

## A língua ordinária: uso da língua espanhola em cursos de formação de professores de ELE<sup>1</sup>

Neila Nazaré Coêlho de Souza Menezes<sup>2</sup>  
Roberta Rosa Portugal<sup>3</sup>

**Resumo:** Neste trabalho de investigação, nos interessa realizar uma atenciosa reflexão sobre o estudo da memória das narrativas em Francisco Sánchez (1984), no intento de encontrar um eixo entre a filosofia e a linguagem. Nosso propósito é discutir como o contexto de uso da língua ordinária se aplica nos cursos de formação de professores no curso de Licenciatura em Letras Espanhol na Universidade Estadual da Paraíba. Para alcançarmos tal objetivo, nos apoiamos na importância da consciência linguística quanto ao argumento da “língua ordinária” discutida por Sánchez. Realizamos nossas considerações a partir de uma investigação realizada através de dados coletados em questionários aplicados aos estudantes do último período em licenciatura Letras Espanhol da mencionada instituição.

**Palavras-chave:** Língua ordinária. Linguística aplicada. Ensino de ELE.

## The regular language: spanish language use in course of ELE teacher training

**Abstract** – This investigative paper is motivated by the valorization of memory through an attentive reflection upon the study of memory in narratives of Francisco Sánchez (1984), in the attempt to encounter an axis between philosophy and language. Our purpose is to discuss how the context of the ordinary language applies to teacher training courses, precisely at the Spanish teacher training course at Universidade Estadual da Paraíba. In order to reach such purpose, this paper is supported by the importance of the linguistics conscience related to the “ordinary language” argument discussed by Sánchez. Our considerations are made from an investigation carried out through data collected from questionnaires applied to students in the last semester in the Spanish teacher training course at the mentioned institution.

**Key-words:** Ordinary language. Applied linguistics. Teaching.

### 1. Reflexões iniciais

O diálogo entre linguagem e filosofia significa encontrar a fresta que nos leva ao estudo sobre como a língua se manifesta através do pensamento, das ideias, do que vem a ser cotidiano e artesanal para o tratamento com as palavras. Neste sentido, se propõe pensar no ensino quanto ao uso da língua espanhola no âmbito acadêmico, por meio da perspectiva

<sup>1</sup> Temática que fomenta um diálogo entre o viés da filosofia da linguagem consagrada por Sánchez (1984) e as novas pesquisas em Linguística Aplicada, com foco na subárea Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. A sigla ELE significa Espanhol como Língua Estrangeira.

<sup>2</sup> Possui Licenciatura Plena em Letras- Espanhol, pela Universidade Federal de Sergipe; especialização em Língua Espanhola pela Faculdade Pio Décimo; é Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: nespanola@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Letras- Língua Espanhola e mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Professora Assistente na Universidade Estadual da Paraíba no curso de Letras/Espanhol. UEPB - Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: robertauefs@gmail.com



histórica que nasce através das influências trazidas pela atitude precursora do médico e filósofo da linguagem Francisco Sánchez (1551-1623), conhecido como “o Cético”. De tal modo, inicialmente, se salienta por que sua vida e obra se apresentam como significativas no tocante aos questionamentos quanto às práticas atuais de ensino em ELE.

Francisco Sánchez tem por origem familiar o sangue aragonês (laço paterno) e judeu (laço materno) fato que implica intolerância dentro do território luso-espanhol conforme o pensamento da época medieval. Em consequência disso, a família se desloca para a cidade de Bordeaux, França, uma vez que em território francês há a possibilidade de desfrutar dos mesmos direitos comerciais que os franceses, permitindo o acesso à expressão de liberdade social e econômica que tanto Sánchez almejava.

Em seguida, durante a maioridade, Sánchez completa sua formação básica e inicia sua vida profissional como médico e professor universitário tornando visível a luta pela defesa da tolerância entre os povos uma vez que se vê vitimado por essa guerra histórica como também pela questão do relativismo linguístico, visto que as diferenças culturais afetaram o contato com a realidade da língua, isto é, com a tradição popular que nela se faz viva.

