



Leandra Cristina de Oliveira
Ana Kaciara Wildner
Waléria Kùlkamp Haeming
(Organizadoras)

**A LÍNGUA ESPANHOLA NO
CONTEXTO TURISMO,
HOSPITALIDADE E LAZER**



FLORIANÓPOLIS - SC
2011





Proibida a reprodução total ou parcial desta obra.

L755

A língua espanhola no contexto turismo, hospitalidade e lazer/
Leandra Cristina de Oliveira, Ana Kaciara Wildner, Waléria
Külkamp Haeming (orgs.). – Florianópolis: Publicações do IF- SC,
2011.

129 p. : il. ; 15x21 cm.

Inclui Bibliografia.

ISBN: 978-85-64426

1. Espanhol – estudo e ensino. II. Título.

CDD 468.07

Catalogado por: Coordenadoria de Bibliotecas IF- SC
Kênia Raupp Coutinho CRB14/951





Sumário

A língua espanhola em Florianópolis: um estudo sobre a competência comunicativa dos profissionais do eixo hospitalidade e lazer	15
Por que aprender espanhol em Florianópolis	53
Presencia y ausencia del pronombre personal sujeto: análisis de un caso	73
As formas de dirigir-se ao interlocutor em espanhol: resultado de uma atividade didática com base em filmes	85
As tecnologias da informação e da comunicação no ensino de espanhol voltado para o turismo	107
Ensino de língua estrangeira e inclusão social: o espanhol em Florianópolis	121







Apresentação

A minha história pessoal se confunde com o tema deste livro, por isso este prefácio traz parte de minha trajetória particular e fragmentos da memória sobre o percurso dos estudos de espanhol em Florianópolis. A obra que se encontra em suas mãos, prezado leitor, reúne reflexões sobre a premente necessidade de promoção dos estudos hispânicos em Santa Catarina. E sobre isso, eu já falava então.

Quando cheguei à ilha não sei onde andava o dileto leitor nos idos de 1984, mas eu já sabia que, nascida paulista e vivendo em São Paulo há vários anos, devia cruzar a ponte por ter sido contratada professora de espanhol da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. A difusão do espanhol estava no meu horizonte e na vocação natural da paisagem catarinense.

E agora, trilhadas já as etapas requeridas para a conclusão do magistério, em processo, portanto, de aposentadoria, vejo concretizados alguns dos meus mais prezados anseios: o de ver editado este livro. E por que esta obra significa a consagração de um longo trabalho?

Porque a opinião de vários dos autores reunidos nesta compilação de artigos condiz com a minha ideia de que uma cidade dedicada ao turismo, com recepção a um fluxo contínuo de visitantes estrangeiros, não pode se privar de uma educação bilíngue, em português e em castelhano, sob pena de desperdiçar seu potencial. Esse motivo profissional se confunde também com certas razões pessoais.

Quando aportei em Florianópolis, o ensino de espanhol no Brasil estava engatinhando por serem poucas as universidades brasileiras a ofertar





espanhol no seu currículo. Iniciamos, com isso, não só a labor de formação de professores, como também percebíamos a necessidade de criação de um órgão que nos congregasse e que lutasse por nossos ideais. Com isso, surgiu em 1986 a APEESC – Associação dos Professores de Espanhol do Estado de Santa Catarina, da qual fui sócia-fundadora e a primeira presidente.

Tal entidade congregava poucos elementos, e sua criação se deu, inicialmente, por iniciativa nossa, dos poucos professores que lecionavam na UFSC, e também por prerrogativa diplomática da Embaixada da Espanha que nos incentivava por meio de concessão de bolsas de estudo e prêmios aos parques estudantes universitários – naquela época a UFSC concedia de três a seis diplomas de espanhol por ano, número que nos dias atuais se eleva a vinte a trinta, dado o aumento da demanda.

E qual era a situação do espanhol fora do âmbito universitário?

Respondo esta questão pelo entendimento de que a demanda justifica a escolha, isto é, o contingente de visitantes hispano-falantes explicava a manutenção de um curso superior de língua hispânica. A clientela de turistas, no entanto, parecia alijada deste processo. Por essa razão, eu, como professora de espanhol e, principalmente, como presidente de uma associação de professores, não media esforços para ampliar a esfera de atuação do pessoal por nós habilitados – ainda que seja difícil interferir em outro âmbito, sendo do meio universitário.

Fechada na redoma acadêmica, retomo a história contando que a preocupação de ampliar o mercado de trabalho dos alunos egressos do curso de Licenciatura em Letras Espanhol me levou a visitar diferentes ambientes, como a Secretaria de Turismo, o Sindicato de Trabalhadores de Hotel, Restaurantes e Similares, entre outros, com o objetivo de oferecer nosso produto: aulas de espanhol aos empregados do ramo turístico.

O resultado desta iniciativa se via em escassas realizações, tais como: um curso de 30 horas para taxistas, em 1988, promovido pela SETUR – Secretaria de Turismo – por requisição do Sindicato de Taxistas de Florianópolis; outro para funcionários do BESC – Banco do Estado de Santa





Catarina – em 1989. Não tenho notícia, no entanto, de outras iniciativas voltadas ao campo do turismo, a não ser a atuação nas últimas décadas de cursos profissionalizantes desenvolvidos no âmbito federal da educação profissionalizante.

E esta é mais uma razão para que no dia dos meus anos – escrevo estas linhas na época de meu aniversário – veja a apresentação deste livro como a expressão de mais uma conquista profissional. Isso porque tenho demonstrado interesse em participar, ainda que tangencialmente, da formação linguística do pessoal do ramo hoteleiro por reconhecer nos funcionários de estabelecimentos de ócio e lazer um potencial crescente de atuação. Distanciada deste meio, dada minha atuação na universidade, considero minha participação neste livro como uma maneira de abreviar distâncias.

A distância entre a universidade e a sociedade hospedeira que a cerca encurta quando, no início de 2009, as organizadoras deste livro me expõem o fio condutor desta obra. Retomo meu desejo de unir os polos de atuação profissional, empolgada com o propósito de participar desta pesquisa que visa mostrar o nível de proficiência dos profissionais que atuam nos hotéis e restaurantes de Florianópolis. A recordação da perambulação anterior aos bares e restaurantes oferecendo o serviço dos nossos alunos-professores da UFSC é o motor de minha determinação de intromissão neste projeto de pesquisa. Por isso meus alunos, estudantes da disciplina de Língua Espanhola VI, serviram de entrevistadores, desempenhando também o papel de pesquisadores sobre o espanhol falado em Florianópolis.

O resultado dessa interessante proposta se encontra no artigo “*A língua espanhola em Florianópolis: um estudo sobre a competência comunicativa dos profissionais do eixo hospitalidade e lazer*”, cujas autoras – Leandra Cristina de Oliveira e Ana Kaciara Wildner – são professoras do Instituto Federal de Santa Catarina, comprometidas, portanto, com a formação profissional dos atendentes dos turistas. Vinte e seis alunos universitários saíram a campo, devidamente orientados pelas professoras, e coletaram sessenta e uma entrevistas de duração de dois a dez minutos de gravação cada uma.





Há que mencionar o trabalho esmerado das profissionais em visitar antes da entrevista cada estabelecimento comercial para informar os proprietários sobre os objetivos da pesquisa. Tal contato prévio possibilitou o agendamento da entrevista dos funcionários com os alunos da UFSC envolvidos no processo. O público-alvo se divide de acordo com as áreas de atração turística de Florianópolis, sendo as seguintes regiões mapeadas: Lagoa da Conceição, Cachoeira de Bom Jesus, Canasvieiras, Ingleses, Santinho, Jurerê e Jurerê Internacional. Os grupos de alunos da disciplina de língua espanhola se organizaram para cobrir a área vasculhada cujos resultados se expõem no primeiro estudo.

No artigo que abre esta coletânea, as professoras classificam o material coletado de acordo com o nível de proficiência do falante. Para tanto, utilizam as normas do Marco Comum Europeu que divide em três níveis – A, básico, B – avançado e C – superior – sendo que cada um destes se subdivide em dois, de acordo com o nível de expressão em língua estrangeira do falante em questão. Dessa maneira, pode-se detectar o usuário básico – A1 e A2, distinguindo-o do independente – B1 e B2 e do competente – C1 e C2 - que se comunica com desenvoltura e fluência no idioma estrangeiro.

Após ouvirem todo o material compilado, as autoras avaliam a competência comunicativa dos entrevistados, classificando-os apenas nos níveis A e B, sendo excluído o terceiro parâmetro de análise - nível C. Os números referentes à conclusão deste exame se encontra nos gráficos finais do artigo mencionado, em comprovação de que se deve aperfeiçoar a qualidade lingüística dos profissionais que recebem turistas.

A formação superior de um linguista se dá por diversas vias: o papel de desbravar o campo para compilar material de análise é uma das etapas do trabalho, a outra é a elaboração intelectual dos dados coletados - dois passos que um desses grupo de alunos desempenhou com maestria, haja visto o artigo escrito em espanhol *“Presencia y ausencia del pronombre sujeto: análisis de un caso”*, de minha autoria juntamente com meus alunos Alex Sandro Beckhauser, Myrian Vasquez Oyarzabal e Mariane do Couto Gomes. Para esse estudo, foram realizadas entrevistas com funcionários de restaurantes da Lagoa da Conceição. De oito entrevistas, apenas três foram





respondidas em espanhol, já que quatro informantes disseram somente algumas palavras em castelhano, e outro era argentino. Um dos informantes é tomado como base para a análise de um dos tópicos em questão: o emprego dos pronomes de tratamento.

O profissional de turismo deve aproximar-se dos clientes com respeito e cordialidade, por essa razão as formas de tratamento são uma das ferramentas básicas de aproximação, sendo fértil e variada sua manifestação no mundo hispânico. Os argentinos se tratam por *vos*, espanhóis, colombianos e mexicanos se comportam diferentemente neste tópico que também inspira outro artigo “*As formas de dirigir-se ao interlocutor em espanhol: resultado de uma atividade didática com base em filmes*”. Tal trabalho revela a experiência didática de Leandra Cristina de Oliveira e seu aluno Alexsander Marafigo, em exame do tratamento no espanhol de países como Colômbia – “*María llena eres de gracia*”, e México – “*El laberinto del fauno*”. Apresenta breve histórico sobre a distribuição do emprego *tú/vos/usted* de acordo com a situação social simétrica – amigos/familiares – e assimétrica – patrão/empregado. Há imagens finais retiradas do *PowerPoint* do trabalho de alunos, o que faz do material uma sugestão pedagógica importante, ainda que se possa argumentar sobre as razões da escolha de filmes de países não-vizinhos ao nosso. Ainda que o *vos* se empregue atualmente preferentemente na região do Rio da Prata, parece-me acertada a escolha do filme “*El laberinto del fauno*” porque inclui o *vos* no tratamento entre dois personagens com conjugação do verbo que recorda a linguagem arcaica do espanhol peninsular, supõe-se.

Outro fator que merece reconhecimento é a atualidade do uso de filmes, matéria explorada também no artigo “*As tecnologias da informação e da comunicação no ensino de espanhol para turismo*”, de Ana Kaciara Wildner e Leandra Cristina de Oliveira, em que se trata do uso das TIC como recurso didático por meio de atividades de seis tipos: correio eletrônico, consulta a sites de internet, a vídeos, a dicionários virtuais, a filmes, a músicas, e ao AVEA. Impressionadas pela abrangência dos recursos tecnológicos no universo dos jovens, as professoras professam a ideia de que “(...) a qualificação profissional inclui não somente ser capaz de falar adequadamente uma língua, mas, também, comunicar-se com eficácia através do corpo, com gestos, olhares, postura e atitudes consoantes com o



ambiente profissional.” Para tanto, contam a experiência de emprego dos vídeos do conhecido personagem televisivo – Chaves. Através do exame d’*os diferentes tratamentos utilizados entre os personagens e sua respectiva posição social (Doña Florinada – clientes, Doña Florinda – Professor Girafales, Chilindrina – Chavo, Chilindrina/Chavo – Doña Florinda/ Professor Girafales)*” realizou-se dramatização que possibilita a interação não-virtual entre os participantes.

