÍNGUA
ESTRANGEIRA

FERNANDA PRISCILA CARRARO

Guarapuava

2016

FERNANDA PRISCILA CARRARO

**CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS:
UM ESTUDO SOBRE A LÍNGUA ESPANHOLA COMO LÍNGUA
ESTRANGEIRA**

Dissertação apresentada como requisito Parcial à obtenção de grau de Mestre em Letras, Curso de Pós-Graduação em Letras, área de Concentração Interface entre língua e literatura, da UNICENTRO.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Loremi Loregian Penkal

Guarapuava

2016

Catálogo na Fonte
Biblioteca da UNICENTRO

C313c	<p>CARRARO, Fernanda Priscila</p> <p>Crenças e atitudes linguísticas : um estudo sobre a língua espanhola como língua estrangeira / Fernanda Priscila Carraro. – Guarapuava, PR : [s.n], 2016. 117f.</p> <p>Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Loremi Loregian Penkal</p> <p>Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras. Área de Concentração Interface entre língua e literatura. Universidade Estadual do Centro-Oeste, PR.</p> <p>1. Linguística – dissertação. 2. Sociolinguística variacionista. 3. Espanhol – estudo e ensino. I. Penkal, Loremi Loregian. II. UNICENTRO. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 468.24</p>
-------	---

TERMO DE APROVAÇÃO

Fernanda Priscila Carraro

Crenças e atitudes linguísticas: um estudo sobre a língua espanhola como língua estrangeira

Dissertação aprovada em 09/05/2016 como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Interfaces entre Língua e Literatura, pela seguinte Banca Examinadora:



Profa. Dra. Loremi Loregian-Penkal – Presidente/Orientador(a)
UNICENTRO



Prof. Dr. Ciro Damke – Membro Titular
UNIOESTE



Profa. Dra. Cibele Krause-Lemke – Membro Titular
UNICENTRO

GUARAPUAVA-PR
2016

A Deus, pela vida e sabedoria.

A meu pai Fernando, minha mãe Cleonice e meu irmão Felipe, por trazerem luz e alegria à minha vida. Por suportarem momentos de ausência e renúncia e por serem exemplos de amor incondicional. A vocês, meu eterno amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, dono de todas as coisas, por guiar-me pelos caminhos da vida e por ser presença incontestável.

À minha querida Loremi, pela valiosa orientação, pela amizade, pelo apoio e zelo. Por acreditar em meu trabalho e guiar-me pelos caminhos por mim ainda desconhecidos. Por presentear-me com seu conhecimento a cada nova leitura e a cada encontro e por ser tão gentil e cuidadosa com as palavras.

Aos professores doutores Ciro Damke, Cibele Krause Lemke e Lucelene Franceschini, por aceitarem participar de minha banca, pela leitura atenta e pelas valiosas sugestões dadas para que eu aprimorasse minha pesquisa.

Aos professores do Mestrado e aos professores e funcionários da UNICENTRO, suporte necessário para trilhar o caminho percorrido.

Àqueles que, de tão boa vontade, se dispuseram a participar como informantes desta pesquisa, vocês são a razão da realização deste trabalho.

Aos colegas professores do Departamento de Letras da UNICENTRO/Irati, em especial aos professores Tadinei Daniel Jacumasso, por ter me acompanhado nos meus primeiros passos na pesquisa e pela parceria de sempre ¡*gracias, chê!* Cibele Krause Lemke, pelo constante incentivo e preciosos conselhos; Viviane Schier e Ana Paula Sierakowski, pela parceria, pela amizade, pelos risos e *por la luz en los momentos de oscuridad*, valeu, *piazada!* E também à Anelise Copetti Dalla Corte, pela amizade e por compartilhar das mesmas questões *mestradísticas*, além de minicursos, materiais, textos, bancas, testes, histórias e admirável bom humor.

À chefia do Delet/I, Luciane Trennephol da Costa e Marcela de Freitas Ribeiro Lopes, pelo apoio, incentivo e por contribuírem significativamente para o meu crescimento profissional e também pessoal.

À professora Poliana Fabíula Cardozo, que prontamente me ajudou e colheu os dados de fala peninsular durante sua estadia na Espanha.

Aos meus entrevistados: *peruano, argentino e espanhol ¡muchas gracias!*

Aos colegas do mestrado, em especial à Élen Ramos, pela amizade, pelos socorros, pelas traduções, pelos almoços, cafés, risos, aventuras, experiências, enfim, *thanks so much for everything!*

Às queridas Renata e Roberta, mais do que primas, amigas e companheiras para tudo e a qualquer hora.

À minha amiga Helise Batista, *regalo* que a graduação me deu, que continua presente tanto nas horas boas quanto nas ruins e que me deu tanto apoio nesta caminhada.

Aos meus amigos Bruno Henrique Bonfim e Thaís Emanuele Batista, por abrirem as portas da sua casa e me ajudarem quando precisei.

Aos meus pais Fernando e Cleonice agradeço pelo que sou e por todo amor e compreensão que tiveram comigo. Não há palavras suficientes para explicar o quão importante são para mim e o quanto os amo.

Ao meu amado irmão, Felipe (Pi), por, além de me ajudar a contabilizar os dados, ser ombro amigo, confidente e conselheiro.

E a todos os meus familiares e amigos (novos e antigos) que contribuíram de alguma forma para que eu alcançasse meu objetivo. Vários foram os momentos em que me ausentei e vocês entenderam todos os meus “não posso”.

Muito obrigada!

*“Quem é você? - perguntou a lagarta.
I... I hardly know sir, just a present – at least
I know who I was when I got up this morning,
Pero creo que ya he cambiado tantas
veces desde entonces”*

Alice no País das Maravilhas - Lewis Carroll

CARRARO, Fernanda P. **Crenças e atitudes linguísticas**: um estudo sobre a língua espanhola como língua estrangeira. Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Guarapuava, 2016. Dissertação de Mestrado.

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar as principais crenças e atitudes linguísticas dos acadêmicos do primeiro ao quarto ano do curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, em relação a algumas variedades da língua espanhola/castelhana, a saber: variedade peninsular, variedade andina, variedade rio-platense e variedade caribenha. Para isso, foram elaborados alguns instrumentos de análise, baseados nos preceitos da sociolinguística variacionista e nas pesquisas sobre crenças e atitudes linguísticas, para medir tais atitudes e crenças. Além da pesquisa bibliográfica, foram coletados e analisados dados de vinte e quatro informantes, conforme os temas propostos. O trabalho está dividido em cinco capítulos: o primeiro trata do surgimento da sociolinguística variacionista; o segundo apresenta algumas pesquisas relacionadas aos temas crenças e atitudes linguísticas, bem como, trata das principais bases teóricas em relação a estes temas; o terceiro destaca os principais traços linguísticos que diferenciam as quatro variedades da língua espanhola em análise; o quarto capítulo apresenta os instrumentos utilizados para a realização das entrevistas e posterior análise e o quinto capítulo apresenta as análises divididas em cinco grupos: primeiro ano, segundo ano, terceiro ano, quarto ano e grupo PIBID. Entre outros resultados, foi possível perceber que, de maneira geral, a variedade rio-platense foi a que mais recebeu avaliações positivas em oposição à variedade caribenha, que recebeu mais avaliações negativas. Foi possível observar, também, que os informantes apresentaram um número significativo de atitudes neutras e isso se justifica, segundo os informantes, pelo fato de desconhecerem certas variedades, e assim preferirem a neutralidade.

Palavras-chave: Crenças e Atitudes Linguísticas; Sociolinguística; Variedades da Língua Espanhola.

CARRARO, Fernanda P. **Creencias y actitudes lingüísticas: un estudio acerca de la lengua española como lengua extranjera.** Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Guarapuava, 2016. Tesis de maestría.

RESUMEN: Esta investigación tiene como objetivo principal investigar las principales creencias y actitudes lingüísticas de los académicos del primer al cuarto año del curso de Letras Espanhol de la Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, en relación a algunas variedades de la lengua española/castellana, a saber: variedad peninsular, variedad andina, variedad rioplatense y variedad caribeña. Para eso, fueron elaborados algunos instrumentos de análisis, basados en los conceptos de la sociolingüística variacionista y en los trabajos acerca de creencias y actitudes lingüísticas, para medir tales actitudes y creencias. Además de la investigación bibliográfica, fueron recolectados y analizados datos de veinticuatro informantes, conforme las temáticas propuestas. El trabajo está dividido en cinco capítulos: el primero trata del surgimiento de la sociolingüística variacionista; el segundo presenta algunas investigaciones relacionadas a los temas creencias y actitudes lingüísticas, bien como, trata de las principales bases teóricas en relación a estos temas; el tercero resalta los principales rasgos lingüísticos que hacen distinción entre las cuatro variedades de la lengua española en análisis; el cuarto apartado presenta los instrumentos utilizados para realización de las encuestas y posterior análisis y el quinto capítulo presenta los análisis divididas en cinco grupos: primer año, segundo año, tercer año, cuarto año y grupo PIBID. Entre otros resultados, fue posible percibir que, de manera general, la variedad rioplatense fue la que más recibió evaluaciones positivas en oposición a la variedad caribeña, que recibió más evaluaciones negativas. Fue posible observar, también, que los informantes presentaron un número significativo de actitudes neutras y eso se justifica, según los informantes, porque desconocen ciertas variedades, y así prefieren la neutralidad.

Palabras-clave: Creencias y Actitudes Lingüísticas; Sociolingüística; Variedades de la Lengua Española.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Zonas de abstração	34
-------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Síntese dos resultados obtidos no componente ideológico, afetivo e de comportamento da atitude linguística de falantes de Magallanes	49
Tabela 2 – Lista de informantes	64
Tabela 3 – Parte B	67
Tabela 4 – Parte C	68
Tabela 5 – Total de respostas – parte C – 1º ano	76
Tabela 6 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 1º ano	80
Tabela 7 – Total de respostas – parte C – 2º ano	85
Tabela 8 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 2º ano	87
Tabela 9 – Total de respostas – parte C – 3º ano	92
Tabela 10 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 3º ano	93
Tabela 11 – Total de respostas – parte C – 4º ano	98
Tabela 12 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 4º ano	99
Tabela 13 – Número total de avaliações por grupo	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – 1º ano - ¿Cómo se llama la lengua que estás aprendiendo?	72
Gráfico 2 – Avaliação das variedades ouvidas – 1º ano	75
Gráfico 3 – 2º ano – ¿Cómo se llama la lengua que estás aprendiendo?	83
Gráfico 4 – Avaliação das variedades ouvidas – 2º ano	84
Gráfico 5 – 3º ano – ¿Cómo se llama la lengua que estás aprendiendo?	90
Gráfico 6 – Avaliação das variedades ouvidas – 3º ano	91
Gráfico 7 – 4º ano – ¿Cómo se llama la lengua que estás aprendiendo?	96
Gráfico 8 – Avaliação das variedades ouvidas – 4º ano	97
Gráfico 9 – Avaliação geral das variedades ouvidas – 4º ano	105

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS	16
1. SOCIOLINGUÍSTICA	21
1.1 Do nascimento da Sociolinguística	21
1.2 A Sociolinguística Variacionista	25
1.2.1 A variação linguística.....	26
1.2.1.1 Variação interna da língua: os fatores linguísticos	28
1.2.1.2 Variação externa da língua: os fatores extralinguísticos.....	30
1.3 O preconceito linguístico	33
2. CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS	36
2.1 Crenças	38
2.2 Atitudes	43
2.3 Identidade Linguística	50
2.4 Lealdade e deslealdade linguística	52
3. AS LÍNGUAS ESPANHOLAS	54
3.1 Espanhol Peninsular <i>versus</i> Espanhol Latino Americano	54
3.1.1 As variedades: caribenha, andina, rio-platense e peninsular	55
3.2 O curso de Letras Espanhol	59
4. CORPUS E METODOLOGIA	61
4.1 O <i>corpus</i>	62
4.2 Os informantes	62
4.3 Metodologia e estrutura das entrevistas	64
4.3.1 Parte A.....	65
4.3.2 Parte B.....	66
4.3.3 Parte C.....	68
4.3.4 Parte D	68
4.3.5 Parte E	69

5. ANÁLISE DOS DADOS	71
5.1 Primeiro ano: análise	71
5.2 Segundo ano: análise	82
5.3 Terceiro ano: análise	90
5.4 Quarto ano: análise	95
5.5 Grupo PIBID	102
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
7. REFERÊNCIAS	111
8. ANEXOS	114

PALAVRAS INICIAIS

Serão também os homens e suas culturas, suas línguas, sua sintaxe e sua fonologia afetados por fenômenos de contato, mistura, alquimia e mescla? É óbvio que sim!

Tarallo e Alkmin, 1987

Dentre as inúmeras razões que motivaram a escolha do tema deste trabalho, a principal se deve ao fato de que a língua(gem) é uma habilidade específica da espécie humana. De acordo com Fiorin (2013), “o homem não está programado para aprender física ou matemática, mas está programado para falar, para aprender línguas, quaisquer que elas sejam. [...] A linguagem responde a uma necessidade natural da espécie humana, a de comunicar-se” (FIORIN, 2013, p. 13), e todos os seres humanos, independente de idade, sexo, escolaridade ou lugar social, com exceção daqueles que possuem algum tipo de necessidade especial, falam.

Outra razão é a de que a linguagem é insubstituível. A linguagem em seus diversos níveis – a linguagem visual, por meio de imagens, a linguagem de sinais, etc. – são formas de interpretar a realidade. Não se pode substituí-la por coisas, como no exemplo utilizado por Fiorin (2013, p. 16), no qual cita um trecho do livro *Viagens de Gulliver*, em que as pessoas, na intenção de unificar a linguagem, começaram a utilizar objetos no lugar de palavras. Assim, se quisesse falar sobre uma cadeira, deveria mostrar o objeto cadeira. Obviamente esta proposta não teve sucesso, pois a língua “não é um sistema de mostraçã de objetos, porque permite falar do que está presente e do que está ausente, do que existe e do que não existe, porque possibilita até criar novas realidades, mundos não existentes” (FIORIN, 2013, p. 17). A linguagem é uma maneira de dar significado às coisas do mundo, de percebê-las.

Mas a linguagem não é somente isso e seria impossível definir sua função real nas poucas linhas de um trabalho. De acordo com Fiorin (2013)

A linguagem não se presta somente para perceber o mundo, para categorizar a realidade, para propiciar a interação social, para informar, para influenciar, para exprimir sentimentos e emoções, para criar e manter laços sociais, para falar da própria linguagem, para ser fonte e lugar de prazer, mas serve também para estabelecer uma identidade social (FIORIN, 2013, p. 26).

Além disso, a linguagem também é um meio de interação entre os seres humanos e, conseqüentemente, com tudo o que está relacionado às pessoas, aos grupos sociais, aos povos, às nações.

A epígrafe nos diz que, mesmo o homem tendo criado linhas e/ou fronteiras para delimitar alguns espaços, os seres humanos, assim como as culturas, as línguas e as tradições, estão em constante contato. Este contato pode ser percebido nas diferentes maneiras de falar e se expressar, sons diferenciados, “línguas distintas que se “compartimentalizam” em funções sociais, ou se cruzam, combatendo-se umas às outras pela conquista de um espaço social próprio” (TARALLO e ALKMIN, 1987, p. 9). Isso ocorre em todas as línguas e este contato é também uma das razões deste estudo.

Dentre as razões pessoais, escolhi me dedicar e pesquisar na área da sociolinguística desde muito cedo, mesmo que inconscientemente. Sempre prestei atenção na maneira de as pessoas falarem. O modo como pronunciavam certos sons e palavras e como se diferenciavam de outras pessoas sempre me atraiu, e o fato de poder estudar algo que está tão presente em meu cotidiano tornam o objeto e a pesquisa em si muito mais interessantes.

Outro fato importante para explicar a escolha deste tema é a minha busca constante em conhecer e aprender (sobre) outras línguas. A língua espanhola é a que mais me atrai devido à relação que tenho com a cultura gaúcha e à forte presença que a língua espanhola tem nesse meio (CARRARO e JACUMASSO, 2011). Por esta e outras razões escolhi o Curso de Letras Espanhol da Unicentro, Irati, onde me graduei no ano de 2011 e onde atuo como professora colaboradora há alguns anos. Na minha trajetória de aluna de Letras Espanhol e de docente da área, várias “crenças e atitudes” permearam o ensino/aprendizado dessa língua. Explicitá-las, aqui, será meu maior desafio. Depois de explanar meus objetivos pessoais, voltemos nossos olhos para os motivos teóricos com a intenção de tentar ver mais de perto o fenômeno estudado aqui.

De acordo com Calvet (2002), existem cerca de 6.000 ou 7.000 línguas no mundo, distribuídas em mais de 200 países. É coerente pensar que estas línguas não estão proporcionalmente divididas entre os diversos países e que o número de falantes de cada uma delas também varia. Sabe-se também que a mesma língua é falada em vários países, como é o caso da língua espanhola que é língua oficial de 21 deles. Mas

é incoerente pensar que, utilizando o exemplo citado, a língua espanhola seja falada da mesma maneira em diversos lugares do mundo – na América Latina, América do Norte e até mesmo no Continente Africano – e que ela funcione da mesma forma para todos os seus falantes e respectivos grupos sociais. A título de exemplo, podemos pensar na convivência da língua espanhola e da língua guarani no Paraguai, onde ambas são línguas oficiais deste país. O mesmo caso ocorre na Espanha, onde coexistem línguas como o *gallego*, o *vasco*, o *catalán*, *euskera* e *aranés*, além do espanhol, sem contar as línguas que existem na Espanha e não são oficiais. Impossível crer que a língua espanhola, nos exemplos citados, não sofra nenhum tipo de contato ou influência com as línguas que convive. Podemos afirmar, então, que o contato se dá em diferentes níveis: indivíduo, comunidade, aspectos comuns e divergentes entre sociedades. “E o resultado dos contatos é um dos primeiros objetos de estudo da sociolinguística” (CALVET, 2002, p. 35). Por isso, é relevante voltar os olhos para os fenômenos de heterogeneidade das línguas.

A língua é um fato social e por isso não existem fronteiras que a impeçam de entrar em contato com outros territórios. É importante lembrar que não é a língua que ocupa um espaço em si, mas os seus falantes. Estes é que entram em contato com outros falantes, outras culturas, outras línguas, e é por meio deste contato que as línguas, em muitos casos, se tornam cada vez mais heterogêneas.

Partindo do princípio de que, segundo minha experiência como aluna e também como professora de língua espanhola, há uma série de crenças – e, conseqüentemente, de atitudes – que permeiam o processo de ensino/aprendizagem desta língua, esta pesquisa tem como *objetivo principal* investigar quais são as crenças e as atitudes linguísticas dos acadêmicos de Letras Espanhol em relação a algumas variedades da língua espanhola. Assim sendo, os objetivos específicos deste trabalho são:

- i) Analisar as crenças e atitudes linguísticas – positivas, negativas e neutras – de alunos do primeiro ao quarto ano do curso de Letras Espanhol;
- ii) Analisar as crenças e atitudes linguísticas dos alunos participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (*doravante* PIBID);
- iii) analisar questões como a) lealdade e deslealdade linguística em relação à língua estrangeira; b) identidade linguística na língua estrangeira e c) preconceito linguístico.

As perguntas de pesquisa que nortearão este trabalho são:

a) As crenças e as atitudes linguísticas dos acadêmicos do primeiro ao quarto ano em relação à língua espanhola se manifestam nas mesmas proporções? Por quê?

b) As crenças e atitudes linguísticas de alunos do PIBID e alunos não participantes desse projeto se manifestam nas mesmas proporções? Por quê?

c) Quais dos cinco grupos (1º, 2º, 3º, 4º e PIBID) apresentam crenças e atitudes mais positivas, mais negativas e mais neutras em relação às variedades de língua espanhola: peninsular, rio-platense, andina e caribenha? Quais fatores poderiam justificar estes resultados?

A *principal hipótese* deste trabalho é de que os acadêmicos farão mais avaliações positivas para a variedade peninsular. Isso pode ser advindo da utilização de materiais (livro didático, áudios, etc) produzidos por editoras espanholas presentes na maioria das salas de aula dos grupos de informantes desta pesquisa.

O *corpus* escolhido para este trabalho constitui-se de dados obtidos por meio de entrevistas com os acadêmicos do curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, do *campus* de Irati-PR. São 24 informantes no total, contando com alunos do primeiro ao quarto ano da graduação. A eleição deste *corpus* justifica-se pela possibilidade de verificar quais são os mitos que permeiam as crenças e as atitudes dos aprendizes, e futuros professores, de língua espanhola.

Dentre os grupos de análise (referentes ao 1º, 2º, 3º e 4º anos da graduação), incluímos um “grupo de controle” formado por acadêmicos que participam do PIBID, com o intuito de verificar se os alunos participantes deste projeto apresentam alguma diferença nas crenças e atitudes linguísticas em relação à língua espanhola.

A dissertação foi dividida em seis capítulos. O primeiro apresenta a fundamentação teórica que trata sobre o nascimento da sociolinguística e os conceitos de variação interna e externa da língua.

O segundo capítulo trata dos conceitos de crenças e atitudes linguísticas, bem como apresenta alguns trabalhos já realizados nesta área. Trata também dos conceitos de identidade linguística, lealdade e deslealdade linguística e como as identidades se manifestam nas crenças e nas atitudes linguísticas.

O capítulo três apresenta, de maneira breve, a diversidade linguística da língua espanhola, destacando que a “delimitação de variedades em espanhol não é possível

com base em critérios objetivos, que ela só parece realizável em função de critérios subjetivos baseados em processos de identificação” (FANJUL, 2004, p. 179). Desta forma, não se pode pensar em um espanhol peninsular e em um latinoamericano.

O quarto capítulo refere-se à metodologia utilizada, apresenta os informantes e explica os instrumentos de análise utilizados na pesquisa.

O quinto trata das análises das crenças e atitudes linguísticas. Este capítulo é dividido em seis partes. Cinco delas referem-se aos grupos da pesquisa e o último traz a análise geral dos dados.

Por fim, são apresentadas as conclusões e limitações desta pesquisa.

1. SOCIOLINGUÍSTICA

1.1 Do nascimento da Sociolinguística

Antes de chegar ao objeto principal deste estudo, que são as crenças e atitudes linguísticas, é necessário mapear alguns temas relevantes que construíram o caminho que nos leva à temática proposta. Para isto, se faz necessário percorrer a história, de maneira breve e objetiva, da sociolinguística, e também da linguística, desde quando estas se tornaram ciência. A linguística é uma ciência, de acordo com Fiorin (2013), porque “ela, ao contrário da gramática, não se pretende normativa [...], mas se quer descritiva e explicativa” (FIORIN, 2013, p. 37), ou seja, diferentemente da gramática – que trata das regras da língua e tem a finalidade de mostrar como se deve escrever e dizer – a linguística pretende explicar os fenômenos que ocorrem na(s) língua(s).

Até meados do século XIX a Linguística Histórica era a principal, senão a única, responsável pelos estudos comparativos entre as línguas, no qual o foco era encontrar a “língua mãe” de todas as línguas. Posteriormente, entre os séculos XIX e XX, Ferdinand de Saussure começou a sistematizar os estudos da língua. Assim, a língua passou a ter os elementos básicos necessários para ser considerada ciência, a saber: (i) objeto de estudo (a *langue*); (ii) método (indutivo) e (iii) metalinguagem. Seus estudos resultaram na obra póstuma, intitulada *Curso de Linguística Geral*, cuja primeira edição é de 1916, organizada pelos alunos de Saussure: Charles Bally e Albert Sechehaye, com colaboração de Albert Riedlinger.

Com os estudos de Saussure, surge então o Estruturalismo cujo foco de estudo se concentra nas regras da *langue*, pois a linguística até este momento não se preocupava com os aspectos de natureza social. Saussure, “ao estabelecer a dicotomia língua (*langue*) e discurso (*parole*), não soube como dar conta dos fatos do discurso, em virtude do caráter multiforme e heteróclito que o define” (MONTEIRO, 2008, p. 14). Sendo assim, segundo Monteiro (2008), Saussure definiu que o objeto de estudo da linguística seria a *langue*, entendendo-a como um sistema homogêneo, dotado de leis próprias. Além disso, de acordo com Fiorin (2013, p. 47) Saussure distinguia Língua de Linguagem, a primeira referindo-se a um sistema que devia ser aprendido e, a segunda, como um sistema adquirido naturalmente pelo homem. Se comparado a um jogo, é

como se aprendêssemos a jogar (linguagem) antes de conhecer as regras (língua).

A dicotomia *langue/parole*, proposta por Saussure, acaba gerando um paradoxo. Labov (2008) nos lembra que

Se todo indivíduo possui um conhecimento de estrutura da língua (*langue*), desde que esta é um sistema que existe virtualmente em cada cérebro, uma pessoa deveria ser capaz de obter dados pelo testemunho de qualquer outra – inclusive de si mesma. Por outro lado, dados sobre a *parole*, ou fala, só podem ser obtidos pelo exame do comportamento de indivíduos que estão usando a língua. Assim temos o paradoxo saussuriano: o aspecto social da língua é estudado pela observação de qualquer indivíduo, mas o aspecto individual somente pela observação da língua em seu contexto social (LABOV, 2008, p. 217-218)

Embora Saussure tivesse definido a língua como um fato social, acabou deixando de lado todos os aspectos sociais ao estudar e analisar exclusivamente a *langue*. Mas seus estudos eram voltados às diferenças que existiam nas/entre as línguas, como por exemplo, a palavra *dedo*, em inglês, apresenta duas formas: *finger* e *toe*. “Em inglês, os dedos das mãos (fingers) são considerados coisas completamente distintas dos dedos dos pés (toes)” (FIORIN, 2013, p. 49). Isso quer dizer que, assim como cada língua categoriza as coisas de formas distintas, cada língua tem uma maneira diferente de categorizar o mundo.

Para Saussure, estudar a *langue* era diferenciar os signos, ou seja, uma coisa só pode ser uma coisa porque não é outra.

Se antes a língua era considerada um sistema que era adquirido pelos falantes, surge, então, a necessidade de aprofundar os estudos sobre como esta língua é adquirida, como ela é reproduzida pelos seus falantes, quais órgãos do corpo humano são responsáveis por tal tarefa, pois quem fala e quem compreende o que o outro fala, segundo Kenedy (2013, p. 13), “envolve-se numa tarefa psicológica extremamente complexa [...] e executa um trabalho mental extremamente engenhoso”. É aí que, em meados dos anos de 1950, Noam Chomsky cria o Gerativismo. Em seu primeiro livro, intitulado *Estruturas Sintáticas*, publicado em 1957, Chomsky afirmava que a Teoria Gerativa¹ “deve descrever os procedimentos mentais que “geram” as estruturas da linguagem, como as palavras, as frases e os discursos” (KENEDY, 2013, p. 17). O surgimento do Gerativismo revolucionou os estudos da linguagem, pois estes passaram

¹ Considera-se, neste trabalho, os termos: Teoria Gerativa e Gerativismo como sinônimos.

a tentar explicar não somente a estrutura, função social e/ou histórica da língua, mas como se dá o processo de aquisição, compreensão, estruturação e reprodução da língua(gem) na mente humana².

A teoria desenvolvida por Chomsky tinha como foco o Inatismo, que, segundo o linguista, o sujeito nasce com uma pré-disposição para aprender línguas e também para criar palavras ou expressões dentro de uma língua, indo contra o que o behaviorismo apresentava até então (de que nascemos “tabula rasa”). Na tentativa de tentar compreender melhor todo este processo, dentro da Teoria Gerativa, segundo Kenedy (2013, p. 15), o funcionamento da linguagem na mente humana passa a ser o objeto de estudo da linguística enquanto ciência cognitiva. Esta pré-disposição para aprender pelo menos uma língua materna foi denominada Inatismo e, por meio desta, podia-se afirmar que era possível aprender uma língua (materna) sem ter contato com a sua estrutura, indo contra o que apontava o estruturalismo.

Segundo Kenedy (2013), os gerativistas acreditavam que uma criança, ao nascer, tem a capacidade de aprender qualquer língua natural, seja ela qual for, a criança aprenderá a língua do ambiente em que está inserida. Para compreender este processo de aprendizagem, a concepção de língua, neste caso, tem dois lados: (i) a língua-E: que se trata da língua do ambiente, o estímulo linguístico, ou seja, um “fenômeno sociocultural, histórico e político que compreende um código linguístico” (KENEDY, 2013, p. 29); e (ii) a língua-I: a língua que está na mente de cada indivíduo, ou seja, é “o conhecimento linguístico de uma pessoa, aquilo que está presente na sua mente e lhe permite usar uma língua-E para produzir e compreender palavras, sintagmas, frases e discursos” (KENEDY, 2013, p. 34).