Por esse olhar linguístico, nota-se que na obra, “Que nada se sabe”, Sánchez (1984) surpreende ao discutir o conhecimento das palavras, pois explica que essas são isentas de regras universais, e, sobretudo, o autor nega a crença no hábito de linguagem legitimada nas gramáticas normativas que argumentam em favor da estabilidade e dos limites de significados.

Após essa breve narrativa sobre Sánchez, é importante ressaltar o interesse em discutir sobre memória, ou seja, aquela que desloca e conecta o passado ao presente, aproxima muitas vezes os espaços entre os séculos e afirma a possibilidade de trazer à tona as convergências entre as tradições e as experiências do ser humano. Deste modo, por essa aproximação à memória, se evidencia essa investigação para o que concerne ao âmbito linguístico, com a intenção de sinalizar as discussões sobre o uso da língua, impulsionada no século XVI na Espanha Medieval, com a finalidade de salientá-las quanto ao ensino e aprendizagem de línguas na contemporaneidade.

Seguindo esta linha de raciocínio, nos guiamos por um estudo historiográfico das narrativas de Sánchez (1984), e algumas análises quanto às narrativas dos estudantes do curso de formação de professores de Letras Espanhol na Universidade Estadual da Paraíba, durante o período de 2013.2.



O eixo da investigação se respalda na narrativa de Sánchez que fortalece o argumento da “língua ordinária”, isto é, a valorização da língua a partir do uso na comunidade, tal como se apresenta na realidade do falante que se vê livre de correções reducionistas e sistematizadoras impostas pelos instrumentos linguísticos, a exemplo das gramáticas. Por essa importância, o argumento sancheano é atual porque se reconhece como autêntico para os estudos da Linguística Aplicada (LA), em particular, no que abrange à subárea de ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras. De tal maneira, na próxima seção se discute a pertinência desse estudo.

## **2. Da língua latina à vernácula: a “Língua Ordinária” e as perspectivas da Linguística Aplicada**

A história da Espanha na Idade Média, dos reinados de Castela e Leão sob a governança de Fernando III e Alfonso X, “*El Sabio*”, assume uma atitude de rejeição no que se refere ao uso da língua latina, que tinha como finalidade atender às comunicações diplomáticas e às cerimônias de rituais cristãos. A partir desse cenário, se fortalece a língua vernácula (castelhana) que se predispõe à compreensão da comunicação comum e cotidiana dos falantes dessa língua românica.

Por essa visão da história, se compreende que as iniciativas desses reinos legitimavam o desdobramento, durante os séculos XV e XVI, do pensamento crítico de Sánchez, o qual combatia o determinismo de uso da língua, uma vez que explicava que a língua se aprende pela funcionalidade e uso e não por fundamentação teórica. Desta forma, ele esclarecia que a língua materna se aprendia mediante o uso, criação proveniente da mente e não por meio de gramáticas e retóricas. Para Sánchez a língua se desenvolvia a partir do momento que priorizássemos nossa experiência de vida e o exercício de convívio com a mesma.

Para adensar essa afirmação, recordamos as palavras de Roca (2011a) ao mencionar que:

As línguas vernáculas nascem com uma vocação pelo cotidiano que não está entre os objetivos do latim. A língua vernácula é a língua ordinária que tem como referente o uso pela comunidade de falantes, ao passo que a língua latina tem por referencial o desejo de perfeição da língua literária que nunca foi falada no círculo do cotidiano e tem por referente um conceito estilístico formal, segundo o gosto da época, com especial ênfase em Cícero. (ROCA, 2011a, p. 4)



Por esse comentário, observamos que a língua latina enaltece características dogmáticas ao ocupar uma herança conservadora em relação ao conhecimento, afirmando-se como um modelo de língua que se estabiliza como imóvel e inerte aos fluxos e refluxos da língua, dando voz à autoridade que se apoia na lógica e na razão com o intuito de reforçar o discernimento entre o correto e o incorreto.

Esse pensamento rompe com a concepção de línguas vivas que dispõem de uma comunidade de falantes que se colocam mediante o uso da língua, reconhecendo o que se diz e o que não se diz (ROCA, 2011c, p.11). Essa ação implica a observação da oralidade de uma comunidade. É de tal modo, uma metodologia que se preocupa com a abertura ao pertencimento da língua que se relaciona com o lugar de onde se fala.