Nesta época em que o desenvolvimento tecnológico toma conta de muitas esferas da sociedade, inclusive da área educacional, o AVEA – Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem – se faz por meio de um *moodle* que se mostra como recurso metodológico, razão pela qual as autoras afirmam que já deram o primeiro passo para o avanço cibernético, *“desenvolvendo, no segundo semestre de 2009, o ambiente virtual de ensino, cujas atividades visam a complementar as discussões das aulas presenciais.”*

Uma curiosa participação neste livro é a experiência didática reportada por Fabíola Teixeira Ferreira, em *“Ensino de língua estrangeira e inclusão social: o espanhol em Florianópolis”*, que fala da proposta de ensino a alunos carentes, crianças da Serrinha, ONGs de São José. *“Iniciado em 2004, partir de uma parceria entre o NUSPPLE/UFSC e a ONG Casa São José – localizada na comunidade carente do bairro Serrinha, Florianópolis – o projeto tem como pesquisadores alunos da graduação do curso presencial de Letras Espanhol da UFSC, e, como público diretamente beneficiado, crianças de 8 a 12 anos atendidas pela Casa São José em seu contra-turno escolar”*. Baseado na teoria de Vygotsky, que vê o *“brinquedo – num sentido amplo, como o ato de brincar”* como *“uma importante fonte de promoção do desenvolvimento, exercendo grande influência no desenvolvimento infantil, pois, “no brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário: no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade”*”, os alunos-educadores da UFSC participam de uma experiência pioneira que promove técnicas diferentes das tradicionais, por acreditarem que: *“as atividades aplicadas no ensino de línguas estrangeiras (LE), em geral, exploram as estruturas gramaticais fora de qualquer contexto, como algo desvinculado de situações reais, de contato interpessoal e dos gêneros textuais disponíveis na vida real.*



Assim o aluno não percebe a aplicabilidade desses fragmentos e acaba não aprendendo a língua.”

Esta obra representa reflexões de pesquisas da parceria entre duas instituições - Instituto Federal de Santa Catarina – IF-SC, *campus* Florianópolis-Continente, e Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, sobre fenômenos linguísticos, culturais e socioeconômicos, e tem como mola mestra a difusão do espanhol em Florianópolis, tema do artigo de Leandra Cristina de Oliveira e Ana Kaciara Wildner, *“Por que aprender espanhol em Florianópolis?”*

Em tais páginas, as organizadoras desta compilação enumeram algumas razões pelas quais os profissionais do campo de turismo devem aperfeiçoar-se em espanhol. Além dos maus exemplos linguísticos, elas trazem dados numéricos sobre o emprego do espanhol no trabalho do turismo em Florianópolis na época de alta temporada, e dados estatísticos sobre o nível de espanhol recomendado para atuação profissional. Além de citarem o discurso do presidente Lula sobre o desejo do Brasil de amanhã, a grande ideia do artigo está em que o conhecimento do espanhol ajuda o desenvolvimento do português culto do falante por meio de mostras de como certas estruturas do espanhol coloquial apresentam mais elementos de semelhança com o português padrão do que com o português coloquial. Esta análise contrastiva é interessante e merece outros artigos.

Com o convite de Leandra Cristina de Oliveira para apresentar esta obra, sinto-me privilegiada porque a vida me dá a possibilidade de ver a realização de alguns sonhos. Um deles é a pesquisa que meus alunos de graduação desenvolveram, no segundo semestre de 2009, com os profissionais do campo de turismo de Florianópolis. Sabia que a preocupação de minhas orientandas era saber como anda o espanhol falado pelos funcionários de hotéis e restaurantes, e vi que a colaboração UFSC/IF-SC se mostrava alternativa ideal para resolver o problema de realizar número grande de entrevistas e analisá-las em tempo hábil. Dessa forma, os alunos poderiam completar sua formação linguística por meio de uma experiência real e participar de maneira ativa de um empreendimento social de amplo impacto.

Esta pesquisa me fez revisitar certas fases de meu passado, e recordar





alguns fatos, como o dia em que presenciei o espanto de um turista, freguês de uma das docerias mais famosas de Florianópolis, que viu uma caixinha sobre o balcão e perguntou à atendente do estabelecimento o que era. *“Uma caixinha para botar bombom dentro e dar de presente”*, respondeu em português corriqueiro e velocidade normal de fala. O cliente não entendeu e insistiu: *“O quê?”*. A que ela disse: *“Se não entende minha língua, volta pra tua terra.”*

Tal rispidez indica, além de descortesia, o desconhecimento de que o vocabulário empregado não coincide com os termos espanhóis, apesar da grande semelhança lexical espanhol-português.

Este é um dos muitos equívocos idiomáticos presenciados entre falantes-profissionais do comércio e turistas argentinos. Outras histórias são contadas também nesta obra. À guisa de sanar tais males, os taxistas de Florianópolis solicitaram um curso à Secretaria de Turismo – SETUR, em que foram professores Alai Garcia Diniz e Rafael Camorlinga, cujas palavras relembro neste fechamento:

“La posición geográfica del Estado de Santa Catarina, cuya frontera oeste limita con Argentina, sus balnearios marítimos y fluviales, su relativa proximidad a cuatro naciones hispanohablantes del Cono Sur, amén de otras atracciones de carácter financiero y cultural hacen del mismo un punto donde la lengua española se escucha con frecuencia. Los Catarinenses se interesan por español más que por otra lengua extranjera, en primer lugar para desempeñar bien su papel de anfitriones recibiendo a los turistas que vienen dispuestos a dejar muchos dólares, australes o pesos; además, porque los viajes a Argentina, Uruguay, Paraguay o Chile, son mucho más imaginables para un habitante del sur de Brasil, que las idas a Estados Unidos, Inglaterra, Francia o Italia.

Otra consecuencia en el campo lingüístico de tener fronteras comunes y permeables en ambas direcciones es el flujo de hispanohablantes que por razones de estudio, trabajo o familia residen temporariamente en Santa Catarina.”





Essas palavras, publicadas nas páginas 49-50 do artigo *Curso intensivo de español para taxistas – una experiencia*, do livro **Anais do II Encontro de Professores de Espanhol do Paraná**, realizado em Curitiba, em 1988, promovido pela APEEPR – Associação dos Professores de Espanhol do Estado do Paraná, traz um tanto de um passado que testemunha a mesma opinião que professamos nesta obra, isto é, que *“es comprensible que gerentes de restaurantes y hoteles soliciten, al aproximarse el verano, cursos intensivos de español para sus funcionarios.”*

Florianópolis, 29 de março de 2010.

Luizete Guimarães Barros







A língua espanhola em Florianópolis: um estudo sobre a competência comunicativa dos profissionais do eixo hospitalidade e lazer¹

Ana Kaciara Wildner
Leandra Cristina de Oliveira

Introdução

Quando se fala em Florianópolis, é comum a remissão a três palavras-chave: praias, turistas e, bastante relacionado a este último, argentinos. A presença massiva de turistas argentinos, bem como o aumento no percentual dos que passam a residir nesta capital são fatores que contribuem para a associação Florianópolis/argentinos, não apenas no âmbito catarinense, como também nacional. Como exemplificação, Sedycias (2005, p. 42), da Universidade de Pernambuco, diz que os profissionais de turismo de Florianópolis atendem aos turistas hispanófonos em língua espanhola; nesta cidade, “os cursos de idiomas são bastante procurados”, complementa o autor. No XIII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol, realizado em 2009 em João Pessoa, PA, também ficou clara, na fala de colegas, a relação (imaginária) entre língua espanhola e Florianópolis.

Acrescentamos a palavra “imaginária” porque quem é professor de espanhol nesta capital (não apenas, seguramente) reconhece que essa relação parece não espelhar a realidade. Basta um passeio pelos pontos turísticos da Ilha de Santa Catarina em alta temporada para presenciarmos diversas situações em que brasileiros e latinos tentam se comunicar numa língua que não pertence nem a um nem a outro: hispanófonos tentando usar termos do português e lusófonos tentando usar termos do espanhol – de onde sai o famoso “portunhol”. Ressaltamos que a menção do termo “portunhol”

1. Agradecemos a todos os profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer que participaram desta pesquisa, dedicando parte de seu tempo a nos conceder as entrevistas. Agradecemos, ainda, ao Instituto Federal de Santa Catarina por oportunizar o desenvolvimento do Projeto de Pesquisa.





aqui não se faz de forma pejorativa. Reconhecemos que essa mescla de dois idiomas (português e espanhol) é uma consequência linguística natural de quem quer se comunicar e comercializar seus serviços e produtos.

Considerando, entretanto, que o número de turistas provenientes de países hispano-falantes vem crescendo anualmente², é necessário admitir que ultrapassar o limite do “portunhol”, passando a dominar o idioma de nossos visitantes, nesse caso, o espanhol, certamente contribuirá para o alcance de uma oferta de serviços no setor turístico com nível de excelência. Defendemos que a expansão e a consolidação desse setor implicam a qualificação dos profissionais e, por consequência, o domínio de línguas estrangeiras.

Se dominar o espanhol é uma das metas para a expansão e a consolidação do setor turístico em Florianópolis, mapear a atual situação desse idioma na capital catarinense representa um passo importante para que esse objetivo seja alcançado no mais curto prazo possível. É a partir dessa perspectiva que surge esta pesquisa, cujo objetivo é obter dados que possibilitem avaliar a competência comunicativa em língua espanhola do profissional do Eixo Hospitalidade e Lazer.

2 O Estudo de Demanda Turística realizado pela Santur mostra a progressão do número de visitantes argentinos em Santa Catarina: em 2005, o percentual era de 74,07%; em 2006, de 76,89% e, em 2007, de 87,81%. Acrescenta-se, ainda, a presença frequente de uruguaios, chilenos, paraguaios e bolivianos.





1. O ensino de espanhol no campus Florianópolis-Continente do Instituto Federal de Santa Catarina

O campus Florianópolis - Continente do Instituto Federal de Santa Catarina é uma Instituição voltada para o Eixo Hospitalidade e Lazer. Em sintonia com aspectos socioeconômicos e culturais de Florianópolis, o referido campus oferta, atualmente, Cursos Técnicos (pós ensino-médio), bem como Cursos de Formação Inicial e Continuada com menor duração que os anteriores, voltados para profissionais da área e egressos.

A língua espanhola está presente em dois dos quatro Cursos Técnicos ofertados atualmente: Hospedagem e Serviços de Restaurante e Bar, cuja atual carga-horária da disciplina é de sessenta e oitenta horas, respectivamente. O espanhol aparece na grade curricular de ambos os cursos devido ao contato que esses futuros profissionais terão com turistas estrangeiros, provenientes de diferentes países hispânicos. A menor possibilidade de contato profissional com hispano-falantes é um dos fatores que justificam a não inclusão da língua espanhola no currículo dos demais Cursos Técnicos da Instituição: Cozinha e Panificação.

Reconhecendo a importância do espanhol no contexto geográfico, cultural e socioeconômico em que estamos inseridos, o campus Florianópolis - Continente passou a ofertar, a partir de 2009/02, um Curso de Formação Inicial e Continuada intitulado “O espanhol na hospedagem”, cuja qualificação em Língua Espanhola está delineada de forma a:

atender os egressos do Curso Técnico em Hospedagem e/ou profissionais da área que visam a um aperfeiçoamento na língua estrangeira. A competência que se pretende desenvolver nesse estudante é “compreender e produzir mensagens orais e escritas em língua espanhola (níveis básico e intermediário), no âmbito da atividade de hospedagem, com vistas a atender às demandas e expectativas dos clientes e do hotel.” (IF-SC, campus Florianópolis-Continente, 2009 apud OLIVEIRA; WILDNER 2009, p. 19)

Além desse curso de nível básico já em andamento, encontra-se delineado





o curso de nível intermediário, no qual serão aprofundados os temas voltados para o contexto da hospedagem – especial, mas não exclusivamente.

Também já está traçado o Curso de Formação Inicial e Continuada intitulado “O espanhol nos Serviços de Restaurante e Bar”, objetivando:

atender os egressos do Curso Técnico em Serviços de Restaurante e Bar e/ou profissionais da área, interessados no aperfeiçoamento na língua estrangeira, nesse caso, o espanhol. A competência que se pretende desenvolver nesse estudante é “compreender e produzir mensagens orais e escritas em língua espanhola (níveis básico e intermediário), no âmbito da atividade de Serviços de Restaurante e Bar, com vistas a atender às demandas e expectativas dos clientes e do estabelecimento.” (IF-SC, campus Florianópolis-Continente, 2009 apud OLIVEIRA; WILDNER, 2009, p. 21)³

Como se pode verificar, a língua espanhola desempenha relevante papel na formação de futuros profissionais que atuarão nos setores de hospedagem e de serviços de restaurante e bar, egressos do campus Florianópolis - Continente do Instituto Federal de Santa Catarina.