A teoria formulada por Chomsky mudou o foco dos estudos da linguística, “definindo a língua como um sistema de princípios conhecidos intuitivamente por qualquer falante, princípios esses que integram, juntamente com outras capacidades cognitivas, a mente humana” (NEGRÃO, 2013, p. 76). Neste momento, a língua deixaria de ser social para tornar-se um componente da natureza humana, pois o interesse principal do gerativismo era compreender a língua-I, ou seja, o processo interno, deixando de lado os processos externos, ou de uso, da língua-E.

De acordo com Kenedy (2013), a maneira que o gerativismo encontrou de

² Não só a Teoria Gerativa, mas a Psicolinguística e a Neurolinguística também tratam de buscar explicar a aquisição e a competência linguística dos/nos seres humanos.

explicar o problema de Platão³ foi por meio do Inatismo. Segundo esta teoria, “os seres humanos são tão prodigiosos em relação à linguagem porque estão geneticamente pré-programados para adquirir e usar pelo menos uma língua natural” (KENEDY, 2013, p. 73). Vale ressaltar que, segundo o autor, o inatismo é uma teoria linguística e não biológica. Por isso, esta “hipótese é uma postulação abstrata e não um achado empírico sobre o mundo concreto” (KENEDY, 2013, p. 74). O inatismo pretende justificar a aprendizagem de uma língua materna, sem conhecimentos gramaticais ou de estrutura dessa língua, alegando a existência de uma dotação biológica que o *Homo sapiens* possui para desenvolver a linguagem. Essa dotação é chamada, pelo gerativismo, de acordo com Kenedy (2013), de *faculdade da linguagem*, pela qual os estímulos da língua-E ao entrarem em contato com a faculdade da linguagem podem resultar na língua-I, ou seja, o conhecimento linguístico, objeto de estudo dos gerativistas. Essa equação só tem efeito se houver pleno funcionamento de todos os fatores, por isso que nenhum outro animal fala, pois não é dotado da faculdade da linguagem, apesar de, muitas vezes, ter o estímulo linguístico.

Apesar de o uso da língua ser citado tanto no estruturalismo (*parole*) quanto no gerativismo (língua-E), e ambos a considerarem um fato social, até então, o uso da língua não era o foco dos estudos em linguística por ser considerado o “Caos Linguístico”, ou seja, impossível de ser estudado.

Na intenção de compreender o “caos linguístico” é que surge a sociolinguística. Considerada uma sub-área da linguística, a sociolinguística estuda a língua falada, em uso, e suas relações em sua comunidade, região ou grupo social que a utiliza. Se ocupa de analisar os fatos linguísticos, heterogêneos, não os separando da sociedade. De acordo com Mollica, “todas as línguas apresentam um dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas” (2008, p. 9), e, ainda segundo a autora, se todos os grupos sociais apresentassem um comportamento linguístico idêntico, não haveria necessidade de se desenvolver estudos em sociolinguística.

Em 1966 e 1972, Bright e Fishman, respectivamente, foram os pioneiros ao tentar delimitar o campo de estudo da sociolinguística, embora sem muito sucesso devido à falta de precisão e também à falta de confiança de linguistas pertencentes a outras escolas (CALVET, 2002). Bright, em seus estudos, tentava estabelecer algumas

³ Trata-se do “problema da pobreza de estímulos”, sobre como podemos saber tanto (da língua materna) com tão poucas evidências.

dimensões, entre elas a mais importante era a diversidade. Esta diversidade era percebida “sob três ângulos principais: a identidade social do emissor, a identidade social do receptor e as condições da situação comunicativa” (MONTEIRO, 2008, p. 15).

Porém, os estudos sobre as influências dos fatores sociais e a heterogeneidade linguística só obtiveram êxito com os trabalhos de William Labov, com a teoria da variação linguística. É aí que surge a sociolinguística variacionista, proposta por Labov, que defendia a existência de um “falante-ouvinte-real”, diferentemente do que propunha Chomsky, no gerativismo (1965), com o

falante-ouvinte-ideal, membro de uma comunidade linguística completamente homogênea e possuidor de um conhecimento excelente de língua, além de, ao realizá-la, não ser afetado por nenhum problema que pudesse causar redução da memória, dispersão mental, deslocamentos de atenção ou de interesse e lapsos quase sempre casuais (MONTEIRO, 2008, p. 15).

De maneira oposta aos postulados de Chomsky, o falante-ouvinte-real é aquele que usa variações, que tem lapsos de memória, que se adapta à comunidade ou grupo ao qual pertence. A grande revolução nos estudos da língua foi transformar o suposto caos linguístico em objeto de estudo e, com os estudos de Labov, foi possível perceber que a língua falada também tem uma estrutura e também segue regras. É aí que os anos 1970 “vão constituir uma virada” (CALVET, 2002, p. 25), e surgem, a partir de então, trabalhos em revistas, coletâneas, artigos, entre outros, referindo-se à sociolinguística, o que deu mais importância a esta teoria e que colocou em xeque o que antes era considerado como impossível de se estudar: a língua falada.

1.2 A Sociolinguística Variacionista

Também conhecido como Sociolinguística Quantitativa ou Sociolinguística Laboviana, este campo de estudo se ocupa em analisar os fenômenos linguísticos presentes na fala, na língua em uso, na interação entre os falantes. Para entender a concepção de língua proposta por Labov, é necessário levar em conta dois aspectos: “o primeiro relacionado ao caráter eminentemente social dos fatos linguísticos e, o segundo, à percepção da variabilidade a que tais fatos estão continuamente submetidos”

(MONTEIRO, 2008, p. 13). Neste sentido, é sensato dizer que língua e sociedade coexistem e é praticamente impossível imaginar a existência de uma sem a outra, já que a língua é um “fato social” (CALVET, 2002) e é o principal, senão o único, meio de comunicação e de manter relacionamentos entre os povos. Segundo Monteiro (2008),

a função da língua de estabelecer contatos sociais e o papel social, por ela desempenhado, de transmitir informações sobre o falante constituem uma prova cabal de que existe uma íntima relação entre língua e sociedade (MONTEIRO, 2008, p. 16).

A língua, como sistema social, acompanha a evolução da sociedade já que esta é realizada pelos falantes que estão em constante (re)construção de identidades, de culturas e de costumes. Além disso, cada grupo possui características linguísticas próprias, o que o diferencia de outros grupos e o que constitui a diversidade linguística defendida por Labov. Estas características podem ser levadas ao nível individual, pois cada falante possui traços únicos que constituem sua(s) identidade(s) linguística(s). Afinal de contas, a fala, e também a emissão de cada som é, de acordo com Bakhtin e Volochinov (2009, p. 80), “tão única quanto é única a impressão digital de um indivíduo dado, tão único como a composição química individual do sangue de cada pessoa”, embora, segundo os autores, a ciência ainda não seja capaz de definir as fórmulas individuais do sangue.

1.2.1 A variação linguística

Como já mencionado na introdução deste trabalho, sabemos que diferentes línguas existem no mundo. Sabemos, também, que num mesmo país se falam línguas diferentes. É sensato pensar que as línguas, assim como as culturas, não se mantêm dentro das linhas geográficas que as delimitam. A título de exemplo, Ferreira (2011) aponta sua experiência ao pesquisar por uma cidade na Polônia, e acessou um programa da internet para encontrar sua localização geográfica:

Linhas e mais linhas me mostravam países. E as geografias acionavam meu imaginário sobre os valores culturais que habitavam dentro de tais limites. Ou seja, eu estava inserindo culturas dentro de limites fechados; os valores que levantava eram dados fixos, talvez até estereótipos. [...] Percebe-se que o domínio cultural sob a égide de

linhas geográficas privilegia formas congeladas que se paralisam dentro de fronteiras colocadas diante dos olhos do sujeito” (FERREIRA, 2011, p. 171-173).

A maneira de olhar as culturas, e também as línguas, dentro de linhas imaginárias afeta, de certa forma, a maneira de perceber a diversidade cultural e linguística. Reduzir culturas e línguas dentro de limites é homogeneizá-las e pensar que não há contato em nenhum nível. É importante ressaltar que mesmo dentro de um território fechado existe diversidade linguística e cultural.

É bastante comum, mesmo que inconscientemente, percebermos que alguém é estrangeiro à nossa fala no momento que se inicia uma conversa. É comum, também, fazermos comentários sobre a maneira como o outro fala; adequar a nossa fala de maneira diferente diante dos amigos e diante dos companheiros de trabalho, funcionando como um verdadeiro “camaleão linguístico”, que se adapta ao ambiente em que está inserido. Mas, segundo Beline (2011, p. 122), “é claro que tais diferenças não impedem que nos comuniquemos entre nós”. E é fato também que esse tipo de diferença existe em outras línguas do mundo, como é o caso do espanhol, que é falado em vários países.

Se pensarmos em grupos ou comunidades de fala que estão localizados, geograficamente, distantes entre si, mesmo que façam parte de um mesmo território e de uma mesma língua nacional, inevitavelmente utilizarão variedades diferentes da mesma língua. Assim como, no caso do Brasil, há um número incontável de imigrantes de várias etnias, entre eles: alemães, italianos, poloneses, ucranianos, japoneses, etc., que acabam influenciando, de alguma forma, a maneira de se falar a o Português do Brasil (PB) e desenvolvendo uma variação específica (COELHO *et al.*, 2015 p. 39). Sem contar a influência dos ambientes sociais, como: a profissão, diferença de idade, sexo, entre outros fatores que influenciam na linguagem utilizada pelos falantes.

Estes fatos, dentre outros não citados, fazem parte da variação dentro de uma língua. E esta pode se dar em diferentes níveis: lexical, fonético/fonológico morfológico, sintático e discursivo. Além destas modalidades de variação, vistas de dentro da língua, existem outros tipos de variação externas à língua, dentre elas: variação regional ou geográfica; social; estilística. A partir dos estudos de Coelho *et al.* (2015), dentre outros autores, apresentamos um breve esboço de cada uma delas nos

próximos tópicos.

1.2.1.1 Variação interna da língua: os fatores linguísticos

A variação fonético/fonológica refere-se às maneiras distintas de se pronunciar a mesma palavra. Alguns exemplos, citados por Coelho *et al.* (2015, p. 25-26), apontam a: despalatalização: “*paia* (por ‘palha’); *muié* (por ‘mulher’)”. A síncope: “*fosfro* (por ‘fósforo’); *arve* (por ‘árvore’)”. A monotongação: “*poco* (por ‘pouco’); *bejo* (por ‘beijo’)”. O alçamento das vogais médias pré-tônicas: “*curuja* (por ‘coruja’); *tisoura* (por ‘tesoura’)”. A epêntese vocálica: “*obiter* (por ‘obter’); *peneu* (por ‘pneu’)”. E, por fim, o rotacismo, que é uma troca de /r/ por /l/: “*bicicreta* (por ‘bicicleta’); *probrema* (por ‘problema’)”. Segundo Gomes e Souza (2004, p. 74), há exemplos em que o uso de algumas consoantes são casos distintivos, ou seja, o uso de uma ou outra resulta em significados diferentes, por exemplo: [b]ala e [v]ala, e “os contextos em que é uma opção variável, como em [b]assoura ~ [v]assoura; asso[b]io ~ asso[v]io”. Em espanhol temos os fenômenos *seseo* e *ceceo*, que podem mudar a pronúncia de uma palavra de acordo com o falante que utiliza a língua. Exemplo: a palavra *zapato* pode ser pronunciada [s]apato, em regiões de seseo, e [θ]apato, em regiões de ceceo. Este fenômeno é utilizado somente em algumas regiões do sul da Península Ibérica e é considerado desprestigiado.

A variação morfológica refere-se às alterações que ocorrem nos morfemas das palavras. Alguns exemplos citados por Coelho *et al.* (2015, p. 27) nos ajudam a diferenciar a variação fonológica da morfológica, conforme segue:

- a. *andá* (por ‘andar’), *vendê* (por ‘vender’), *parti* (por ‘partir’);
- b. eles *anda* (por eles ‘andam’), eles *vendi* (por eles ‘vendem’), eles *parti* (por eles ‘partem’);
- c. tu *anda* (por tu ‘andas’), tu *vende* (por tu ‘vendes’), tu *parte* (por tu ‘partes’) (COELHO *et al.* 2015, p. 27. Grifos dos autores).

Os autores explicam que, em todos os casos citados, não há como pertencer à classe de variação fonológica, pois a supressão do *-r* em (a) representa a não marcação do infinitivo dos verbos; em (b), a ausência da desinência *-m* também indica variação

morfológica, pois esta desinência representa a 3ª pessoa do plural; o mesmo caso ocorre em (c), a desinência *-s* indica a 2ª pessoa do singular (Coelho *et al.*, 2015, p. 27).

Entre os exemplos citados por Coelho *et al.* (2015, p. 28) sobre variação sintática, encontramos: “a. Construções relativas: “O filme *a que* me referi é muito bom”/ “O filme *que* me referi é muito bom”/ “O filme que me referi *a ele* é muito bom”, e os autores explicam que estas formas estão em variação no PB. Além disso,

a relativa padrão (“O filme *a que* me referi é muito bom”) parece estar deixando de ser usada na linguagem espontânea; sua substituta é a chamada “relativa cortadora” (“O filme *que* me referi é muito bom”), enquanto a relativa com pronome lembrete (“O filme que me referi *a ele* é muito bom”) é geralmente usada por falantes menos escolarizados e sofre estigma na sociedade (COELHO *et al.*, 2015, p. 29).

A variação lexical refere-se às variações no nível das palavras que compõem uma língua. Segundo Coelho *et al.* (2015, p. 24), no Brasil, “as maiores contribuições para o estudo da variação no nível do léxico têm sido oferecidas a partir de estudos geolinguísticos”. Alguns exemplos citados pelos autores são: “abóbora/jerimum; bergamota/tangerina/mimosa; coisa/troço/trem; mandioca/aipim/macaxeira” etc. Um caso comum nas regiões do Paraná é a *vina/salsicha*. Os exemplos citados foram obtidos, de acordo com os autores, por meio de questionários e/ou entrevistas com informantes de diferentes regiões, na intenção de manter atualizados os atlas linguísticos de cada estado e/ou região do Brasil.

Na língua espanhola, as palavras *autobús*, *camión*, *buseta*, *ómnibus* e *autocar* são reconhecidas pela Real Academia Española e todas significam a mesma coisa: ônibus. Evidente que, segundo Calvet (2002, p. 92), essa variável pode corresponder a diferentes formas dependendo da função de cada uma delas. Para compreender melhor, o autor explica que existe uma série de palavras utilizadas para nos referirmos à mesma coisa, e “essas diferentes palavras se dividem em seu uso em uma escala de faixas etárias: os jovens diriam *banheiro*, seus pais *wc* e seus avós, *reservados*, por exemplo” (CALVET, 2002, p. 92). Este tipo de variável se encaixa no grupo das variáveis extralinguísticas, que veremos no próximo tópico.

A variação discursiva, segundo Braga (2004, p. 101), “deverá levar em consideração o contexto linguístico e situacional em que são empregados”. A autora

destaca a complexidade de estudar este tipo de variável, pois

se é inegável que o discurso possui uma estrutura, marcas e características que autorizam a identificação de produções discursivas concretas, perceptíveis pelo sentido, é igualmente verdade que a liberdade, a flexibilidade, a negociação de esquemas e estruturas no nível discursivo são mais amplas (BRAGA, 2004, p. 101).

A título de exemplo, Coelho *et al.* (2015, p. 30) citam a tese de Tavares (2003): “*Aí* a minha mãe: “Ah! pois é, mas eu tenho que dar baixa nessa carteira.” *Aí* o cara falou: “É, mas a senhora não quer nada?” *E* a minha mãe disse: “Quer nada o quê?”. Neste contexto os elementos “*aí*” e “*e*” fazem parte do grupo introdução de discurso direto. Se esses elementos fossem analisados separadamente, fora de contexto, seriam considerados advérbio de lugar e conjunção coordenativa, respectivamente (Coelho *et al.*, 2015, p. 30-31).

É claro que essa classificação não significa que os fenômenos de variação ocorrem separadamente, tanto na dimensão interna quanto na dimensão externa da língua. Para cada situação, para cada falante, para cada grupo social ou região há uma combinação de variações que compõem a nossa identidade linguística (COELHO *et al.* 2015, p. 37).

1.2.1.2 Variação externa da língua: os fatores extralinguísticos

Além dos fatores internos da língua, vistos no item anterior, há uma série de fatores extralinguísticos que também condicionam a maneira de falar de um indivíduo ou grupo. Dentre eles há a variação regional (ou geográfica, ou diatópica), por meio desta podemos identificar a origem de um falante se repararmos nas expressões que usa e na maneira de falar. De acordo com Fiorin

O uso de uma determinada variedade linguística marca a inclusão num dado grupo social e dá uma identidade a seus membros. Aprendemos a distinguir as diversas variedades e, quando alguém começa a falar, sabemos se a pessoa é um gaúcho, um carioca, um paulista e assim por diante (FIORIN, 2013, p. 27).

É possível ainda, por meio do estudo da variação regional, “sair de um nível impressionístico da variação geográfica e descobrirmos quais são exatamente as marcas linguísticas que caracterizam a fala de uma região em relação à de outra” (COELHO *et al.*, 2015, p. 38), ou seja, ir além do estereótipo criado e, muitas vezes, reforçado pela mídia para categorizar as identidades dos indivíduos.

Coelho *et al.* apontam que, dentro deste tipo de variação, podem ser realizados estudos comparativos, como

Varição regional entre Brasil e Portugal (dois países), entre o Nordeste e o Sul do Brasil (duas regiões do mesmo país), entre Paraná e Santa Catarina (dois estados de uma mesma região), entre Chapecó e Florianópolis (duas cidades do mesmo estado) e mesmo entre falantes do centro de Florianópolis e falantes do Ribeirão da Ilha (dois bairros de uma mesma cidade) (COELHO *et al.* 2015, p. 39).

E mesmo dentro de uma mesma família pode haver variação, pois os indivíduos fazem parte de grupos e ambientes diferentes, como: escola, universidade, trabalho, academia, etc., fato que justifica afirmar que nossas identidades são mutáveis e compostas por diversos tipos de contato.

Dentro das variáveis extralinguísticas temos a variação social, ou diastrática, que consiste em analisar os dados a partir do grau de escolaridade, faixa etária, classe social e sexo/gênero do falante. Segundo Coelho *et al.* (2015), os falantes que possuem

um contato maior com a cultura letrada e com o uso das variedades cultas da língua, supõe-se que, em geral, dificilmente produzirão formas como ‘nós vai’ ou ‘a gente vamos’, que são típicas de falantes pouco escolarizados. É mais provável que eles falem ‘nós vamos’ e ‘a gente vai’ (COELHO *et al.* 2015, p. 41).

No tocante à variável classe social, Coelho *et al.* (2015, p. 42) apontam um estudo realizado por Labov em três lojas de departamento de Nova York, cujo objetivo era “verificar se o uso de /r/ se mostrava diferenciador social na fala da cidade e se eventos rápidos e anônimos podiam ser usados como base para um estudo sistemático da linguagem”. O resultado desse estudo laboviano aponta que o /r/ é utilizado se a loja apresenta clientes com um nível socioeconômico mais elevado, já que a ausência de /r/ caracteriza uma variante mais estigmatizada.

Em relação à variável sexo/gênero, vários estudos apontam que “as mulheres

são mais conservadoras do que os homens: em geral, elas preferem usar as variantes valorizadas socialmente” (COELHO *et al.*, 2015, p. 44). Por outro lado, Paiva (2004) aponta um estudo realizado em comunidades muçulmanas que

mostra um outro padrão de distribuição das variantes em relação a gênero/sexo: a variante uvular, forma de prestígio baseada no árabe literário, predomina entre os homens; as mulheres, por sua vez, estão associadas ao maior uso das formas não prestigiadas (PAIVA, 2004, p. 35).

Sobre isso, Paiva (2004, p. 33) aponta que “as diferenças mais evidentes entre a fala de homens e mulheres se situam no plano lexical. Parece natural admitir que determinadas palavras se situam melhor na boca de um homem do que na boca de uma mulher”. Vale ressaltar que

as variáveis, tanto linguísticas quanto não-linguísticas, não agem isoladamente, mas operam num conjunto complexo de correlações que inibem ou favorecem o emprego de certas formas variantes semanticamente equivalentes (MOLLICA, 2004, p. 27).

Concordando com isso, Coelho *et al.* (2015, p. 44) apontam que uma variável social “não pode ser estudada sem que se leve em conta uma correlação entre indivíduo e comunidade, e entre esse fator e os demais condicionadores sociais”. Ainda segundo os autores, sobre a variável faixa etária, estudos apontam muitas reflexões e, principalmente, que esta variável envolve a mudança linguística. De acordo com isso, Fiorin afirma que

Sabemos que certas expressões pertencem à fala dos mais jovens; outras indicam que o falante tem mais idade. As variantes lingüísticas [e extralingüísticas] conferem uma identidade às pessoas, sejam elas pessoas do mundo real ou personagens, que são pessoas da ficção (FIORIN, 2013, p. 27, grifo meu).

Observa-se que as variantes linguísticas ou sociais compõem a identidade de um falante ou de um grupo social, pois “a língua é uma das propriedades no conjunto de propriedades que compõe finalmente o patrimônio social de uma pessoa” (MOLLICA, 2004, p. 30).

A última variável abordada neste capítulo é a variação estilística que, como já

apontado neste trabalho, trata da adequação

que os interlocutores fazem de sua fala ao contexto geral em que ocorre a comunicação. Certamente, em situações formais, usamos uma linguagem mais monitorada, ou seja, prestamos mais atenção à forma que falamos, enquanto que, em situações mais informais, usamos uma fala mais coloquial (COELHO *et al.*, 2015, p. 45).

Dessa forma, adaptamos a nossa fala de acordo com o ambiente em que estamos inseridos, funcionando como um camaleão linguístico, capaz de adaptar-se para incluir-se em determinado grupo.

A partir de todas as formas de se analisar a variação de uma língua indicadas acima (e também de outras não apontadas aqui), podemos inferir que cada indivíduo ou grupo de indivíduos tem sua fala característica e “a partir da coexistência de falares há, indubitavelmente, uma ordenação valorativa das variedades linguísticas em uso, espelhadas na hierarquia dos grupos sociais” (LOURENÇO, 2014, p. 2), e é sobre essa ordenação valorativa que trataremos no capítulo 2.

1.3 O preconceito linguístico

Início este tópico com a definição de preconceito do dicionário on-line da Real Academia Española, que define o termo como “opinião prévia e tenaz, geralmente desfavorável, sobre algo que se conhece mal⁴”.

Para Bagno (2006), preconceito linguístico está relacionado com a “confusão que foi criada, no curso da história, entre *língua* e *gramática normativa*” (BAGNO, 2006, p. 9, grifos do autor), considerando que quem não fala segundo a norma culta de uma língua, fala errado e, por isso, faz parte de um grupo linguístico de desprestígio.

Segundo Botassini (2013), o preconceito linguístico

refere-se à atitude negativa frente a determinado grupo linguístico sem razão aparente. Normalmente está voltado a grupos linguísticos que detêm pouco ou nenhum prestígio social, a minorias linguísticas, a grupos linguísticos que representam falares diferentes do falar daquele

⁴ “Opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal” Disponível em: < <http://dle.rae.es/?id=U0RGgNv>>. Acesso dia 18.abril.2016 às 14:25h.

que avalia preconceituosamente o outro (BOTASSINI, 2013, p. 66).

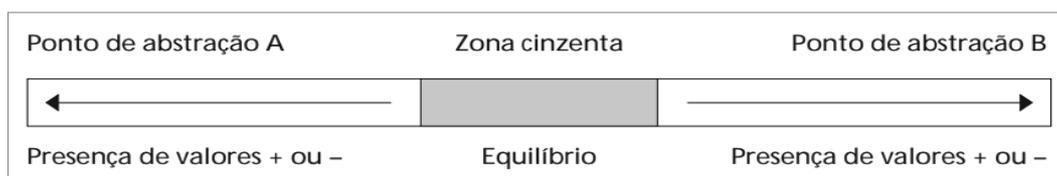
Para a autora, o preconceito não está relacionado somente à dicotomia língua/gramática normativa, mas com os diversos grupos linguísticos que compõem uma língua, e às avaliações que os falantes fazem destes grupos linguísticos (do próprio e de outros).

Há ainda a distinção entre preconceito e intolerância, proposta por Leite (2008), que considera o preconceito uma “ideia, a opinião ou o sentimento que pode conduzir o indivíduo à intolerância” (2008, p. 20), desta forma, o preconceito estaria mais relacionado com a ideia de crenças que será abordada no capítulo 2 deste trabalho. Enquanto que a intolerância seria a “atitude de não admitir opinião divergente e, por isso, [...] reagir com violência ou agressividade a certas situações” (LEITE, 2008, p. 20), a intolerância seria, segundo a autora, um certo tipo de dificuldade de um ou mais indivíduos aceitarem e/ou respeitarem as crenças e opiniões de outros indivíduos. A intolerância, então, estaria mais relacionada às atitudes (também mencionada no capítulo 2 desta pesquisa). O preconceito pode ser

uma rejeição, um “não-querer” ou um “não-gostar” sem razão, amorfos, e pode até mesmo não se manifestar; a intolerância, por sua vez, nasce necessariamente de julgamentos, de contrários, e se manifesta discursivamente. É resultado da crítica e do julgamento de idéias, valores, opiniões e práticas (LEITE, 2008, p. 22).

A autora ainda cita que o oposto de intolerância seria tolerância⁵ e, desta forma, tolerar seria não expressar atitudes negativas em relação à língua do outro. Leite (2008) apresenta a seguinte figura:

Figura 1: Zonas de abstração



Fonte: Leite (2008, p. 23)

⁵ Vale ressaltar que não entendo tolerância como sinônimo de respeito, mas, conforme Leite (2008), essa interpretação seria possível.

A autora explica que os dois polos (ponto de abstração A e ponto de abstração B) seriam os equivalentes a tolerância e intolerância, já que os dois termos são opostos. A presença de valores tanto positivos quanto negativos nos dois polos se deve ao fato de, segundo a autora, existir pontos positivos e/ou negativos de acordo com a racionalidade de cada conceito/comportamento, ou seja, se conhecemos ou não estes conceitos ao emitir crenças/attitudes sobre eles. A parte interessante é a “zona cinzenta”, entendida como um equilíbrio entre os dois polos. Eu interpreto essa zona cinzenta como uma zona neutra que, assim como veremos nos próximos capítulos, há uma atitude neutra em relação a um objeto, a um conceito ou a uma língua.

Para finalizar, Leite (2008) aponta que

se se tiver uma idéia favorável de uma pessoa, tudo o que ela fizer ou disser pode ser aceito, mesmo se o que disser ou fizer for errado, falso ou impreciso. Inversamente, se se tiver uma idéia desfavorável sobre alguém, tudo o que ela disser ou fizer pode ser rejeitado, mesmo se disser verdades ou se se comportar corretamente. (LEITE, 2008, p. 24).

Considerando que a língua não pode ser separada do falante que a utiliza, conseqüentemente, as crenças/attitudes sobre a língua irão refletir a identidade do falante ou grupo social que a utiliza.

2. CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS

Que atire a primeira pedra quem nunca percebeu que há diferenças entre os falares de uma mesma língua, quem nunca categorizou esta língua como bonita e aquela outra nem tanto, e quem nunca se perguntou por que a salsicha às vezes é *vina*, o pão é *cacetinho* e o biscoito às vezes é *bolacha* e, além disso, quem nunca disse qual destas opções são as mais “corretas”. O ser humano é palpiteiro por natureza e quando os indivíduos entram em contato com outras variedades e identificam as diferenças entre os falares, “são capazes de emitir apreciações sobre a fala do outro, mediante atitudes positivas ou negativas em relação à linguagem e ao falar do outro” (LOURENÇO, 2014, p. 1). Ainda segundo a autora, este ramo da sociolinguística, o de crenças e atitudes, “tem buscado entender o fenômeno da variação a partir da consciência que o usuário da língua tem diante do seu idioma ou da sua variante” (LOURENÇO, 2014, p. 1). Discorreremos, nos tópicos anteriores, sobre a diversidade de uma língua e quais tipos de variação podem ocorrer num mesmo idioma. Mas, quais as consequências desta diversidade?

Como mencionado na introdução deste trabalho, a língua não serve somente como ferramenta de comunicação. Calvet (2002) aponta que a língua não pode ser reduzida a uma simples ferramenta, como um martelo que utilizamos quando necessitamos e depois o guardamos, “não tiramos o instrumento-língua de seu estojo quando temos necessidade de nos comunicar, para devolvê-lo ao estojo depois, como pegamos um martelo quando precisamos pregar um prego” (CALVET, 2002, p. 57). Consequentemente, os falantes apresentam certos sentimentos, crenças e atitudes em relação às suas línguas e também às dos outros. Criamos imagens e estereótipos sobre um falante a partir do momento que ouvimos sua voz e sua maneira de pronunciar as palavras. Estes aspectos, e outros que veremos neste capítulo, fazem parte de um campo de estudo chamado Crenças e Atitudes Linguísticas e os primeiros a estudarem estas teorias faziam parte da Psicologia Social, por volta dos anos de 1960 e nas “décadas de 70 e 80 os estudos de atitudes linguísticas migraram da Psicologia Social para a Sociolinguística” (SCHNEIDER, 2007, p. 80).

