

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS

VALESCA BRASIL IRALA

**Práticas discursivas sobre o espanhol através  
da comunicação mediada por computador: “*la  
lengua mía,  
la lengua tuya, la lengua nuestra.*”**

VALESCA BRASIL IRALA

**PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE O ESPANHOL ATRAVÉS DA  
COMUNICAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADOR: “*LA LENGUA MÍA,  
LA LENGUA TUYA, LA LENGUA NUESTRA.*”**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Letras – Mestrado – da Escola de Educação da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial e último para a obtenção do título de Mestre em Letras na área de Linguística Aplicada.

**Orientador:** Prof. Dr. Vilson José Leffa

PELOTAS  
2004

---

I65p Irala, Valesca Brasil.

Práticas discursivas sobre o espanhol através da comunicação mediada por computador: “*la lengua mía, la lengua tuya, la lengua nuestra.*” / Valesca Brasil Irala ; orientador Wilson José Leffa.

- Pelotas, 2004.

x, 147f.

Dissertação (mestrado). UCPel. Escola de Educação.

1. Língua espanhola. 2. Listas de discussão. 3. Ideologias lingüísticas. 4. Análise do discurso. I. Leffa, Wilson José. II. Título.

*Correio eletrônico:*

[valesca@alternet.com.br](mailto:valesca@alternet.com.br) – Valesca Brasil Irala

[leffa@via-rs.net](mailto:leffa@via-rs.net) – Wilson José Leffa

CDD: 467

---

Catálogo elaborado pelo Sistema de Bibliotecas FAT/URCAMP  
Bibliotecária Responsável: Maria Bartira N. C. Taborda CRB: 10/782

**Banca Examinadora**

**Prof. Dr. Vilson José Leffa**  
(orientador)

**Profa. Dra. Beatriz Gabbiani**  
(*Universidad de la República – Uruguai*)

**Prof. Dr. Paulino Vandresen**

**DATA DA DEFESA:**  
16 de dezembro de 2004.

**HORA:**  
13h 30min

**Suplentes:**

Profa. Dra. María Teresa Celada (Universidade de São Paulo)

Prof. Dr. Jorge Walter da Rocha Espiga

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Edison e Glecy, por nunca duvidarem de mim e de meus propósitos acadêmicos, pelo esforço econômico ao qual se dispuseram e porque me deixaram aprender a voar...

Aos alunos com os quais tive contato ao longo de minha caminhada e aos que virão, pois sem eles nada teria sentido.

A todos os professores do Mestrado, vou sentir muita falta.

A Deus, pois Ele vai guiando meu destino, dando-me forças para acreditar em mim e querer continuar.

## AGRADECIMENTOS

- A minha ex-professora de graduação, Elsa de las Mercedes Núñez González, que, em 1999, possibilitou-me o contato com as listas de discussão sobre espanhol na Internet, nascendo assim meu interesse por assuntos que antes nunca me haviam “perturbado”;
- Ao Prof. Hilário Bohn, por ter sido a razão pela qual ingressei nesse curso. Desde o 5º semestre da graduação eu sonhava em ser sua aluna. Além disso, sempre esteve disposto a ouvir, debater e sugerir a respeito das minhas “angústias acadêmicas”;
- À Profa. Aracy Ernst-Pereira, por seu carinho, pelas sugestões de leituras, por TUDO o que me ensinou, pelo incentivo e pela amizade;
- À Profa. Susana Bornéo Funck, pelas conversas inteligentes em sala de aula e fora dela, pela sua visão do fazer-científico (com a qual compartilho), pelo rigor nas correções dos textos acadêmicos e por sua espontaneidade;
- À Cora, por ter me acolhido em sua casa durante esses anos de Mestrado e por SABER ME OUVIR;
- À Beatriz Gabbiani, à Talia Bugel, ao Adrián Fanjul, à Mar Cruz Piñol e à Maite Celada, que, de uma maneira ou de outra, pelo seus dizeres ou pela suas atuações acadêmicas, também me ajudaram a construir-me como pesquisadora na área de língua espanhola;
- À Profa. Carmem Lúcia Barreto Matzenauer pela amabilidade com que sempre me atendeu e por entender que a Fonologia “*não é a minha praia*”;
- Ao Prof. Vilson José Leffa, por ter o perfil de orientador que eu precisava, pelas conversas sempre produtivas, por ser meu ponto de referência no que seja fazer Lingüística Aplicada, pelo ecleticismo no seu fazer-científico e por acreditar nos meus propósitos acadêmicos;
- Ao Raimundo, à Letícia, à Duda e ao Bira, meus primeiros colegas no Mestrado quando era aluna especial. Agradeço as dicas, as trocas, o incentivo;
- Ao Prof. Uruguay Cortazzo e à Virginia Bertolotti, pelas sugestões bibliográficas;
- À CAPES e à Universidade Católica de Pelotas, pela bolsa de estudos que recebi ao ingressar no programa do Mestrado em Letras;
- Ao Bruno porque ao se “problematizar” como pesquisador em iniciação científica, ajudou-me a me “problematizar” como pesquisadora. Também, por ser um namorado cheio de compreensão, carinho, incentivo e serenidade, apoiando-me incondicionalmente durante essa “investida” científica;
- À profa. Ada Maria Machado Guimarães, coordenadora do curso de Letras da Universidade da Região da Campanha- *campus* Bagé, responsável pelo meu ingresso na docência superior. Sem essa experiência, muitas questões de pesquisa surgidas no seio das aulas do Mestrado não teriam sido possíveis. Também a agradeço por me elaborar horários adequados de trabalho, ajustando-os a minha assistência às aulas do Mestrado;
- Ao prof. Jandir João Zanotelli, por me proporcionar *um ver* além do “óbvio” e do “lógico”;
- Ao meu pai e a minha mãe, por entenderem “quase sempre” a minha “bagunça” enquanto escrevia o trabalho;
- A algumas das colegas da turma X, pelos momentos agradáveis que passamos juntas. Principalmente à Cristiane Lazarotto, à Eliane Spuldaró, à Circi Lourenço, à Leila Bom Camillo, à Cristina Ferreira e à Dani Moreira (*desculpem-me as outras!*);
- Ao prof. José del Valle, da *City University of New York* (CUNY), por ter lido este trabalho e me ajudado a classificá-lo como “uma análise das ideologias lingüísticas sob o ponto de vista discursivo”. Também, porque pelo seu dizer e seu fazer científico, mostrou-me “que não estou sozinha neste barco”;
- à Cristina, à Dani, e à Luciana, colegas da especialização em língua espanhola com as quais também pude discutir/trocar idéias sobre essa “aventura” que é *estudar, ensinar, pesquisar, falar* essa língua.



QUINO, Mafalda.

TÍTULO: Práticas discursivas sobre o espanhol através da comunicação mediada por computador: *“la lengua mía, la lengua tuya, la lengua nuestra”*.

AUTORA: Valesca Brasil Irala

ORIENTADOR: Vilson José Leffa

## RESUMO

Proponho-me, nesta pesquisa, detalhar os contextos de interação em língua espanhola nas listas de discussão internacionais da Internet (em que participam, em geral, pessoas de mais de vinte países), tendo como tema geral a questão da língua, principalmente em tópicos que se referem ao ensino da mesma, seja sob forma de influência direta ou indireta. Nesses contextos de interação, surgem temas que em algumas situações geram a aparição de conflitos de distintas ordens, seja de âmbito interno (referente aos países que têm o espanhol como língua materna), seja de âmbito externo (em países em que o espanhol está presente como língua estrangeira ou segunda língua). Meu objetivo é investigar os diferentes tipos de conflito, enfatizando duas linhas de ação: quando aparecem nas discussões temas relativos à diversidade interna do idioma e quando aparecem nas discussões temas referentes à expansão do espanhol no mundo atualmente, dando ênfase a esse fenômeno no Brasil e nos Estados Unidos. Nos dois casos, movo os conceitos de “língua imaginária” e de “língua fluida” (ORLANDI, 1988, 1990, 1993b, 2000). Nas análises, está presente uma concepção de ciência que vê o analista como atuante no processo e os resultados como parte de seu gesto interpretativo.

PALAVRAS-CHAVE: língua fluida

língua imaginária

espanhol

listas de discussão

TÍTULO: Prácticas discursivas sobre el español a través de la comunicación por intermedio de la computadora: *“la lengua mía, la lengua tuya, la lengua nuestra”*.

AUTORA: Valesca Brasil Irala

ORIENTADOR: Vilson José Leffa

## RESUMEN

En esta investigación me propongo detallar los contextos de interacción en lengua española en las listas de discusión de Internet internacionales (en que participan personas de más de veinte países) que tienen el español como tema general de discusión, principalmente en lo que se refiere a los tópicos pertinentes a la enseñanza de dicha lengua, sea de forma directa o indirecta. En esos contextos de interacción, se tratan temas que en algunas situaciones generan la aparición de conflictos de distintos órdenes, sea del ámbito interno (en los países que tienen el español como lengua materna), sea del ámbito externo (en los países donde el español está como lengua extranjera o segunda lengua). Mi objetivo es investigar los distintos tipos de conflictos, enfatizando dos líneas de acción: cuando aparecen en las discusiones temas relativos a la diversidad interna del idioma y cuando aparecen en las discusiones temas relativos a la expansión del español en el mundo actualmente (principalmente en Brasil y en Estados Unidos), moviendo los conceptos de “lengua imaginaria” y de “lengua fluida” (ORLANDI, 1988, 1990, 1993b, 2000). En el análisis, se involucra una concepción de ciencia que ve el analista como actuante en el proceso y los resultados como parte de su gesto interpretativo.

PALABRAS CLAVE: lengua fluida

lengua imaginaria

español

listas de discusión

## SUMÁRIO

<b>1 INICIANDO O PERCURSO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 LÍNGUA ESPANHOLA: MOSAICO DE FILIAÇÕES IDENTITÁRIAS.....</b>	<b>15</b>
2.1 No princípio era assim... ..	15
2.2 A primeira guinada... ..	18
2.3 O choque.....	20
2.4 É mesmo tudo igual?.....	23
2.5 A segunda guinada... ..	26
2.6 Na batalha das línguas... ..	29
2.7 Quem vence?.....	33
<b>3 A LÍNGUA ESPANHOLA NO CIBERESPAÇO E A QUESTÃO DAS LISTAS.....</b>	<b>37</b>
3.1 <i>Ciberespacio: nosotros en ‘todos’ los rincones.....</i>	37
3.2 Listas de discussão.....	39
<b>4 DESATANDO O NÓ.....</b>	<b>48</b>
4.1 Princípios gerais.....	48
4.2 O <i>corpus</i> da pesquisa.....	50
4.3 Os atores/personagens.....	52
4.4 Estratégias de análise.....	56
<b>5 O ÁPICE DA NARRATIVA.....</b>	<b>58</b>
5.1 <i>¿Los de acá o los del otro lado del charco? Imaginários move-diços.....</i>	60
5.1.1 <i>¿Nosotros, los americanos, somos humanos?.....</i>	60
5.1.2 <i>La cultura...la lengua...¿da lo mismo?.....</i>	68
5.1.3 <i>¿Me gusta o no me gusta la norma?.....</i>	72
5.1.4 <i>Eso es “mío”, ¿o no lo es?.....</i>	75
5.1.5 <i>¿Tiene fuerza la política.....</i>	78
5.1.6 <i>¡ Y dale la prensa ! .....</i>	80
5.1.7 <i>¿La norma amenazada?.....</i>	84
5.1.8 <i>Lo imaginario en el extranjero: ¡ qué lío! .....</i>	87
5.1.9 <i>Materiales ¿buenos? .....</i>	95
5.2 Língua e poder: milhões e milhões de falantes.....	102
Estados Unidos: <i>un gran hermano.....</i>	103
<i>El “gran” hermano del sur también tem a sua vez!.....</i>	112
Desesperados pelo idioma (HISPANIA)! .....	114
Desesperados pelo idioma (ELEBrasil)! .....	127
Considerações sobre a lista FORMESPA.....	131
<b>6 GESTO FINALIZADOR.....</b>	<b>133</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>137</b>

## 1 INICIANDO O PERCURSO

*La necesidad de identidad e identificación es tan grande que - a falta de conocimientos ciertos - conduce en lo individual a la construcción de imágenes falsas acerca de sí mismo y de los demás, y en lo colectivo a la formación de prejuicios etnocéntricos. Sobre esas imágenes y esos prejuicios se han apoyado siempre conductas destructivas, expediciones de dominio, etnocidios, búsquedas de hegemonía mundial, esclavizaciones, suicidios.*

*¿Quiénes son los europeos? ¿Quiénes somos los americanos? ¿Lo sabemos o lo imaginamos? ¿Tenemos prejuicios o conocimientos? (GUERRERO, 2000, p. 12).*

Eu poderia dizer que o percurso desta “pesquisa” iniciou em abril ou maio de 2003, quando concluí a primeira versão do que seria o meu “projeto de dissertação”. Se realmente eu fizesse essa delimitação, deixaria para trás um conjunto de acontecimentos que culminaram neste texto, ou, como prefiro chamar, nesta “narrativa”.

Poderia começar denominando-me como uma “traidora” da minha própria língua, o português. Talvez não o fosse se desde já há algum tempo (mais ou menos desde que estava no terceiro semestre da graduação em Letras) não tivesse nenhuma preocupação profissional primeiro, e posteriormente acadêmica, exclusivamente destinada ao que se referisse à língua espanhola.

Naquela época, em 1999, quando eu freqüentava o terceiro semestre do curso de Letras (Português-Espanhol), em Bagé, na Universidade da Região da Campanha, a minha professora de Língua Espanhola emprestou-me um livro da editora Edelsa chamado “Internet para profesores de español”, de Casanova Seuma. Através daquele livro, tomei conhecimento das listas de discussão internacionais sobre a língua espanhola e logo em seguida passei a ser assinante de três dessas listas, na época, a lista HISPANIA, a lista APUNTES e a lista ESPAN-L. Recebia aproximadamente quase trezentos e-mails oriundos dessas listas por dia.

Além de questões de ordem gramatical com as quais pude ter acesso por intermédio das listas, passei a entender o fenômeno da variação lingüística de ordem diatópica com

um olhar menos simplificador do que estava acostumada, em função de que, antes disso, meu contato com a língua espanhola se restringia aos materiais didáticos e a gramáticas e dicionários. Nessa época, que posso denominar de “encantamento”, costumava referir-me a essas listas de discussão como um “ótimo” ambiente de auto-formação, bem como outros dispositivos de acesso à língua estrangeira disponíveis através da Internet.

Tanto foi assim que, ao concluir o curso de graduação, no primeiro semestre de 2002, escrevi uma monografia intitulada “O uso da Internet na otimização da aprendizagem de E/LE”<sup>1</sup> em que discorro a respeito das “inúmeras” vantagens dos dispositivos virtuais para fins de auto-ensino. Não que hoje não reconheça os benefícios proporcionados por interações como as das listas de discussão, porém, comecei a focalizar o meu “olhar” investigativo de forma, acredito eu, menos ingênua que há um tempo atrás, tentando articular uma soma de fatores imbricados na simples oferta de ambientes virtuais como as listas, restringindo-me àquelas que se referem à língua espanhola.

Começo a partir de agora a delimitar o meu raciocínio, justificando os propósitos desta pesquisa: a língua espanhola começou a ganhar notoriedade como língua estrangeira em termos globais há mais ou menos dez anos. Nessa expansão estão imbricados vários fatores, tais como: o processo da globalização, a expansão da Internet, a criação do Instituto Cervantes (órgão com sede em Madri e com filiais em diversos continentes), etc. Tais fatores vêm impulsionando tanto o mercado educacional quanto o editorial, principalmente da Espanha.

Ao dizer isso, vejo como está difundida a “necessidade” da existência de uma língua coesa, que idealmente represente os milhões de falantes que dela dependem. Ou seja, a manutenção da “unidade” lingüística é uma das justificativas tanto para o aumento no número de pessoas que irão buscá-la como língua estrangeira, como no número de publicações produzidas em espanhol. Entretanto, esse esforço pela “unidade” não leva em conta o real da língua e o real da história dos quais faz parte, ou seja, a existência de

---

<sup>1</sup> Texto disponível no TELA 2 (Textos em Lingüística Aplicada), compilado por Leffa (2003). E/LE (Espanhol como Língua Estrangeira).

variantes e variedades lingüísticas decorrentes desses dois reais que se cruzam. Para garantir seu “status” de idioma internacional, a diversidade inerente a qualquer língua é abrandada por políticas de divulgação e planificação lingüística, que nada mais são do que práticas que envolvem relações assimétricas de poder.

Sendo a Internet um dos recursos culturais disponíveis para a divulgação de uma língua, noto a pertinência em investigar, através de um de seus dispositivos (a lista de discussão), como se configuram nesse espaço virtual específico os mecanismos de proliferação do idioma, levando em conta as perspectivas dos “listeiros”<sup>2</sup> e das notícias veiculadas através do “moderador da lista” a respeito do espanhol como uma língua internacional em ascendência, bem como sobre os fenômenos de variação lingüística imbricados.

Embora esse assunto tenha sido bastante discutido a respeito da língua inglesa (CRYSTAL:1997; PENNYCOOK: 1998; PHILLIPSON:1992, entre outros), manifesto a necessidade de investigar os fenômenos relacionados à política lingüística envolvendo a língua espanhola, pois evidentemente a expansão de ambos idiomas não tem se configurado de forma idêntica.

No caso do castelhano (ou espanhol<sup>3</sup>), a própria história de dominação da região de Castela sobre as demais (tanto na península como na América) demonstra o *poder* que foi se institucionalizando ao longo dos séculos. Busco entender essas relações entre língua dominante/línguas dominadas, suas variações, seus hiatos e seus conflitos de forma não-ingêua, redimensionando-as na atualidade, sendo essa a principal justificativa que norteia a minha investigação.

A partir dessa justificativa, traço como objetivo geral a possibilidade de compreender<sup>4</sup> os domínios da língua espanhola em seus aspectos de conflito, enfatizando

---

<sup>2</sup> Listeiros são os participantes das listas.

<sup>3</sup> O nome “espanhol” só foi aceito oficialmente na Espanha em 1925. Antes preferia-se castelhano (cf. BARROSO, 2003). Hoje os termos são considerados sinônimos, embora haja uma ampla discussão a respeito dessa sinonímia.

as mensagens veiculadas nas listas de discussão sobre o idioma, enfocando discussões sobre a sua diversidade interna e sua relação com outras línguas.

Já como objetivos específicos proponho:

Caracterizar a lista de discussão da Internet como um gênero do discurso em ascendência que possibilita, pelas práticas discursivas, conceber um novo espaço de confronto simbólico atuante na construção de imaginários sociais na atualidade, no caso dessa pesquisa, a respeito de uma língua.

Verificar, pela materialidade lingüística, como se manifesta o confronto através das mensagens dos participantes de listas de discussão.

Relacionar o conteúdo veiculado nas listas com o presente em outros dispositivos de divulgação do idioma, tais como materiais didáticos de língua materna e estrangeira, notícias e resultados de pesquisas acadêmicas e/ou produções intelectuais que tratam sobre a distinção de posicionamentos acerca das variantes/variedades, bem como a relação entre esse idioma e os demais.

Para tanto, construí as seguintes questões norteadoras:

Apesar da mídia, de alguns estudos lingüísticos, da instituição escolar e de outros meios de veiculação do idioma onde é defendida a homogeneidade da língua espanhola, é possível encontrar nos participantes das listas posturas contrárias a esse posicionamento?

A diversidade sobre a língua e a sua expansão como idioma internacional são temas recorrentes nas lista de discussão de língua espanhola (o material bruto inclui mensagens produzidas desde 1999 até março de 2004)?

Que modalidades de posicionamentos são encontradas nas mensagens dos participantes das listas a respeito da diversidade do espanhol e/ou sua relevância em comparação a outros idiomas?

---

<sup>4</sup> A compreensão, de acordo com a argumentação de Morin (1999, p. 158), é “o modo fundamental de conhecimento para qualquer situação humana implicando subjetividade e afetividade [...]”, diferente do que ocorre com a explicação, adequada aos objetos.

Divido este trabalho (esta narrativa) nas seguintes partes:

- a) *Língua Espanhola: mosaico de filiações identitárias* – é um capítulo em que faço um breve histórico da língua espanhola, problematizando elementos constitutivos no processo de construção desse idioma ao longo de sua existência. Também articulo os conceitos de “língua imaginária” e “língua fluida” de que trata Orlandi (1988, 1990, 1993b, 2002), imprescindíveis na tessitura do gesto interpretativo suscitado ao longo das análises;
- b) *A Língua Espanhola no ciberespaço e a questão das listas* - traço um panorama da língua espanhola na internet em geral, partindo em seguida para a caracterização das listas de discussão em especial, as quais servem de fonte do material bruto utilizado na investigação;
- c) *Desatando o nó* – capítulo destinado a explicitar os princípios gerais de meu posicionamento metodológico, descrever o *corpus* da pesquisa e os atores/personagens a ela relacionados, bem como as estratégia de análise imbricadas;
- d) *O ápice da narrativa* – apresentação das análises e discussões das mensagens selecionadas. Divido-o em duas grandes partes, atendendo os objetivos da investigação: a primeira, tratando da diversidade interna da língua espanhola e, a segunda, da relação do espanhol com outros idiomas, especialmente com o português e o inglês;
- e) *Gesto finalizador* - fechamento das idéias relacionadas nos capítulos anteriores.

## 2 LÍNGUA ESPANHOLA: MOSAICO DE FILIAÇÕES IDENTITÁRIAS

*Qué buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos...estos andaban a zancadas por las tremendas cordilleras, por las Américas encrespadas, buscando patatas, butifarras, frijolitos, tabaco negro, oro, maíz, huevos fritos, con aquel apetito voraz que nunca más se ha visto en el mundo. Todo se tragaban, con religiones, pirámides, tribus, idolatrías iguales a las que ellos traían en sus grandes bolsas...Por donde pasaban quedaba la tierra...Pero a los bárbaros se les caían de las botas, de las barbas, de los yelmos, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandescientes...el idioma...salimos perdiendo...salimos ganando...se llevaron el oro y nos dejaron el oro...se lo llevaron todo y nos dejaron todo...nos dejaron las palabras (Pablo Neruda)*

### 2.1 No princípio era assim...

Tento traçar neste capítulo *um* percurso histórico<sup>5</sup> alcançado pela língua espanhola desde a sua formação como língua nacional (e posteriormente, transnacional). Marcada pela influência de muitas civilizações e culturas, chega pela memória coletiva ao que hoje a humanidade (ou pelo menos parte dela) classifica como única língua.

Como afirma Cano Aguilar (1995), não é possível estabelecer uma data exata a respeito de quando desapareceu o latim e quando surgiram as línguas romances como o castelhano, o francês, o catalão, o galego, o português, etc. Cada uma dessas línguas seguiu um desenvolvimento peculiar de constituição de suas especificidades, o que, de certa forma, posteriormente influirá nas distintas posições assumidas por essas línguas em termos de prestígio.

Não há como negar que a incorporação da península ibérica ao império romano no início do século III a.C. deu início ao processo de latinização das diversas culturas aí

---

<sup>5</sup> Utilizo o indefinido “um percurso” justamente pela delimitação, pelo recorte, pela condição de “narração” possível que estou assumindo. Viável, porém não a única.

existentes, embora traços lingüísticos e culturais anteriores não fossem inteiramente apagados.

Quando inicia a romanização, a península está ocupada pelos seguintes povos: celtas (ao norte e oeste), íberos (no centro e no sul) e no mediterrâneo, colônias gregas e cartaginesas. Segundo relatam alguns autores (cf. PENNY, 1991; MALMBERG, 1966), o latim estabelecido na península ibérica nos primeiros anos de colonização apresenta características mais conservadoras e arcaicas que o de outras regiões pertencentes ao império.

Com a crise do império romano nos séculos IV e V, a península passa a sofrer grandes movimentos migratórios, principalmente com a invasão de povos germânicos; porém, o legado deixado por esses povos ao substrato lingüístico da região é considerado pequeno, reservado a alguns exemplos no léxico e em alguns traços da morfologia, embora tenham permanecido na região por cerca de trezentos anos. Nessa época, segundo Eco<sup>6</sup>,

Os intelectuais continuam escrevendo em um latim que vai se adulterando cada vez mais e a sua volta se ouve falar os dialetos locais, mesclando-se traços das falas anteriores à civilização romana e as novas raízes introduzidas pelos *bárbaros* (ECO, 1993, p. 26) [*grifos meus*']

Porém, se os então denominados povos “bárbaros”, os germânicos, não foram capazes de influenciar significativamente o latim falado na península, o mesmo não ocorreu com os árabes, pois esses foram responsáveis por enormes transformações lingüísticas na região. Penny (op.cit.) relata que entre os anos de 711 e 718 o domínio árabe estabeleceu controle de aproximadamente três quartos do território, deixando como núcleo cristão apenas o norte e o nordeste da península.

Os árabes estiveram na península por aproximadamente 700 anos, significando que por muito tempo algumas regiões sofreram influência cultural significativa desses povos e passaram a ser centro de sua difusão, tal como ocorreu nas cidades de Sevilha e Córdoba.

---

<sup>6</sup> Esta e as demais traduções foram feitas por mim.

Para Malmberg, baseado em estudos sobre a história da Espanha, o isolamento da península com relação ao Ocidente durante o círculo cultural islâmico favoreceu as condições para o desenvolvimento do espanhol como uma língua com traços significativos sem correspondência em outras línguas românicas, que só podem ser explicados “em razão das especiais condições sócio-políticas e culturais da Espanha arabizada” (op.cit., p.27).

Em contrapartida ao domínio árabe, um outro fator que contribuiu para a formação da língua foi o lento processo de Reconquista Cristã. García (2001) explica que durante a Reconquista os reis cristãos concediam privilégios para as pessoas que repovoassem os territórios antes ocupados pelos árabes. Segundo ele, essas pessoas eram oriundas dos mais diversos lugares, tais como do norte da Espanha (principalmente bascos) e de outras regiões da Europa, tais como francos, provençais, germânicos, etc.

Com isso, o espanhol surgiu como um idioma de intercâmbio, ou seja, uma coine<sup>8</sup>. Para García (op.cit., p. 20), “todos os que vieram colonizar as novas terras estavam interessados em que o espanhol fosse um instrumento simples”, com isso a língua foi sofrendo simplificações fônicas, gramaticais e léxicas. O autor denomina o espanhol, então, como uma “língua dos mestiços” (p.21) desde os primeiros tempos de sua formação.

Os judeus habitantes da península na idade média o adotaram (não sem modificá-lo); e mesmo ao serem expulsos da Espanha, levaram-no para o mediterrâneo (e para outras regiões), sob a denominação de “judeo-espanhol”, “ladino” ou “sefardí” (sendo esse utilizado em menor ou maior grau até hoje em países como a Bulgária, Israel, Marrocos, Bósnia, Turquia, etc.). Para muitos filólogos, o conhecimento atual dessa língua, o judeo-espanhol (que para alguns é considerada uma variedade do espanhol) permite saber, em termos gerais, como era a língua falada na Espanha durante a época das grandes

---

<sup>7</sup> Casevitz & Charpin (2001, p. 28) informam que a noção de “bárbaro” é onomatopéica na origem e serve para designar “o estrangeiro”, desqualificando-o por não falar a mesma língua. Na qualidade de não-inteligível, ele não fala, “balbucia”.

<sup>8</sup> Conforme informam Casevitz & Charpin (2001, p. 24), a palavra “coine” vem do grego e significa a língua comum, ou seja, compartilhada por “todos”.

navegações; porém, há quem considere que essa constatação não passe de um mito, já que o espanhol pré-clássico, apesar de semelhante, não é um sinônimo de judeo-espanhol (cf. HASSÁN, 1995).

## 2.2 A primeira guinada...

Segundo Penny (1991), um dos primeiros responsáveis pela padronização do espanhol foi o rei de Castilha e Leão, Alfonso X (1252-84). Nessa época, tudo que era escrito já não estava em latim e sim no dialeto da região. Assim, o chamado “castelhano” (que posteriormente passou a ser denominado de espanhol, embora há quem questione o uso indistinto dos dois nomes até hoje), passa a ser, já no século XIII, veículo de prestígio científico, historiográfico, administrativo, legal e literário na região, em contraste com outros dialetos, como o leonês e o aragonês. O castelhano, ao ser padronizado, expandiu-se; tornando-se modelo de correção, passando a ser lido, copiado e imitado por outras regiões da Espanha, que não só a de Castela e, não raras vezes, também “imposto” por diversas circunstâncias (cf. GONZÁLEZ OLLÉ, 1995).

Cano Aguilar (1995) afirma que, no século XIII, o espanhol se converte em uma “língua de cultura”. O conceito do espanhol como língua de “cultura” é até hoje difundido entre os falantes nativos e utilizado como argumento na tentativa de somar adeptos como língua estrangeira. Para Britto (2002), a denominação “língua de cultura” está “preche de ideologia”. De acordo com esse autor, uma “língua de cultura” é posta para contrapor-se ao conceito de “língua ágrafa” e pressupõe uma visão também do que é (ou deve ser) a sociedade (de acordo com uma visão hegemônica ocidental):

Ao definir que uma sociedade, porque composta por um pequeno número de membros é “simples”, “não complexa”, “fechada”, eu uso um conceito ideológico. As sociedades simples, fechadas e ágrafas seriam, desse ponto de vista, sem cultura! (BRITO, 2002, p. 138) [*destaques do autor*].

O castelhano não foi naturalmente incorporado pelas outras províncias, porém, o fato de Castela ter se convertido na monarquia mais poderosa do centro peninsular,

absorvendo outras regiões, facilitou também a expansão lingüística (cf. CANO AGUILAR, 1995). Penny (1991) relata que nessa época a cidade de Toledo era o centro do castelhano padrão; porém, Sevilha, uma de suas principais rivais, estabelece algumas formas de expressão contrastando com as da região de Toledo (para citar alguns fenômenos, tem-se o *seseo*, o *yeísmo*<sup>9</sup>, o enfraquecimento do /s/ em final de sílaba, etc.).

O autor estabelece que ao ser expandido para além dos limites da península, com as grandes navegações dos séculos XV e XVI, o espanhol era regido por duas grandes normas: a de Toledo (substituída como sede de Castilha em 1560 por Madri) e a de sua rival, Sevilha. O estatus estabelecido por Madri durante o “Século de Ouro” na literatura, acabou suplantando, em termos de prestígio, as demais variedades regionais, inclusive em lugares onde coexiste com outras línguas, tais como a Catalunha e a Galícia, sendo o castelhano quase exclusivamente a língua veiculada nos meios escolares até pouco tempo.

Cabe salientar que as outras três línguas hoje oficiais da Espanha (a partir da constituição de 1978) em suas respectivas regiões (catalão, galego e basco) viveram (e em certas circunstâncias ainda vivem) uma situação de diglossia<sup>10</sup>, alimentada por diversas intervenções estatais na tentativa de exclusão ou redução do espaço designado às “línguas regionais” até os primeiros três quartos do século XX, pois até então o castelhano tentava impor-se em termos lingüísticos como uma aparente “homogeneidade” das várias “identidades” que compõem o espaço discursivo daquele país, em favor de um ideal de unidade erguido sob o lema de “Espanña una” (cf. GONZÁLEZ OLLÉ, 1995).

Como é possível depreender a respeito da formação do espanhol, mesmo antes de chegar à América, essa já era uma língua composta por múltiplas filiações. Os próprios colonizadores eram oriundos de quase todas as províncias espanholas, o que, em contato com as línguas faladas na América pré-colombiana, poderia acelerar a fragmentação dialetal, “provocada pelo desenvolvimento das diferenças dialetais que os imigrantes

<sup>9</sup> Maiores detalhes sobre esses fenômenos no capítulo “O ápice da narrativa”.

<sup>10</sup> Diglossia entendida nos termos de Hamel (1988, p. 51), como parte integrante de um “conflito intercultural”, em que há “uma relação assimétrica entre práticas discursivas dominantes (que geralmente se *crystalizam no espanhol* como língua dominante) e práticas discursivas dominadas” (...) [grifos do autor].

levavam no germe e que podiam ter criado uma série de línguas regionais” (MALMBERG, 1966, p. 46).

Malmberg considera o surgimento da Gramática Espanhola de Antônio de Nebrija (a primeira da língua), em 1492, como uma “força centrípeta” que serviu de base para os centros de ensino do Velho e do Novo Mundo, modelando o falar dos velhos e novos cidadãos do então ampliado universo hispânico. No prefácio de sua gramática dedicada à rainha Isabel, de Castilha, conforme retomam Bugel (2002), Padley (2001), Phillipson (1992), entre outros, Nebrija aponta a língua como companheira do “império”. E assim tem sido, não só durante a tomada das terras americanas pelos europeus, mas também atualmente, quando os impérios se manifestam de formas outras...

A construção da gramática de Nebrija coincidiu com um momento histórico pertinente (a chegada dos espanhóis ao novo continente) e acabou fixando regras para uma língua, que, na prática, era produzida de diversos modos. Nessa época, “as línguas vivas eram consideradas corrompidas e pouco aptas à regulamentação” (PADLEY, 2001. p. 57). Com o objetivo de estabelecer a uniformidade ao que não era uniforme, muito do que está em sua gramática foi reduzido “em artifício”, adaptando o castelhano às normas que já estavam presentes nas gramáticas latinas, ainda que não existissem efetivamente. O fato de ter sido uma das primeiras (se não a primeira) línguas modernas a ser “regulamentada” conferiu-lhe, ao longo dos séculos seguintes a possibilidade de sobrepor-se às demais línguas com as quais foi se deparando nos diversos territórios em que pode estabelecer-se.

### 2.3 O choque

Da mesma forma que na colonização portuguesa no Brasil (ou até mais acentuada), na colonização espanhola a Europa era o centro de propagação cultural e lingüística, acabando por relegar as línguas americanas (pré-colombianas) à condição de dominadas, o que viria a afetar a percepção da identidade social de inúmeros povos.

Escobar (1988), ao investigar a influência da política lingüística do Peru em cidadãos bilíngües (falantes de castelhano e de línguas vernáculas, como o quechua) e

monolíngües (falantes de línguas vernáculas) encontra um cenário de equívocos e contradições: a necessidade de melhoras econômicas e políticas está relacionada com o conhecimento do castelhano e ao mesmo tempo, existe também a noção de identidade cultural com relação ao quechua, havendo o desejo de sua conservação.

O autor esclarece que antes da chegada dos europeus a diversificação lingüística era grande, mas estava restrita a uma distribuição regional e micro-regional que possibilitava a coexistência de línguas gerais. Com a chegada do espanhol, produziu-se uma relação dual, colocando em um mesmo setor todas as línguas de origem americana e do outro lado o castelhano, produzindo uma relação de dominados (para os primeiros) e dominadores (para os segundos). O autor resume a situação da seguinte forma: “o sistema colonial gera, pois, um reordenamento sociolingüístico, no qual a discriminação aparece como um resultado da estrutura sócio-econômica e de seu reflexo no plano da linguagem, como em toda cultura” (ESCOBAR, 1988, p. 15).

Para compreender melhor a questão, trago a discussão de Orlandi (1990) a respeito dos termos “civilização” e “cultura”: “na divisão das perspectivas européias, civilização se liga à idéia de processo e cultura à de produto” (p.46). Para a autora, essa divisão acarreta uma contradição em termos de colonização, pois essa tem o papel de universalizar “todos” os colonizados, “submetidos aos desígnios (dever ser) da civilização ocidental”, embora esses mesmos colonizados já fossem seres culturais por excelência.

Cabe aqui trazer a reflexão feita por Orlandi (1990) quanto à atitude do europeu:

O europeu nos constrói como seu “outro” mas, ao mesmo tempo, nos apaga. Somos o “outro”, mas o outro “excluído”, sem semelhança interna. Por sua vez, eles nunca se colocam na posição de serem nosso “outro”. Eles são sempre o “centro”, dado o discurso das des-cobertas que é um discurso sem reversibilidade. Nós que os temos como nossos “outros” absolutos (ORLANDI, 1990, p. 47).

Resultado desse discurso, o imaginário coletivo cria a ilusão de estar produzindo uma língua superior às “divergências internas insignificantes”, conforme apresenta Moreno Fernández (2000, p.15-17), usando 6 argumentos em favor da “unidade do espanhol”: a) o

espanhol é um idioma homogêneo; b) o espanhol é uma língua de cultura de primeira ordem; c) o espanhol é uma língua internacional; d) o espanhol é uma língua geograficamente compacta; e) o espanhol é uma língua em expansão; f) o domínio hispano-falante apresenta um índice de comunicabilidade muito alto e um índice de diversidade mínimo ou baixo.

Esses argumentos não surgiram de um “nada”, de um vazio discursivo. São, na realidade, um exemplo de um discurso amparado por dizeres legitimados, para usar as palavras de Foucault (2003), de “suporte institucional”, introduzindo (e, em grande parte, reintroduzindo) pontos de vista sobre uma ação, um conjunto de ações ou sistemas inteiros, neste caso, a respeito de uma língua. Assim, esses argumentos não podem ser reduzidos a sua materialidade instantânea, mas como afirmações respaldadas por um conjunto de outras ações, representadas, na atualidade, de diversas formas.

O imaginário<sup>11</sup>, que por muito tempo considerou a “diversidade lingüística” como insignificante, aponta para o apagamento da alteridade, conforme analisa Orlandi (1990), pois somos considerados “apenas ‘singulares’, temos ‘particularidades’. Não somos o outro constitutivo porque não ‘somos’ (seres históricos etc.)” (op.cit.,p. 48). Como resultado dessa relação entre o central e o periférico, os estudos lingüísticos enfatizando a variação não ocuparam o eixo central das investigações sobre a língua, sendo entretanto mais recentes nas últimas décadas e sofrendo empecilhos e limitações, tal como apresenta Bugel:

Com o passar do tempo, o rigor das investigações vem aumentando, razão pela qual as observações e constatações dos pesquisadores se tornam mais precisas, tendendo a evitar os julgamentos de valor, procurando, em lugar deles, dar espaço para conclusões sustentadas por argumentos fornecidos pelo avanço da Lingüística Aplicada e da Lingüística Geral enquanto ciências humanas (BUGEL, 1998, p. 23).

---

<sup>11</sup> O termo imaginário é tratado diferentemente por distintas teorias, em diversas áreas do conhecimento. Defino, para fins desta pesquisa, como resultado de um conjunto de forças sociais que atuam na construção das práticas (também sociais), gerando nos indivíduos a aderência a determinadas posições, julgamentos, teorias, pensamentos, enfim; ações fundamentais para a sua constituição identitária.

A introdução do *Dicionário do Espanhol da América*, de Morínigo (1993), apresenta algumas questões que servem para justificar a existência de um dicionário que abarque as variantes americanas da língua surgida em solo europeu. Seus estudos sobre variações da Língua Espanhola duraram mais de cinquenta anos e serviram de base para que outros pesquisadores percebessem a importância de estudar a diversidade lingüística do castelhano.

#### **2.4 É mesmo tudo igual?**

Alguns puristas, inclusive nativos de variedades não-peninsulares, defendem a idéia de “unidade” lingüística, como se a unidade de uma língua estivesse vinculada à vontade de alguns intelectuais (e políticos) e não na interação verbal do cotidiano e aos seus condicionantes históricos. Aqui está um fator importante a ser considerado no tratamento das variedades (e por conseqüência, às suas variantes), havendo o entendimento de que “não existem variantes inferiores: toda variação no uso de uma língua é lógica, complexa e regida por regras gramaticais. O que leva à escolha de uma como superior às demais são considerações culturais ou políticas” (LOBATO, 1986, p. 26).

Justamente no sentido de compreender essas considerações que extrapolam o lingüístico e que servem para redimensionar a noção de “poder”, o qual inegavelmente relaciona o domínio lingüístico aos domínios econômico e político, é que uma análise como a que proponho neste trabalho é pertinente, pois a ilusão da uniformidade lingüística (ou o desejo de alcançá-la) acaba constantemente se manifestando, inclusive em um ambiente de interação tão peculiar, como as listas de discussão internacionais da Internet.

O tratamento dado à variação de forma não-ingênua e a percepção do mutilamento (explícito ou implícito) resultado da imposição histórica de uma variedade sobre a outra (bem como de uma língua sobre a outra, como foi o caso do espanhol sobre as línguas indígenas americanas e as demais línguas peninsulares) também são necessários para o entendimento da relação entre “variação” e “poder”.

Conforme sintetiza Albó (1988, p.81), “a política lingüística oficial da Espanha na América sempre foi a de reservar a vida pública ao castelhano e decretar reiteradamente que de uma vez por todas, os índios se castelhanizem”. Tal política não se mostrou eficaz e o índio se manteve com seu idioma. O autor apregoa a existência de interesses extra-lingüísticos que fomentaram, nos anos de colonialismo, uma política dualista, com a vontade das classes dominantes (essencialmente monolíngües do castelhano) em manter seus privilégios e *status*, deixando de promover uma política lingüística bilíngüe séria, gerando como conseqüência a permanência de uma sociedade injusta, já que as classes dominadas permaneciam monolíngües nas diversas línguas indígenas.