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, o espanhol é ensinado visando a fins específicos, ou seja, focando a área profissional em que estão atuando ou para qual estão se preparando. As práticas estão fundamentadas em uma abordagem sócio-discursiva, buscando aproximar o aprendiz de eventos comunicativos concretos, apresentando-lhes vídeos que ilustrem situações e diálogos típicos do contexto profissional e motivando-os a simular, em grupo, tais realidades.

Além de fragmentos de filmes e outros vídeos mais breves presentes na Internet, são também utilizadas apostilas elaboradas pelas próprias professoras, com base em livros didáticos já existentes e gêneros textuais da área (folder de hotéis e restaurantes, cardápios, textos publicitários, por exemplo). É utilizado, ainda, o Ambiente Virtual de Ensino organizado pelas professoras a fim de motivar os alunos a darem sequência às discussões em

3. Vale acrescentar que, com uma proposta bastante semelhante, também já está em andamento Curso de Formação Inicial e Continuada em Inglês.





sala de aula, promovendo, também, uma aprendizagem mais autônoma.

Com o intuito de tornar a aprendizagem mais significativa e focando a área profissional, os alunos também realizam, sempre que possível, atividades técnicas utilizando a língua espanhola. O restaurante da referida escola serve de cenário e seus recursos de ferramentas para a simulação de atendimento e serviço ao cliente, por exemplo. Quando há possibilidade, durante as visitas técnicas realizadas pelas professoras da área de hospedagem, os alunos podem efetuar tarefas comunicando-se em espanhol sob a orientação da professora técnica e da professora de língua.

Como se pode verificar, o *campus* Florianópolis - Continente do Instituto Federal de Santa Catarina vem trazendo sua contribuição no que diz respeito: ao reconhecimento da importância da Língua Espanhola nos currículos educacionais, à oferta de cursos gratuitos e de qualidade e à qualificação profissional. Acreditamos que esses fatores contribuem não apenas para o fortalecimento do setor turístico de Florianópolis, como também de diversos setores culturais e socioeconômicos de nossa região.

2. O Projeto

2.1 Descrição

O Projeto *A atual situação da língua espanhola em Florianópolis: um estudo sobre a competência comunicativa dos profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer* surgiu do interesse em testar a hipótese inicial: a despeito da alta frequência de turistas latinos em Florianópolis, a língua espanhola é pouco praticada por profissionais do setor turístico. Antes de prosseguir com a descrição do Projeto, vale abrir um parêntese para mostrar brevemente que essa conjectura não surgiu do acaso.

Há aproximadamente cinco anos, uma das autoras deste trabalho, recém formada na primeira turma de Letras Espanhol, pela Universidade





do Extremo Sul Catarinense (UNESC), chegava a Florianópolis, visualizando nesta capital um mercado promissor no que diz respeito ao ensino de espanhol, devido a seus favoráveis contextos geográfico e socioeconômico. Geograficamente favorável por ser capital de um estado que faz fronteira com a Argentina, e por estar muito próxima de países que fazem parte do Tratado do MERCOSUL: Paraguai, Uruguai e Argentina. Socioeconomicamente, por ser um destino bastante procurado por turistas provenientes desses três países mencionados, além do Chile e da Bolívia. Voltando à narrativa, o ideal visualizado não demorou a ser substituído pela realidade: “o espanhol por aqui não parece tão promissor”. Ao ser aprovada na seleção de professores de uma escola de idiomas situada no centro da cidade, a autora estava segura que começaria a atuar na área. Para sua surpresa, contudo, sua contratação dependeria da formação de turma, ou seja, da procura de um número razoável de alunos interessados em aprender espanhol. Para resumir a história: a contratação não se efetivara.

Retomando a descrição do projeto, para verificar a atual situação do espanhol no setor turístico, foram traçadas estratégias que possibilitassem a aplicação de entrevistas com trabalhadores da área no tempo previsto. Constatando a impossibilidade de execução dessa etapa, surgiu a proposta de parceria entre o Instituto Federal de Santa Catarina e da Universidade Federal de Santa Catarina: a primeira comprometida em ensinar o espanhol para profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer; a segunda, a formar professores de espanhol, dentre outras metas, obviamente. Uniam-se, assim, diferentes interesses em identificar a atual situação da língua espanhola em Florianópolis.

2.2 Aspectos metodológicos

O passo inicial na execução do projeto foi mapear as regiões mais representativas no que diz respeito à presença de turistas hispanófonos. Nessas regiões, foram selecionados alguns estabelecimentos e entrevistados alguns de seus funcionários.

É importante acrescentar que, dada a impossibilidade de contemplar estabelecimentos de toda a Ilha, devido ao fator tempo, especialmente,





definimos como áreas de pesquisa a Lagoa da Conceição, representando o núcleo de serviços de restaurante e bar, e praias do norte da Ilha: Cachoeira do Bom Jesus, Canasvieiras, Ingleses, Jurerê, Jurerê Internacional e Santinho, representando o núcleo de hospedagem. Destacamos que ambas as regiões são consideravelmente procuradas por turistas latinos.

Traçadas as regiões, os vinte e seis alunos da sexta fase do Curso de Letras Espanhol da UFSC (2009/02)⁴, organizaram-se em oito grupos, ficando uma equipe responsável por quatro bares na Lagoa da Conceição; uma equipe responsável por quatro restaurantes nessa mesma região; e as demais equipes distribuindo-se em hotéis, pousadas, apart-hotéis e um resort estabelecidos nas seis praias do norte da Ilha.

A organização inicial previa que cada equipe entrevistaria dois funcionários de cada estabelecimento (nos restaurantes, garçons e *maitres* e, nos hotéis, profissionais da hospedagem, preferencialmente recepcionistas.). Tal metodologia só não foi seguida por dois grupos: um que entrevistou dois funcionários em uma pousada e seis funcionários em um resort, já que este estabelecimento apresenta uma enorme dimensão e diferentes áreas de serviço; e outra que completou apenas cinco entrevistas. Dessa forma, totalizaram, ao final, sessenta e uma entrevistas: dezesseis na área de serviços de restaurante e bar, quarenta e cinco na área de hospedagem.

O primeiro contato com os estabelecimentos foram realizados pelas professoras do IF-SC, no qual se procurava apresentar o papel dessa Instituição no Eixo Hospitalidade e Lazer, bem como discutir a presença da língua espanhola em Florianópolis, conscientizando empregadores, gerentes e demais funcionários acerca da importância da formação técnica. Nesse

4. Agradecemos à participação da Profa. Dra. Luizete Guimarães Barros e dos alunos do Curso de Letras Espanhol da Universidade Federal de Santa Catarina, que participaram da etapa de aplicação das entrevistas: Alex Sandro Beckhauser, Alexsander Vladimir Belivuk Moraes, Ana Paula de Carvalho Demetrio, Brenda Rocio Ruesta Barrientos, Dario Miguel Rivarola, Dayana Teixeira, Eduardo Rodrigo Lenz, Eleonara Santana Pereira, Felipe Andrade, Frederico Eduardo José Di Lullo, Glauca De Luca, Grasiela Fernandes Hoffmann, Grasiela Reisdorfer, Isadora Franz, Leticia Beatriz Folster, Leticia Maria Vieira de Souza Goellner, Mariane do Couto Gomes, Marianna da Silva Rogério Mussatto, Mayara Goya Carvalho, Moacir Cerqueira Lima, Myrian Vasques Oyarzabal, Patricia Cella Azzolini, Priscila Roza, Silmara Lima Duayakosky, Veridiana da Costa Brandão e Verónica Rosarito Ramirez Parquet Rolon.





primeiro contato, eram agendadas as entrevistas que seriam aplicadas pelos alunos da UFSC. O gerente ou proprietário era orientado a selecionar para a entrevista funcionários cuja língua materna fosse o português. Sobre esse tema, vale mencionar que em algumas pousadas de bairros como os Ingleses e Canasvieiras foram descartadas por pertencerem e serem administradas por argentinos e uruguaios.

A respeito da condução das entrevistas, as equipes de alunos foram orientadas a falarem com o informante o tempo todo em espanhol (desde o preenchimento do formulário até a pergunta final). Para que a “conversa” fosse conduzida da forma mais natural possível, os entrevistadores receberam um roteiro, apresentando uma sequência de tópicos e perguntas que motivariam os informantes a falarem de seu contexto profissional, bem como de outros universos mais amplos (Ver anexo II neste artigo). A ideia era verificar uma competência comunicativa mais restrita à área profissional e outras mais avançadas. Sendo assim, o roteiro iniciava focando o atendimento ao cliente, avançando gradativamente a outros universos. Apresentamos a seguir alguns exemplos extraídos do roteiro completo:

¿Cómo atiendes a los clientes hispanohablantes?

¿Cómo los recibes? Qué les dices?

¿Qué dudas suelen tener los huéspedes?

Ahora vamos a hablar un poco sobre el comportamiento de los turistas hispanohablantes. ¿Cómo suelen portarse esos turistas?

Habla un poco sobre Florianópolis (la cultura, la economía, la violencia, los principales puntos turísticos, desarrollo, etc.).

A hipótese era que informantes com um nível de proficiência mais baixo se comunicariam em espanhol nas primeiras questões, mas não avançariam nesse idioma ao ter de falar de assuntos de outras áreas.

Após a conclusão das entrevistas, demos início à análise e à quantificação dos dados a fim de medir a competência comunicativa dos profissionais





entrevistados. Os resultados são apresentados na seção cinco, logo após uma breve discussão sobre o Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas, documento no qual nos fundamentamos para a classificação dos diferentes níveis de proficiência.

3. Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas

O Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas (MCERL) é um projeto geral de política linguística do conselho da Europa, que visa a proporcionar uma base comum para a elaboração de programas de línguas, orientações curriculares, avaliações, materiais didáticos entre outros. É importante acrescentar que o Projeto não se restringe à língua espanhola, mas descreve os conhecimentos e destrezas que devem adquirir estudantes de qualquer língua europeia para uma efetiva comunicação na língua alvo.

O material discute esses elementos com base no contexto cultural em que se situa a língua, descrevendo, ainda, diferentes níveis de domínio “*que permitem comprovar o progresso dos alunos em cada fase da aprendizagem e ao longo de sua vida*”⁵ (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, 2002, p. 1).

Dentre as diversas discussões apresentadas pelo Marco Comum Europeu – processo de ensino-aprendizagem, avaliação, competência comunicativa, por exemplo –, interessa-nos aqui a análise que o material apresenta sobre os níveis de referência, ou seja, as descrições que permitem ao professor e ao próprio estudante identificarem o grau de fluência na língua alvo.

Tradicionalmente, os níveis de conhecimento de uma língua estrangeira dividem-se em: básico, intermediário e avançado. Essa divisão, contudo, não é clara para profissionais da área de língua estrangeiras, pois não lhes apresenta informações sobre o que caracteriza cada um desses níveis. Nesse sentido, a longa discussão do tema apresentada pelo Marco Comum Europeu serve-nos de base para essa medição. A título de exemplificação,

5. As traduções aqui apresentadas são de nossa responsabilidade.



a divisão tripartida apresentada anteriormente converte-se a seis níveis:

Para cada um desses seis níveis de conhecimento, o Marco Comum Europeu apresenta uma série de elementos que ajuda professor e estudante a identificarem o grau de fluência na língua estrangeira. No primeiro quadro (ver anexo I neste artigo), o material apresenta os “Níveis comuns de referência: escala global”, mencionando diversas habilidades orais e escritas que os estudantes, de cada nível, podem desempenhar. Considerando que nossa pesquisa visa a verificar apenas a competência comunicativa oral, consideramos apenas as descrições apresentadas dos quadros relativos à *Expressão oral em geral* e *Compreensão auditiva em geral*, as quais estão intimamente relacionadas e são, a nosso ver, as mais significativas para a comunicação nos setores de hospedagem e serviços de restaurante e bar.

Figura 1 - Níveis de conhecimento, cf. MCERL



EXPRESSÃO ORAL EM GERAL¹	
C2	Produz discursos claros, fluídos e bem estruturados, cuja estrutura lógica se mostra eficaz e ajuda o ouvinte a deter-se em elementos significativos e a recordá-los.
C1	Realiza descrições e apresentações claras e detalhadas sobre temas complexos, integrando outros temas, desenvolvendo ideias concretas e terminando com uma conclusão adequada.