A língua é um fato social (CALVET, 2002) e por isso faz parte da vida humana. A língua é o principal, senão o único, meio de comunicação entre os homens. É por

meio dela que os falantes se moldam e se constituem social e individualmente, (re)construindo assim a(s) sua(s) identidade(s). Levando em consideração que a língua faz parte da vida humana, Corbari (2012) aponta que é comum que quem a utiliza, sendo falante de uma ou várias línguas, formule opiniões e reaja sobre sua própria língua e também sobre a dos outros. Além disso, a língua também está relacionada ao seu contexto social, ou lugar social, e “é a língua que simboliza os limites que separam o “nós” e os “outros”, uma vez que a língua que falamos identifica nossa origem, nossa história, nossa cultura, o grupo a que pertencemos” (CORBARI, 2012, p. 115), compondo a(s) nossa(s) identidade(s).

Sobre isso, Carraro e Jacumasso (2011) apontam que o uso da língua é diferente para cada falante de um grupo social e, considerando a heterogeneidade linguística, os significados que damos para as coisas, por meio da língua, podem se alterar dependendo do grupo que a utiliza.

De acordo com Carvalho (1989),

Cada língua, como elemento de comunicação social ou interindividual, tem seu léxico que, através de associações ou campos associativos, concretiza uma maneira peculiar de ver o mundo. Esse léxico é constituído de palavras que não são signos isolados, mas elementos no interior de um sistema e, como tal, sujeitos a uma escala de valores. Partindo do estudo do léxico pode-se explicar a vida de uma sociedade (CARVALHO, 1989, p. 25-26).

Levando em consideração que os sujeitos categorizam a língua em escalas de valores e, por isso, por intermédio dela podemos explicar a vida de uma sociedade, é correto pensar que existem determinados grupos que se reconhecem por meio da língua que utilizam e que possuem crenças sobre a língua que falam e, conseqüentemente, refletem estas crenças em suas atitudes.

Botassini (2013, p. 48) aponta que definir o termo “crenças” é mais difícil que definir o termo “atitudes” devido à quantidade de trabalhos publicados, em relação ao tema, que se dedicaram pouco em relação ao primeiro termo. A autora afirma que, nestes trabalhos, os termos aparecem “estritamente imbricados”, deste modo, torna-se difícil tratar de um sem se referir ao outro.

Neste trabalho, compreendemos que atitude é um componente da crença e tentaremos tratá-los, inicialmente, de forma separada.

2.1 Crenças

O termo “crenças” é frequentemente utilizado em diversas áreas de estudo e isso torna difícil a tarefa de delimitar o seu significado. Nesta pesquisa, adotaremos o viés da Sociolinguística para tratar das crenças e atitudes. De acordo com Barcelos (2007, p. 113) “o conceito de crenças é tão antigo quanto nossa existência, pois desde que o homem começou a pensar, ele passou a acreditar em algo”. Alguns dicionários trazem o significado de “crenças” da seguinte forma: “religião, doutrina; completo crédito que se presta a um fato ou notícia como seguros ou certos⁶” (RAE⁷, 2014). E, segundo o dicionário Señas, “conjunto de ideias religiosas compartilhadas por muitas pessoas; pensamento que se crê verdadeiro ou seguro⁸” (SEÑAS, 2010, p. 359).

Barcelos (2006) define o termo crenças como sendo

uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006, p.18).

As crenças, então, são construídas ideológica e socialmente, a partir de nossas experiências individuais ou em sociedade. Elas não são estáticas, ou seja, estão em constante construção e podem ser modificadas com o passar do tempo.

Para compreendermos mais sobre o assunto, citaremos alguns trabalhos realizados sobre crenças. Estas pesquisas podem estar dentro do campo da sociolinguística ou dentro de outras áreas, como a da linguística aplicada que, segundo Cyranka (2007, p. 15), é uma área que se dedica a pesquisar sobre as crenças de professores e alunos em relação ao processo de ensino/aprendizagem, principalmente de línguas estrangeiras. Apresentaremos estes estudos devido ao fato de existirem poucos trabalhos relacionados a este tema e para contribuir com a diferenciação do uso do mesmo termo em áreas diversas.

⁶ “religión, doctrina; completo crédito que se presta a un hecho o noticia como seguros o ciertos” (as traduções das citações neste trabalho são de minha responsabilidade).

⁷ Dicionário *online*. Disponível em: < <http://lema.rae.es/drae/?val=creencia>>. Acesso em: 25 de junho de 2015.

⁸ “conjunto de ideas religiosas compartidas por muchas personas; pensamiento que se cree verdadero o seguro”.

Segundo Botassini (2013), o primeiro trabalho sobre crenças e atitudes linguísticas que surgiu no Brasil foi uma dissertação, em 1976, defendida na Universidade Federal de Santa Catarina, de autoria de Andrietta Lenard e orientação do Prof. Dr. Paulino Vandresen. Intitulada “Lealdade linguística em Rodeio (SC)”, a pesquisa objetivou buscar compreender quais motivos, linguísticos e históricos, que levaram os imigrantes italianos daquela cidade a desenvolverem uma resistência à integração linguística.

O *corpus* da pesquisa contemplou 150 informantes, 73 homens e 77 mulheres divididos entre 5 faixas etárias (entre 12 e 82 anos) e divididos, também, entre localização urbana (75 informantes) e localização rural (75 informantes). O questionário, composto por 86 perguntas, buscava saber sobre o desempenho dos informantes em língua portuguesa e em língua italiana, em que situações utilizavam uma e outra e sobre que atitudes tinham em relação às duas línguas, às origens e aos antepassados dos informantes. Como resultados da pesquisa, Lenard (1976) apontou que as duas línguas são bastante utilizadas, mas em contextos diferentes. A língua italiana é mais utilizada em ambientes familiares e de mais intimidade, enquanto a língua portuguesa é utilizada em situações mais formais, como a escola, comércio, etc. Isso aponta que o bilinguismo se manteria por muito tempo nesta comunidade, pois 80% dos informantes da área urbana e 90% dos informantes da área rural eram favoráveis à conservação da língua italiana na comunidade.

Pouco tempo depois, em 1979, Maria Isolete Pacheco Menezes Alves, orientada pelo Prof. Dr. Maurizio Gnerre, defendeu sua dissertação na Unicamp, com o mesmo tema. Segundo Botassini (2013, p. 71-72), o estudo de Alves objetivava avaliar atitudes linguísticas de nordestinos que viviam em São Paulo, comparando as variedades nativas e as variedades paulistas. Foram realizadas 116 entrevistas, dentre os aspectos abordados, questionavam a procedência dos informantes (Pernambuco ou Bahia), se vinham da capital ou interior, o tempo que moravam em São Paulo e nível social (A) ou (B). Os resultados apontaram que havia uma tendência de os informantes (B) negarem sua própria variedade e prestigiarem as variedades paulistanas. Isso se deve ao fato, segundo Alves (1979), de que os informantes desta categoria passaram por dificuldades nos seus estados de origem, pode-se inferir, então, que a negação de sua própria variedade e o prestígio da variedade paulista se deve ao desejo de afastamento

de uma realidade social que não querem vivenciar novamente. Em relação aos informantes (A), havia modificação na fala na intenção de mostrar que falavam como os paulistas.

Ainda de acordo com Botassini (2013, p. 70), depois de muitos anos sem publicações e pesquisas sobre o tema, somente no final da década de 1990 que estudiosos voltaram a se interessar e a desenvolver pesquisas sobre a temática.

Já no ramo da linguística aplicada, Freudenberg e Rottava (2002) desenvolveram uma pesquisa sobre crenças de professores de língua estrangeira. Segundo as autoras, quando o termo crenças está ligado à linguística aplicada, os estudos buscam questionar “quais aspectos culturais podem ser aprendidos em uma unidade social tão singular como a escola” (FREUDENBERGER e ROTTAVA, 2002, p. 88) outro ponto questionado é se há uma uniformidade no processo de aquisição destes aspectos ou se são diferentemente aprendidos por parte das pessoas que fazem parte do mesmo grupo.

As autoras afirmam que para melhor entender o processo de ensino/aprendizagem é necessário estudar as crenças que os professores têm sobre o processo, analisando três pontos principais: o que o professor pensa, fala e faz. Desta forma, as crenças possuem “um componente afetivo, um cognitivo e um comportamental e, influenciam [...] o que os professores sabem, sentem, fazem e como interpretam seu fazer” (FREUDENBERGER e ROTTAVA, 2002, p. 85). As autoras apontam, ainda, que os fatores que podem influenciar nas crenças de professores são vários: a sala de aula, fatores individuais, idade, sexo, classe social e cultural, competência, estado civil, e ressaltam que estes fatores podem ser distintos para cada professor justamente devido ao caráter instável do sistema de crenças.

Sobre a postura que se pode ter ao realizar uma pesquisa sobre ensinar e/ou aprender, seja de professores ou de aprendizes, as autoras, citando Barcelos (2011), apontam três abordagens distintas: a normativa, a metacognitiva e a contextual. Na primeira, são realizados estudos comparativos que detectam as crenças que os alunos ou professores têm e as que o aluno ou professor ideal deveriam ter.

A abordagem metacognitiva reconhece outros fatores de influência que contribuem na formação das crenças. Leva em consideração os objetivos das pessoas envolvidas no contexto pesquisado, mas ainda busca compará-las a um professor ou

aluno ideal.

Já na abordagem contextual, o objetivo principal é entender o processo de ensino/aprendizagem tal como é e não se preocupa em comparar com um aluno ou professor ideal, considerando as crenças parte de uma cultura, que faz parte de um contexto específico de uma sociedade ou grupo. Os fatores mais recorrentes nestas pesquisas são “a influência da experiência anterior como aprendiz de línguas e o papel das crenças dos alunos nas crenças dos professores (ou vice-versa)” (FREUDENBERGER e ROTTAVA, 2002, p. 93-94). As autoras concluem que estudos realizados sobre crenças no processo de ensino/aprendizagem contribuem para a solução de problemas e para tornar este processo mais bem sucedido.

Voltando ao campo da sociolinguística, Lourenço (2014), em seu trabalho intitulado *Um olhar sobre o outro: um estudo sobre crenças e atitudes linguísticas*, objetiva pesquisar sobre os falares de Curitiba e Londrina, ambas cidades localizadas no Paraná, mas que apresentam diferenças linguísticas diversas.

Para Lourenço (2014, p. 1) o ramo de crenças e atitudes linguísticas “tem buscado entender o fenômeno da variação a partir da consciência que o usuário da língua tem diante do seu idioma ou da sua variante” e também da língua e idioma de outros falantes. Na pesquisa, a autora definiu algumas hipóteses, a saber:

como se dá a relação valorativa dos falares entre as variedades de Curitiba e Londrina; qual a percepção dos falantes de uma destas cidades em relação à outra; se há estereótipos presentes nessa relação e medir quão influente é a percepção linguística na atribuição de características (LOURENÇO, 2014, p. 1).

Para a realização da pesquisa, a autora tomou como base a técnica *Matched-Guises*, ou falsos pares, desenvolvida por Wallace Lambert, e adaptou ao contexto de estudo escolhido da seguinte forma: para obter uma amostra das duas cidades, a pesquisadora gravou a leitura de um texto realizada por 2 informantes do sexo masculino, 1 de cada cidade da pesquisa e ambos nascidos nas respectivas cidades, que apresentassem as marcas fonéticas que representassem os falares dos contextos que, na pesquisa em questão, eram o /r/ em coda silábica e o /e/ átono em sílaba final. Os dois informantes apresentavam as mesmas características sociais, de idade e escolaridade para que “as diferenças diastráticas, diassexuais e diassociais não interferissem no

produto da leitura” (LOURENÇO, 2014, p. 6). A autora justifica que foram escolhidos informantes do sexo masculino por policiarem menos a fala, e com faixa dos 50 anos por ter um caráter “conservador e apegado às tradições linguísticas locais” (LOURENÇO, 2014, p. 6).

Os julgadores são 12 informantes da cidade de Curitiba, divididos da seguinte forma: 6 informantes com faixa etária entre 18 e 30 anos e 6 informantes com faixa etária entre 51 e 70 anos. Dentro destes grandes grupos, 3 informantes são homens e 3 são mulheres sendo 1 homem e 1 mulher de cada nível de escolaridade: fundamental, médio e superior.

Depois de apresentadas as gravações para cada um dos julgadores, estes deveriam preencher uma ficha avaliativa em que opinariam sobre a profissão, postura, aparência, caráter e inteligência dos informantes dos áudios. Depois desta etapa, foi solicitado aos julgadores que contassem algo sobre suas vidas com o objetivo de confirmar seus traços de fala.

Como resultados, Lourenço (2014, p. 10) aponta que as crenças dos curitibanos têm sobre a sua própria fala indica uma segurança linguística, pois permanecem em favor ao próprio sotaque.

No trabalho de Botassini (2013), intitulado *Crenças e atitudes linguísticas: um estudo dos róticos⁹ em coda silábica no norte do Paraná*, a autora buscou descrever as crenças e as atitudes linguísticas que os falantes do Paraná, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul apresentavam – todos, no momento da pesquisa, residentes no norte do Paraná há pelo menos 8 anos – em relação ao uso dos róticos /r/ e suas variantes em posição de coda silábica.

Nas entrevistas, participaram 48 informantes, sendo 16 naturais do norte do Paraná, 16 do Rio de Janeiro e 16 gaúchos. Destes, havia 24 homens e 24 mulheres sendo 8 homens e 8 mulheres de cada estado, divididos em duas faixas etárias: 20 a 35 anos e de 50 a 65 anos. A autora justifica que não trabalhou com a faixa etária 36 e 49 anos por se tratar de uma idade em transição e por apresentarem características da primeira e da segunda faixa etária da pesquisa. Sobre a escolaridade dos informantes, estão divididos entre formação superior e ensino médio. Segundo a autora, os dados foram obtidos por meio de conversação dirigida e gravada, seguindo uma ordem de

⁹ Segundo Botassini (2013, p. 90) “as consoantes róticas correspondem à classe de sons do fonema /r/”.

conteúdos estabelecidos previamente. A entrevista se constituiu de 5 partes, a saber: “1.^a) narrativa; 2.^a) descrição; 3.^a) questionário fonético fonológico; 4.^a) leitura e 5.^a) perguntas específicas para avaliar crenças e atitudes linguísticas” (BOTASSINI, 2013, 126). Todas as etapas tinham como objetivo registrar o maior número de ocorrências dos róticos em coda silábica e também as crenças e atitudes dos informantes. Segundo Botassini (2013, p. 121), a escolha de cariocas e gaúchos justifica-se por demonstrarem um dialeto diferente do dialeto dos norte-paranaenses, principalmente em níveis de léxico e de fonética, sendo este último o que a autora pretendeu analisar.

Em consulta ao *Atlas Linguístico do Paraná - ALPR* e ao *Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil - ALERS*, a autora aponta que

o rótico que caracteriza o dialeto dos norte-paranaenses, em posição de coda silábica, é o retroflexo; o dos cariocas é o velar, e em menor número, o glotal; já o dos gaúchos é o tepe e, menos frequente, o alveolar (BOTASSINI, 2013, p. 121).

Alguns dos resultados da pesquisa de Botassini (2013, p. 211) demonstram que os gaúchos adaptaram, parcialmente, sua fala à fala dos norte-paranaenses por apresentarem o uso do tepe e do retroflexo durante a pesquisa. De maneira contrária, os cariocas não adaptaram sua fala, preservando sua identidade linguística.

Com relação ao falar das três categorias (BOTASSINI, 2013, p. 213-214), as que mais obtiveram avaliações positivas foram o dialeto gaúcho e o dialeto carioca, sendo que o primeiro prevaleceu com pouca diferença percentual. Já o dialeto norte-paranaense obteve avaliações diferentes das anteriores, o que indica certo desprestígio em relação a este dialeto.

Como vimos nas pesquisas apresentadas, é uma tarefa difícil separar os conceitos de crenças e de atitudes, devido ao fato de estarem estreitamente imbricados. De qualquer forma, seguiremos com a tentativa de falar sobre os termos separadamente.

2.2 Atitudes

Segundo Calvet (2002), existe uma relação entre o falante e sua língua e também com as variantes dessa língua e com outras línguas diferentes. Existe também

um motivo que faz com que esse falante escolha usar tal língua ou tal variante e isso interfere na forma como ele vê as outras línguas que não a sua própria. Ainda segundo o autor, “existe todo um conjunto de atitudes, de sentimentos dos falantes para com suas línguas e para com aqueles que as utilizam, que torna superficial a análise da língua como simples instrumento” (CALVET, 2002, p. 65).

Como mencionado anteriormente, separar o termo *crenças* do termo *atitudes* é uma missão árdua, pois estão estreitamente imbricados. De acordo com Cyranka e Roncarati (2008, p. 175), citando Santos (1996, p. 8),

Crença seria uma convicção íntima, uma opinião que se adota com fé e certeza. [...] Já atitude seria uma disposição, propósito ou manifestação de intento ou propósito. Tomando atitude como manifestação, expressão de opinião ou sentimento, chega-se à conclusão de que nossas reações frente a determinadas pessoas, a determinadas situações, a determinadas coisas seriam atitudes que manifestariam nossas convicções íntimas, ou seja, as nossas crenças em relação a essas pessoas, situações ou coisas. (SANTOS, 1996, p. 8 *apud* CYRANKA e RONCARATI, 2008, p. 175).

Dessa forma, entende-se que se a crença muda, muda-se a atitude e vice-versa, e, entende-se também que, diante da mesma crença, indivíduos distintos podem apresentar atitudes diferentes. De acordo com esta ideia, Lambert e Lambert (1975, p. 100) destacam que “uma atitude é uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir a pessoas, grupos, problemas sociais ou, de modo mais geral, a qualquer acontecimento no ambiente”. Ainda de acordo com Lambert e Lambert, existem três princípios básicos que regem as crenças e, conseqüentemente, as atitudes:

(i) associação – princípio pelo qual se evita o contato com pessoas ou coisas que nos desagradem e nos aproximamos daqueles que nos trazem coisas agradáveis; (ii) transferência, pois transferimos nossas expectativas para determinados fins; e (iii) satisfação de necessidade, quando procuramos nos aproximar de pessoas que associamos a coisas agradáveis (LAMBERT e LAMBERT, 1975, p. 118).

Assim, segundo estes princípios, é possível afirmar que os falantes de um grupo social buscam aproximar sua fala à de pessoas e coisas com as quais se identificam afetivamente, que lhes proporcionam bem-estar.

Schneider aponta que “os estudos de atitudes linguísticas podem explicitar os critérios sobre os quais construímos as nossas crenças acerca das variedades linguísticas

e de seus falantes” (2007, p. 84), visto que cada falante possui seu próprio idioma. Contudo, a autora aponta que, muitas vezes, essa relação entre crenças e atitudes é “indireta e contraditória”, pois o falante pode criar uma imagem de si e crer em certos aspectos em relação a si e a linguagem que utiliza, mas em algum momento expressar o contrário, seja em seu discurso ou em seu comportamento.

Sobre isso, Corbari afirma que “as atitudes linguísticas representam, assim, um componente fundamental da identidade linguística do falante e possibilitam a leitura e compreensão do próprio comportamento linguístico” (CORBARI, 2012, p. 115). Desta forma se pode analisar o comportamento do falante a partir do que ele profere oralmente e, por vezes, estes momentos (o da ação e o da fala) podem não dizer/significar a mesma coisa.

De acordo com Arroyo (2005, p. 322), “[n]o caso particular das *actitudes lingüísticas* poderíamos falar das posturas críticas e valorativas que os falantes realizam sobre fenómenos específicos da língua¹⁰” (grifo do autor). Arroyo (2005), apoiado em Ralph Fasold (1984, p. 176), acrescenta que o estudo das atitudes linguísticas tem como objetivo investigar

a) o que pensam os falantes sobre as línguas ou sobre algumas variedades dialetais ou sociodialetais (são expressivas, ricas, pobres, feias, etc.); b) o que pensam esses mesmos indivíduos sobre os falantes destas línguas e variedades; e c) quais são as principais atitudes para com o futuro das línguas¹¹ (FASOLD, 1984, p. 176 *apud* ARROYO, 2005, p. 322).

Segundo Lambert e Lambert (1975, p. 120), as atitudes são aprendidas por meio da transferência e os indivíduos podem transferir tanto seus modos de reação quanto suas formas de pensamento (crenças).

Assim como as crenças, as atitudes também são mutáveis, pois

à medida que crescemos, incorporamos atitudes que parecem adequadas para a participação em grupos que consideramos importantes. Às vezes, mudamos de atitudes como meio para deixar um grupo e participar de

¹⁰ “en el caso particular de *las actitudes lingüísticas* podríamos hablar de las posturas críticas y valorativas que los hablantes realizan sobre fenómenos específicos de una lengua” (grifo do autor).

¹¹ “a) qué piensan los hablantes sobre las lenguas o sobre algunas de sus variedades dialectales o sociodialectales (son expresivas, ricas, pobres, feas, etc.); b) qué piensan esos mismos individuos sobre los hablantes de esas lenguas y variedades; y c) cuáles son las principales actitudes hacia el futuro de las lenguas”.

outro (LAMBERT e LAMBERT, 1975, p. 121).

Mas essa mudança de atitudes não é tão simples quanto parece. Segundo os autores (LAMBERT e LAMBERT, 1975, p. 121), é mais fácil aprender uma atitude do que modificá-la, pois, depois de aprendermos uma atitude, esta se torna parte da nossa personalidade e influencia em vários aspectos de nossos pensamentos e comportamentos, ou seja, de nossas crenças e nossas atitudes. Outra questão importante é que nós não absorvemos todas as atitudes que nos são disponibilizadas e “o fato de sermos seletivos quanto às atitudes que aceitamos significa que, quando as atitudes são transferidas, usualmente ocorre satisfação de necessidades” (LAMBERT e LAMBERT, 1975, p. 121).

Segundo Botassini (2013, p. 57), apoiada em Fishbein (1965), Lambert e Lambert (1975), López Morales (2004) e Moreno Fernández (2009), as atitudes são formadas por três componentes: (i) cognitivo, (ii) afetivo e (iii) comportamental. O primeiro está relacionado ao conhecimento que temos sobre um objeto ou tema. “Não se pode ter uma atitude em relação a um objeto se não houver alguma representação cognitiva a seu respeito, ou seja, é preciso conhecê-lo” (BOTASSINI, 2013 p. 57).

O segundo componente está ligado aos sentimentos, bons ou ruins, em relação a um objeto ou tema. Botassini (2013, p. 58) aponta que, segundo Fishbein (1965), o componente afetivo está relacionado apenas ao conceito de crenças, enquanto que as atitudes “são formadas pelos componentes cognoscitivo e conativo”, ou seja, um indivíduo pode ter certas crenças em relação a um objeto ou tema, mas não necessariamente apresentar atitudes sobre essas crenças.

O terceiro e último componente “é entendido como conduta, reação ou tendência à reação diante de um objeto social” (BOTASSINI, 2013, p. 58), ou seja, são condutas observáveis. Sobre isso, Makuc (2011, p. 107), apoiada em Almeida y Vidal (1995), reforça que “a atitude linguística estaria dominada pelo traço conativo, pois as crenças junto ao saber proporcionado pela consciência provocariam determinadas atitudes que, finalmente, afetariam a atuação linguística¹²”. Ainda segundo a autora, alguns estudos (López Morales, 1989 e Almeida y Vidal 1995) demonstraram

¹² “la actitud lingüística estaría dominada por el rasgo conativo, pues las creencias junto al saber proporcionado por la conciencia provocarían determinadas actitudes que, finalmente, afectarían la actuación lingüística”.

que as diferenças linguísticas ou estéticas não explicam a origem das atitudes linguísticas, e sim convenções relacionadas com o status e prestígio associado às pessoas que falam dita língua ou variedade da língua, por esta perspectiva, a avaliação positiva ou negativa se deveria à apreciações subjetivas, pela qual a consideração é principalmente sociocultural.¹³ (MAKUC, 2011, p. 107).

Além das atitudes positivas e negativas, considero a existência de atitudes linguísticas neutras. De acordo com Balthazar (2016, p. 24), para alguns autores, como Moreno Fernández (2009) e Calvet (2002), não existe atitude neutra, e sim ausência de atitude. Por outro lado, estudiosos como Labov (2008), Botassini (2013) e Balthazar (2016) consideram que as atitudes podem ser neutras. A título de exemplo, apresento um dado da tese de Balthazar (2016, p. 24) que tratava sobre as atitudes que os ítalo-brasileiros apresentavam em relação à língua italiana falada no sul de Santa Catarina:

Exemplo 1:

Luciana: tu te sente, aqui dentro (apontando para o coração), tu sente mais italiano ou brasileiro?

Entrevistado: Ah sei lá, é que é assim, eu, tipo eu sou novo ainda né, mas eu sempre convivi com os italianos, agora eu comecei a trabalhar fora, tô conhecendo outro pessoal que nasceu fora da raça no caso, italiana, mas sei lá.

Tu te sente como?

Meio a meio.

50 a 50?

É 50 a 50.

(Informante 18, Nova Veneza, masculino, jovem, zona rural)
(BALTHAZAR, 2016, p. 24-25, grifos da autora).

Segundo a autora, o exemplo citado não expressa uma atitude negativa nem positiva. Como a autora está perguntando sobre sentimentos, o informante não apresenta um sentimento positivo ou negativo sobre a questão, mas apresenta sentimento. Nas palavras da autora, “no exemplo 1 até o verbo usado para fazer a pergunta é ‘sentir’, ou seja, não há dúvidas de que a resposta seja relacionada aos sentimentos do informante” (BALTHAZAR, 2016, p. 25).

Outro dado importante para justificar a existência das atitudes neutras é o fato

¹³ “que las diferencias lingüísticas o estéticas no explican el origen de las actitudes lingüísticas, sino convenciones relacionadas con el estatus y el prestigio asociado a las personas que hablan dicha lengua o variedad de lengua, desde esta perspectiva, la evaluación positiva o negativa se debería a apreciaciones subjetivas, en donde la consideración es principalmente sociocultural”.

de que, nesta pesquisa, a maioria dos informantes se manifestou de maneira neutra ao responder na parte B, referente aos áudios, quando não tinha certeza sobre qual resposta dar, com “concordo parcialmente” ou “discordo parcialmente”.

O trabalho realizado por Makuc (2011, p. 108) teve como objetivos

descrever aspectos gerais da atitude linguística sobre o espanhol de Punta Arenas, entendido este como uma variante dialetal do espanhol/castelhano e caracterizar a atitude linguística nos falantes de *Magallanes* identificando os componentes ideológicos, afetivos e de comportamento explicitados nas perguntas relacionadas com o uso da língua.¹⁴ (MAKUC, 2011 p. 108).

As entrevistas foram realizadas com 1488 pessoas de 18 anos ou mais e que residiam nas regiões de *Magallanes* e Antártica Chilena. Os resultados se apresentam em três grupos: o primeiro se refere ao componente ideológico, buscando descobrir se há uma identificação com a comunidade *magallánica* por parte dos falantes e se essa identificação pode ser considerada como um elemento que distingue este grupo do resto do país. O segundo, componente afetivo, apresenta as avaliações das variantes dialetais desta comunidade de fala. E, por fim, o terceiro componente, o de comportamento, foi analisado a partir do tópico intitulado “reconhecimento e uso de elementos linguísticos próprios da comunidade de fala *magallánica* no nível fonológico e léxico da língua¹⁵” (MAKUC, 2011, p. 108).

¹⁴ “describir aspectos generales de la actitud lingüística respecto del español de Punta Arenas, entendido éste como una variante dialectal del español/castellano y caracterizar la actitud lingüística en los hablantes de Magallanes identificando los componentes ideológicos, afectivos y de comportamiento explicitados en las preguntas relacionadas con el uso de la lengua”.

¹⁵ “reconocimiento y uso de elementos lingüísticos propios de la comunidad de habla magallánica en el nivel fonológico y léxico de la lengua”.