Assim, o esforço inicial pelo aniquilamento das línguas indígenas nos primeiros séculos da colonização deu lugar à necessidade de apagamento dos resquícios que essas deixaram na língua espanhola em solo americano, representada, em primeira instância, pela criação da *Real Academia Española de la Lengua* (doravante, RAE), em 1713. Nessa época, o castelhano passa a ser “a norma lingüística de prestígio e autoridade que servirá de modelo, principalmente aos grupos letrados e elites dirigentes das diversas colônias” (BERENBLUM, 2003, p. 48).

Conforme Luis (1998, p. 35), o discurso da “unidade lingüística” iniciado naquela época é “algo historicamente construído e não algo dado de antemão ou pertencente à língua”, o que acabou por gerar posteriormente nos próprios estados hispano-americanos a opção<sup>12</sup> pela unidade, e, conseqüentemente, “significou também o cancelamento das línguas aborígenes ou, na melhor das hipóteses, sua marginalização como línguas institucionais” (op.cit.,p.36).

A língua, nesse caso, exerce, assim, o que Bourdieu (2000) chama de “poder simbólico”. Ao estabelecer a ordem (coesão social) por meio de sistemas simbólicos como a

---

<sup>12</sup> Cabe salientar que essa “opção” foi iniciada de “cima para baixo”, ou seja, quem optou foram os governantes que detinham o poder local, não o povo. Berenblum (2003, p. 49) informa a esse respeito: “o uso da norma culta, urbana, peninsular, tanto por *criollos* quanto por peninsulares, estabelecia hierarquias sociais e uma clara distinção em relação aos nativos que habitavam os campos e os cinturões urbanos”.

língua, também se afunda a assimetria nas relações de dominação (os que detêm ou dizem deter a variedade de prestígio e os que a ela devem submeter-se constantemente, embora sem sucesso). Para Bourdieu, a submissão à norma é uma das características que apresentam os dominados, pois esses vivem na “convicção resignada de não poder fazer outra coisa”, inclusive, sentindo-se destinados a essa submissão (op.cit., p. 87).

Apesar disso, a exaltação do particular, em especial no século XIX, logo após ao período de independência, proporcionou nas nações embrionárias o fomento da noção de uma língua diferente da européia. Nessa época, falava-se em “idioma nacional”, principalmente em nações como a Argentina e o México. De acordo com Saguier (1972), essa tomada de consciência operou em dois níveis: o político e o intelectual.

Entretanto, já no final do século XIX, retoma-se um imaginário que não permite escapar das “marcas” da “condição subalterna” (CAMPRA, 1987, p. 25), apoiado em um discurso que vê o espanhol como um “fato natural e benéfico para alcançar os ideais das nações modernas” (CIFUENTES & ROS, 1993, p. 136-7), dado ao entendimento que supostamente o vê como “língua comum”, omitindo, até hoje, as diferenças lingüísticas.

Grigoletto (2002), ao investigar o discurso colonial britânico sobre a Índia, encontra uma situação semelhante ao que se passou na América Espanhola, pois apregoa que o discurso do colonizador é dicotômico: de um lado está a plenitude; do outro, a falta. O colonizador vê seu papel como o de quem traz o progresso e a civilização (a ciência e a religião “corretas”) para quem tudo lhe falta (carente dos elementos essenciais para a construção de uma “verdadeira sociedade”). Assim, consegue justificar o controle, construindo no imaginário social a idéia de que a metrópole é a “fonte de salvação” e dela se deve adquirir tudo: sua língua, sua cultura, sua identidade.

Porém, de que forma o colonizado sofre a “normalização”? Esse possui características que devem ser semelhantes às do colonizador, porém, não iguais. Para Grigoletto (2002, p.77), isto acontece de maneira a indeterminar a “representação da diferença e a sua desqualificação”. Isso se explica da seguinte forma: o colonizado precisa

ser conhecido para ser disciplinado, porém, sua presença não é total, pois se assim o fosse, tornar-se-ia uma ameaça ao poder.

O que acontece nessa relação é que o colonizado se apropria da cultura do colonizador de forma imitativa, e assim o fazendo, também está transformando-a. Em contrapartida, o colonizador não sai intacto dessa relação, “pois também ele é perpassado pela alteridade do outro” (op. cit., p. 78). Se trouxermos essa reflexão para a língua espanhola, perceber-se-á que embora se negasse ou se negue ainda hoje (através do não-reconhecimento oficial de certas estruturas e vocábulos utilizados na América), o castelhano foi “tocado” pelo substrato autóctono americano, independente da vontade de quem normativiza.

## **2.5 A segunda guinada...**

García (2001) aponta que no começo do século XIX, quando as novas repúblicas americanas se tornaram independentes, somente 10% da população falava Espanhol (basicamente as elites). Ao se tornarem nações, o espanhol passou a ser língua obrigatória nos centros de ensino, amparado pelo poder local e pelo “centro cultural” representado pela Europa, ou seja, o domínio do saber estava vinculado a um “já-dito europeu”, produzindo um silêncio que tem a função de pôr em funcionamento o apagamento de sentidos e ao mesmo tempo pode levar à resistência, aos falares outros, que não os já estabelecidos (cf. ORLANDI, 1990, p.52).

Para melhor elucidar essa questão, trago dois conceitos de Orlandi (1988, 1990, 1993b, 2002) redimensionados aqui para os estudos sobre a língua espanhola: “língua imaginária” e “língua fluida”. A primeira é entendida como a língua sujeita às coerções da norma, ou seja, submetida à “necessidade” de unidade lingüística do espanhol (para ser uma língua de prestígio e internacional).

O segundo conceito vive uma relação de dependência com o primeiro, pois a “língua imaginária” é na realidade um esforço para o apagamento da “língua fluida”, entendida como aquela que foge à sistematização fixada pelos analistas, é a língua em mudança, em

ação, que fervilha na fala das sociedades que a constitui. Justamente por isso a língua imaginária tem um papel político, pois determina paradigmas na tentativa de controlar as mudanças lingüísticas.

A RAE vem centralizando seus esforços em busca dessa “língua imaginária”. Órgãos como esse servem para pensar a “heterogeneidade lingüística” de que fala Orlandi (2002) como algo que põe na língua um fundo falso, onde o diferente, o outro, é tratado como se fosse um mesmo, sem distinção.

É como se várias interdiscursividades estivessem sendo tratadas como idênticas. Essa ilusão de homogeneização é resultado da própria história da colonização e da euforia por ser “potência”, podendo ser acrescentada nesse caso a idéia de expansão da língua espanhola pelos diversos continentes em comparação ao latim na Antigüidade (cf. MALMBERG, 1966). Tentar evitar o percurso da história por normas e regulamentações parece não funcionar, pois do contrário, ainda estaríamos falando latim...

Para problematizar os conceitos definidos por Orlandi temos a seguinte situação: a língua espanhola é formada por distintos sistemas simbólicos (o da Espanha, o da Argentina, o do México, o do Uruguai, etc.), e dentro desses, outros sub-sistemas, com distintas histórias lingüísticas, mas que apresentam a mesma materialidade empírica (baseada em uma “língua imaginária”).

Essa materialidade empírica colabora para o apagamento<sup>13</sup> da diversidade histórica e simbólica, embora haja também um discurso de resistência – às vezes equivocado e também heterogêneo – que tenta impedir a consolidação desse apagamento (essas discussões têm sido acalentadas por escritores, intelectuais e cientistas de diversos países, em especial a partir do século XIX, quando os países hispano-americanos passaram pelo processo de [in]dependência da Espanha).

Orlandi (2002, p. 24) ressalta que na relação de confronto “nem sempre se pode estar certo de qual porção nos cabe nos diferentes processos de significação identitária”, o

---

<sup>13</sup> O apagamento “é parte da experiência da identidade, parte constitutiva do processo de ‘subjativação’ (identificação)”, (ORLANDI & SOUZA, 1988, p. 31).

que significa dizer que a identidade depende do funcionamento da memória e sua relação com o simbólico e o histórico, sendo as “redes de filiação histórica que enformam (dão forma) as interpretações”.

Para compreender melhor essa questão, posso dizer que, por exemplo, um argentino (ou um colombiano, um peruano, um equatoriano) considera-se um verdadeiro herdeiro da tradição européia e a dependência de sua filiação é que determinará a sua posição-sujeito no discurso. É baseada nesta concepção que a autora fala em “caráter descontínuo da memória simbólica”. Isso ocorre porque muitas vezes a identidade de “colonizado” é negada e o desejo de ser um outro reconhecido como alguém que realmente É, torna-se, imaginariamente, a única saída.

Orlandi (2002) acredita que a heterogeneidade da língua não está somente no que ela chama de “acidentes” empíricos (sotaque, rodeios sintáticos), mas o que distingue fundamentalmente a “língua imaginária” da “língua fluida” são as propriedades inerentes a elas, gerando a diferenciação dos processos de significação em que a materialidade lingüístico-histórica está inserida.

No caso do espanhol, a gramática de Antonio de Nebrija, a própria fundação da RAE e recentemente a criação do Instituto Cervantes, podem ser denominados de “acontecimentos lingüísticos” que afetaram a materialidade da língua num percurso a favor da consolidação da “língua imaginária”, sendo os mesmos considerados como chaves para a unificação (ou imposição?) lingüística.

Ao dizer isso não quero minimizar a importância que esses acontecimentos tiveram para o momento histórico-discursivo em que se circunscreveram, porém as conseqüências teóricas e práticas decorrentes a partir deles, bem como de outros também relevantes se refletiram (e ainda se refletem) na transmissão de normas e comportamentos que afetam diversas estruturas sociais (ou sistemas simbólicos), atuando, na área da linguagem, ao lado de outros tipos de preconceitos, tais como os raciais, os sócio-econômicos e os relacionados ao gênero (cf. PHILLIPSON, 1992).

A própria existência dos conceitos de “língua fluida” e “língua imaginária” deixa claro que a relação entre as duas “envolve processos de linguagem que não são neutros pois historicamente determinados”, inscrevendo-se neles “relações políticas e ideológicas” (ORLANDI & SOUZA, 1988, p. 33).

## 2.6 Na batalha das línguas...

Semelhante à divisão feita por Orlandi, Eco (1993) traz dois conceitos dados por Dante Alighieri em sua obra *De vulgari eloquentia*, onde o autor faz apologia ao “vulgar”, entendendo-o como língua natural, utilizada pelo mundo inteiro (considerada língua primária, aquela aprendida pelas crianças sem a necessidade de nenhuma regra), enquanto a outra, denominada secundária, intitulada “gramática” pelos romanos, “é uma língua regida por regras que se aprendem com um estudo profundo” (p. 41).

Vale dizer que a língua imaginária, conforme salienta Orlandi (1990) apresenta produtos diferenciados: pode ser a língua-mãe (o indo-europeu), a língua ideal (lógica), a universal (a autora trata do esperanto, mas cabe aqui o conceito abstrato de Gramática Universal, introduzido na ciência lingüística por Chomsky), a língua simplificada (*basic english*) e a língua nacional *standard*. Todas elas são imaginárias porque caminham na ilusão da homogeneidade, algo incompatível para o contato lingüístico real entre falantes que ocupam simbolicamente um mesmo espaço discursivo ou afim.

Como a própria ciência lingüística percorreu por muito tempo o desejo de uma “língua ideal”, temos não só arraigadas no senso comum certas noções de “idealização” ou “neutralidade”, mas também por estudiosos da área, através de métodos científicos homogeneizantes (ORLANDI, 1988, p.8), que acabam sempre respaldando as políticas lingüísticas dos países.

Serrani-Infante (2002) aborda essa questão a partir da posição da Análise do Discurso (AD), como uma “tentativa anti-positivista de dar conta de um real da língua, estranho à univocidade lógica, tendo também como pressuposto a rejeição de toda metalíngua universal inscrita de modo inato na mente humana” (p. 247). Posicionando-se

dessa forma, essa autora lembra que tanto alguns discursos científicos quanto outros oriundos do senso comum trabalham para escamotear as materialidades discursivas produzidas no seio da língua fluida.

Eco (1993), em seu livro “A busca da língua perfeita”, relata que essa é uma utopia perseguida não apenas pela cultura européia, mas que aparece na história de todas as culturas, resultando na história de uma série de fracassos. O autor aponta esse ideal como um “sonho impossível”, que vem se mantendo vivo ao longo dos séculos. Para justificar a necessidade de uma língua perfeita ou universal (também “imaginária”), o autor faz a seguinte consideração, tratando-a como “resposta ao drama das divisões religiosas e políticas, ou inclusive somente como resposta às dificuldades das relações econômicas” (p. 28). Ou seja, a “maldição babélica” não é interessante para a economia e para a política, pois as diferenças étnico-lingüísticas tornam-se uma barreira a mais quando se está querendo ampliar os domínios de poder.

No caso do castelhano, a instituição de um “Espanhol *standard*” (difícil de ser fixado, pois imaginário, também conhecido como “língua consagrada”) segue tendências ideológicas resultantes do momento atual, tal como considera Demonte (2003), vendo-o como vital para a sobrevivência da língua espanhola na comunidade internacional, principalmente por sua difusão através da Internet. Sua normalização, portanto, percorre duas vias: as políticas lingüísticas (de ensino do espanhol como língua materna e língua estrangeira), por um lado; e o uso da língua nos meios de comunicação, por outro.

Outros autores também mantêm a mesma postura, tal como Zorraquino (2001, [*online*]):

A língua *standard* não é (...) um fantasma: ela é ensinada e a aprendemos, e podemos identificá-la sobretudo na unidade da língua escrita das comunidades hispanas. Apresenta-se como uma forma lingüística – uma variedade – que foi se formando no seio da tradição idiomática, e que, além disso, é necessária, tanto para preservar a unidade do idioma, como para garantir o ensino e a aprendizagem deste.

Ou ainda Moreno Fernández (2000), que sustenta “o modelo lingüístico que se impõe no ensino de espanhol deve ser um modelo culto, baseado em uma norma prestigiada, a qual tenha um peso singular nos usos gerais do mundo hispânico” (p. 88). Para garantir o que abarcaria esse modelo, o autor ressalta a “autoridade reconhecida” da RAE, ao frisar que “se a Academia sanciona algo, admite-se a sanção com poucas ou nulas discussões” (p. 74). Para completar, admite que ao não satisfazer uma necessidade pelas “normas” da RAE, é válido utilizar-se de uma “norma pseudo-oficial” de gramáticos reconhecidos, os quais, segundo o autor, tecerão comentários “sobre o *correcto* e o *incorrecto* de enorme utilidade para os professores de espanhol espalhados pelo mundo” (op.cit.) [grifos meus]. Como se vê, o peso do normativo (entendido como pertencente mais a uma tendência pré-científica de ver a linguagem) está ainda muito presente. Podemos entender a partir da leitura do texto desse autor, que ele vê a Academia<sup>14</sup> como legítima responsável pela eleição do “melhor modelo lingüístico”, encontrado entre os “melhores usos dos melhores falantes” (op.cit.).

Ao refletirmos sobre esse dizer, quem seriam esses melhores falantes? Que critérios servem para dizer que modelo e que usos são os melhores? Ou seja, no movimento da normalização está presente a crença pseudo-científica de que existem usos e falantes melhores do que outros. Assim, os “melhores” falantes devem ser imitados e os “melhores usos”, incorporados para que o espanhol “siga existindo”, e, além disso, ganhe espaço no cenário internacional.

O percurso histórico-discursivo de unicidade da língua pode ser questionado. Não há, porém, como controlar os processos e a história em que os sujeitos estão inscritos (cf. ORLANDI, 1993a), havendo essa impressão de controle por parte de quem normaliza e institui, justamente porque “as práticas sócio-históricas são regidas pelo imaginário, que é político” (op.cit. p. 7). O imaginário está tão arraigado, que nem a proliferação de teorias e

---

<sup>14</sup> Neste capítulo e nos seguintes, sempre que eu usar “Academia” ou “acadêmico”, estou me referindo à *Real Academia Española* (ou às academias associadas) e/ou aos seus membros.

aplicações da lingüística são capazes de superar o “confronto entre americanistas e casticistas, entre reformadores e conservadores; quer dizer, das diferenças da ordem do imaginário (político, lingüístico) na relação entre América e Espanha” (LUIS, 1998, p. 35), as quais são projetadas sobre as diferenças lingüísticas, ou seja, sobre a “língua fluida”.

A aceitação da norma institucionalizada não ocorre de forma tão natural assim, conforme um exemplo dado por Silva (2001) para o caso da epêntese de “g” antes de palavras iniciadas por “h” seguidas de semivogal: “a RAE decidiu que a palavra whisky se escreve ‘güisquí’, o que causou surpresa porque os falantes que bebem uísque ainda pronunciam [wiski], mas não foi ‘liberado’ o ‘g’ para ‘huevo’ e as outras palavras” (p. 291). Tem-se portanto, a estigmatização de algumas variantes consideradas *populares*, *incultas* e *vulgares*, enquanto outras, sem nenhum motivo aparente, podem ser livremente utilizadas, mesmo sem fazer parte do uso geral de uma grande parcela de falantes.

A tentativa de minimizar a diferença segue um percurso que se expande de várias formas, principalmente ao colocar a necessidade da padronização como uma vantagem, apagando todos os processos históricos que têm levado à sua manutenção, tendo como conseqüência o “confronto de discursos distintos, que veiculam percepções, crenças e valores também distintos” (ESPIGA, 2002, p. 100), pois o sujeito não existe em um vazio social e sim constrói sua identidade pelo discurso, que por um lado tende a ser unificador e por outro, “dispersor”.

O discurso que tenta remeter a uma “modelação”, acaba levando ao retorno da “língua imaginária” sobre o real, tendo como mote uma hierarquização dissimétrica, colocando a “língua fluida” como oposta à língua do dominador, em si, superior (cf. ORLANDI, 1988). Esse processo é denominado, ingênua ou estrategicamente de “planificação lingüística”.

Tal planificação se estende para o ensino atual de língua estrangeira, como mostram algumas pesquisas (cf. BUGEL, 1998; LIMA & SILVA, 2001, 2002; IRALA, 2004) que verificam o prestígio tradicional da variedade peninsular sobre as variedades americanas, tanto em termos de materiais didáticos para o ensino de espanhol como língua

estrangeira, como por parte dos imaginários construídos pelos alunos e professores de E/LE - nativos ou não - em prol de uma “língua neutra”, identificada com a variedade peninsular, mais especificamente a da região de Castela, que é o centro do “discurso fundador” de constituição da língua espanhola tal como é conhecida hoje.

O termo “discurso fundador” , segundo Orlandi (1993a, p. 07), “não se apresenta como já definido, mas antes como uma categoria do analista a ser delimitada pelo próprio exercício da análise dos fatos que o constituem, observada sua relevância teórica”, além de que “são discursos que funcionam como referência básica no imaginário constitutivo”, no caso da língua espanhola, afetando vários países.

Entendo, para a língua espanhola, o conceito de “discurso fundador” como um movimento (ou melhor, uma série de movimentos) que proporcionam a consolidação (ainda que instantânea), materializada através da linguagem, de certas atitudes gerais que estabilizam ou categorizam uma língua como “importante” ou não, “digna” de estudo ou não, inclusive, que chegue a ser considerada como “língua”, ou não. Nesses movimentos, pode-se dizer que não há neutralidade, porque são feitos de forças sociais e ideológicas e de disposições individuais e/ou grupais contundentes em direção a sua consolidação. É preciso levar em conta que a “fundação” é um efeito de referência, não uma “verdade”, portanto, ao ser delimitada pelo analista, já se indica por quais caminhos segue o seu gesto interpretativo. É nessa relação que os discursos fundadores aqui apresentados coincidem com o caráter narrativo deste trabalho, pois ao narrar, tomo como exemplo os discursos fundadores que me mobilizam como personagem-narradora.

## **2.7 Quem vence?**

O que Orlandi (1990, p. 21) chama de apagamento do discurso histórico e produção de um discurso sobre a cultura é pertinente no caso da língua espanhola no seguinte aspecto: as diferentes formas de autoritarismo e repressão (explícitas ou implícitas) que muitas línguas americanas e as línguas regionais espanholas sofreram (e por consequência a influência dessas na língua supostamente homogênea trazida pelo colonizador) são

apagadas em benefício da idealização de uma língua *standard*, elevando a língua que é de “todos” para um patamar de prestígio, de língua internacional, que conferirá mais “poder” para aqueles que a dominam (seja como língua materna, segunda língua ou língua estrangeira).

É apoiando-se em discursos como esse que muitas línguas estão desaparecendo e outras esforçando-se para manter-se “unificadas” – para não correr o risco de perder sua posição na escala de prestígio internacional – convertido não somente na apropriação de bens culturais, mas também – e principalmente – para conferir maior poder político e/ou econômico<sup>15</sup> a quem delas faz uso.

Em relação a essa questão, está em jogo o que se chama hoje de globalização<sup>16</sup>, que, apesar de estar diretamente relacionada a fatores econômicos, não ingenuamente deixa de produzir efeitos de mudança nos âmbitos lingüísticos e culturais de regiões e países envolvidos. Culturalmente, os efeitos se direcionam para a homogeneização de hábitos, fortemente manipulados pela dominação capitalista e consumista que determina o que pode e o que não pode estar na moda (inclusive em termos lingüísticos). Com o avanço das telecomunicações e a expansão da Internet no final do século XX, pode-se dizer que se gerou nas intercomunicações a “necessidade” de uniformidade. Sendo assim, para manejar as informações “globais”, deve-se saber uma “língua global”, ou internacional, termo mais usado nas investigações da área.

O inglês se apresenta como símbolo da globalização, entretanto, o “mercado” cria espaço para a expansão de outras línguas, sendo uma delas o espanhol. Ao dizer o “mercado”, posso representá-lo concretamente pelas editoras (e volume de obras que produzem), escolas de idiomas e ainda, pelo turismo lingüístico dos países “donos” do idioma, no caso do espanhol, principalmente a Espanha. Nisso, que se pode chamar de

---

<sup>15</sup> As escolas de idioma remetem ao discurso “sem inglês e/ou espanhol não se consegue um bom emprego”.

<sup>16</sup> A globalização é entendida por mim nos termos de Orlandi (2002, p. 97-8), com um “fato político, econômico e mediático”, um “sub-produto” de “efeito pragmático da noção de universal”. Para essa autora, “a globalização reduz o universal a seu aspecto pragmático”, causando, entre outras conseqüências, “efeitos nas questões de política lingüística”.

“globalização cultural”, não está desvinculada a questão econômica, já que, nos anos 90, os investimentos espanhóis, principalmente na América Latina, tomaram grandes proporções. Paralelo a isso, o Instituto Cervantes se expandiu por todos os continentes, inclusive recebendo investimento da iniciativa privada espanhola, que considera “proveitosa” a unidade lingüística (cf. OTERO, 2004, [on-line]).

Não é por acaso que o embate acontece. Conforme Orlandi (1990, p. 21-22), “os europeus procuram absorver as diferenças, projetando-nos como cópias em seus imaginários”. Ao assumir a “condição de simulacros<sup>17</sup>”, pode-se aderir a um discurso de cópias ou não, ou ainda, radicalizar os seus efeitos: “sendo mais europeu do que o europeu”. A esse respeito, a autora chama atenção para a “semelhança para mais”, considerando-a “mais corrosiva” do que a “semelhança para menos”. No caso do ensino da língua espanhola, essa “remissão” à Europa é latente: a Espanha é o elemento centralizador, o foco da atenção, o modelo a ser “copiado”, embora seja possível escamotear algumas intenções<sup>18</sup>, através de um discurso levemente democrático e ao mesmo tempo, dando voz aos julgamentos de valor a respeito da língua:

Não há legitimidade normativa que não se baseie nos modos de usar a língua. Mas os usos são muito variados e as preferências por algum em particular não costumam responder a razões objetivas explícitas. Assim, ao lado da crença generalizada de que onde melhor se fala espanhol é em tal cidade ou zona, por ser o mais ‘puro’ ou mais de acordo com a ‘tradição’, também há o parecer de que algum outro é bom por trazer novidades ou ser atual, ou mais culto, etc. (JIMÉNEZ, 2001, [on-line]).

Em relação ao Brasil, Bugel (2002) enfatiza que não há dúvida ao que se refere a quem a política de ensino de E/LE está servindo, notadamente ao “Espanhol europeu”, embora que para aproximadamente 10 falantes nativos, 9 usam uma variedade não-

---

<sup>17</sup> “imagens rebeldes e avessas a qualquer representação” (ORLANDI, 1990, p. 21).

<sup>18</sup> Atualmente a moda pela “norma pan-hispânica” difundida pela RAE e pelo Instituto Cervantes, tendo como marco o 22º Dicionário da RAE, lançado em 2001, entendida como aparentemente mais democrática, é vista por Moreno Fernández (2004, palestra pronunciada em 13/10/04, no III Congresso Brasileiro de Hispanistas) como uma “palavra mágica”. Se concebemos que “mágica” refere-se a algo não natural, que pretende ter ação sobre as pessoas, a noção de que a “norma pan-hispânica” abarca as distintas variedades da língua espanhola (satisfazendo a TODOS, inclusive aqueles que antes nunca haviam visto as suas “variedades contempladas”, não passa, para usar as palavras de Moreno Fernández, de “mágica”, ou seja, fantasia, irrealidade, ilusão, artifício estratégico.

européia. A autora exemplifica a questão da escolha da variedade européia como a mais privilegiada no Brasil, demonstrada tanto com as notícias entusiastas dos jornais espanhóis a respeito da presença do castelhano no “gigante” da América do Sul, quanto com a instalação do Instituto Cervantes, atuando na formação de professores, na elaboração de materiais e na coordenação/apoio a eventos nas principais regiões do país, a partir de 1998. Menciona ainda que no mesmo ano em que o Instituto Cultural Brasil-Argentina fechou suas portas por falta de investimento do governo argentino, o Cervantes é inaugurado, ocupando lugar de prestígio e destaque na difusão do espanhol em terras brasileiras.

A relação com a Europa, para finalizar, acaba sendo a de colocá-la na posição de “vilã” ou de “heroína”, conforme se percebe ao tomarmos como perspectiva o discurso do falante nativo americano, relatado por Serrani (1997) a partir de seu estudo para tese de doutoramento a respeito da discursividade sobre a língua e nacionalidade na Argentina. A autora conclui que a representação da identidade lingüística ora caminha “em prol de uma língua distanciada da espanhola, ora de uma língua à espanhola” (p. 119).

Esse duplo deslocamento afeta todos os âmbitos que envolvem a tomada de decisões a respeito da língua, até os dias de hoje, pelos diversos países que dela se servem (tanto como língua materna quanto como língua estrangeira). Assim sendo, ao tentar compreender essa dispersão<sup>19</sup> de sentidos, o analista pode também depreender o poder do jogo da linguagem e suas conseqüências para além da materialidade lingüística.

---

<sup>19</sup> “cruzamento de múltiplas vozes nas constituições da textualidade e da subjetividade” (SERRANI, 1997, p.30).

### 3 A LÍNGUA ESPANHOLA NO CIBERESPAÇO E A QUESTÃO DAS LISTAS

*O ciberespaço é um espaço em constante mutação, em conflito e em regulação (ALAVA, 2002, p. 21).*

#### **3.1 Ciberespacio: nosotros en ‘todos’ los rincones**

Ciberespaço é o termo criado em 1984 pelo escritor William Gibson no livro *Neuromancer* para designar o “território não-físico por onde os dados são transportados de um sistema para o outro. É um espaço virtual pelo qual circulam coisas concretas, como os e-mails, mas que não podem ser percebidos pelos cinco sentidos humanos” (GEHRINGER & LONDON, [2001], p. 23-24). Poderia dizer que esse espaço, a primeira vista aberto e democrático, acompanha paralelamente a expansão de outros fenômenos não tão democráticos e solidários e a eles acaba servindo. Interessa-nos aqui dois fenômenos vistos de forma extensiva e correlacionada, a globalização e a solidificação de línguas hegemônicas<sup>20</sup>.

A globalização movimenta-se a favor da universalização e essa, por sua vez, provoca deslocamentos. Um deles é o lingüístico. O ciberespaço é o lugar “ideal” de materialização desse deslocamento, pois é preciso abdicar o “local”, o “não-universal”, o que não se “representa em grandes escalas”. Nesse lugar, é “preciso” homogeneizar para comunicar. De acordo com Leffa (2002), essa uniformização é o lado negativo da mundialização dos relacionamentos proporcionada pelo contato humano através do ciberespaço.

A “necessidade” dessa homogeneização se constitui a favor do inglês, por questões, de acordo com Levy (2000, p. 242), “essencialmente técnicas”, já que essa língua é favorecida por que além de usar o alfabeto romano, não tem acentos gráficos, como o francês, o português e o espanhol, por exemplo. Seja como for, as justificativas em favor da sustentação de línguas hegemônicas escamoteia a “historicidade e a materialidade dos

---

<sup>20</sup> Hegemonia, para Fairclough amparado em Gramsci (2001, p. 122), “é a construção de alianças e a integração muito mais do que simplesmente a dominação de classes subalternas, mediante concessões ou meios ideológicos

fatos simbólicos”, deixando emergir apenas as “posições pragmático-utilitárias” que se sustentam a partir de dizeres semelhantes ao que apresenta Levy (cf. ORLANDI, 2002).

Apesar de o inglês dominar no cenário do ciberespaço, algumas línguas parecem disputar os postos seguintes entre as mais utilizadas no ambiente virtual; estando entre elas o espanhol (cf. ROJAS GORDILLO, 2001; FISHMAN, 2001; DEMONTE, 2003, etc.). Sendo assim, os argumentos que favorecem a expansão do espanhol na Internet percorrem dois sentidos: o primeiro, de que é a língua oficial de mais de vinte países e o segundo, que está presente como língua estrangeira em países de grande extensão e de representações econômica e política significativas, como o Brasil e os Estados Unidos, ao contrário de outros idiomas que apesar de terem um número superior de falantes como língua materna, não são tão difundidos em termos de língua estrangeira.

A possibilidade de comunicar-se virtualmente em língua espanhola proporciona também a manutenção do imaginário da “unidade” lingüística. Do contrário, como se divulgaria uma língua de “milhões e milhões de falantes” se não se reduzisse ou se negasse nos discursos expansionistas as diversidades internas?

Demonte (2003, [on-line]) fala em “decisões e atitudes oportunas” em favor da estandarização do espanhol, utilizando como argumentos a necessidade de “garantir a unidade” e a “vida de uma língua”. Nesse processo globalizador, um dos fatores destacados por essa autora seria o fato da homogeneização do léxico entre as distintas zonas dialetais em função da facilidade de acesso à informação. A Internet e as televisões de alcance internacional são alguns exemplos de meios eletrônicos que “favorecem” a uniformidade, embora se saiba que ainda há uma grande maioria da população que não tem acesso a esses meios.

O ciberespaço tornou-se um dos grandes desafios para a língua espanhola, pois manifesta-se como o lugar ideal de consolidação do “espanhol como língua internacional” (cf. ROJAS GORDILLO, 2001, p. 9). Ele possibilita, de acordo com essa autora, a expansão

do “espanhol como recurso econômico” e a abertura de “novas fronteiras” para o idioma.

Ao compreender a gama de complexidade de relações manifestadas no ciberespaço para a questão lingüística, é possível reordenar a amplitude nas situações de domínio e abrangência de um idioma (no caso, o espanhol), ou seja, nesse espaço virtual se estabelece uma reorganização das situações de contato lingüístico-cultural entre países e indivíduos, talvez não imaginadas em situações reais. Apesar disso, esse contato, como qualquer outro de natureza semelhante ou diversa, não está livre de tensões e múltiplos cruzamentos.

### **3.2 Listas de discussão**

Sem fazer apologia às vantagens ou desvantagens da Internet, sem entrar em questões técnicas ou sócio-econômicas e sim considerando-a como um artefacto cultural (difundido assimetricamente pelos diversos países), vejo necessária nesse trabalho a caracterização de uma das ferramentas disponíveis na Internet (e por sinal, uma das mais antigas), que serve como base para o presente estudo: a lista de discussão, definindo-a como um gênero do discurso, de acordo com a concepção bakhtiniana (BAKHTIN, 1997). Neste trabalho, considerarei lista de discussão como um espaço de confronto simbólico em ascendência.

Apesar de outras definições sobre gênero do discurso, ao lançar mão da definição de Bakhtin, opto pelo fato de que o autor reconhece a mobilidade da caracterização de um gênero, pois afirma que esse está condicionado ao desenvolvimento de cada época, ao dinamismo das mudanças, refletindo, assim, as transformações na vida social. Assim sendo, é importante ressaltar que através da Comunicação Mediada por Computador (doravante CMC) e nesse caso, as listas de discussão, comportam uma possibilidade alternativa de caracterizar os gêneros do discurso, pois essas apresentam características tanto dos gêneros primários (derivados dos diálogos orais), como dos secundários (derivados da produção escrita). Essa é, pois, uma área de estudo em expansão, que configura no ciberespaço a consolidação de um gênero híbrido.

O termo “cibergênero” vem sendo adotado por alguns autores (CAMPBELL & TOMS, 1999; SHEPHERD & WATTERS, 1999; ARAÚJO, 2003) mais preocupados com aspectos técnicos dos gêneros digitais emergentes; porém, nesta pesquisa, deixo claro que focalizarei os atributos <conteúdo<sup>21</sup>> e <propósito<sup>22</sup>>, excluindo os atributos <forma<sup>23</sup>>, <funcionalidade/interatividade<sup>24</sup>> e <usabilidade<sup>25</sup>> atribuídos aos gêneros digitais (cf. ARAÚJO, 2003), por não pertencerem ao escopo desta investigação.

Alguns investigadores da área da linguagem e da educação têm desenvolvido estudos no âmbito da CMC: Paiva (2001, 2004), Marcuschi (2001, 2004), Motta-Roth (2001), Araújo (2003), Freire (2003), Leffa (2003), entre outros (alguns voltados para o aspecto educativo, outros para o de letramento, de gênero, etc.). No exterior, cabe citar os trabalhos de Herring (1996), da Universidade do Texas, que advoga uma nova sub-área para os estudos lingüísticos: a Análise do discurso mediado pelo computador (ADMC) e, na mesma linha dessa, Torres (2001), da Universidade de Barcelona; Jonsson (1997), que deu origem ao termo “discurso eletrônico”; Cruz Piñol (1999), da Universidade de Barcelona, voltada para aspectos educativos e interativos da CMC e Rivera (2003), do México, voltada para aspectos cognitivos e também educativos das listas de discussão.

Neste trabalho, tentarei visualizar as listas investigadas não apenas como um suporte técnico que possibilita a comunicação entre um número representativo de pessoas que, em condições reais, possivelmente jamais teriam contato entre si, mas principalmente como um dos meios através dos quais imaginários<sup>26</sup> a respeito da língua espanhola são veiculados e difundidos.

A lista de discussão é muito semelhante ao correio eletrônico (doravante e-mail), utilizando inclusive a mesma estrutura técnica desse; porém, posso definir lista de discussão, numa perspectiva técnica, como “um programa que gerencia e-mails entre um

---

<sup>21</sup> Que temas são abordados?

<sup>22</sup> Numa perspectiva crítica, qual seu objetivo?

<sup>23</sup> Quais seus aspectos (físicos e/ou lingüísticos)?

<sup>24</sup> Que recursos instrumentais são disponibilizados?

<sup>25</sup> É fácil de ser usado?

<sup>26</sup> Para o conceito de imaginário adotado, ver capítulo “Língua Espanhola: mosaico de filiações identitárias”.

grupo de pessoas através de um servidor” (FAUSTINI, 2001, p. 214), o que a coloca em um patamar superior ao do simples correio eletrônico, pois esse normalmente tem caráter individual e limitado (em termos de acesso ao seu conteúdo). O servidor citado anteriormente é um programa de computador que organiza o funcionamento de uma lista de discussão. Entre os mais conhecidos estão o majordomo, o listserv, o listproc, o mailbase e o maiser<sup>27</sup>.

Uma lista pode possuir um “moderador”, ou seja, uma pessoa que controla a mensagem enviada, julgando a sua pertinência ou não para o tema geral de discussão. Esta é outra característica que distingue a lista de discussão de um simples e-mail: o teor das conversas e os rumos das discussões podem ser interrompidos por uma mensagem do moderador que reconduz (direta ou indiretamente) os tópicos ou os redireciona para um outro assunto, de acordo com o seguinte exemplo:

Exemplo 1:

No momento podemos afirmar que já houve suficientes considerações para conhecer as diferentes opiniões sobre o tema.<sup>28</sup>

No caso da lista em questão houve um tópico tratado que levou o moderador a escrever tal enunciado, pois se percebia o “desajuste” entre o que se estava dizendo e a própria gênese da lista (seus objetivos e sua “ideologia<sup>29</sup>”), ou seja, o quanto aquele tópico “abalava” a estrutura própria da lista, representada pela figura do moderador. A ideologia própria de uma lista pode ser verificada através da mensagem de “boas-vindas” enviadas para os novos listeiros, conforme exemplo a seguir:

---

<sup>27</sup> Esses nomes de servidores nos permitem deduzir que não estamos nos dirigindo a pessoas, sim a computadores que repartirão as mensagens a todos os usuários assinantes de cada lista. Os usuários, por sua vez, comunicam-se com o servidor através de comandos específicos. Esses comandos, em geral, independente da procedência da lista, estão em inglês (cf. BAJARLÍA & SPIEGEL, 1997).

<sup>28</sup> Mensagem enviada pela moderadora da lista de discussão ELEBrasil, destinada, como o próprio nome já diz, a professores brasileiros que trabalham com o ensino de espanhol. Todos os exemplos aqui mencionados foram traduzidos por mim para o português.

Exemplo 2:

A lista HISPANIA pretende ser o ponto de encontro acadêmico da rede em tudo que estiver relacionado com a Língua Espanhola. O Espanhol será o latim do século XXI e a prova disso é o interesse que desperta na Europa e nos Estados Unidos sua aprendizagem e o conhecimento da cultura espanhola<sup>30</sup>.

Ora, na própria constituição desse texto de “boas-vindas” aos novos integrantes da lista já se interpreta – ou se antecipa – o que pode ocorrer no teor das mensagens: ao comparar o Espanhol ao Latim, remete-se a um discurso de dominação, pois bem sabemos através da história que o império romano e sua expansão não se configurou pacificamente.

Em segundo lugar, a presença da língua no continente europeu e na parte “rica” da América é que lhe confere *status*. Também se nota a expressão “cultura espanhola” e não “hispanica” (o que expandiria o interesse pela cultura de lugares outros onde a língua é falada, não só à Espanha<sup>31</sup>).

Existem listas sobre os mais variados campos do conhecimento, contribuindo para a interação de pessoas que atuam na mesma área profissional ou se interessam pelos mesmos assuntos, sem levar em conta o local físico em que estão inseridas. Sendo assim, por exemplo, cientistas políticos de vários países podem organizar uma lista e dela participar pesquisadores pertencentes as mais diversas “práticas discursivas”, considerando essas como momentos de produção da linguagem em que convivem tanto a ordem como a diversidade (cf. SPINK et al., 1999).

Em uma mesma lista, por sua própria natureza constitutiva, encontramos um espaço que une virtualmente distintas “posições-sujeito”, aquilo que Orlandi (1999, p. 49) define como “a posição que deve e pode ocupar todo indivíduo para ser sujeito do que diz”. Nesse sentido, o anonimato de quem participa da lista pode ser considerado um fator positivo para que realmente se consiga captar a verdadeira posição-sujeito dos “listeiros”, pois o jogo de imagens que determina o funcionamento das formações imaginárias<sup>32</sup> se

---

<sup>29</sup> Adoto a concepção de “ideologia” dada por Thompson (1998), vista como fenômeno simbólico significativo, que em condições sócio-históricas específicas ajuda a estabelecer e sustentar relações de dominação.

<sup>30</sup> Excerto retirado da mensagem de boas-vindas enviada a todos os “listeiros” da lista de discussão HISPANIA.

<sup>31</sup> A esse respeito, maiores detalhes no capítulo “O ápice da narrativa”.

reduz, ou seja, o objeto do discurso é o mesmo, mas as posições atribuídas pelo locutor e interlocutor podem ser apagadas, já que a antecipação quanto a imagem que cada um tem do outro pode não existir (mesmo que o anonimato não seja através de pseudônimos ou apelidos – comuns em listas de discussão, não existe o contato face a face e na maioria das vezes, se desconhece a posição-sujeito ocupada por outros listeiros).

Por exemplo, em uma lista sobre “língua”, podem participar lingüistas reconhecidos internacionalmente, alunos de graduação, “curiosos” da língua, investigadores de outras áreas, tradutores, etc. e estarão todos compartilhando no mesmo plano as trocas lingüísticas sobre o tema, podendo reduzir as relações de poder tradicionais.

O confronto, ao dar-se no plano virtual, apresenta condições de produção específicas, diferentes daquelas da interação verbal tradicional. Posso dizer que nesse “novo” tipo de interação o “embate” pode revelar-se mais explícito, condicionando menos o dizer e a forma de dizer. Provavelmente muito do que é revelado em uma lista de discussão não seria dito por pessoas que convivem no mesmo ambiente físico, principalmente se essas estão condicionadas por relações assimétricas de poder.