B2	Realiza descrições e apresentações claras e sistematicamente desenvolvidas, ressaltando adequadamente os aspectos significativos e os detalhes relevantes que sirvam de apoio.
	Realiza descrições e apresentações claras e detalhadas sobre uma ampla série de assuntos relacionados com sua especialidade, ampliando e defendendo suas ideias com aspectos complementares e exemplos relevantes.
B1	Pode desenvolver, com fluidez razoável, uma descrição simples de temas variados que sejam de seu interesse, apresentando-os com uma sequência linear de elementos.
A2	Sabe fazer uma descrição ou apresentação simples de pessoas, condições de vida ou trabalho, atividades diárias, coisas que lhe agradam ou não, em uma breve lista de frases e orações simples.
A1	Pode expressar-se com frases simples e isoladas relativas a lugares e pessoas.

A respeito da expressão oral, pressupomos que será relativamente simples medir a competência nessa modalidade, considerando os dois polos (A1 e C2). Entretanto, os níveis intermediários (C1 e B2, por exemplo) exigirão um olhar mais atento sobre diversos fenômenos que podem ajudar na classificação: fonético/fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e, especialmente, pragmáticos.

COMPREENSÃO AUDITIVA EM GERAL²

C2	Não tem dificuldade em compreender qualquer tipo de fala, inclusive em velocidade rápida própria de falantes nativos, tanto em conversações diretas quanto em discursos retransmitidos.
----	---





C1	<p>Compreende o suficiente para seguir um discurso extenso sobre temas abstratos e complexos que ultrapassem sua especialidade, ainda que tenha que confirmar um ou outro detalhe, sobretudo, se não está acostumado com o sotaque.</p>
	<p>Reconhece uma gama ampla de expressões idiomáticas e coloquiais, e aprecia as variações de registros.</p> <p>É capaz de seguir um discurso extenso, inclusive quando não está claramente estruturado e quando as relações estão apenas implícitas.</p>
B2	<p>Compreende qualquer tipo de fala, tanto conversações pessoais quanto discursos retransmitidos sobre temas, habituais ou não, da vida social, pessoal, acadêmica ou profissional. Podem interferir em sua capacidade de compreensão auditiva ruídos excessivos, uma estruturação inadequada do discurso ou um uso idiomático da língua.</p>
	<p>Compreende as ideias principais de um discurso complexo linguisticamente que trate tanto de temas concretos quanto abstratos, transmitidos no nível padrão da língua, incluindo debates técnicos de sua área de especialidade.</p> <p>Compreende discursos extensos e linhas complexas de argumentação, desde que o tema seja razoavelmente conhecido e o desenvolvimento do discurso seja facilitado através de marcadores explícitos.</p>
B1	<p>Compreende informação concreta relativa a temas do cotidiano e ao trabalho, e identifica tanto a mensagem geral como os detalhes específicos, desde que o discurso seja articulado com clareza e sotaque normal.</p>
	<p>Compreende as ideias principais de um discurso claro e em língua padrão que trate de temas do cotidiano, relativos ao trabalho, à escola, ao lazer, incluindo breves narrações.</p>





A2	Compreende o suficiente para superar necessidades concretas, desde que o discurso seja articulado de forma lenta e clara.
	Compreende frases e expressões relacionadas com áreas de prioridade imediata (por exemplo: informações pessoais e familiares muito básicas, compras, lugar de residência, emprego), desde que o discurso seja articulado de forma lenta e clara.
A1	Compreende discursos que sejam muito lentos, articulados com cuidado e com pausas suficientes para a assimilação de significado.

Acerca da *compreensão auditiva em geral*, vale a mesma pressuposição: já nos primeiros minutos da gravação, será possível verificar se o falante está num nível inicial ou avançado na modalidade auditiva. A título de exemplificação: caso não entenda as perguntas em espanhol do entrevistador, sendo necessária a explicação de termos ou a tradução, esse informante estará dando pistas que se encontra no nível A1; por outro lado, se não tiver qualquer problema de compreensão, ainda que o entrevistador fale mais rápido e use um vocabulário de diferentes campos semânticos, esse informante estará no nível C1 ou C2. A decisão em classificar como C1 ou C2 dependerá do resultado da análise da modalidade anterior, *expressão oral*. Em suma, a fim de simplificar a apresentação dos resultados nas tabelas, optamos em apresentar uma classificação que tem como base a média entre o resultado da *expressão oral* e da *compreensão auditiva*.

A clareza das descrições no quadros anteriores suporta suficientemente a medição do nível de proficiência de nossos informantes. Ainda que a classificação apresentada na seção a seguir tenha seguido um olhar criterioso, reconhecemos que a natureza da análise não possibilita um objetivismo absoluto, como reconhece o próprio documento no qual nos embasamos para nossa análise.

Nem mesmo dois usuários de uma mesma língua, sejam falantes nativos ou alunos estrangeiros, têm exatamente as mesmas competências nem as desenvolvem da mesma forma. Qualquer tentativa de estabelecer níveis de domínio da língua é até certo ponto





arbitrária, como é em qualquer área de conhecimento ou habilidade.
(MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, 2002, p.
17)

Acreditamos, porém, que essa análise nos fornecerá importantes pistas para refletir sobre a língua espanhola no contexto profissional do setor turístico de Florianópolis. Vejamos os resultados.

4. Nível de proficiência dos profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer de Florianópolis: análise dos dados

Conforme brevemente descrito na metodologia, a amostragem de sessenta e um informantes que fazem parte desta investigação representa o universo dos funcionários de bares e restaurantes da Lagoa da Conceição (garçons e *maitres*, especialmente), bem como de hotéis e pousadas do norte da Ilha (receptionistas, especialmente), todos inseridos no Eixo Hospitalidade e Lazer de Florianópolis.

O interesse inicial era contemplar todos os estabelecimentos comerciais dessas duas regiões devido a sua expressividade na recepção de turistas hispano-falantes. O fator tempo, bem como o direito reservado aos estabelecimentos de não participarem da pesquisa, contudo, conduziu-nos à redução da amostra. Apesar dessa revisão metodológica, acreditamos que os resultados aqui apresentados fornecem-nos pistas significativas sobre a atual situação da língua espanhola em nossa capital, uma vez que estão contemplados dois grandes núcleos recebedores dos turistas provenientes de países hispânicos: Lagoa da Conceição e Norte da Ilha.

Objetivando facilitar a compreensão dos resultados, dividimos esta seção em duas etapas: a primeira analisando os resultados dos profissionais de bares e restaurantes (Lagoa da Conceição); a segunda, os resultados dos profissionais da hospedagem (Norte da Ilha). Passemos à análise.





4.1 A proficiência em língua espanhola dos profissionais do setor gastronômico em Florianópolis

Por ser um dos mais belos cartões postais de Florianópolis, o bairro Lagoa da Conceição é considerado o coração da Ilha e uma de suas principais atrações turísticas (cf. FANTIN, 2000, p. 91). Além da natureza deslumbrante, a região apresenta a seus visitantes locais, nacionais e estrangeiros aspectos culturais e históricos de Florianópolis, mantendo, ainda hoje, traços visíveis da imigração açoriana nas casas de arquitetura típica colonial e na Igreja de Nossa Senhora da Conceição da Lagoa, de 1750 (cf. SANTUR). Elementos econômicos e culturais também são percebidos nos barracos de pesca e no artesanato das rendeiras que expõem seus trabalhos à beira da Lagoa.

A região apresenta, ainda, serviços e estabelecimentos comerciais voltados para diferentes preferências e níveis sociais: vendedores ambulantes, botecos, restaurantes nacionais e internacionais, além de barzinhos, clubes e danceterias, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento do turismo em Florianópolis.

Considerando a representatividade dessa região no que diz respeito ao turismo gastronômico realizado por hispanófono (não apenas), selecionamos para esta pesquisa quatro bares noturnos, localizados em uma área local bastante badalada, e quatro restaurantes, que atendem tanto no almoço quanto no jantar. Esses últimos estão também localizados em um ponto gastronômico estratégico do bairro. O nível de proficiência em língua espanhola dos dezesseis profissionais entrevistados – oito em cada modalidade: bar e restaurante –, aparece ilustrado na tabela 1:



Tabela 1 – Nível de proficiência em língua espanhola dos profissionais do setor restaurante e bar de Florianópolis

	Classificação (Cf. Marco Comum Europeu de Referência para as línguas)						Total
	<i>Básico</i>		<i>Independente</i>		<i>Competente</i>		
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	
N.	8	5	1	1	0	1	16
%	50%	31,25%	6,25%	6,25%	0%	6,25%	100%

Como se pode observar, a maioria dos informantes do setor de serviços de restaurante e bar⁶ apresentou nível básico no que diz respeito à comunicação oral em espanhol, ficando entre os níveis A1 e A2 da classificação proposta pelo Marco Comum Europeu. O que chama a atenção é o percentual elevado de trabalhadores no nível A1. É importante lembrar que, devido à proximidade entre o português e o espanhol, esse é o grau de proficiência normal da maioria dos brasileiros.⁷ O esperado seria que o profissional que lida com certa frequência com falantes do espanhol apresentasse um nível de proficiência mais elevado do que outras pessoas que não têm esse contato, pelo menos não profissionalmente.

Partindo para uma análise mais qualitativa, vale mencionar que os informantes classificados como A1 não foram muito além da inserção de uma ou outra palavra em um discurso completamente em português. Ao responder para o entrevistador a pergunta *¿Qué les ofreces para comer?*, por exemplo, o informante diz “*Nós temos pollo*” em vez de *Tenemos pollo*.

6. Considerando nossa amostra, obviamente.

7. Salinas (2005, p. 56) lembra que o fato de o português e o espanhol serem bastante próximos permite que o aluno brasileiro, antes mesmo de começar o estudo, tenha razoável compreensão oral e escrita deste idioma.



Outro fenômeno recorrente nesse tipo de informante é a tentativa de aproximação fonética ao espanhol, ou seja, emprega palavras e construções do português com um sotaque que se aproxima do seu interlocutor hispanófono, exemplo: “Temos bebidas em geral” – o /l/ é articulado na forma castelhana [l]⁸, e não portuguesa [w], semivogal que se aproxima do som da vogal /u/. O /g/ de “gente”, por outro lado, é pronunciado na versão portuguesa, o que dificulta a compreensão do falante do espanhol, pois neste idioma o som de /g/ é similar ao /r/ de “rato” do português.

Também foram classificados como A1 indivíduos que tiveram muita dificuldade em entender as perguntas em espanhol, pelas quais os entrevistadores simulavam um cliente falante desse idioma. Esses profissionais não entendiam perguntas que muito provavelmente um cliente pode lhe fazer, como: *¿Hay postres?; ¿Dónde está el baño?*⁹

Nessa classificação, ficaram também os informantes que não sabiam expressões básicas desse idioma, considerando especialmente o contexto profissional que estamos analisando, dizendo, por exemplo, “*buenas noites*” ao invés de *buenas noches*, “cardápio” ao invés de *menú*. Aqui vale mencionar que a resposta desse mesmo informante ao questionamento *¿Cómo atiendes a los clientes?* foi “Apresento o cardápio e depois vai tudo na simpatia.” Outro informante nesse mesmo nível de proficiência, ao não conseguir se comunicar com os entrevistadores, disse que se comunica com gestos, “apontando o dedão” – completou.

Os profissionais que tiveram menos dificuldade em compreender as perguntas e apresentaram um vocabulário menos restrito à área profissional, mas não eram capazes de se comunicarem com certa fluidez, foram classificados no nível de proficiência A2.

Como mostra a tabela 1, detectamos um informante no nível B1 o qual pôde se comunicar com fluidez razoável sobre tema de seu interesse (área profissional) e compreendeu as ideias principais presentes nas perguntas da entrevista, cf. MCERL.

8. Com a ponta da língua encostando atrás dos dentes superiores.

9. Cujas traduções literais são: Há sobremesas?; Onde está o banheiro?, respectivamente.





O informante cujo nível de proficiência foi classificado como B2 vem de uma região de fronteira Brasil/Uruguai, comunicando-se com naturalidade, ampliando e defendendo suas ideias, e compreendendo todas as perguntas de seu interlocutor. Pela análise dos dados desse informante, pôde-se verificar a ausência de expressões idiomáticas e outros registros coloquiais típicos de um nível mais elevado de proficiência. A presença de mesclas entre os dois idiomas português e espanhol, típico da variedade linguística de fronteira, também foi um fator que favoreceu a classificação em B2 e não C1 – nossa dúvida inicial.