Os resultados podem ser interpretados a partir da tabela abaixo:

Tabela 1 – Síntese dos resultados obtidos no componente ideológico, afetivo e de comportamento da atitude linguística de falantes de *Magallanes*¹⁶

COMPONENTE IDEOLÓGICO	IDENTIFICACIÓN CON LA FORMA DE HABLAR 54%	RECONOCIMIENTO DE DIFERENCIAS CON EL RESTO DEL PAÍS 70,6%
COMPONENTE AFECTIVO	VALORACIÓN POSITIVA DEL HABLA MAGALLÁNICA 56,8%	VALORACIÓN NEGATIVA DEL HABLA MAGALLÁNICA 15%
COMPONENTE COMPORTAMIENTO	RECONOCIMIENTO DE ACENTO QUE DISTINGUE EL HABLA 91,9%	RECONOCIMIENTO Y MENCIÓN DE ELEMENTOS LÉXICOS 92,3%

(Fonte: MAKUC, 2011)

No primeiro componente, o ideológico, havia um tópico intitulado “identificação com a comunidade de fala *magallánica* como elemento distintivo do resto dos falantes do país¹⁷” (MAKUC, 2011, p. 108), no qual os entrevistados afirmam, com um percentual de 54%, se sentirem identificados com a maneira de falar dos habitantes da região e somente 9,2% responderam dizendo que não se sentiam identificados com a forma de falar dos habitantes desta região. Na primeira linha, terceira coluna da tabela 1, os entrevistados reconhecem que existem diferenças na fala dos habitantes da região em relação ao restante do país, percentual de 70,6%, e 26,3% dizem que não existe esta diferença.

O segundo componente é uma média geral, resultado de percentuais de perguntas/afirmações relacionadas à: qual lugar se falaria melhor o castelhano, (44,9% expressam ser em *Magallanes* e 5,9% em outros lugares do país); em *Magallanes* se fala melhor que em outros lugares do país, (69,2% concordam e 30,8% discordam); os habitantes de *Magallanes* falam pior que o resto dos habitantes do Chile, (15% concordam e 85,1% não concordam). A média geral deste componente apresenta 56,8% de avaliações positivas e 15% negativas em relação à fala dos habitantes de *Magallanes*.

O último componente é formado por duas questões relacionadas à: pessoas que vivem na região têm um sotaque que as distingue do restante do país, (91,9%

¹⁶ “Tabla 1. Síntesis de resultados obtenidos en el componente ideológico, afectivo y de comportamiento de la actitud lingüística de hablantes magallánicos”.

¹⁷ “identificación con la comunidad de habla magallánica como elemento distintivo del resto de hablantes del país”.

concordam e 8,1% discordam); se há componentes léxicos que considera próprios da comunidade de *Magallanes*, (92,3% respondem que sim).

Como análise geral, Makuc (2011, p. 110) aponta que, levando em consideração os três componentes investigados, a comunidade de *Magallanes* apresenta uma atitude positiva em relação ao castelhano utilizado na região.

2.3 Identidade linguística

Yo creo que para cada país, para cada región de este país, hay una manera de hablar que es mejor para esta gente¹⁸ (Informante 20).

Como já mencionado neste trabalho, entendendo que a língua é um componente social e que ela só existe a partir do seu uso pelos falantes, não se pode pensar em um estudo sobre fenômenos linguísticos sem a reflexão sobre a relação entre indivíduo, língua e sociedade. Sobre isso, Alkmim (2007, p. 21) nos lembra que “a história da humanidade é a história de seres organizados em sociedades e detentores de um sistema de comunicação oral, ou seja, uma língua. Efetivamente, a relação entre linguagem e sociedade não é posta em dúvida por ninguém”.

Damke e Savedra (2013, p. 53) apontam que não podemos partir do princípio de que existe uma “identidade pura”, ou seja, “construída a partir de uma única concepção de vida”. Há que se pensar em uma construção de identidades, no plural, pensando que estas são “híbridas, mescladas e compostas de elementos de diversas situações sócio-históricas e culturais” (DAMKE e SAVEDRA, 2013, p. 53). Além disso, “a identidade não é trazida apenas do berço, mas também construída e modificada pelas relações sociais” (ROSA, DAMKE e Von BORSTEL, 2011, p. 8). Neste sentido, entende-se que as identidades, assim como as línguas, são mutáveis e estão em constante construção. Nesta mesma linha, Jacumasso (2009) aponta que “a língua, a cultura, a identidade e as atitudes linguísticas passam constantemente por um processo de mudança” (JACUMASSO, 2009, p. 48). Rajagopalan (1998) aponta que

¹⁸ “Eu acredito que para cada país, para cada região deste país, há uma maneira de falar que é melhor para essa gente”.

A identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior ou fora da língua. Além disso, a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende do fato de a própria língua em si ser um atividade em evolução e vice-versa. Em outras palavras, as identidades da língua e do indivíduo têm implicações mútuas. Isso, por sua vez, significa que as identidades estão sempre num estado de fluxo (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41-42).

Se as identidades são (re)construídas socialmente, Botassini (2013) indica que a identidade é inseparável da alteridade, ou seja, nós nos reconhecemos a partir do Outro. Eu sou aquilo que o Outro não é, “assim, ao dizer ‘sou brasileiro’, o indivíduo está negando todas as outras possíveis nacionalidades” (BOTASSINI, 2013, p. 63). Ainda segundo a autora, o fato de as identidades serem marcadas pela diferença, “em muitos casos, tem consequências negativas, pois algumas diferenças são vistas de forma mais importante que outras, fazendo que as pessoas sejam ‘rotuladas’ como pertencentes a determinados grupos ou classes sociais” (BOTASSINI, 2013, p. 63). Estes rótulos podem se tornar estereótipos que, segundo Labov (2008), “são formas socialmente marcadas, rotuladas enfaticamente pela sociedade” (LABOV, 2008, p. 360). Ainda segundo o autor, “alguns traços estereotipados são muito estigmatizados, mas notavelmente resistentes e duradouros [...]. Outros têm prestígio variável, positivo para algumas pessoas e negativos para outras” (LABOV, 2008, p. 361), e “esses estereótipos não se referem a línguas diferentes apenas, mas também às variantes geográficas das línguas, frequentemente classificadas pelo senso comum ao longo de uma escala de valores (CALVET, 2002, p. 59), ou seja, as crenças podem gerar estereótipos, que por sua vez podem gerar atitudes positivas ou negativas em relação à língua do Outro, dependendo de seu prestígio ou desprestígio e independente se estamos tratando de línguas diferentes ou de variedades de uma mesma língua.

A identidade linguística é “aquilo que permite diferenciar um grupo do outro, uma etnia da outra, um povo do outro¹⁹” (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 178). E, segundo o autor, há duas maneiras de definir identidade: objetivamente e subjetivamente. Segundo Moreno Fernández (2009)

¹⁹ “La identidad es aquello que permite diferenciar un grupo de otro, una etnia de otra, un pueblo de otro”.

de forma objetiva, caracterizando-a pelas instituições que a compõem e pelos padrões culturais que a personalizam. De forma subjetiva, o sentimento de comunidade compartilhado por todos os seus membros e a ideia de diferenciação em relação aos outros²⁰. (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 178).

É a partir deste sentimento compartilhado que surgem as atitudes linguísticas de um indivíduo em relação ao falar do outro, ao falar de um outro grupo social e, até mesmo, do grupo social a que pertence.

Conforme a epígrafe deste capítulo nos indica, há, para cada grupo social, uma maneira de falar que seja ideal para este grupo. Sobre isso, Makuc (2011) aponta que

A relação entre linguagem e identidade dos indivíduos, relação que destaca sua expressão mais direta nas atitudes dos indivíduos perante as línguas e seus usuários, por esta perspectiva se propõe a noção de ‘ato de identidade’ como uma forma de explicar o fato de que os falantes criam suas regras linguísticas para se parecerem a aqueles grupos com os quais querem identificar-se²¹ (MAKUC, 2011, p. 107-108).

Nesta mesma linha, de acordo com Moreno Fernández (2009) “pode-se dizer que as atitudes linguísticas estão relacionadas com as próprias línguas e com a *identidade* dos grupos que a utilizam” (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 178, grifo do autor). Este processo de identificação com a variedade utilizada por determinado grupo está em consonância com um dos elementos que compõem as atitudes: o de afetividade. Os indivíduos se aproximam daquilo que mais se identificam e se distanciam daquilo que menos se identificam.

2.4 Lealdade e deslealdade linguística

Lealdade e deslealdade linguística são, segundo Botassini (2013, p. 64),

²⁰ “Bien de forma objetiva, caracterizándola por las instituciones que la componen y las pautas culturales que le dan personalidad; bien de forma subjetiva, anteponiendo el sentimiento de comunidad compartido por todos sus miembros u la idea de diferenciación respecto a los demás”.

²¹ “la relación entre lenguaje e identidad de los individuos, relación que halla su expresión más directa en las actitudes de los individuos hacia las lenguas y sus usuarios, desde esta perspectiva se propone la noción de “acto de identidad” como una forma de explicar el hecho de que los hablantes crean sus reglas lingüísticas para parecerse a aquellos grupos con los que quieren identificarse”.

“termos os quais se opõem, mas que têm sua origem em um ponto comum: na atitude do falante frente a seu grupo linguístico”, e a autora reforça que, para ela, grupo linguístico pode referir-se à língua, dialeto, à maneira de falar de uma região, comunidade, etc. Este tipo de atitude se manifesta quando um falante demonstra aspectos linguísticos que o assemelham ou diferenciam de sua comunidade de fala. Quando há a semelhança, é considerada a lealdade linguística e, de maneira contrária, quando não se assemelha aos aspectos de fala de seu grupo de fala, o falante apresenta deslealdade linguística. As razões para que ocorra deslealdade linguística “podem ser várias, desde o pertencimento a uma comunidade linguística cujo status seja baixo e com a qual a pessoa não quer ser identificada, até as pressões de outros grupos com os quais convive” (BOTASSINI, 2013, p. 64).

De acordo com Moreno Fernández (2009), a “lealdade linguística surge como reação diante de uma possível mudança de língua; essa reação leva os indivíduos a conservarem a língua ameaçada e a converterem-na em um símbolo social²²” (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 245), entendendo, assim, a lealdade linguística como um tipo de manutenção da língua utilizada pelo grupo social. Já a deslealdade linguística seria, segundo o autor, quando um falante cede a algum tipo de pressão externa, adotando traços linguísticos distintos dos utilizados em seu grupo social, como um processo de desidentificação com a fala da própria comunidade.

Para os objetivos desta pesquisa, considero lealdade linguística quando o informante se identifica com uma das quatro variedades que mais se assemelha à pronúncia da língua espanhola adotada pelo informante. Por outro lado, considero deslealdade linguística quando a variedade que o informante indicar como a que mais se identifica não apresenta os mesmos traços linguísticos do informante.

²² “La lealtad lingüística surge como una reacción ante un posible cambio de lengua; esa reacción lleva a los individuos a conservar la lengua amenazada y a convertirla en un símbolo social”.

3. AS LÍNGUAS ESPANHOLAS

O título deste capítulo nos dá, como primeira impressão, a ideia de que existe mais de uma língua espanhola e, se considerarmos a quantidade de países que tem essa língua como língua oficial, essa ideia torna-se ainda mais forte. Porém, a intenção de usar o título “As Línguas Espanholas” é a de salientar a heterogeneidade que esta língua apresenta, seja em nível linguístico, social, cultural, etc. Nos próximos itens, tratarei sobre algumas diferenças entre as variedades da língua castelhana, apresentando, principalmente, aspectos sobre as variedades peninsular, caribenha, rio-platense e andina (variedades escolhidas para a realização desta pesquisa) e apresentarei algumas informações sobre o curso de Letras Espanhol da UNICENTRO, o qual é “o lugar comum” dos informantes desta pesquisa.

3.1 Espanhol Peninsular *versus* Espanhol Latino-Americano

Como já mencionado em tópicos anteriores, mais de 20 países apresentam a língua espanhola/castelhana como língua oficial e, por consequência, há vários tipos de dialetos/variedades desta língua. Porém, a grande heterogeneidade presente no mundo hispânico não impede que haja comunicação entre um falante do México e um falante do Uruguai, por exemplo. De acordo com Fanjul (2004),

a partir de um olhar científico sociolingüístico, as diferenças que nos ocupam (“espanhol da Espanha / da América / do México...”, “português brasileiro / de Portugal”, etc.) correspondem, em princípio, à variação *geográfica* entre formas de uma mesma língua (FANJUL, 2004, p. 167, grifos do autor).

Estamos tratando, como mencionado por Fanjul, de formas de uma mesma língua. Estas formas se diferenciam de acordo com o contexto (social, geográfico, etc.) e com o usuário da língua, de acordo com o que compõe sua identidade (gênero, idade, grupo social a que pertence, etc.).

Quando tratamos de língua espanhola, “não se considera “espanhol de...” país nenhum como objeto científico diferenciado com certa permanência, como vimos que é

o PB” (FANJUL, 2004, p.172), tampouco se pode dizer que existem somente dois tipos de espanhol: o peninsular e o latino-americano. Há vários países que compõem a América Latina e a maioria deles apresenta a língua espanhol como língua oficial do país. Por isso, é incoerente classificar todos estes países dentro de um grupo e pensar que há uma homogeneidade linguística e cultural latino-americana. Sobre isso, Fanjul (2004) afirma que

é, também, muito difícil, encontrar algum traço ou um conjunto deles que diferencie claramente uma variedade local, na América, das outras, sem se repetir em latitudes distantes. Até na Espanha. O mesmo acontece, se observamos a totalidade dos países, com as valorações e representações sociais do uso desses traços. Insistimos na remissão do leitor às obras referidas, onde encontrará inúmeros exemplos de que *praticamente nenhum* traço dos que costumamos ver como “característico” de algum país ou região é realmente exclusivo de tal “lugar” (FANJUL, 2004, p. 173, grifos do autor).

Entende-se, desta forma, que no contexto hispano dificilmente haverá um traço característico apenas de uma dada região. Nos próximos itens, apresentaremos alguns aspectos característicos da fala das variedades escolhidas para esta pesquisa.

3.1.1 As variedades: caribenha, andina, rio-platense e peninsular

A obra de Herrero (2004), apresenta algumas características essenciais que fazem parte da língua espanhola falada na latino-américa. Segundo a autora, foram “agrupadas e estudadas [...] seguindo uma ordem geográfica de norte a sul, comentando as regiões de México e América Central, o Caribe, os Andes, Chile e Rio da Prata²³” (HERRERO, 2004, p. 8). A autora aponta que todas as regiões agrupam mais de um país e os aspectos linguísticos principais e mais recorrentes foram registrados.

Iniciamos pela região caribenha, composta, segundo Herrero (2004), por Cuba, República Dominicana, Porto Rico e Venezuela. Esta região apresenta traços linguísticos muito semelhantes às regiões andaluzas e canárias, da Espanha (HERRERO, 2004, p. 19). Dentre os principais traços linguísticos,

²³ “Agrupadas y estudiadas [...] siguiendo un orden geográfico de norte a sur, se comentan las zonas de México y América Central, El Caribe, los Andes, Chile y Río de la Plata”.

o /d/ passa frequentemente de fricativa à elisão total. A pronúncia de ou <v>, corresponde a um mesmo som [b] ou a seu alófono fricativo. O debilitamento das oclusivas sonoras [b, d, g] é generalizado: [déo] *dedo* (HERRERO, 2004, p. 19, grifo da autora).

Podemos identificar algumas destas características na fala do áudio 4, apresentada aos alunos informantes desta pesquisa, conforme segue:

Trecho áudio 4 – variedade caribenha:

1 Cuando era chiquito tenía... tenía [bario] sueño[h]. No sé si... mi mamá me
 2 re[g]uerda [g]ue [i]o... todo el tiempo me está recordando de que yo siempre cogía
 3 una e[h]cobita de juguete de mi hermana y me ponía a cantar como si yo fuera
 4 Sil[b]io Rodrígue[h], o algo así. [...] [dʒ]o realmente me re[g]uerdo [g]ue, que
 5 también, tenía mi... mi inclinación al de[b]orte. Tenía... sí que de hecho fue parte...
 6 de gran parte de mi infan[s]ia [...] Pero es como uno de esos sueños que uno tiene ahí
 7 de toda la vida [reserbao] de[h]de la infancia. Pero igual, [dʒ]egué a la música y... o
 8 la música [i]egó a mí. No sé, aquí estoy.

O trecho apresenta alguns dos aspectos citados por Herrero (2004), como a pronúncia de e <v> correspondendo ao mesmo som [b], presentes nas linhas 1, 3 e 4, nas palavras “vários” [bario]; “escobita” [ehkobita] e “Silvio” [silbio], respectivamente e a elisão de /d/, como apresentado na linha 7, na palavra “reservado” [reserbao]. Segundo Herrero (2004), o yeísmo nessa região é generalizado, mas no trecho apresentado ocorre, na palavra “yo” duas formas: [i]o, linha 2 e [dʒ]o, na linha 4. Assim como nas palavras “llegué” [dʒ]egué, linha 7, e “llegó” [i]egó, na linha 8, há a mesma alternância. Há, na fala caribenha, um vozeamento das oclusivas surdas [k, p], nas palavras “recuerda” re[g]uerda, linha 2, e “deporte” de[b]orte, linha 5. Segundo Herrero (2004, p. 20) o *seseo* é generalizado nesta região, como demonstrado na linha 6, na palavra “infancia” infan[s]ia. Outro aspecto particular é que, dentre as quatro variedades da língua espanhola escolhidas para a pesquisa, a variedade caribenha é a mais nasalada de todas.

Sobre a região Andina, composta por Colômbia, Equador, Peru e Bolívia (HERRERO, 2004, p. 25), “o *voseo* é geral nesta área. Apesar de não ser uma forma prestigiada, há uso nos estratos sociais altos em fala informal, nas cidades e no campo,

com exceção de Lima²⁴” (HERRERO, 2004, p. 26). Como veremos no trecho do áudio 2, o uso do *tuteo* é um traço linguístico do entrevistado que nasceu e vive em Lima.

Trecho áudio 2 – variedade andina:

- 1 Las cosas sí han [k]ambiado mucho, eh... [b]eo que ahora los chicos no... ya casi
- 2 no salen a la ca[i]e así a jugar... a hacer juegos así como yo hacía de pe[k]ueño.
- 3 Creo que el tema de la internet y la computadora y las consolas de vi[ð]eo juego
- 4 han quitado mucho el tema de esa aventura de salir a la ca[i]e, eh... sobre historias
- 5 alegres que me haigan pasa[ð]o de pequeño, bueno está ahí esas cosas... me
- 6 re[k]uerdo de jugar a la pelota en la pista... eh... también e[s]tá el tema de... de
- 7 salir con lo[s] amigo[s] así, y tú vives en un lugar y esté caminan[d]o a... no sé... a
- 8 unos diez kilómetros más a[i]já y ya era una gran aventura porque nos habíamos
- 9 camina[ð]o diez kilómetros, y estaba lejos de casa ya.. entonces... eh... esas
- 10 cosas sí yo recuerdo con mucha... con mucha alegría.

É possível perceber, também, que, diferente da fala caribenha, na fala andina não há o vozeamento das oclusivas surdas [k, p], como indicado na linha 1, to trecho do áudio 2, na palavra “cambiado” [k]ambiado, e na linha 6, a palavra “recuerdo” re[k]uerdo. Não há a elisão das oclusiva sonora [d], e sim um debilitamento em alguns casos, como na linha 3, na palavra “vídeo” vi[ð]eo, e na linha 5, na palavra “pasado” pasa[ð]o. No caso das letras “ll”, na palavra “calle”, linha 2, foi pronunciada [kaie]. Diferentemente da variedade caribenha, na variedade andina não há a supressão de [s], nem sua realização como [h], como apontado na linha 6, na palavra “está” e[s]tá.

A região do Rio da Prata inclui os países: Paraguai, Uruguai e Argentina. A variedade rio-platense, assim como as outras variedades, não é homogênea, pois apresenta um território amplo, além de sua população ser composta por imigrantes, em sua maioria, espanhóis e italianos (HERRERO, 2004, p. 41). Segundo a autora, a maioria da região usa o *yeísmo*, mas também realiza o segmento como “[j] (mayo [máfo])” (HERRERO, 2004, p. 41). O uso do *voseo* também é geral nesta zona, mas, diferentemente de outras regiões, é “elevado o prestígio do voseo²⁵” (HERRERO, 2004, p. 42). Nosso entrevistado escolhido para compor a variedade rio-platense é argentino e viveu muitos anos na cidade de Santiago del Estero. Esta cidade apresenta uma particularidade que, segundo Herrero (2004, p. 45), trata da utilização de “pronomes

²⁴ “el voseo es general en esta área. Aunque no es forma muy prestigiada, la usan los estratos sociales altos en el habla informal, en las ciudades y en el campo, con excepción de Lima”.

²⁵ “el elevado prestigio de que goza el voseo”.

voseantes com formas verbais *tuteantes*²⁶ (grifo meu), ou seja, há um convívio do *voseo* e *tuteo* nesta região. Vejamos o trecho do áudio 3, referente à variedade rio-platense:

Trecho áudio 3 – variedade rio-platense:

- 1 Bueno, que es amor para mí, [dʒ]o creo que amor e[s]... es todo. [...] y si en el día
- 2 a día uno no... no demuestra un poco de amor para lo que hace, no... no tiene
- 3 sentido nada. Ya sea... eh... por tu prójimo, ya sea por tu pareja, [...] tu trabajo
- 4 mi[h]mo. Si no **trabajás** con amor, lo estarás haciendo por obligación, lo estás
- 5 haciendo por un sueldo y nada má[h], y te aseguro que no va a llegar a buen campo
- 6 o no va a [dʒ]egar un buen destino. Pero si... si uno vive, vive de lo que a uno le
- 7 gu[h]ta y lo va a hacer con amor, seguro, seguro, que va a ser bueno. Ehh... Igual...
- 8 eh... y tener amor ha[s]ta por un animal. [...] Yo soy una persona que me a[ʒ]lego
- 9 mucho a todo y... [...] yo creo que ver un pájaro volar me [dʒ]ena de alegría por la
- 10 libertad que tiene.

Como se pode notar, o uso de *yeísmo* é geral, mas na palavra “allego”, linha 8, a pronúncia é a[ʒ]lego. Há também a aspiração de /s/, como em “mismo” mi[h]mo, na linha 3. Como apontado por Herrero (2004), a alternância entre *voseo* e *tuteo* é evidente nesta variedade, como se pode perceber o uso de “trabajás”, linha 3, conjugado para a pessoa *vos*, e em outros momentos o entrevistado utiliza o *tuteo*, como na linha 3, “por tu prójimo, [...] por tu pareja, [...] tu trabajo mismo”. Algumas características importantes é que este entrevistado tem um ritmo de fala mais rápido e não nasalado. Durante toda a entrevista não houve ocorrência de *ceceo*.

Já na variedade peninsular o uso de *ceceo* é característico. Na fala do entrevistado, podemos perceber este uso:

Trecho áudio 1 – variedade peninsular:

- 1 Mi infan[θ]ia era muy di[b]ertida, jugando en la ca[i]e, ca[s]i [s]iempre ha[θ]iendo
- 2 deporte y rela[θ]ionándome con un montón de... de niño[j]. [...] Mi familia es una
- 3 familia numerosa, somos cuatro hermanos, y la relación entre nosotros es una
- 4 relación cordial, de respeto, pero de cada uno tener su espa[θ]io, su propio espa[θ]io.
- 5 El amor para mí es un [s]entimiento que dura poco, que [b]iene y [b]a. Y sí tengo
- 6 sueños por realizar, por ejemplo convertirme en una estre[i]a del rock.

Os principais aspectos a serem destacados são o uso de *ceceo*, como apontado na linha 1, “infancia” infan[θ]ia, linha 2 “relacionándome” rela[θ]ionándome e linha 4

²⁶ “pronombres voseantes com formas verbales tuteantes”.

“espacio” espa[θ]io. Também, o uso de [j] em lugar de [s] no final da palavra “niños” niño[j].

Conhecendo as principais características das variedades escolhidas para esta pesquisa, e destacando algumas diferenças entre elas, passo agora ao próximo item, com as principais informações sobre o curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Centro-Oeste, *campus* de Irati.

3.2 O curso de Letras Espanhol

Inicialmente²⁷, entre os anos de 1975 até 1999, a Universidade Estadual do Centro-Oeste, *Campus* de Irati, ofertava os cursos de Letras Inglês e Letras Português.

O curso de Letras Espanhol apresenta sua primeira grade curricular no ano de 1999. O curso foi reconhecido no ano de 2002 e a primeira reformulação da grade ocorreu no ano de 2004. Posteriormente, outra reformulação aconteceu em 2009. Atualmente, o corpo docente da área de línguas estrangeiras está trabalhando na reestruturação do curso.

Dentre as disciplinas ofertadas no curso²⁸, temos: Língua Espanhola I, II, III e IV; Língua Portuguesa I; Leitura e Produção Escrita; Pesquisa Científica I e II; Teoria Literária I e II; Linguagem Sociedade e Educação; Estudos Linguísticos I e II; Tópicos de Literatura Universal; Ensino de Literatura de Língua Espanhola; Literatura Espanhola I e II; Literatura Hispano-Americana I e II; Literatura Infanto-Juvenil de Língua Espanhola; Psicologia da Educação; Didática; Língua Brasileira de Sinais; Estágio Supervisionado I e II; Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Espanhola; Estudos Filosóficos; Políticas Públicas, Ações Afirmativas e Inclusivas no Contexto Educacional e disciplinas optativas.

Dentre os municípios da região que usufruem da possibilidade de formação superior, temos: Rebouças, Rio Azul, Prudentópolis, Guamiranga, Teixeira Soares, Imbituva, Ivaí, São João do Triunfo, Mallet, Fernandes Pinheiro e Palmeira.

²⁷ As informações sobre o curso de Letras Espanhol foram consultadas no Projeto Político Pedagógico do Curso, versão impressa, disponível na coordenação.

²⁸ Disponível em: < <http://www2.unicentro.br/proen/files/2012/11/LETRAS-I.pdf>>. Acesso em 21.abril.2016, às 09:30h.

Além de ofertar Projetos, Monitoria, Estágio Pedagógico Voluntário, Iniciação Científica – IC, Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, o Departamento de Letras criou o Centro de Línguas – CEL, que oferta cursos semestrais de línguas estrangeiras para a comunidade acadêmica e externa. Na apresentação do site do CEL, temos a seguinte descrição:

Considerando a necessidade de contribuir para que as pessoas pudessem ampliar as possibilidades de agência no mundo contemporâneo e, principalmente, multiplicar as oportunidades de aprendizagem e de aperfeiçoamento em línguas estrangeiras, em língua portuguesa como língua estrangeira e da Língua Brasileira de Sinais (Libras), um grupo de professores de línguas estrangeiras da Unicentro, campus de Irati, reuniu-se várias vezes para criar e concretizar um espaço legítimo para este fim. Assim, o Centro de Línguas, do campus de Irati, nasce de um anseio antigo do Departamento de Letras na concretização de atividades de ensino, pesquisa, extensão e internacionalização, mediante o estudo e a aprendizagem de línguas, na universidade que o abriga²⁹.

Assim sendo, o CEL oferta, atualmente, cursos³⁰ de Alemão; Inglês; Espanhol; Português para Estrangeiros; Produção de Textos, e pretende desenvolver projetos em parceria com universidades estrangeiras, ofertando cursos de Línguas Ucraniana e Polonesa.

No próximo capítulo será abordada a metodologia utilizada nesta pesquisa, bem como serão apresentados os instrumentos de pesquisa utilizados nas entrevistas com os informantes, alunos do 1º ao 4º ano de Letras Espanhol.

²⁹ Disponível em:< <http://www2.unicentro.br/cel/apresentacao/>>. Acesso em 21.abril.2016, às 09:50h.

³⁰ Disponível em:< <http://www2.unicentro.br/cel/cursos/>>. Acesso em 21.abril.2016, às 09:55h.

4. CORPUS E METODOLOGIA

Este trabalho está pautado nos princípios teóricos e metodológicos que regem as pesquisas em Sociolinguística Variacionista e aos estudos sobre Crenças e Atitudes Linguísticas. Moreno Fernández (2009, p. 184-185) aponta algumas técnicas necessárias para que as pesquisas sobre crenças e atitudes deem conta de analisar condutas “não observáveis”, a saber: os métodos diretos e os métodos indiretos. Segundo o autor, o método direto é aplicado por meio de entrevistas e questionários que podem ser compostos por perguntas abertas - que há a possibilidade de o informante responder como achar mais coerente - e as perguntas fechadas - em que o informante opta por uma resposta dentre as que lhe são oferecidas.

Segundo o autor, as entrevistas e os questionários abertos apresentam perguntas do tipo: “O que você pensa sobre...? ou Como reagiria...?. O que pense sobre a forma de falar da pessoa que acaba de ouvir a gravação? (em alguns estudos é frequente o uso de vozes em gravações ou faixas estímulo)³¹” (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 185).

Já as medições indiretas, “se aplicam sem que o falante tenha consciência do propósito da investigação³²” (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 185). Ainda segundo o autor, a mais conhecida é a técnica *matched guise*, proposta por Lambert.