Algumas características da lista de discussão são também encontradas nos demais dispositivos aos quais temos acesso através da Internet, podendo citar como exemplo a interação, que pode ser através da comunicação ou tipo de difusão (conversa entre várias pessoas) por um lado, e a relação com a mensagem, por outro (PERAYA, 2002). Importa aqui, nessa relação com a mensagem (entendendo mensagem como sinônimo de prática discursiva), o “como” que os sentidos são atribuídos pelos inúmeros sujeitos pertencentes à lista a esses textos (de que forma significam?), dependendo dos diferentes imaginários formados a respeito do tema.

A interação com a mensagem se dá de forma positiva (reforço) ou de forma negativa (confronto), sendo mais recorrente em listas de discussão a segunda opção, pois normalmente é mais comum a atribuição de sentidos para mensagens pertencentes a

---

<sup>32</sup> Cardoso (1999, p.39), ao discutir o conceito de “formação imaginária”, apresenta-a como “o lugar que destinador e destinatário atribuem a si mesmo e ao outro, a imagem que eles fazem do seu próprio lugar e do

práticas discursivas opostas (contestando o que foi dito pelo outro), salvo quando o teor das mensagens é meramente para comunicar eventos, reproduzir uma notícia veiculada em um periódico, pedir ajuda sobre gramática, etc. Mesmo nesses casos aparentemente “neutros”, a posição-sujeito está manifesta.

Outra característica recorrente em listas de discussão é o fato de poderem ser usados fragmentos das mensagens de outros listeiros para a composição da própria mensagem (cf. SOUZA, 2001). Ao tecer comentários sobre os fragmentos recortados do discurso do outro, existe a preocupação em demonstrar aos demais participantes o que exatamente está sendo confrontado ou reforçado, sendo essa uma maneira visualmente explícita para contrapor práticas discursivas solidárias ou em confronto.

Como me interessa especialmente a questão de listas sobre a temática da “língua”, é passível de se verificar nesses ambientes virtuais a manifestação de identidades nacionais, apesar dos prenúncios de uma “cultura híbrida”, sem dono e sem história, surgida junto com a “globalização”, que desintegra o local e age em prol da homogeneização. Para comprimir o espaço local, muito do que se veicula nas listas defende um discurso de consumismo global, abolindo as diferenças e as distinções culturais e defendendo uma língua franca internacional (cf. HALL, 2000). Um exemplo de que as identidades nacionais ainda estão presentes, apesar do discurso contrário, é esse trecho de uma mensagem enviada à lista HISPANIA:

Exemplo 3:

É inquietante que em listas de discussão onde há intercâmbio entre latino-americanos e espanhóis, falta apenas uma faísca para que se acendam os nacionalismos.

Neste caso, nota-se o espanto de quem enviou a mensagem a respeito de como estavam sendo conduzidos os turnos de intervenções entre os listeiros das distintas nacionalidades. Apesar de ser um caso extremo, a perplexidade a respeito da manutenção e defesa do “seu”, do “local”, é interpretada pelo listeiro como algo impossível em tempos de

“desterritorialização”. As inúmeras mensagens em prol de uma língua neutra também demonstram a necessidade incessante de uma nova forma de colonização, realizada amplamente através dos meios eletrônicos e em especial, através da Internet. Também são comuns em listas de discussão a reprodução de notícias que fazem prognósticos a respeito do futuro do espanhol como um idioma que dentro de alguns anos pode substituir o inglês como primeira língua internacional.

A seguir, uma breve descrição das três listas de onde foi retirado o *corpus* da pesquisa:

- a) HISPANIA: entre as três listas, é a que apresenta a temática mais vasta, já que se destina ao tema da língua espanhola em geral, enquanto as outras duas têm um enfoque mais específico. Para Maestre (2001, [on-line]), o fato de abarcar uma multiplicidade de interesses sobre a língua, possibilita que “se produza um interessante cruzamento de intervenções”, sem nunca perder “o rumo temático”. Fundada em 1999, é, entre as três listas investigadas, a que apresenta maior número de intervenções e fluxo de informação, ainda que com um menor número de listeiros, comparando-a com as duas listas seguintes (total de 268 listeiros<sup>33</sup>).
- b) FORMESPA: é uma lista sobre a formação de professores de espanhol como língua estrangeira e foi criada em 1999 pela *Consejería de Educación de España en los Países Bajos*. É uma lista em que abundam informações sobre congressos, cursos, *links* e reprodução de notícias. Não há, na lista FORMESPA, a incidência de intervenções polêmicas por parte dos listeiros, como ocorre com a lista HISPANIA. Na maioria das vezes, quando os listeiros intervêm, predominam quase que exclusivamente perguntas de ordem gramatical ou dúvidas no âmbito lexical. Total de listeiros: 622.
- c) ELEBrasil: as primeiras mensagens enviadas a essa lista datam de janeiro de 2003. É uma lista moderada pela *Consejería de Educación y Ciencia de España en Brasil* e tem como objetivos: servir de ferramenta de comunicação para todos os profissionais de

espanhol como língua estrangeira no Brasil; oferecer assessoramento da *Consejería de Educación y Ciencia* no Brasil no campo da formação de professores; divulgar as atividades (cursos, seminários, e tc.) que organiza ou em que participa a *Consejería de Educación* e outras instituições de interesse dos listeiros; divulgar publicações, trabalhos, artigos, materiais, etc., relacionados com a formação de professores de E/LE, o ensino-aprendizagem de E/LE e com a *língua e cultura espanholas* (mensagem enviada em 06/02/03, 12:55:06, [grifos meus]). Total de listeiros: 670.

Quadro 01: Procedência dos listeiros da lista ELEBRASIL

País	Listeiros
* Argentina	7
* Brasil	413
* Chile	1
* França	3
* Alemanha	1
* Israel	1
* Itália	2
* México	1
* Nova Zelândia	2
* Espanha	55
* Estados Unidos	182
* Uruguai	2

Quadro 02: Procedência dos listeiros da lista FORMESPA

País	Listeiros
* Argentina	4
* Austrália	2
* Bélgica	13
* Brasil	13
* Canadá	4
* Colômbia	3
* Cuba	1
* República Checa	1
* Dinamarca	2
* Estônia	1
* França	19
* Alemanha	29
* Grã-Bretanha	2
* Grécia	5
* Israel	2
* Itália	8
* Jamaica	2

<sup>33</sup> O número de listeiros aqui apresentado em todas as listas refere-se a data de 15/03/04, quando solicitei ao servidor, através de comandos automáticos, o número de participantes de cada lista e em que países residiam (cf. quadros a seguir).

* Japão	3
* México	1
* Holanda	29
* Nova Zelândia	5
* Niue	1
* Noruega	3
* Polônia	1
* Rússia	2
* Espanha	191
* Estados Unidos	272
* Uruguai	1
* Venezuela	1
* Vietnã	1

Quadro 03: Procedência dos listeiros da lista HISPANIA

País	Listeiros
* Argentina	3
* Bélgica	5
* Bolívia	1
* Brasil	10
* Canadá	1
* Colômbia	2
* Costa Rica	1
* Cuba	3
* Dinamarca	1
* França	9
* Alemanha	10
* Grã-Bretanha	6
* Grécia	2
* Guatemala	1
* Hungria	1
* Israel	1
* Itália	6
* Japão	1
* México	1
* Micronésia	1
* Holanda	2
* Nova Zelândia	1
* Espanha	97
* Estados Unidos	95
* Uruguai	4
* Venezuela	2
* ???	1

## 4 DESATANDO O NÓ

*Uma prática de pesquisa é um modo de pensar, sentir, desejar, amar, odiar; uma forma de interrogar, de suscitar acontecimentos, de exercitar a capacidade de resistência e de submissão ao controle; uma maneira de fazer amigas/os e cultivar inimigas/os; de merecer ter tal vontade de verdade e não outra(s); de nos enfrentar com aqueles procedimentos de saber e com tais mecanismos de poder; de estarmos inseridas/os em particulares processos de subjetivação e individualização. Portanto, uma prática de pesquisa é implicada em nossa própria vida. A ‘escolha’ de uma prática de pesquisa, entre outras, diz respeito ao modo como fomos e estamos subjetivadas/os, como entramos no jogo de saberes e como nos relacionamos com o poder. Por isso, não escolhemos, de um artesanal de métodos, aquele que melhor nos atende, mas somos ‘escolhidas/os’ (e esta expressão tem, na maioria das vezes, um sabor amargo) pelo que foi historicamente possível de ser enunciado; que para nós adquiriu sentidos; e que também nos significou, nos subjetivou, nos (as)sujeitou (CORAZZA, 2002, p. 124).*

### 4.1. Princípios gerais

A opção por esse ou aquele aporte metodológico pode significar para o pesquisador o momento de maior tensão na tessitura do objeto científico (pelo menos para mim o é). Talvez o seja porque por intermédio de nossas opções metodológicas nos posicionamos como sujeitos, marcando, de certa forma, o que nos identifica e o que nos alterna. Dito isso, procuro marcas de identificação que me movimentam enquanto pesquisadora. A seguir, descrevo essas marcas, apoiando-me em Silva (2003), Morin (1999), Galán R. & Montero M. (2002) e Spink *et al.* (1999, 2001, 2004):

- O investigador é um “narrador do vivido”, um “pesquisador de imaginários”, sendo esse um anarquista epistemológico, “sem lealdade para com nenhum programa, teoria ou doutrina” (SILVA, 2003, p. 87);
- A dissertação (a pesquisa) é vista como uma “narrativa intelectual”, levando em conta que “não existem personagens/imaginários planos ou transparentes” (op.cit., p. 93), inclusive a própria narradora (pesquisadora) não é neutra;

- Os integrantes das listas, entre eles a pesquisadora, são na realidade atores/personagens sociais, pessoas ativas no processo de produção de sentidos através de seus imaginários, manifestados pela linguagem (práticas discursivas), no caso desta investigação, formalizada através das mensagens veiculadas;
- A linguagem é vista como construção social, não como representação. A língua produz imaginários que AGEM na sociedade, não os representa abstratamente;
- A própria ciência é uma narrativa, um imaginário, sendo apenas uma das possibilidades de mostrar o vivido, importante, porém não única ou verdadeira: “a idealização de uma ciência despersonalizada e à margem da pressão de forças sociais, políticas e econômicas é só um mito” (GALÁN R. & MONTERO. M., 2002, P. 34);
- O narrador do vivido precisa compreender o passado para visualizar os sentidos produzidos atualmente (imaginários), partindo do pressuposto que esses são vistos de forma “natural”, quando na realidade são construídos socialmente (naturalizados);
- A situação narrativa segue três percursos: estranhamento, *entranhamento* e retorno a si mesmo:

Um narrador externo – estranhado na origem – narra desde dentro vivências das quais participa, o mais que puder, e observa sistematicamente. Portador de um estranhamento inicial, esse narrador externo passa pelo entranhamento quando se dilui no imaginário investigado, antes de retornar a si mesmo, deixando as suas marcas no outro e trazendo deste um patrimônio de dados e percepções. É dessa dialógica estranhamento/entranhamento que surge a possibilidade da descrição de um fenômeno compreensivamente, ou seja, por um observador/ator [...] (SILVA, 2003, p. 84) [*Grifo do autor*].

Ao percorrer essas três etapas, selecionarei, portanto, em três listas de discussão da Internet (FORMESPA, ELEBrasil e HISPANIA) aquelas mensagens a respeito da língua espanhola que serão categorizadas/analizadas conforme critérios de unidade/dispersão<sup>34</sup> sobre esse idioma na atualidade.

---

<sup>34</sup> Unidade/dispersão são partes constitutivas de qualquer prática discursiva.

## 4.2 O *corpus* da pesquisa

O *corpus* da pesquisa é composto por materiais de arquivo, ou seja, por textos produzidos em um determinado momento particular para circular na sociedade a fim de atingir um propósito (podendo esse propósito estar implícito ou explícito), ao contrário de um *corpus* experimental, produzido para atender os objetivos de uma determinada pesquisa (cf. SERRANI, 1997).

Como já mencionei, o *corpus* foi retirado de três listas de discussão da Internet (HISPANIA, FORMESPA, ELEBrasil), de âmbito internacional (pois participam listeiros residentes em diversos países), que tratam a respeito da língua espanhola, seja de forma abrangente, seja enfocando aspectos pertinentes a temas educativos (para ensino de língua materna e estrangeira).

Optei por selecionar mensagens enviadas a essas listas entre os anos de 1999 (na lista FORMESPA a partir de setembro daquele ano e na HISPANIA, a partir de abril, com exceção da lista ELEBrasil, fundada em 2003) e o mês de março de 2004. Os arquivos contendo as mensagens das listas podem ser acessados através do endereço eletrônico [www.rediris.es](http://www.rediris.es), que abriga inúmeros serviços acadêmicos em ambiente informatizado, entre eles, listas de discussão (desde que as pessoas se tornem listeiros).

A RedIRIS, responsável por esse *site*, é uma rede acadêmica de investigação fundada a partir do Plano de Investigação e Desenvolvimento, respaldado pelo governo espanhol a partir de 1988. Primeiramente surgiu a IRIS (sigla advinda de Interconexão de Recursos Informáticos) e posteriormente a RedIRIS. A RedIRIS abriga em seu servidor listas de discussão sobre vários temas, entre eles, algumas listas a respeito da língua espanhola.

O fato de ser um projeto do governo espanhol, não restringe os serviços da REDIris ao universo daquele país, pois várias listas que ali hospedam seus arquivos são moderadas por pessoas residentes em qualquer país, embora normalmente para as listas de língua ou ensino de E/LE os moderadores sejam funcionários das *Consejerías de Educación* das Embaixadas da Espanha em países em que o espanhol é ensinado como língua

estrangeira, como é o caso do Brasil (onde é moderada a lista ELEBrasil) e a Holanda (onde é moderada a lista FORMESPA).

Entre todas as mensagens presentes nos arquivos das três listas entre 1999 e março de 2004, transportei do ambiente *on-line* (*site* da REDIRIS) para o ambiente *off-line* (documento do Microsoft Word 6.0) aquelas mensagens que poderiam ser pertinentes aos objetivos da pesquisa através de uma seleção superficial, a qual denomino de “*corpus recortado*”, baseada no *subject* (tema) das mensagens enviadas, gerando 504 páginas de texto em fonte (*pitch*) 8, com tipo de letra *Times New Roman*, em folha tamanho A4, entre as três listas, sendo 36 páginas retiradas da lista ELEBrasil, 417 páginas da lista HISPANIA e 51 páginas da lista FORMESPA.

A partir do “*corpus recortado*” selecionei aquelas mensagens e notícias de jornais reproduzidas no interior das listas pelo moderador que abarcassem o objetivo geral da pesquisa, o qual se propõe a focar discussões sobre a diversidade interna da língua espanhola e a relação dessa língua com outras. Optei por identificar cada mensagem através da data de envio e hora, não me referindo a nenhum listeiro por nomes ou pseudônimos, pois interessa os diversos sentidos produzidos por cada mensagem, não os sujeitos empíricos que as escreveram.

Enfatizo nas análises aqueles temas que geraram maior repercussão entre os listeiros<sup>35</sup>, despertando um maior fluxo de respostas e elementos que favorecessem a aparição de imaginários conflitantes, apesar da relevância de outras mensagens pertinentes ao tema da pesquisa, porém, por terem sido silenciadas (não gerando nenhuma intervenção), foram descartadas da análise. Também descartei as notícias de jornais reproduzidas no interior da lista que não geraram reação de concordância ou discordância ao tópico tratado (por isso, praticamente estão ausentes das análises as mensagens da lista FORMESPA).

---

<sup>35</sup> É válido lembrar que, apesar de centenas de listeiros terem acesso às mensagens, um número reduzido participa ativamente, já que a grande maioria se caracteriza como assinante passivo.

Ressalto que para cumprir os objetivos da pesquisa no que tange a relação do espanhol com outras línguas, reduzi posteriormente esse universo à relação com o português e o inglês, descartando as discussões de contato-confronto do castelhano no território espanhol com outros idiomas também presentes naquele país, ainda que essas estejam contempladas no “*corpus recortado*”, reservando-as para análise em pesquisas futuras, principalmente em função da abundância de mensagens referindo-se ao catalão.

#### 4.3. Os atores/personagens

Sendo também uma das “listeiras”, enviei em 9 de março de 2004 (07:02:07) uma mensagem informal à lista HISPANIA (e alguns dias depois a mesma mensagens às outras duas listas) a respeito da minha intenção em pesquisar esse ambiente de interação. Objetivava, com aquela mensagem, compreender quem eram os demais listeiros, não em termos quantitativos e sim, buscando visualizar de que lugar social se originavam, com que objetivo participavam da lista, quê relação possuíam com a língua espanhola (profissional, passional, como falante nativo ou estrangeiro, etc.). Reproduzo-a abaixo:

*Me llamo Valesca y estoy investigando las listas de discusión de Español en la red Internet. Me gustaría que ustedes, listeros como yo, me ayudaran. Los que quieren, pueden enviarme directamente a mi correo electrónico: valesca@alternet.com.br informaciones personales como por ejemplo: por qué ingresaron en una lista como Hispania, en qué país viven, si son o no hablantes nativos, de qué nacionalidad, desde hace cuanto tiempo hacen parte de la lista y cuál es su profesión (si son profesores, en que nivel de enseñanza actúan y si enseñan español para hablantes nativos o como lengua extranjera/segunda lengua). Me gustaría recibir esas informaciones del mayor número posible de "listeros", pues desde mi punto de vista la investigación científica es una forma inteligente de reflexionar/reaccionar sobre el cotidiano de una manera que ayude al mundo a mejorar a cada día. Gracias, Valesca Brasil Irala- desde Brasil.*

Recebi como resposta a essa mensagem, entre as três listas (HISPANIA, ELEBrasil e FORMESPA), 25 e-mails destinados ao meu endereço privado de correio eletrônico. Apesar da pouca representatividade de respostas (considerando o número de listeiros de cada lista), posso traçar um panorama dos listeiros que se propuseram a responder-me da seguinte forma:

- A grande maioria é falante nativo de espanhol, com predominância de espanhóis;
- Entre os espanhóis, há interesse especial pelo Brasil (principalmente para aqueles que participam da lista ELEBrasil). Apareceram manifestações como “Brasil es el país de mis sueños” ou “me encantaría trabajar ahí”;
- Há uma quantidade significativa de listeiros que trabalha em universidade (na Espanha, no Brasil, nos Estados Unidos, na Inglaterra, na Itália, em Portugal, etc.) com ensino de E/LE;
- Predomina entre os listeiros o interesse em participar das listas por considerá-las uma forma eficaz de estar atento às “novidades”, principalmente a respeito de cursos e ofertas de trabalho, o que denota o caráter fundamentalmente “instrumental” nos objetivos de acesso às mensagens;
- A maioria dos listeiros não participa de uma única lista internacional, mas de pelo menos duas ou três;
- Impera uma visão “passiva” por parte dos listeiros, já que pouquíssimos se referem à possibilidade de “intercâmbio de opiniões”. A troca, na maioria das vezes, se resume à ajuda sobre tópicos gramaticais. Apenas uma listeira mencionou o fato de as listas serem úteis para intercâmbio de informações a respeito de “regionalismos”, já que muitos termos regionais são desconhecidos por falantes de outras regiões e por falantes não nativos de espanhol;
- Como o interesse predominante é de caráter instrumental, não aparecem menções de caráter crítico ao que é veiculado no interior de cada lista, com exceção da mensagem que reproduzo a seguir, enviada em (10/03/04,10:04:43) ao meu correio pessoal:

*Entré en Hispania porque en principio me interesaba estar al corriente de debates académicos sobre la lengua española. Me parece que el nivel de la lista Hispania es muy bajo, como es el caso de otras listas similares (ELEBRASIL, que sé que conoces porque te he visto por ahí, o IBERICA). Las contribuciones serias y con cierto contenido son la inmensa minoría. Se ve que hay gente interesante, dispuesta a discutir de forma seria sobre asuntos de interés, pero el resto de la lista no acompaña. Ahora no me acuerdo cuando, pero en ELEBRASIL hiciste algunos comentarios muy interesantes hace unos meses y no sé si fue la censura de la lista, o la falta de preparación de los participantes, que el debate se vio cortado de repente.*

*La listas ubicadas en la RedIRIS, como son las que he mencionado, reflejan además una visión de la lengua imperante en España y completamente vinculada a criterios filológicos y académicos en su análisis de la lengua. La lingüística brilla por su ausencia en España. En España todo es como es porque la RAE lo dice así. Los hablantes están maltratando la lengua. Pero a pesar de eso el español está conquistando el mundo y nos va a hacer ricos y felices a todos. ¡Por favor! Soy un fan declarado de Marcos Bagno y me da la impresión de que su análisis está a años luz de lo que se hace en España.*

Ainda que o teor da mensagem possa ser relativizado, a posição do listeiro (um espanhol que vive em São Paulo) acaba problematizando questões que serão posteriormente analisadas no capítulo seguinte, como a excessiva importância dos falantes ao que dita a RAE e os mecanismos de expansão do espanhol pelo mundo (língua imaginária), ainda que como língua materna predomine um imaginário que a vê em um processo de “degradação”, ou seja, manifestação da “língua fluida”.

Na expectativa de que mais listeiros colaborassem com o meu levantamento, envio novamente, em 20/06/04 (18:58:15), uma nova mensagem pedindo informações a respeito das expectativas dos listeiros em relação às listas de discussão as quais participam. Dessa vez, estruturei a minha solicitação em sete perguntas. Reproduzo-as a seguir:

- 1) *¿Por qué ingresaron en una lista de discusión en lengua española?*
- 2) *¿Desde hace cuánto tiempo hacen parte de la lista?*
- 3) *¿Qué ventajas hay en participar de la lista?*
- 4) *¿Hay puntos negativos en participar en una lista de discusión?*
- 5) *¿Qué problemas suelen aparecer en una lista?*
- 6) *¿Qué cosas más esperan encontrar en una lista?*
- 7) *¿Son hablantes nativos? ¿A qué profesión se dedican? ¿Viven/nacieron en qué país?*

Diante dessa nova solicitação, recebi o retorno de 22 listeiros (entre as três listas).

Resumo o panorama dessas novas mensagens da seguinte forma:

- Muitos listeiros que desta vez me responderam não eram falantes nativos de espanhol (especialmente brasileiros) e houve um incremento no número de falantes nativos de outras nacionalidades, além da espanhola (predominante no levantamento anterior), tais como argentinos, mexicanos, venezuelanos, uruguaios, etc.;
- Há predominância, entre os falantes nativos, de pessoas que atuam como professores fora de seus países de origem, ou seja, com espanhol como língua estrangeira e/ou

segunda língua<sup>36</sup> (foram citados os países Alemanha, Estados Unidos, Brasil, Inglaterra, Nova Zelândia, etc.);

- O principal “problema” das listas, de acordo com esses listeiros, é o grande fluxo de mensagens e a falta de tempo para acessá-las. Também, alguns vêm negativamente “a geração de discussões”, considerando-as “marginais”. Ou seja, para alguns, o “conflito” de posições não é bem-vindo, pois gera “mal-entendidos” indesejáveis. A esse respeito, uma das listeiras afirmou que esperava encontrar sempre “gente amable”. Já uma outra, que sua expectativa era a de poder interrogar os “especialistas” da área (idéia compatível com a de outros vários listeiros, principalmente no que tange ao esclarecimento de dúvidas gramaticais);
- Uma das listeiras reclamou a “necessidade” de se publicar mais “ofertas de trabalho”, o que é corroborado pelo dizer de um outro listeiro, ao afirmar que pertencer à lista proporciona um “contato estratégico” interessante para o futuro profissional de quem participa desse ambiente interativo;
- Muitos listeiros referiram-se às listas como um ambiente que oferece “informações interessantes” (trabalho, congressos, sugestões de atividade, concursos, lançamentos editoriais, etc.). Fica claro, novamente, o caráter estritamente “instrumental” a que se propõem, já que não vêm a lista como um ambiente de reflexão e discussão (inclusive, como disse antes, essa última não é ao menos bem-vinda por alguns). A ênfase na “obtenção” de informações e não no intercâmbio de experiências talvez explique o fato de haver uma grande quantidade de listeiros e poucos serem os que se posicionam e suscitam o debate e a reflexão de temas polêmicos (principalmente nos últimos anos, pois inicialmente, em especial na lista HISPANIA, havia um número bem superior de discussões e manifestações de posicionamentos conflitantes).

---

<sup>36</sup> Faço a distinção entre os termos segunda língua (L2) e língua estrangeira (LE) justamente porque para um determinado momento da análise os dois termos irão se confundir, principalmente nas temáticas tratando da inclusão da língua espanhola no Brasil. Resumo a diferença dos dois termos de acordo com a exposição feita por Baralo (1999, p. 22), em que a L2 é vista como a língua que se “adquire em um contexto natural” e LE, a língua que se aprende em “contexto institucional”, principalmente porque se refere a uma situação diferente daquela em que adquiriu a língua materna (LM).

#### 4.4 Estratégias de análise

Os mecanismos de análise foram surgindo ao longo do desenvolvimento do trabalho, sem determinações *a priori* de como seria sistematizada a “narrativa”. Isso significa que cada mensagem selecionada do “*corpus recortado*”, cada excerto, cada movimento de *estranhamento*, *entranhamento* e *retorno a mim mesma* me conduziram a estratégias diferenciadas, apoiando-me e adaptando-me a algumas explicitadas por Spink *et al* (1999, 2001, 2004). Descrevo-as e explico-as a seguir:

Lanço mão do conceito de *repertórios interpretativos* para sistematizar e sintetizar os efeitos de sentido oriundos no interior das mensagens, sendo esses conceitualizados como um “conjunto de termos, lugares-comuns e figuras de linguagem utilizados para falar de um fenômeno específico” (SPINK, 2001, [on-line]). Menegon (1999, p. 230) afirma que essa forma de análise “permite maior visualização do processo analítico”, além de que “fornece subsídios para a interpretação e facilita o desenvolvimento dos passos subseqüentes”.

Uma das estratégias utilizadas é a construção de *mapas de associação de idéias*. A organização desses mapas não segue uma estruturação fixa. São antes construções idealizadas pelo pesquisador iniciadas pela escolha de categorias gerais e a introdução de qualificadores ou referências de investimento afetivo representado nas mensagens principalmente pela aparição de figuras de linguagem. Nos mapas, busca-se preservar a seqüência das falas (embora em mensagens muito extensas opte por exposições paralelas das categorias, como por exemplo, no mapa de associação de idéias nº 03). Outra característica dos mapas é que o conteúdo é exposto tal qual é escrito pelo listeiro, não havendo adaptações para fins de sintetização por parte do pesquisador.

Também introduzo nas análises, em algumas ocasiões, *árvores de associações de idéias*. Essas são estratégias que ajudam a compreender os argumentos utilizados pelos listeiros, através da retirada de passagens específicas do material disponível, não os reproduzindo fielmente, caracterizando-as como uma estratégia sintética que, no caso desta pesquisa, pode englobar tanto uma quanto mais mensagens disponíveis no “*corpus recortado*”.

Uma outra estratégia é a construção de *linhas narrativas*. Essas servem para “esquematizar os conteúdos das histórias utilizadas como ilustração e/ou posicionamentos identitários” (LIMA & SPINK, 1999, p. 117). Opto pelas linhas narrativas em situações em que uma mensagem gera um grande número de intervenções por parte de outros listeiros e através do contraste entre essas intervenções consegue-se visualizar diferentes posicionamentos identitários.

Em cada linha narrativa resumo seis mensagens com as palavras dos próprios listeiros (escolhendo entre todo o conteúdo de cada mensagem o que é mais significativo). Essas seis mensagens são verticalmente dispostas por seis colunas. Por sua vez, cada coluna divide-se em três partes: uma destinada a apresentar as designações e associações feitas pelos listeiros referente ao tema em discussão; a outra, demonstrando quês conotações afetivas são produzidas por cada listeiro sobre a temática e, a terceira, informando a data e a hora de envio de cada mensagem.

Por vezes opto pela construção de *quadros-resumo* e pela *reprodução de excertos* retirados na íntegra ou com pequenos recortes de mensagens disponíveis no “*corpus recortado*”. Outras vezes *resumo mensagens* (principalmente notícias) com o objetivo de contextualizar discussões sem prolongar-me em descrições desnecessárias. Ressalto que em algumas transcrições há ausência de sinais de pontuação como o princípio de exclamação e/ou interrogação porque nas mensagens originais esses estavam ausentes.

Uso, em algumas mensagens, o recurso do **negrito** com o objetivo de suscitar a produção de sentidos possíveis para o conteúdo de determinado excerto. Falo em “possibilidade”, justamente porque como narradora/personagem que sou, narro a mim mesma, estou “mergulhada” intersubjetivamente nesse ambiente interativo que são as listas de discussão sobre a língua espanhola. Por isso, em minha análise, o meu “olhar” está marcado, historicamente articulado pela minha estreita presença nessa narrativa tão virtual quanto real.

## 5 O ÁPICE DA NARRATIVA

*Alguns se regozijam ao ver superada assim a maldição de Babel. Outros se perguntam sobre o poder de “enceguecimento” provocado por esse encobrimento da diferença (REVUZ, 2002, p. 228).*

### Língua Imaginária x Língua Fluida: práticas discursivas em confronto

Procuro articular o uso dado aos repertórios interpretativos mobilizados em torno dos conceitos de “língua imaginária” e de “língua fluida” já expostos nos capítulos anteriores e, a partir dessa esquematização geral, partirei para exemplificá-los através de discussões específicas.

Língua Imaginária	Língua Fluida	
LENGUAJE/IDIOMA/ESPAÑOL NEUTRO – LENGUAJE/ESPAÑOL/IDIOMA/LENGUA ESTÁNDAR – UNIVERSALISMO – LENGUA ÚNICA – “BUEN GUSTO EN EL USO DE LA LENGUA” – NORMA/NORMALIZACIÓN – “LENGUA DE COMUNICACIÓN UNIVERSAL” – HOMOGENEIZAR – IDIOMA NACIONAL/INTERNACIONAL – “FOMENTAR LA UNIDAD DE LA LENGUA” – LENGUA COMÚN - “PUREZA DEL IDIOMA” – IDIOMA DE CERVANTES – LENGUA OFICIAL – ESPAÑOL GENERAL – ESPAÑOL BÁSICO- NORMA HISPÁNICA – BUEN ESPAÑOL – NORMA PANHISPÁNICA - HERRAMIENTA DE COHESIÓN – “ESPAÑOL/USO CORRECTO” – “LIMPIA, FIJA Y DE ESPLENDOR” - IDIOMA MUNDIAL - IDIOMA DE TODOS – NORMA CULTA – “FONDO COMÚN” – “CASTELLANO MODÉLICO” - CONVERGENCIA LINGÜÍSTICA – “CARÁTER AGLUTINANTE” – LENGUA GLOBAL – GRAMÁTICA NORMATIVA- “NUESTRA LENGUA COMÚN” - LENGUA FRANCA – “IDIOMA ESPAÑOL – “LENGUA UNIVERSAL DE CULTURA Y PROFUNDAMENTE RICA” – “ESPAÑOL IDEAL” - “HABLA GENERAL” .	VARIEDADES LINGÜÍSTICAS – VARIANTES LINGÜÍSTICAS - FORMA DE HABLAR DE RÍO DE LA PLATA – ESPAÑOL DE ESPAÑA/PENINSULAR – CASTELLANO DE ESPAÑA - “FORMA COLOQUIAL O VULGAR DEL USO DE LA LENGUA” –“VARIEDAD HISPANOAMERICANA” – DESPRESTIGIO – DIVERSIDAD – SPANGLISH/ANGLICISMOS –HABLA REGIONAL - “PROBLEMA DEL BILINGÜÍSMO” – LUNFARDO (“LENGUAJE DE LA CRISIS”) – ARGENTINISMOS – DIALECTOS- ACENTOS – SEFARDÍ (“VARIEDAD PERIFÉRICA DEL ESPAÑOL”) – EXTRANJERISMOS – CASTELLANO DE HISPANOAMÉRICA –“VULGARIDAD IDIOMÁTICA” – AMERICANISMOS – IDIOMA MÚLTIPLE – MEXICANISMOS – CATALANISMOS – ARGOT – LOCALISMOS – EL HABLA ANDALUZA – CASTELLANO “VULGAR” - REGIONALISMOS –ESPAÑOLISMOS – “ESPAÑOL DE LATINOAMÉRICA” – “LO MAL QUE HABLAMOS” – DIFERENCIAS LINGÜÍSTICAS – “ESPAÑOL AMERICANO”- ARABISMOS - GITANISMOS	R E P E R T Ó R I O S

Quadro 04 – Repertórios interpretativos para “língua fluida” e “língua imaginária”

Construí esse quadro (Quadro 04) com o objetivo de elaborar uma estratégia sintética de análise que me possibilitasse visualizar, entre todo o *corpus recortado*, que conceitos se moviam na direção da afirmação simbólica (pelas práticas discursivas retiradas do *corpus*) da existência de uma “língua imaginária” e, por outro lado, daquelas que reconhecem, embora não efetivamente concordem, como se vê através de alguns repertórios como “crisis”, “vulgar”, “problema”, com a existência de uma “língua fluida”.

Os repertórios relativos ao conceito de “língua imaginária” podem indicar uma congruência de sinonímias dispostas em diversos momentos das práticas discursivas efetuadas ao longo dos debates das listas de discussão analisadas (“habla general”, “fondo común”, “lengua única”, etc.). Porém, latente está na mobilização desses repertórios a presença do “caráter aglutinante” manifestado nas designações elencadas, causando um efeito de “unicidade” em relação à língua, sendo essa justificada nas discussões de formas variadas, trazendo à tona imaginários que embora não-coincidentes, acabem sendo complementares entre si, como por exemplo, o de que só o que a RAE decreta como “aceitável” faz efetivamente parte da língua ou que a “defesa” da língua como “una” deve ser “uma atitude natural de todo falante”, pois essa unidade garante o “esplendor” de uma “língua standard”, que se pretende “global”.

Os efeitos expansionistas, desde o princípio, trazem como consequência o contato dessa língua que se pretende “homogênea” com outras formas de apropriação do idioma, gerando assim, o crescimento dos “ismos” (argentinismos, catalanismos, localismos, anglicismos, etc.) no quadro de repertórios da “língua fluida”, vistos como um “problema” por alguns ou como um direito legítimo por outros.

Na emergência desses “ismos”, as forças normalizadoras encarregadas de reforçar a “língua imaginária” são ora fortalecidas (através de discursos em defesa da “pureza” do idioma e da importância de manter a sua “coesão”), ora combatidas (através de manifestos de indignação contra os efeitos normalizadores), podendo surgir também, nessa teia de inter-relações, posições neutralizadoras que, ao não problematizar, tentam capturar o

'todo', dando oportunidade de emergir um outro imaginário, denominado recentemente de "panhispánico"<sup>37</sup>.

## **5.1. ¿Los de acá o los del otro lado del charco? Imaginários move-diços**

### **5.1.1 ¿Nosotros, los americanos, somos humanos?**

Algumas semanas após a sua fundação (em abril de 1999), surgiu na lista HISPANIA uma discussão a respeito da inserção de vocábulos americanos no dicionário da RAE (pertinência das explicações de uso de determinados vocábulos e/ou sua presença nessa ou naquela zona, etc.). A partir dessa, uma série de mensagens referentes à variação lexical foram enviadas ao servidor, inclusive, a de um listeiro que copiou uma mensagem que havia sido produzida em uma outra lista (de tradução) a respeito do tema, proporcionando assim o aumento de comentários sobre o tópico.

No Mapa 01, reproduzo um recorte realizado no fio do debate através da elaboração de um mapa de associação de idéias a respeito do tema da variação lingüística que abarca o universo da língua espanhola em diversos países (mensagem enviada em 06/05/1999, 14:48:53).

Por esse primeiro recorte já é possível depreender que a língua imaginária, tão carregada de designações "generalizantes", é capaz de provocar o aparecimento de reações adversas, pois no momento em que a listeira se posiciona como "de latinoamérica" já está situando seu contraponto ao imaginário de que "tudo é comum a todos" e de que não há conflito em relação à diversidade.

Através do uso de qualificadores, a listeira manifesta a sua insatisfação em relação ao modo como os vocábulos hispano-americanos são tratados nos dicionários elaborados na Espanha, que não só são exportados para os países onde o espanhol é língua materna, mas também onde é ensinado como língua estrangeira.

---

<sup>37</sup> Classifico esse como pertencente também à "língua imaginária", pois a apreensão do "todo", além de sempre parcial, manifesta-se mais como uma intenção estratégica (das editoras, dos institutos, da RAE) do que uma prática.

OBJETO (mensagem desencadeadora)	Associações	Explicações das associações	Qualificadores
<p><i>¿Qué valoración tenéis de los diccionarios hechos en España?</i> (06/05/1999, 12:37:28) – enviada por um listeiro espanhol.</p>	<p>Siendo como soy de latinoamérica, el primer diccionario que agarro es el Larousse,</p> <p>Los diccionarios españoles nunca fueron muy generosos al recoger las voces regionales hispanoamericanas,</p>	<p>No se inclina tanto por ‘espanyolismos’ (sic), sino que nos trata...</p>	<p>Que como buen francés,</p> <p>...como si también fuésemos seres humanos (...).</p> <p>No sé si por considerarlas inferiores o innecesarias. A ver, quién me pelea?</p>

Mapa 01: De *Latinoamérica*

A título de exemplificação do problema levantado pela listeira, busquei em dois dicionários elaborados na Espanha nos últimos anos e destinados ao público brasileiro, como é feita a transcrição fonética correspondente ao grafema “LL”<sup>38</sup>. No primeiro, editado pela Espasa-Calpe (2001), a única transcrição aludida trás a representação fonética através do som [ʎ], o que também ocorre com o dicionário *Señas* (2000), elaborado sob a responsabilidade da *Universidad de Alcalá de Henares* (Espanha). Não haveria problema nessa informação se os estudos sociolingüísticos não indicassem a existência do fenômeno do “yeísmo”<sup>39</sup> como predominante nas oito zonas geoletais (três em território espanhol e cinco na América) sintetizadas por Moreno Fernández (2000) com base em estudos

<sup>38</sup> Escolhi esse exemplo pois retrata bem a exclusão de um uso generalizado não só na América, mas também na própria Espanha e desconsiderado pelos dicionários, o que contribui para manter o estudante estrangeiro do idioma afastado da “língua fluida” e imerso na “língua imaginária”.

<sup>39</sup> Penny (1991, p. 93) considera o “yeísmo” como a perda de oposição entre dois fonemas: o /ʎ/ (fonema palatal lateral) e o /j/ (fonema central palatal fricativo), favorecendo o aparecimento do segundo, resultando que palavras como “pollo” e “poyo” sejam pronunciadas da mesma forma.

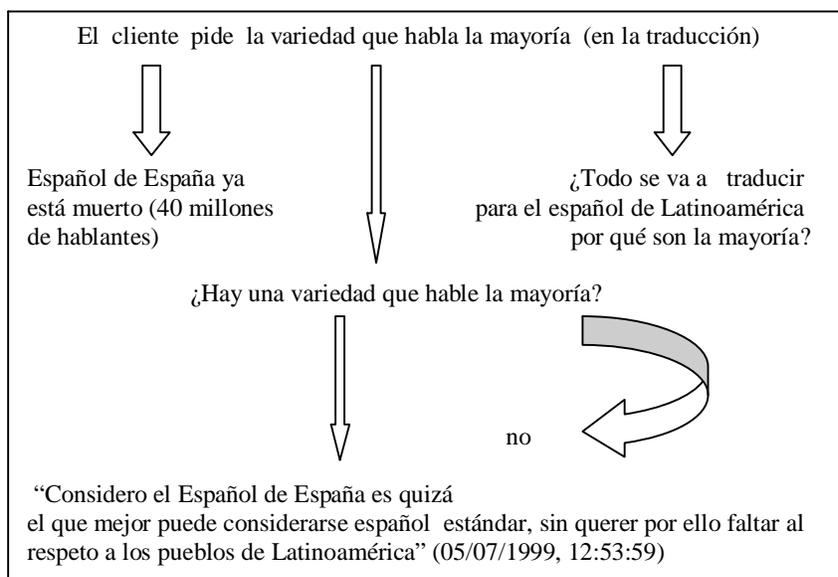
preliminares a respeito do tema. A seguir (Quadro 05), um quadro resumido da extensão do “yeísmo”, de acordo com esse autor:

1. Espanhol castelhano	Ocorre o “yeísmo”. O autor registra que a distinção entre [ʎ] (representado pelo grafema “ll”) e [j] (representado pelo grafema “y”) está presente <i>apenas</i> nas gerações mais antigas e em zonas rurais.
2. Espanhol de Andaluzia	Ocorre o “yeísmo”
3. Espanhol de Canárias	Ocorre o “yeísmo”
4. Espanhol do Caribe	Ocorre o “yeísmo”
5. Espanhol do México e América Central	Ocorre o “yeísmo”
6. Espanhol dos Andes	Ocorre o “yeísmo”, porém existem zonas de distinção entre [ʎ] e [j] na parte ocidental.
7. Espanhol do Rio da Prata e o Chaco.	Ocorre “yeísmo” com “rehilamiento” [ʎ] (fortalecimento) e com ensurdecimento [j] (Buenos Aires e Montevideú), porém existem zonas de distinção no Paraguai.
8. Espanhol do Chile	Ocorre “yeísmo”

Quadro 05 - O “yeísmo” no mundo hispânico

Voltando às discussões da lista, a listeira “provocadora” não encontrou, naquele momento, eco em seu posicionamento, porém, o tema voltou à tona quando um outro listeiro enviou uma mensagem intitulada “Español de España”, que, segundo ele, havia sido escrita por alguém numa lista de tradução e era considerada pertinente à lista HISPANIA. Para representar essa mensagem (confusa pela inserção de falas de outros listeiros que não podem ser recuperadas por não fazerem parte dos arquivos da lista HISPANIA), resolvi elaborar uma árvore de associações (Árvore 01).