Nosso único informante de nível C2, sem querer desmotivar o leitor, é um falante nativo. Vimos na metodologia que os hispanófonos seriam excluídos da pesquisa. Em um dos restaurantes, todavia, durante a entrevista era o único profissional disponível. O grupo resolveu entrevistá-lo com o intuito de verificar na fala deste as possíveis interferências da língua portuguesa. Vale mencionar que as interferências são comuns tanto na fala de lusófonos falando espanhol, quanto na situação oposta: hispanófonos falando português. Decidimos quantificar esse dado também, constatando poucas interferências.

4.2 A proficiência em língua espanhola dos profissionais do setor hoteleiro em Florianópolis

Para esta pesquisa, selecionamos estabelecimentos comerciais do Norte da Ilha – região que conta com uma natureza encantadora, sendo, comumente, apontada como uma das mais desenvolvidas em relação à infraestrutura. Nessa área, está localizado um dos maiores balneários da Ilha: a praia de Canasvieiras, que, por ser o balneário preferido dos hispânicos, oferece “atendimento bilíngue na maioria dos estabelecimentos”.¹⁰

Próximo a Canasvieiras, estão localizadas as praias: Jurerê, Jurerê Internacional e Daniela, bastante frequentadas por famílias estrangeiras. Mais ao norte, estão Cachoeira do Bom Jesus, Ponta das Canas e Praia

10. Tal afirmação está presente num *site* bastante recomendado a turistas que buscam informações sobre os atrativos da Ilha: <http://www.guiafloripa.com.br>. Na quantificação dos dados, veremos se é possível confirmá-la.





Brava. Próxima dessas últimas, está a Praia dos Ingleses, uma das mais procuradas em Florianópolis e de grande potencial turístico; e, logo em seguida, está a Praia do Santinho, onde está localizado o maior resort de praia do Brasil.

Nossa amostra está composta por vinte e três estabelecimentos, localizados nos bairros: Cachoeira do Bom Jesus, Canasvieiras, Ingleses, Jurerê, Jurerê Internacional e Santinho – regiões nas quais há uma presença expressiva de turistas latinos. Foram entrevistados profissionais da recepção e reserva e dos serviços de restaurante. A separação dos profissionais dos serviços de restaurante e bar – da Lagoa da Conceição – dos profissionais da restauração hoteleira justifica-se pelo fato de o contato desses profissionais com os clientes ser de caráter diferente. No primeiro, geralmente, o contato é breve e restringe-se a situações esporádicas; neste último, a probabilidade de atender repetidas vezes o mesmo cliente é bem maior, além de o contato ser mais prolongado – considerando-se que vários hotéis oferecem serviço de praia.

Os hotéis, apart-hotéis, pousadas e o resort de praia contemplados nessa amostra representam diferentes realidades socioeconômicas: estando inclusos estabelecimentos de nível popular, de nível médio, bem como de alto padrão. O nível de proficiência em língua espanhola dos quarenta e cinco profissionais entrevistados aparece ilustrado na tabela 2:

Tabela 2 – Nível de proficiência em língua espanhola dos profissionais do setor de hospedagem de Florianópolis

Verifica-se na tabela 2 que houve certo equilíbrio entre profissionais que se encontram no nível básico de proficiência em língua espanhola (média de 23%) e os que estão no nível intermediário (média de 20%).

É importante destacar que dos seis profissionais entrevistados no resort, quatro desses apresentaram nível de proficiência de usuário independente (B1 e B2), e os outros dois, nível A2. Esse estabelecimento, segundo informou-nos o gerente, oferece uma gratificação salarial aos funcionários que dominam línguas estrangeiras, o que é um fator motivador para o



aprendizado de outras línguas. Incentivar o “falar a língua do cliente” revela uma preocupação com a qualidade do serviço oferecido.

	Classificação (Cf. Marco Comum Europeu de Referência para as línguas)						Total
	<i>Básico</i>		<i>Independente</i>		<i>Avançado</i>		
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	
N.	11	10	10	8	0	6	45
%	24,45%	22,22%	22,22%	17,77%	0%	13,34%	100%

Acerca dos resultados de outros estabelecimentos, dos onze profissionais que se encontram no nível A1, surpreendentemente, sete são recepcionistas e um assistente de reservas, e a maioria já trabalha no setor de hospedagem há vários anos. Esperávamos que esses profissionais, por terem um contato maior com o hóspede, apresentassem um nível de proficiência maior que outros profissionais da área. Dos outros três profissionais que apresentaram o nível básico, dois são garçons e um *maitre*.

O que nos permitiu a definição deste último nível foi o fato de esses profissionais: i) não dominarem o vocabulário básico próprio de sua área de trabalho, dizendo “*colher*” e “*almoço*” ao invés de “*cuchara*” e “*almuerzo*”, por exemplo, ou pronunciarem de maneira errada termos próprios do contexto de trabalho “*cuña*” e “*departamiento*”, ao invés de “*cuna*” e “*departamento*”; ii) apresentarem dificuldade para compreender perguntas como “*¿quién les sube el equipaje de los huéspedes a la habitación?*” e “*¿qué profesionales suelen recibir propina de los huéspedes?*”¹¹ e iii) relatarem que tinham dificuldade de entender os turistas hispanófonos quando falavam rápido demais. Além disso, apesar de os entrevistadores conduzirem a conversação em espanhol, seis desses profissionais se comunicaram a maior parte do tempo em português. Os que tentaram se comunicar em espanhol apresentaram uma tentativa de aproximação fonética a esse idioma, empregando palavras que

11. Quem leva as bagagens do hóspede ao apartamento?; Quais profissionais costumam receber gorjeta?



correspondiam ao português, conforme ilustra o exemplo a seguir extraído dos dados de um assistente de reservas:

(1) “*Así, como yo no falo fluentemente eu atiendo bem devagar y procuro falar o maior número de palabras posible em português, que se começar falar uma palavra em espanhol eles já começam a falar bem rápido porque percebem que você já está compreendendo eles, né e como eu não compreendo, então, eu falo bem devagar*”. (MA1)¹²

De acordo com o Marco Comum Europeu de Referência para as línguas, o usuário que consegue utilizar frases e orações simples para descrever ou apresentar suas atividades diárias e suas condições de trabalho encontra-se no nível A2. Seguindo essas diretrizes, identificamos dez profissionais nesse nível: oito recepcionistas, uma garçonete e uma *comim*¹³. Esses profissionais demonstraram uma competência maior em língua espanhola por utilizarem um vocabulário mais amplo e algumas construções linguísticas da língua alvo – como verbos e pronomes. Exemplificamos com as ocorrências 2 e 3.

(2) “*Mi profesión es recepcionista de hotel. Trabajo há ses meses, estoy satisfeito con la profesión. Es una profesión que me leva conocer muchas personas deferentes, es una profesión muy amable*” (MR2)

(3) “*Siempre elles.. piden: qué poso pedir, y yo, yo tengo sempre el cardapio na mano, a la mano, (...) normalmente pescado, que le gustan, né, ahm, é, fruta, como se diz, fruta brasileira (...) é, mamón, sandía, maracujá, jugos, naranja, de pina (...) de sandía y limón, ananá é de polpa, y helados*” (FG1)

Vale acrescentar que a classificação não ficou em B1 devido ao uso incorreto de construções básicas da língua espanhola, como artigos e marcas de plural, cf. ilustram os dados 4 e 5.

12. As siglas M e F referem-se a masculino e feminino, A, R e G, a assistente de reserva, recepcionista e garçon/garçonete, respectivamente. Os números servem para destacar que são informantes diferentes.

13. Ajudante de garçon.





(4) *“O que más preguntam son de los restaurantes que tiene aqui próximo, quais o melhor”*. (MR3)

(5) *“Siempre sugerimos cosas aquí cerca del hotel, pero as veces, ellos quieren ir para o centro, así, y para Blumenau, pero temos a concierge y geralmente, que é concierge, y geralmente preguntam pra ela”*. (FR1)

Os resultados apresentados apontam-nos um fenômeno chamado de fossilização, que consiste no uso repetido de palavras e estruturas que não correspondem à língua alvo nem à língua materna do falante, como ilustra o dado 6.

(6) *“Yo tenhio mi hotel nel... hace como treinta años. Y yo construgí por parte, haciendo peza por peza, y yo levei dez año para completá, dexá todo pronto. Y continuamo haciendo a mema cosa, recebendo hóspedes, gente que vem de fora, de todo parte del mundo, asím sigue”*. (MR4)

Nota-se que, apesar de trabalhar há aproximadamente trinta anos no setor turístico, o informante apresenta construções que não correspondem nem a sua língua materna, nem ao espanhol: “tenhio” e “construgí”. Nossa experiência com alunos que já atuam profissionalmente na área do turismo e que apresentam tais “vícios linguísticos” tem nos demonstrado que esse público apresenta maior dificuldade em aprender as regras estruturais da língua alvo comparado aos que não têm esse contato maior com hispano-falantes, com algumas exceções, ressalvamos.

Com relação aos usuários que se encontram no nível B1, oito são recepcionistas, uma é garçonete e um é coordenador de garçons. A garçonete informou que morou durante dois anos no Paraguai, e o coordenador de garçons disse que em seu trabalho não fala muito o espanhol, mas que utiliza a língua para falar com amigos e familiares hispanófonos, bem como na escola¹⁴.

14. Vale mencionar que esse profissional frequenta o Curso Técnico de Serviços de Restaurante e Bar no Instituto Federal de Santa Catarina.





Para a classificação desses profissionais no nível B1 e não B2, além dos critérios do Marco Comum Europeu, norteamo-nos por algumas pistas dadas pelos informantes durante a entrevista. Exemplo disso é o uso equivocado de alguns verbos – “faço” ao invés de “hago”, “teje” por “esté”, “tentando” por “intentando” e “fiz” ao invés de “hice” – entre outras interferências da língua portuguesa, tanto da gramática quanto da fonética, conforme ilustra o dado a seguir.

(7) *“Tengo huóspedes que vienen acá hace desde que abrí la posada y ellos gostam muito de se quedar en la playa, então se quedan todo día en la playa. Y en general los que vienen de, por agencia ya vienen con paquete incluso, então, siempre salen para pasear, ya tienen ya su destino”.* (FR2)

Na fala da recepcionista, da qual extraímos o exemplo acima, foi possível observar várias interferências do português, como por exemplo: i) a pronúncia de /l/ em final de sílaba com o som da semivogal [w] (*genera[w]*, por exemplo), ii) a pronúncia da letra /s/ entre duas vogais como [z] (*po[z]ada, tre[z]e, re[z]erva, do[z]e*, por exemplo), iii) pronúncia de /u/ em sílaba átona final no lugar de /o/ (*llam[u]* por *llam[o]*).

Verificam-se na tabela 2, também, oito profissionais com nível de proficiência B2, sendo sete recepcionistas e um chefe de bar. Desses, dois informaram que moraram na Espanha: um por três anos, outro por dois. Os sete demonstraram fluência no uso do espanhol, pois falaram com rapidez sobre vários assuntos, utilizando, com naturalidade, verbos e construções linguísticas irregulares. Ilustramos com os dados 8 e 9.

(8) *“Ahí entonces empecé a trabajar en hotel y ahí donde trabajé los dueños solamente hablaban español, era un casal, una pareja de uruguayos y entonces, todo el tiempo español, español, fui aprendiendo, aprendiendo, aprendí hablar español, aprendí hablar inglés y un poquito de portugués [risos]”.* (MR4)

(9) *“Yo trabajo acá hace diez años, estuve dos años en España, yo viví, yo he vivido en Barcelona, entonces aprendí un poquito de español, pero la*





mayoría de las cosas que hablo y aprendí y las palabras, principalmente, y vocabulario, es de intentar hablar con los turistas argentinos acá en este hotel. Trabajo hace diez años acá, estoy muy contente con mi trabajo y pretendo seguirlo, intentar agrandar mi trabajo acá". (MR5)

Cabe salientar que a decisão em classificar como nível de proficiência B2 e não C1 foi motivada: pela presença de palavras e construções gramaticais que não correspondiam ao espanhol, pela perda da espontaneidade quando a entrevista era conduzida para outros temas, (a violência, por exemplo) e pela ausência de expressões idiomáticas e interjeições, características de falantes mais fluentes.

Conforme já comentamos, não estava prevista em nossa metodologia inicial entrevistas com falantes nativos da língua espanhola. No entanto, devido a algumas situações não previstas, foram entrevistados sete falantes nativos, dentre eles argentinos, uruguaios e uma cubana. Optamos por incluí-los na tabela por caráter ilustrativo, já que somente esses profissionais foram classificados como *usuários competentes*, de acordo com a terminologia utilizada pelo Marco Europeu.