Na presente pesquisa, são utilizados os dois tipos de métodos: os diretos e os indiretos. Como métodos diretos podemos considerar as partes A, B, C e E dos instrumentos desta pesquisa, por se tratarem de perguntas abertas e fechadas, que serão descritos no item 6.3. Como método indireto, podemos considerar a parte D, que é uma adaptação do método de falsos pares proposto por Lambert (1967). Segundo Labov, esta técnica

é o instrumento básico amplamente utilizado para o estudo de reações subjetivas à linguagem. O princípio essencial que emerge do trabalho de Lambert é o de que existe um conjunto uniforme de atitudes frente à linguagem que são compartilhadas por quase todos os membros da comunidade de fala, seja no uso de uma forma estigmatizada ou prestigiada da língua em questão. Essas atitudes não emergem de forma sistemática se a pessoa for questionada diretamente sobre os

³¹ “¿Qué piensa usted...? o ¿Cómo reaccionaría usted...? ¿Qué piensa usted de la forma de hablar de la persona que acaba de oír en la grabación? (en algunos estudios es frecuente el uso de voces en grabaciones o cintas estímulo”.

³² “Se aplican sin que el hablante tenga conciencia de cuál es el objeto de interés”.

dialetos; mas se ela fizer dois conjuntos de julgamentos de personalidade sobre o mesmo falante usando duas formas diferentes da língua, *e se não perceber que é o mesmo falante*, suas avaliações subjetivas da língua emergirão como diferenças nas duas pontuações (LABOV, 2008, p. 176, grifos do autor).

Neste trabalho, serão apresentados quatro sotaques distintos para que os acadêmicos de Letras Espanhol os avaliem, sem saber a origem destes informantes. Acreditamos que se o aluno não souber de onde são os falantes e nem se alguns dos áudios pertencem ao mesmo falante, será possível mensurar algumas crenças e atitudes em relação à língua espanhola como língua estrangeira. Vale ressaltar que as pessoas escolhidas para compor os áudios dos instrumentos de pesquisa não representam o país como um todo, mas o sotaque da região ou comunidade de fala a que pertencem.

4.1 *Corpus* da pesquisa

O *corpus* desta pesquisa é constituído por dados recolhidos, por meio de entrevistas escritas e gravadas, realizadas com os acadêmicos do curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO, do *campus* de Irati-PR.

A escolha por trabalhar com um *corpus* constituído por alunos do Curso de Letras Espanhol justifica-se pela possibilidade de verificar quais são os mitos, sobre a língua espanhola, que ainda permeiam as crenças e as atitudes dos aprendizes, e futuros professores, desta língua.

Por meio do *corpus* escolhido para a pesquisa, é possível, também, analisar questões como a) lealdade e deslealdade linguística em relação a língua estrangeira; b) identidade linguística na língua estrangeira e c) preconceito linguístico.

4.2 Os informantes

Os informantes desta pesquisa são acadêmicos do primeiro ao quarto ano do curso de Letras Espanhol, sendo que 5 são do primeiro ano; 7 são do segundo ano; 4 do

terceiro ano e 8 são do quarto ano; totalizando 24 informantes. Três acadêmicos não puderam, por motivos outros, participar desta pesquisa, sendo um do quarto ano, um do segundo ano e um do terceiro ano.

Antes do início das entrevistas, os informantes preenchem a Ficha Social, este documento é utilizado em pesquisas sociolinguísticas com o objetivo de obter mais informações sobre os participantes da pesquisa. Entre os acadêmicos do 1º ano, temos as seguintes profissões: professor, estagiário, auxiliar administrativo e estudante. As idades dos informantes são, no momento da pesquisa, entre 18 e 34 anos. Dentre os locais de nascimento citados pelos informantes, temos: Ponta Grossa, Guarapuava, Palmeira e Irati, todas se localizam no estado do Paraná. Atualmente residem em Irati, São João do Triunfo e Pinho de Cima, também, localizados no Paraná.

Dentre os informantes do 2º ano, temos as seguintes profissões: bolsista do PIBID, estudante, comerciante, estagiário e vendedor. As idades são entre 19 e 35 anos. As cidades citadas como locais de nascimento foram: Irati, Fernandes Pinheiro, Ivaí e Santa Maria do Oeste no Paraná e São Paulo. Atualmente residem em Irati, Fernandes Pinheiro e Ivaí.

No 3º ano, as profissões dos informantes são: agente comunitário de saúde, estudante e professor. As idades estão entre 21 e 29 anos. As cidades de nascimento são: Imbituva e Irati, no Paraná, e São Bento do Sul, Santa Catarina. Atualmente residem em Irati, Fernandes Pinheiro e Ivaí.

As profissões citadas pelos alunos do 4º ano foram: bolsista do PIBID, auxiliar de redação, técnico em saúde bucal, estudante, professor e inspetor de qualidade. As idades estão entre 21 e 41 anos. Os informantes informaram os seguintes locais de nascimento: Imbituva, Irati, Rio Azul e Rebouças, todas são cidades do Paraná. Atualmente residem em Imbituva, Irati, Rio Azul, Rebouças, Fernandes Pinheiro e Guamiranga, também situadas no Paraná.

As análises foram feitas dividindo os grupos por ano, além de considerar o grupo dos acadêmicos que fazem parte do PIBID. Participam deste projeto 3 informantes do quarto ano e 2 informantes do segundo ano. O objetivo de analisar o grupo PIBID justifica-se pela hipótese de se poder notar alguma diferença de conhecimento teórico sobre variação linguística entre os que são integrantes deste projeto e os que não são.

Os detalhes dos informantes podem ser observados conforme a tabela a seguir:

Tabela 2³³ – Lista de informantes

Nº do informante	Ano do curso	É participante do projeto PIBID?
01	Primeiro	-
02	Primeiro	-
03	Primeiro	-
04	Primeiro	-
05	Primeiro	-
06	Segundo	Sim
07	Segundo	Sim
08	Segundo	-
09	Segundo	-
10	Segundo	-
11	Segundo	-
12	Segundo	-
13	Terceiro	-
14	Terceiro	-
15	Terceiro	-
16	Terceiro	-
17	Quarto	Sim
18	Quarto	-
19	Quarto	-
20	Quarto	-
21	Quarto	Sim
22	Quarto	-
23	Quarto	Sim
24	Quarto	-

4.3 Metodologia e estrutura das entrevistas

Foram recolhidos dados de fala e de escrita a partir de questionários e gravações

³³ As tabelas que não apresentam fonte de autoria foram elaboradas pela autora deste trabalho.

individuais, nas quais somente o entrevistador e o entrevistado participaram. Primeiramente foi realizada uma entrevista piloto, com o objetivo de testar a entrevista para posterior ajuste e aplicação efetiva. Todas as entrevistas foram aplicadas por esta pesquisadora com objetivo de manter a mesma estrutura para todos os informantes.

Como trabalho há alguns anos na instituição, já possuo uma relação amistosa com a grande maioria dos alunos, informantes desta pesquisa. Além disso, todas as entrevistas foram realizadas no Laboratório de Sociolinguística da UNICENTRO/Irati, isso contribuiu na aplicação da entrevista, pois a maioria dos acadêmicos não ficaram nervosos ou inseguros por já conhecerem a pesquisadora e o ambiente em que se procedeu o trabalho.

A pesquisa está estruturada em cinco partes, a saber: PARTE A: composta por três questões abertas que foram respondidas por escrito; PARTE B: constituída de quatro fases, um áudio para cada uma das fases, com objetivo de registrar as crenças dos acadêmicos sobre a fala das variedades selecionadas; PARTE C: composta por doze questões fechadas, com duas possibilidades de resposta: verdadeiro ou falso; PARTE D: que consiste na leitura de um texto em língua espanhola e PARTE E: constituída de questões abertas em que os alunos as responderam oralmente e as respostas foram gravadas.

4.3.1 Parte A

Na primeira parte, os acadêmicos respondiam por escrito às seguintes questões: 1. ¿Cómo se llama la lengua que estás aprendiendo?; 2. ¿Hay gente que habla esta lengua diferente de ti? ¿Quién? ¿Por qué crees que habla(n) diferente? e 3. En otros países donde esta lengua es hablada, ¿hay diferencias de pronunciación? Cita un ejemplo. Na primeira questão, o objetivo é saber como os informantes chamam a língua que estão aprendendo: língua espanhola ou língua castelhana. A escolha entre um destes nomes pode representar algumas crenças em relação à língua estrangeira.

A segunda questão possibilita verificar se o acadêmico reconhece a existência das variedades desta língua, seja em relação aos falantes que têm a língua espanhola como língua materna ou entre os próprios colegas e professores do curso de Letras

Espanhol. Ainda nesta questão, é possível elencar os motivos pelos quais o informante acredita que justifique esse falar diferente.

Na última pergunta da parte A, pretende-se saber quais variedades - em nível de pronúncia - são conhecidas pelos informantes em relação aos países que têm a língua espanhola como língua oficial.

4.3.2 Parte B

Na PARTE B, foram disponibilizados quatro áudios para serem “julgados” pelos informantes da pesquisa, não sendo conhecida, pelos informantes, a origem dos entrevistados dos áudios. O primeiro áudio é de um espanhol (variedade peninsular) que vive em *Sevilla*, nascido em *Madrid*. Tem 44 anos de idade e é integrante de uma banda de rock. Seu pai e sua mãe são de *Islas Canarias* e *León*, respectivamente. Os áudios foram obtidos por meio de gravação dirigida, em que o espanhol, o peruano e o argentino respondiam às questões de temas gerais e posteriormente realizavam a leitura de um texto, conforme anexo 1. A gravação do espanhol foi realizada em um estúdio de rádio, por uma amiga professora que estava, no momento da pesquisa, cursando pós-doutorado na Espanha.

O segundo áudio é de um peruano (variedade andina), 36 anos, nascido em *Lima*, cujos pais também são nascidos na mesma cidade. Há dois anos, vive em Irati-PR, e está realizando mestrado na UNICENTRO. A gravação foi realizada por esta pesquisadora, utilizando aparelho de gravação de áudio Sony ICD-PX312, 2gb de memória.

O terceiro áudio é de um argentino (variedade rio-platense), 46 anos, nascido em *San Luis* e viveu vários anos em *Santiago del Estero*. Seus pais também nasceram em *San Luis*. A gravação foi realizada por esta pesquisadora, utilizando o aplicativo Whatsapp no smartphone Motorola X 2ª geração.

O quarto áudio é de um cubano (variedade caribenha), com idade entre 30 e 40 anos, nascido em *La Habana* e pais também nascidos na mesma cidade. Este áudio foi

encontrado no site *7 Bilhões de Outros*³⁴, um projeto que já colheu mais de 6 mil entrevistas em mais de 84 países. Entre as questões realizadas nas entrevistas do projeto, inclui-se falar sobre a infância que é também uma das questões presentes nas entrevistas do espanhol, do argentino e do peruano.

Os trechos escolhidos para apresentar aos alunos da pesquisa falam sobre amor, infância, relação entre família, sonhos; e todos duram entre um a um minuto e meio. Depois de ouvir, os alunos responderam, para cada áudio, as seguintes questões:

Tabela 3 – Parte B

Cuestiones / afirmaciones	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo
1. La persona que oíste es estudiada.				
2. La persona que oíste es inteligente.				
3. La persona que oíste es insegura.				
4. La persona que oíste habla bien.				
5. La persona que oíste es educada.				
6. La persona que oíste es fea.				
7. La persona que oíste es confiable.				
8. La persona que oíste es trabajadora.				
9. La persona que oíste es competente.				
10. La persona que oíste sufre prejuicio social.				
11. La persona que oíste es culta.				
12. La persona que oíste siente orgullo de hablar así.				
13. La persona que oíste es tímida.				
14. La persona que oíste es perezosa.				
15. La persona que oíste es antipática.				

Como indicado na tabela 3, o informante teve quatro opções de resposta: *concordo*, *concordo parcialmente*, *discordo parcialmente* e *discordo*. Não há uma opção “*não concordo nem discordo*” justamente por considerar as opções *concordo parcialmente* e *discordo parcialmente* como neutras.

³⁴ Estas informações - e outras - sobre o projeto, estão disponíveis em: <<http://www.7billionothers.org/pt/content/sobre-o-projeto>>. Acesso em 14.12.2015, às 15h11min.

4.3.3 Parte C

Na PARTE C, há algumas afirmações relacionadas aos mitos que permeiam o ensino e a aprendizagem de língua espanhola em que os acadêmicos deveriam responder com V (verdadero) ou F (falso), conforme segue:

Tabela 4 – PARTE C

Tú encuentras abajo, algunas afirmaciones acerca de la lengua española. Di si cada una de ellas es verdadera (V) o falsa (F):

Afirmaciones	V	F
1. Algunas lenguas son más fáciles de aprender que otras.		
2. La lengua española es una lengua fácil de aprender.		
3. Es necesario conocer la cultura de los países de habla hispana para hablar bien la lengua española.		
4. Se habla mejor el español en España que en Argentina.		
5. Las personas que hablan más de una lengua son más inteligentes.		
6. Los paraguayos hablan mal la lengua española.		
7. Se puede aprender bien la lengua española si se tiene contacto con los hablantes de esta lengua.		
8. En España se habla el mejor español del mundo.		
9. En Perú se habla el mejor español de América Latina.		
10. En Colombia se habla el mejor español de América Latina.		
11. Para hablar bien la lengua española hay que adoptar algún acento de una localidad específica.		
12. Quien aprende la lengua española puede comunicarse bien en cualquier lugar que se hable esta lengua.		

4.3.4 Parte D

A PARTE D foi registrada com o gravador Sony ICD-PX312, em que o informante deveria ler o trecho que segue:

Lectura del trecho:

“[...] Sí, tengo miedo, pero ahora tengo que hacerlo. Dejo la cámara en el suelo y me quito los zapatos. A mi alrededor todos callan. Se ha corrido la voz, todo el mundo sabe que una forastera va a intentar pasar el fuego. La Guardia Civil prepara una camilla por si acaso hay que bajarme al hospital. Soy consciente de que todos me miran y cierro los ojos. Intento pensar en la hierba fresca de los prados de Inglaterra y con los puños apretados doy un paso hacia delante.

Yo ando como he visto hacer a los hombres del pueblo, con el paso firme, pisando fuerte y sin detenerme. Un impulso me empuja y casi sin darme cuenta estoy como una sonámbula al otro lado de la hoguera. No siento nada. Estoy como hechizada. Los gritos de la multitud me devuelven a la realidad. «Ahora me llevarán al hospital», pienso, pero la gente se acerca y entre gritos y aplausos, como si fuera un torero me llevan en volandas por la explanada. «Bravo, bravo!», gritan todos. Bueno casi todos. En un rincón veo las bocas abiertas del alcalde, el cura y el farmacéutico. No se explican qué ha pasado. Yo tampoco. Será la magia de esta noche especial que hace posible lo imposible y que transforma en héroes a las gentes sencillas de San Pedro de Manrique”.

Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas/intermedio/lectura_11/texto/>. Acceso en 19.10.2015.

O uso deste instrumento de pesquisa tem como objetivo principal comparar as variedades escolhidas para a pesquisa com as variedades que os informantes utilizam, a fim de identificar se há lealdade ou deslealdade linguística em relação à língua estrangeira.

4.3.5 Parte E

Logo após a leitura do trecho, na mesma gravação, na PARTE E o informante deveria responder às questões que seguem:

1. ¿Tú consigues identificar de dónde es una persona por su manera de hablar?
2. ¿Conseguirías identificar de dónde son las personas que oíste? Indique de dónde son y por qué crees que son de este lugar.
3. ¿Con cuál de las cuatro personas tú crees que te identificas más? ¿Por qué?
4. ¿Quién habla peor? ¿Y quién habla mejor? Explica.
5. ¿Dónde crees que se habla el mejor y el peor español en el mundo?
6. ¿Tú crees que hablas bien la lengua española? Explica.
7. Si pudieras vivir en un país en que se habla español, ¿cuál sería? ¿por qué?

8. ¿Ya has vivido alguna situación en que hablaste con alguien que tiene como lengua materna la lengua española? ¿Cómo fue?

As questões que compõem este instrumento de pesquisa objetivam responder às perguntas de pesquisa bem como contribuir para chegar à resposta sobre a principal hipótese do trabalho.

Os dados selecionados para análise foram os que mais respondiam aos objetivos e às perguntas de pesquisa. Os itens que não forem apresentados na análise serão mencionados, de maneira mais geral, nas considerações finais.

Apresentados os instrumentos de pesquisa, início, no próximo capítulo, as análises conforme os seguintes grupos: 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano e Grupo PIBID. A análise geral dos dados estará no capítulo referente às considerações finais.

5. ANÁLISE DE DADOS³⁵

Os problemas que nós, linguistas, enfrentamos ao lidar diretamente com dados da língua não são exclusivos da nossa disciplina. É um problema geral em todas as ciências sociais.

Labov, 2008.

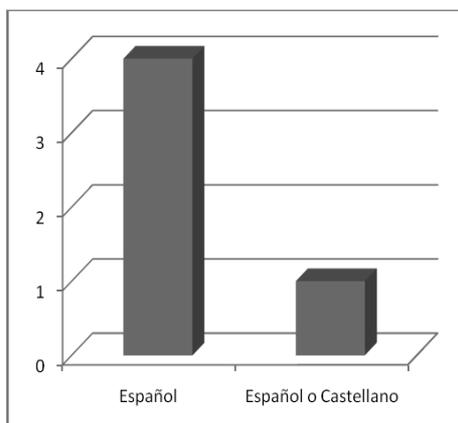
Este capítulo refere-se à análise dos dados e está dividido em seis seções. Da primeira à quarta seção é destinada à análise dos dados obtidos dos informantes do primeiro ao quarto ano do curso de Letras Espanhol. A quinta seção versa sobre a análise do grupo PIBID e a última seção trata da análise geral dos dados. Para esta análise, tomamos como modelo o trabalho de Botassini (2013), já apresentado no item 2.1 deste trabalho.

5.1 Primeiro ano: análise

As análises serão feitas de acordo com a ordem dos instrumentos utilizados na aplicação da pesquisa. **Na parte A**, na primeira questão, os alunos do primeiro ano responderam da seguinte forma:

³⁵ Os instrumentos da pesquisa que não foram abordados separadamente, segundo os grupos de análise, serão incluídos na análise geral, nas conclusões do trabalho.

Gráfico 1 – 1º ano – ¿Cómo se llama la lengua que está aprendiendo?



De acordo com o Gráfico 1, quatro alunos responderam que a língua que estão aprendendo se chama “Español” (informantes³⁶ 01, 02, 03 e 05) e um aluno respondeu “Español o Castellano” (informante 04), este último reconhecendo que há mais de uma forma de se chamar esta língua.

Ainda na Parte A, na questão: “2. ¿Hay gente que habla esta lengua diferente de ti? ¿Quién? ¿Por qué crees que habla diferente?”, destaco as respostas dos informantes 02 e 04, conforme os dados (1) e (2):

- (1) Ainda estou aprendendo, não tenho fluência. Mas acredito que por não morarmos em um país falante da língua, teremos diferenças de pronúncia (Informante 02).
 (2) Sí, mi profesora. Todo se da de la región que se habla y el acento del hablante (Informante 04).

O informante 02 relaciona a maneira diferente de falar de acordo com a naturalidade do falante, ou seja, um falante que tem a língua espanhola como língua materna vai falar diferente de um falante que tem a língua espanhola como língua estrangeira. Nesta mesma direção, o informante 01 aponta que

- (3) pessoas de países que tem a naturalidade do espanhol

falam diferente de quem não tem a língua espanhola como língua mãe.

Já o informante 04 entende que um indivíduo fala diferente de acordo com a

³⁶ Não serão realizadas marcações de feminino ao citar os informantes, pois, neste trabalho, a variável sexo não será analisada.

sua origem e seu sotaque, relacionando a identidade social do falante com a sua maneira de falar. As informantes 03 e 05 relacionaram a diferença de falares com o nível de conhecimento e fluência da/na língua estrangeira.

Na questão: “3. En otros países donde esta lengua es hablada, ¿hay diferencias de pronunciación? Cita un ejemplo”, todos os informantes do primeiro ano responderam que há diferenças de pronúncia, mas somente os informantes 01, 04 e 05 apresentaram exemplos, conforme os dados a seguir

(4) Sí, la “Y” tiene el sonido de “i” o de “di” o “g” (Inf. 04).

(5) Sim, como na Argentina se usa o vos para tú/usted (Inf. 01).

(6) Sim, na Argentina por exemplo temos a pronúncia do “vos”, a qual é pronunciada “usted”, em outros países como na Espanha (Inf. 05).

O informante 04, apesar de não efetuar a diferença entre letra e som – pois a letra (ou grafema) é uma mera reprodução do som, do fonema – entendeu que há diversas formas de se pronunciar o mesmo fonema, como citado em seu exemplo – que é muito recorrente na língua espanhola, entre elas, por exemplo, na palavra “yo”: [io], [dʒio], [ʒo], entre outras. Já os informantes 01 e 05 apontaram como variação o fato de ao invés de utilizar o “usted” para fazer referência a “você”, em alguns lugares usa-se o “vos”, conforme dados 5 e 6. Porém, este não é um exemplo de variação lexical, pois o equivalente a *usted* em espanhol não pode ser *vos*. Um caso de variação lexical seria se ao invés de *tu*, em outros lugares fosse utilizado o *vos*, como acontece “na maior parte da zona andina, o *voseo* é geral, ainda que seja uma forma muito desprestigiada³⁷” (HERRERO, 2004, p. 26). Assim como na zona rio-platense, segundo Herrero (2004, p. 45) o uso do *voseo* é generalizado. Sobre isso, Arroyo (2005) aponta que

nos trabalhos empíricos, a distribuição social das formas *tú(vos)/usted* é posta em relação com determinados fatores sociológicos, como o sexo, a idade, a classe social, etc., costumam partir de uma caracterização apriorística que, desde os estudos mais tradicionais até os mais recentes, vincula o emprego com o fenômeno de *cortesía* (ARROYO, 2005, p. 308, grifo do autor)³⁸.

³⁷ “en la mayor parte de la zona andina, el voseo es general, aunque no sea una forma muy prestigiada”.

³⁸ “Los trabajos empíricos en los que la distribución social de las formas *tú(vos)/usted* se pone en relación con determinados factores sociológicos, como el sexo, la edad, la clase social, etc., suelen partir de una caracterización apriorística que, desde los estudios más tradicionales a los más recientes, vincula su empleo con el fenómeno de *cortesía*”.

Desta forma, *tú/vos* é um tipo de variável informal, e o uso de *tú(vos)/usted* seria uma variável de cortesia, relacionado à informalidade ou formalidade do discurso.

Na parte B, cada um dos cinco informantes, do primeiro ano, respondeu quatro questionários ($5 \times 4 = 20$ questionários). Cada questionário contém quinze questões ($20 \times 15 = 300$ avaliações).

Considero avaliação positiva a resposta “concordo” para características positivas. E positiva a resposta “discordo” para questões de características negativas. Conforme exemplos:

La persona que oíste es educada. Resposta: concordo.

La persona que oíste es fea. Resposta: discordo.

Contrariamente, considero avaliação negativa as respostas “concordo” para características negativas. E negativa as respostas “discordo” para características positivas. Conforme exemplos:

La persona que oíste sufre prejuicio social. Resposta: concordo.

La persona que oíste habla bien. Resposta: discordo.

Em relação às avaliações neutras, considero as respostas “concordo parcialmente” e “discordo parcialmente” tanto para características positivas quanto para características negativas. Exemplos:

La persona que oíste es inteligente. Resposta: concordo parcialmente / discordo parcialmente.

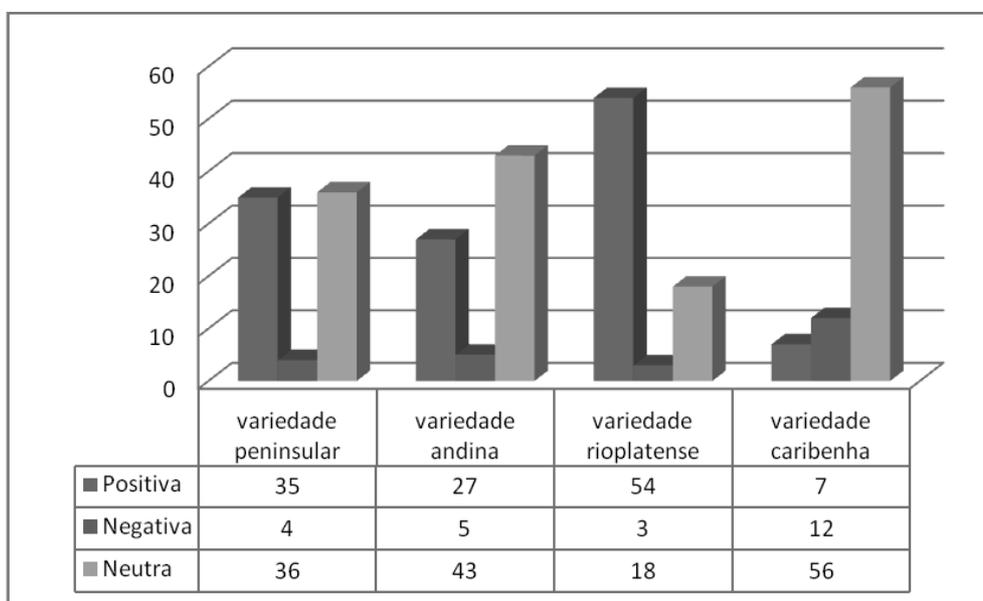
La persona que oíste es perezosa. Resposta: concordo parcialmente / discordo parcialmente.

Acredito que estes últimos 2 exemplos podem se tratar de atitudes neutras porque não concordam completamente e nem discordam completamente da afirmação.

O primeiro áudio que os informantes do primeiro ano ouviram se trata da variedade peninsular. Esta variedade da língua espanhola recebeu 35 avaliações

positivas (47%), 4 avaliações negativas (5%) e 36 avaliações neutras (48%), conforme o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Avaliação das variedades ouvidas – 1º ano



Ainda de acordo com o Gráfico 2, o segundo áudio ouvido pelos informantes do primeiro ano se trata da variedade andina. Assim como a variedade peninsular, a variedade peruana também recebeu muitas avaliações positivas. Foram 27 avaliações positivas (36%), 5 avaliações negativas (7%) e 43 avaliações neutras (57%). O terceiro áudio, da variedade rio-platense, recebeu 54 avaliações positivas (72%), somente 3 avaliações negativas (4%) e 18 neutras (24%), o que nos indica ser a que mais agradou aos ouvidos dos acadêmicos do primeiro ano. De maneira contrária, o áudio 4, referente à variedade caribenha, parece não ter agradado tanto quanto as outras variedades, recebendo somente 7 avaliações positivas (9%), 12 avaliações negativas (16%) e 56 neutras (75%).

Contrariando a hipótese levantada, a variedade peninsular não foi a que mais recebeu avaliações positivas pelos acadêmicos do primeiro ano. Sabendo que estes alunos não utilizam somente um material específico para a disciplina de língua espanhola, mas sim um conjunto de materiais, podemos inferir que os acadêmicos não tiveram contato somente (ou em maior quantidade) com a fala peninsular e, conseqüentemente, não são tão influenciados por esse sotaque. Também, em observação

informal, a professora de Língua Espanhola I apresentou uma fala que se assemelha mais aos aspectos de variação rio-platense que de outras variedades. Assim, pode-se inferir que os alunos preferiram a variedade rio-platense por ser a mais conhecida por eles e por apresentar uma relação afetiva, um dos componentes das atitudes.

Em relação às avaliações neutras, entende-se que por se tratar do primeiro ano e, na maioria dos casos, ser o primeiro contato desses informantes com a língua estrangeira, os informantes apresentaram mais atitudes neutras às variedades que não têm tanta familiaridade, como é o caso da variedade caribenha (com mais avaliações neutras), da andina e da peninsular (esta última com menos avaliações neutras), por não conhecer estas variedades. Como já mencionado no item 2.2, os três componentes que formam as atitudes são: (i) cognitivo, (ii) afetivo e (iii) comportamental, e, segundo Botassini (2013, p. 57), é possível ter uma atitude somente se se conhece o objeto, ou seja, é preciso ter uma representação cognitiva.