Com essa mensagem, gerou-se um encadeamento de reações que trouxeram à baila manifestações dos imaginários de listeiros interessados no tema, principalmente da listeira que deu origem ao mapa de associação 01, que pode desenvolver o assunto antes silenciado pelos demais. Demonstrarei, resumidamente, através da linha narrativa 01, como se desencadearam as práticas discursivas relativas ao tema.



### Árvore de associações 01 - ¿Español de España?

Designações e associações					
1	2	3	4	5	6
La <b>imposición</b> del <b>estándar</b> refuerza las idiosincrasias	El <b>estándar</b> es la posibilidad de <b>entenderse</b> millones de personas sin consultar un diccionario	Si los <b>hispanoamericanos</b> proponen su “variante” como <b>estándar</b> , estarán en franca <b>minoría</b> .	El castellano es el español de Castilla, pero el <b>español</b> es mucho más amplio, que tiene más ‘ <b>variantes</b> ’, que se habla en lugares próximos y lejanos a Castilla.	<b>No hay un estándar</b> . La opinión de los diccionarios es sólo eso: opinión de los diccionarios, por muy respetables que sean.	Tenemos una gramática normativa que nos “describe nuestra lengua” de una <b>forma estándar</b> . Si los estudiantes adquieren ese “español de los diccionarios” van a ser capaces de defenderse en cualquier sitio.
Conotação afetiva					
Lo peor que pueden hacer los españoles es tratar de forzar el suyo. Los colonialismos son viejos y no muy amados. A mí me molesta que me enchufen el “vosotros”.	Es inquietante que en listas donde hay intercambio entre latinoamericanos y españoles sólo falta una chispa para que se enciendan los nacionalismos. El estándar no es una muestra de colonialismo, sino de eficacia comunicativa.	Hasta hay estadounidenses que, sin tener ni idea de español, deciden que el de México es el Latin American Spanish Estándar y se quedan más anchos que largos. Anécdotas no sobran para demostrar cualquier cosa.	No tiene ningún sentido pensar que en Argentina van a hablar igual que en Salamanca, ni falta que hace. Lengua como medio de comunicación no significa homogeneización cultural, social, política y económica.	Los lectores pueden diferir. ¿o no? ¿Está prohibido? (con relación a lo que dicen los diccionarios)	Yo sí que creo que hay una lengua estándar. No creo que por ello haga falta discutir la gran variedad dialectal que tenemos en nuestra lengua.
Data e hora da mensagem					
05/07/99 – 4:53 AM / 16:07:35	05/07/99 - 19:13:16	06/07/99 - 00:40:04	06/07/99 - 09:28:32	06/07/99 – 15:35:06	07/07/99 – 00:39:19

Linha narrativa 01 - ¿Hay un estándar?

Através dessa linha narrativa construída a partir de 6 mensagens enviadas à lista para contrapor à mensagem representada anteriormente na árvore de associações (Árvore 01), já se vê a relação de não-harmonia entre a temática da diversidade interna do idioma. Ainda que representadas de forma resumida, fica claro que aparecem mensagens que se movem em torno da produção de argumentos favoráveis à “estandarização” (2 e 6), vendo esse fenômeno como positivo; em contrapartida, nas mensagens 1, 4 e 5, essa é tratada negativamente. Assim, é possível sintetizar a primeira reação da seguinte forma: (ESTANDARIZAÇÃO -> comunicação, globalização, unificação). Já a segunda posso sintetizá-la assim: (ESTANDARIZAÇÃO -> colonização, imposição, homogeneização).

Além desses dois movimentos, aparece na mensagem 3 um elemento intensificador do “conflito”, pois além da defesa de um modelo standard, argumenta-se preconceituosamente e ironicamente contra que esse seja baseado em alguma das variedades hispano-americanas, reforçando o que foi dito na mensagem representada na árvore de associações (em que o listeiro é favorável à utilização do “Espanhol da Espanha” como melhor opção no processo de padronização da língua).

O conceito de standard veiculado nas mensagens 2 e 6 não coincide com os seus propósitos (“eficácia comunicativa” e “defender-se em qualquer lugar”), pois a língua standard (ou padrão) nada mais é do que uma das variedades de uma língua “considerada pelos falantes como a mais apropriada nos contextos formais e educacionais” (TRASK, 2004, 174), em que se leva em conta a língua utilizada nos meios sociais de prestígio. Ao acreditar que o domínio da língua padrão elimina as barreiras comunicativas, se está produzindo uma concepção no mínimo reducionista (e imaginária) de como se realiza a linguagem.

A mensagem 6 também veicula um equívoco ao tratar a gramática normativa como descritiva. A tradição gramatical normativa das línguas vivas remonta aos séculos XVI e XVII, e foi criada com um objetivo claramente prescritivo, determinando o que é “correto” e o que é “incorreto” na língua, independente da extensão do uso (cf. MENDONÇA, 2001 e PADLEY, 2001). Já a descrição surgiu com o advento da Lingüística no início do século

XX, através de uma postura dita “científica” baseada nos princípios do empirismo (dados verificados pela observação) e da objetividade<sup>40</sup>, pois “não especula nem faz afirmações sobre como a língua deveria ser” (PETTER, 2002, p.21).

A confusão entre gramática normativa e descritiva não reflete uma atitude isolada do letrado, pois Luis (1998) recorda que o acadêmico Rafael Lapesa, em 1956, no *Congreso de Academias de la Lengua Española*, tenta conciliar, contraditoriamente, os dois elementos: “o que se exige...é uma gramática que seja ao mesmo tempo científica e prática, descritiva e normativa, que, atenta a registrar e compreender o funcionamento da língua falada e escrita, seja guardiã contra as *incorreções* e *vulgarismos*” (LAPESA apud LUIS, 1998, p. 44) [*grifos meus*<sup>41</sup>].

As mensagens 3 e 4 carregam um outro equívoco conceitual, pois nelas aparece o termo “variante” onde deveria aparecer “variedade”. Barrios (2002) já alerta para esse tipo de confusão, feita inclusive por pesquisadores da área em relação aos dois termos. Uma variante é uma alternativa pertencente a um determinado sub-sistema da língua em relação a uma outra possibilidade de uso equivalente dentro desse mesmo sub-sistema (por exemplo, o uso aspirado ou apagado do /s/ em final de sílaba). Já uma variedade é um composto de uma soma de variantes (que podem ou não estar presentes em mais de uma variedade). A variedade andaluza, por exemplo, pode abarcar variantes fonéticas como o “yeísmo”, o “seseo”, a aspiração e o apagamento do /s/, entre outros fenômenos que caracterizarão essa variedade regional, porém não necessariamente exclusivos a ela.

Em mensagem posterior as resumidas na linha narrativa 01, um letrado denomina de “ideológicos” os argumentos que manifestam contrariedade à existência de um

---

<sup>40</sup> Apesar da descrição seguir parâmetros “científicos”, ela não é neutra, pois a própria eleição de que subsistemas serão descritos (fonético e fonológico, morfofonêmico, sintático, semântico, etc.), sob a luz de que teoria e quem serão os informantes (escolarizados ou não; residentes nas zonas urbanas ou não; dessa ou daquela região, etc.), compromete ideologicamente a análise, o que não a invalida, principalmente se os analistas assumirem que a língua é afetada por elementos extra-lingüísticos determinantes, principalmente de ordem geopolítica, por exemplo (cf. RAJAGOPALAN, 2002).

<sup>41</sup> Penso ser oportuno lembrar que o caráter normativo da RAE exerce forte influência até hoje nos países em que o espanhol é língua materna, como expõe Moreno Fernández (2000, p. 74): “cada vez é maior a aura e a autoridade reconhecida à Real Academia Española”, justamente porque ela serve de elemento determinante para aqueles que acreditam nas “vantagens” de uma língua standard (leia-se imaginária).

“standard” (07/07/1999, 18:26:57), classificando-os de “elementares”, “próprios de escola primária” (como se o seu pensamento também não fosse ideológico!). Além disso, comemora o fato de a tecnologia “pressionar” em favor da existência do standard, deixando claro nessa relação um critério exclusivamente econômico: “la tecnología está en manos de los que tienen dinero y recursos”, e assim, para ele, a região com maior poder econômico sobressairá às demais lingüisticamente, impondo a sua forma como standard.

Já em outra mensagem (09/07/1999, 02:20:31), enviada por uma listeira que trabalha com o ensino do espanhol como língua estrangeira na Grécia, aparece novamente a idéia de preferência de que variedade serve para impor-se como standard. Ela descreve que, em Atenas, onde mora, entre os professores não-nativos de espanhol, classificados na mensagem como “bastante improvisados” domina o imaginário de que “el verdadero español, el sublime, el correcto es el de Madrid”.

Esse não pode ser considerado um posicionamento isolado, já que coincide com resultados de pesquisas em torno do ensino de E/LE no Brasil, tais como a dissertação de mestrado de Bugel (1998), em que professores de escolas de idiomas identificam a língua standard com o castelhano peninsular; a pesquisa de Daher & Sant’Anna (1998), realizada com professores de espanhol no ensino superior em que “as manifestações da cultura espanhola aparecem num nível hierárquico superior às da América Hispânica” (op. cit., p. 110) e a minha pesquisa (2004) com professores de espanhol no ensino fundamental e alunos da licenciatura em Letras, em que a opção pela variedade peninsular aparece baseada em critérios totalmente subjetivos, preconceituosos e até equivocados a respeito do sistema lingüístico.

Outro tema levantado em uma das mensagens exemplificadas na linha narrativa (mensagem 4) e abordado em outras ocasiões é a coincidência entre as denominações “castelhano” e “espanhol”. Para a listeira da mensagem 4, o castelhano se resume ao dialeto da língua espanhola utilizado em Castilha (região responsável pela expansão dessa língua dentro e fora da Espanha), enquanto se pode chamar de espanhol a língua que abarca uma infinidade de dialetos (entre eles, o castelhano). Aparentemente essa

informação não seria pertinente se a noção de standard não tivesse, para muitos, uma relação de sinonímia com a variedade de Castilha, proporcionando assim o surgimento de um conflito por parte dos falantes nativos que não vêem essa variedade como representante legítima da “sua” língua, como se pode ver no excerto a seguir, retirado de uma mensagem enviada em 07/08/1999 (02:44:44):

Excerto 1: (Veo e/) Español como lengua que hablamos un buen montón de pueblos del mundo, con sus múltiples y sabrosas variedades, muchas de ellas alejadas del dialecto original: el castellano. En esto soy un poco más militante, por varias razones: 1 – Soy andaluz (ceceante de nacimiento, reconvertido a “enorme lío-mental” por mor de la “corrección lingüística”), bastante harto de escuchar lo mal que hablamos (aunque lo gracioso que somos). 2 – El castellano (como norma lingüística) es, muchas veces, una rémora para una “normalización y estandarización democráticas” de todo el dominio en todos los niveles. Ejemplo: no se puede afirmar hoy, sin sonrojarse, que el español tiene un sistema fonológico de 24 fonemas, cuando sólo un diez por ciento de sus hablantes los realizan todos y la gran mayoría sólo 22 (aunque los otros dos estén presentes en la escritura) [...].

Nessa mensagem o listeiro expressa claramente o ressentimento em relação ao tratamento dado a sua variedade, o andaluz, e o esforço para se enquadrar dentro das normas de correção (“líio-mental”), pois o fato de ser “ceceante<sup>42</sup>” não é visto com bons olhos pelos defensores do “bom uso da língua”, que o consideram como um fenômeno “vulgar”, típico de setores de “baixa cultura”, apesar de seu uso ser registrado já no século XV, sob a hipótese de que tenha surgido como consequência da influência moçárabe e árabe na região, conforme informa Penny (1991). O que hoje é considerado como um uso “vulgar<sup>43</sup>”, durante a colonização espanhola na América, no século XVI, era visto como um modismo prestigiado entre os falantes americanos (cf. PACHECO, 2001).

A mensagem do excerto 1 é corroborada por outra (07/08/1999, 03:11:46), na qual a listeira afirma que no colégio em que estudou na Argentina ensinavam-lhe “castelhano”,

<sup>42</sup> O “ceceo” é um fenômeno fonológico em que a distinção entre os fonemas /s/ e /θ/ desaparece em favor desse último (cf. GÓMEZ TORREGO, 1999). Mais adiante falarei de um outro fenômeno semelhante, o “seseo”.

<sup>43</sup> Um uso “vulgar”, para Moreno Fernández (2000, p. 11), é o que rompe “com a norma social institucionalizada, a norma lingüística ou ambas; são usos com frequência *incorretos*, não admitidos como adequados, não consentidos em certos contextos e situações e não aceitos abertamente. Tudo isso não significa que não sejam usados, inclusive por falantes do mais alto status” [*grifo meu*]. Ou seja, por trás dessa definição está manifesto um preconceito incoerente, pois ao mesmo tempo que um uso é condenado, admite-se a sua extensão e não se exclui a possibilidade de sua utilização inclusive pelos falantes “economicamente favorecidos”, que acabam normalmente sendo tomados como modelo no imaginário da “correção/incorreção lingüística”.

manifestando acordo com essa denominação, já que (*reproduzo suas palavras*): “lo que me enseñaban no tenía mucho que ver con lo que yo hablaba que era el español argentino”.

### **5.1.2 La cultura... la lengua... ¿da lo mismo?**

A presença de temas retratando a tensão entre o “central” e o “periférico” volta a figurar entre as discussões mais representativas (em termos de quantidade de réplicas) quando uma listeira questiona o fato de aparecer entre os objetivos da lista HISPANIA o interesse manifestado pela *cultura espanhola* nos Estados Unidos e na Europa, não mencionando as culturas hispano-americanas (21/03/2000, 12:09:35). A listeira sugere que seja acrescentado como objetivo da lista o interesse por essas últimas.

A primeira resposta a esse e-mail (21/03/2000, 15:20:43) desconsidera a sugestão como necessária, já que para esse listeiro “en lugares como Argentina o Chile no hay nada que enseñar, son parte de la lengua española. Tan español es lo que hablamos en España como lo que hablan en Méjico o Ecuador”. Ao tentar desproblematizar a mensagem anterior, o listeiro além de deslocar o conceito de “cultura” para o de “língua”, está tentando recobrir as evidências do que é negado pelo seu discurso, ou seja, “línguas que são consideradas as mesmas” são na realidade marcadas por “se historicizarem de maneiras totalmente distintas em suas relações com a história de formação dos países” (ORLANDI, 2002, p. 23).

A próxima mensagem (21/03/2000, 16:51:16) tem, entre outros propósitos, o de desfazer o equívoco que deslocou o termo “cultura” em direção à “língua”, além de “provocar” os demais listeiros a respeito de outros temas correlatos que estão presentes nas listas de discussão com um certo grau de circularidade (pois de tempos em tempos ganham espaço entre os debates centrais). Através do próximo mapeamento, busco resumir o desencadeamento das idéias veiculadas nessa mensagem:

Como nomeia	Como describe	Como explica	O que dizem os outros	Como qualifica
<p>el idioma que compartimos tiene dos nombres (...): castellano y español</p> <p>El de todos los países hispanohablantes,</p> <p>El de todos (...)</p> <p>El idioma común, en cuya defensa, calidad y difusión estamos empeñados (...) se llama castellano y también, como sinónimo, español (...)</p>	<p>Que si hoy no existe ningún "idioma argentino", "cubano", etc.</p> <p>Sí existen respectivas culturas nacionales argentina, cubana, española, mexicana, paraguaya, peruana (...)</p>	<p>Aunque no siempre con esa designación y de todos los hispanohablantes (...)</p> <p>Cosa que no siempre fue así (...) el riesgo de la fragmentación continental y aun nacional era cierto en el siglo XIX y hubo quienes lo desearon y alentaron en el siglo XX</p> <p>Aunque no sea la adjudicación nacional ni siquiera continental la única ni necesariamente la mejor que pueda hacerse a lo que entendamos por "cultura" (...)</p>	<p>Como si aquí la atribución fuera lo mismo, "cultura española" (...) como si tuviera un mismo alcance semántico de "idioma español"</p>	<p>Como ustedes saben,</p> <p>Sin darte cuenta, (menciona o nome do listeiro da mensagem anterior), tu desliz o lapsus de decir "idioma español"</p> <p>Nadie se atrevería a discutir, ¿no?</p>

Através de uma mensagem extensa e composta por uma série de comentários, o listeiro (Mapa 02) tenta justificar a mensagem de quem o precedeu classificando como um “lapso” o posicionamento que ali estava exposto (em que se confundia língua com cultura), além disso, assevera-se que esse ocorreu pelo fato de haver duas denominações para a “língua espanhola”. Para ele, apesar de ser denominada no mundo hispânico de formas diferentes, deixa claro que essa é uma língua de “todos”, embora lembre que houve o “risco da fragmentação” no séculos XIX e XX. O listeiro manifesta aqui uma posição que une unidade política (e por quê não, também econômica) à lingüística, situando a fragmentação como indesejada nos dias atuais, em quaisquer âmbitos da sociedade em que ela possa atuar.

Ele reproduz em sua prática um discurso universalizante e, “ao universalizar, pela globalização, suprime-se o real da história” (ORLANDI, 2002, p. 59), ou seja, ele aceita pacificamente (e defende) a existência de várias culturas no universo hispânico, porém, tratando-se de “língua”, repete, por práticas discursivas diferentes (“el de todos”, “el común”, “el que compartimos”, “el de todos los países”), a idéia de que essa não é fragmentada, é única, apesar de receber duas denominações (castelhano ou espanhol). Partindo dessa hipótese, justifica o “lapso” do outro listeiro que por extensão à idéia de que há apenas *um* idioma, também acredite que exista *uma* cultura.

Ao dizer que ninguém se atreve a discordar da “unidade lingüística”, ele está pressupondo que todos os falantes de língua espanhola assumem, nos dias de hoje, a responsabilidade de “defensa, calidad y difusión” necessários a essa unidade. No primeiro caso, a questão da “defesa”, cabe a pergunta: defendê-la de quê? De quem? Ele dá uma pista ao referir-se em determinado momento ao “monolingüismo del idioma dominante mundial” (ou seja, o inglês); em se tratando de “qualidade”, a que ele se refere? Provavelmente ao uso de formas tidas como “vulgares” que devem ser evitadas e, no último caso, o da “difusão”, o fato de a língua espanhola poder exercer um papel de concorrência com o “idioma dominante” (imaginário freqüentemente presente na lista como algo positivo).

Nessa mesma época, são veiculadas na lista algumas mensagens a respeito de vocábulos considerados “palavrões” na Espanha, porém, em vários países da América não o são (e vice-versa), gerando assim o aparecimento de uma série de piadas em torno da variação lexical da língua espanhola, como forma de exemplificação ao tema da diversidade lingüística.

A listeira que havia sugerido a mudança nos objetivos da lista, considerando que deveria ser acrescentado o interesse pelas culturas hispano-americanas, volta a pronunciar-se (23/03/2000, 09:34:43) dizendo que “somos incapaces de leer ´objetivamente´ porque estamos realmente atravesados por nuestra cultura”. Ao dizer isso, está se referindo ao listeiro que havia posto “cultura española” como a cultura de todos os países que falam espanhol. Para ela, ao ser espanhol, ele não problematiza em torno do tema, já ela acredita que “un hablante de español que no es de España, no entendería que ´cultura española´ puede referirse a su cultura”. Também, acrescenta que há necessidade de que se discuta o papel do espanhol na América (nos países em que o tem como língua materna), utilizando os seguintes argumentos:

Excerto 2: “(...) porque si bien es ´su lengua´ hace siglos, una importante cantidad de la población está al margen de ella y eso sucede porque pocos se han tomado el trabajo de consultar con esa población en qué medida le interesa el español y cómo considera que podría incorporarse hablantes de esa lengua. No tengo un discurso de victimización de los americanos por parte de los españoles, nada de eso. La responsabilidad es totalmente latinoamericana a ese respecto. Sin ir más lejos, yo aprendí recién después de los 20 años que lo que me decían en la escuela ´América Latina es un continente bilingüe (español y portugués)´ no era tan así. Y es una maravilla ! Para el desarrollo cognitivo de los pueblos indígenas, esa posibilidad de bi o plurilingüismo, tan a mano, es una maravilla que habría que poner en práctica”.

Através de seus argumentos, a listeira replicou às mensagens que sucederam a sua reivindicação, pois se os listeiros anteriores manifestam a certeza da “lengua de todos”, ela expõe que há uma quantidade da população dos países que têm o espanhol como língua oficial que estão à margem dessa situação, o que acaba sendo ignorado pelos que defendem “la difusión del idioma”.

A título de exemplo do que expõe a listeira, o artigo de Aronsson & Rindstedt (2002) mostra o paradoxo ideológico em torno da revitalização da língua quechua numa

comunidade indígena denominada *San Antonio*, localizada nos Andes equatoriais. Nessa região, hoje, quase todos os adultos são bilingües em quechua e espanhol; porém, a língua indígena não é corrente quando os pais se dirigem às novas gerações, para que os filhos não sofram problemas na escola, onde são ministradas aulas em espanhol.

O espanhol, para eles, representa o sucesso econômico futuro, enquanto a língua indígena está associada à vida rural e à pobreza. Em contrapartida, esses adultos querem manter as suas tradições e acreditam que quando terminarem a escola ou se casarem, seus filhos falarão em quechua, garantindo assim, a continuidade da sua cultura. Ou seja, com esse exemplo, vê-se que a questão da “língua” não é ponto pacífico, nem que essa língua de “todos”, represente, na prática, um elemento identitário comum.

Hamel (1993, p. 17) cita um caso semelhante ocorrido no México durante o período pós-revolucionário, no qual foram implantadas extensões das escolas rurais nas zonas indígenas, com o objetivo de acabar com “as barreiras lingüísticas, a ignorância e o atraso dos índios”, como se fosse a diversidade lingüística a culpada pelos conflitos e não as diferenças sócio-econômicas, que, por sua vez, não desapareceram em virtude da política lingüística implantada.

### **5.1.3 *¿Me gusta o no me gusta la norma?***

A próxima discussão com relação ao imaginário da unidade, deu-se em torno da função da RAE como elemento centralizador do que é aceito como pertencente ou não à língua. Um listeiro provoca os demais com a seguinte enunciado (5/10/2000, 17:32:49): “No debemos conformarnos con la falacia de que tal palabra es correcta o incorrecta según la RAE. Además, no es ése el lenguaje empleado por la Real Academia en los últimos años, abandonadas ya sus pretensiones normativas”. Para elucidar os posicionamentos suscitados com essa mensagem, elaboro a seguir uma linha narrativa:

Designações e associações					
1	2	3	4	5	6
Yo soy de los que pienso que la RAE está para <b>“legislar”</b> . (...) En América del Norte ya se está “gestando” a nivel de la calle un habla que en unos años será <b>ininteligible</b> para muchos.	La RAE está para <b>fijar</b> normas que separen el grano de la paja, que distingán el uso <b>correcto</b> (o coherente con la idiosincrasia del idioma) del <b>incorrecto</b> .	Ni la Academia es intocable, ni la lengua depende de nadie más que de sus hablantes (...). Los siglos ponen a tender la colada y los <b>grandes autores</b> planchan la indumentaria que ha de quedar.	La Academia puede ser considerada como <b>nuestro estandarte institucional</b> , la representación <b>oficial</b> de nuestra lengua, sobre todo <b>hacia fuera</b> , aunque dentro, sigamos con nuestros debates.	Hay mucha gente preocupada por la <b>defensa de la RAE</b> , que no la precisa. Hace tiempo que renuncié en mis clases a atosigar a los chicos con ortografías, gramáticas, sintaxis y demás zarandajas teóricas.	Creo que quienes amamos la lengua española y deseamos que llegue a ocupar los primeros puestos a nivel internacional, hemos de trabajar para que tenga una dignidad tal que sirva como carta de presentación, y para conseguir hace falta <b>unas normas</b> , un protocolo y una institución que nos avale como es la RAE.
Conotação afetiva					
Con una población castellano/hispano parlante como la nuestra, si no hubiera quién legislara, el <b>caos</b> sería mayúsculo.	Que ella misma reniegue de esa <b>tarea</b> no es más que una muestra de su incapacidad de acometerla.	La RAE tiene la lengua un palacio. Los palacios están para que los principales los habiten y el pueblo los visite previo pago.	No me aprece que “pone diques al mar”, sino más bien parapetos que la salvaguardan de lluvias, alavanchas, y no creo que se trate de estar en <b>“defensiva purista”</b> , sino en vanguardia.	Admiro a los alumnos que soportan estoicamente a esos profesores <b>normativos</b> que les lavan el coco con verbos, morfemas, subordinadas y lavativas semejantes, que acaban por no <b>conseguir nada</b> – o conseguir muy poco- y que además se quejan de tener alunos rebeldes en su aula.	Nuestra lengua es un <b>código</b> , y como tal, si cada uno somos los “amos de la lengua” (...), deberíamos ser unos amos celosos de nuestra lengua, entendida como patrimonio cultural, que nos identifica fuera de nuestras fronteras (...). La RAE propone, aconseja, recomienda, explica, regula. (Trata las dudas) nunca como imposiciones. Es una <b>Institución</b> flexible. Se trata de unas normas que sirven de pautas para comunicarnos mejor, o entendidas como una ayuda, como un material pragmático.
Data e hora da mensagem					
06/10/00, 06:15:29	6/10/00, 08:48:55	07/10/00, 19:45:58	17/11/00, 13:08:06	17/11/00, 18:27:47	17/10/00, 13:19:38

### Linha narrativa 02 - RAE: ¿defenderla o rechazarla?

Das seis mensagens resumidas na linha narrativa 02, quatro apresentam argumentos favoráveis ao papel da *Real Academia Española* como instituição responsável por regular o idioma. Desde a sua fundação, em 1713, a RAE, tornou-se, segundo Luis (1998), “a porta-voz do correto”, a legítima representante da “língua imaginária”. Essa missão parece ter sido assimilada como legítima por muitos falantes (como por exemplo, por

alguns dos listeiros), que “mais normativos” que a própria RAE (mensagem 2), podem nem aceitar uma posição menos rígida da Academia, como a que vem acontecendo desde 1973, a partir de uma atitude de negociação entre a variedade peninsular e o aparecimento das diferenças regionais nos textos acadêmicos, principalmente nos dicionários, dando forma ao imaginário da norma “pan-hispânica” (cf. LUIS, 1998).

O fato de a RAE ter amenizado seu discurso normativo, não se deve somente ao fato da existência das diferenças regionais (língua fluida), pois essas sempre existiram e até então eram silenciadas ou rechaçadas como incorretas nos textos acadêmicos, mas principalmente graças à expansão de teorias lingüísticas, principalmente as explicações oriundas da sociolingüística, em que a variabilidade é vista como constitutiva e natural às línguas em uso.

Conforme afirma Álvarez Méndez (1987, p. 19), “os estudos provenientes do campo da lingüística têm demonstrado que em matéria de língua tal atitude academicista é insustentável”, o que nem sempre é bem compreendido pelos falantes que, em geral, ainda estão arraigados num imaginário pré-científico a respeito da linguagem (correto e incorreto na mensagem 2; a responsabilidade dos “grandes autores”, na mensagem 3; “o caos” da diversidade na mensagem 1; o “amor à língua” na mensagem 6, etc.).

Na mensagem 1, por exemplo, o listeiro, ao falar na América do Norte, está se referindo ao *spanGLISH*, resultado do contato entre o espanhol e o inglês ocorrido em várias partes dos Estados Unidos. Esse listeiro acredita que sem uma norma, a comunicação se tornará ininteligível. Na verdade, o que ele teme (o caos) é que a língua que se acredita *una*, acabe se fragmentando de tal forma que as pretensões de “primeros puestos a nivel internacional” (mensagem 6), possam não ser concretizadas. Esse interesse normativo associado à expansão internacional também pode ser verificado na mensagem 4, em que listeiro acredita que a RAE represente, externamente, perante os países em que se pretende expandir o espanhol como língua estrangeira, a unidade lingüística, ainda que internamente se discutam as particularidades.

A mensagem 5 aparece como uma expressão de contraponto entre as mensagens aqui representadas, já que reduz a força da “língua imaginária” ao dizer que não se consegue nada ou se consegue muito pouco contra a “língua fluida”, embora haja muitos que pretendam o contrário. A discussão é deslocada por ela para a questão do ensino de espanhol como língua materna. Em 1979, Álvarez Méndez já debatía esse problema, principalmente ao reconhecer que a RAE privilegia sobremaneira a “norma de Madri”:

Ao pretender impor uma norma única no ensino, com total esquecimento do modo concreto de falar de cada região ou país, o resultado mais evidente tem sido que a criança aprende uma série de noções que de nenhuma maneira chegam a incidir favoravelmente na língua que lhe é usual, porque a fala e a ouve. Em uma palavra, se chegam a justapor dois sistemas: o que a criança adquire por via natural através do contato direto com a família, com grupos afins, com a comunidade idiomática regional ou nacional, e o sistema que lhe querem impor, sempre distante da realidade em que vive e, em conseqüência, desnecessário e superficial a partir de suas próprias perspectivas (ALVAREZ MENDEZ, 1987 [1979], p. 19).

Apesar dessa realidade, elementos constantemente presentes como “nuestra lengua”, “nosotros, los hablantes”, fazem-se presentes no intuito de minimizar ou desproblematizar a “língua fluida”, pois essa, apesar de real é inoportuna, gera tensão. A RAE vem tentando abarcá-la nos últimos anos, aglutinando (ouvindo) as demais academias associadas (localizadas nos países da América), passando a exercer um espaço de mediação, sem perder seu posto centralizador, ou, como prefere Álvarez Méndez, tornando-se a “autência ‘Academia de Academias’” (op. cit. p, 20).

#### 5.1.4 *Eso es “mío”, ¿o no lo es?*

A próxima discussão em torno do que é “próprio” do idioma e do que não o é, surge quando um listeiro envia uma mensagem intitulada “Español macarrónico de la CNN” (22/07/2001, 12:21:31). Para ele, a língua da CNN digital em espanhol é “una retahila confusa de *solecismos, anglicismos y anacolutos*<sup>44</sup>. Nada comparable desde luego al *límpido*

---

<sup>44</sup> Um solecismo, na linguagem normativa, trata-se de “qualquer infração das regras da gramática, sejam erros de pronúncia, de acentuação, de morfologia ou de sintaxe; erro, culpa; vício de linguagem”; um anglicismo, é uma “palavra ou locução inglesa introduzida em outra língua” e um anacoluto, “uma figura de sintaxe que

*castellano* que exhibe su competidora BBC digital en español” (*grifos meus*), apoiando-se em alguns exemplos retirados das notícias as quais critica. A manifestação de uma atitude purista, apegada ao imaginário que difere o “correto” do “incorreto”, provoca algumas reações dos demais listeiros. Como as mensagens não são longas, resumo-as em um quadro de referência (Quadro 06).

As mensagens reproduzidas no quadro trazem à tona tópicos já retratados anteriormente na lista, o que comprova o caráter de circularidade de alguns temas e sua capacidade de entre-cruzamentos (unidade x variedade dialetal; normalização do idioma; expansão internacional; aceitabilidade ou não da influência de outras línguas, correção x incorreção, etc.).

Na primeira mensagem (M1), a listeira expressa contrariedade à mensagem desencadeadora, pois o fato de a CNN utilizar vocábulos hispano-americanos, não a qualifica como transmissora de uma linguagem “errônea”, nem que na América Espanhola, a língua perca a sua “limpeza”. Ao mesmo tempo em que defende a frequência e extensão dos vocábulos utilizados pela CNN, ao acreditar na existência de uma língua “limpa”, está reproduzido o imaginário difundido já há séculos pela RAE, através do lema presente em seu escudo, “Limpia, fija y de esplendor”, várias vezes retomado em mensagens na lista em defesa da unidade e da expansão da língua.

Essa idéia de “limpeza” normalmente aparece para combater a “contaminación” (M5) de outros idiomas, em especial, do inglês (idéia claramente manifesta na mensagem desencadeadora e na M6). O fato de haver dois listeiros que se chocam (M2 e M3) com o que não lhes é próprio, reflete uma atitude exclusivista em relação à língua, natural, se essa é vista como o “primeiro vetor identitário” (LERAY, 2003, p. 120), pois ao não reconhecer determinado vocábulo como pertencente ao “seu” idioma, esse lhe parecerá “chocante” ou desprezado: “nunca oí esa palabra” (M7 reiterando M5, do mesmo autor).

---

consiste no emprego de um relativo sem antecedente ou na mudança abrupta de construção, ou seja, quando aparece, na frase, um termo deslocado, sem prender-se a outro na frase”, de acordo com o Dicionário Escolar da Língua Portuguesa, de Francisco da Silva Bueno.

Data	Conteúdo
24/07/01, 23:00:47	Escribo este mensaje para responderle al señor que expresó su opinión acerca del castellano que usa el sitio de CNN en español. El señor tiene razón en que algunas cosas puedan no estar bien redactadas. Sin embargo, algunas de las objeciones que hace son erróneas porque bastantes usos del sitio de CNN corresponden al <b>castellano de Hispanoamérica</b> . Por ejemplo, "competencia" no es una forma errónea, sino es la que los hispanohablantes usamos. Otra palabra que el señor califica de arcaísmo es "casata". Esta palabra es de uso bastante frecuente en toda América y no es "dieciochesca" de ningún modo. En fin, por un lado, se le podrá objetar al sitio de CNN algunos errores de redacción. Estoy de acuerdo. Sin embargo, el hecho de que haya muchos usos americanos no hace que, por esa razón, su lenguaje <b>pierda limpieza</b> . Esto es aún más justificable por la circunstancia de que gran parte (si no la mayoría) de sus lectores son de este continente ( <b>M 1</b> )
25/07/01, 09:38:14	Una cosa que <b>me choca</b> en la portada de la CNN digital en español es la ausencia del artículo indeterminado (un adolescente, un argentino, una huelga) en algunos titulares, como por ejemplo: Adolescente arrolla seis autos y suspende el examen de conducir (...). ( <b>M 2</b> )
25/07/01, 11:10:55	<b>Desde luego que puede resultar chocante</b> , pero no es algo exclusivo de la CNN sino que representa, como ha dicho otro listero antes, un uso habitual en la prensa americana [ <i>muestra ejemplos de jornais do Chile, da Colômbia e do México</i> ]. ( <b>M 3</b> )
25/07/01, 15:02:37	El problema es la definición del <b>español general o internacional</b> , es decir, el español <b>básico o neutro</b> que debe emplearse para una retransmisión por satélite o por correo electrónico a todo el globo, el español tipo o " <b>estándar</b> ". Si un americano dice "aeromoza" un español no podrá contener una sonrisa porque lo que él suele utilizar es azafata, que a su vez suscitaría la sonrisa de la gran mayoría de los hablantes, que son hispanoamericanos...Lo <b>correcto</b> sería, pues, utilizar "auxiliar de vuelo", que es más <b>neutro</b> . Por supuesto que conozco que "casata" es de uso habitual en Hispanoamérica – muchos arcaísmos en España son de uso frecuente allí, así como el recurso más libre a la sufijación, tal se da en el caso de "competencia/competición" – Pero el español que debe permitirse una <b>comunicación global</b> como es el boletín electrónico de la CNN es un español neutro, que puedan entender en todas partes...Y ese no es el caso de "casata", como no lo es de "azafata" ni de "aeromoza" (...). ( <b>M 4</b> )
25/07/01, 10:37:03	Vivo en América y jamás escuché la palabra "aeromoza", que se debe probablemente a una <b>contaminación</b> con el portugués "aeromoça". Siempre dije y oí "azafata". No creo que idear sintagmas como "auxiliar de vuelo" contribuya a la <b>unicidad</b> del idioma. Si no me lo explican antes, pensaría que un "auxiliar de vuelo" es un copiloto y no una azafata. Creo que el español neutro o estándar <b>no existe</b> . Sería muy difícil que existiera la férrea unidad que todos quisiéramos en una lengua hablada en 20 países. Existe sí una <b>norma culta</b> , a través de la cual nos comunicamos aquí, que es admirablemente homogénea si consideramos la universalidad de nuestro idioma, pero que por la misma razón contendrá inevitablemente numerosas <b>diferencias regionales</b> (...). ( <b>M 5</b> )
25/07/01, 16:50:11	Se equivoca [ <i>el listero del mensaje anterior</i> ]. Aparte de la propia CNN, se usa la palabra en México, Argentina, Venezuela, Cuba, Perú, Estados Unidos y Ecuador, al menos, según la primera página que ofrece el buscador Google [ <i>da ejemplos</i> ]. En cuanto al español neutro o estándar, que dice usted que no existe, en efecto, no existe como algo estatuido y por escrito, pero no deja de ser una <b>necesidad</b> derivada del campo, ahora hipertrofiado, de las telecomunicaciones globales; la transmisión internacional de noticias exige un español que pueda <b>entenderse y consumirse</b> a la primera. ( <b>M 6</b> )
25/07/01, 13:36:50	No me equivoco, mantengo lo que dije antes: nunca oí esa palabra. En cuanto al español neutro, ahora comprendí que Ud. no afirma que exista como yo erróneamente había entendido, sino que lo considera una <b>necesidad</b> . Coincido con Ud. en que si tal cosa existiera y el idioma no fuera una cosa tan viva <b>sería excelente</b> para todos los que trabajamos con él, como sería excelente para todos los economistas que hubiera una moneda única universal. (...)Es inútil ensayar en un movimiento voluntarista nuevas formas de lenguaje. Si eso fuera posible, sería por cierto <b>muy provechoso</b> , pero creo tal tentativa implicaría desconocer el carácter social del idioma y la complicada trama de influencias que operan sobre una lengua tan extendida en el mundo como la nuestra. No sé exactamente el inglés básico, pero me atrevo a suponer que se trate de una unificación basada en el <b>predominio aplastante</b> de la forma cómo esa lengua es hablada en los Estados Unidos, lo que configuraría un caso bastante diferente del español. ( <b>M 7</b> )
25/07/01, 13:43:17	Entiendo que un español demasiado neutro es más peligroso para la <b>unidad</b> del idioma que lo contrario. Si las palabras propias de cada país se difunden <b>internacionalmente</b> , se evita que resulten desconocidas (y por tanto risibles) para los hispanohablantes que no las usan y, por lo tanto, el idioma tenderá a la nivelación. El español neutro surgiría así de forma natural, sin necesidad de crearlo más o menos artificialmente. ( <b>M 8</b> )
26/07/01, 22:30:59	El español estándar es una necesidad, sobretodo de las telecomunicaciones y de los traductores. Es una necesidad que aún no ha sido satisfecha. No existe un estándar, ni estatuido, ni de hecho. No existe de manera análoga al inglés estándar. Si existiera una <b>neutralidad</b> , tendría que ser <b>flexible</b> a las distintas variantes dialectales, pero que sea comprensible para todos los hispanohablantes. Si se dejara a las telecomunicaciones que hagan surgir ese idioma estándar naturalmente, nuestra lengua se llenaría, sin duda, de <b>anglicismos</b> y llegaría a un destino que prefiero no imaginar. ( <b>M 9</b> )

Quadro 06 - ¿Español macarrónico?

As mensagens dispostas no Quadro 6 acabam mobilizando-se em torno de alguns termos não raras vezes vistos como sinônimos, embora não sejam tratados necessariamente de forma coincidente pela literatura em geral: espanhol neutro, espanhol básico, espanhol standard, espanhol geral e espanhol internacional. Pressuponho que os listeiros vêem esses termos mais ou menos como correspondentes, já que mobilizam repertórios interpretativos afins, como unidade lingüística, difusão internacional, necessidade comunicativa, etc.

A fixação dessa norma unitária, apesar de desejada (M4, M6, M7, M9), não é fácil de ser instituída, justamente porque em sua construção estão imbricados fatores não tão “neutros” como seus “propósitos”, conforme relata Stubbs (2002, p. 107), ao referir-se a “línguas-padrão” (leia-se standard, geral, etc.): essas línguas não são reprodutoras de si mesmas, “embora seja parte de sua ideologia a tendência a iludir as pessoas da crença de que se reproduzem”, operando assim como instrumento de controle social (beneficiando certos editores, governantes, instituições, etc.). As reflexões do autor sobre o assunto incidem sobre quem é responsável por selecionar e decidir o que é “neutro” ou o que é “padrão”. Nessa seleção, os responsáveis (seja a RAE, os institutos internacionais, os tradutores) estão situados identitária e historicamente e não há como fugir a essa interpelação. Ou seja, essa “neutralidade” desejada, nunca, efetivamente, será neutra.