A presença de profissionais nativos da língua espanhola no setor turístico pode ser um sinal de que alguns estabelecimentos têm a preocupação de contratar funcionários que dominem o idioma, uma vez que o público hispano-falante é muito representativo para esse setor em Florianópolis.

Quanto à presença do turista latino no norte da Ilha de Florianópolis, esperávamos que o número fosse expressivo em todos os bairros pesquisados. As entrevistas com os profissionais de Jurerê Internacional mostraram-nos, todavia, que, na maioria dos estabelecimentos pesquisados nesse bairro, a presença de hispanófonos não é muito significativa – ao contrário do que acontecia há alguns anos.

Muitos entrevistados atribuíram a escassez desse público à crise, enfrentada especialmente pela Argentina, e à desvalorização da moeda dos países vizinhos frente à moeda brasileira. Por outra parte, temos o bairro Santinho, onde um dos estabelecimentos pesquisados de padrão

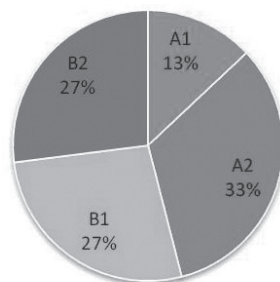




elevado recebe muitos turistas falantes do espanhol, especialmente em alta temporada, conforme a fala de um dos informantes. Quanto à Cachoeira do Bom Jesus, Ingleses e Canasvieiras, confirma-se a presença expressiva desse público em períodos de alta temporada.

Considerando a afirmação apresentada no início desta seção de que em Canasvieiras o atendimento é bilingue na maioria dos estabelecimentos, decidimos isolar a amostra desse balneário e analisar seus resultados a fim de confirmar ou retificar tal declaração. O gráfico 1 ilustra o nível de competência comunicativa em espanhol dos profissionais de Canasvieiras – considerando nossa amostra, ressaltamos.

Gráfico 1 - Nível de competência comunicativa em espanhol de profissionais da Praia de Canasvieiras



O gráfico anterior apresenta resultados que vão de encontro à menção do bilinguismo em Canasvieiras: a competência comunicativa não ultrapassa o nível intermediário (B1 e B2), aparecendo boa parte dos profissionais com o nível básico do espanhol. Sugerimos, contudo, um estudo mais aprofundado que contemple um maior número de estabelecimentos, já que os resultados trazem um relativo equilíbrio entre os níveis básico e intermediário.

4.3 Soma dos resultados: profissionais de restaurantes, bares e hotéis

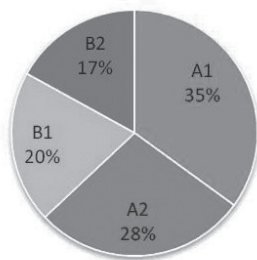
Com caráter ilustrativo, apresentamos o resultado da soma dos percentuais das amostras da Lagoa da Conceição e do norte da Ilha, a





partir das quais pudemos verificar o nível de proficiência em espanhol dos profissionais de serviços de restaurante e bar e hospedagem, respectivamente (gráfico 2). Vale lembrar que estão excluídos dessa quantificação os falantes nativos do idioma em questão.

Gráfico 2 - Nível de competência comunicativa em espanhol de profissionais de restaurante e bar da Lagoa da Conceição e de hospedagem do norte da Ilha



Embora o nível intermediário apareça em um percentual razoável (B1 20% e B2 17%), verifica-se que a maioria dos entrevistados, trabalhadores das áreas de restaurante, bar e hospedagem de Florianópolis, apresenta o nível básico de competência comunicativa (A1 35% e A2 28%).

Considerações finais

Com base na investigação sobre a proficiência em espanhol dos profissionais do turismo em Florianópolis, foi possível levantar várias questões importantes sobre a relação turismo e língua espanhola na “capital turística do Mercosul”. Apesar de vários profissionais apresentarem o nível de *usuário independente* (intermediário), um percentual muito elevado de profissionais possui o nível de *usuário básico*, no qual, teoricamente, a maioria dos brasileiros encontra-se – pelo menos em termos de compreensão auditiva.

Apesar de sua expressividade, esse resultado não nos surpreende, já que no início da pesquisa constatamos que muitos profissionais não veem





necessidade em estudar a língua espanhola, devido a sua “proximidade” com o português. Com base em relatos de gerentes dos setores analisados, constatamos duas situações que nos levaram a conjecturar o baixo índice de falantes do espanhol: de um lado, estabelecimentos que exigem o espanhol, mas não encontram profissionais com esse perfil; de outro, estabelecimentos que exigem apenas a fluência em língua inglesa, ignorando a relevância do espanhol em nosso contexto geográfico e socioeconômico.

É possível que ambas as situações resultem da similaridade entre português e espanhol. No entanto, ainda que se possa admitir que a comunicação em língua espanhola seja menos complexa que em língua inglesa, por exemplo, é imprescindível levar em conta que aquele idioma não é tão próximo assim do português de forma a garantir a plena comunicação entre lusófonos e hispanófonos. Todas as línguas têm suas especificidades que distanciam ou aproximam umas das outras. Entre o português e o espanhol não é diferente. São essas especificidades que evidenciam que o *portunhol* não garante uma comunicação satisfatória, ao contrário do que se leva a crer.

Garantir uma comunicação clara, agradável e receptiva é fundamental no setor turístico. Se quisermos elevar o padrão dos serviços oferecidos, temos de reconhecer a importância do domínio de línguas estrangeiras; o espanhol fundamentalmente, haja vista serem os falantes nativos desse idioma que constituem a maioria de nossos visitantes. A fala de uma recepcionista cubana que compõe a nossa amostra põe em evidência que a língua pode ser nosso primeiro sinal de receptividade: “*Los argentinos en el ratito en que llegan intentando hablar en portugués de una manera cómica, así, y a la vez que la respuesta viene en español como ‘ah’, relajan, y entonces ya es una conversación bien animada*”.



Referências

FANTIN, Márcia. **Cidade dividida**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación**. Madrid, 2002.

OLIVEIRA, Leandra C. de; WILDNER, Ana Kaciara. **Cursos de língua espanhola na qualificação profissional e catálogo nacional de cursos**. In: HAEMING, W. K.; OLIVEIRA, L. C. de; WILDNER, A. K.. Linguagem e ensino: teorias, práticas e debates no Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis: IF-SC, 2009, p. 14-25.

SALINAS, Arturo. **Ensino de espanhol para brasileiros: destacar o uso ou a forma?** In: SEDYCIAS, João. O ensino do espanhol no Brasil. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 54-70.

SEDYCIAS, João. **Por que os brasileiros devem aprender espanhol?** In: SEDYCIAS, João. O ensino do espanhol no Brasil. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 35-44.

Sites visitados

GUIAFLORIPA. **Praias do Norte**. Disponível em: <http://www.guiafloripa.com.br/turismo/praias/norte.php3>. Acesso em 14/11/2009.

_____. **Canasvieiras**. Disponível em: <http://www.guiafloripa.com.br/turismo/canasvieiras/index.php3>.

SANTUR. **Grande Florianópolis**. Disponível em: http://www.santur.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=435&Itemid=5. Acesso em 14/11/2009.

ANEXOS

Anexo I – “Níveis comuns de referência: escala global” (MARCO COMUM EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS, 2002, p. 26)

Usuário competente	C2	É capaz de compreender com facilidade praticamente tudo o que lê e ouve. Sabe reconstruir a informação e os argumentos procedentes de diversas fontes, sejam em língua falada ou escrita, e apresentá-los de maneira coerente e resumida. Pode expressar-se espontaneamente, com grande fluência e com um grau de precisão que lhe permite diferenciar pequenos matizes de significado inclusive em situações de maior complexidade.
	C1	É capaz de compreender uma ampla variedade de textos extensos e com certo nível de exigência, assim como reconhecer neles sentidos implícitos. Sabe expressar-se de forma fluente e espontânea sem mostrar muito evidentes de esforço para encontrar a expressão adequada. Pode fazer um uso flexível e efetivo do idioma para fins sociais, acadêmicos e profissionais. Pode produzir textos claros, bem estruturados e detalhados sobre temas de certa complexidade, mostrando um uso correto dos mecanismos de organização, articulação e coesão do texto.
Usuário independente	B2	É capaz de entender as ideias principais de textos complexos que tratem de temas tanto concretos quanto abstratos, inclusive se são de caráter técnico, sempre que estiverem dentro do seu campo de especialização. Pode relacionar-se com falantes nativos com um grau suficiente de fluência e naturalidade, de maneira que a comunicação se realize sem esforço por parte dos interlocutores. Pode produzir textos claros e detalhados sobre temas diversos, assim como defender um ponto de vista sobre temas gerais, indicando os prós e contras das diferentes opções.



Usuário independente	B1	<p>É capaz de compreender os pontos principais de textos claros e em língua padrão, se tratam sobre questões conhecidas, sejam em situações de trabalho, estudo ou de lazer. Sabe desenvolver-se na maior parte das situações que podem surgir durante uma viagem por zonas onde se utiliza a língua. É capaz de produzir textos simples e coerentes sobre temas familiares ou pelos quais tem um interesse pessoal. Pode descrever experiências, acontecimentos, desejos, aspirações, bem como justificar brevemente suas opiniões ou explicar seus planos.</p>
	A2	<p>É capaz de compreender frases e expressões de uso frequente relacionadas com áreas de experiência consideradas relevantes (informação básica sobre si mesmo e sua família, compras, lugares de interesse, ocupações, etc.). Sabe comunicar-se na hora de executar tarefas simples e cotidianas que não exijam mais que trocas simples e diretas de informação sobre questões conhecidas ou habituais. Sabe descrever em termos simples aspectos de seu passado e seu entorno, assim como questões relacionadas com suas necessidades imediatas.</p>
Usuário básico	A1	<p>É capaz de compreender e utilizar expressões cotidianas de uso muito frequente, assim como frases simples destinadas a satisfazer necessidades imediatas. Pode apresentar-se a si mesmo e a outros, pedir e dar informação pessoal básica sobre seu domicílio, seus pertences e as pessoas que conhece. Pode relacionar-se de forma elementar sempre que seu interlocutor fale devagar e com clareza e esteja disposto a cooperar.</p>





Anexo II – Formulário pré-entrevista

Nombre:	
Edad:	
Profesión:	Tiempo de profesión:
Teléfono y/o dirección electrónica:	
Local de trabajo (nombre y barrio):	
Escolaridad: () fundamental () media () superior () Escuela pública () Escuela privada	
Estudiaste español () sí () no () Enseñanza regular () Centro de idiomas	
¿Por cuánto tiempo?	
Si no estudiaste, ¿cómo lo aprendiste?	
¿Cómo describes tu nivel de español?	
¿Con qué frecuencia hablas español en tu trabajo? En periodos de alta temporada () diariamente () semanalmente () mensualmente En periodos de baja temporada () diariamente () semanalmente () mensualmente	





¿En qué situaciones hablas español en tu trabajo?

() personalmente () por teléfono () por escrito

Acerca del español, en tu profesión es necesario:

() tener plena fluencia () saber comunicar lo principal
() el portugués es suficiente

¿Conoces escuelas que ofrecen cursos gratuitos de español para profesionales del sector turístico?

() sí ¿cuál (es) _____ () no

Anexo III – Roteiro sugerido para entrevista Guión para las encuestas

Los guiones que siguen tienen por objetivo llevar al entrevistado a hablar lo más espontáneamente posible. Es importante que el entrevistador establezca un clima natural de conversación y que motive al entrevistado a hablar. Observación: aunque el hablante no se sienta capaz de hablar nada en español, es importante seguir las preguntas hablando en este idioma.

RESTAURANTES

Habla un poco sobre tu profesión, hace cuánto tiempo trabajas en restaurantes, qué funciones ejerciste, estás satisfecho con ese trabajo etc.

¿Cómo atienden a los clientes hispanohablantes?

¿Cómo recibes a los clientes? ¿Qué les dices? ¿Qué suelen pedir?

¿Qué dudas suelen tener los clientes? ¿Qué tipo de preguntas son más frecuentes?

¿Cómo tomas nota de los pedidos (entradas, platos principales, postres, bebidas)? ¿Qué suelen pedir con más frecuencia?





¿Los clientes suelen pedir sugerencias? Y tú, ¿cómo lo haces?

Si el cliente te pregunta dónde está el baño, ¿cómo lo contestas?

¿De qué suelen reclamar los clientes? ¿Cómo reaccionas?