Na parte C, os informantes responderam com V (verdadeiro) e F (falso) às afirmações relacionadas à língua espanhola, conforme a Tabela 4:

Tabela 5 – Total de respostas - parte C – 1º ano

Cuestiones / afirmaciones	V	F
1. Algunas lenguas son más fáciles de aprender que otras.	4	1
2. La lengua española es una lengua fácil de aprender.	3	2
3. Es necesario conocer la cultura de los países de habla hispana para hablar bien la lengua española.	4	1
4. Se habla mejor el español en España que en Argentina.	4	1
5. Las personas que hablan más de una lengua son más inteligentes.	0	5
6. Los paraguayos hablan mal la lengua española.	1	4
7. Sólo se puede aprender bien la lengua española si se tiene contacto con los hablantes de esta lengua.	5	0
8. En España se habla el mejor español del mundo.	2	3
9. En Perú se habla el mejor español de América Latina.	0	5
10. En Colombia se habla el mejor español de América Latina.	3	2
11. Para hablar bien la lengua española hay que adoptar algún acento de una localidad específica.	0	5
12. Quien aprende la lengua española puede comunicarse bien en cualquier lugar que se hable esta lengua.	5	0

Conforme a tabela 5, os informantes deveriam responder às afirmações com verdadeiro ou falso, segundo suas crenças. Na questão 1, da tabela 5, quatro informantes (informantes 02, 03, 04 e 05) afirmaram que algumas línguas são mais fáceis de

aprender que outras. O informante 01 afirma que não existem línguas mais fáceis de aprender. Já no item 2, os informantes 03, 04 e 05 responderam que a língua espanhola é uma língua fácil de se aprender. Esta crença pode derivar do fato de que a língua espanhola e a língua portuguesa têm uma estrutura semelhante e ambas são frutos do latim vulgar. Já os informantes 01 e 02, acreditam que a língua espanhola não é uma língua fácil de aprender. Nota-se que o informante 02, apesar de dizer na afirmação 1 que existem línguas mais fáceis de aprender que outras, não considera a língua espanhola como fácil de aprender.

No item 3, os informantes 01, 02, 04 e 05 creem que para falar bem a língua espanhola é necessário conhecer a cultura dos países de fala hispana. De fato, se considerarmos uma língua como um fato social, assim como apontam Calvet (2002), Arroyo (2005), Jacumasso (2009), Damke e Savedra (2013), entre outros, esta faz parte também da cultura do grupo social que a utiliza.

O item 4 traz um mito que, apesar de muito discutido, ainda está presente no ensino/aprendizagem de língua espanhola. Os informantes 02, 03, 04 e 05 acreditam que se fala melhor espanhol na Espanha que na Argentina. Somente o informante 01 respondeu esta afirmativa como sendo falsa. Apesar da crença apresentada, nos áudios da parte B a variedade peninsular não recebeu mais avaliações positivas que a variedade rioplatense.

Em relação ao item 5, os informantes não acreditam ser relevante o conhecimento de uma língua estrangeira para considerar um indivíduo mais inteligente que os que não conhecem outra língua além da materna.

No item 6, somente o informante 01 não concordou que os paraguaios falam mal a língua espanhola. Os informantes 02, 03, 04 e 05 acreditam que sim e, quando questionados sobre suas respostas durante a entrevista, afirmavam que os paraguaios falam mal por misturar a língua com o português ou com o guarani. Aparentemente, para os informantes do primeiro ano, a mescla de línguas não é um fator positivo, configurando o que Labov (2008), Fanjul (2004), Calvet (2002), entre outros, chamariam de variedade de desprestígio e até de preconceito linguístico.

No item 7, todos os informantes creem necessário ter algum contato com os falantes de espanhol para poder aprender bem esta língua.

Os informantes 02 e 05 acreditam que na Espanha se fala o melhor espanhol do

mundo, conforme afirmação 8. Os informantes 01, 03 e 04 demonstraram, por meio de suas respostas, não crer que se fale o melhor espanhol do mundo na Espanha. Quando questionados sobre suas respostas, os informantes que foram contrários à afirmação justificaram que, para eles, não existe um lugar onde se fala melhor esta língua, porém, na afirmação 4, quase todos responderam que se fala melhor na Espanha do que na Argentina.

Em relação às afirmações 9 e 10, pode-se inferir que, para o grupo de informantes do primeiro ano, é mais provável que se fale o melhor espanhol da América Latina na Colômbia do que no Peru. Nenhum dos informantes acredita que no Peru se fale melhor esta língua, enquanto que na Colômbia, os informantes 02, 03 e 05 pensam que sim. Estas afirmações foram disponibilizadas devido a dois fatos: (i) os acadêmicos já têm contato com a variedade andina; (ii) houve, no ano de 2015, um evento em que um professor do Instituto Caro y Cuervo ministrou palestra para os alunos de Letras Espanhol e mencionou que “antes o espanhol falado em Colômbia era considerado mais puro por se aproximar mais ao latim”.

Na afirmação 11, todos os informantes do primeiro ano acreditam ser irrelevante adotar algum tipo de sotaque para falar bem a língua espanhola. Sobre isso, Fanjul aponta que os professores de E/LE devem “estimular, no aluno, sua possibilidade e seu direito de *falar espanhol como um brasileiro que fala espanhol*” (2004, p. 180, grifos do autor) e que, além disso, “a discursividade brasileira, pode, com certeza, encontrar seus modos de expressão em espanhol, sem necessidade de sair do funcionamento dessa língua e sem que isso favoreça a cristalização da ‘interferência’” (2004, p. 180). Acredito que o aluno brasileiro pode, se quiser, aproximar a sua maneira de falar a algum sotaque de um grupo social, mas, concordando com Fanjul (2004, p. 180), “não acho que *objetivamente* sua fala possa ser, sendo que aprende espanhol no Brasil e com material de diversos países, uma aproximação unilateral da fala de um nativo de um único e determinado lugar”.

Na última questão, a partir da unanimidade na resposta pode-se inferir que, para este grupo, aprender espanhol nos dá a possibilidade de comunicar-nos bem com qualquer pessoa que fale esta língua, em qualquer lugar do mundo. E se nos atentarmos à

atual situação sociolingüística da língua espanhola, cremos que a única resposta verossímil que podemos dar para um aluno de E/LE que nos pergunta “Qual espanhol estou aprendendo?” é “Nenhum em especial. Você simplesmente aprenderá espanhol” (FANJUL, 2004, p. 179).

Provavelmente encontraremos variação, em algum nível, que diferencie um grupo social de outro (assim como ocorre em todas as línguas), mesmo que ambos falem a língua espanhola, mas isso não impedirá que se comuniquem entre si.

Na parte E, entrevista gravada, na questão 1: *¿Tú consigues identificar de dónde es una persona por su manera de hablar?*, destaco as respostas dos informante 01 e 02, conforme dados (7) e (8):

(7) Não, é bem difícil, ainda mais assim... sei lá... sei lá... no primeiro ano. Mesmo que, no Brasil, assim, é difícil a gente identificá bem, um sotaque ou outro às vezes vai, mas... mas é bem difícil assim, só pela maneira de ouvir (Inf. 01).

No dado (7), o informante 01 justifica que não conseguiria identificar de onde é uma pessoa somente por sua maneira de falar por dois motivos: (i) por, segundo sua resposta, ainda ter pouco conhecimento da língua espanhola, e por isso não conseguiria distinguir alguns sotaques ou variantes – fato que nos aproxima mais uma vez da falta do componente cognitivo; e (ii) por achar difícil fazer essa diferenciação mesmo dentro do Brasil, país onde se fala a língua portuguesa (como língua oficial), língua materna dos informantes desta pesquisa.

(8) Então, pelo pouco conhecimento que eu tenho, agora, no momento, não. Mas, talvez, se eu, né, aprofundasse mais a... né... o estudo na língua e... e conhecesse mais os outros países, eu acho que eu conseguiria. Porque a gente se... é... a gente se compara ao Brasil, né? Você... é... tá numa região e escuta uma pessoa do nordeste, do Paraná e do nordeste, você consegue identificar que ela é de outra região, né? Então, se eu conhecesse melhor a língua espanhola e... e os falantes do... da Argentina, Espanha e de outros, eu acho que eu conseguiria saber de onde que ele é (Inf. 02).

O informante 02, no dado (8), também demonstra a preocupação em conhecer mais sobre a língua espanhola para então ter condições de diferenciar alguns sotaques e variantes distintas. Em sua resposta, faz a comparação entre Argentina e Espanha e Paraná e nordeste, para destacar, cremos, não só a distância geográfica entre estes lugares, mas a distância entre uma variante e outra, entre um sotaque e outro.

O informante 04 responde da seguinte maneira:

(9) Algunas sim. Eu acredito que o espanhol... do espanhol, um argentino e um mexicano, no meu ouvido, eu conseguiria distingui-los (Inf. 04).

No dado (9), o informante 04 afirma que conseguiria identificar um argentino e um mexicano, mas, conforme a tabela 6, a seguir, o informante não soube dizer de qual variedade se tratava o terceiro áudio, que se referia à rio-platense. Isso reforça a ideia de que não se pode generalizar a maneira de falar de um país como um todo. Cada grupo social tem suas características próprias e a maneira de falar de um indivíduo não pode representar a variedade linguística de todo um país.

Na questão 2. *¿Conseguirías identificar de dónde son las personas que oíste? Indique de dónde son y por qué crees que son de este lugar*, os informantes responderam da seguinte forma:

Tabela 6 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 1º ano

	Inf. 01	Inf. 02	Inf. 03	Inf. 04	Inf. 05
1º áudio – variedad peninsular	México	Colômbia	(não sabe)	(não sabe)	Espanha
2º áudio – variedad andina	Argentina	Argentina	Argentina	Paraguai	Colômbia
3º áudio – variedad rio-platense	Espanha	Espanha	(não sabe)	(não sabe)	México
4º áudio – variedad caribenha	Bolívia	Colômbia	(não sabe)	Bolívia	(não sabe)

De acordo com a tabela 6, temos que, segundo os informantes do 1º ano, o áudio 1 se refere a uma pessoa que vive em México ou Colômbia ou Espanha. O áudio 2, trata de um argentino, predominantemente. O 3º áudio pertence a um indivíduo espanhol, predominantemente, e o último a um boliviano. Se retomamos o gráfico 2, o qual indica um número maior de avaliações para o 3º áudio (variedade rio-platense), e confrontamos com a tabela 6, pode-se inferir que alguns informantes (01 e 02) pensavam se tratar da variedade peninsular no momento da avaliação. O que nos leva a crer, diante deste cruzamento de informações, que o mito de que se fala melhor na Espanha, todavia permanece. De todas as respostas, somente o informante 05, e somente no primeiro áudio, respondeu corretamente.

Na questão 3. *¿Con cuál de las tres personas te identificas más? ¿Por qué?*, os

informantes responderam da seguinte maneira:

(10) Pela fala assim, eu acho que quem falou melhor, assim, que se expressou melhor foi o terceiro. [...] Não que os outros não passaram o que era pra passar, mas eu acho que ele conseguiu se expressar melhor. Não sei, minha concepção (Inf. 02).

(11) Não sei dizer exatamente, mas acho que me identifico mais com a primeira, em alguns... em algumas partes... e com a segunda.

Pesquisadora: ¿Te identificas por la manera de hablar o por lo que la persona habló?

Inf. 03: Pela maneira de falar (Inf. 03).

(12) Pela maneira de falar, creio que com o terceiro (Inf. 04).

Conforme os dados (10), (11) e (12), os informantes do primeiro ano se identificam mais com o terceiro áudio, indicado em dois depoimentos, dados (10) e (12), e com o primeiro e o segundo áudio, indicado em um depoimento, dado (11). Nos dois casos há a indicação de que a origem destes dois entrevistados pode ser espanhola. Os outros dois informantes também disseram que se identificavam mais com o terceiro áudio, mas não apresentaram motivos.

Na questão 4. *¿Quién habla peor y quién habla mejor?*, destaco as respostas dos informantes 01, 02 e 05:

(13) Ai... do áudio 1 também, que eu acho que fez muitas pausas... meio confuso. E o melhor acho que foi o penúltimo (Inf. 01).

(14) O terceiro, eu acho que fala melhor e o último eu acho que fala... é... uma escolaridade menor, ou de repente não tem muito contato com a língua culta, padrão (Inf. 02).

(15) A da Espanha, creo que habla mejor. E a qual eu não consegui identificar, a pior (Inf. 05).

Nos dados (13), (14) e (15), os informantes dizem se identificar mais, segundo suas crenças, com a variedade peninsular (como indicado na tabela 6). Porém, os informantes 01 e 02 acreditavam que a variedade peninsular era o 3º áudio, e o informante 05 pensava se tratar do 1º áudio. No dado (14), entendo que para o informante 02, falar bem é falar de acordo com a variedade culta/padrão da língua e, “como se vê, do mesmo modo como existe o preconceito contra a fala de determinadas classes sociais, também existe o preconceito contra a fala característica de certas regiões” (BAGNO, 2006, p. 43).

Ainda no dado (15), o informante 05 justifica, em outro momento da entrevista, que considerou a fala do 4º áudio pior por não compreender direito o que a pessoa

estava falando. Esse fato aconteceu na próxima questão, a qual questionava sobre qual lugar no mundo se falava melhor e qual lugar se falava pior a língua espanhola. Entre as respostas, os informantes do primeiro ano citavam o Paraguai como o pior lugar do mundo, justamente por não compreenderem, segundo suas afirmações, o que os paraguaios falam. Os que citaram um lugar onde se fala melhor foi Espanha, conforme dado (15):

(15) Melhor a Espanha, pela tradição deles, cultura e tudo mais. E o Paraguai porque eu não entendo muito bem o que eles falam (Inf. 05).

(16) Ouve-se, né, rumores de uma coisa ou outra, mas eu particularmente discordo de haver um melhor espanhol do mundo, né. Não se pode afirmar que seja o da Espanha e também não dá pra outorgar isso a nenhum país da América Latina. Eu acredito que cada falante vai defender o seu espanhol (Inf. 04).

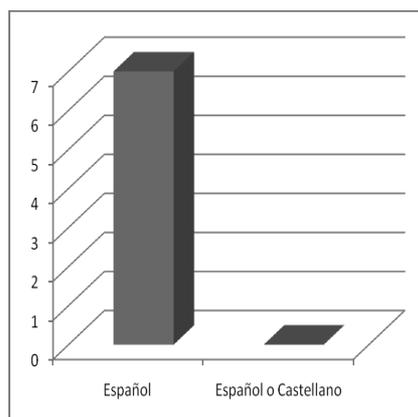
Houve informantes que não concordaram com o fato de existir um lugar onde se fale melhor ou pior a língua espanhola, conforme indicado no dado (16). Isso indica que, mesmo no primeiro ano de graduação e pouco contato com as teorias e com a língua, alguns acadêmicos reconhecem que não há uma variedade melhor que a outra, e sim que há variedades diferentes de uma mesma língua.

Posteriormente perguntei para os informantes do primeiro ano se eles acham que falam bem a língua espanhola e a resposta foi unânime: “Não”. O principal motivo apresentado pelos informantes foi o fato de não conhecerem ou não dominarem muito bem a língua e, também, por não conhecerem muito sobre os sotaques e as culturas dos países que falam espanhol.

5.2 Análise do segundo ano

Na **parte A**, em relação a como se chama a língua que estão aprendendo, todos os informantes do segundo ano responderam que aprendem *español*. Nenhum dos acadêmicos indicou a possibilidade de chamar essa língua de *castellana*, conforme Gráfico 3:

Gráfico 3 – 2º ano – ¿Cómo se llama la lengua que está aprendiendo?

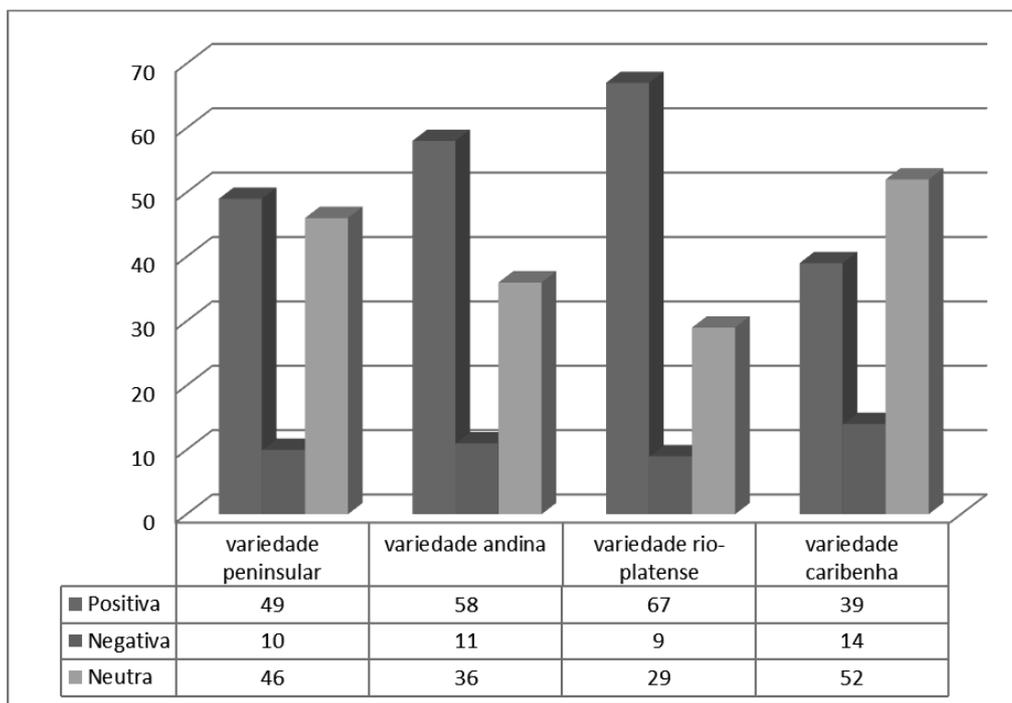


Isso quer dizer que os informantes não sabem, ou não conhecem, outra forma de se chamar a língua que estão aprendendo, que pode ser língua espanhola ou língua castelhana.

Os sete informantes do segundo ano responderam, na **parte B**, um total de 28 questionários (7 informantes x 4 questionários = 28 questionários). Um total de 420 avaliações (28 questionários x 15 avaliações = 420 avaliações).

Sobre a variedade peninsular, os informantes realizaram 49 avaliações positivas (47%), 10 avaliações negativas (9%) e 46 avaliações neutras (44%), conforme o Gráfico 4:

Gráfico 4 – Avaliação das variedades ouvidas – 2º ano



Ainda segundo o Gráfico 4, a variedade andina recebeu 58 avaliações positivas (55%), 11 avaliações negativas (11%) e 36 neutras (34%). Sobre a variedade rio-platense, esta recebeu 67 avaliações positivas (64%), 9 avaliações negativas (8%) e 29 avaliações neutras (28%). O último áudio, referente à variedade caribenha, recebeu 39 avaliações positivas (37%), 14 negativas (13%) e 52 avaliações neutras (50%).

Se comparado ao Gráfico 2, referente às avaliações realizadas pelo grupo de informantes do primeiro ano, temos uma equivalência com relação aos três primeiros áudios (referentes às variedades peninsular, andina e rio-platense). O ponto diferenciador entre os grupos do primeiro e do segundo ano é a avaliação da variedade caribenha. No primeiro ano, Gráfico 2, vemos um número representativo de avaliações neutras, assim acontece também no Gráfico 4, o qual apresenta um número maior de avaliações neutras. Porém, se nos atemos à quantidade de avaliações positivas e negativas que estes dois grupos realizaram sobre a variedade caribenha, se pode notar que o grupo do segundo ano realizou mais avaliações positivas e o grupo do primeiro ano, mais negativas. Pode-se inferir que há uma evolução em relação à ideia de “falar bem”, quando alguns informantes do primeiro ano destacavam o fato de não haver entendido nada sobre a fala do 4º áudio. Já os informantes do segundo ano, ao se

depararem com o mesmo fato, afirmavam que

(17) É claro que ele fala bem, sou eu quem não entendo (Inf. 08).

A diferença entre os dois grupos é que o primeiro realizou mais avaliações negativas, pois o fato de compreender o conteúdo do áudio é um ponto motivador para tais avaliações. O segundo grupo avalia que não entender o conteúdo do áudio não quer dizer que o entrevistado não fala bem e, sim, que o próprio informante não conhece essa variedade.

Dando sequência às análises, no terceiro instrumento, na **parte C**, os informantes do segundo ano responderam da seguinte maneira:

Tabela 7 – Total de respostas - parte C – 2º ano

Cuestiones / afirmaciones	V	F
1. Algunas lenguas son más fáciles de aprender que otras.	4	3
2. La lengua española es una lengua fácil de aprender.	2	5
3. Es necesario conocer la cultura de los países de habla hispana para hablar bien la lengua española.	7	0
4. Se habla mejor el español en España que en Argentina.	1	6
5. Las personas que hablan más de una lengua son más inteligentes.	2	5
6. Los paraguayos hablan mal la lengua española.	2	5
7. Sólo se puede aprender bien la lengua española si se tiene contacto con los hablantes de esta lengua.	7	0
8. En España se habla el mejor español del mundo.	1	6
9. En Perú se habla el mejor español de América Latina.	0	7
10. En Colombia se habla el mejor español de América Latina.	0	7
11. Para hablar bien la lengua española hay que adoptar algún acento de una localidad específica.	6	1
12. Quien aprende la lengua española puede comunicarse bien en cualquier lugar que se hable esta lengua.	3	4

Na primeira questão, os informantes 10, 11, e 12 afirmam que há línguas mais difíceis de aprender que outras. Para os informantes 06, 07, 08 e 09, não há esta diferença. Coerentemente, os informantes 10 e 11 afirmaram que a língua espanhola é uma língua difícil de aprender, já que antes indicaram que algumas línguas são mais fáceis de aprender que outras. Com este resultado, entende-se que para os informantes que responderam essa afirmação como falsa, todas as línguas têm um nível de dificuldade em seu processo de aprendizado.

No item 3 da Tabela 7, a unanimidade da resposta significa que os informantes compreendem que língua não é separada da cultura, como apontam Damke e Savedra (2013), Jacumasso (2009), entre outros. Se cada grupo possui uma identidade em comum, que é representada por sua cultura, a língua utilizada em cada grupo social é “diferenciada de outras³⁹” (MORENO FERNÁNDEZ, 2009, p. 178) pertencente a outros grupos.

Na quarta afirmação somente o informante 10 respondeu com “verdadeiro”, e foi o mesmo informante que afirmou preferir, em relação a vários aspectos, a Espanha em relação a outros países hispanos. Este informante também foi o único a concordar com o item 8, que afirma que na Espanha se fala o melhor espanhol do mundo. O item 4 é também um aspecto diferenciador do primeiro grupo que, conforme a Tabela 5, apresentou mais respostas com “verdadeiro” ao invés de “falso”.

As afirmações 6, 7 e 9 apresentam resultados semelhantes entre os informantes do primeiro ano (Tabela 5) e os informantes do segundo ano (Tabela 7). Na afirmação 10, Tabela 7, novamente os informantes apresentam a ideia de que não há um lugar que se fale melhor esta língua e, sim, que cada lugar a utiliza de maneira distinta. A partir das respostas dos dois últimos itens pode-se dizer que, para os informantes do segundo ano, é necessário adotar um sotaque de um lugar específico para falar bem a língua espanhol e, talvez por isso e por seu caráter heterogêneo, não poderá ser compreendido em qualquer lugar que se fale esta língua. Mas, como já mencionado nesta pesquisa, o caráter heterogêneo da língua espanhola/castelhana, não é um empecilho para que um falante (de língua materna ou estrangeira) seja compreendido em qualquer lugar que seja fale esta língua.

Na **parte E**, a maioria dos informantes do segundo ano afirmaram que dificilmente conseguiriam identificar de onde é uma pessoa somente pela sua maneira de falar. Sobre isso, destaco as respostas dos informantes 06 e 09, conforme dados (18) e (19):

(18) Bom, a gente consegue perceber assim se a pessoa é de zona rural ou urbana. De outros países eu nunca consegui diferenciar (Inf. 06).

(19) Das diferentes cidades que hablan español... Imagino que son personas de lugares diferentes, pelo sotaque, mas não sei especificá o lugar, sá? (Inf. 09).

³⁹ “diferenciada de otras”.

Diante disto, poucos foram os palpites sobre as origens dos entrevistados. Segue a Tabela 8 com estas informações:

Tabela 8 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 2º ano

	Inf. 06	Inf. 07	Inf. 08	Inf. 09	Inf. 10	Inf. 11	Inf. 12
1º áudio – variedade peninsular	(não sabe)	Espanha	Argentina	(não sabe)	México	Colômbia	Espanha
2º áudio – variedade andina	(não sabe)	Peru	Peru	(não sabe)	Bolívia	Peru	(não sabe)
3º áudio – variedade rio-platense	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)	Espanha	Argentina	(não sabe)
4º áudio – variedade caribenha	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)	Peru	Paraguai	(não sabe)

Se compararmos a Tabela 8 com a Tabela 6 (primeiro ano) nota-se que os informantes do segundo ano não apresentaram tantas respostas como os informantes do primeiro ano. Isso pode ser justificado pelo fato de que no segundo ano, os informantes já tem mais contato tanto com as teorias que tratam da variação linguística da língua espanhola e, diante de tantas opções e tantos aspectos que se diferenciam e se aproximam entre os países hispanos, preferiram não se manifestar.

Na Tabela 8, nota-se que os países Espanha e Argentina são mencionados nos áudios referentes às variedades peninsular e rio-platense. O informante 10 foi quem indicou a Espanha no terceiro áudio. A variedade rio-platense foi a que mais recebeu avaliações positivas, então, a que mais agradou aos informantes. Como o informante 10 afirmou gostar mais da Espanha, apontou este país na variedade que mais realizou avaliações positivas. Sobre a variedade andina, segundo áudio melhor avaliado neste grupo, os informantes que acertaram a origem do entrevistado já têm contato com esta variedade, por meio de um acadêmico de pós-graduação vindo do Peru estudar na UNICENTRO e que já proferiu palestras para os acadêmicos deste grupo. Este fato reforça a ideia de que se os informantes têm certo grau de conhecimento e convivência sobre/com uma variedade específica, são capazes de identifica-la sem muitas dificuldades. Sobre isso, o informante 06 dá a seguinte explicação, de acordo com os dados (20) e (21):

(20) Na verdade eu não tive esse contato assim, mas... Eu acho que no momento que você estuda e vai mais afundo e conversa com a pessoa, acho que você consegue diferenciá.

(21) Yo pienso en Peru, por lo que sé un poquito (Inf. 08).

Em relação a qual dos quatro entrevistados se identificam mais, os informantes 06 e 10 responderam que se identificam mais com o terceiro áudio, referente à variedade rio-platense, e os informantes 07, 08, 09, 10 e 11, com o primeiro áudio, referente à variedade peninsular.

Sobre as perguntas 4 e 5, que questionavam quem dos quatro entrevistados falava melhor e quem falava pior, e em qual lugar do mundo se falava melhor a língua espanhola, destaco os dados (22) e (23):

(22) Eu creio que ninguém fala melhor do que ninguém. Cada um tem um grau de escolaridade, eu acho que ninguém fala errado. Eu acho que há diferenças no sotaque, tipo, na pronúncia... [...]

Pesquisadora: ¿Y dónde crees que se habla el mejor y el peor español del mundo?

Informante 06: Acho que é a mesma resposta [risos] (Inf. 06).

(23) Acho que o terceiro habla mejor y el último peor.

Pesquisadora: ¿Peor el último?

Informante 10: Sí... Ele fala muito corrido e... não entende nada (Inf. 10).

A maioria dos informantes do segundo ano apresentaram respostas semelhantes às do informante 06, no dado (22). O que dá a entender que a maioria dos informantes não apresenta preconceito linguístico em relação a certas variedades de uma língua. No caso do dado (23), somente os informantes 10, 11 e 12 afirmaram que havia, entre os quatro entrevistados, um que falava pior e outro melhor, e que se falava melhor na Espanha. Ainda com relação a estas questões, quero destacar a resposta do informante 11:

(24) Pesquisadora: ¿Dónde tú crees que es hablado el mejor español del mundo?

Informante 11: [pausa de 13 segundos] Espanha?

Pesquisadora: España el mejor... ¿por algo especial?

Informante 11: [pausa de 8 segundos] No. Não que eu ache que... Não que é lá... Não é que seja o melhor, mas é que lá tem outros tipos, né? Eu acho (Inf. 11).

Além das respostas apresentadas, é importante analisar o tempo de silêncio que o informante apresenta em relação a algumas questões. No dado (24), o informante faz uma pausa de 13 segundos e, posteriormente, responde com dúvida: *Espanha?* Pode-se

inferir, neste caso, que o informante não tem uma opinião formada sobre o assunto, ou não acredita realmente que se fale melhor neste país, mas ficou em dúvida por já ter ouvido falar do mito que se fala melhor espanhol na Espanha e por isso depois afirma, depois de 8 segundos de pausa, que não tem um motivo especial para pensar isso. Essa pausa pode representar uma reflexão que o informante está fazendo no momento da entrevista.

Ainda nesta questão, que indagava sobre onde se falava o melhor e o pior espanhol do mundo, destaco a resposta do informante 12:

(25) Pesquisadora: pensando ahora en todos los lugares que se habla español como lengua materna, ¿en cuál de todos estos lugares crees que se habla el mejor español del mundo?

Informante 12: Creo que en la región fronterista de la península ibérica.

Pesquisadora: ¿Por qué en la región fronteriza, específicamente? ¿Fronteriza con quién?

Informante 12: Portugal. Por el pueblo. Está acostumbrado con las variaciones entonces... eh... esto... eh... cambia la persona a desarrollar la lengua y con eso hablar mejor.