### **5.1.5 ¿Tiene fuerza la política?**

Em outubro de 2001, época em que se realizou em Valladolid (Espanha) o II Congresso Internacional da Língua Espanhola, organizado pelo Instituto Cervantes e pela RAE, são enviadas à lista HISPANIA tanto notícias da imprensa hispânica, como reflexões a respeito dos temas debatidos naquele momento, entre os quais, o que reproduzo parcialmente a seguir, intitulado “Lengua y cambalache” (25/10/01, 00:20:11)

Excerto 3: Se reúnen (...) en fraternal abrazo **panhispánico** (...) para plantar entre nosotros el irrefutable, el incuestionable, el impepinable hecho de que la lengua española va bien. En realidad, esta gran celebración de la lengua no es sino una nueva etapa en la breve pero

fulgurante historia de la **política lingüística española actual**. La retórica del **hermanamiento panhispánico postcolonial**, de la universalidad del pensamiento expresado en español (**buen español**, esto es), y del **potencial económico** que esta lengua conlleva han dominado la acción, interior y exterior, de la diplomacia lingüística española y han inspirado los múltiples proyectos “filológicos”, “pedagógicos” y “culturales” emprendidos en los últimos años por las autoridades competentes: la **Real Academia de la Lengua**, el **Instituto Cervantes** y sus generosos altruistas **patrocinadores**. (...). Se habla en Valladolid estos días de la ‘**unidad y diversidad**’ del español’. Cierto es que en los últimos años se ha insistido en afirmar públicamente que el mayor contingente de hispanohablantes vive en América. Bienvenido sea el **reconocimiento** de tamaño hallazgo. Con todo, los voceros de la **cultura lingüística dominante** siguen hablando, eso sí, ahora con progresista orgullo, de la incorporación de ‘**americanismos**’ al nuevo superdiccionario de la RAE, oráculo del bien hablar y colosal obra de la **cooperación transoceánica**. Alabados sean los ‘**americanismos**’, pero ¿no convendría incorporar a las reuniones ‘científicas’ sobre la lengua alguna que otra reflexión sobre los ‘**españolismos**’ ? (...) Hablar de una lengua como **recurso económico** es cuestión harto delicada. ¿La lengua española como recurso económico? ¿para quién? ¿Para Telefónica, Iberia, BBVA, etc.? ¿Para las instituciones e individuos que gritan a los cuatro vientos lo mal que se habla y, casualmente, se forran a base de vender manuales de urbanidad y buena conducta lingüística? ¿Para las **multinacionales** de la industria editorial? ¿Para los que estamos inmigrantes magrebíes en un pueblo de Extremadura? (...) ¿Será que estamos simplemente ante la celebración apoteósica del **cambalache** de la lengua?

Nessa mensagem, seu autor trata de forma crítica (e por quê não, irônica), a maneira de como alguns repertórios interpretativos são reproduzidos (principalmente no interior da “língua imaginária”), amparados institucionalmente e respaldados por uma política lingüística específica (recente, de acordo com ele, porém “fulgurante”). Ao reconhecer a “eficácia” dessas ações políticas a respeito da língua, está, na maioria das passagens de seu texto (principalmente as que grifei), contrapondo-se aos efeitos de sentido causados por essa política entre os falantes de língua espanhola sobre a questão do idioma.

O repertório “buen español” contrapõe-se a outro, “lo mal que se habla”, ambos repetidos ou parafraseados não raras vezes nos pronunciamentos mais ardorosos surgidos na lista HISPANIA ao longo do período em que selecionei o *corpus* da pesquisa. Esse “buen español”, reproduzido no interior da “língua imaginária”, revela-se frustrantemente no repertório oposto, “lo mal que se habla”, pois através dele chega-se à confirmação do *inaceitável*<sup>45</sup>: “a língua é capaz de falha” (ORLANDI, 2002, p. 68).

O autor traz à tona, pela exemplificação do imaginário apoteótico imanado da “cultura lingüística dominante” (“abrazo panhispánico”, “hermanamiento panhispánico”,

<sup>45</sup> Esse *inaceitável* é construído socialmente, proporcionando assim a venda de “manuales de urbanidad y buena conducta lingüística”, conforme critica o autor da mensagem.

“cooperación transoceánica”), uma característica da interpelação ideológica do sujeito capitalista, que, segundo Orlandi (2002), é diferente da interpelação do sujeito medieval. Se antes essa era religiosa, para o sujeito capitalista, entre outras características, a interpelação se dá pela identificação. Isso fica claro quando ele se refere na mensagem ao reconhecimento público, nos últimos anos, de que a maioria dos falantes de espanhol estão na América (nas palavras dele, “tamanho descobrimento”).

A retórica da “irmandade”, do “pertencimento” foi necessária como eixo mobilizador no processo de identificação, pois só assim poderia fazer “circular as significações das estruturas sociais” que a política lingüística objetiva construir (cf. HAMEL, 1993). A identificação torna-se o elemento chave para o “potencial econômico” imbricado, já que as empresas espanholas intensificaram, a partir da segunda metade da década de 90, o comércio exterior com a América Latina.

A construção da “identificação” é vista como positiva tanto pelos investidores (espanhóis), como pelos receptores (latino-americanos), conforme relata um documento redigido por Otero (2004, p. 2), publicado na Internet pelo Real Instituto Elcano de Estudos Internacionais e Estratégicos, órgão subordinado ao governo espanhol: “o idioma comum, a afinidade cultural, os valores compartilhados ou as experiências políticas semelhantes” são percebidos como positivos, minimizando o “receio contra o controle estrangeiro da riqueza nacional”. Ou seja, o fato de haver uma “cultura compartilhada”, segundo o relatório, representada pelo “mesmo idioma, religião predominantemente católica, sistemas educativos similares” torna fácil a “implantação do negócio e a movimentação de empregados nos dois sentidos” (op.cit., p. 03). Diante disso, as perguntas presentes na mensagem a respeito de para quem interessaria a língua como recurso econômico parecem ser respondidas.

### **5.1.6 ¡ Y dale la prensa !**

No dia 16/10/2001 (23:06:01), o moderador reproduz uma notícia publicada no jornal ABC, sob o título “Tras la norma panhispana” , em que o diretor da Real Academia

Espanhola defende que seja superado o ideário das normas espanhola e hispano-americana, “para llegar a una norma panhispánica” (a reprodução de notícias de jornais reinterando esse repertório são constantes por parte dos moderadores das três listas investigadas, principalmente quando aparece alguma mensagem que contraponha esse imaginário ou o questione).

Já no dia 17/10/2001 (18:59:52), aparece a notícia “El rey resalta el valor de la lengua española como herramienta de cohesión”, publicada no jornal *El país* (Espanha). O rei da Espanha reafirma a importância do espanhol como “patrimonio común” que “facilita la comunicación”, aproximando pessoas e tomado como um “proceso de enriquecimiento futuro”. Tanto a primeira como a segunda notícia trazem pronunciamentos que podem enquadrar-se no que a mensagem reproduzida no excerto 3 denomina de “porta-vozes da cultura lingüística dominante”, pois tanto o diretor da RAE como o do rei da Espanha, são, no universo da política lingüística expansionista da Espanha, “fontes de autoridade” na disseminação da “língua imaginária”.

Embora apareça reinteradamente o reforço da “língua imaginária”, também acabam sendo veiculados artigos da imprensa que revelam a “língua fluida” como elemento perturbador dos interesses associados ao primeiro conceito, como se percebe na mensagem intitulada “El español o los españoles” (04/11/2001, 22:40:57), em que o listeiro reproduz um artigo publicado na revista colombiana *Cambio* (<http://cambio.com.co/web/home.php>).

O artigo versa a respeito de filmes produzidos na Colômbia e no México que precisaram ser legendados do “espanhol ao espanhol”, pois veiculavam, segundo o seu autor, um “código tan limitado” que não podia ser entendido inclusive por outros falantes de espanhol, gerando “un obstáculo muy fuerte” contra a sua circulação [*grifos meus*].

Um exemplo análogo ao citado no artigo, seria o da tradução ao espanhol de obras escritas originalmente em outros idiomas. Colodrón Denis (2004a, [*on-line*]) em uma crônica intitulada *El territorio de la Mancha: libro, lengua y...dinero (unidad y diversidad del español en el “espacio común del libro”)* chama atenção para o fato de o livro *Harry Potter e a*

*Ordem da Fénix* (original em inglês) ter ganho três versões lingüísticas diferentes em espanhol: “uma dirigida à Espanha, outra ao Cone Sul e a terceira ao resto dos países de Língua Espanhola, incluindo Estados Unidos”. Para o autor, o objetivo das três versões não é outro senão o econômico: “ajustar o produto a cada um dos públicos destinatários”, a fim de aumentar seu “potencial comprador”, pois assim, os leitores não sentirão o livro como “alheio do ponto de vista lingüístico”.

Esses exemplos servem como um contraponto a uma das seis características atribuídas ao espanhol por Moreno Fernández (2000, p. 16) em seu livro *Qué español enseñar*: a de que “o domínio hispano-falante apresenta um índice de comunicabilidade muito alto e um índice de diversidade mínimo ou baixo”. De acordo com Hamel (1993, p.16), essa é uma característica inerente ao imaginário imanado da política lingüística, ao propagar que a “heterogeneidade e coexistência entre dialetos e línguas, entre registros e socioletos, práticas discursivas e consciências da norma” não são suficientes para afetar a comunicação.

Em 6/11/2001 (19:46:02), o moderador reproduz uma outra notícia a respeito do idioma, agora do jornal *La Vanguardia*, intitulada “Limpia, fija y de esplendor”, o já conhecido lema presente no escudo da RAE. A notícia apresenta argumentos no sentido de reforçar o valor da “língua imaginária”, classificando como positivo o fato de as antigas colônias americanas mesmo após a Independência terem estabelecido “Academias de la lengua” e de todas se considerarem solidárias entre si, fato que não ocorre com outros idiomas. Nas palavras de Orlandi (2002, p. 96), o que é naturalizado como uma prática solidária, é, em síntese, uma “absorção politicamente negociada da diversidade”.

A prova dessa “solidariedade” é, segundo a notícia, a inclusão cada vez mais abundante dos americanismos ao dicionário da RAE. Já em outro ponto, retrata que o escritor Vargas Llosa “escandalizó a los vallisoletanos afirmando que el castellano que se habla en Valladolid no es mejor que el que se habla en Lima” [*grifo meu*].

As duas informações (americanismos “aceitos” pela RAE e a existência de lugares que consideram a sua forma de falar como superiores às demais) podem ser sintetizadas

como dois eixos opostos de uma prática discursiva que se pretende aglutinante: o conflito é minimizado pela prática “solidária”, benéfica ao ideário da unidade; por outro lado, essa se dá “através da demarcação dos pontos de identidade e diferença” (GRIGOLETTO, 2002, p. 79), já que os americanismos se situam lingüisticamente (de)marcados no dicionário por sua condição histórico-geográfica, estão fadados a não carregar o status “originário” da língua, assim, o “escândalo” de que Lima e Valladolid se equiparam lingüisticamente é naturalizado, é justificado na cadeia de práticas que buscam legitimar a dominação.

A crônica [on-line] de Colodrón Denis (2004b), intitulada *¿De quién es la lengua española (y quién tiene más derecho a sacar partido de ella?)*, retrata essa questão ao afirmar que “políticos de diferentes regiões da Espanha estão percebendo que o espanhol é um recurso econômico de primeira ordem”, fomentando, nos últimos anos, a indústria do turismo lingüístico naquele país.

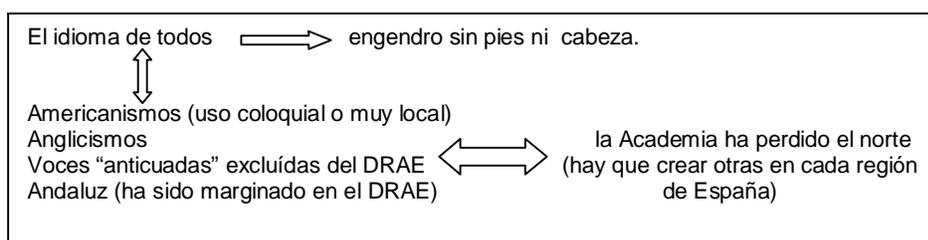
A promoção de um imaginário que estabeleça esse ou aquele lugar como detentor do “melhor castelhano” legitima estrategicamente tal lugar como o escolhido entre os turistas para realizarem seus cursos de verão (ou inverno), entre as tantas opções oferecidas em diferentes regiões daquele território.

Vejo, diante dessa questão, instaurada uma contradição no movimento político expansionista em torno da língua espanhola originado na península: ao mesmo tempo que a expandem, querem controlá-la, manter-se donos, não aceitando [ou tentando impedir] que haja “uma tendência para a dispersão ilimitada e para a hibridização”, gerando a conseqüente “perda de identidades restritivas e locais” (RAJAGOPALAN, 2002, p. 39).

Voltando à notícia, afirma-se que apesar dos “esfuerzos por mantener la unidad, los peligros no dejan de ser evidentes”, exemplificando (e por quê não desqualificando) os americanismos acrescentados no último dicionário da RAE como “localismos” e não como pertencentes a “toda la América hispana”. Também coloca o “spanglish” como um problema e vê essas questões como “presiones disgregadoras” em torno do idioma. A unidade lingüística e a luta pela sua manutenção aparecem nas notícias sempre postas como “valor”, ou seja, “como um princípio ético” (ORLANDI, 2002, p. 95).

### 5.1.7 ¿La norma amenazada?

O fato de o dicionário da RAE (conhecido como DRAE) ter incorporado mais “americanismos” que os anteriores acabou virando tema de discussão na lista HISPANIA quando um listeiro reproduz, do jornal *El país*, uma carta de um leitor intitulada “Un diccionario sin rumbo” (08/05/02, 114:17:20). Resumo-a por meio de uma árvore de associações:



Árvore de associações 02 – Sobre el DRAE

A carta, em resumo, critica a incorporação dos americanismos, por considerá-los “muy locales”, entretanto assume sua revolta pela falta de alguns “andaluzismos”, ou seja, para o seu autor, os regionalismos americanos são “localismos”, já os andaluzes... Também, defende a criação de uma academia em cada região autonômica espanhola (como há nos diversos países americanos), a fim de que assim se garanta a incorporação dos regionalismos presentes em cada uma dessas localidades. Construo uma linha narrativa (Linha 03) a fim de explicitar que sentidos foram produzidos pelos listeiros a partir da reprodução dessa carta.

As quatro primeiras mensagens sintetizadas na linha narrativa parecem mover-se na produção de um sentido contrário em relação à incorporação de americanismos no 22º dicionário produzido pela RAE desde a sua existência. Esse sentido pode ser sintetizado assim: (abandono da normatividade -> decadência da língua -> perda da unidade). O imaginário corrente nessas mensagens está vinculado à idéia de que é preciso existir uma entidade centralizadora, responsável pela língua, “por tomar las riendas”, a fim de que o idioma não fique “sin timón”.

Designações e associações					
1	2	3	4	5	6
Un diccionario normativo, como siempre <b>había sido</b> el DRAE, debería limitarse a incluir las voces de la <b>norma culta</b> del idioma, que es la <b>misma</b> en Buenos Aires y en Sevilla, en Montevideo y La Habana.	La RAE, en su pretensión de incorporar <b>voces locales</b> , se expuso a las críticas de que está siendo objeto por parte de los hablantes de diversos lugares, que se sienten dejados de lado porque faltó tal o cual palabra. Mejor no hablar de “norma culta” sino de “ <b>fondo común</b> ”.	Sin <b>diccionario normativo</b> , ¿ahora qué? ¿cada uno por su lado? Esto no es serio.	El director del departamento de Lingüística Computacional de la RAE, Fernando Sánchez León me dijo que “el DRAE ya ha <b>dejado de ser</b> un diccionario normativo para ser un diccionario de uso”	En la presentación del DRAE que se hace en la página de la RAE se dice: “El Diccionario de la Real Academia Española, en el que, como se acaba de decir, colaboran estrechamente las veintiuna Academias con ella asociadas, tiene universalmente reconocido un valor <b>normativo</b> que lo hace único en su género”	Se queja porque entraron demasiados <b>americanismos</b> , y luego se queja porque no entraron suficientes andalucismos.
Conotação afetiva					
[ con] el viraje de 180 grados que la RAE dio en 2001 ya empiezan a aparecer <b>grietas</b> en la <b>unidad</b> del idioma. No por falta de <b>regionalismos</b> sino por exceso de ellos.	Al abandonar su <b>tradición normativa</b> de casi tres siglos y asumir el <b>descriptivismo</b> que es más propio de la lingüística norteamericana, la Academia abandonó la tarea que justificó su creación y permitió <b>unificar</b> a partir del siglo XVIII un idioma que era <b>vacilante y disperso</b> . A partir de ahora, si está escrito en alguna parte, es correcto y vale. El español se ha quedado sin timón.	Si la RAE no asume su responsabilidad, hay que crear ya una institución hispanoamericana que toma las <b>riendas del idioma</b> .	En cuanto a la creación de una entidad hispanoamericana, creo que es un ideal al que todos dicen aspirar y que inevitablemente se llegará a largo plazo.	<i>[não aparece nenhuma conotação afetiva explícita, apenas implícita, pois através da citação do próprio dicionário, que lhe confere “autoridade”, busca dizer aos demais listeiros que o DRAE é SIM um dicionário normativo e não de uso como afirmaram].</i>	Interpreto que lo que se habla fuera de España no es tan importante, pero que el menor <b>baluceo peninsular</b> debe registrarse.
Data e hora da mensagem					
08/05/02, 11:21:51	09/05/02, 13:41:55	10/05/02, 11:43:50	10/05/02, 08:37:08	10/05/02, 14:00:29	10/05/02, 03:57:59

Linha narrativa 03 - ¿normativo o descriptivo?

Corbeil (2001) se refere a uma “concepção hipertrofiada da unidade lingüística e da norma dominante”, podendo essa ser traduzida para o universo da língua espanhola como a maneira através da qual a variação é incorporada no imaginário dos falantes (como um perigo, como um problema, como uma ameaça, etc.), em especial, nos exemplos dos listeiros das quatro primeiras mensagens resumidas na linha narrativa 03, em que há “urgência” por uma instituição orientada à manutenção da unidade (se a RAE a essa função não mais se propuser).

Esses listeiros apóiam-se, ideologicamente, na falácia de que sem essa instituição, a língua se deslegitimará entre os seus falantes e perderá um valor agregado desde o século XVIII, quando a RAE começou a assimilar um idioma que “era vacilante y disperso” (mensagem 2). Hamel (1993, p. 17) chama isso de a “falácia fundamental do modelo”.

As duas primeiras mensagens levantam também um conflito entre atitudes pertencentes a uma orientação prescritiva e atitudes de orientação científica para as questões lingüísticas. O listeiro da mensagem 2 “corrige” o uso “norma culta” utilizada pelo listeiro da mensagem 1, pois acredita que o termo acabou ganhando, com o desenvolvimento da lingüística, a partir de algumas teorias, um cunho pejorativo. A preferência por “fondo común” torna-se, segundo ele, uma opção “aparentemente neutra” para qualificar o que deve ou não deve ser introduzido num dicionário que se proponha ao mesmo tempo normativo e “congregador”.

Por outro lado, o mesmo listeiro desqualifica o “descritivismo” na lingüística, apontando-o como próprio da tradição norte-americana (remetendo a um imaginário hegemônico que, sendo odiado, passa a ser alvo de concorrência<sup>46</sup>). A descrição, representada concretamente por um “diccionario de uso”, tanto na carta (“La Academia ha perdido el norte”) como nas mensagens, produz um imaginário de “desidentificação” dos falantes, pois esses não reconhecem como “seus” grande parte dos vocábulos ali presentes. Assim, o dicionário perde a sua situacionalidade como “objeto histórico e de representação da relação do falante com a sua língua” (ORLANDI, 2002, p. 103).

Para Orlandi (op.cit.), domina um imaginário que acredita haver “um processo pelo qual o dicionário, ao representar a língua, a provê de realidade”. Se um dicionário desmitifica uma das características mais difundidas pela política lingüística do espanhol (a de que é um idioma *homogêneo*, de acordo com MORENO FÉRNANDEZ, 2000, p. 15, [*grifo meu*]), ele acaba tornando-se alvo de críticas como as aqui representadas, já que interpela

---

<sup>46</sup> Maiores considerações a respeito da disputa hegemônica entre “universo hispânico” e “universo anglo-saxão” no item 5.2, neste capítulo.

para o deslocamento, direciona para a diferença, evoca para uma realidade difusa, para a “língua fluida”.

A mensagem seis representa o contraponto às cinco primeiras. Qualifico-a como o “espaço do dominado”, pois ainda que enunciada, silencia-se pela falta de eco, porque ou não é capaz de produzir sentido para os demais listeiros, ou os sentidos são produzidos e negados, porque não convenientes (um dos sentidos produzidos possivelmente seria o imaginário de que há superioridade dos falares peninsulares sobre os americanos).

### **5.1.8 *Lo imaginario en el extrajero: ¡ qué lío !***

As mensagens analisadas a seguir pertencem à lista ELEBrasil, o que significa um maior número de inserções ou de falantes nativos de português envolvidos de alguma forma com a língua espanhola ou de falantes nativos de espanhol residentes no Brasil, ao contrário das discussões da lista HISPANIA, em que fundamentalmente se manifestam falantes nativos de espanhol.

A primeira mensagem a ser analisada data de 21/02/03 (10:45:42). O listeiro lamenta o fato de que “actualmente no existe ningún proyecto coordinado en el que, por ejemplo, se intenten integrar *todas* las variantes lingüísticas de un idioma. En principio resultaría muy útil, a pesar de que la *mayoría* piense que se debe enseñar un lenguaje *neutro*” [grifos meus].

O listeiro, ao afirmar que “a maioria” defende o ensino de uma língua “neutra”, reflete aquilo que Corbeil (2001, p. 201) chama de “traço de cultura”, ou seja, a relação que têm os falantes (suas atitudes) em torno do que é “certo” ou “ideal” em termos lingüísticos, sendo “a padronização dos comportamentos lingüísticos parte integrante da organização social, independentemente da descrição ou interpretação que podem fazer dela os observadores, antropólogos, sociológicos ou lingüistas”. Pode-se dizer então, que esse é um traço muito forte no imaginário social (senso comum) a respeito da língua espanhola<sup>47</sup>.

---

<sup>47</sup> Essa não é uma característica exclusiva da língua espanhola, mas segundo Signorini (2002, p. 100), baseando-se em Achard, o imaginário em torno de um “ideal monolíngüe” estava presente na França desde o século XVIII

O fato é que essa “língua neutra” (imaginária), quando transladada ao ensino da língua estrangeira, pode ser frustrante ao aluno, pois “a língua real com suas variações estará a uma distância maior ou menor da língua aprendida e perturbará de toda maneira o iniciante em suas tentativas de comunicação com falantes dessa língua em situações habituais de emprego” (op.cit., p. 198).

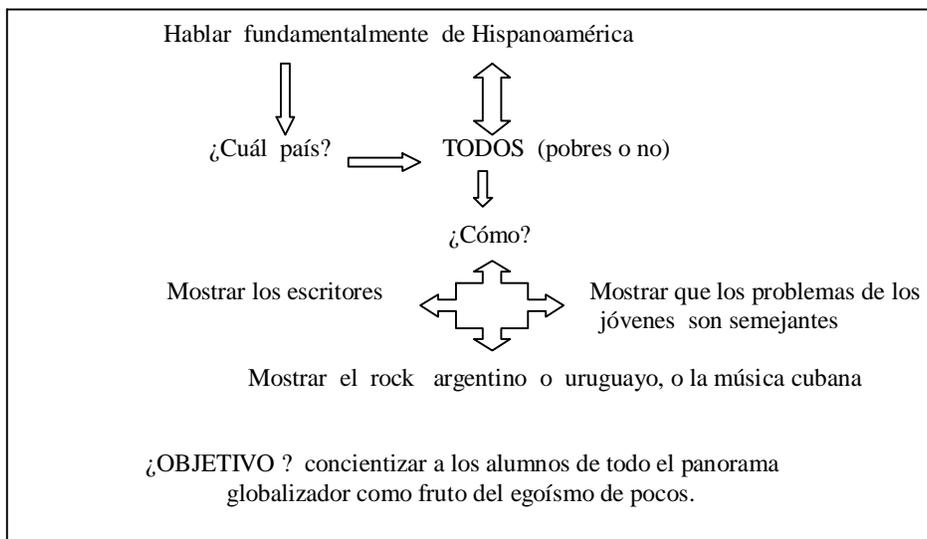
Em uma discussão polemizada a respeito da motivação para o estudo do E/LE, um listeiro (07/03/03, 14:36:34) defende que os professores, ao ensinar a língua, devem “hablar de otros países”, não só da Espanha, que “ya fue imperio”. Sintetizo em uma árvore de associações (árvore de associações 03) o que defende esse listeiro.

Posso parafrasear o dizer “hablar de otros países” por outro, que provoca a produção de um sentido semelhante: “até agora, fala-se preferencialmente da Espanha”, ao referir-se ao ensino de E/LE, se tomamos como base os argumentos do listeiro. Bugel (2002) levanta essa questão ao afirmar que a Espanha está “facilitando quase todos os recursos para ensinar a língua”, implicando que a variedade peninsular prevaleça no Brasil. Segundo essa autora, o material didático fornecido chega às mãos dos professores a partir de “um ponto de vista europeu” (fato que se confirma através da mensagem desse listeiro, e, a partir dela, sugere uma mudança).

Esse “ponto de vista europeu” não exclui os outros países e suas variantes dos materiais elaborados, mas acabam relegando-os a ocupar um espaço gráfico destinado às curiosidades nas unidades didáticas (descrição sempre superficial) ou, quando não contempladas no livro, “são excluídas em ‘anexos’ criados para tal fim” (CELADA, 2002, p. 126).

---

e “também da maioria dos estados-nação da Europa ocidental e da América instituídos desde então”, motivado pelo “percurso histórico das idéias e fatos que consolidaram esse ideal” e não “fruto da ‘malignidade’ de nenhum poderoso”, mas antes de “processos sociais mais amplos articulados por enciclopedistas e revolucionários



### Árvore de associações 03 – Enseñanza de E/LE

A mensagem seguinte (Excerto 4) também aponta para uma “alternativa” quanto a essa questão, e nota-se um deslocamento em relação às fontes que servirão de apoio nessa “investida” didática (enquanto o espanhol peninsular pode ser disponibilizado pelos livros “coloridos” e “bem editados” que circulam em abundância, ao optar por outros falares também é preciso lançar mão de materiais alternativos, como os disponibilizados na Internet):

Excerto 4: La mayoría de las personas no siente que necesite estudiar español, que sea importante para su currícula. Y son muchos los padres de chicos que se preguntan para qué incluir su estudio en escuela, ya que sus hijos se las arreglarán con el “portunhol”...Contarles cuentos hispanoamericanos, leyendas indígenas, descripciones de viajes, lugares históricos, puede ayudar. Hay un sitio desarrollado por el Ministerio de Educación argentino [www.educ.ar](http://www.educ.ar) que ofrece contenidos de lengua, matemáticas, ciencias sociales y naturales, historia, geografía, actividades organizadas según las edades y enlaces a páginas con más material. Sin duda vale la pena darle una mirada y tal vez adoptar la forma de hablar del Río de la Plata cuando sea necesario (08/03/03, 19:53:06).

Parece ponto comum entre as duas mensagens o fato de os listeiros considerarem o desinteresse pela língua espanhola como entrelaçado à “adoção do ponto de vista europeu” no ensino. Ou seja, para eles, essa “visão européia” não “identifica” os alunos com a língua. De acordo com esse posicionamento, seria diferente se a abordagem fosse

---

franceses em torno da idéia de uma língua comum para todos os cidadãos esclarecidos”, na qual a língua exerce uma função de contigüidade com a noção política de nação, estabelecendo, assim, uma relação de identidade.

voltada para os países hispano-americanos, imaginariamente semelhantes (“mostrar que los jóvenes tienen problemas y aspiraciones parecidas con los de aquí” – *recorte da mensagem representada na árvore de associação 03*).

Esses listeiros retomam um imaginário que, segundo Celada (2002, p.87-8), ajudou a promover em alguns casos o ensino do espanhol, originado a partir da Revolução Cubana de 1959, em que a relação entre os fatos políticos e lingüístico-culturais estava latente (vanguardas juvenis, movimentos guerrilheiros, músicas engajadas, governos populares, etc.). Esse imaginário fundia-se da seguinte forma: “língua espanhola - solidariedade latino-americana – utopia de integração”. Representando, em síntese, a “unificação dos oprimidos<sup>48</sup>” contra os impérios (hoje situados fortemente pelo fator econômico).

A mensagem seguinte reforça as anteriores, alimentada por um extremismo que me possibilita aproximá-la do conteúdo da tira da Mafalda escolhida para a epígrafe deste trabalho, produzindo um efeito de exclusão de tudo possa ser originado da Espanha:

Excerto 5: El impulso fundamental para la lengua española en Brasil provino del Mercosur del cual España **ni siquiera fue convidada como curiosa**, sólo que aprovechando la oportunidad y muchas veces la **ignorancia** ante lo nuevo, muchos creen que es el español de España el que impulsa el comercio internacional en el mercosur. Repito que muchos sectores solo aprovechan ese filón para marcar su presencia en **librerías**, películas, programas televisivos, etc. De ahí el fracaso actual de gran parte de la bibliografía para los alumnos quienes confunden la paella con una costumbre latinoamericana en vez de estar curiosos con nuestro puchero, nuestro mate, nuestros asados, nuestros pintores que si son bien propios de hispanoamérica etc. Pues de que vale la pena enseñar fotos del guernica de Picaso en vez de otros de Frida Kalo o de Diego Rivera o Benito Quinquela Martín y otros que **han marcado a fuego** nuestra cultura hispanoamericana y rioplatense? (09/03/03, 13:11:48).

O tom dessa mensagem se assemelha, em essência, aos discursos anti-espanhóis da época em que os países hispano-americanos se independizaram da Espanha. Durante esse período, o menor vínculo com a península precisava ser negado. Posicionamentos

---

<sup>48</sup> De acordo com Campra (1987, p. 18), a idéia de “unidade latino-americana” está ligada “à luta contra a condição de colonizado, contra a definição imposta de fora pelas pressões econômicas, políticas, culturais”, que, se bem não são explícitas na atualidade, aparecem sob forma de “declarações informais de intenção” (notas da imprensa e a própria existência de listas de discussão como essas aqui analisadas, por exemplo) como sustenta Bugel (2002), bem menos violentas do que eram no passado (por exemplo, a ação do rei Carlos III, em 1770, que proíbe por decreto o uso dos idiomas locais na América e obriga que todos falem somente castelhano). Os decretos de hoje, pode-se dizer, são bem mais sutis...

dessa índole prosperaram principalmente na Argentina e no México, como relata Saguier (1972).

Posições mais ou menos conservadoras ou liberais se davam fundamentalmente no âmbito dos “intelectuais” da hora, gerando, na época, discussões em torno do tema (Andrés Bello x Domingos Sarmiento; na América do Sul e Francisco Pimentel x Ignacio Altamirano; no México, são alguns exemplos). Seja como for, o rechaço à Espanha presente na mensagem retoma um imaginário que “fervilha” já de longa data.

A próxima mensagem também manifesta o ressentimento em relação à ausência de “elementos hispano-americanos” no ensino de espanhol no Brasil, porém ameniza o tom de rivalidade entre esses países e a Espanha:

Excerto 6: Soy nativa de Costa Rica, y lo que más me ha sorprendido en 20 años de vivir en Brasil es que casi ningún alumno, que nunca estudió o que ya estudió español, no sepa donde queda mi país, y mucho menos **saben nada** sobre la cultura de los países centroamericanos. Este es otro tema que se debía abordar sobre las culturas, me pasa la impresión que la **única cultura** que existe es la de **España**. Oigan! **Me encanta España** en todos los sentidos, pero nosotros los de América tenemos el orgullo de tener una cultura riquísima no solamente por su pueblo, sino por sus raíces, la música, el arte en toda su amplitud, deportes en fin, de todo (09/03/03, 15:31:45).

Nota-se, tanto nessa mensagem, como nas que a antecederam, a presença da questão “cultural” imbricada na questão lingüística, exercendo uma sobre a outra uma extensão quase sinonímica (confusão semelhante já havia sido revelada em análises anteriores nesse capítulo).

Uma hipótese que alimenta o imaginário da “valorização cultural” pode associar-se ao fato de que, segundo Hall (2000, p.73), as identidades nacionais construídas a partir da Era Moderna passam por um período de desestabilização a partir do fenômeno da globalização, gerando assim, o “medo da desintegração cultural”, reforçando “identidades culturais pela resistência”. Ou seja, para os listeiros, a aclamação desses elementos culturais nas aulas de língua estrangeira mobilizam em direção do encontro/reforço de uma identidade já ofuscada.

A seguir, surge uma mensagem que aparece para contrapor-se à da listeira costarriquense, além de testemunhar a respeito do ensino de espanhol nos Estados Unidos:

Excerto 7: Creo que **no es cierto** lo que dice sobre que no se tiene en cuenta la cultura de los países hispanohablantes de América. ¿Qué material utiliza usted? Porque yo doy clases en los **Estados Unidos** y les aseguro que **se habla de todos** ellos, incluso de Costa Rica. Ahora bien, evidentemente se habla más de México, Cuba o Perú, por ejemplo, que de su país. No me pregunte el motivo, no lo sé, pero me imagino que tiene que ver con criterios como **la proximidad y la relación** entre los países. En cuanto al tema de España, si utiliza material de editoriales españolas, pensado para alumnos que estudian en España, lógicamente están centrados en España y en su variedad lingüística. Me parece que la cuestión principal es que los profesores tenemos que estar concienciados de la riqueza de nuestra lengua, con sus variedades y las diferentes manifestaciones culturales que se expresan mediante ella y dejarnos de **prejuicios y/o estereotipos** que sólo fomentan la hostilidad y rechazo de unos países hispanohablantes respecto de otros (10/03/03, 15:44:26).

Ainda que apareça para confrontar a idéia de a “Espanha” ser mais “contemplada” do que os países hispano-americanos (conforme vêm argumentando os listeiros que até então se manifestaram), essa mensagem pode não causar o mesmo efeito de contigüidade que as anteriores (não só porque as critica, mas principalmente pela “reterritorialização” que provoca: do E/LE no Brasil, se desloca para o E/LE nos Estados Unidos).

Esse deslocamento acaba revelando que a problematização em torno do ensino de uma ou outra variedade de espanhol aparentemente não é representativa no âmbito do ensino dessa língua nos Estados Unidos<sup>49</sup>.

A continuação surge uma mensagem que serve para ilustrar um posicionamento que, em síntese, simboliza o imaginário da globalização, pois parte em defesa de um contexto intercultural de línguas e culturas em contato (contato real e contato mediatizado); contexto esse reforçado em virtude do universalismo que se impôs através desse imaginário dominante.

---

<sup>49</sup> Ao afirmar isso não me baseio só no dizer da listeira, mas também porque conheço materiais didáticos produzidos naquele país para o ensino do espanhol, normalmente originados do interior das universidades e não tão dependentes da importação de livros oriundos da Espanha, como costuma acontecer aqui.

Excerto 8: Sobre el debate acerca de la cultura española vs. Hispanoamericana, quería recordar una opinión de José Ferrater Mora, con el que estoy de acuerdo. “Me cuesta entender por qué tantas personas se empeñan en creer que hacer cultura de un país consiste en parlotear incesantemente de la cultura del país”. Creo que si los buscadores en español sirven es porque en ellos se encuentran algo más que “cultura hispánica”, española o hispanoamericana; allí está a nuestra disposición simplemente “la cultura”. De qué me serviría un buscador que me dijera mucho de Cervantes, pero nada de Shakespeare, algo de Buñel pero que ignorara a Polanski? El Español es, como decía el geógrafo brasileño Milton Santos, una lengua “dinámica” en el mundo actual y como tal, habla no sólo de la cultura producida en un territorio, sino que tiene la capacidad de asumir, interpretar, traducir toda la cultura. Por qué no se puede enseñar Español con un texto de Gunter Grass? (11/03/03, 11:42:11)

Para reforçar seu posicionamento, esse listeiro apoia-se na “autoridade” de outros discursos (José Ferrater Mora e Milton Santos) e também na “autoridade da tecnologia”, ao mencionar os buscadores, que nada mais são do que “empresas que oferecem na internet programas que permitem localizar informação” (BAJARLÍA & SPIEGEL, 1997, p. 241). Os buscadores mais conhecidos são o *Google*, o *Altavista* e o *Yahoo*. Ao citá-los, tentando causar um efeito de “verdade” a respeito de como esses buscadores são organizados (não há referência a “culturas” específicas e sim à “cultura”), busca referendar o caráter universal que se pretende dar à língua, ou seja, sua capacidade de transcendência (“capacidad de asumir, interpretar, traducir toda la cultura”).

Continuando o debate, um listeiro reintera a idéia de omissão em relação à Hispano-América no ensino de E/LE, fazendo uso de argumentos contundentes para marcar a sua posição (suscitando mais polêmica às discussões):

Excerto 9: Pienso que lo mejor es dejar de **omitir** a hispanoamérica. No quiero sacar de los textos todo lo que es de España pero si quiero incluir muchos aspectos lingüísticos que **no valen en España** y que muchos en ese país se sienten los **dueños** del idioma (y otros los dueños de hispanoamérica). La construcción de un **idioma neutro** para el uso es una utopía. De ahí que nuestro enfoque tiene que estar en los alumnos brasileños y no en nuestros **sentimientos nacionales**, pero no por eso voy a dejar de enseñar lo que es la lengua viva en hispanoamérica o creer que allá en España por lo que una editora publicó o compró de otra editorial sea verdad o pensar que el idioma español en España **es puro** y acá en el sur no lo es, pues eso es tener prejuicios o delirios de grandeza (11/03/03, 12:06:04).

Ao fazer uso da expressão “sentimientos nacionales”, retoma por seu discurso uma polêmica antiga no interior das políticas lingüísticas em torno do espanhol desde a sua sedimentação (principalmente após à independência dos países hispano-americanos), pois

a relação entre língua e nação está imbricada nesse dizer, produzindo um sentido de entrelaçamento entre os dois conceitos (prática antiga no interior das organizações sociais quando se trata de questões lingüísticas).

O ressentimento manifestado quando faz uso da expressão “dueños del idioma” e “Español en España es puro” ressoam como ecos de práticas discursivas enunciadas desde o período da colonização e que até hoje se reinauguram<sup>50</sup> nos dizeres que circulam na sociedade, apesar de muitos propagarem que estão superados (através do imaginário emergente da “norma pan-hispânica”, que acolheu no dicionário da RAE tantos “americanismos” quanto foram possíveis, aceitando-os como tão “próprios” da língua como os demais vocábulos).

As mensagens seguintes, em síntese, tentam causar um sentido que movimente a “não-problematização” do assunto. Essas tentativas de silenciamento exercem um efeito de não associar o ensino da língua estrangeira a uma ideologia. Por sua vez, seu papel ideológico está em não se marcar ideologicamente. Sintetizo essas posições no Quadro 07.

A “lógica cultural subjacente” dessas mensagens, para tomar o termo de Hamel (1993), está em enunciar a superação do conflito e, ao superá-lo, escondê-lo (“idéias atrofiadas”, “fora de contexto”, “não restam resquícios”). Na mensagem M2, ao referir-se ao contato dos alunos com o “mundo”, o listeiro está reproduzindo o imaginário da “língua global” e para isso, os “conflitos internos” não precisam ser “descobertos” e, quando mesmo assim isso ocorrer (nos níveis avançados), não serão um “problema”, sim uma “mera curiosidade”.

O dizer desse listeiro está alinhado com uma das características da língua espanhola atribuídas por Moreno Fernández (2000, p. 16): “o espanhol é uma língua internacional”. Essa noção, segundo esse imaginário, deve ser passada aos alunos que

---

<sup>50</sup> A esse respeito, abro uma brecha para contar uma experiência pessoal: como professora de espanhol no âmbito universitário, peço aos alunos que escrevam semanalmente um diário contando-me seu contato com a língua estrangeira fora de sala de aula. Recentemente, uma aluna, em viagem à Porto Alegre, conheceu um colombiano e esse se apresentou como detentor do “melhor espanhol”, pois, segundo ele, na Colômbia se fala o espanhol mais “puro”, ou seja, nas suas palavras, “o mais semelhante à Espanha”.

querem “se comunicar com o mundo” (assim, a não-problematização da diversidade torna-se uma necessidade).