¿Qué tipo de solicitudes hacen los clientes hispanohablantes, de manera general?

¿Cuánto tiempo esos clientes suelen quedarse en el establecimiento?

¿Cómo piden la cuenta? ¿Cómo suelen pagar la factura?

¿Suelen darles propina a los meseros esos clientes? ¿Cuáles son más generosos?

Ahora vamos a hablar un poco sobre el comportamiento de los turistas hispanohablantes.

¿Cómo suelen portarse esos turistas? ¿Son buenos clientes? ¿Es diferente el comportamiento entre chilenos y argentinos, por ejemplo? ¿Cuáles son más agradables y más inconvenientes? Cuéntanos algún episodio que te marcó en el trato con ese público.

¿Te gustan los clientes de países que hablan español? ¿Cuáles prefieres? ¿Cuáles suelen ser más fácil de atender? ¿Y los más difíciles? ¿Por qué?

¿Qué diferencias percibes entre los clientes hispanohablantes y los brasileños?

Si el cliente te pide que hables sobre Florianópolis, ¿qué informaciones le darías?

Habla un poco sobre Florianópolis (la cultura, la economía, la violencia, los principales puntos turísticos, desarrollo)



BARES

Habla un poco sobre tu profesión, hace cuánto tiempo trabajas en bares, qué funciones ejerciste, estás satisfecho con ese trabajo etc.

¿Cómo atiendes a los clientes hispanohablantes?

¿Cómo recibes a los clientes? ¿Qué les dices? ¿Qué suelen pedir?

¿Cómo tomas nota de los pedidos (aperitivos, bocadillos, bebidas, cocteles)?
¿Qué suelen pedir con más frecuencia?

¿Qué dudas suelen tener los clientes? ¿Qué tipo de preguntas son más frecuentes?

¿Cómo sueles explicar a los clientes qué es caipiriña?

¿Los clientes suelen pedir sugerencias? Y tú, ¿cómo lo haces?

Si el cliente te pregunta dónde está el baño, ¿cómo lo contestas?

¿De qué suelen reclamar los clientes? ¿Cómo reaccionas?

¿Qué tipo de solicitudes hacen los clientes hispanohablantes, de manera general?

¿Cuánto tiempo esos clientes suelen quedarse en el establecimiento?

¿Cómo piden la cuenta? ¿Cómo suelen pagar la factura?

¿Suelen darles propina a los meseros esos clientes? ¿Cuáles son más generosos?

Ahora vamos a hablar un poco sobre el comportamiento de los turistas hispanohablantes.

¿Cómo suelen portarse esos turistas? ¿Son buenos clientes? ¿Es diferente el comportamiento entre chilenos y argentinos, por ejemplo? ¿Cuáles son más agradables y más inconvenientes?



Cuéntanos algún episodio que te marcó en el trato con ese público.

¿Te gustan los clientes de países que hablan español? ¿Cuáles prefieres?
¿Cuáles suelen ser más fácil de atender? ¿Y los más difíciles? ¿Por qué?

¿Qué diferencias percibes entre los clientes hispanohablantes y los
brasileños?

Si el cliente te pide que hables sobre Florianópolis, ¿qué informaciones les
darías?

Habla un poco sobre Florianópolis (la cultura, la economía, la violencia, los
principales puntos turísticos, desarrollo)

HOTELES

Habla un poco sobre tu profesión, hace cuánto tiempo trabajas en bares, qué
funciones ejerciste, estás satisfecho con ese trabajo etc.

¿Cómo atiendes a los clientes hispanohablantes?

¿Cómo recibes a los clientes? ¿Qué les dices?

¿Cuáles son los procedimientos para hacer el check in (registro del huésped)
cuando el huésped tiene o no reserva?

¿Qué documentos les tienes que pedir?

Imagina que soy el huésped y quiero saber los horarios de las comidas en el
hotel, ¿cómo me lo informarías?

¿Qué profesional les sube el equipaje de los huéspedes a la habitación?

¿Cuáles profesionales suelen recibir propina?

¿Qué tipo de solicitudes suelen hacer los huéspedes a la recepción? ¿y al
departamento de pisos? ¿Qué objetos, servicios, reparos son más solicitados?





¿Cuáles son las reclamaciones más frecuentes? ¿Suelen ser educados o descorteses? Y ustedes de la recepción, ¿qué suelen decirles a los huéspedes?

¿Quién es responsable por los arreglos y el mantenimiento del hotel?

Cuando el huésped no sigue el reglamento del hotel, ¿qué suele ocurrirles?

¿Cuáles playas les sueles sugerir a los huéspedes? ¿Les sugieres las mismas a todos los públicos? ¿Qué informaciones les das sobre cada una de ellas?

¿Qué dudas suelen tener los huéspedes? ¿Qué tipo de preguntas son más frecuentes?

¿Cómo les informas sobre los paseos?

¿Cómo les informas sobre los restaurantes, bares y boliches? ¿Cuáles son los más sugeridos y por qué?

Imagina que soy el huésped y quiero hacer el check out (cerrar la cuenta) y te digo: “Puede preparar mi factura, por favor. Voy a salir hoy al mediodía”.

¿Qué me lo dirías?

Ahora vamos a hablar un poco sobre el comportamiento de los turistas hispanohablantes.

¿Cómo suelen portarse esos turistas? ¿Son buenos huéspedes? ¿Es diferente el comportamiento entre chilenos y argentinos, por ejemplo?

¿Cuáles son más agradables y más inconvenientes?

Cuéntanos algún episodio que te marcó en el trato con ese público.

¿Cuánto tiempo esos clientes suelen quedarse en el establecimiento?

¿Te gustan los clientes de países que hablan español? ¿Cuáles prefieres? ¿Cuáles suelen ser más fácil de atender? ¿Y los más difíciles? ¿Por qué?

¿Qué diferencias percibes entre los clientes hispanohablantes y los brasileños?





Si el cliente te pide que hables sobre Florianópolis, ¿qué informaciones les darías?

Habla un poco sobre Florianópolis (la cultura, la economía, la violencia, los principales puntos turísticos, desarrollo)







Por que aprender espanhol em Florianópolis

Leandra Cristina de Oliveira
Ana Kaciara Wildner

Introdução

A formação e a especialização constantes exigidas pela sociedade estão bastante atreladas ao domínio de línguas estrangeiras, considerando, especialmente, o avanço da globalização cultural e comercial. Dominar diferentes idiomas contribui significativamente para o crescimento pessoal e cultural, e, por consequência, constitui um dos caminhos para destacar-se na área profissional.

Há anos a busca pela língua inglesa está consolidada em nosso país, prova disso é a presença desse idioma nos currículos educacionais do ensino fundamental e médio de escolas públicas e particulares, a existência de Cursos de Letras Inglês em diversas Universidades e sua procura recorrente em centros de idiomas. Um dos fatores que alavancou a busca por esse idioma é a promessa de um currículo profissional diferenciado. Atualmente, o bilinguismo português/inglês, contudo, já não é o diferencial procurado por diversas empresas; é preciso dominar outros idiomas importantes para o comércio global, tal como o espanhol.

Neste artigo, argumentamos a favor da aprendizagem da língua espanhola, apontando motivações voltadas especialmente para o contexto geográfico, cultural e socioeconômico de Florianópolis. Não ignoramos, porém, motivações de ordem macro, indicando fatores que vão além da necessidade regional em se aprender esse idioma.





1. Motivações para aprender espanhol em Florianópolis

1.1 Proximidade geográfica com países hispânicos-falantes

A capital catarinense está relativamente próxima de países cuja língua materna é o espanhol. Nosso estado faz fronteira com a Argentina, e está muito próximo dos outros países membros do Mercosul: Uruguai e Paraguai. A distância de Florianópolis a Dionísio Cerqueira – cidade catarinense fronteira com Bernardo de Irigoyen (Argentina), que possui a única passagem terrestre de Santa Catarina para o Mercosul – é de apenas 754Km. Em relação às capitais do Mercosul, Florianópolis está a uma distância de 1330Km de Assunção (Paraguai), 1360Km de Montevidéu (Uruguai) e 1539Km de Buenos Aires (Argentina). Comparado a outros estados brasileiros, Santa Catarina está localizada em um ponto privilegiado no contexto geográfico do Mercosul – talvez por essa razão seja conhecida como a *Capital turística do Mercosul*.

Ainda que países como Chile e Bolívia estejam menos próximos de Santa Catarina, comparado aos anteriores, esse fator não impede que bolivianos e chilenos venham passar sua temporada de férias em nosso estado. No verão, além de carros argentinos, uruguaios e paraguaios, é comum vermos também automóveis bolivianos e chilenos circulando no litoral do estado.

Logo, essa relação tão próxima com nossos vizinhos (ao lado e um pouco além) constitui um importante motivador para buscarmos o conhecimento em língua espanhola, pois é necessário admitirmos que, apesar da aliança comercial já assinada, ainda nos falta uma aliança cultural com “*nuestros hermanos*”.

1.2 Desenvolvimento do setor turístico

Nos últimos anos, temos acompanhado o reconhecimento das belezas e atrações de Santa Catarina no Brasil e no estrangeiro – fator que vem contribuindo para a consolidação do setor turístico de Florianópolis,





bem como de toda a região. A título de exemplificação, pelo terceiro ano consecutivo, o prêmio “O melhor de viagem” consagra Santa Catarina o melhor destino turístico do Brasil, estando Florianópolis como a terceira melhor cidade para o turismo do Brasil.¹⁵ Outras premiações ilustram o potencial turístico da capital catarinense comparado com o restante do país: Costão do Santinho foi concebido como o *Melhor Resort de Praia*, segundo *Melhor Resort de Campo, Termas, Interior ou Selva* e terceiro *Melhor Spa*; o Majestic Palace Florianópolis ficou em décimo lugar na categoria *Brasil Melhor Hotel* e Jurerê Florianópolis ficou em quinto lugar na categoria *Melhor Pousada*. As premiações colocam em evidência também atrações turísticas de outras regiões de Santa Catarina relativamente próximas da Ilha: Bombinhas, que está a cerca de 70 km de Florianópolis, foi concebida como a quarta *Melhor Praia do Brasil*; Resort Plaza Caldas da Imperatriz, a 37 km do centro da capital, ficou em sétimo lugar na categoria *Melhor Resort de Campo*; os terceiro e quarto lugares na categoria *Melhor Hotel Fazenda* ficaram, respectivamente, para Fazenda Park Hotel Gaspar (aproximadamente a 120 km de Florianópolis) e Boqueirão Lages (a 250 km). Para finalizar, o parque Beto Carrero World foi premiado como segundo *Melhor Parque Temático* do país (cf. ABRASEL, 2009).

Em maio de 2009, Florianópolis foi sede de um dos maiores eventos de turismo do mundo, o conhecido Fórum Mundial de Viagem e Turismo *World Travel & Turismo Council* (WTTC), o qual aconteceu pela primeira vez na América Latina. O evento contou com delegações de mais de 30 países e empresários da indústria do turismo mundial.

Ainda que seja referente a um contexto mais amplo, mas não absolutamente externo a Florianópolis, vale ressaltar também outros fatores relacionados ao desenvolvimento do turismo que acabam por nos motivar a aprender novos idiomas. Mencionamos dois acontecimentos recentes que têm atraído olhares internacionais sobre o Brasil: a vitória do Brasil como sede da Copa do Mundo de 2014, e do Rio de Janeiro como a sede das Olimpíadas de 2016, eventos que seguramente atrairão turistas hispânicos (e outros) para as diversas regiões turísticas do Brasil, o que inclui o estado de Santa Catarina.

15 Em primeiro lugar está o Rio de Janeiro, em segundo, São Paulo.





Esses e outros fatores ilustram que o turismo vem ampliando sua dimensão em Santa Catarina, o que implica a procura por profissionais qualificados para atuarem no setor. O domínio de línguas estrangeiras é fator intrínseco à qualificação do profissional, dada a importância da comunicação clara, agradável e receptiva especialmente no setor turístico.

1.1 Presença crescente de turistas hispano-falantes

Bastante relacionada à motivação anterior, podemos mencionar o número crescente de turistas hispano-falantes na Ilha de Santa Catarina como um dos fatores que incentivam a procura pela língua espanhola. Oliveira e Wildner (2009, p. 27-28) apresentam dados da Santur (Santa Catarina Turismo S/A) que confirmam a presença expressiva desse público: em 2008, o estado recebeu 509 mil turistas estrangeiros (11% do total); destes, 78,53% eram argentinos, 11,86%, paraguaios, e 3,39%, chilenos. Em relação ao turista argentino, vale acrescentar que sua procura pelo estado de Santa Catarina vem progredindo anualmente: em 2005, o percentual era de 74,07%; em 2006, de 76,89% e, em 2007, de 87,81%, cf. o Estudo de Demanda Turística realizado pela Santur.