Deste modo, sugerimos uma reflexão filosófica da obra *Discurso sobre o método*, Descartes (2006), em que trata de um diálogo entre o método e a natureza racional da língua latina. Esse filósofo comenta que o método é a razão que censura os exemplos e os hábitos de uma sociedade. Por esse entendimento, o método se abastecer das definições e, por assim dizer, da ciência, e não do povo. De tal maneira, a língua latina se conecta com essa definição de método porque se ajusta às convicções universais da língua, determinando-a como invariáveis e sujeita à tradição histórica e cultural.

Vê-se que o domínio linguístico do método fere a consciência linguística da comunidade de falantes, pois, como aponta Roca (2011b), o método confere:

La equivocada creencia de que el conocimiento de una lengua viva, como era la lengua romance, podría ser alcanzado por el simple dominio del método, oriundo de las prácticas seguidas en la enseñanza del latín, lengua que solo podría ser aprendida a través de los libros y las gramáticas (artes) ya que no existía una comunidad de hablantes nativa (experiencia activa de uso) al ser una lengua muerta. (ROCA, 2011b, p.2)

Logo, essa ausência de percepção do mundo surge em oposição ao auge da virada linguística que tende a direcionar-se a favor da língua vernácula que fortalece a identidade de uma comunidade, legítima autoridade de sentidos dado à língua e sinaliza o histórico e o social como transformadores dos sentidos de nossa fala. Esse avanço linguístico se enraíza por meio de uma contextualização filosófica que tem por abordagem uma corrente introduzida por Sánchez, em meados do século XVI, e que na contemporaneidade se verifica no contexto acadêmico, como nas aulas de formação de professores de línguas, e que por consequência se



repete em sala de aula do sistema educativo regular ou básico, aqui, mais propriamente tratando-se da conjuntura de ensino e aprendizagem de línguas no Brasil.

Por este entendimento, a língua ordinária de Sánchez manifesta a liberdade de uso da língua tal como a falamos e usamos em nosso cotidiano, sem corrompê-la quanto à presença da memória sobre os conceitos de formação gramatical que priorizam o arquivamento de conteúdos formais. Neste viés, pela consciência da língua vernácula se logra um diálogo com os estudos da Linguística Aplicada, pois se compreende que para essa ciência nossas práticas sociais e históricas intervêm no fazer linguístico, isto é, no uso da língua. Para Moita Lopes (2006, p. 21) a LA é uma área de investigação fundamentalmente centrada no contexto aplicado no qual as pessoas vivem e agem. Essa ciência considera a compreensão das mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica que elas vivenciam.

Para tanto, em diálogo com Roca (2014) entende-se que as pessoas têm suas visões de mundo e convivências que se desdobram na interpretação de sua própria experiência e que, portanto, se reatualizam frente ao relativismo linguístico que salienta a língua ordinária. Conforme posto, essas perspectivas fazem-nos recordar uma das narrativas de Sánchez ao legitimar que do povo é que parece depender, mais ou menos, a significação das palavras, e por isso a ele se deve ir buscar. Neste sentido, ele aponta que quem nos ensina a falar é o povo.

Portanto, as abordagens das narrativas de Sánchez se atualizam no escopo da LA pois tal ciência coloca que todo conhecimento sobre a língua não pode ser representado dentro de limites de visões objetivas, universais e categóricas, tal como obscurecem a ciência filosófica da linguagem aristotélica e as técnicas e códigos do saber linguístico (AUROUX, 2009).

### **3. Metodologia para análise de *corpus***

Dentro do fazer metodológico, elaboramos nossa análise por meio do enfoque indutivo e reflexivo no que se refere ao conhecimento, sem limitação de formulações metódicas. Conforme ressalta Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “O pesquisador na pesquisa qualitativa se interessa em avaliar o processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja: como o interpretam”. Nessa tessitura, direcionamos este trabalho para uma metodologia interpretativa porque há um compromisso em interpretar os sentidos que os futuros professores, participantes dessa pesquisa, atribuem ao uso da língua estrangeira.