<b>Data</b>	<b>Conteúdo</b>
11/03/03, 12:08:06	Superar un <b>discurso resentido</b> y abandonar ideas <b>anquilosadas</b> también depende de nosotros, de que nos propongamos dejarlo de lado para poner en su lugar un discurso maduro con una buena base de reflexión. <b>(M1)</b>
12/03/03, 14:39:21	Esa discusión está completamente <b>fuera de contexto</b> . Que nosotros profesores tengamos nuestra variante (...) es algo que a los alumnos <b>no les interesa</b> en lo más mínimo. Los alumnos de E/LE son seres humanos que están <b>en el mundo</b> y se relacionan con él, o sea no nos cabe determinar qué les conviene o les deja de convenir aprender. (...) En un nivel avanzado, [algunos] demostrarán la necesidad de adquirir ese conocimiento sobre los <b>conflictos internos</b> de nuestra lengua, aunque sea por mera <b>curiosidad</b> . Repito, la discusión sobre la variante “correcta” o “conveniente” a ser enseñada está fuera de contexto. <b>(M2)</b>
12/03/03, 09:04:42	No creo que quien conozca bien a “los españoles”, sean ellos editores, autores, catedráticos y / o profesores en escuelas de idiomas en España, pueda decir que se mantenga algún <b>resquicio</b> de “dueños del idioma”. Que alguien <b>muy despistado</b> y entre <b>cuatro paredes</b> pueda decir que “el <b>voseo</b> es un error”, y tonterías de ese estilo, <b>no es tema que merezca discutirse</b> . Con seguridad que más de una editorial española ha escuchado estas críticas hace más de una década y ha equilibrado muy sensatamente lo “peninsular” con lo hispanoamericano. <b>(M3)</b>

Quadro 07 - *¡ Eso no es un problema!*

Em M3 veicula-se uma contradição: ao mesmo tempo que o listeiro afirma não restar resquícios de donos do idioma nos espanhóis envolvidos com o ensino de E/LE, abre a possibilidade de que entre quatro paredes (nas salas de aula) possa haver quem minimize ou desqualifique os americanismos (ele exemplifica através do voseo<sup>51</sup>). Também, que ao receber críticas sobre a falta de contemplação das variedades lingüísticas, as editoras espanholas já há alguns anos estão atendendo os *interesses de mercado*, “equilibrando sensatamente” a diversidade.

### 5.1.9 *Materiales ¿buenos?*

Apesar de o listeiro da mensagem M3 (Quadro 07) afirmar que as editoras espanholas assimilaram os *interesses do mercado* e começaram nos últimos anos a

<sup>51</sup> Resumidamente, o fenômeno do “voseo” corresponde à substituição do pronome pessoal de segunda pessoa do singular “tú” por “vos” (esse era originalmente um pronome de tratamento, podendo levar a alterações na conjugação do verbo que o acompanha) (cf. BEHARES, 1981; BLAYER, 2001; CARRICABURO, 1999, entre outros).

produzirem materiais voltados à “diversidade do idioma”, a assimilação dessa postura editorial parece não ser suficiente para alguns listeiros, como se nota pelas duas mensagens resumidas a seguir:

Mensagem enviada em 12/03/03, 13:35:44 (Mensagem A)	Mensagem enviada em 12/03/03, 20:11: 43 (Mensagem B)
(...) ¿Por qué la mayoría de los materiales didácticos que llegan a nuestras manos no dicen a cuál variante pertenece una palabra o tratan los americanismos de forma <b>muy general</b> , sin mencionar los contextos o los países? (...) Me gustaría poder adquirir colecciones en que esté especificado: colección X – variante rioplatense, colección Y – variante chilena, colección Z – variante peninsular (madrileña)... Creo que los profesionales y alumnos <b>tienen o deben tener el derecho de elegir con conciencia</b> lo que quieren trabajar, sólo que hasta ahora las opciones son muy pocas. ¿Por qué mis alumnos deben estar expuestos antes a la variante peninsular? Para mí me <b>angustia</b> trabajar con materiales que en realidad <b>no sé</b> si están sirviendo a mis alumnos desde el punto de vista de la <b>comunicación</b> con hablantes reales.	Me permito repetirles que creo necesario formar una cooperativa o algo parecido entre todos para realizar también entre <b>todos un libro</b> para alumnos brasileños sin los diálogos de los <b>Pacos y Lupitas y tantas eses y ces como zetas</b> , ni cafeses por cafés etc. Y que atienda a la realidad de nuestros alumnos de Brasil. Luego sería interesante ofrecerlo al MEC para que sea distribuido gratuitamente entre los alumnos. Veremos si las editoriales trabajan tan desinteresadamente...

Quadro 08 - Discussão sobre material didático

A *mensagem A* (Quadro 08) acaba produzindo um efeito de descontentamento a respeito dos materiais didáticos disponibilizados pelas editoras, pois ainda que essas reconheçam a presença da variedade lingüística (tratada equivocadamente como sinônimo de variante, como já o fizeram outros listeiros anteriormente), indicam a diversidade, segundo essa listeira, de forma muito superficial, gerando assim uma “angústia” baseada no fato de não saber em que contexto efetivamente se dá esse ou aquele vocábulo (nota-se que há ênfase à variação lexical<sup>52</sup>, transformando esse no “maior problema” no âmbito de quem ensina E/LE, de acordo com a concepção de muitos professores e alunos).

<sup>52</sup>A aquisição do léxico, ao mesmo tempo que até hoje é uma prioridade no ensino de língua estrangeira, suscitando que problemas de variação desse âmbito sejam um dos mais enfocados pelos professores, normalmente realizados “fora do contexto histórico-social e, portanto, ideológico, homogeneizando o que é por natureza heterogêneo” (CORACINI, 2003, p. 156), acabem sendo “minimizados” como relevantes, pois esse item (a variação lexical), ao lado da variação fonética, são considerados como próprios da “superfície da língua” (cf. LERAY, 2003), sendo assim, irrelevantes. Acreditar que os demais componentes (principalmente o sintático) seriam um “bloco homogêneo de regras” (PÊCHEUX, 1997, p. 290) ajuda a escamotear a diversidade como um “problema”, pois, por amparo “científico”, se a sintaxe é *o componente mais importante* e

Já a mensagem B, produzida num tom bem mais provocativo, insinua a total inadequação dos livros (trazendo como exemplo os apelidos dos personagens presentes nos diálogos dos livros editados na Espanha e o fato de não levarem em conta o fenômeno do seseo no material fonográfico que acompanha os livros – “*tantas eses y ces como zetas*”).

A reivindicação do listeiro quanto à presença do “seseo” (fenômeno em que os fonemas /s/ e /θ/ perdem a sua oposição em favor do primeiro) nos livros didáticos de E/LE é pertinente, já que, de acordo com Moreno Fernández (2000) apenas na zona do espanhol castelhano ainda ocorre categoricamente a distinção entre os dois fonemas (entre 8 zonas por ele enumeradas – três na Espanha e cinco na América, apesar de o “seseo” americano realizar-se foneticamente diferente do peninsular, em que o primeiro é considerado alveolar e o segundo, ápico-alveolar), conforme o Quadro 9:

1. Espanhol castelhano	Distinção entre /s/ e /θ/
2. Espanhol de Andaluzia	“Seseo” urbano (exceto nas zonas de Jaén, Granada e Almería)
3. Espanhol de Canárias	“Seseo”
4. Espanhol do Caribe	“Seseo”
5. Espanhol do México e América Central	“Seseo”
6. Espanhol dos Andes	“Seseo”
7. Espanhol do Rio da Prata e o Chaco.	“Seseo”
8. Espanhol do Chile	“Seseo”

Quadro 09 - Fenômeno do seseo

Para contrapor às mensagens reproduzidas no Quadro 08, surge um listeiro tentando desproblematizar a questão novamente (o mesmo da M3, do Quadro 7). Através de uma mensagem extensa, ao mesmo tempo em que tenta justificar a situação dos materiais didáticos, acaba retratando a que vínculo ideológico esses estão submetidos [grifos meus]:

---

esse (praticamente) não sofre variação, a unidade da língua está garantida (os *dialetos*, imaginariamente, perdem a sua autonomia, a sua importância, a sua capacidade de rebelar-se...).

1 Excerto 10: [En] Los títulos más conocidos de la editorial Edelsa (Ven, Planet@,  
2 Estudiantes) hay una permanente referencia a los elementos **léxicos** que diferencian a la  
3 variedad rioplatense; y también, aunque en menor medida en Estudiantes (porque es un  
4 material para las “5tas/8vas séries”) que en la “versión brasileña” de Ven, o en la “versión  
5 Mercosur” de Planet@, hay de un modo bastante claro la demarcación de aquellos  
6 elementos estructurales que marcan las diferencias entre el español de Uruguay,  
7 Paraguay y Argentina **por una parte** y el conjunto de variantes tanto de América como en  
8 España **por otro**; y me refiero, claro, principalmente al “voseo”. Dije que en Estudiantes,  
9 por ser dirigido a **adolescentes en su medio escolar**, y por estar encuadrado en las PCN  
10 brasileñas, se trabaja con **menos énfasis** en las diferencias estructurales (vos, vosotros)  
11 que en las léxicas, sólo que porque el **tiempo de clase** y el **número elevado de**  
12 **alumnos** no permite profundizarse en un tema que es bastante **complicado** (véase por  
13 ejemplo el caso del imperativo del voseo: decíselo, contámelo, dormite, subite” etc, como  
14 una columnita más en el aprendizaje – de “díselo, cuéntamelo, duérmete, súbete”, por  
15 ejemplo). Luego se dirá, no sin cierta razón, que si el “vosotros” peninsular tiene derecho  
16 a aparecer en todos los textos, ¿por qué no asumir sin verguenzas ni tapujos el “vos”,  
17 que abarca enormes áreas demográficas en Centro y Sudamérica, mucho más grandes  
18 que el estrictamente peninsular “vosotros”?... Bueno, ahí surge el otro factor que no  
19 siempre se recuerda a la hora de las críticas a los libros “que vienen en español de  
20 España”, y que es el hecho de que aunque la gran producción literaria de nuestro idioma  
21 tiene orígenes más en Hispanoamérica que en España (...), la historia reciente, ¡y muy  
22 reciente! de las editoriales pedagógicas dedicadas al ELE se nutre del **boom turístico y**  
23 **cultural** que ayudó a generar de alguna manera el fenómeno ELE en España; se  
24 crearon entonces escuelas de idioma para extranjeros, en su enorme mayoría europeos  
25 que iban en los ‘70 y ‘80 atrás del “sol y los toros”, extranjeros éstos que no incluían a  
26 los brasileños que de hecho sólo vinieron a descubrir en forma masiva nuestro idioma  
27 hace poco más de once años. (...) es lógico que la producción editorial de los primeros  
28 quince o veinte años dirigidos al alumnado/profesorado de ELE se centró en la península  
29 y su producción cultural (...). Porque la doña **Señora Economía** es tan “poderosa  
30 señora” como don “dinero”, **nadie se acordó** seriamente del ELE por nuestras pampas  
31 rioplatenses hasta que **no estalló como un fenómeno comercial de masas en Brasil**.  
32 Algunas propuestas como “Macanudo”, pioneras en Argentina, a las que siguieron  
33 diversas publicaciones, **compiten** con la producción de Edelsa, Sgel y Difusión, sólo  
34 para mencionar las españolas más difundidas (...). Personalmente creo que hay dos  
35 motivos, uno pedagógico, pero también uno económico, que van a llevar a que la  
36 **resistencia** al llamado “español neutro” se **diluya en la práctica** de la clase como ha  
37 venido ocurriendo hasta ahora; **el motivo económico** es un desafío a la producción  
38 editorial Argentina, sobre todo, que hasta hoy **no logra acertar** en la tecla de una oferta  
39 moderna, visualmente agradable competitiva en precios para enfrentarse al **batallón**  
40 **editorial** que viene de España. Lo pedagógico tiene que ver con un esfuerzo razonable,  
41 que tenga en cuenta las horas de clase y el objetivo de resultados de cada curso; no se  
42 puede ser un “**chiita**” del voseo y **obligar** al alumno a que considere al mismo tiempo la  
43 versión que es minoritaria en el vasto universo del idioma, junto con la que es de mayor  
44 uso; del mismo modo que debe incluirse el voseo y hacerlo practicar **en la medida de lo**  
45 **posible**, debe saberse donde parar, o cuando insistir en el uso permanente en clase, lo  
46 que es muy fácil para un rioplatense pero no para el resto del profesorado. El imperativo  
47 del voseo, por ejemplo, puede ser un tema interesantísimo para quien quiera profundizar  
48 en el asunto (...), pero puede llegar a ser un berenjenal pedagógico o a veces **tan inútil**  
49 como las largas listas de léxico para contar cómo se dice ómnibus (colectivo, guagua,  
50 etc, etc) en las **vastas regiones** de la hispanidad. Tanto o hasta **más importante** que  
51 las variantes (...) es que al final de curso lo que esperamos ver es a brasileños hablantes  
52 de español, con un discurso claramente “en español”, **sin interferencias con su**  
53 **discurso en portugués**, (...) **sin sentirse colonizado** culturalmente, [no siendo]  
54 **rencoroso contra España** [...] con un atraso de 511 años (12/03/03, 16:22:55).

Na linha dois do excerto 10, o listeiro se refere à presença da variedade rioplatense nos livros didáticos da editora Edelsa (de grande penetração no ensino de

espanhol no Brasil) no que tange ao “léxico”. Ou seja, restringe-se a diversidade lingüística à variação lexical (ver nota de rodapé 52). Quando utiliza a expressão “elementos estruturais” (linhas 6,7,8), lança mão do voseo para marcar a diferenciação do espanhol rio-platense, como se esse fenômeno fosse “categoricamente” o que distingue essa variedade do conjunto das demais.

Além de não informar o fato de o voseo estar presente em outras regiões, conforme Behares (1981), ou seja, não restrito ao espanhol rio-platense, coloca sob a mesma égide as demais variações hispano-americanas e espanholas, simplesmente ignorando-as (apagando-as, desconsiderando-as).

Quando na linha 12 afirma que o voseo é bastante complicado para ensinar aos alunos adolescentes nas escolas regulares, já que para o imperativo deveria ser acrescentada uma coluna a mais na aprendizagem, está mostrando uma concepção estruturalista de abordar os paradigmas verbais e não abrindo possibilidade para que esses apareçam de forma contextualizada nos livros. Por quê ensinar o imperativo do “vos” é considerado complicado e o do “tú” não o é? Se seguirmos a lógica do listeiro (facilidade ou não de alguma estrutura), saber o imperativo do “vos” seria inclusive mais simples do que o do “tú”, pois o verbo que é irregular para esse último, retorna a sua forma regular na realização do imperativo afirmativo voseante (na sua realização mais difundida).

A partir da linha 20, o listeiro começa a justificar a predominância do espanhol peninsular sobre as demais variedades (em especial sobre a rio-platense) expressando um outro argumento: o fato de a Espanha ter descoberto há algumas décadas o valor econômico da língua, incrementando assim, dentro do seu território, escolas de idiomas, produção de material didáticos, promovendo cursos de formação de professores (muitos de curtíssima duração), fornecendo bolsas de estudo para estrangeiros, enfim, fomentando o turismo lingüístico no país, dando a esse país a vantagem da “soberania” em termos de ensino de espanhol a estrangeiros para além das suas fronteiras.

Entre as linhas 29-31, ao produzir um efeito de crítica aos países rio-platenses porque não haver desenvolvido antes dos acordos comerciais materiais didáticos para o

ensino da língua, o listeiro tenta mobilizar um sentido unilateral para essa questão: que os rio-platenses só passaram a fazer materiais didáticos por questões econômicas (como a criação do Mercosul, por exemplo), enquanto nas linhas anteriores (22-23) havia justificado o interesse da Espanha em criar esse tipo de material por questões turísticas e culturais. Há, nesse dizer, uma tentativa de deslocamento de intenções, em que desqualifica os primeiros e enaltece os segundos.

Nas linhas 32-34, o listeiro coloca as produções rio-platenses como “competidoras” das espanholas e, ao mesmo tempo, indica a desvantagem das primeiras (linhas 38-39), por não serem tão atrativas como as produzidas pelas editoras peninsulares (nas palavras dele, um verdadeiro “batalhão editorial”). Associa a expressão do listeiro com uma guerra, nesse caso, uma guerra de imposição didática e unilateral (manifestada de forma sutil), pois esse “espanhol neutro” de que fala, é bem menos neutro do que se imagina. Em pesquisa realizada por mim (IRALA, 2003), analisei cinco livros didáticos enfatizando a variação lingüística através de características fonético-fonológicas e a presença ou não do fenômeno do voseo.

Nessa pesquisa, mesmo em materiais onde a presença da variação é considerada um diferencial pelos próprios autores (3 livros), essa se dá parcialmente em um material, de forma equivocada em outro e no terceiro, de maneira preconceituosa. Num quarto volume, onde há tendência à “neutralidade”, o livro apresenta dicotomicamente “toda” a península de um lado e “toda a América Espanhola” de outro, passando ao aluno a impressão de homogeneidade nessa divisão. Já o quinto material é o único cuidadoso em mostrar a variação de forma ampla e o menos restritiva possível, abarcando não só a variedade dos seus autores, que são rio-platenses, mas também as de outros falantes.

Voltando a mensagem, o listeiro deixa claro que, mesmo aparecendo, o “voseo” não deve ser uma prioridade nas aulas, para que o professor não se torne um “chiita”, obrigando o aluno a usá-lo. Manifesta que esse fenômeno deve ser ensinado “na medida do possível”, para não se tornar tão “inútil” como o ensino da variação lexical. Ou seja, para ele, a variação apesar de presente deve ser superficial e de certa forma aparecer apenas a título

de curiosidade (sem apreensão dos fenômenos variáveis, não sendo esses incorporados aos dizeres do aluno ao enunciar em língua estrangeira).

Nas últimas linhas a questão se encerra de forma curiosa: ao dizer que mais importante é que o aluno estrangeiro fale bem espanhol e não seja “rancoroso contra a Espanha”, o listeiro está deixando claro uma concepção político-econômica velada por trás do ensino da língua estrangeira, conforme se pode confirmar pelo relatório do Instituto Real Elcano (órgão do governo espanhol), escrito por Otero (2004, [on-line]), em que a “institucionalização do vínculo lingüístico” é posta como vantajosa para o “movimento de capitais”, facilitando o incremento de investimento espanhol no Brasil (nos últimos anos a Espanha tem se tornado o principal investidor estrangeiro no país, junto aos Estados Unidos).

A partir dessa mensagem entravaram-se algumas discussões a respeito do uso do “voseo”, como por exemplo, onde é utilizado, com que carga afetiva (se desprestigiado ou não), enfim, inúmeras situações em que falantes e professores trataram da questão. Para concluir, reproduzo um enunciado proferido por uma listeira ao finalizar a sua mensagem: “la diversidad asusta, pero es real” (23/06/03, 09:55:24). Sua posição em relação à variação não é isolada, pois lidar com a “língua fluida”, aceitá-la e tentar compreendê-la é bem mais desestabilizante que mover-se pelos caminhos da língua imaginária, não é à toa que em todas as épocas surgiram teorias e idéias na tentativa de encontrar ou criar uma língua perfeita (cf. ECO, 1993).

Na lista FORMESPA não houve nenhuma discussão significativa em que o tema da variação fosse registrado. As únicas vezes em que apareceu como questionamento foram também a respeito do uso do “voseo” (23/06/01, 19:24:01), em que uma listeira pergunta se esse fenômeno sofre algum “preconceito lingüístico”. As mensagens seguintes a respeito deste tópico informam o desconhecimento ou pouco conhecimento dos listeiros sobre o tema e a manifestação de curiosidade em aprofundá-lo para apresentar a alunos que viajarão à Argentina (10/03/03, 05:57:48) ou que têm especial interesse nesse país. Nessa mensagem, a listeira informa que todo material gravado o qual possui trata do espanhol

peninsular e que necessita algum material (“no muy complicado”) onde apareça o espanhol rio-platense.

A primeira listeira ao referir-se a variação vinculando-a a “preconceito lingüístico” ou a segunda, em que diz precisar de materiais “não muito complicados”, demonstram uma posição em que a variação causa um efeito de “dificuldade” ou “desconforto” quando surge a necessidade de entendê-la ou aplicá-la (em especial, na sala de aula).

## **5.2 Língua e poder: *milhões e milhões de falantes***

Ao mostrar na primeira seção (5.1) alguns imaginários em torno da diversidade lingüística, surgiram, em determinados momentos, posicionamentos que usam como justificativa a expansão da língua espanhola pelo mundo como uma das principais razões para a sua não-fragmentação, causando um efeito que denota um combate incessante contra a “língua fluida”.

Ao longo dos anos, fizeram-se presente nas listas analisadas (HISPANIA, ELEBrasil e FORMESPA) a presença de inúmeras notícias de divulgação expansionista, principalmente referindo-se a países como Brasil e Estados Unidos, embora não se descartem países da Europa ocidental e do Leste, Ásia e Oriente Médio.

Quando uma língua “mergulha” num espaço geográfico já ocupado por outros idiomas, ocorre, como não poderia deixar de ser, o contato lingüístico (ou como preferem outros autores, o “confronto”). Sendo assim, nesse contato-confronto, os listeiros não poderiam deixar de mencionar questões relativas a essa realidade (seja para condená-las, justificá-las ou compreendê-las). Algumas questões centrais desse contato-confronto se dão em torno do incremento de estrangeirismos no idioma (principalmente anglicismos), implantação dessa língua no ensino regular de algumas regiões (e problemas acarretados a partir daí), bem como a produção de concorrência com outras línguas também de propósitos universalizantes (principalmente o inglês).

Vale dizer que a relação de contato-confronto<sup>53</sup> não se dá, em termos de língua espanhola, apenas nos países em que essa está tentando se impor como língua internacional, mas também ocorre em países em que aparece como língua oficial, como é o caso da Espanha (não são poucas as mensagens, principalmente na lista HISPANIA, tratando das relações de confronto entre o castelhano e o catalão).

A seguir, analisarei algumas questões enfatizando a relação entre o espanhol-castelhano e outras línguas (ou, por uma outra leitura: a relação de coalisão ou solidarização de espaços políticos, sociais e econômicos em função de atitudes em torno da língua), restringindo-me, para fins de análise, ao contato com o inglês (nos Estados Unidos) e o português (no Brasil).

### 5.2.1 Estados Unidos: *un gran hermano*

Em 13/10/99, 09:18:43, o moderador da lista HISPANIA reproduz uma notícia intitulada “Los hispanoahablantes de E.E.U.U”, em que se pontua os “30 milhões” de hispanos naquele país, informando que os Estados Unidos era o quinto país do mundo em número de falantes de espanhol (atrás do México, Espanha, Colômbia e Argentina), portanto, atraindo a atenção dos candidatos em campanha eleitoral naquele país, os quais possuíam páginas na Internet a fim de conquistar esse público eleitor (manifestação clara de vínculo político ao lingüístico).

Já em 18/10/99, 08:28:15, um outro listeiro, professor de espanhol, informa que seus alunos americanos “saben que si hablan español tienen más y mejores posibilidades de empleo, ya que la minoría hispana es la que más crece”. Aqui, o que se manifesta é um imaginário constante quando se quer “seduzir” novos falantes: a ascensão profissional.

Esse tipo de argumento como subterfúgio para promover a expansão de uma língua não é recente. Ocorre com o espanhol desde os tempos da colonização e ainda se mostra presente em localidades em que línguas indígenas são a língua materna (cf.

---

<sup>53</sup> O termo “confronto”, segundo HAMEL (1988, p. 51), nasceu justamente de sociolinguistas catalães “em sua luta contra o espanhol dominante e a política lingüística franquista que tinha o propósito aniquilar o catalão”.

ARONSSON & RINDSTEDT, 2002; ESCOBAR, 1988; HAMEL, 1988, LUIS, 1998, etc.). Em resumo: a promessa de ascensão profissional ao aprender um outro idioma (muitas vezes substituindo o primeiro) revela-se bem mais como um apelo ideológico pela sua adesão do que pela concretização efetiva de seus propósitos.

Em 26/10/99, 17:02:19, o moderador da lista HISPANIA reproduz uma notícia veiculada no jornal *El país* da Espanha, em que o jornalista, apesar de aludir a predominância do inglês na Internet, acredita na possibilidade de, tanto nos Estados Unidos como em todo o mundo, os internautas serem bilíngües em inglês-espanhol. A notícia veicula a idéia de identidade entre EUA e latinidade (muitas vezes os hispanos são denominados “latinos”) ao dizer que esses não seriam imigrantes recém-chegados, e sim “fundadores da nação estadounidense”.

Ao reconhecer o peso político da minoria hispana, reimplanta-se o imaginário da hispanidade como algo próprio dos EUA (na notícia há referência a uma ancestralidade hispânica em estados como o da Califórnia, Texas, Flórida e Novo México). Aqui, nota-se como se manifestam as “interdições” no discurso, para usar as palavras de Foucault (2003), pois essa ancestralidade foi negada em diversos momentos históricos, porém, hoje, a circulação dessa informação é pertinente, graças ao claro objetivo de somar falantes de língua espanhola naquele país.

A mensagem seguinte (13/11/99, 17:57:37), retratada através de um mapa de associações (Mapa 3), aborda algumas questões pertinentes em relação ao processo de castelhanização e outras línguas (na atualidade e no passado). Para organizar esse mapa, faço a seguinte divisão nos argumentos do listeiro: conseqüências do contato-conflito (1), problemas nas comunidades indígenas (2), efeitos nos Estados Unidos (3), efeitos na Espanha (4), associações (5) e qualificadores (6).

A mensagem resumida pelo mapa de associações 03, apesar de ser motivada pela temática do espanhol nos Estados Unidos, acaba trazendo à tona outras problemáticas a respeito do contato-cofronto do espanhol com outras línguas.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
El castellano que se habla en Yucatán, por ejemplo, se pronuncia ya con sílabas largas y breves como las del maya; presenta tonos altos y bajos como los de esa lengua y una serie de consonantes explosivas o rearticulaciones vocálicas con golpe glotal que son propias de esa lengua indígena.	Una educación que propone la castellanización absoluta para unificar un país comete un grave error. Primero, porque no lo unifica. Segundo, porque destroza las posibilidades de desarrollo cultural, personal, psicológico de la población infantil de las comunidades indígenas. Tercero, porque aparece como lengua dominante en una organización política que no aglutina a esos pueblos en una nueva sociedad ni los unifica culturalmente.	Muchas familias se avergüenzan de hablar español en Estados Unidos. Muchos de los hispanohablantes provenientes de México y de Centroamérica ahora olvidados y agredidos en Estados Unidos han sido olvidados y agredidos en sus propios países y tienen la lengua española como segunda lengua, no como la materna. Hay comunidades zapotecas en la ciudad de Los Angeles, por ejemplo, que solamente hablan zapoteco e inglés, no zapoteco, español e inglés. (...) Gran parte de la inmigración que llamamos hispanohablante es una población que no está llevando la lengua española a Estados Unidos como una primera lengua ni como lengua de identidad nacional, ni mucho menos de identidad étnica, sino como una lengua aprendida malamente, forzosamente como recurso de trabajo.	En España, por ejemplo, la lengua española está siendo más atacada que en cualquier otra parte del mundo; priva ahí una perspectiva muy provinciana y la discriminan permanentemente los vascos, los catalanes, los leoneses o los gallegos, pero a un extremo tal que llegan a olvidar que la lengua española no es un idioma de Castilla, sino del mundo.	En algunas zonas indígenas, por ejemplo, las familias no quieren que los hijos sigan aprendiendo la lengua indígena; quieren que hablen español porque sienten que así estarán mejor preparados para sobrevivir. Muchas familias de hispanohablantes en Estados Unidos, por la misma razón, no quieren que sus hijos hablen español.	Tenemos una lengua española golpeada en Estados Unidos, golpeada en España, golpeada en Puerto Rico, golpeada en otros sitios. (...) Hoy es imposible entender nuestra lengua española a partir de lo que solamente ocurre con los escritores, lingüistas o hablantes de España. Por otro lado, los países y gobiernos iberoamericanos no están a cabalidad trabajando tampoco en el fortalecimiento de una base cultural común del hispanohablante.

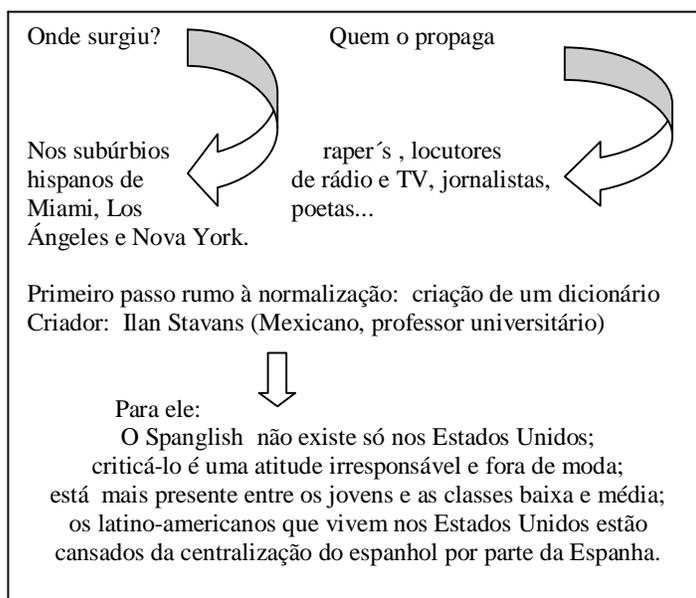
### Mapa de associações 03 - Teia de relações

Ao mesmo tempo que se veicula a unificação lingüística (classificada como um erro em 2), defende em 6 a unificação cultural, pois acredita que somente essa identificação comum pode levar ao entendimento por parte dos falantes de que a língua “comum a todos”, pode, também, como o inglês, ser uma “língua do mundo” (4). O problema está no fato de que uma língua internacional (imaginária) está mais suscetível de ser afetada pela língua fluida, o que leva o listeiro a utilizar o (des)qualificador presente em 6 (de que a língua está “golpeada”).

O desejo do listeiro, de que a adesão ao espanhol seria facilmente consentida se houvesse “fortalecimento da base cultural comum” (6) acaba operando através de uma lógica fraca, pois, “as nações modernas são, todas, híbridos culturais” (HALL, 2000, p. 62).

O ideário de uma cultura comum opera de forma tão ou menos operacionalizável do que o de uma língua comum (embora ambos sejam imaginários constantes nos dizeres de muitos listeiros quanto querem argumentar a favor da internacionalidade da língua espanhola).

A mensagem seguinte (14/11/99, 17:35:22) reproduz uma notícia veiculada no jornal *El mundo*, falando da transição, nos Estados Unidos, de uma fase de hispanofobia para a da hispanomoda. Entre outras informações, a notícia veicula o fato de os candidatos a presidente falarem espanhol, de as empresas promoverem cursos de espanhol aos seus funcionários, do grande número de falantes de espanhol em Nova York e do lançamento de *sites* de empresas norte-americanas em espanhol ou bilíngües em inglês e em espanhol.



Árvore de associações 04 - *Spanglish*

Apesar de todo o otimismo veiculado em muitas notícias a respeito da expansão do espanhol nos Estados Unidos, surgem também aquelas que problematizam o contato das duas línguas (uma, o inglês, por um lado, tradicionalmente sedimentado sobre o monolingüismo norte-americano e a outra, o espanhol, matizado pelo eterno contato-confronto lingüístico a qual foi exposto). É o surgimento do *spanglish*. Em 03/01/00, 09:03:34, o moderador envia à lista uma notícia escrita por um jornalista do *New York*

*Times* a respeito desse fenômeno. Resumo a notícia através de uma árvore de associações (Árvore 4).

A partir dessa mensagem, muitas outras irão tratar do *spanglish* e/ou da relação entre os hispanos que vivem nos Estados Unidos e os matizes que envolvem questões lingüísticas e sociais dessa minoria naquele país. A seguir, reproduzo sob forma de mapa de associação (Mapa 04) uma mensagem enviada em 11/01/00, 08:22:11, tratando do assunto:

Como se posiciona	Como explica	O que dizem os outros	Investimento afetivo
<p>Hispanic <i>aquí</i> o sudaca allá, es LO MISMO.</p> <p>No hay una <b>verdadera cultura hispana</b> <i>aquí</i>, sino cultura “de exportación turística” en spanglish, sin contar con la llamada Salsa, que, gustos parte, refuerza la imagen folklórico-turística.</p> <p>Cuando hablo en español <i>aquí</i>, por lo general <b>no me entienden.</b></p>	<p>El verdadero problema de <i>aquí</i> es <b>QUE NO SE HABLA ESPAÑOL. Se habla SPANGLISH</b>, traído por los puertorriqueños y acrecentado por los chicanos.</p>	<p>Quienes desean eliminar la cultura hispánica por entero <i>aquí</i> alimentan con satisfacción la idea de la “<b>identidad cultural</b>” (¿qué será eso, si es que existe?) de los hispanos es la salsa.</p>	<p>Creo que estas gentes están dando “palos de ciego”.</p> <p>Lo peor es que los <b>racismos y xenofobias</b> de ambos lados del océano hacen perder la oportunidad que, con muy buen tino (alguna vez tenía que ser) la querido aprovechar la RAE para unir a todos los hispanohablantes en favor de la <b>cultura hispánica</b>, de cualquier orilla. (...) “El enemigo” es más democrático que nosotros, porque sabe que <b>TODOS SOMOS HISPANOS</b>, de allende el océano o no, y nos trata exactamente igual...<b>para mal</b>, sin embargo.</p>

Mapa de associações 04 – El español x el *spanglish*

O uso excessivo do deíctico “aqui” colabora na tessitura da produção de sentido dessa mensagem: a recorrência do advérbio serve para demarcar bem o lugar social de

quem escreveu a mensagem, situado geográfico e historicamente nos Estados Unidos, que, no fragmento selecionado na seção dos investimentos afetivos, é representado pela designação “el enemigo”.

Ao trazer no início do texto o termo “sudaca” (forma despectiva de denominar os hispano-americanos na Espanha) e compará-lo ao termo “hispanic”, tenta relacionar, ao longo da mensagem, o preconceito (racismos e xenofobias) existentes em ambos os lados do oceano com relação aos hispanos, ressaltando, ao final, que o que difere os Estados Unidos e a Espanha é o fato de os primeiros verem todos de forma igual (ou seja, despectivamente), não distinguindo entre as nações de fala espanhola aquelas que seriam “superiores” ou “inferiores” (como se houvesse, em determinado momento ou a partir de um lugar social alguém que fizesse essa distinção).

Ao utilizar esses argumentos, o listeiro evoca uma relação reducionista para o “problema” do *spanglish*, pois confunde a ação da RAE em criar um dicionário “aberto” aos americanismos (tema já tratado em páginas anteriores) com a possibilidade de unificação de uma cultura hispânica legítima (já que o listeiro demonstra a sua contrariedade em identificar na “salsa” uma identidade cultural). Ou seja, para ele, se houvesse efetivamente uma cultura-língua que fosse capaz de englobar todas os diferentes lugares sociais de origem hispânica que se aglutinam no espaço norte-americano, poderia acabar-se com o *spanglish*.

A mensagem seguinte (13/01/00, 15:18:17) rechaza uma informação veiculada na mensagem anterior (Mapa 4) que afirmava ser os portorriquenhos os que haviam levado o *spanglish* aos Estados Unidos. Nessa mensagem, o listeiro afirma que os campesinos daquele país, ao emigrarem nos anos 40/50 não sabiam inglês e sim saíram de Porto Rico falando “muy buen español”, porém, igual ao ocorrido com os chicanos (emigrantes mexicanos radicados nos EUA) e cubanos (a partir dos anos 60), foi que “empezaron a mezclar la legua y a crear ese horrible patois nuevo”.

Nota-se, nessa última mensagem, o interesse do listeiro em desatribuir uma “culpa” aos portorriquenhos pela existência do *spanglish*. Para ele, a mescla entre as duas línguas,

levando ao surgimento de um novo patoá (termo utilizado com sentido pejorativo no discurso colonizador, cf. PHILLIPSON, 1992), é uma prática “horrível”. Essa classificação denota o que muitos listeiros e notícias de jornais reproduzidas na lista acabam significando: a repulsão à língua fluida, manifestada não só pela aversão ao contato-confronto de línguas (como é o caso do *spanglish*), mas também à diversidade interna dentro da língua (como já havia tratado antes, que, na realidade, também foi resultado de contato-confrontos anteriores, sendo esses apagados historicamente).

Em 26/01/00, 15:29:42, o moderador envia à lista uma notícia publicada no jornal *La vanguardia*, do México, em que além de criticar o *spanglish*, acaba justificando a iniciativa do mexicano Ilan Stavans em “trair” a identidade hispânica com a criação de um dicionário de *spanglish*, porque ele não possuía, em sua gênese, uma “identidade” comprometida com o hispanismo, pois nasceu em uma comunidade judia e foi educado em escolas onde o yiddish era língua oficial.

A notícia ainda acrescenta que os mais conservadores acreditam que a criação desse dicionário “contribuye a la destrucción de la lengua de Cervantes”, considerando a sua atitude “como sacrilegio por dar carta de naturaleza” a mais de 6.000 barbarismos. Na notícia se classifica o *spanglish* como uma “jerga en proceso de convertirse en dialecto”, ainda que o justifique como um “código no homogéneo”, já que “presenta diferencias según el país de origen de los hispanos y la localidad donde viven”, havendo “múltiples localismos”. Ou seja, para desqualificá-lo como um fonte de comunicação, é preciso ressaltar a sua diversidade, produzir um sentido em que essa diversidade seja vista como um empecilho a sua propagação, contrapondo ao que se faz quando se quer promover a língua espanhola, tratada como a “língua de Cervantes” (como se a língua ainda estivesse estagnada ao que se escrevia no “Século de Ouro”).

Há aqui (como em outras mensagens e notícias semelhantes) uma mobilização que tenta produzir dois sentidos: por um lado, que a mescla das línguas é algo ultrajante (um sacrilégio), como se a unidade lingüística fosse natural (sagrada) e quem dela tentasse escapar seria ou um “traidor” ou alguém que, em essência, não se sentia como pertencente

a um grupo “homogêneo”, representado, em última instância, pela “língua única”. Por outro lado, a mescla (*spanglish*) também é desqualificada porque na dicotomia homogeneidade-heterogeneidade está desfavoravelmente em situação inferior, sendo assim, não merece ganhar nenhum estatus. Nesse jogo, apaga-se o fato de a “língua de Cervantes” ser apenas imaginária e ter, tanto ou mais que o *novo dialeto*, uma enorme diversidade.

A seguir construo um quadro (Quadro 10), que resume algumas descrições e designações atribuídas ao *spanglish* ao longo de várias mensagens que se desencadeiam a respeito do tema:

<b>Designações e/ou descrições sobre o <i>spanglish</i></b>	<b>Data e hora da mensagem</b>
1) Riesgo evidente	06/03/00, 21:09:23
2) Amenaza real	12/10/00, 23:01:52
3) Es un problema para el inglés, no para el español (opinião do diretor da RAE)	27/10/00, 02:28:12
4) Deformador de dos lenguas universales	25/11/00, 20:24:22
5) Callejón sin salida intelectual / no es lengua canónica ni intelectual	30/11/00, 14:45:01
6) Fuerza positiva, no peligro y discordancia	02/01/01, 08:25:08
7) No corre peligro el español con el spanglish	20/02/01, 20:14:29
8) Sin prestigio en niveles académicos y profesionales	16/03/01, 17:28:54
9) Un engendro, mayor amenaza a la unidad del idioma español	10/05/01, 20:07:09
10) Peligro público	11/05/01, 01:20:51
11) Dialecto, idioma del futuro x disparate en que se incurre, amenaza que se amartilla	11/05/01, 15:55:43
12) Peligro a la “extensión” del castellano en Estados Unidos	11/05/01, 15:33:49
13) No es un idioma, ni un dialecto, ni siquiera es una manera de hablar mal el español. Es tan informe y heterogéneo que es un conjunto de maneras de hablar mal.	11/05/01, 17:34:03
14) Es ciencia ficción, no es una variante del español, sino la suma de varios sociolectos con evidentes afinidades y también diferencias entre sí.	11/05/01, 22:55:48
15) Amenaza para la unidad	08/08/01, 09:22:26
16) Conjunto de dialectos tan variados como sus comunidades de hablantes	17/08/01, 16:39:38
17) Invasión del español por el inglés	17/08/01, 16:39:38
18) Fenómeno lingüístico efímero, mezcolanza de español e inglés	06/07/02, 17:45:34
19) Jeringonza, deformación del idioma	21/07/02, 11:49:55
20) El spanglish no existe	04/07/03, 19:13:22
21) El spanglish es un intercalamiento no sólo de fonemas y morfemas sino de identidades	04/07/03, 19:13:22
22) No es un fenómeno pasajero	27/08/03, 10:37:36
23) Las más burdas deformaciones del español por contagio anglosajón	03/09/03, 02:12:24
24) Dialecto en formación (FORMESPA)	03/10/00, 02:39:40

Quadro 10 - *Spanglish or not spanglish*

Através desse conjunto de mensagens resumidas (Quadro 10), movimentam-se alguns repertórios interpretativos em torno do *spanglish*, indicando quais sentidos são produzidos a respeito do tema, embora não se possa extrair uma única posição, ainda que algumas sejam complementárias entre si. O sentido mais evidenciado é aquele que vê o

*spanglish* como uma ameaça, assim tenta-se desqualificá-lo de diversas maneiras (geringonça, absurdo, deformação, etc.) ou simplesmente negá-lo.