Pesquisadora: uhum...

Informante 12: Se apropiando una de la otra.

Pesquisadora: uhum... ¿Con una mezcla?

Informante 12: Sí. Sólo en la región de España.

Pesquisadora: ¿Por qué solo en la región de España?

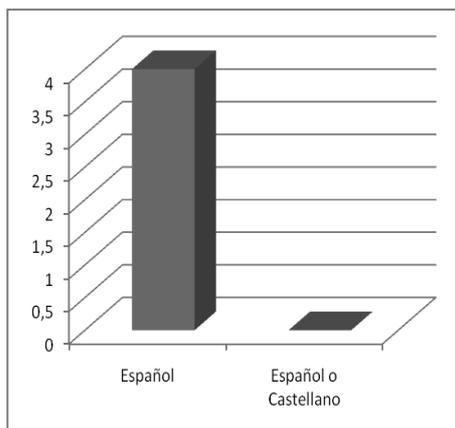
Informante 12: Debido al latim.

Neste dado, podemos entender que, para o informante 12, o fato de existir uma fronteira, que apresenta certos tipos de variação linguística, estimula o falante desta região a utilizar as línguas (desta fronteira) de maneira mais eficaz. Desta forma, os falantes dessa região poderiam identificar, considerando que um contexto de fronteira é característico pela existência de duas ou mais línguas e pela mescla delas, o que é uma língua; o que é outra língua e o que é variação ou mescla. Porém, para o informante 12, isso só ocorre na região fronteira entre Espanha e Portugal, especificamente, por acreditar que o espanhol falado na Espanha (e somente na Espanha) vem do latim, negando a origem da língua espanhola falada em outros países. Isso reforça o mito de que o espanhol falado na Espanha é melhor que o de outros países e lhe outorga mais prestígio.

5.3 Terceiro ano: análise

Na primeira pergunta da **parte A**, os informantes do terceiro ano responderam da seguinte maneira:

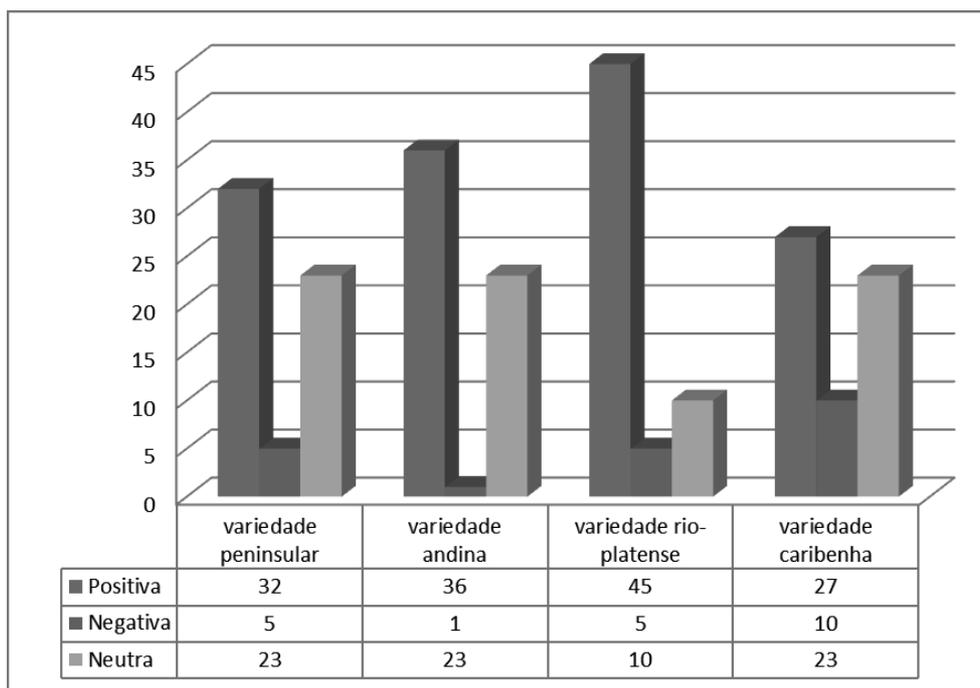
Gráfico 5 – 3º ano – ¿Cómo se llama la lengua que está aprendiendo?



Os quatro informantes do terceiro ano entendem que, assim como os informantes do segundo ano, só há uma maneira de nomear a língua que estão aprendendo: *Español*.

Na **parte B**, no terceiro ano há quatro informantes que responderam a quatro questionários ($4 \times 4 = 16$ questionários). Cada questionário contém 15 questões ($16 \times 15 = 240$ avaliações). As avaliações dos alunos do terceiro ano, sobre as quatro variedades da língua espanhola, podem ser visualizadas no Gráfico 6:

Gráfico 6 – Avaliação das variedades ouvidas – 3º ano



No primeiro áudio (variedade peninsular), os informantes do terceiro ano realizaram 32 avaliações positivas (54%), 5 negativas (8%) e 23 neutras (38%). Em relação à variedade andina, foram realizadas 36 avaliações positivas (60%), 1 avaliação negativa (2%) e 23 avaliações neutras (38%). Sobre a variedade rio-platense, houve 45 avaliações positivas (75%), 5 negativas (8%) e 10 neutras (17%). A variedade caribenha recebeu 27 avaliações positivas (45%), 10 avaliações negativas (17%) e 23 avaliações neutras 38%).

No Gráfico 6, os informantes do terceiro ano apresentaram a mesma proporção de avaliações positivas, negativas e neutras que os informantes do segundo ano (Gráfico 4) e os informantes do primeiro ano (Gráfico 2) apresentaram. Há somente uma diferença que surgiu nesta etapa: no 2º áudio foi feita somente uma avaliação negativa, que se refere ao nível de escolaridade do entrevistado: *La persona que oíste es estudiada: discordo*. Este entrevistado possui nível superior em nível de mestrado, por algum motivo, o informante pensou se tratar de um falante sem escolaridade. Segundo Moreno Fernández (2009, p. 178), “a atitude linguística é uma manifestação da atitude social dos indivíduos, distinguida por centrar-se e referir-se especificamente tanto à

língua como ao uso que dela se faz em sociedade⁴⁰”, assim, é possível fazer avaliações sobre grau de escolaridade, status social, e outras classificações sociais somente tendo acesso à fala do indivíduo. Outra diferença, também relacionada à variedade andina, é que esta foi melhor avaliada que a variedade peninsular (nos grupos do segundo ano e terceiro ano), diferenciando estes dois grupos do primeiro, no qual a variedade peninsular foi a segunda melhor avaliada.

Entre as avaliações negativas realizadas por este grupo, constam os itens: esta pessoa é insegura; não sente orgulho de falar assim; é preguiçosa; é tímida e é feia.

Na parte C, os informantes apresentaram as seguintes respostas:

Tabela 9 – Total de respostas - parte C – 3º ano

Cuestiones / afirmaciones	V	F
1. Algunas lenguas son más fáciles de aprender que otras.	2	2
2. La lengua española es una lengua fácil de aprender.	0	4
3. Es necesario conocer la cultura de los países de habla hispana para hablar bien la lengua española.	3	1
4. Se habla mejor el español en España que en Argentina.	0	4
5. Las personas que hablan más de una lengua son más inteligentes.	1	3
6. Los paraguayos hablan mal la lengua española.	0	4
7. Sólo se puede aprender bien la lengua española si se tiene contacto con los hablantes de esta lengua.	4	0
8. En España se habla el mejor español del mundo.	0	4
9. En Perú se habla el mejor español de América Latina.	0	4
10. En Colombia se habla el mejor español de América Latina.	0	4
11. Para hablar bien la lengua española hay que adoptar algún acento de una localidad específica.	2	2
12. Quien aprende la lengua española puede comunicarse bien en cualquier lugar que se hable esta lengua.	3	1

Conforme a Tabela 9, houve casos em que a opinião dos acadêmicos se dividiu (questões 1 e 11), outros casos em que a maioria concordou com a afirmativa (questões 3 e 12) e, na maioria das afirmações, a resposta foi unânime (questões 2, 4, 6, 7, 8, 9 e 10). Os alunos não creem ser fácil aprender a língua espanhola, mas, metade dos alunos acredita que há línguas mais fáceis de aprender. Outra questão (item 11) que dividiu a opinião dos informantes do terceiro ano foi a ideia de que, para falar bem a língua espanhola, é necessário adotar algum sotaque específico. O que pode sugerir uma desvalorização do profissional que ensina língua espanhola, mas tem outra língua como

⁴⁰ “La actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad”.

língua materna. Entende-se, desta forma, que não se pode falar bem a língua espanhola se não se tem esta língua como língua materna.

Em todas as questões que sugeriam que há algum lugar que fala melhor ou pior que outro, todos os informantes responderam com “falso”. Para este grupo, não existe um lugar específico que fale melhor que os demais também hispanos.

Na **parte E**, primeira questão, a maioria dos informantes afirmou ser difícil dizer de onde é uma pessoa somente pela maneira que ela fala. Destaco a resposta do informante 15, conforme dado (26)

(26) Consigo pero no sé hablar bien de qué país. Pero, en específico, eh... si es de España o no es de España. Porque conozco más el lenguaje de España. Entonces lo que... lo que noooo... lo que no es de España, es de otro país [risos] es de América (Inf. 15).

De acordo com o dado (26), o informante 15 afirma reconhecer mais a variedade peninsular que outras variedades da língua espanhola, conforme indicado na hipótese deste trabalho, imagina-se que os alunos tenham mais contato com esta variedade. Porém, conforme veremos na Tabela 10, este informante acreditou que a variedade peninsular referia-se ao terceiro áudio, que se tratava da variedade rio-platense.

Tabela 10 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 3º ano

	Inf. 13	Inf. 14	Inf. 15	Inf. 16
1º áudio – variedad peninsular	Colômbia	(não sabe)	(não sabe)	Chile
2º áudio – variedad andina	Peru	(não sabe)	Colômbia	Peru
3º áudio – variedad rio-platense	Espanha	(não sabe)	Espanha	Espanha
4º áudio – variedad caribenha	Argentina	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)

Não só o informante 15, mas todos os que responderam essa questão, e também como aconteceu nos dois primeiros grupos, pensaram que o terceiro áudio se tratava da variedade peninsular. Sobre este momento da entrevista, é mencionado o dado (27):

(27) Yo creo que el tercero es de España... pero estoy creando estereotipos en la lengua (Inf. 16).

O informante 16 demonstra a preocupação de estar criando estereótipos sobre

algumas variedades da pesquisa, destacando, desta forma, seu conhecimento sobre os temas: estereótipo, preconceito, variação, etc. Conforme mencionado no item 1.3 deste trabalho, os estereótipos podem ser formados não somente pela diversidade das línguas, mas também pelas variedades geográficas de uma mesma língua (CALVET, 2002, p. 59) e, conseqüentemente, são “classificadas pelo senso comum ao longo de uma escala de valores” (CALVET, 2002, p. 59).

Este grupo foi o mais diversificado em questão de identificação com as variedades da pesquisa. O informante 13 disse se identificar com o primeiro áudio (variedade peninsular), o informante 14 se identifica mais com a variedade rio-platense, conforme dado (28)

(28) Pesquisadora: ¿Con cuál de las cuatro personas te identificas más?

Informante 14: La última yo no entendí nada. [...] La segunda persona no me identifico porque ella habla [kaie], y yo... mi español es más [kadze]. No me lembro bien mas... pero creo que sea la tercera (Inf. 14).

O informante 16 também se identificou mais com a variedade rio-platense e o informante 15 foi o único, de todas as entrevistas desta pesquisa, que se identificou com a variedade caribenha.

No tocante às questões que se referiam a qual das quatro pessoas fala melhor e qual fala pior, e sobre onde se fala o melhor e o pior espanhol do mundo, os alunos responderam de maneira semelhante, dando ênfase que não existe um lugar onde se fale melhor ou pior a língua espanhola e que tampouco os quatro entrevistados poderiam representar um falante ideal ou inadequado desta língua. Para isto, destaco a fala do informante 15:

(29) ¡No! No pienso que tenga alguien que habla mejor o peor. Yo sé que... no existe eso en la lengua. Lo que los otros van a decir es que, este que... yo dice que... que me pareció más a mí, que se pareció más conmigo es lo que tal vez las... las personas irían decir que... que... no es un español cierto a causa de... del /s/ ser más... [pausa de 5 segundos]

Pesquisadora: ¿aspirado?

Informante 15: sí... así como un /r/... me pareció tan bonito. [...]

Pesquisadora: [...] entonces ¿hay algún lugar en que se hable mejor el español?

Informante 15: ¡No! No hay un... un... no hay lugar que se hable mejor o peor. ¡Español es español! [...] Las personas hablan en determinados contextos varias lenguas y... no hay una sola... Entonces, ni en España, que poderíamos decir que es el mejor español, así como se habla que de Portugal es el mejor portugués [...] hasta mismo porque hay... hay las variaciones y todos se utilizan de estas variaciones. No es sólo una lengua, todos

hablan varias lenguas al decurrir del día... Es una cosa que se movimienta (Inf. 15).

Neste trecho, destaco o conhecimento do acadêmico ao tratar de variação linguística e sua atitude ao afirmar que não existe uma variedade melhor que a outra. Com a afirmação *¡Español es español!*, o informante justifica que toda variedade é válida e deve ter seu prestígio. Quando o informante diz que *todos utilizan varias lenguas durante o dia*, e faz menção à sua utilização de acordo com o contexto, está se referindo à variação de estilo⁴¹ que, sobre isso, Coelho *et al.* (2015) apontam que

nossos papéis sociais se alteram conforme as situações comunicativas das quais participamos – por exemplo, entre professor e aluno, patrão e empregado, pai e filho, entre irmãos etc. – e estão intimamente relacionados aos tipos de relações que ocorrem entre locutor e interlocutor (as chamadas *relações de poder e solidariedade*, que remetem às relações sociais de hierarquia e intimidade/proximidade que existem entre os participantes de uma situação comunicativa), ao contexto ou domínio social em que se dá a interação, como já mencionado, e até mesmo ao assunto sobre o qual se conversa (COELHO *et al.*, 2015, p. 46, grifo dos autores).

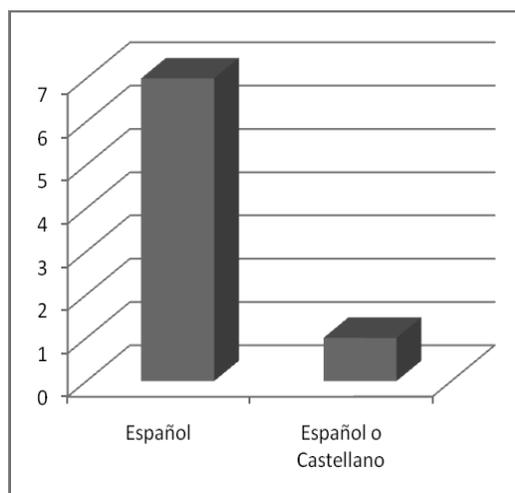
Desta forma, o informante entende que *falar várias linguas durante o dia* pode significar utilizar várias linguagens – por exemplo, os registros formal e informal – durante o dia e dependendo do contexto que se encontre o falante.

5.4 Quarto ano: análise

Referente ao modo de se chamar a língua que estão aprendendo, os alunos do quarto ano apresentaram um resultado semelhante ao do primeiro ano, respondendo em sua maioria que a língua que estão aprendendo se chama *Español*. Somente um informante respondeu *Español o Castellano*, conforme o Gráfico 7:

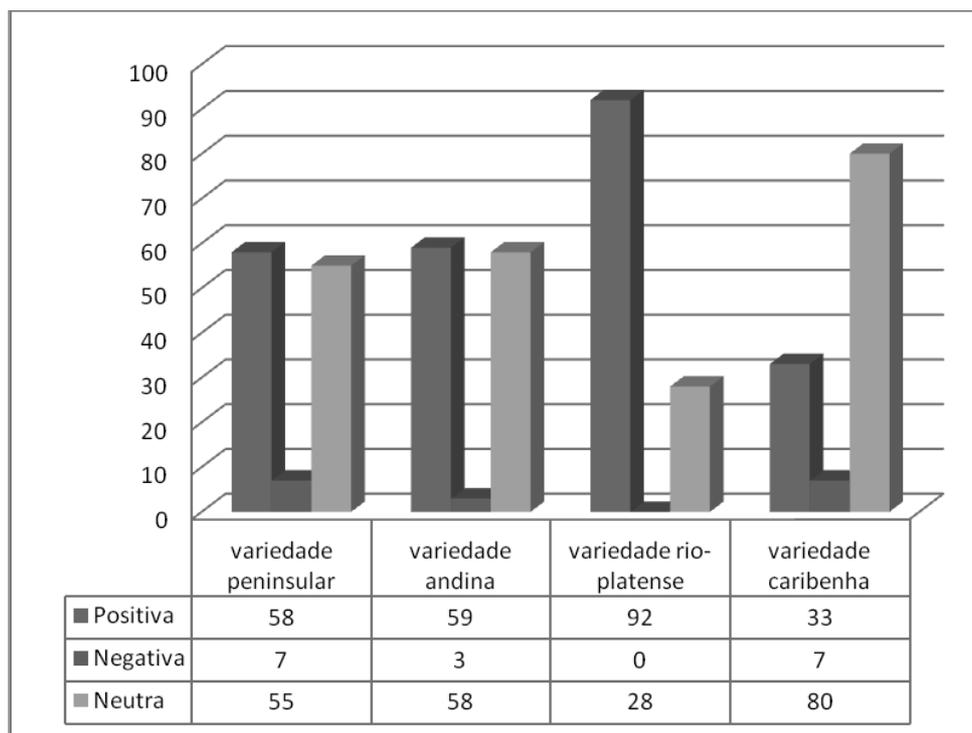
⁴¹ Este tipo de variação foi mencionado no item 1.2.1.2 desta pesquisa.

Gráfico 7 – 4º ano – ¿Cómo se llama la lengua que está aprendiendo?



Na parte B, cada um dos oito informantes do quarto ano respondeu quatro questionários ($8 \times 4 = 32$ questionários). Cada questionário contém quinze questões ($32 \times 15 = 480$ avaliações).

No primeiro áudio, referente à variedade peninsular, os informantes do quarto ano apresentaram 58 avaliações positivas (48%), 7 avaliações negativas (6%) e 55 avaliações neutras (46%), conforme o Gráfico 8:

Gráfico 8 – Avaliação das variedades ouvidas – 4º ano

No segundo áudio, referente à variedade andina, houve 59 avaliações positivas (49%), 3 avaliações negativas (3%) e 58 neutras (48%). O terceiro áudio trata da variedade rio-platense que, surpreendentemente, não recebeu nenhuma avaliação negativa. Foram 92 avaliações positivas (77%) e 28 neutras (23%). O quarto áudio, variedade caribenha, recebeu 33 avaliações positivas (27%), 7 avaliações negativas (6%) e 80 avaliações neutras (67%).

Levando em conta que este grupo é o maior em número de informantes, se pode afirmar, comparando os gráficos correspondentes à parte B de cada grupo, que os alunos do quarto ano foram os que menos realizaram avaliações negativas (dezessete, no total). Foram os que mais realizaram avaliações positivas (242, no total) e, conseqüentemente, os que mais realizaram avaliações neutras (221, no total). Semelhante ao resultado do 2º e do 3º ano, a variedade andina ocupou o segundo lugar dos melhores avaliados e, como em todos os grupos, a variedade rio-platense foi a melhor avaliada.

Em relação aos mitos que giram em torno da língua espanhola, bem como ao processo de ensino/aprendizagem desta língua, os informantes do quarto ano responderam da seguinte forma:

Tabela 11 – Total de respostas - parte C – 4º ano

Cuestiones / afirmaciones	V	F
1. Algunas lenguas son más fáciles de aprender que otras.	5	3
2. La lengua española es una lengua fácil de aprender.	2	6
3. Es necesario conocer la cultura de los países de habla hispana para hablar bien la lengua española.	4	4
4. Se habla mejor el español en España que en Argentina.	1	7
5. Las personas que hablan más de una lengua son más inteligentes.	3	5
6. Los paraguayos hablan mal la lengua española.	1	7
7. Sólo se puede aprender bien la lengua española si se tiene contacto con los hablantes de esta lengua.	7	1
8. En España se habla el mejor español del mundo.	2	6
9. En Perú se habla el mejor español de América Latina.	0	8
10. En Colombia se habla el mejor español de América Latina.	0	8
11. Para hablar bien la lengua española hay que adoptar algún acento de una localidad específica.	3	5
12. Quien aprende la lengua española puede comunicarse bien en cualquier lugar que se hable esta lengua.	5	3

Conforme a Tabela 11, para a maioria dos informantes deste grupo (informantes 18, 21, 22, 23 e 24), existem línguas mais fáceis de aprender que outras (questão 1), mas a língua espanhola não é uma delas (questão 2). Somente os informantes 21 e 22 acreditam que a língua castelhana seja fácil de aprender. A opinião do grupo ficou dividida em relação à afirmação 3. Quatro informantes (21, 22, 23 e 24) acreditam ser necessário conhecer a cultura dos países de fala hispana para falar bem esta língua e quatro creem que isso não é necessário (informantes 17, 18, 19 e 20). Neste item, o quarto ano se diferenciou do segundo ano, que respondeu, em unanimidade, salientando a relação entre língua e cultura.

Sobre o item 4, somente o informante 24 concordou com o fato de que se fala melhor na Espanha que na Argentina e o mesmo informante afirmou, juntamente ao informante 19, que na Espanha se fala o melhor espanhol do mundo (item 8). Para estes acadêmicos o mito é verdadeiro, mas para o restante do grupo, não. Posteriormente, na Tabela 12, será possível observar a desconstrução deste mito segundo a opinião da maioria do grupo do quarto ano.

De maneira geral, os informantes acreditam que não há um lugar na América Latina que se fale melhor essa língua, conforme os itens 9 e 10, e o informante 19 avalia que no Paraguai se fala mal a língua espanhola. A justificativa dada durante a entrevista

é que neste país há “muita mistura do espanhol com o português” e isso seria um ponto negativo segundo as crenças do informante 19.

Para a maioria dos informantes (17, 19, 22, 23 e 24), não é necessário que se adote um sotaque específico para falar bem a língua espanhola e a mesma quantidade de respostas afirmativas foi dada no item 12, o qual confirmava que quem aprende a língua espanhola pode se comunicar bem em qualquer lugar que se fale essa língua.

Na **parte E**, alguns informantes afirmaram que não conseguiam identificar com exatidão (conforme pode ser observado na Tabela 12) a origem de uma pessoa somente pela maneira que ela fala se esta pessoa tem a língua espanhola como língua materna. Apesar disto, foram feitas indicações de possíveis lugares que representariam as origens dos entrevistados, conforme segue

Tabela 12 – Origem dos entrevistados segundo as crenças dos alunos do 4º ano

	Inf. 17	Inf. 18	Inf. 19	Inf. 20	Inf. 21	Inf. 22	Inf. 23	Inf. 24
1º áudio – variedade peninsular	Espanha	México	México	Espanha	Brasil	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)
2º áudio – variedade andina	(não sabe)	Espanha	México	Colômbia	Peru	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)
3º áudio – variedade rio-platense	Chile	Venezuela	Espanha	(não sabe)	Argentina	(não sabe)	Argentina	(não sabe)
4º áudio – variedade caribenha	Peru	Argentina	Paraguai	(não sabe)	Uruguai	(não sabe)	(não sabe)	(não sabe)

Se comparado aos grupos anteriores, os informantes do 4º ano foram os que mais se aproximaram, neste caso, das respostas corretas, exceto no que se refere à variedade caribenha, que não apresentou nenhum acerto. Sobre a primeira variedade, os informantes 17 e 20 indicaram que a origem é Espanha (duas respostas corretas), os informantes 18 e 19, indicaram México e o informante 21 indicou Brasil. No segundo áudio, temos uma indicação correta referente à resposta do informante 21: Peru. Na variedade rio-platense houve dois acertos, os informantes 21 e 23 indicaram Argentina.

Se cruzamos estas informações com as contidas no Gráfico 8, temos um resultado distinto dos apresentados pelos grupos do primeiro, segundo e terceiro ano. No Gráfico 8, a variedade que recebeu mais avaliações positivas e, surpreendentemente

nenhuma avaliação negativa, foi a variedade rio-platense. Na Tabela 12, quatro indicações de países, sendo três localizados na América Latina: Argentina (com duas indicações), Chile e Venezuela e um para Espanha⁴², isso pode significar uma desconstrução do mito de que a melhor variedade da língua espanhola é a peninsular. Inclusive, o informante 18, que indicou México no primeiro áudio, justificou da seguinte forma:

(30) en el primero, yo puso México porque me pareció más claro, más bien hablado (Inf. 18).

Apesar de se tratar da fala peninsular, no dado (30) o informante 18 atribuiu a característica de *mais claro e bem falado* ao tipo de variedade existente no México.

Levando em consideração estes aspectos, de acordo com Botassini (2013), a relação entre as crenças e as atitudes dos informantes deste grupo não pode ser considerada contraditória.

Em relação a qual das variedades os informantes se identificam mais, apresento os seguintes dados:

(31) Com a primeira, justamente pela velocidade [mais lenta⁴³]. Que eu acho que como... eh... tendo o espanhol como segunda língua, eh... eu paro mais pra pensá em falar. Porque muitas coisas às vezes a gente não sabe como dizer (Inf. 17).

(32) Creo que com la tercera, porque estoy de acuerdo con lo que dice acerca de qué es amor (Inf. 20).

De acordo com os exemplos apresentados, o exemplo no dado (31) aponta que os informantes se identificam mais com a primeira variedade pela velocidade e clareza da fala, pois, segundo suas declarações nas entrevistas, os acadêmicos falam de maneira mais lenta e mais clara porque precisam pensar na formação da frase na língua estrangeira ao falar. No dado (32), exemplifico a escolha por alguns dos informantes pela variedade rio-platense. Os motivos foram: por concordar com o conteúdo sobre alguns temas e pela maneira de falar, que consideraram mais parecida com a variedade utilizada pelos informantes.

⁴² No momento da aplicação da pesquisa, o informante 19 identificou como Argentina, no terceiro áudio e, posteriormente, mudou para Espanha.

⁴³ Esta característica foi dada à variedade peninsular pelo informante 17, em outro momento da entrevista.

Houve um caso particular em que o informante 21 apresentou a hipótese de que o primeiro áudio podia se tratar de um brasileiro que fala espanhol. Segue o dado:

(33) Yo me identifico más con la primera. No sé si es de Brasil, una persona que habla español como lengua extranjera, pero fue la que más conseguí comprender (Inf. 21).

Este fato pode estar relacionado com a hipótese deste trabalho, de que a variedade peninsular está mais presente que outras nos materiais utilizados durante o curso.

Quando questionados sobre qual das pessoas entrevistadas falava melhor e qual falava pior, houve dois tipos de respostas, os que citavam a Espanha como o lugar onde se fala melhor e regiões de fronteira onde se fala pior, e aqueles que defendiam que não há lugar no mundo onde se fale melhor ou pior esta língua. Sobre isso, apresento os dados (34) e (35):

(34) En España es dónde empezó todo... Pero no quiero decir que es el mejor. [...] El peor, yo no tengo conocimiento para decir, pero quizá en las regiones fronteras de México, dónde se misturan muchas lenguas (Inf. 18).

(35) No creo que ninguna habla peor. Yo creo que hay maneras de hablar distintas, por ejemplo hay personas que hablan con una pronuncia, hay personas que hablan con otra pronuncia, son variantes de la lengua. Hay personas que habran... que hablan de manera más pausada y hay personas que hablan de manera más rápida. [...] No pienso que hay lugares que se habla mejor o peor porque cada país tiene una manera de hablar y en este país hay maneras de hablar también [...] yo creo que para cada país, para cada región de este país hay una manera de hablar que es mejor para esta gente (Inf. 20).

No dado (35), o informante 20 menciona que cada região ou comunidade de fala da maneira que acredita ser melhor segundo as características tanto da identidade do grupo social quanto de cada indivíduo em particular. Neste sentido, Moreno Fernández (2008) afirma que as sociedades fazem escolhas linguísticas de acordo com processos de identificação (p. 177), desta forma, a língua é também uma característica que compõe a identidade de um falante.

Outro aspecto importante de ser mencionado, é que os informantes do quarto ano apresentaram mais justificativas com base teórica em suas respostas. A título de exemplo, apresento o dado (36):

(36) Sí, por ejemplo la aspiración de la /s/ que... generalmente en España no hay y en Latinoamérica hay (Inf. 18).

Desta forma, pode-se inferir que há uma evolução, desde o primeiro ao quarto ano do curso, tanto no conhecimento linguístico quanto no conhecimento teórico sobre as variedades de uma língua.

5.5 Análise do Grupo PIBID

Conforme a Tabela 2, os informantes que participam do projeto PIBID, e que participaram desta pesquisa, são: 06, 07, 17, 21 e 23.