De fato, a partir dessa abordagem explicaremos algumas considerações sobre os resultados preliminares, os quais serão interpretados por questionário definindo-se como uma pesquisa inicial de pré-descoberta. Para tanto, a seguir, apresentamos como a memória da narrativa de Sánchez sobre a visão da língua ordinária se faz ou não presente nas narrativas de memória dos estudantes/futuros professores de ELE da mencionada instituição.

### **31 Análise preliminar de *corpus*: o uso da língua espanhola no curso de formação de professores de ELE**

Damos início à análise com o objetivo de entrelaçar dois elementos: as narrativas de Sánchez (1984) quanto ao conhecimento sobre o uso da língua e as narrativas dos estudantes participantes da pesquisa. Para Sánchez (1984) a natureza do saber vem do povo, dos exemplos de convivência do ser humano que geram uma autoridade de sentidos múltiplos e violáveis. Portanto, é plausível estabelecer um diálogo entre a visão de língua ordinária, segundo o autor referido, e os estudos da LA, ao notar que:

O sentido [...] não é algo que acompanha a palavra, pois uma palavra só se torna significativa no seu uso em determinadas circunstâncias e contextos de comunicação [...] Haveria, então, vínculo indissociável entre linguagem, produção de sentidos, contexto, comportamento social, e atividades humanas, o que aponta o entrelaçamento entre cultura, conhecimento e visão de mundo (FABRÍCIO, 2006, p. 57).

Em outras palavras, se assinala que o sentido não está na gramática, mas sim em uma reflexão sobre o uso da língua que aprendemos ou ensinamos. Com efeito, há uma correspondência linguística com a nossa própria realidade, pois só assim se aprende a usar a língua. No entanto, seria muito satisfatório que o processo formativo nos cursos de professores de ELE não se mostrasse imóvel por uma perspectiva meramente instrumental de língua. Porém, é por essa visão de língua que, em grande parte, se propaga a compreensão de ensino e aprendizagem na atualidade. Nesta perspectiva, nos meios educacionais acadêmicos é que se experiencia a língua ordinária de forma negligenciada e de tal forma esta língua se estrutura somente conforme os conhecimentos linguísticos e gramaticais.

Como apresentado, convém salientar que para Roca (2014, p. 434) o pensamento de Sánchez (1984) vincula-se à preocupação de que a “razão dogmática se considera o pilar fundamental do conhecimento nas instituições universitárias”. Em nossa opinião, esse é um dos



pontos cruciais que vêm sendo discutidos há tempos no cenário acadêmico, contudo, parece ainda não haver esforços na tentativa de substituir o ensino do método por um ensino amadurecido quanto às necessidades concretas dos alunos. Como posto, ainda, nota-se uma ausência quanto à percepção da realidade de uso da língua comum.

Em confirmação ao dito, apresentamos o comentário de um dos estudantes, em que discorre sobre como ocorreu sua aprendizagem de ELE, no que se refere ao uso da língua espanhola durante o curso de formação de professores de espanhol na instituição acadêmica UEPB.

Durante todo o curso somente os componentes curriculares espanhol I, II, III, IV tinham como proposta ensinar a língua espanhola desde as quatro destrezas: “comprensión oral y lectora, expresión oral y escrita”. Nos demais componentes vinculados ao departamento de espanhol os docentes partiam do pressuposto de que os estudantes já detinham o conhecimento da língua espanhola em seus diversos âmbitos. Nesse sentido, para aqueles que não tinham um conhecimento prévio da língua espanhola, foi necessário recorrer a cursos de extensão ou de idioma fora da instituição para poder acompanhar as aulas. O uso da língua durante o curso de formação de professores nos componentes destinados ao ensino de língua espanhola esteve pautado a partir de um determinado método de ensino. **(Estudante A)**<sup>4</sup>.

Por esse ponto de vista apresentado pelo estudante de ELE, identificamos que ele afirma ter que deslocar-se para outro espaço educativo para que haja um profícuo aprendizado da língua espanhola. Compreende-se que esse aluno parece visualizar uma deficiência nas aulas ministradas no que concerne à consciência linguística quanto ao uso da língua espanhola. Por esse comentário, entendemos que o estudante apresenta uma insatisfação quanto ao seu aprendizado no que se refere às habilidades linguísticas.