Inclusive quando o sentido produzido é o de não-condenação a sua existência, esse aparece através do uso de negativas, trazendo à tona o sentido negado pelo enunciado, demonstrando que a afirmativa que o contrapõe ecoa como um sentido presente, aderido ao imaginário sob força de uma ideologia que tenta apagar a “língua fluida” (ex: 3, 6, 7, 22). Por outro lado, a negação também está presente nas mensagens que tentam desqualificar o fenômeno, indicando que apesar de não aceitá-lo, não há como considerá-lo desprezível, embora alguns o façam classificando-o como passageiro.

A mensagem resumida em 12 desloca o sentido da ameaça para uma outra ordem, pois não se vê a expansão do *spanglish* ameaçando o espanhol a ponto de torná-lo uma língua em vias de extinção (como parece ser o caso das outras mensagens que utilizam esse termo), mas sim com relação à expansão do espanhol nos Estados Unidos, visto como uma “possibilidade de mercado promissor”, produzindo um sentido que vai ao encontro do documento redigido por Otero (2004), já citado anteriormente, em que o autor se refere à “importância econômica e política” da língua espanhola naquele país.

O espaço a ser ocupado por esse mercado, segundo esse autor, não será reservado apenas ao México, pois de acordo com as suas palavras, esse país não poderá converter-se em um “centro de irradiação cultural para além da própria comunidade mexicana” instalada nos Estados Unidos, podendo, para ele, a Espanha ocupar-se dos demais mercados onde se estabelecem comunidades hispano-americanas de outras origens.

Para resumir a questão do *spanglish*, chego a seguinte relação: para quem deseja propagar a expansão do espanhol nos Estados Unidos (como a Real Academia e o Instituto Cervantes) é preciso minimizar ou negar a penetração do *spanglish* naquele país, de forma que o “produto” língua espanhola seja valorizado no mercado e a intervenção dessas instituições “seja necessária” (seja por meio da difusão de dicionários de dúvidas, gramáticas, cursos, especialistas e acadêmicos comprometidos com os seus discursos,

etc.). Reduzir o significado do fenômeno ou desqualificá-lo é uma tentativa de barrar a “língua fluida” e deixar a “língua imaginária” implantar seus “benefícios” para os que dela se apoderam (ou tentam apoderar-se).

### **5.2.2. *El “gran” hermano del sur* também tem a sua vez!**

O Brasil, como os Estados Unidos, também é considerado um “mercado promissor” (OTERO, 2004, [on-line]) para a língua espanhola. Segundo Lafuente (2000, [on-line]), a difusão massiva do espanhol no Brasil é benéfica sobretudo para a indústria editorial espanhola. Esse autor informa que somente entre os anos de 1995 e 1997, a exportação de livros espanhóis aumentou 500% neste país, colocando a Espanha em primeiro lugar entre os países dos quais se originam as importações da indústria editorial, com uma quota de 22% do mercado.

No relatório de Otero (op.cit.), o Brasil é também um “consumidor de professores de espanhol” (leia-se, professores nativos). A assimilação desse imaginário é plenamente assumida por muitos listeiros (na maioria, espanhóis) que se posicionam nas listas de discussão da Internet ofertando seus “serviços” para atuar como professores no Brasil<sup>54</sup>.

Em uma das primeiras mensagens veiculadas na lista ELEBrasil (21/02/03, 12:11:52) está imbricada a idéia de que este é um país promissor para o mercado de professores de E/LE, como se pode ler abaixo:

Excerto 11: (...) debería de haber más facilidades para los jóvenes recién licenciados o doctorados, con una preparación específica en E/LE y con ganas de poder ir a Brasil para ejercer de profesor de E/LE. Es muy bonito decir que hay una gran demanda de profesores de español en Brasil, pero de nada sirve si no hay ayudas para los jóvenes profesores, amén de caras y escasas plazas que oferta el Instituto Cervantes. Así que sería de esperar que se nos ofreciera incentivos para poder seguir dedicándonos al estudio e investigación de la lengua española aplicada a su enseñanza a extranjeros y no tener que coger las maletas y tener que irnos a la “aventura” a un país extranjero. Si quieren colaborar con la enseñanza del español en, además de investigar nuevas propuestas pedagógicas, deberían de ofertar y dar facilidades para que los jóvenes profesores bien preparados en E/LE puedan poner en práctica todo lo aprendido en los cursos realizados sobre el tema.

---

<sup>54</sup> Com relação a essa situação, comparando com a oferta de outras línguas estrangeiras (pelo menos no Brasil atualmente), não é comum encontrar americanos, ingleses, franceses, italianos, etc., oferecendo-se para aventurar-se em um país desconhecido para ensinar a sua língua materna, o que deixa a língua espanhola em uma posição inusitada no que tange à origem e formação de professores de língua estrangeira no país, na maioria das vezes estimulada por falta de melhor opção profissional nos países de origem.

No excerto 11 está presente um dos enunciados mais freqüentes nas notícias e mensagens veiculadas nas listas quando o tema é o ensino de E/LE no Brasil: a alta demanda de profissionais. Para refletir sobre esse tema, algumas mensagens posteriores irão problematizar essa demanda (informando das dificuldades em trâmites legais, referindo-se aos baixos salários e demais adversidades apagadas do discurso otimista que propaga o interesse do idioma no Brasil). Por outro lado, outras mensagens (principalmente motivadas pela reprodução de notícias de jornais no interior das listas) irão tratar da “obrigatoriedade” do ensino de espanhol no Brasil (que, de acordo com algumas perspectivas, ampliariam sobremaneira o “mercado” dessa língua neste país).

Há, por algumas mensagens, a confirmação da afirmação de Bugel (2002): de que a Espanha está diretamente envolvida na situação atual da política lingüística brasileira no que tange ao ensino de E/LE, “facilitando quase todos os recursos para ensinar a língua”. Vejamos abaixo como essa constatação se manifestou em uma das discussões originadas na lista ELEBrasil a respeito da dicotomia nativo/não nativo no ensino do idioma no Brasil:

Excerto 12: (...) la dicotomía “nativo/”no nativo” le da un tinte xenóbofo al asunto que nada tiene que ver ni con Brasil ni con su multiculturalismo ni con la **labor desinteresada de fomento del español** que llevan a cabo en esta tierra inúmeros especialistas e instituciones nacionales y extranjeras. Para no irnos por peteneras mejor ver el problema desde el ángulo “profesionales/”no profesionales”, sin descuidar, por supuesto las **limitaciones** que, **soberanamente, cualquier país y sus leyes puedan imponer al ejercicio de ciertas profesiones o al flujo migratorio** (03/03/03, 17:03:19, grifos meus).

Excerto 13: (...) merecen destaque las actuaciones del Instituto Cervantes en Brasil (San Pablo y Rio de Janeiro), las Consejerías de Educación, asesorías lingüísticas y centros de cultura hispánica; **entidades vinculadas a la Embajada de España en Brasil**; por su **particular interés** en la promoción del español a través de cursos diversos, jornadas, exámenes (DELE), seminarios, encuentros, becas, convenios, publicaciones, etc., atendiendo y apoyando consistentemente la labor y actividades docentes del área; beneficiando alumnos, profesores, comunidad (presencial y virtual) e interesados en general por la cultura hispánica en Brasil (04/03/03, 12:39:30)

No excerto 12, ao referir-se ao “trabalho desinteressado” de algumas instituições (vale dizer, as nomeadas pelo excerto 13), se está interditando a perspectiva de língua espanhola como “mercadoria”, tão presente nos artigos de Lafuente (2000), Otero (2004), entre outros. A intervenção dessas instituições no plano lingüístico tenta ser desvinculada

do plano governamental, embora haja um interesse político interdito nesse discurso. Ao referir-se, no excerto 12, à limitação das leis (brasileiras) ao exercício da profissão (de professor) por estrangeiros (em termos de trâmites legais e leis “soberanas” nacionais), o listeiro produz um sentido que complementa os dados presentes no excerto 13: o de que as instituições espanholas estão efetivamente empenhadas na difusão do espanhol no Brasil, porém, só não há maior penetração pela *barreira* das imposições legais e educativas no país (barreiras principalmente de ordem burocrática).

De acordo com Phillipson (1992, p. 49), o “trabalho desinteressado” desse tipo de instituição (como as citadas pelo listeiro no excerto 13), é na realidade um investimento que pode gerar “conseqüências econômicas” vantajosas amparadas pela dependência técnica (tanto através de bens materiais, como livros, dicionários, gramáticas, como não materiais, como professores, bolsas de estudo, formação continuada) do país com “particular interesse” (excerto 13) na expansão do idioma (nesse caso, a Espanha).

### **5.2.3. Desesperados pelo idioma (HISPANIA) !**

Um dos temas de maior repercussão quando se trata do ensino de espanhol no Brasil é o da possível obrigatoriedade da oferta dessa língua. Em meados da década de 90, mais precisamente em 6 de julho de 1993, o então presidente Itamar Franco encaminhou um projeto de lei que tornaria obrigatória a inclusão do espanhol no ensino fundamental e médio, apresentando como justificativa o resgate de tempo perdido na integração ibero-americana, objetivando habilitar os jovens do país à comunicação com os países vizinhos.

Apesar de não se concretizar como lei (graças ao entendimento de que o plurilingüismo na oferta de línguas estrangeiras é a opção mais democrática), projetos semelhantes foram ao longo dos anos posteriores enviados ao legislativo com a mesma intenção, embora a decisão da obrigatoriedade não tenha sido tomada (e provavelmente nunca o seja, apesar de pressões externas). Enquanto isso, veicula-se na mídia, principalmente em jornais espanhóis, muitas notícias “otimistas” com relação a essa possibilidade, enaltecendo-a e incentivando-a (muitas dessas notícias são reproduzidas

pelos moderadores das listas de discussão e, a partir delas, acabam sendo desencadeados debates a esse respeito).

Cabe ressaltar que todas as justificativas de projetos encaminhados para a inserção do espanhol como língua obrigatória privilegiam o intercâmbio com o Mercosul e a necessidade de cumprimento de suas intenções, entre as quais está o ensino da língua espanhola. Sendo o Mercosul o ponto de referência, é no mínimo contraditório que a Espanha seja o país mais interessado na concretização da obrigatoriedade, já que nesses termos, os países envolvidos e interessados na questão deveriam ser os que compõem o bloco.

Bugel (2002), ao discutir essa questão encontra eco no interesse e empenho (inclusive dos rei da Espanha) para que a obrigatoriedade do espanhol seja concretizada, já que, segundo ela, calcula-se um aumento de mais de 1.000 milhões de dólares para o mercado de livros didáticos espanhóis se o projeto fosse aprovado. Para demonstrar a recorrência do tema nas listas, represento, através de um quadro de referência (que engloba apenas mensagens de 1999 e primeiro semestre de 2000), os principais repertórios interpretativos presentes nas notícias enviadas pelo moderador e posteriormente quais dessas notícias desencadearam reações dos listeiros de aderência ou contrariedade ao conteúdo veiculado por elas:

<b>Repertórios Interpretativos sobre o ensino de espanhol no Brasil – notícias de jornais espanhóis</b>	<b>Data e hora</b>
1) Mercosur, expansión natural, 200.000 mil profesores, formación por intermedio del Intituto Cervantes y becas de universidades españolas	04/12/99, 14:14:32
2) Fiebre por el español, abrir mercado gigantesco para España, editoriales de España están comprando las brasileñas, español como segunda lengua, cultura española, turismo a España, apoyo para preparar profesores (por el Instituto Cervantes), empresas españolas financian la expansión de la lengua, profesores españoles trasladándose a Brasil (cambiar de vida, playas salvajes)	09/12/99, 18:39:46
3) futuro bilingüe para Brasil; música, literatura, cine y arte españoles; Mercosur e inversión española; cultura española; falta de material didáctico y humano; 200 mil profesores.	08/05/00, 17:17:53
4) enormes posibilidades económicas para España, futuro bilingüe, sector editorial, mercado mais importante del continente, España se empeña en la aprobación de la ley (que sólo no será aprobada porque Francia, Inglaterra e Italia están en contra), cambio revolucionario, editoriales Anaya y Santillana.	19/06/00, 05:42:27
5) Brasil aplaza decisión de la obligatoriedad; segunda lengua como sinónimo de integración cultural y económica ayudaría el país a defenderse de la hegemonía de los Estados Unidos; el presidente de Brasil debe convencer a los diputados a aprobar la ley.	22/06/00, 08:28:30

Quadro 11 - Língua Obrigatória

Através do resumo dessas primeiras notícias é possível traçar que sentidos estão sendo produzidos em torno da inserção da língua espanhola no Brasil, em que se mobiliza principalmente o tema da “obrigatoriedade” no ensino regular. Um dos repertórios interpretativos de maior frequência enfatiza a carência de material didático (a compra das editoras brasileiras pelas espanholas não é uma coincidência, já que assim, reduzem-se custos para produção em larga escala, caso a obrigatoriedade seja implantada).

Um outro repertório, o da falta de professores, revela-se oportuno em três sentidos:

a) importação de professores vindos da Espanha (de acordo com a notícia resumida em 2, para habitar as “praias selvagens”, como verdadeiros novos catequistas, desta vez, não para trazer a religião “correta” aos colonizados e sim a “língua” e tudo o que economicamente se pode extrair a partir dela); b) fortalecimento do turismo na península (principalmente o turismo lingüístico, em especial, de professores brasileiros) e c) Instituto Cervantes como “grande” responsável pela formação de professores de “qualidade” em território brasileiro.

Por todos esses motivos, o empenho da Espanha na aprovação da lei (notícia 4 do quadro 11) justifica-se e desencadeia um outro repertório presente também nas notícias: o de que o Brasil terá o espanhol como segunda língua. Essas informações repercutirão para os listeiros de diversas formas, conforme transcrevo e analiso a seguir (*grifos meus*):

Excerto 14: (...) Los franceses siempre **han sabido colocar** su lengua mejor que los españoles. En Brasil, al final se **impondrá el dinero** y se adoptará el español, ya que para Brasil ser un **país bilingüe** y **comerciar** con sus vecinos es mucho más importante que cualquier cosa. Ya hubo otros presidentes brasileños que empezaron a enseñar español y les ha ido bien. Además, la ventaja del español sobre otras lenguas es que es de **origen románico**, como el portugués, y eso facilita mucho las cosas. Como bien dice X, las lenguas en expansión son el **inglés y el español** y eso no tiene vuelta de hoja. (19/06/00, 09:23:52).

Excerto 15: Si se opta al fin (**y en libertad**) por implantar el español como lengua obligatoria en la enseñanza, **desde España se hará algún esfuerzo en apoyo** de esa medida que, según parece, tanto la **beneficiaría**. En cualquier caso, que les salga bien la aventura... (20/06/00, 14:27:53)

Excerto 16: (...) ¿Que qué tenemos para exportar y aconsejar a los brasileños? (...) El asunto es una gran paella para las **editoriales**. ¿No es suficiente? (...) Un presidente de Telefónica, de cuyo nombre no quiero acordarme, dijo en entrevista por Radio Televisión Española, que “en América lo que se trata es de crear ‘**mercados cautivos**’, para ofrecer nuestros productos y aplicar los planes de comunicación sin sobresaltos...” (20/06/00, 14:27:53).

Excerto 17: (...) Que la enseñanza del castellano sea obligatoria- que me parece fantástico, fabuloso y todos los adjetivos “positivos” que quieras añadir – no tiene nada que ver que los brasileños decidan o no hablar español. Ellos **tienen su lengua** y aprenderán el español, pero no se cambiarán de lengua. (21/06/00, 11:05:15).

Excerto 18 : Me alegro que la democracia brasileña esté dando guerra a un decretazo de obligatoriedad en la enseñanza. Para un cambio de tal calibre es necesario un amplio estudio y debate, y la adopción de medidas para que semejante reforma la hagan los **proprios brasileños**, con toda la ayuda de los profesionales de países castellanohablantes (en especial los de países limítrofes, porque incumbe a su propia geopolítica), pero regida esta ayuda por la estricta legalidad constitucional, algo muy lejano a la imposición de un plan presidencial (22/06/00, 11:40:58).

Excerto 19: El gobierno de Brasil no pretendió un “decretazo” porque, si así lo hubiera sido, no habría enviado el proyecto al parlamento para que lo discuta y decida. En cuanto a la obligatoriedad del castellano como **segunda lengua**, se está debatiendo una cuestión jurídica (si quedó derogada o no una ley anterior que rechaza la obligatoriedad de cualquier segunda lengua en la enseñanza), con el transfondo de una razón económica, que lleva al ministerio de Educación a cuestionar la convenciencia de la ley, ya que **carece de medios** para hacerla cumplir (profesores y dinero para incorporarlos a los planes) (22/06/00, 13:51:47).

Excerto 20: El asunto de Brasil invita a reflexionar sobre el predominio de la **concepción mercantilista** sobre la concepción cultural en el mundo; que debería primar esta última en nuestras relaciones con latinoamérica, y sin embargo son muchos los entusiastas que sólo **hablan de dinero y de “horizontes de negocio”** en cuanto a las relaciones con nuestra hermana América en español. La feliz aportación española en América en lo que va del siglo (y desde siempre) es la de la cultura, con los exilados de la guerra civil, con los viajeros ilustres, Ortega, Lorca y Ramón Jiménez, los científicos, con los millones de emigrantes que construyen también la realidad americana...**la actividad económica española allá, se parece a todas, a la norteamericana, a la del viejo imperio inglés**, etc. Deberíamos criticar más a estos nuevos ricos (Telefónica y su pandilla) y a los que desde los medios les aplauden, ya se sabe con qué intereses. (24/06/00, 14:34:02).

Parafraseando as palavras de Bugel (2002), movimentam-se a respeito da obrigatoriedade do ensino de espanhol no Brasil forças externas que disputam a capacidade de influir na tomada de decisão a respeito do tema (em especial, os países europeus). Essa constatação fica clara na mensagem 4 resumida no quadro 11 (pondo a culpa na França, Inglaterra e Itália à não-aprovação do projeto) e na comparação feita pelo listeiro do excerto 14 entre as políticas expansionistas francesas e espanholas, ao afirmar que a França soube “colocar” a sua língua melhor do que a Espanha (a Aliança Francesa foi fundada em 1883, mais de cem anos antes do que o Instituto Cervantes, com fins semelhantes de difusão de seus idiomas, cf. PHILLIPSON, 1992).

Apesar disso, como informa o listeiro, são o inglês e o espanhol as línguas de expansão atuais (hegemônicas para alguns, internacionais para outros, universais para os

demais; porém, não mais do que imaginárias, por tudo o que denota o preço em se pretenderem expansionistas).

O excerto 20 produz um sentido contrário tanto às notícias quanto às mensagens “positivas” que querem transparecer os “benefícios” da expansão. Ao utilizar a expressão “concepção mercantilista”, abarca a presença de repertórios constantes nas notícias e mensagens (tais como: *comerciar, inversión, mercados, beneficios, dinero, etc.*) para criticá-los e comparar essas ações com as que corroboraram à expansão do imperialismo inglês (tão criticado por estudos anti-imperialistas de diversas partes do mundo, cf. PHILLIPSON, 1992; PENNYCOOK, 1998).

As mensagens e notícias que aludem ao espanhol com possível segunda língua do Brasil mereceram o questionamento pelo listeiro do excerto 17, pois além de expressarem uma inverdade, reproduzem um reducionismo a respeito da realidade lingüística do país, que, além da existência de diversas comunidades emigrantes as quais mantêm as suas línguas de imigração (e outras que as transformaram em línguas ou dialetos próprios) e das línguas indígenas remanescentes, há uma tendência monolíngüe da maioria da população urbana e, entre a classe média e alta, um prestígio incomparável do inglês sobre as demais línguas estrangeiras no país (cf. AMEY, 1999; RAJAGOPALAN, 2004, etc.).

Ao querer “naturalizar” o interesse dos brasileiros pelo espanhol (tanto presente na notícia 1 do quadro 11 como no excerto 14) há uma tentativa de operar ideologicamente a respeito da “necessidade” da obrigatoriedade do ensino dessa língua, embora se saiba que desde a independência dos países sul-americanos sempre existiu a contigüidade geográfica ou a “vizinhança” lingüística (herdada desde a península).

O que muda nessa relação é o fato de agora (dos anos 90 para cá) ser necessário operacionalizar a alteridade e dela aprender a tirar benefícios (aproximando os falantes de línguas “tão semelhantes” a fim de “cativar” mais mercados). Assim, é possível entender como opera a noção de “interdição” de determinados discursos (cf. FOUCAULT, 2003), pois há algumas décadas não havia quem lembrasse (através de vozes legitimadas para tal) de

que fosse “interessante” ou “necessário” conhecer essa língua próxima, muito menos dos “benefícios” que isso poderia trazer.

A reprodução de notícias tratando do tema não cessou nas semanas posteriores às opiniões reproduzidas entre os excertos 14 e 20, tendo como tópico principal a não-aprovação do projeto da obrigatoriedade durante aquele período (junho-julho de 2000). Sintetizo o conteúdo de duas notícias tratando do tema: a primeira (10/07/00, 10:22:15) atribui a não-aprovação às pressões diplomáticas da Alemanha, França e Itália; já a segunda (13/07/00, 20:00:00) interpreta a decisão dos deputados brasileiros como uma “derrota a los intereses españoles y en especial, de las editoriales del sector”. O que, mais uma vez, acaba demonstrando o que rege a política em torno de línguas “expansionistas” (imaginárias), como é o caso do espanhol.

Volta-se a falar do assunto em 09/08/00 (23:21:55), quando o moderador da lista envia uma notícia publicada no jornal espanhol *El país digital* em que mais uma vez é afirmado o empenho dos reis da Espanha em ativar a possibilidade de implantação do espanhol de forma obrigatória em território brasileiro. Uma das iniciativas da corte espanhola naquele momento foi a concessão do Prêmio Príncipe de Astúrias de Cooperação ao então presidente Fernando Henrique Cardoso, graças ao seu “esfuerzo” em prol da implantação obrigatória desse idioma em território brasileiro.

Dias seguintes, é reproduzida uma entrevista com o então diretor do Instituto Cervantes no Brasil, Francisco Moreno, publicada no jornal *El país* (20/08/00, 12:40:38), em que ele afirma que os brasileiros estudam espanhol por interesses econômicos, que há concretamente um maior interesse pela cultura “espanhola” e que seria “oportuno” se o Ministério da Educação do Brasil reconhecesse os diplomas DELE<sup>55</sup> Superior (fornecidos pelo Instituto Cervantes e Ministério da Educação e Cultura da Espanha) como válidos aos que desejam ensinar espanhol na educação básica. Também, que fossem facilitados os trâmites legais para que professores espanhóis “bien formados y debidamente cualificados”

---

<sup>55</sup> Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira

pudessem transladar-se da Espanha para o Brasil (principalmente para atuar nas universidades).

O dizer desse “legitimado” representante do Instituto Cervantes se assemelha à referência de Phillipson (1992) ao papel delegado às instituições “centrais” que se transferem como “modelos” aos países periféricos (o Brasil seria, então, considerado periférico do “universo nativo” de língua espanhola), tornando-se responsáveis por planejamentos curriculares, treinando instrutores, centralizando pesquisas, oferecendo livros-texto, legitimando comportamentos e habilidades “desejáveis”, e conseqüentemente, relegando aos representantes da periferia o papel de “passivos espectadores”.

A notícia reproduzida na lista em 26/09/00 (10:49:37) confirma essa intenção, pois, ao mostrar uma entrevista da Ministra da Educação da Espanha naquele período, essa afirma que a presença da Espanha em outros contextos geográficos ajuda a ampliar a influência e os investimentos do seu país. Esse dizer vem ao encontro do que expressa o termo “vínculo lingüístico” usado por Otero (2004, [on-line]) que, segundo ele, é o mais “tangível” quando se busca garantir “sucesso empresarial”, ainda que seja uma variável difícil de ser avaliada.

O tema da “obrigatoriedade da oferta de espanhol no Brasil” voltou à lista em 16/02/01, 18:44:16, quando o moderador reproduz uma notícia intitulada “Preven ‘fácil’ aprobación de ley que obliga enseñanza del español”. Essa notícia gerou a reação de uma listeira brasileira (entre todas as intervenções anteriores a respeito do tema, é a primeira vez que um brasileiro emite o seu ponto de vista na lista HISPANIA).

Enviada em 17/02/01, 21:36:58, a mensagem demonstra que mesmo sendo aprovada a lei, o ensino do espanhol não se livraria dos “problemas” tradicionalmente associados a ele no Brasil (como ao ensino de outras línguas também), os quais a listeira enumera: a) falta de professores; b) existência de professores não-proficientes; c) grande quantidade de alunos em uma mesma sala de aula, impedindo que esses aprendam a falar e compreender o idioma; d) poucas horas dedicadas pelas escolas ao ensino da língua ; e) poucos recursos didáticos nos estabelecimentos educativos.

Os comentários da listeira produzem um sentido contrário às otimistas notícias freqüentemente reproduzidas na lista a respeito do ensino do espanhol no Brasil, já que ao enumerar a quantidade de “problemas” com os quais pode se defrontar um professor no ambiente escolar, desmitifica a possibilidade de “bilingüísmo” (ou o que se entende comumente por ele) caso a lei fosse implantada, contrariando as vozes eufóricas (e por vezes sensacionalistas) que emanam das notícias reproduzidas na lista<sup>56</sup>.

O tema volta a ser refletido quando um listeiro (que fala desde um lugar social privilegiado, pois participou de uma equipe que criou uma série de dicionários bilingües espanhol –português para uma editora espanhola, 04/08/01, 17:31:10) constata o fato de as editoras ganharem “muito dinheiro” (palavras suas) com vistas ao mercado brasileiro e que, se a lei da obrigatoriedade fosse aprovada no Brasil, mais materiais e dicionários seriam vendidos, ampliando consideravelmente o mercado. A idéia de que o Brasil está se tornando bilíngüe em português e espanhol (tão veiculada em algumas notícias dos jornais espanhóis) também é assimilada por alguns listeiros, pois ao tentar justificar a “força” do espanhol como idioma internacional (imaginário), um listeiro (18/04/01, 15:56:04) afirma que o país está “bilingüizándose” o que acaba gerando reação de uma listeira ao pedir dados concretos sobre essa afirmação (19/04/01: 16:08:22), ao considerá-la irreal e inverossímil, como realmente o é.

Ao não receber nenhum comentário concreto a respeito desse assunto (o que demonstra o silenciamento de vozes dos demais listeiros), a mesma listeira da mensagem anterior (30/04/01, 15:25:24) envia uma nova mensagem em que faz referência aos “gastos diplomáticos” (revertidos em impostos para os cidadãos espanhóis) para bilingüizar o Brasil, referindo-se ao lobby diplomático que impede que se apague a possibilidade de “obrigar” o ensino do espanhol neste país. A listeira ainda compara a situação de “imposição” do espanhol no Brasil com a realidade espanhola, que, em algumas regiões convive-conflita

---

<sup>56</sup> A mesma listeira, em um outro momento (21/11/01, 02:05:58), faz afirmação semelhante a expressada pelo item “b”, ao afirmar que há poucos licenciados em espanhol no Brasil e que alguns desses “siquiera pueden comunicarse en este idioma”.

com outras línguas, as quais por longos períodos foram “proibidas” em favor do castelhano. Reproduzo a seguir o restante de mensagem dessa listeira:

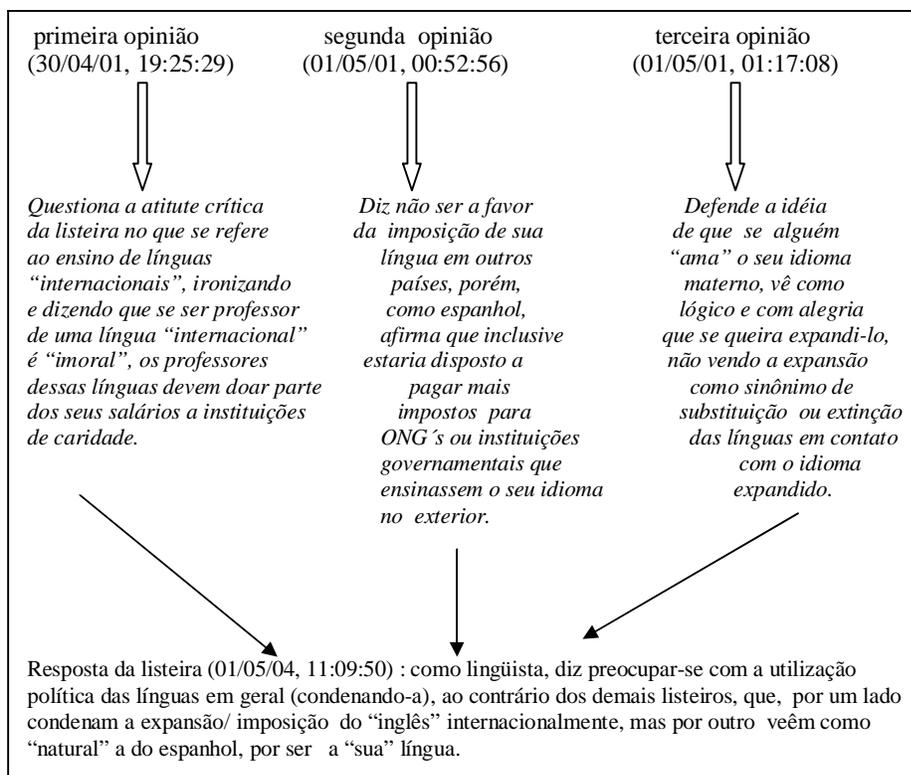
Excerto 21: (...) parece que nadie quiere “imponer” ni que se le “imponga” el español dentro de España, pero por otro lado, ningún colistero ha planteado ningún reparo en que se haga del español “la primera lengua internacional” y algunas otras de esas cosas que a mí me parecen muy cuestionables. Tampoco me parece una coincidencia que con los problemas de desempleo de profesionales de la lengua ahora en España, aparezcan tan seguido los cálculos de cuántos miles de profesores de español “se precisan” en Brasil y el resto de los países que están desesperados por aprender español.

Nesse excerto (21), a listeira questiona o fato de não haver por parte dos listeiros uma problematização a respeito do repertório que mostra o espanhol como “língua internacional” (e algumas vezes, como língua que “concorre” com o inglês para ocupar o primeiro lugar no posto de língua internacional).

Ela ainda relaciona um possível enfraquecimento do castelhano em território espanhol com o surgimento simbólico de uma “necessidade” de alguns países em aprender essa língua (entre eles, o Brasil e os Estados Unidos, “grandes mercados promissores”) e, por conseqüência, a possibilidade de vínculo empregatício de profissionais espanhóis em territórios repletos de “desesperados” pelo idioma (nota-se, nessa passagem, a ironização do repertório amplamente difundido pelas notícias reproduzidas na lista de que “todos” querem aprender espanhol). Os comentários dessa listeira desencadearam algumas reações, as quais reproduzo através de uma árvore de associações (Árvore 5).

A posição dos três listeiros em não problematizar a questão da expansão do espanhol como língua internacional se associa fortemente a um tipo de posicionamento típico do sujeito capitalista, que associa a internacionalização da língua a distintas “vantagens” aos falantes nativos que a ela se “associam”, sendo essas “predominantemente no domínio dos campos econômico, político, social e cultural” (GHIRALDELO, 2002, p. 170). Ocorre nessa relação efetivamente uma “associação” à língua, tornando-a “mercadoria a ser consumida” (op.cit.). Esses listeiros são afetados pela ideologia da globalização, aderindo assim aos efeitos de sentido “benéficos” de “sua” língua ser internacional

(embora se manifestem descontentemente frente aos efeitos globalizantes de outros idiomas, em especial, do inglês<sup>57</sup>).



Árvore 05: Contradições sobre as línguas imaginárias

Ao respondê-los, a listeira está tentando alertar para as conseqüências derivadas desse tipo de política lingüística, posicionando-se a partir do lugar social de “lingüista”, manifestando seu repúdio pelo uso político a respeito dos assuntos lingüísticos e, de uma certa forma, tentando produzir um sentido de “autoridade” ao seu dizer, como se ao afirmar-se lingüista estivesse parafraseando o enunciado: “o que digo tem aparo científico”, contrapondo-o ao “espontaneísmo” (senso comum) dos demais listeiros, representantes virtuais em defesa da “língua imaginária”.

<sup>57</sup> Aliás, a repetição seguida de notícias que informam sobre a “febre” pelo espanhol no Brasil (17/10/01, 19:12:49) tentam associar que a Espanha era naquele momento (e talvez ainda seja) o país que mais investe no país, silenciam totalmente o fato de ser o inglês a língua estrangeira prestigiosamente triunfante no cenário cultural brasileiro, conforme afirma Rajagopalan (2004), o que se confirma tanto nas vozes da classe média como no nome dos estabelecimentos comerciais de beira de estrada.

Nesse caso, a “língua imaginária” mostra-se bem mais convincente e “conveniente” do que a preocupação “científica” com as “opressões lingüísticas, sendo essa até ridicularizada pelo listeiro da primeira opinião e considerada uma verdadeira “heresia” pelo listeiro da terceira, pois esse “ama a sua língua”.

Na reprodução de uma notícia do jornal espanhol *El país* (24/09/01, 10:59:21), o embaixador da Espanha no Brasil naquela data afirma que o seu país não pode perder a oportunidade histórica de um verdadeiro momento de “graça” da língua espanhola no Brasil e, ao mesmo tempo, informa a preocupação e surpresa das autoridades espanholas presentes no Brasil com relação ao fato de não serem as editoras espanholas as que mais vendem livros para as escolas particulares e universidades brasileiras e sim editoras de propriedade francesa ou alemã (que estariam ganhando a “batalha” do espanhol no país, produzindo materiais didáticos para o ensino de E/LE).

Exporadicamente outras notícias a respeito do Brasil e a expansão do espanhol neste país seguiram sendo enviadas à lista HISPANIA, como por exemplo, a cooperação entre o Brasil e a Argentina em estados limítrofes, entretanto, o tema somente voltou a ser problematizado em 2003, quando um listeiro (25/08/03, 17:10:51) reproduz uma notícia intitulada “El español se convertirá en segunda lengua oficial en Brasil” (*El semanal digital*). De acordo com a notícia, o presidente Lula estaria decidido a transformar o espanhol em segunda língua oficial (obrigatória) do Brasil. Informa ainda que em estados limítrofes com países de língua espanhola, o espanhol “já” é a língua mais usada junto ao português, porém, trata-se agora de inclui-lo em todos os “planos de estudo”, do ensino primário à universidade.

Também, retoma o repertório da “falta de professores”, concluindo que o Brasil terá que recorrer “em primeiro lugar” à Espanha e depois aos países vizinhos de fala espanhola para ajudar a resolver esse “problema”. A notícia acrescenta que técnicos da Agência Espanhola de Cooperação e do Ministério da Educação, Cultura e Esporte da Espanha estão estudando há algum tempo essa possibilidade, não se descartando o “envio” de professores espanhóis para “ajudar” o Brasil a iniciar esse “grande projeto”.

Três listeiros residentes no Brasil reagiram a essa mensagem, principalmente pelo conteúdo inverossímil de suas informações. O primeiro (25/08/03, 12:21:07) afirma que não há indício de que o espanhol se torne “língua oficial” no Brasil, e sim que houve a possibilidade de torná-la obrigatória (em especial no ensino médio) o que, segundo o listeiro, foi descartado graças a força dos “lobbies” financiados por Paris e Roma. A justificativa do listeiro para a não-obrigatoriedade do espanhol reproduz os sentidos veiculados nas notícias de anos anteriores presentes nas listas, em que se indica que a política lingüística de ensino de línguas estrangeiras no Brasil estaria determinada mais por influências exteriores (da Espanha, da França, da Itália, da Inglaterra, etc.) do que por resoluções internas a respeito do tema.

Já a segunda listeira (25/08/03, 13:08:51) enfatiza o fato de que a obrigatoriedade do espanhol estaria infringindo a lei maior da educação brasileira (LDB, Lei de Diretrizes e Bases), que dá liberdade a cada comunidade escolar para decidir que ou quais línguas serão ofertadas. Com relação ao número de professores, manifesta a sua contrariedade à atitude “assistencialista” da Espanha quando emerge o tema da “falta de professores no Brasil” e também refere-se a um imaginário antigo de que o espanhol é “fácil” e não é necessário estudá-lo, pois em “portuñol” é possível se comunicar.

Nessa mensagem, a listeira retoma alguns tópicos já debatidos anteriormente e traz à baila o tema do contato-confronto do português com o espanhol (leia-se “portuñol”), entendido por Celada (2002) como a língua espontânea (assim como também o é o *spanglish* e outros contatos-confrontos lingüísticos proporcionados pelo encontro do espanhol com outras línguas, o que, diga-se de passagem, sempre existiu e se reinaugura de tempos em tempos, para o desespero dos defensores da “língua imaginária”).

Embora o imaginário de que o espanhol “é muito fácil, que é igual ao português” (KULIKOWSKI & GONZÁLEZ, 2000, [on-line]) não se confirme quando efetivamente se estude essa língua, para aqueles que não a buscam como língua de estudo esse imaginário será mantido, o que, de certa forma, age como um contraponto à eufórica idéia de “febre pelo espanhol no Brasil”, como afirmam tantas notícias de jornais espanhóis.

Já a terceira listeira (26/08/03, 01:44:36) constrói a sua mensagem como um contraponto aos argumentos da segunda listeira, afirmando que a LDB não é cumprida e que, além de não haver suficientemente professores licenciados em espanhol, muitos dos que o são têm “graves deficiencias lingüísticas y/o didácticas”. Também, afirma que a predominância da variedade peninsular no ensino de espanhol no Brasil está amparada por “motivos evidentes”, já que a Espanha é a segunda nação que mais investe no país. Além disso, discorda da segunda listeira ao dizer que “poca gente” acha não ser importante estudar espanhol e hoje não se contentam com o “portuñol”. Para terminar, acrescenta que ao verem o espanhol como “lengua más fácil”, que “puede ser aprendida en menos tiempo que las demás”, o estudo dessa língua é considerado uma “gran ventaja”.

O dizer dessa última listeira, por um lado tenta reforçar a importância do “apoio” da Espanha para o ensino de espanhol no Brasil, pois qualifica alguns professores como “deficitários” no idioma (vale dizer que em 2001 essa mesma listeira havia feito afirmações semelhantes), precisando sempre de “apoio” de quem está “legitimado” e “disposto” a apoiá-los. Também, ao ver a evidência, a obviedade do ensino da variedade peninsular, a listeira reproduz um discurso afetado pelo “novo imperialismo” em que os sujeitos se sentem “seduzidos” ideologicamente a se tornarem seus defensores, dado as “grandes vantagens” que essa adesão possa significar.

Além disso, o “portuñol” exerce no seu dizer um sentido semelhante ao que se tem cristalizado ao seu respeito, de acordo com González & Celada (2000, p. 39): é “esse eterno desconhecido, sempre rejeitado que não terminamos de compreender”, ou, acrescento, não “queremos” compreender, não “queremos” lembrar, para não desqualificar a língua que desejamos ver no “topo”. Esse é o efeito de sentido que emerge na fala da listeira, pois ao negar o “portuñol”, está elevando o *status* do espanhol, que, contraditoriamente afirma ser uma língua “mais fácil” que as outras, aprendida de forma mais rápida, mas que é incapaz de “fabricar” professores proficientes (já que por três vezes na lista mencionou a “deficiência” de muitos professores de espanhol no Brasil).

Para replicar as informações da última mensagem, a segunda listeira volta a se pronunciar de maneira a defrontar os seus argumentos com os da mensagem que a sucedeu (26/08/03, 07:55:09). Resumo em tópicos o seu dizer: a) critica a listeira anterior por haver afirmado que a lei não se cumpria no que tange à formação dos professores de línguas estrangeiras (exigência da licenciatura, afirmando que esse cumprimento deve fiscalizado pelos profissionais habilitados); b) defende que a formação continuada dos professores de espanhol deve ser realizada pelas universidades brasileiras, integradas, sob forma de intercâmbio, com outras universidades de nações hispanas (não exclusivamente com a Espanha); c) que, ainda que a Espanha seja o segundo ou primeiro país a investir no Brasil, que a educação não sirva cegamente aos propósitos capitalistas e econômicos e não se veja ingenuamente qualquer ajuda “despretensiosa” de órgãos ou instituições veiculados ao governo espanhol (como o Instituto Cervantes, a Agência de Cooperação Internacional e a *Consejería de Educación* da Espanha, atuantes em algumas regiões estratégicas neste país).

#### **5.2.4. Desesperados pelo idioma (ELEBrasil)!**

O tema da “obrigatoriedade” do espanhol no Brasil não é discutido exclusivamente pelos listeiros da Hispania, sendo abordado pela primeira vez na lista ELEBrasil em 09/04/03 (13:44:09), quando um listeiro reproduz uma notícia em que há uma referência ao ministro da educação de então, Cristóvam Buarque, dizendo que esse pretende fazer do espanhol a “segunda língua” do país. Além disso, informa que ele pretende retomar o projeto de lei arquivado no Congresso Nacional em 2001, que preconizava a obrigatoriedade do ensino do espanhol no ensino médio.