O grupo PIBID, de maneira geral, apresentou menos atitudes negativas em relação às variedades da língua espanhola. Isso foi exposto pelo informante 08, no dado (17), e pelo informante 06, no dado (22), já analisados anteriormente. Nesta mesma linha, os informantes 07 e 23 apontam que

(37) o último fala mais rápido, mas isso não quer dizer que fale melhor ou pior [...]

Pesquisadora: E em que lugar do mundo se fala o melhor espanhol?

Informante 07: [pausa de 5 segundos] Nenhum! Nenhum. Eu acho que não existe um lugar que fale melhor espanhol. Cada um tem sua cultura, né. Como o português: não posso dizer que o português daqui é melhor que o português de lá (Inf. 07).

(38) De acuerdo con los estudios ya vistos en la universidad, yo creo que... comprendí que no hay mejores y peores, hay variaciones lingüísticas y tenemos que respetarlas porque tenemos que llevar en consideración las clases sociales y todas esas cosas que están involucradas en la lengua (Inf. 23).

É notável, a partir de uma análise dos dados (37) e (38) que os acadêmicos possuem conhecimento teórico sobre variação linguística e, inclusive, que este conhecimento, adquirido na universidade, os ajuda a diminuir o preconceito que têm – ou tinham – em relação a certas variedades de uma língua. Sobre isso, apresento o dado (39), resposta dada a questão 2 da parte A, que objetivava saber se entre os países onde a língua espanhola é falada, há diferenças de pronúncia:

(39) O continente Europeu X o continente Latino Americano, por exemplo: o “ll” no continente Europeu é pronunciado lhã, já no continente Latino Americano se pronuncia [ʎ], porém estes mesmos sons podem variar dentro de um mesmo continente (Inf. 17).

As respostas dadas a esta questão seguiram esta mesma linha, de exemplificar utilizando um tipo de variação fonético/fonológica.

Na condição de pesquisadora, professora da área e ex-participante do PIBID, acredito que este projeto contribui significativamente para o crescimento teórico e prático dos acadêmicos que dele participam. A relação entre teoria e prática fica muito evidente dentro do contexto que o projeto proporciona: fazer uma ponte entre a escola e a universidade possibilita que os conhecimentos construídos em ambos os ambientes sejam compartilhados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início a parte final deste trabalho retomando o princípio, por meio do qual defini meus objetivos de pesquisa. Inicialmente, posso afirmar que os objetivos foram alcançados. Analisei as crenças e as atitudes linguísticas que os acadêmicos do primeiro ao quarto ano do curso de Letras Espanhol da UNICENTRO apresentaram em relação a algumas variedades da língua espanhola. O resultado advém de vários instrumentos de pesquisa organizados para este fim, que foram apresentados/utilizados no decorrer do trabalho. Consegui identificar certas diferenças nas crenças e atitudes linguísticas dos grupos analisados, como: a) os informantes do primeiro ano apresentaram mais atitudes neutras em relação às atitudes positivas e negativas, devido ao fato de ainda ter pouco contato com a língua estrangeira; b) os informantes do segundo e terceiro ano realizaram mais atitudes positivas em relação às neutras, e o grupo do segundo ano foi o que mais apresentou atitudes negativas em relação aos outros grupos; c) o quarto ano, maior grupo em número de informantes, foi o que menos realizou atitudes negativas e, em relação às atitudes positivas e neutras, apresentou um número semelhante de atitudes, sendo que as positivas se sobressaíram. Para melhor ilustrar estes números, apresento a Tabela 13:

Tabela 13 – Número total de avaliações por grupo

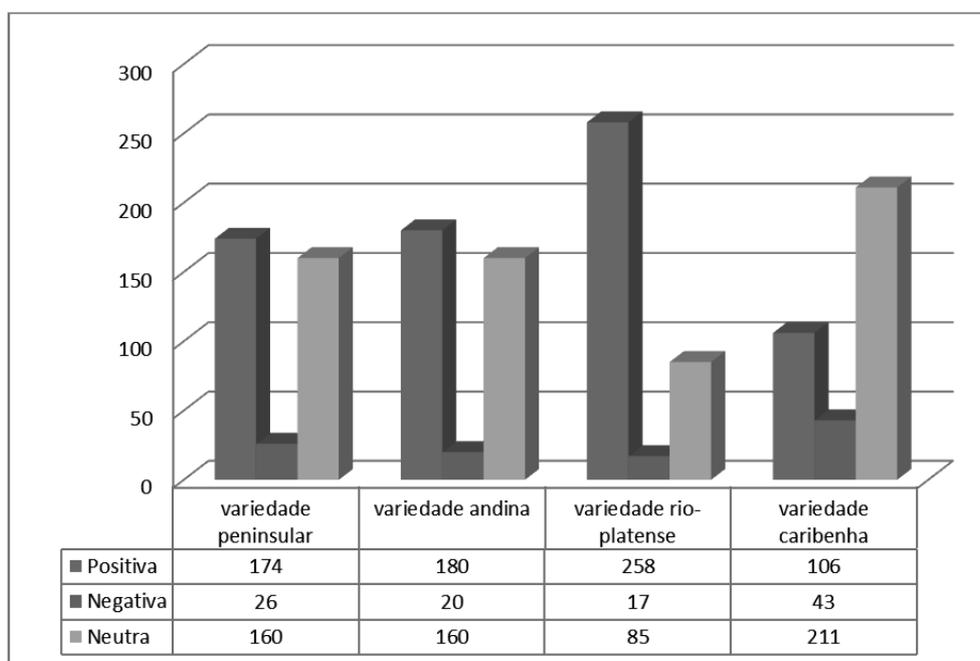
	Quantidade de informantes	Número de avaliações positivas	Número de avaliações negativas	Número de avaliações neutras	Número total de avaliações por grupo
1º ano	5	123	24	153	300
2º ano	7	213	44	163	420
3º ano	4	140	21	79	240
4º ano	8	242	17	221	480
TOTAL:	24	718	106	616	1440

De 1440 avaliações, somente 106 foram negativas, um número relativamente pequeno em relação às 718 avaliações positivas. 616 é um número significativo de avaliações neutras, que pode ser justificado pelo desconhecimento dos informantes sobre algumas variedades da língua espanhola, e a opção por não se manifestar em relação a certos temas.

Em relação à parte A, somente dois alunos dos vinte e quatro informantes da pesquisa responderam *Español o Castellano* como resposta a como se chama a língua que está aprendendo. Este resultado pode ser justificado de acordo com algumas hipóteses: i) o nome do curso e o nome das disciplinas específicas de língua não apresentam a opção *Castellano* ou Língua Castelhana, por isso os acadêmicos estejam mais habituados a utilizar *Español* ou Língua Espanhola; ii) alguns alunos acreditam que espanhol e castelhano tratam de línguas distintas, por isso não mencionam outra opção além do espanhol; iii) por questão política, os que acreditam que na Espanha se fala melhor, pensam que o idioma oficial deste país é o espanhol e não castelhano. As limitações desta pesquisa não permitiram que se chegasse a uma conclusão sobre estas hipóteses.

Na análise geral da parte B, cada um dos 24 informantes respondeu quatro questionários (24 x 4 = 96 questionários). Cada questionário era composto por quinze questões (96 x 15 = 1440 avaliações). De acordo com o resultado geral dos dados, os informantes apresentaram, segundo o Gráfico 9, 174 avaliações positivas para a variedade peninsular (48%), 26 avaliações negativas (7%) e 160 neutras (45%).

Gráfico 9 – Avaliação geral das variedades ouvidas



Em relação à variedade andina, ainda de acordo com o Gráfico 9, os

acadêmicos apresentaram 180 avaliações positivas (50%), 20 avaliações negativas (6%) e 160 avaliações neutras (44%). A variedade rio-platense recebeu 258 avaliações positivas (72%), 17 negativas (5%) e 85 neutras (23%) e, por fim, a variedade caribenha recebeu 106 avaliações positivas (29%), 43 avaliações negativas (12%) e 211 avaliações neutras (59%).

Além dos números, parte importante para este trabalho, o Gráfico 9 apresenta informações essenciais para responder à hipótese desta pesquisa: a de que os acadêmicos fariam mais avaliações positivas para a variedade peninsular. Como mencionado anteriormente, os informantes não conheciam as pessoas que foram entrevistadas para representar as quatro variedades escolhidas para a pesquisa. Se temos esta informação e a informação do Gráfico 9, imaginamos que o mito de que o melhor espanhol é o da Espanha não existe, haja vista que a quantidade de avaliações positivas apresentadas para a variedade rio-platense é superior e, ocupando o terceiro lugar, temos a variedade peninsular. Porém, apesar de não conhecer a origem dos entrevistados, os informantes puderam imaginar de onde eram as pessoas dos áudios apresentados⁴⁴. Deste cruzamento de informações resulta que, nos grupos do 1º ao 3º ano o mito de que se fala melhor na Espanha permanece, pois segundo as crenças dos informantes destes grupos o áudio 3 se referiria à variedade peninsular. Porém, no grupo do 4º ano, este mito está desconstruído, já que o áudio mais avaliado positivamente foi classificado como variedade latino-americana, em sua maioria, e, principalmente, rio-platense.

Um estudo de Ramírez (2000), citado por Arroyo (2005, p. 337), aponta que 45 dos 100 entrevistados afirmaram que para se ouvir um “bom espanhol” deveria dirigir-se a uma pessoa da Espanha, dando prestígio à variedade peninsular. Desta forma, entende-se que o mito de que se fala o melhor espanhol na Espanha não existe somente em contextos de ensino/aprendizagem desta língua como língua estrangeira, o mito perdura, todavia, dentro das comunidades hispano-falantes.

Em relação à variedade caribenha, esta teve um maior número de avaliações negativas e principalmente neutras por dois fatores principais: i) os informantes relataram certa dificuldade em compreender a fala caribenha, devido a falta de contato com este tipo de variedade, e ii) acreditavam se tratar de uma mescla de línguas (em geral: português e espanhol, espanhol e guarani e inglês e espanhol), ponto negativo de

⁴⁴ Estas informações constam nas tabelas: 6, 8 10 e 12.

uma língua segundo as crenças da maioria dos informantes que apresentaram atitudes negativas à esta variedade.

Em relação às atitudes negativas, os estereótipos criados pelos informantes referiam-se, em sua maioria, ao “bem falar” citado por Calvet (2002). Segundo o autor,

ouvimos dizer em todos os países que há um lugar onde a língua nacional é pura (diz-se, no caso da França, que seria a província de Anjou; no caso do Brasil, que seria São Luís do Maranhão), que existem sotaques desagradáveis e outros harmoniosos etc. Por trás desses estereótipos se perfila a noção de *bon usage* (“uso certo”), a ideia segundo a qual há modos de bem falar a língua e outros que, em comparação, são condenáveis. Encontramos assim em todos os falantes uma espécie de norma espontânea que os leva a decidir que forma deve ser proscrita, que outra deve ser admirada: *não se fala assim, se fala assado* etc. (CALVET, 2002, p. 60, grifos do autor).

Arroyo (2005, p. 347) aponta que há alguns “parâmetros que servem como base das avaliações subjetivas e da consciência linguística em geral⁴⁵”, os dois parâmetros citados são: “a) *extralinguísticos*: na maior parte dos casos detalhes relativos ao conteúdo, a forma de expressá-lo, a voz, a história, a cultura, etc.; e b) *linguísticos*: pronúnciação, léxico, sintaxe, etc.⁴⁶” (ARROYO, 2005, p. 347, grifos do autor).

De maneira semelhante, os informantes desta pesquisa avaliaram as variedades de acordo com seus próprios preceitos de *bon usage*, entre eles (i) compreensão ou não da fala do entrevistado; (ii) velocidade da fala apresentada; (iii) sentimentos em relação ao conteúdo apresentado na fala; etc. Também mencionaram aspectos fonético/fonológicos que os diferenciavam entre si. E “se os usos variam geograficamente, socialmente e historicamente, a norma espontânea varia da mesma maneira: não se tem as mesmas atitudes linguísticas na burguesia e na classe operária, em Londres ou na Escócia, hoje e cem anos atrás” (CALVET, 2002, p. 60) e nem entre os quatro grupos de informantes desta pesquisa, por exemplo o grupo de controle analisado, composto por acadêmicos do projeto PIBID, que não só apresentaram mais atitudes positivas em relação às quatro variedades, como apresentaram, em

⁴⁵ “parâmetros que sirven como base de las evaluaciones subjetivas y de la conciencia lingüística en general”.

⁴⁶ “a) *extralingüísticos*: en la mayor parte de los casos detalles relativos al contenido, la forma de expresarlo, la voz, la historia, la cultura, etc., y b) *lingüísticos*: pronunciación, léxico, sintaxis, etc.”

unanimidade, conhecimento teórico sobre variação linguística, justificando suas respostas desprovidas de estereótipos e preconceitos.

Ainda de acordo com Calvet (2002, p. 60), há dois tipos de consequências nas atitudes linguísticas: “uns se referem ao modo como os falantes encaram sua própria fala, outros se referem às reações dos falantes ao falar dos outros”, e isso fica explícito nesta pesquisa, como por exemplo quando os informantes 08 e 10 (ambos do segundo ano, o primeiro participante do PIBID) não compreenderam a fala caribenha, houve duas reações distintas: 1- o informante 08 afirmou que a pessoa do quarto áudio falava bem, apesar de não compreender o conteúdo; 2- o informante 10 proferiu as palavras “credo, não entendi nada quase”, e posteriormente classificou esta variedade como a que falava pior dentre as quatro. Segundo Labov (2008, p. 248), “os testes de reação subjetiva nos permitem separar as variáveis linguísticas dos fatores pessoais”. Entende-se que, a partir de uma mesma crença, indivíduos diferentes podem proferir atitudes distintas.

Em relação aos mitos contidos na parte C, concluo que a opinião dos acadêmicos ficou dividida em relação à existência de línguas mais fáceis de aprender que outras e de que a língua espanhola é uma língua fácil de aprender. De fato, essas afirmações são subjetivas, haja vista que cada indivíduo pode apresentar uma ideia distinta e que não há estudos que apontam a veracidade destes dois mitos. O objetivo é que, a partir dos resultados desta pesquisa, isso contribua para a desconstrução da ideia de que algumas línguas são mais difíceis de aprender do que outras, pois depende de cada indivíduo.

Outro mito que dividiu a opinião dos acadêmicos foi a de que é necessário adotar algum sotaque de uma localidade específica para falar bem a língua espanhola. Sobre isso, abordamos o trabalho de Fanjul (2004), o qual indica que é coerente falar a língua espanhola como um brasileiro que fala espanhol, já que “a delimitação de variedades em espanhol não é possível com base em critérios objetivos, que ela só parece realizável em função de critérios subjetivos baseados em processos de identificação dos quais o brasileiro não faz parte” (p. 179).

Com relação à parte D, foi possível perceber que os informantes falam espanhol de maneira semelhante. Dentre vários aspectos, a pronúncia de “ll” é realizada com /dʒ/: “calle” é pronunciada [kadʒie]; não há aspiração de /s/ e o uso de *seseo* é

geral. Somente o informante 04 realizava *ceceo*, aproximando a sua fala à variedade peninsular. Outro aspecto importante de ser mencionado é que, na parte E, na questão 6⁴⁷, os informantes responderam, em sua maioria, que não acham que falam bem espanhol. O principal motivo dado é o fato de ainda “faltarem as palavras”, segue um exemplo:

(40) Pesquisadora: [...] ¿Y tú crees que hablas bien la lengua española?

Informante 15: No...

Pesquisadora: ¿Por qué no?

Informante 15: Porque me faltan las palabras [risos]. Porque no tengo mucho léxico... no sé... no tengo mucho... mucho vocabulario [...] en el sentido de querer hablar una cosa y tener que hablar en portugués porque me faltó aquella palabra.

Segundo os acadêmicos, é necessário estudar mais para se chegar a um nível bom na língua estrangeira. Nesta questão, somente o informante 23 afirmou que sabe se comunicar bem e reconhece que tem um nível bom na língua estrangeira.

(41) Bueno, yo soy realista y me gusta estar siempre estudiando más y más. Entonces yo sé que tengo que mejorar algunas cosas, yo sé que voy a estudiar más y cada vez hablar más, pero yo no puedo confirmar que yo hablo mal (Inf. 23).

O dado (40) demonstra que a maioria dos acadêmicos apresenta certa insegurança em relação à língua estrangeira. No dado (41) temos um exemplo de segurança na língua estrangeira, demonstrado pelo informante 23. Os motivos que justificam esta insegurança é que, como relatado pelo próprio informante, antes da graduação nunca havia entrado em contato com a língua espanhola e que agora consegue perceber sua evolução através de seu esforço e estudo. Outros dois aspectos de segurança/insegurança na língua estrangeira podem ser observados quando (i) a maioria dos informantes afirmou que quando entraram em contato com alguém que tem a língua espanhola como língua materna, não conseguiram manter uma conversa em língua espanhola e (ii) quando responderam, na ficha social⁴⁸, que somente falavam português. Poucos foram os informantes que apresentaram a língua espanhola neste item.

Em relação à lealdade e deslealdade linguística, os informantes se identificavam mais com a variedade que apresentava aspectos semelhantes a sua fala,

⁴⁷ ¿Tú crees que hablas bien la lengua española? (Você acha que fala bem a língua espanhola?).

⁴⁸ Anexo 3.

representando uma relação de lealdade linguística.

Alguns estudos que poderiam ser desenvolvidos, e que compõem, por hora, as limitações desta pesquisa, são: análise individual das crenças e atitudes linguísticas dos acadêmicos; interferências da língua materna na língua estrangeira; mudança de crenças e atitudes em relação às variedades apresentadas, por exemplo, quando os acadêmicos do primeiro ano estiverem no último ano da graduação, que mudanças apresentariam?

Ao final deste trabalho, quero reafirmar a importância de fazer uma análise das crenças e atitudes dos estudantes de língua estrangeira no sentido de buscar aperfeiçoar os temas que estes apresentaram mais dificuldade no decorrer da pesquisa e, conseqüentemente, propiciar a desconstrução de certos preconceitos em relação à língua espanhola.

7. REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia. Sociolinguística: parte I. In.: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna (orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2007.
- ARROYO, José L. B. **Sociolingüística del español: desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social**. Madrid: Cátedra, 2005.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BALTHAZAR, Luciana. **Atitudes linguísticas de ítalo-brasileiros em Criciúma e região**. Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, 2016. Tese de Doutorado.
- BARCELOS, Ana M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In.: **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.
- _____. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas. **Rev. Brasileira de Linguística Aplicada**, v 7, nº 2, 2007.
- BELINE, Ronald. A variação linguística. In.: FIORIN, José L. (Org.). **Introdução à linguística**. São Paulo: Contexto: 2011.
- BOTASSINI, Jaqueline O. M. **Crenças e atitudes linguísticas: um estudo dos róticos em coda silábica no norte do Paraná**. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013. Tese de Doutorado.
- BRAGA, Maria L. Variáveis discursivas sob a perspectiva da Teoria da Variação. In.: MOLLICA, Maria C.; BRAGA, Maria L. (Orgs.) **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 101-115.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.
- CARRARO, Fernanda. JACUMASSO, Tadinei D. Empréstimos Linguísticos em músicas da dupla César Oliveira e Rogério Melo. **IV Ciclo de Estudos em Linguagem**, Universidade Estadual de Ponta Grossa: 2011.
- CARVALHO, Nelly. **Empréstimos linguísticos**. São Paulo: Ática, 1989.
- COELHO, Izete; GÖRSKI, Edair M.; SOUZA, Christiane M. N.; MAY, Guilherme. **Para conhecer Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

CORBARI, Clarice C. Crenças e Atitudes Linguísticas de Falantes de Irati (PR). **Signum: Estud. Ling.** n° 15/1, p. 11-127, Londrina: 2012.

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça. **Atitudes lingüísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora – MG.** 2007. 174 f. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007. Tese de Doutorado.

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça; RONCARATI, Claudia. Crenças de professores e alunos de português de escolas públicas de Juiz de Fora - MG. In.: RONCARATI, Cláudia e ABRAÇADO, Jussara (Orgs.). **Português brasileiro II: contato lingüístico, heterogeneidade e história.** Niterói: EDUFF, 2008.

DAMKE, Ciro; SAVEDRA, Mônica. **Volkslieder (músicas populares alemãs) no sul do Brasil: aspectos lingüísticos, socioculturais e identitários.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

FANJUL, Adrián Pablo. Português brasileiro, espanhol de... onde? Analogias incertas. **Letras & Letras.** Jan/jun, p. 165-183, Uberlândia, 2004.

FERREIRA, Dina Maria M. Interculturalidade e territorialidade: “uma pátria imaginada”? In.: MOITA LOPES, Luiz P. da. BASTOS, Liliana C. **Estudos de identidade: entre saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Garamond, 2011. p. 171-183.

FIORIN, José L. (Org.). **Linguística? Que é isso?.** São Paulo: Contexto, 2013.

FREUDENBERGER, Francieli. ROTTAVA, Lucia. Crenças de professores: natureza e origens. **Formas e Linguagens: Língua/Linguística.** v. 1, n. 2, p. 83-102, Ijuí, 2002.

GOMES, Christina A; SOUZA, Cláudia N. R. Variáveis fonológicas. In.: MOLLICA, Maria C.; BRAGA, Maria L. (Orgs.) **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação.** São Paulo: Contexto, 2004. p. 73-80.

HERRERO, María A. A. **Variiedades del español de América: una lengua y diecinueve países.** Brasília: Embajada de España. Consejería de Educación, 2004.

JACUMASSO, Tadinei D. **Diversidade lingüística, cultural e políticas lingüísticas: estudo de uma comunidade ucraniana de Irati/PR.** Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2009. Dissertação de Mestrado.

KENEDY, Eduardo. **Curso básico de lingüística gerativa.** São Paulo: Contexto, 2013.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos.** São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

LAMBERT, William W.; LAMBERT, Wallace E. **Psicologia Social.** Rio de Janeiro: Zahar editores, 4 ed. 1975. Tradução de Dante Moreira Leite.

LEITE, Marli Q. **Preconceito e intolerância na linguagem.** São Paulo: Contexto, 2008.

LOURENÇO, Dayse de S. **Um olhar sobre o outro: um estudo sobre crenças e atitudes lingüísticas**. Anais do III CIELLI – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários. Universidade Estadual de Maringá. Maringá: 2014.

MAKUC, Margarita. La actitud lingüística en la comunidad de habla de Magallanes: aproximación a sus componentes básicos. **Magallania**. v. 39, n. 2, p. 105-112, Chile, 2011.

MASSAROLLO, Ana Maria B. BUSSE, Sanimar. **Crenças e atitudes linguísticas: um estudo sociolinguístico sobre o contato linguístico em Santo Antônio do Sudoeste/Brasil**. Anais do X Encontro do CELSUL - Círculo de Estudos Linguísticos do Sul. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel: 2012.

MOLLICA, Maria C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In.: MOLLICA, Maria C.; BRAGA, Maria L. (Orgs.) **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-14.

MOLLICA, Maria C. Relevância das variáveis não lingüísticas. In.: MOLLICA, Maria C.; BRAGA, Maria L. (Orgs.) **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2008. pg. 27-31.

MONTEIRO, José L. **Para compreender Labov**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje**. Barcelona: Ariel, 2009.

NEGRÃO, Esmeralda V. A natureza da linguagem humana. In.: FIORIN, José L. (Org.). **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013, p. 75-109.

PAIVA, Maria da C. A variável gênero/sexo. In.: MOLLICA, Maria C.; BRAGA, Maria L. (Orgs.) **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 33-42.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? Trad. Almiro Pisetta. In: SIGNORINI, I. (org.). **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

ROSA, Eliane K.; DAMKE, Ciro e von BORSTEL. **Língua/Cultura como fator de pertencimento identitário**. In.: Anais da 14^o Jornada Regional e 4^a Nacional de Estudos Linguísticos e Literários, 2011, Campus da UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon. Disponível em: <http://www.letas.ufscar.br/linguasagem/edicao19/artigos/artigo_013.pdf>. Acesso em 12.04.2016, às 14:57h.

SEÑAS. Dicionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños.

Universidad de Alcalá de Henares. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

SCHNEIDER, Maria Nilse. **Atitudes e concepções lingüísticas e sua relação com as práticas sociais de professores em comunidades bilíngües alemão-português do Rio Grande do Sul.** 261 f. Tese (Doutorado em Letras) Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. – Porto Alegre, 2007.

TARALLO, Fernando; ALKMIN, Tania. **Falares crioulos: línguas em contato.** São Paulo: Ática, 1987.

TAVARES, Maria A. **A gramaticalização de e, aí, daí e então: estratificação/variação e mudança no domínio funcional da sequenciação retroativo-propulsora de informações – um estudo sociofuncionalista.** Florianópolis, 2003. Tese (Doutorado em Linguística) – UFSC.

8. ANEXOS

Anexo 1 - GUIÓN DE PREGUNTAS PARA GRABACIÓN – ESPAÑOL, PERUANO y ARGENTINO

1. ¿Cuál es su nombre? ¿Cuántos años tiene?
2. ¿Dónde nació? ¿Dónde vive?
3. ¿Cuál es su descendencia? Por parte de padre y de madre.
4. Hable acerca de su infancia: como eran los juegos, los juguetes, las cosas que usted hacía durante la infancia.
5. En su opinión, ¿ha cambiado mucha cosa desde su infancia hacia hoy? ¿En qué sentido?
6. ¿Tiene alguna historia alegre o triste de esta época que usted siempre se acuerda? ¿Cuál?
7. ¿Cómo es su familia? Cuente quienes son, como son, como es la relación entre ustedes.
8. ¿Qué es amor, para usted?
9. ¿Tiene sueños que pretende realizar? ¿Cuáles?
10. ¿Usted sigue tradiciones de sus padres o de su país/región? ¿Cuáles?
11. Lee, por favor, el siguiente trecho:

“[...] Sí, tengo miedo, pero ahora tengo que hacerlo. Dejo la cámara en el suelo y me quito los zapatos. A mi alrededor todos callan. Se ha corrido la voz, todo el mundo sabe que una forastera va a intentar pasar el fuego. La Guardia Civil prepara una camilla por si acaso hay que bajarme al hospital. Soy consciente de que todos me miran y cierro los ojos. Intento pensar en la hierba fresca de los prados de Inglaterra y con los puños apretados doy un paso hacia delante.

Yo ando como he visto hacer a los hombres del pueblo, con el paso firme, pisando fuerte y sin detenerme. Un impulso me empuja y casi sin darme cuenta estoy como una sonámbula al otro lado de la hoguera. No siento nada. Estoy como hechizada. Los gritos de la multitud me devuelven a la realidad. «Ahora me llevarán al hospital», pienso, pero la gente se acerca y entre gritos y aplausos, como si fuera un torero me llevan en volandas por la explanada. «Bravo, bravo!», gritan todos. Bueno casi todos. En un rincón veo las bocas abiertas del alcalde, el cura y el farmacéutico. No se explican qué ha pasado. Yo tampoco. Será la magia de esta noche especial que hace posible lo imposible y que transforma en héroes a las gentes sencillas de San Pedro de Manrique”.

Anexo 2 – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

A pesquisa “Crenças e atitudes linguísticas: um estudo sobre a língua espanhola como língua estrangeira”, do Programa de Pós-Graduação em Letras, da UNICENTRO, possui como objetivo registrar e analisar as crenças e atitudes linguísticas dos acadêmicos do Curso de Letras Espanhol da Unicentro, do município de Irati, e é desenvolvida pela pesquisadora Fernanda Priscila Carraro, sob orientação da Professora Dr.^a Loremi Loregian-Penkal. As entrevistas serão posteriormente utilizadas para descrições (socio)linguísticas diversas. Os dados analisados poderão ser divulgados por meio de literatura especializada e eventos científicos e os sujeitos não serão identificados. Esta pesquisa possui caráter acadêmico e não representa qualquer dolo para o informante que participa voluntariamente com a gravação de sua fala e respondendo a questionários escritos.

Assim, eu, _____
portador(a) da cédula de identidade nº _____ e do
CPF nº _____ estou ciente e de acordo
com os termos da realização desta pesquisa. Dessa forma, aceito participar

voluntariamente e autorizo a divulgação de dados relacionados à minha oralidade e aos questionários escritos.

Assinatura do entrevistado

Fernanda Priscila Carraro - Pesquisadora

Loremi Loregian-Penkal - Professora Orientadora

Irati, _____ de _____ de 2015.

Anexo 3 – Ficha Social

FICHA SOCIAL

Nome:

Endereço:

Sexo:

Idade:

Etnia:

Profissão:

Fala quantas línguas? Quais? Como as aprendeu?

Profissão dos pais:

Pai:

Mãe:

Origem/etnia dos pais:

Pai:

Mãe:

Escolaridade – estuda e/ou até que série estudou:

Local de nascimento:

Por que escolheu cursar Letras Espanhol na UNICENTRO?