Como analisado, o não uso da língua espanhola, infelizmente, limita o território de aprendizagem do idioma, compreendendo-o conforme os parâmetros do latim, pois induz a uma adequação de língua, com fins para uma aprendizagem linguística estritamente formal. Neste sentido, Roca (2014) comenta que o método é um ajuste de ideias pré-concebidas. Em outras palavras, significa que inexistente a experiência de língua que faz parte das relações comunitárias e culturais da fala de cada indivíduo.

Para melhor esclarecer sobre o conceito do método, Descartes (2006) discute que o sujeito do conhecimento – e aqui a referência são os futuros professores de ELE – deve encontrar fundamentos seguros para o saber. Por isso, o filósofo afirma que “o conhecimento

---

<sup>4</sup> Estudante do último período do curso de Letras Espanhol - UEPB.



sensível (isto é sensação, percepção, imaginação, memória e linguagem) é a causa do erro e deve ser afastado [...]”, (DESCARTES, *apud* CHAUI, 1997, p.116), pois o conhecimento que nos leva ao saber provém do intelecto, das ideias inatas e é controlado por regras.

Ao tratar essa reflexão filosófica desde a perspectiva da linguística, se observa que, ainda, se sustenta a importância do saber fabricado sem a experiência e a vivência, pois se acredita que para a aprendizagem da sintaxe de uma frase faz-se criterioso usar a gramática, já que é ela que realiza o julgamento de como devemos “falar”. Por essa ótica, os significados do que falamos passam a ser um modelo que não se permite refazer na história e pela história de vida de quem fala a língua, seja ela materna ou estrangeira.

A abstração da natureza do conhecimento empírico e epilinguístico para a aprendizagem de uma língua leva-nos, enquanto interlocutores, a reconhecer unidades com o propósito de limitar o conhecimento sobre a língua. Alguns manuais didáticos utilizados por professores de ELE em escolas e, inclusive, em universidades brasileiras, como na UEPB, aponta esse equívoco. Os materiais nem sempre dão conta de atender às novas perspectivas no ensino de ELE, pois não consideram a Língua Espanhola em sua diversidade cultural e ainda priorizam o estudo da forma em detrimento do uso. A citação abaixo exemplifica isso:

Estudamos três disciplinas (Língua I, II, III) no qual eram [sic] ensinados conteúdos de gramática a partir [sic] do livro *Español Sin Fronteras* [sic]. Não percebi uma ênfase na sociolinguística, pois os professores não nos apresentavam outros acentos do espanhol que não fossem o da Espanha. As três disciplinas citadas acima eram ministradas com o livro didático e aparelho de áudio, mas nem sempre a comunicação/conversação era o alvo das aulas, de modo que era mais importante aprender a gramática, para depois utilizar a língua (**Estudante B**)<sup>5</sup>.

Como posto pelo estudante, a presença do livro didático *Español Sin Fronteras*<sup>6</sup> desconsidera a aprendizagem da língua de uso ou ordinária, e em consequência mantém o conceito de ensino de língua a partir de uma concepção tradicional, o que remete à memória, dado que o ensino do Latim também se dava por esse método. Seguidamente, se percebe uma “velada” queixa no que se refere à imposição da variante estandar peninsular, e uma fratura frente à perspectiva de aprendizagem da língua ordinária que tanto se preocupa com a

<sup>5</sup> Estudante do último período do curso de Letras Espanhol - UEPB.

<sup>6</sup> Essa resposta dada por um dos estudantes faz menção ao manual didático que foi utilizado nos anos 2011 por professores de ELE na UEPB. É conveniente salientar que os atuais professores do curso de Letras Espanhol utilizam outros suportes didáticos e o livro *Espanhol sem Fronteiras* não é mais usado como material de ensino e aprendizagem.



pluralidade de vozes. Diante desse cenário, o estudante B deixa evidente que o sujeito em formação em ELE não alcançaria uma significativa aprendizagem a partir do uso da língua.

Realmente é compreensível que se pense o ensino e aprendizagem a partir dessa perspectiva de uso comum ou diário da língua. Contudo, muitos alunos e, inclusive, professores insistentemente alegam a dificuldade para a articulação oral de algumas das variedades diatópicas e diastráticas, sem que esse estudante tenha mantido algum contato com usuários autênticos do universo falante de língua espanhola.