Também, acrescenta que naquela data o ministro se reuniria na Galícia e em Madri com autoridades espanholas para tratar do assunto, entre eles com a ministra da educação daquele país, a fim de discutir o “problema” da falta de professores, tendo em vista os “escassos recursos do ministério” brasileiro.

Essa categoria de notícia (comum no interior das listas), merece consideração no sentido de que reforça o que demonstram algumas pesquisas e ensaios a respeito do ensino do Espanhol no Brasil (BUGEL, 1998, 2002; BARRIOS, 2002; IRALA, 2004, etc.): a da forte intervenção explícita de um país estrangeiro (a Espanha) na política educativa brasileira, pois a divulgação de encontros diplomáticos similares ao do ministro Cristóvam Buarque com a Ministra Pilar del Castillo eram freqüentes em 2000 e 2001, quando se tentava aprovar, sob pressão do governo espanhol (que, na época, lançou mão até da imagem dos reis, que visitaram o Brasil naquela ocasião), a obrigatoriedade dessa língua no país. A retomada dessa tentativa em 2003, gera nas listas de discussão a volta dessa temática, abandonada por um período, desde que foi derrotada no Congresso Nacional a aprovação do projeto de lei da obrigatoriedade.

O quadro-resumo (Quadro 12) apresenta as principais reações dos listeiros a respeito da obrigatoriedade e, por conseqüência, da possível geração de maiores oportunidades empregatícias para os professores de espanhol (brasileiros ou estrangeiros).

As primeiras quatro mensagens (e de certa forma também a quinta e a oitava) do Quadro 12 produzem um sentido semelhante: pois entendem a obrigatoriedade do ensino do espanhol no Brasil como um “fenômeno natural, neutro e benéfico” (BUGEL, 2002), principalmente porque falam de um lugar social que estaria privilegiado caso realmente essa determinação se transformasse em lei, pois se situam como professores dessa língua, detentores da valiosa “mercadoria”.

Já a mensagem 6 se contrapõe a essa concepção porque ao lembrar que quando a língua se equipara a um bem de mercado, deve-se levar em conta que a valorização de um determinado capital (como é o tratamento dado à língua nesse caso) está condicionada por fatores que podem levar a sua queda (como por exemplo aqueles citados pela listeira no início da mensagem 6).

Posicionamento dos listeiros sobre o assunto	Data e hora da mensagem
1) Me parece importantísima la declaración del ministro con respecto al deseo de convertir el español en la segunda lengua de Brasil. Creo que esto dará una nueva motivación al aprendizaje de la lengua y a la enseñanza de la misma.	04/05/03, 10:03:40
2) A mí también me parece interesante, pero me preocupa el hecho de que si ese proyecto de ley se aprueba, no sé si habrá un número suficiente de profesores habilitados para la enseñanza de español en todo Brasil.	04/04/03, 23:41:02
3) Hay una gran expectación relativa al tema, por parte de nosotros profesores de español. Todavía no hay nada en concreto solo especulaciones, pero medidas hasta ahora ninguna. Me parece que el diálogo con el próximo presidente de Argentina será crucial para ello.	05/05/03, 01:12:01
4) Realmente hay que pensar positivo en esto del ministro. Creo que todo va a depender del próximo presidente de Argentina porque los demás ya están de acuerdo.	05/05/03, 11:59:08
5) No es posible la "obligatoriedad" y con relación al tema de la falta de profesores, hay mucha gente que se está recibiendo y no tienen donde trabajar. Ya tenemos más gente recibida que empleos. Siempre recibo una cantidad de currículas de varios lugares de España pensanso que hay muchos puestos de trabajo y ningún candidato. Eso no es verdad (...) Lo que debemos hacer es demostrar la importancia de aprender la lengua española en Brasil, no sólo por el Mercosur, y sí porque España es el país que más invierte capital en Brasil en los últimos años (Telefónica, Banco Santander, BBV...). No debemos esperar una actitud solamente por parte del gobierno, debemos nosotros profesores encontrar propuestas adecuadas para ofrecer al gobierno y a la población, que debería conocer la importancia del aprendizaje de E/LE en Brasil.	05/05/03, 16:39:41
6) (...) el reflujo que acompañó a la crisis de Argentina, del Mercosur y la retirada de inversiones de España, ha dejado muchos profesores con más tiempo libre que ocupado (...). Dentro de una concepción democrática, multicultural, plurilingüística, no cabe que fomentemos un "lobby" en favor del español, ya que probablemente esto representaría un problema para los puestos de trabajo del profesorado de inglés, como ya ocurrió en su momento con el de francés. No queremos que nos hagan "lobbies" contra el español, no lo hagamos tampoco a favor de él.(...) Quizá una política oficial menos triunfalista en España, con menos presiones sobre la "obligatoriedad" podría ayudarnos bastante (...)	06/05/03, 11:05:26
7) El tema pasa por la cuestión ideológica. Si es verdad que, por una lógica geográfica y político-cultural deberíamos mantener amplio contacto con el español y, consecuentemente enseñarlo y aprenderlo, por otro, es tiempo ya de defender una concepción más plural, como aparece en las propuestas legales con la defensa del plurilingüismo (...)	07/05/03, 13:03:53
8) Não sou otimista (com relação ao plurilingüismo), penso que o Brasil ao final dará preferência ao inglês na escola, porque, goste ou não, é a língua internacional dos negócios. Acho que o Brasil não se conformará com comerciar com os países do seu entorno (a mensagem está em português porque o listeiro, falante nativo de espanhol, propõem-se a praticar a língua não-materna).	07/05/03, 21:21:06

Quadro 12 - ¿ Todos tendremos empleo ?

Os conteúdos das mensagens 6 e 7 produzem o mesmo efeito de sentido, pois esses listeiros entendem que nenhuma língua merece ocupar uma posição de dominação sobre as demais. Seus dizeres assemelham-se com a constatação de Rajagopalan (2004, p. 12) em relação à expansão da língua inglesa: "cada vez mais pessoas ficam preocupadas quando se dão conta da expansão do inglês e do modo arrogante e agressivo como essa língua é comercializada". Transladando essa citação para a caso do espanhol, é possível compreender (tanto em alguns dizeres da lista, como em várias notícias reproduzidas no

seu interior não só sobre a expansão do espanhol no Brasil, mas em vários países do mundo) que há, por parte dos órgãos de fomento, a tentativa de ocupar o posto de primeira língua “expansionista”, substituindo o inglês ou, na pior das hipóteses, mantê-la em segundo lugar (posição nem sempre confortável para quem vê a língua como “mercadoria”).<sup>58</sup>

Considero importante lembrar que o tipo de questionamento das mensagens 6 e 7 correspondem ao posicionamento contrariado por três listeiros na árvore de associação 5 (em uma discussão semelhante ocorrida na lista HISPANIA). Naquela ocasião, os listeiros (todos espanhóis) também percebiam com “natural” a expansão de sua língua. Essa “naturalidade” a-histórica é, em na maioria dos casos, assimilada pelos professores do idioma (nativos ou não), o que os converte em nada mais do que reprodutores de certas “verdades indiscutíveis” a respeito da língua espanhola (cf. CELADA & GONZÁLEZ, 2000).

Passados alguns meses, em agosto de 2003, um listeiro indica um *site*, em que há a publicação de uma notícia em inglês, intitulada “Surprise! Brazil considers Spanish as its 2<sup>nd</sup> language”<sup>59</sup> (08/08/03, 12:00:05) falando das futuras possibilidades de aprovação da lei sobre a implantação do espanhol no Brasil, gerando, novamente, o comentário de um listeiro sobre a notícia e o envio de mais informações tratando dessa temática. Reproduzo abaixo os comentários do listeiro (08/08/03, 16:16:11):

Excerto 22: (...) Cabe aclarar que esta vez por lo menos, no se deberá caer en el error de hablar en “obligatorio”, sino en “oferta obligatoria”, aunque gradual, por parte de los cursos de enseñanza media, lo que no significa que el alumno y su comunidad sean “obligados” a aprender el español. Me parece interesante insistir en una visión democrática y plurilingüística en relación a la enseñanza/aprendizaje de idiomas.

O discurso da “obrigatoriedade” do ensino de espanhol alimentado desde a primeira metade da década de 90, porém nunca concretizado por não ter sido aprovado no

---

<sup>58</sup> Em 01/03/04 (10:08:59) é reproduzida uma notícia na lista ELEBrasil (que por sua vez havia sido copiada da lista HISPANIA pela moderadora) intitulada “En 50 años, el castellano superará al inglés”. Informações semelhantes e outras que condenam o monopólio do “inglês”, defendendo que esse deva ser substituído pelo do “espanhol” (sob forma de “batalha” entre os dois idiomas), aparecem de forma frequente em todas as listas.

<sup>59</sup> Surprise! Brasil considera espanhol como sua segunda língua.

congresso nacional, ressurgiu nesse dizer com uma nova roupagem, em que o termo “obrigatório” ganhou sentido de arrogância, então, a alternativa da “oferta” obrigatória parece defender um discurso mais democrático, embora se saiba que, se a “oferta” de uma ou outra língua fosse obrigatória, as escolas diminuiriam a possibilidade de manutenção ou ampliação de outros idiomas de oferta não-obrigatória (como seria o caso do francês, alemão, italiano, etc.).

Porém, em 08/09/03, 12:02:31, a moderadora da lista ELEBrasil reproduz o texto de um novo projeto de lei (nº 4/2003), de autoria do senador Romero Jucá, que, se aprovado, incluiria no ensino fundamental e médio o ensino da língua espanhola, justificado para atender os interesses de compatibilização dos currículos de educação básica entre os países que pertencem ao Mercosul, vendo como uma barreira para tal, o fato de ser o Brasil o único dos países do bloco que tem o português como língua oficial.

O texto desse novo projeto assemelha-se com o do enviado 10 anos antes pelo presidente Itamar Franco, porém, acrescenta-se agora o fato de os ministros da educação do Brasil e da Argentina terem assinado um acordo prevendo a criação de escolas bilíngües e uma futura reciprocidade na validação de diplomas superiores expedidos em ambos países. Não houve (até março de 2004) nenhum comentário posterior dos listeiros a respeito do tema.

### **5.2.5 Considerações sobre a lista FORMESPA**

Apesar de ser uma lista com característica semelhantes à ELEBrasil e à HISPANIA, nessa lista não há o fomento de discussões polemizadoras (pelo menos a respeito dos temas relacionados ao objetivo desta pesquisa). Não a descarto de meu processo analítico por considerar o seu conteúdo representativo de um conjunto de temas debatidos nos outros espaços de interlocução.

Embora o confronto de pontos de vista e posicionamentos não seja uma prática comum na lista FORMESPA, essa também reproduz notícias “otimistas” da expansão do espanhol (nos Estados Unidos, no Brasil, no mundo, etc. e outras que tentam colocá-lo

como “língua internacional” de maior crescimento, em detrimento do inglês), divulga a oferta de empregos para professores, cursos, congressos (na maioria em universidades espanholas), o que, de certa forma, ajuda a compreender os mecanismos que operam na construção de uma língua imaginária pretensamente “influyente” e expansionista.

## 6 GESTO FINALIZADOR

*Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante, do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo (RAUL SEIXAS).*

Através do espaço virtual, que possibilitaria *a priori* o contato de *todos* com *todos*, as questões de poder são cada vez mais condicionadas pelo domínio lingüístico. Surge, então, uma relação tensa de disputa pelos sentidos: ao mesmo tempo que se abre espaço para divulgar as diversidades regionais, mostra-se um discurso que “obriga” a homogeneização lingüística, pois dela “depende” o sucesso econômico dos que a ela estão vinculados.

Na defesa do “único”, tenta-se apagar os “vários” submetidos à norma da “universalidade”. Entretanto, os imaginários “regionais” também emergem, não sem estar vinculados a uma determinada “vontade política” (cf. GONDAR, 2002). Assim, os sujeitos estarão servindo, pelas práticas discursivas e sociais, ao “poder global” ou “local”, pois cada manifestação lingüística está historicamente condicionada a um determinado tipo de poder. Em discussões que tratam nas listas de discussão do contato-conflito entre o castelhano e outras línguas, essa concepção é plenamente visível.

Em épocas em que o uso da língua diversifica-se pela ampliação de gêneros de discurso antes inexistentes, penso que refletir sobre como ela é tratada com relação a condicionantes históricos que têm o poder de mutação e redefinição de papéis sociais, acaba também se configurando como uma forma de resistência, principalmente se escapamos de determinismos e verdades “incontestáveis”.

Em nenhuma época o domínio lingüístico teve tanta importância, passando a ser determinante em relações de poder que antes estavam condicionadas apenas a questões econômicas e políticas. Isso não quer dizer que a política e a economia perderam lugar. O que ocorre é que o ciberespaço tornou-se mais uma poderosa arma de difusão e manutenção do que historicamente tendia-se a estar disperso.

Através dos discursos veiculados em várias listas de discussão que têm como tema a língua espanhola, é notável o confronto de sentidos (em décadas passadas não tão claras por dificuldades de comunicação e acesso à informação). Com isso, não se está negando a importância e mudança em curso nas relações entre o homem e o meio eletrônico, mas se está dizendo que muito do que antes de sua propagação já era realizado como forma de imposição (lingüística, cultural, etc.), conta agora com mais uma ferramenta na tentativa de barrar e minimizar a dispersão, sem que ao menos os sujeitos envolvidos percebam que estão sendo submetidos a isso.

A “língua fluida” é, muitas vezes, propagada como um “problema”. Há, no interior das mensagens, a transposição de um discurso “bélico” para os temas lingüísticos, em que há “batalhas”, “derrotas”, “ameaças”. Nesse jogo de produção de sentidos, é preciso “vencer” a guerra contra a diversidade para ocupar um espaço hegemônico (e lucrativo de língua internacional). Embora apareçam no interior das listas posicionamentos contrários, esses normalmente tendem a ser “desqualificados” e silenciados por mensagens de cunho “otimista” e desproblematizador.

A temática sobre a diversidade interna do espanhol ganha nas listas um espaço considerável, embora seja interessante notar que normalmente seguido de discussões sobre esse tema, os moderadores acabem lançando notícias ou informes positivos a respeito da expansão do espanhol no mundo, principalmente ressaltando a respeito da presença do Instituto Cervantes pelos diversos continentes.

Ao tratar da diversidade interna da língua, há, entre os listeiros, a predominância de perspectivas pré-científicas (e às vezes até passionais) a respeito do idioma (ainda que seja significativa a presença de listeiros que atuam no ensino superior, em diversos países). A esse respeito, nota-se uma tendência ao silenciamento de algumas perspectivas, principalmente daqueles que não se sentem solidários à imposição de uma “língua imaginária”, pois, ao não encontrar eco nos seus dizeres, acabam silenciando-se.

O tema da expansão do espanhol entre os países em que não está presente como língua oficial é, muitas vezes, uma das “bandeiras” mais difundidas (tanto pelas notícias

trazidas pelo moderador quanto por outros listeiros). Ele opera, ideologicamente, como um “lema” constantemente reforçado no interior das listas (por exemplo, na lista FORMESPA, não há evidências de que haja nenhuma discordância a esse respeito, já que não há mensagens nem ao menos em tom de comentário a respeito dessas notícias).

Por sua vez, na lista HISPANIA, suscitou-se, em momentos específicos (para não dizer raros), a circulação de mensagens manifestando discordância ou, pelo menos, abrandando a “euforia” veiculada pelas notícias reproduzidas no interior das listas. Essas notícias, principalmente ao referir-se ao Brasil, por exemplo, além de produzirem um sentido demasiado otimista, não raras vezes veicularam falácias como a de que o espanhol se tornaria língua oficial neste país.

Já na lista ELEBrasil, circulam, majoritariamente, posicionamentos favoráveis à hegemonia do espanhol no Brasil (representada, em última instância, pela possibilidade de que a língua se torne obrigatória na Educação Básica). Esses posicionamentos são, na maioria, oriundos de falantes nativos de português que atuam no ensino de E/LE ou espanhóis que pretendem trabalhar no Brasil com o ensino da língua, e vêem, acriticamente, os enormes “benefícios profissionais” acarretados em função de uma ação de ordem autoritária e desconexa da realidade como essa (para não dizer até mesmo ilegal, pois infringiria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que advoga o plurilingüismo e a autonomia dos estabelecimentos de ensino em escolher que língua[s] deve[m] ser oferecida[s]).

Os dois grandes temas que suscitei nas análises, a diversidade interna do espanhol e a expansão dessa língua como língua estrangeira (bem como sub-temas originados no interior das discussões) só podem ser tratados separadamente para fins analíticos, pois, são, ambos, fenômenos estritamente interligados e historicamente situados desde que essa língua extrapolou suas “fronteiras” regionais e, por razões políticas e econômicas determinadas, suplantou (ou tentou suplantar) outras línguas e dialetos com os quais se defrontou.

Apesar de serem temas tratados há longo tempo (pelos discursos legitimados, pelos informes oficiais, pelos acadêmicos, pelos literatos e, mais recentemente, pelos lingüistas e lingüistas aplicados), essas questões não se apresentam, de nenhuma forma, como um ponto pacífico, mas antes como uma prática reinaugurada e reinauguradora de confrontos ideológicos imbricados por posições identitárias diferentes e por manifestações lingüisticamente marcadas também de formas diferentes.

Alguns debates suscitados no interior das listas retomam, guardadas as proporções, discussões a respeito da língua constantes durante o século XIX, apesar de, nesse espaço virtual, haver a possibilidade de manifestação de posições não legitimadas, não prestigiadas (quando ocorriam esses debates no século XIX, os participantes eram, fundamentalmente, representantes da oligarquia). Apesar disso, mesmo sendo, *a priori*, as listas, um espaço “democrático” de confronto de posições, esse confronto não é bem-vindo na maioria das situações, já que convoca à “desestabilização”, ao olhar para o “outro” não como “mesmo”, mas sim como “diferente”. A diferença, “indesejada”, pois problemática, é, preferencialmente, abolida.

A “abolição” da diferença emerge recentemente através do imaginário da “norma pan-hispânica”, a qual também classifico como imaginária, pois surge como uma alternativa de “desproblematizar” o “outro”, assumindo-o como “igual”, num movimento “fraterno” de aceitação e “igualdade”. Estrategicamente, a “norma pan-hispânica” busca cumprir dois objetivos: operar no “outro” (falantes nativos americanos) o sentido de pertencimento e, para os que a ela se associarem (principalmente para os que estudam espanhol como língua estrangeira), perceberem-se como falantes de uma “língua” verdadeiramente “internacional”, que atinge “milhões e milhões” de pessoas.

Para finalizar, termino esta narrativa como quem, ao escrever um diário e chegar no último dia do ano, assume uma nova agenda e se dispõe a um novo recomeço. Outras idéias, outras pesquisas, outras histórias poderei contar a partir desta que aqui termina, porém, apesar da tendência do “repetível” a que estamos destinados, sei que esta história, desta forma, com este posicionamento narrativo, nunca mais a repetirei.

## REFERÊNCIAS

- ALBÓ, X. El futuro de los idiomas oprimidos. In: ORLANDI, E. (org.). *Política Lingüística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988. p. 75-104.
- ALAVA, S. Os paradoxos de um debate. In: \_\_\_\_\_(org.). *Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?* Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 13-21.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. Lingüística y pedagogía: aproximación al punto de vista interdisciplinario (1979). In: \_\_\_\_\_(ed.) *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua: textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. Madri: Akal, 1987. p. 12-20.
- AMEY, J. English around the world. In: GRADDOL, D. & MEINHOF, U. (ed.). *English in a changing world*. AILA Review 13, 1999.
- ARAÚJO, J.P. Caracterização do cibergênero *Home Page* corporativa ou institucional. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v.3, n.2, p.135-167, jan./jun.2003.
- ARONSSON K. & RINDSTEDT, C. Growing up monolingual in a bilingual community: The Quichua revitalization paradox. *Language in Society*, Cambridge University Press, 31:5, 2002, p. 721-742.
- BAJARLÍA, G. E., & SPIEGEL, A.D. *Docentes usando Internet*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1997.
- BARALO, M. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madri: Arco/Libros, 1999.
- BARRIOS, A. M. *Variação lingüística e o ensino universitário do Espanhol como Língua Estrangeira em Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.
- BARROSO, N. C. *Sin Fronteras: taller de civilización*. Milão: La Spiga Languages, 2003.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira, 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BEHARES, L.E. Estudio sociodialectológico de las formas verbales de segunda persona en el español de Montevideo. In: ELIZAINCÍN, Adolfo (comp.). *Estudios sobre el español de Uruguay*. Montevideo: División, 1981.

BERENBLUM, A. *A invenção da palavra oficial: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BLAYER, I.M.F. Las formas de tratamiento en el español peninsular: un estudio diacrónico. In: *Signum: estudos da linguagem*, nº 4, Londrina: Centro de Letras e Ciências Humanas/Universidade Estadual de Londrina, p. 27-58. dez, 2001.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. 3 ed. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: 1996.

BRITTO, L. P. L. Língua e ideologia: a reprodução do preconceito. In: BAGNO, M. (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p.135-154.

BUENO, F. S. *Dicionário escolar da língua portuguesa*. 6 ed. São Paulo: FENAME, 1969.

BUGEL, T. *O Espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?* Campinas: UNICAMP, 1998. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1998.

\_\_\_\_\_. *Sobre planificación lingüística en América Latina: el español en Brasil o “Los reyes viajan a Brasil para apoyar la enseñanza de español en la escuela”* – El País, Madrid, 10 de julio de 2000. Proceedings of the Congress ALFAL, San José de Costa Rica, 2002.

CAMPBELL, D.G. & TOMS, E.G. Genre as Interface Metaphor: Exploiting Form and Function in Digital Environments. In: *Proceedings of the 32<sup>nd</sup> Hawaii International Conference on System Sciences*. Disponível em: <[www.computer.org/proceedings/hicss/1999/0001/02/00012008.PDF](http://www.computer.org/proceedings/hicss/1999/0001/02/00012008.PDF)>. 1999. Acesso em: 22.abri.2004.

CAMPRA, R. *América Latina: la identidad y la máscara*. México D.F.: Siglo Veintiuno, 1987.

CANO AGUILAR, R. La historia del español. In: SALVADOR, G. & SECO, M. (coord.). *La lengua española, hoy*. Fundación Juan March: Madri, 1995. p. 23-35.

CARDOSO, S. H. B. *Discurso e Ensino*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CARRICABURO, N. *El voseo en la literatura argentina*. Madri: Arco/Libros, 1999.

CASANOVA SEUMA, L. *Internet para profesores de español*. Madri: Edelsa, 1999.

CASEVITZ M. & CHARPIN, F. A herança greco-latina. In: BAGNO, M. (org.). *Norma Lingüística*. São Paulo: Loyola, 2001. p. 23-54.

CELADA, María Teresa. *O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira*. Tese de doutorado. São Paulo/Campinas: Unicamp, 2002.

\_\_\_\_\_ & GONZÁLEZ, N.M. *Los estudios de lengua española en Brasil*. ABEH, Suplemento "El hispanismo en Brasil", 2000, p. 35-58.

CIFUENTES B.G. & ROS. M.C.R. Oficialidad y planificación del español: dos aspectos de la política del lenguaje en México durante el siglo XIX. *Iztapalapa*. México, D.F, ano 13, nº 29, jan.-jun., 1993, p. 135-146.

COLODRÓN DENIS, V. *El territorio de la Mancha: libros, lengua y ...dinero (unidad y diversidad del español en el "espacio común del libro")*. 26/02/2004. Disponível em: <http://www.cuadernodelengua.com/cuaderno24.htm>. Acesso em: 29.03.04. 2004a.

\_\_\_\_\_. *¿De quién es la lengua española? (y ¿quién tiene más derecho a sacar partido de ella?)*. 23/08/2004. Disponível em: <http://www.cuadernodelengua.com/cuaderno30.htm>. Acesso em: 26/08/04. 2004b.

CORACINI, M.J. Língua estrangeira e língua materna, uma questão de sujeito e identidade. In: \_\_\_\_\_ (org.). *Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas/Chapecó: Ed. da Unicamp/Argos, 2003. p. 139-159.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. (org.). *Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 105-132.

CORBEIL, J. Elementos de uma teoria da regulação lingüística. In: BAGNO, M. (org.). *Norma Lingüística*. São Paulo: Loyola, 2001. p. 175-202.

CRUZ PIÑOL, M. *Espan-1. Um "foro de debate" en la Internet sobre la lengua española*. 1997. Tese (Licenciatura) – Universidade de Barcelona, Barcelona. Disponível em: <<http://elies.rediris.es/elies1/>> , 1999. Acesso em: 06 jun. 2001.

CRYSTAL, D. *English as a global language*. New York: Cambridge University Press, 1999.

DEMONTE, V. Lengua estándar, norma y normas en la difusión actual de la lengua española. *Circunstancia*. Madri, n.1, abril 2003. Inst. Univ. Invest. Ortega y Gasset.

Disponível em: [http://www.ortegaygasset.edu/circunstancia/numero1/art4\\_imp.htm](http://www.ortegaygasset.edu/circunstancia/numero1/art4_imp.htm). Acesso em: 06/07/03.

DAHER, M.C.F.G. & SANT'ANNA, V.L. de A. "¿Lo ajeno, más que lo propio parece bueno?": um estudo das atitudes dos professores de espanhol como LE no Rio de Janeiro. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.1, n.1, p. 105-114, 1998.

ECO, U. *La búsqueda de la lengua perfecta*. Barcelona: Crítica, 1993.

ESCOBAR, A. Lingüística y política. In: ORLANDI, E. (org.). *Política Lingüística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988. p. 11-26.

ESPIGA, J. El contacto portugués-español en Latinoamérica: aspectos políticos y estrategias. In: LAMPERT, E. (org.). *Educação na América Latina: encontros e desencontros*. Pelotas: EDUCAT, 2002. p. 97-114.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001.

FAUSTINI, C. H. Educação a Distância. O trabalho interativo e a aprendizagem colaborativa na busca pela autonomia. In: LEFFA, V. J. (org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001. p.211-224.

FISHMAN, J. *El nuevo orden lingüístico*. 2001. Disponível em: [http://ww.uoc.edu/humfil/articles/esp/fishman/fishman\\_imp.html](http://ww.uoc.edu/humfil/articles/esp/fishman/fishman_imp.html). Acesso em: 25/05/04.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 9 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

FREIRE, F. M.P. Formas de materialidade lingüística, gênero de discurso e interfaces. In: Silva, E.T. (coord.). *A leitura nos oceanos da Internet*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 65-88.

GALÁN R. & MONTERO, M. *El discurso tecnocientífico: la caja de herramientas del lenguaje*. Madri: Arco/Libros, 2002.

GARCÍA, A.L. El significado de Brasil para la suerte del idioma español. In: REIS, Livia de Freitas; TROUCHE, André Luiz (orgs.). *Hispanismo 2000*. Brasília: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Associação Brasileira de Hispanistas, 2001, v.1, p. 19-29.

GEHRINGER, M. & LONDON, J. *Odisséia digital*. São Paulo: Abril, [2001]. Suplemento das Revistas Vip, Web! e Superinteressante.

GHIRALDELO, C. M. *As representações de língua materna: entre o desejo de completude e a falta do sujeito*. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp, 2002.

GÓMEZ TORREGO, L. *Gramática didáctica del español*. 5 ed. Madri: SM, 1999.

GONDAR, J. Linguagem e construção de identidades – um debate. In: FERREIRA, L.M.A. & ORRICO, E.G.D. (orgs.). *Linguagem, identidade e memória social: novas fronteiras, novas articulações*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GONZÁLEZ OLLÉ, F. El largo camino hacia la oficialidad del español en España. In: SALVADOR, G. & SECO, M. (coord.). *La lengua española, hoy*. Fundación Juan March: Madri, 1995. p. 37-61.

GONZÁLEZ, N.M. & KULIKOWSKI, M.Z. *Brasil: la justa medida de una cercanía lingüística*. (07/06/2000). Disponível em: [http://www.unidadenladiversidad.com/opinion/opinion\\_ant/2000/junio.../opinion070600.ht](http://www.unidadenladiversidad.com/opinion/opinion_ant/2000/junio.../opinion070600.ht). Acesso em: 30/05/04.

GRIGOLETTO, M. *A resistência das palavras: discurso e colonização britânica na Índia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

GUERRERO, J.M.B. La identidad europea en una visión latinoamericana. In: BERND, Zilá.(org.). *Olhares cruzados*. Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 11-17.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro, 4 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HAMEL, R. E. La política del lenguaje y el conflicto interétnico – problemas de investigación sociolingüística. In: ORLANDI, E. (org.). *Políticas lingüísticas na América Latina*. Pontes: Campinas, 1988. p. 41-74.

\_\_\_\_\_. Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. *Iztapalapa*. México, D.F, ano 13, nº 29, jan.-jun., 1993b, p. 05-39.

HASSÁN, I. M. El español sefardí (judeoespañol, ladino). In: SALVADOR, G. & SECO, M. (coord.). *La lengua española, hoy*. Fundación Juan March: Madri, 1995. p. 117-140.

HERRING, S. (Ed.) *Computer-Mediated Discourse Analysis. Analyse du discours assistee par ordinateur*. Monográfico de *Electronic Journal of Communication / La revue electronique de communication* 6(3), 1997. Disponível em: <<http://www.cios.org/www/ejc/v6n396.htm>> Acesso em: 24 mai. 2003.

IRALA, V.B. O uso da Internet na otimização da aprendizagem de E/LE. Bagé: URCAMP, 2002. Monografia (Licenciatura em Letras), Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes, Universidade da Região da Campanha. Disponível em: LEFFA, V. (comp.). *TELA (Textos em Lingüística Aplicada)*. 2. [cd-rom]. Pelotas: Educat, 2003.

\_\_\_\_\_. *O tratamento das variedades do Espanhol nos materiais didáticos de Língua Estrangeira*. Pelotas: 2003. Não Publicado.

\_\_\_\_\_. A opção da variedade de espanhol por professores em serviço e pré-serviço. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 99-120, jul.-dez., 2004.

JIMÉNEZ, A.N. Movimientos centrífugos y centrípetos en la(s) norma(s) del español. In: *II Congreso Internacional de la lengua española*. RAE/Instituto Cervantes. Valladolid. Octubre de 2001. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/1\\_la\\_norma\\_hispanica/narbona\\_a.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/narbona_a.htm). Acesso em: 20.04.2003.

JONSSON, E. *Electronic Discourse. On Speech and Writing on the Internet*, 1997, Disponível em: <<http://www.ludd.luth.se/users/jonsson/D-essay/ElectronicDiscourse.html>>, Acesso em: 24 mai. 2003.

LAFUENTE, F.R. El español en Brasil. (19/07/2000). Disponível em: [http://www.unidadenladiversidad.com/opinion/opinion\\_ant/2000/julio.../opinion190700.ht](http://www.unidadenladiversidad.com/opinion/opinion_ant/2000/julio.../opinion190700.ht). Acesso em: 30/05/04.

LEFFA, V. J. *O ensino de línguas estrangeiras nas comunidades virtuais*. In: IV SEMINÁRIO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, 2001, Goiânia. Anais do IV Seminário de Línguas Estrangeiras. Goiânia: UFG, 2002, v.1, p. 95-108.

\_\_\_\_\_. Interação simulada: Um estudo da transposição da sala de aula para o ambiente virtual. In: \_\_\_\_\_ (org.). *A interação na aprendizagem de línguas*. Pelotas: Educat, 2003. p.175-218.

LERAY, C. A língua como vetor identitário: o caso particular do gaulês na Bretanha. In: CORACINI, M.J. (org.). *Identidade & Discurso*. Campinas/Chapecó: Ed. da Unicamp/Argos, 2003. p. 119-137.

LEVY, P. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. 2 ed. São Paulo: Ed. 34, 2000.

LIMA, L.M.D., & SILVA, C.A.M.D. La habilidad lingüística comunicativa relacionada con los americanismos. In: *Hispanismo 2000*. Brasília: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Associação de Hispanistas, 2001. v.1. p.106-116.

\_\_\_\_\_. El análisis de los americanismos en los manuales de E/LE. In: FIGUEIREDO, F.J.Q.D. (org.). *Anais do IV Seminário de Línguas Estrangeiras*. Goiânia: Vieira, 2002.

LIMA, H. & SPINK, M.J. Rigor e visibilidade: a explicação dos passos da interpretação. In: SPINK, M.J. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 93-122.

LOBATO, L. M. P. *Sintaxe Gerativa do Português*. Belo Horizonte: Vigília, 1986.

LUIS, C.R. La Academia Española y la Historia de la Gramática. *Línguas e Instrumentos Lingüísticos*. Campinas: Pontes, n. 2. jul./dez. 1998. p. 33-48.

MAESTRE, J.C. *Una temática ¿un foro? Listas de distribución para ELE*. 2001. Disponível em: <http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/n6/coloma.html>. Acesso em: 05/07/03.

MALMBERG, B. *La América hispanohablante: unidad y diferenciación del castellano*. Madri: Istmo, 1966.

MARCUSCHI, L. A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 4, n.1, p.79-112, 2001.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: \_\_\_\_\_ & XAVIER, A.C.S. (orgs). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção dos sentidos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MENDONÇA, M. C. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: BENTES, A.C.& MUSSALIM, F. (org.). *Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras*. v. 2. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 233-264.

MENEGON, V.M. Por que jogar conversa fora? Pesquisando no cotidiano. In: SPINK, M.J. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 215-242.

\_\_\_\_\_ & SPINK, M. J. Práticas discursivas. In: IÑIGUEZ, L. (coord.). *Manual de Análise do Discurso em Ciências Sociais*. Trad. Vera Lúcia Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 258-311.

MORENO FERNÁNDEZ, F. M. *Qué español enseñar*. Madri: Arco/libros, 2000.

\_\_\_\_\_. *Lingüística*. Palestra proferida em 13/10/2004 no III Congresso Brasileiro de Hispanistas, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

MORIN, E. *O método 3: a consciência da consciência*. Trad. Juremir Machado da Silva. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MORÍNIGO, M. *Diccionario del Español de América*. Madrid: Milhojas, 1993.

MOTTA-ROTH, D. De receptor de informação a construtor de conhecimento: o uso do chat no ensino de inglês para formandos de Letras. In: LEFFA, Vilson J. (org.). *O professor de Línguas Estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001. p. 175-192.

ORLANDI, E.P. *Terra à vista! Discurso do Confronto: velho e novo mundo*. São Paulo/Campinas: Cortez, Ed. da Unicamp, 1990.

\_\_\_\_\_. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. *Língua e Conhecimento Lingüístico: para uma história das idéias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. (org.). *Discurso Fundador. A formação do país e a construção da Identidade Nacional*. Campinas: Pontes, 1993a.

\_\_\_\_\_. (org.). *Política Lingüística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988.

\_\_\_\_\_. La danza de las gramáticas. La relación entre el tupi y el portugués de Brasil. *Iztapalapa*. México, D.F, ano 13, nº 29, jan.-jun., 1993b, p. 54-74.

\_\_\_\_\_ & SOUZA, T.C.C. A língua imaginária e a língua fluida: dois métodos de trabalho com a linguagem. In: \_\_\_\_\_ (org.). *Política Lingüística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988, p. 27-40.

OSTOJSKA ASECIO, M. (ed.). *Diccionario de bolsillo español/portugués, portugués/espanhol*. Madri: Espasa Calpe, 2001.

OTERO, J. *De Bogotá a Rosario. La lengua española y la política regional de España en América Latina*. Documento del Real Instituto Elcano de Estudios Internacionales y Estratégicos. 25/06/2004. Disponível em: <http://www.realinstitutoelcano.org/documentos/imprimir/123imp.asp>. Acesso em: 01/07/2004.

PACHECO, M.A.Q. La fonética del español americano en pugna: dialectos radicales y conservadores en lucha por la supremacía. In: *II Congreso Internacional de la lengua española*. RAE/Instituto Cervantes. Valladolid. Octubre de 2001. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/2\\_el\\_espanol\\_de\\_america/quesada\\_m.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/2_el_espanol_de_america/quesada_m.htm). Acesso em: 20.04.2003.

PADLEY, G.A. A norma na tradição dos gramáticos. In: BAGNO, M. (org.). *Norma lingüística*. São Paulo: Loyola, 2001. p. 55-96.

PAIVA, V.L.M.O. Derrubando paredes e construindo comunidades de aprendizagem. In: LEFFA, V.J. (org.). *O professor de línguas: construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001. p. 193-210.

\_\_\_\_\_. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A.C.S. (orgs). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção dos sentidos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 68-90.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica a afirmação do óbvio*. 3 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PENNY, R. *A history of the spanish language*. Nova York: Cambrigde University Press, 1991.

PENNYCOOK, A. *English and the discourses of Colonialism*. Nova lorque: Routledge, 1998.

PERAYA, D. O Ciberespaço: um dispositivo de comunicação e de formação midiaticizada. In: ALAVA, S. (org.). *Ciberespaço e Formações Abertas: rumo a novas práticas educacionais?* Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 25-50.

PETTER, M. Linguagem, língua, lingüística. In: FIORIN, J.L. (org.). *Introdução à lingüística: objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2002. p. 11-24.

PHILLIPSON, R. *Linguistic Imperialism*. Nova lorque: Oxford, 1992.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade*. 2ª reimp. Mercado de Letras/FAPESP: Campinas/São Paulo: 2002, p. 21-46.

\_\_\_\_\_. Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão: observando mais de perto o chauvinismo lingüístico emergente no Brasil. In: \_\_\_\_\_ & SILVA, F.L. (org.). *A lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola, 2004. p. 11-38.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Trad. Silvana Serrani-Infante. In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade*. 2ª reimp. Mercado de Letras/FAPESP: Campinas/São Paulo: 2002, p. 213-230.

RIVERA, P.E.G. *Los foros de discusión en blackbord: su potencial como herramienta en los procesos cognoscitivos*. Recebido por e-mail em 02. jun. 2003. (foros.ppt – arquivo do Power Point).

ROJAS GORDILLO, C. *Internet como recurso didáctico para la clase de E/LE*. Brasília: Embajada de España/Consejería de Educación y Ciencia, 2001.

SAGUIER, R.B. Encontro de culturas. In: MORENO, C.F. (coord.). *América Latina em sua literatura*. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1972. p. 03-38.

SERRANI, S.M. *A linguagem na pesquisa sociocultural: um estudo da repetição na discursividade*. 2 ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997.

SERRANI-INFANTE, S.M. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade*. 2ª reimp. Mercado de Letras/FAPESP: Campinas/São Paulo: 2002, p. 231-261.

SHEPHERD, M & WATTERS, C. The functionality attribute of cybergenres. In: *Proceedings of the 32<sup>nd</sup> Hawaii International Conference on System Sciences*. Disponível em: <[www.computer.org/proceedings/hicss/1999/0001/02/00012007.PDF](http://www.computer.org/proceedings/hicss/1999/0001/02/00012007.PDF)>. 1999. Acesso em: 22.abri.2004.

SILVA, C. *Huevo ~ gûevo*, em Espanhol: uma questão ortográfica? In: MATZENAUER-HERNANDORENA, C.L. (org.). *Aquisição de língua materna e de língua estrangeira: aspectos fonéticos e fonológicos*. Pelotas: EDUCAT, 2001. p. 277- 297.

SILVA, J. M. *As tecnologias do imaginário*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

SIGNORINI, I. Por uma teoria da desregulamentação lingüística. In: BAGNO, M. (org.). *Lingüística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 93-126.

SOUZA, R. A.D. O discurso oral, o discurso escrito e o discurso eletrônico. In: PAIVA, V. L.M.O. (org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001. p. 15-36.

SPINK, M. J. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. *Tópicos do discurso sobre risco: risco-aventura como metáfora na modernidade tardia*. Cadernos de Saúde Pública, 17, p. 1277-1311. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2001000600002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2001000600002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 07/08/04.

STAHEL, M (coord.). *Señas: Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños/Universidad Alcalá de Henares*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

STUBBS, M. A língua na educação. In: BAGNO, M; GAGNÉ, G. & \_\_\_\_\_. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002. p. 85-162.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e Cultura Moderna*. Petrópolis: Vozes, 1998.

TORRES, M. "L'analyse du discours médiatisé par ordinateur: l'apport de la linguistique à la société de l'information", Actes du colloques. *La communication médiatisée par ordinateur: un carrefour de problématiques*. (Université de Sherbrooke, Quebec, 15-16 de maig 2001). Disponível em: <http://grm.uqam.ca/cmo2001/torres.html>. Acesso em: 24 mai. 2003.

TRASK, R.L. *Dicionário de linguagem e lingüística*. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

ZORRAQUINO, M. A. M. El neoespañol y los principios que fundamentan la lengua estándar o consagrada. In: II *Congreso Internacional de la lengua española*. RAE/Instituto Cervantes. Valladolid. Octubre de 2001. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/1\\_la\\_norma\\_hispanica/martin\\_m.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/martin_m.htm) . Acesso em: 20.04.2003.