Isso implica em dizer que, ainda, há uma ligeira indisposição em romper com o autoritarismo dos instrumentos linguísticos, como os que se preservam nas gramáticas e dicionários quanto ao conhecimento das variedades da língua. Por isso, já se ressalva uma crítica à verdade linguística que problematiza tanto quem ensina como quem aprende a língua espanhola nos espaços institucionais.

Conforme posto por um dos estudantes, notamos também que ainda predominam aulas ministradas com foco no método audiolingual, em que a preocupação era ensinar a língua a partir da repetição de vocabulários e frases. Logo, isto quer dizer que a aprendizagem não apontava para a comunicação eficaz. A finalidade é romper com esse modelo de ensino, pois ao falar uma língua estamos atrelando a ela práticas sociais, históricas e culturais que devem ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem.

De tal maneira, a referência ao histórico e ao social lança uma multiplicidade de práticas discursivas que jamais são neutras, pois estão sempre em movimento, conforme aponta Fabrício (2006, p. 52). Assim, o exercício de escutar a história para compreender o processo de construção de nossas ideias ao longo de inúmeros acasos e da memória de nossa experiência é o que comporta o significado do conhecimento. Por conseguinte, as aulas de língua estrangeira nas universidades não devem desviar-se desse referencial.

Esse movimento histórico para entender o uso da língua nasce com o argumento de Sánchez<sup>7</sup> (1984) e se contextualiza já no século XIX com as visões da LA que reivindicam o pensamento linguístico em prol de tratar as características da fala como necessidade de chegar-

---

<sup>7</sup>O argumento de Sánchez que provém do século XVI tem por referência a memória do pensamento linguístico do Maestro de Ávila (séc. XI e XII) que traz à discussão o argumento da língua comum. Como também, de Juan de Valdés (1504-1541) que através de sua obra *Diálogo de la lengua* realiza reflexões no intuito de diferenciar entre a natureza do latim, que se perpetua como uma herança gramatical e, sobretudo, estética do ensino e aprendizagem de línguas no espaço acadêmico, e a natureza da língua vernácula, no caso o espanhol, que é adquirida desde as influências da vivência, do comunitário, e da consciência linguística de cada indivíduo.



se ao vivido pelo falante, através de sua própria tradição e memória de conversação. A sensibilidade dessa consciência linguística favorece ao estudante em formação no curso de ELE a elaborar seus sentidos quanto às palavras por meio do processo de conversação autêntica entre seus companheiros de sala de aula. Aprender uma língua significa realizar cotidianamente novos itinerários de fato que só ocorre no acesso à língua ordinária.

La conversación es un flujo en el cual el sentido de las palabras se reformula y va encontrando su decir a partir de la recepción en el interlocutor, en un vaivén constante. Todo ello remite a su carácter oral ya que la comprensión se hace posible porque se da en momento concreto vivido, creado por los interlocutores en el curso de la conversación a través de la cual se reconocen y se identifican en algún grado con lo expresado (ROCA, 2014, p. 419).

Nas palavras da autora, há uma relevância quanto ao incentivo à conversação para que assim haja o momento de desenvolver a competência oral tanto entre os estudantes quanto entre eles e o professor. O foco é pensar na relação que devemos manter entre a língua e a comunidade, em que a realidade linguística, ou seja, como falamos e ouvimos, seja preservada.

Esse conhecimento de língua valoriza a tradição e a memória do que conhecemos a partir da convivência com a língua, bastando com isso apenas lançar-se à observação e reflexão sobre como falar essa nova língua, para ultrapassar a comunicação limitada por frases e construções linguísticas fixas. De imediato, é sabido que por esse caminho jamais se dispõem os propósitos da conversação fluida e vivencial que deve ocorrer no diálogo entre o “eu” e o “tu”, tal como propõe o filósofo Buber (apud ROCA, 2011a, p. 13).

Nesse encontro do “eu” e o “tu”, segundo Buber, (apud ROCA, 2011a, p.13), em que se aprecia a tradição oral de cada um que fala, há um reforço da identidade do falante, de seu lugar como sujeito social e cultural. Ao olhar para nossa identidade, isto é observar como falamos, contribuimos para definir quem somos em cada contexto. A LA também participa dessas discussões, sobretudo, porque aponta a prioridade das atitudes proativas das vozes dos que vivem a aprendizagem da língua estrangeira.

A identidade de vozes dos sujeitos é trazida pela experiência de vida, desvelando-os, e é daí que nasce a língua viva. Todavia, costumeiramente, nossos alunos não creem na sua própria consciência de língua, pois somente reconhecem o professor nativo como apto ao saber linguístico de um falante autêntico. Sobre esse tema, Roca (2011b, p.6) cita Valdés ao mencionar que o valor de uso da língua está tanto para um nativo como para um não nativo.



Para Valdés (*apud* ROCA, 2011b), esse argumento é plausível porque afirma que os sentidos são o alicerce para convencer-nos de que temos potenciais individuais e psicológicos que armazenamos em nossa memória e representamos no cotidiano através da oralidade. Ratificando Sánchez (1984), o saber está na memória e por isso ele afirma que é preciso que o conhecimento esteja no espírito para que alguém o saiba, e, assim justifica que isso não é ciência, mas sim memória.

Quanto ao aprendizado da língua espanhola, um estudante opinou:

Foi utilizada a gramática sim, mas precisamente nos primeiros semestres, porém nossa aprendizagem foi além da gramática, alguns professores fizeram uso de vídeos com nativos falando, os idiomas e expressões regionais de cada país, além de músicas como instrumento de trabalho, para essa aprendizagem (da língua espanhola), além da convivência com nativos no papel de professor, isso nos fez aprimorar o idioma estudado (**Estudante C**)<sup>8</sup>.

O que torna a opinião desse aluno relevante é o destaque ao avaliar o professor nativo como o mais habilidoso ou propenso a facilitar a aprendizagem da habilidade de uso da língua espanhola, em outras palavras, aprender a destreza oral. Porém, é notória a ausência da compreensão de que a comunidade de falantes tem por referente a intenção do falante e do ouvinte. Com isso, é necessário compreender que a língua é a comunidade e não a palavra (lexemas, sememas, etc.). Por isso, é de interesse em nossas aulas fortalecer o reconhecimento da língua como dialógica, histórica, social, cultural, o que resulta em um bom processo para a competência oral de todos os falantes, independente de ser ou não nativo.

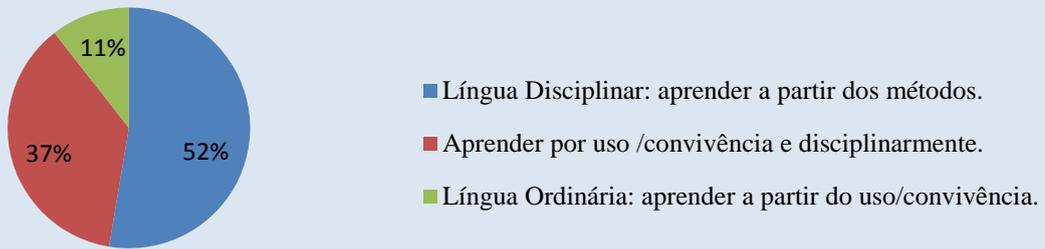
Com a intenção de esclarecer alguns resultados, a seguir, realizamos breves considerações sobre a investigação baseadas na análise de dados coletados por questionários. Assim posto, na sequência apresentamos os dados preliminares da pesquisa através de um gráfico, relativo ao estudo sobre o uso da língua espanhola. Apesar da exposição de um gráfico com critérios numéricos, consta-se que o enfoque metodológico, aqui posto, não se propõe a quantificar a investigação realizada, mas sim a facilitar o entendimento dos resultados.

**Figura 1:** Estudo sobre o uso da língua espanhola

---

<sup>8</sup> Estudante do último período do curso de Letras Espanhol - UEPB.





**Fonte:** Acervo pessoal das autoras do texto

Por essa investigação, tanto os estudantes (futuros professores de ELE) quanto professores temem distanciar-se da formalidade imposta pelo saber racional, lógico e gramatical. Assim, se enfatiza os avanços das práticas pedagógicas trazidas pela LA e nota-se que há um empenho ao atribuir à linguagem, o poder de transformação tão inerente a ela, tal como, sobretudo, pensar o ser humano.

Sánchez (1984, p. 123) recorda que a imperfeição do saber diz não haver nenhum homem perfeito, logo só um homem perfeito poderia ter um conhecimento perfeito. Neste sentido, Sánchez afirma que é no não saber linguístico que se reconhece a língua ordinária em sua instabilidade de conhecimento, já que esta língua permite a flexibilidade em suas realizações que, em geral, são aprovadas pela comunidade de falantes.

## Últimas reflexões

A aproximação pretendida nesse trabalho é fruto de nossos questionamentos permanentes. A língua se refaz porque o grupo social que a utiliza é dinâmico, o homem é um ser histórico, social e cultural e faz refletir na língua essas características. Desta forma, são tais referentes que nos possibilitam refletir sobre a importância da aprendizagem da língua ordinária, em um curso de formação em espanhol.

Por nosso entendimento, as definições entre certo e errado quanto ao uso da língua têm por finalidade a limitação proposta pela ciência dos lógicos, dialéticos, retóricos e poéticos que se incrustam em demonstrações universais. E, portanto, através desse tipo de conhecimento canônico se obstaculiza a visão de língua ordinária que se baseia em casos individuais de fala e de construções concretas quanto à história e à memória da oralidade de cada povo e indivíduo.



Assim sendo, para uma significativa formação de professores de ELE ressalta-se como primordial, ao longo de todo o curso, o entendimento do lugar da língua como espaço comum e não como repetição de memórias de tradições de métodos de ensino e aprendizagem pouco atraentes.

Como últimas palavras, se supõe que muitos dirão haver alguma utopia em nossas discussões, principalmente, porque tratamos de impulsionar o ensino e aprendizagem de ELE desde o foco na língua ordinária, mesmo que apareçam empecilhos. Todavia, nesse artigo foi possível contribuir com uma reflexão crítica sobre o tratamento dado ao uso da língua comum nos cursos de formação de professores de ELE em diálogo com o cabível alcance de Sánchez (1984) para a discussão quanto à funcionalidade das línguas.

## Referências

AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramaticalização*. Campinas: Unicamp, 1992.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Introdução à pesquisa qualitativa*. O professor pesquisador. 2. ed. São Paulo: Parábolas, 2009.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 9. ed. São Paulo: Ática, 1997.

DESCARTES, R. *Discurso do Método*. Trad: Enrico Corvisieri. São Paulo: Editora Escala, 2006. Disponível em: < <http://www.psb40.org.br/bib/b39.pdf> > Acesso em 08 out, 2015.

FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrição em curso. In: Moita Lopes, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

GARCIA, M. de los A; HERNÁNDEZ, J. S. *Español sin fronteras*. São Paulo: Scipione, 2002.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica. Interrogando o campo como linguista aplicado. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.



# Revista Letras Raras

ISSN: 2317-2347 – Vol. 8, Ano 4, Nº 3 – 2015

ROCA, M. del P. Uso e comunidade: a continuidade da tradição em Juan de Valdés e Martin Buber, Arquivo Maaravi. *Revista Digital de Estudos Judaicos da UFMG*. Belo Horizonte: Editora UFMG, v.5, n.9, p. 01-17, out, 2011a.

\_\_\_\_\_. Uso en el diálogo de la lengua, de Juan de Valdés. *Revista electrónica de los hispanistas de Brasil*. Niterói: v.12, n.46, p. 1-9, jul/ago/set, 2011b.

\_\_\_\_\_. O argumento comunitário como defesa da língua ordinária em Francisco Sánchez, o céptico (1551-1623). *Revista Letras*. Santa Maria: v.21, n.43, p. 335-351, jul./dez, 2011c.

\_\_\_\_\_. La lengua común en el Maestro de Ávila y los judeoconversos contemporáneos. In: González, M. D. R.; Gómez, R. M. (Org.). *El Maestro de Ávila (1500?-1569), un exponente del Humanismos reformista*. Madrid: Fundación Universitaria española (FUE), p. 417-438, 2014.

SÁNCHEZ, F. *Que nada se sabe*. Madrid: Espalsa Calpe, 1984.

Recebido em: 25/10/2015

Aceito em: 09/12/2015