Verifica-se, então, que a prática nesse idioma é frequente para os profissionais do setor turístico – ainda que seja em termos de prática auditiva. Na pesquisa “A língua espanhola em Florianópolis: um estudo sobre a competência comunicativa dos profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer”, pudemos quantificar a frequência com que os sessenta e um entrevistados falam espanhol em período de alta temporada. O resultado é apresentado a seguir:

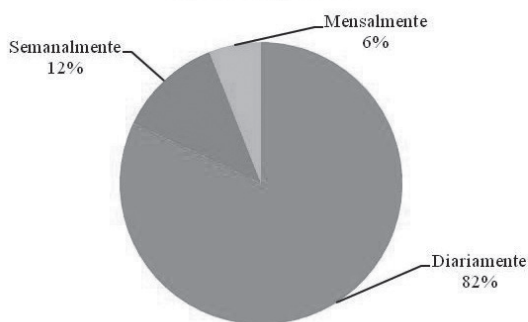
O gráfico 1 aponta-nos a presença frequente de turistas hispano-falantes em Florianópolis no período de alta temporada. A maioria de nossos entrevistados admite falar diariamente com falantes do espanhol (82%). Destacamos, ainda, que, mesmo em baixa temporada, é comum a comunicação com clientes hispanófonos: 21% dos entrevistados afirmaram atender esse tipo de turista diariamente; 21%, semanalmente; 48%, mensalmente; 2%, raramente e 8%, nunca.





Dado esse contato direto com hispanófonos, especialmente em alta temporada – que ocorre não apenas por motivações comerciais, mas também sociais e culturais –, o domínio da língua espanhola em nosso contexto geográfico há tempo deixou de ser um luxo, passando a ser uma evidente necessidade.

Gráfico 1 - Frequência com que fala espanhol no trabalho em alta temporada



1.1 Espanhol vs. portunhol

Os fatores antes mencionados, nossa *proximidade geográfica com países hispânicos*, o *desenvolvimento do setor turístico* e a *presença crescente de turistas hispanófonos* em Santa Catarina, especialmente, constituem motivações suficientes para que nos conscientizemos da necessidade da aprendizagem da língua espanhola. Esses fatores, contudo, acabam também favorecendo a propagação do chamado “portunhol”, cujo uso, como veremos, não garante uma comunicação eficaz.

As regiões de fronteira entre Brasil e países hispânicos constituem contexto favorecedor para o surgimento de um bilinguismo aberto, a partir do qual lusófonos e hispanófonos tentam se comunicar usando construções de seu próprio idioma e do idioma de seu interlocutor. Essa confluência entre o português e o espanhol resulta no chamado “portunhol”; também conhecido, pelos uruguaios, como *fronteiriço*.





Na comunicação rotineira e informal entre falantes do português e do espanhol nas regiões fronteiriças, o uso do portunhol pode ser produtivo. Contudo, em situações profissionais para além da fronteira, é necessário sair dos limites do portunhol, buscando uma comunicação satisfatória em uma língua comum: o português ou o espanhol – a depender da língua que ambos os interlocutores dominem.

Essa defesa se justifica por verificarmos que, apesar de muitos profissionais do setor turístico afirmarem que conseguem se comunicar com turistas hispânicos, são comuns situações que ilustram exatamente o contrário: uma comunicação tensa em que o falante tenta se fazer entender, e o interlocutor se esforça para “adivinhar” o que está sendo dito. Na pesquisa sobre a competência comunicativa dos profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer, tratada nesta obra, constatamos que “usar a simpatia” ou “apontar o dedão”¹⁶, apesar de às vezes ajudarem na compreensão da mensagem, não garantem uma comunicação satisfatória – exigida especialmente no setor profissional.

A título de exemplificação, citamos a narrativa de uma profissional do setor de turismo, evidenciando que a falta de domínio da língua daqueles que constituem a maioria de nossos visitantes pode gerar situações tensas e embaraçosas. Uma recepcionista de um hotel de alto padrão em Jurerê Internacional – uma das praias mais conceituadas de Florianópolis – afirmou que levou mais de meia hora para compreender o que a hóspede estava lhe pedindo pelo telefone. Após abalar todo o setor, conforme alegou a profissional, compreendeu que a “*plancha*” solicitada era um ferro de passar roupa. Vale destacar o fato de que se tratava apenas do conhecimento do vocabulário da área.

Em direção aos argumentos do uso da língua espanhola no contexto profissional, o resultado da pesquisa realizada com sessenta e um trabalhadores do setor de restaurante e bar da Lagoa da Conceição e do setor de hospedagem do norte da Ilha de Florianópolis¹⁷ – regiões bastante procuradas por turistas provenientes de países hispano-falantes –

16. As aspas indicam a fala de profissionais entrevistados na pesquisa em questão (OLIVEIRA; WILDNER, 2010, neste volume).

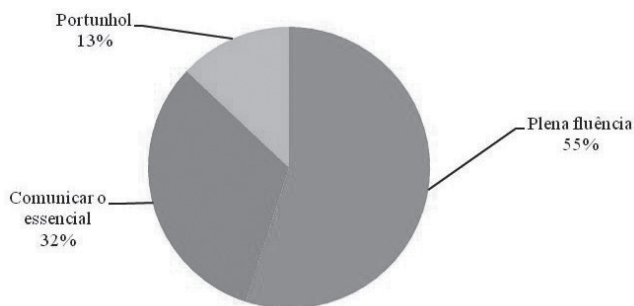
17. Ver metodologia adotada no artigo citado na nota anterior.





constatou que a maioria desses profissionais admite a necessidade de se ir além do difundido portunhol na comunicação com clientes hispanófonos. As respostas à pergunta “*Acerca del español, ¿en tu profesión es necesario tener plena fluencia, saber comunicar lo principal o el portuñol es suficiente?*”, representadas no gráfico a seguir, corroboram essa afirmação.

Gráfico 2 - Opinião sobre o nível em língua espanhola recomendado para a atuação no setor profissional



Como se pode observar, poucos entrevistados admitiram que o portunhol é suficiente na comunicação profissional (apenas 13%). Boa parte desses profissionais reconhece a importância da habilidade em comunicar o essencial na língua alvo (32%). Entretanto, um percentual bastante elevado (55%) argumenta a favor da plena fluência – ainda que a maioria dos entrevistados tenha apresentado o nível básico em língua espanhola.

Dessa forma, inferimos que o desenvolvimento do turismo local, que vem gerando emprego e renda para seus moradores, tem contribuído para a conscientização de que a mescla dos dois idiomas não é suficiente para garantir uma comunicação satisfatória. Conscientização necessária para quem se propõe alcançar o nível de excelência na oferta de produtos e serviços.

Além desses aspectos que motivam o aprendizado da língua espanhola, focando a situação geográfica e socioeconômica da cidade de Florianópolis,





discutimos a seguir outros motivadores que vão além da realidade local.

2. Outros fatores que motivam a aprender o espanhol

2.1 Enriquecimento cultural

Nesta seção, apresentamos uma das maiores motivações em se aprender uma língua estrangeira: o enriquecimento cultural, que vai muito além das exigências da escola e do mercado de trabalho.

Aprender uma língua estrangeira representa inserir-se de forma mais justa em um mundo que evolui cada vez mais rapidamente. Representa, ainda, acompanhar o avanço da tecnologia, dado que a todo o momento nos deparamos com textos em diferentes idiomas. Aprender uma língua estrangeira representa, acima de tudo, aproximar-se de culturas diferentes, e, por consequência, integrar-se ao mundo globalizado (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1999).

O enriquecimento cultural vai em direção aos argumentos de Sedycias (2005, p. 36-38) ao defender a aprendizagem de uma língua estrangeira. Sob o título de *enriquecimento profissional*, o autor defende que uma das motivações para a procura de um curso de idioma diz respeito à qualificação. O domínio de uma língua estrangeira pode ser o diferencial numa situação de contratação ou na disputa de uma promoção dentro de uma empresa. Considerando a crescente globalização da economia mundial, essa relação entre o domínio de idiomas e avanço profissional é cada vez mais evidente. Segundo o autor, o aprendizado de um segundo idioma também ajuda na ampliação do mundo linguístico-cultural. Esse *enriquecimento pessoal* se dá pelas contribuições intelectual, acadêmica e pessoal que a língua estrangeira traz para a vida do aprendiz.

Além de um universo completamente novo em termos de literatura, filosofia, historiografia, folclore, música, filme, cultura popular, etc. que vai se abrir com cada idioma novo que aprendermos, não devemos esquecer uma das verdades mais simples sobre as línguas estrangeiras: quando estudamos um segundo idioma, não aprendemos apenas a descrever nossa





realidade convencional com sons novos e exóticos; aprendemos também a criar uma realidade completamente nova. (SEDYCIAS, 2005, p. 37)

A discussão apresentada pela Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) também reconhece o enriquecimento cultural proporcionado pela aprendizagem de uma língua estrangeira, apresentando quatro razões que justificam adquirir um novo idioma:

i) O domínio de uma língua estrangeira representa mais uma possibilidade de ampliação do universo cultural do aprendiz, possibilitando-lhe o acesso e a apropriação de conhecimentos de outras culturas.

ii) O processo de aprendizagem de uma língua desenvolve no aluno estratégias importantes para o desenvolvimento do pensamento e aquisição do conhecimento sistematizado.

iii) Quanto mais língua o sujeito dominar, maiores serão as oportunidades de apropriação dos conhecimentos de outras culturas a fim de melhor compreender a sua e interagir com o seu meio.

iv) Considerando a aproximação de povos, instituições e indivíduos consequente dos avanços tecnológicos, aprender uma língua estrangeira moderna torna-se fundamental. (SANTA CATARINA, 1998, p. 95)

Como se pode observar, dominar outros idiomas, o que inclui o espanhol, representa um diferencial não apenas na vida profissional, mas especialmente na vida pessoal.

2.2 Exigência do mercado mundial

Além das motivações de ordem pessoal, outros fatores nos servem de apoio para sustentar a importância da aprendizagem da língua espanhola.





A começar pelos números, vale mencionar que o espanhol é uma das quatro línguas mais faladas no mundo, estando em segundo lugar como idioma nativo.¹⁸ Falado em vinte e um países distribuídos em diferentes continentes, o espanhol é, ainda, a segunda língua mundial como veículo de comunicação internacional, aparecendo atrás do inglês; e a terceira língua internacional na política, diplomacia, economia e cultura (SEDYCIAS, 2005, p. 39).¹⁹

Estudos mercadológicos evidenciam a crescente importância desse idioma no mundo dos negócios. Nos Estados Unidos da América, o espanhol é a primeira língua mais exigida pelas empresas; no Brasil, a segunda. Em relação a este país, a localização geográfica é sem dúvida um fator favorável para a procura da língua espanhola. Fazemos fronteira com sete países hispânicos, o que favorece as relações comerciais e socioculturais.

Contudo, pode-se dizer que a propagação do espanhol no território brasileiro decorre, especialmente, dos acordos diplomáticos do Mercosul. As parcerias comerciais entre os países membros e associados do Tratado do Mercosul, bem como entre outros países da América Latina, evidenciam a necessidade de se promover a aquisição dos idiomas oficiais: português e espanhol – olhando para os dois lados da moeda.

Além das relações comerciais alavancadas após a assinatura do Tratado do Mercosul, acrescenta-se à importância da língua espanhola no Brasil o fato de essa ser a língua oficial de praticamente todos os países que temos como fronteira.²⁰ Em direção aos argumentos de Sedycias (2005, p. 39) “o fato de sermos vizinhos é um motivo a mais para aprendermos sua língua e nos familiarizarmos com sua cultura.”

18. O mandarim, apesar de ocupar o primeiro lugar, não apresenta a dimensão internacional do espanhol e do inglês.

19. Estando o inglês e o francês em primeiro e segundo lugar, respectivamente.

20. Com exceção da Guiana, do Suriname e da Guiana Francesa.





2.3 Aproximação dos países latino americanos através do português e do espanhol

Está cada vez mais difundida a ideia de que a aproximação cultural e socioeconômica entre países latino-americanos está atrelada ao bilinguismo português/espanhol. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Língua Estrangeira, por exemplo, afirmam que:

A aprendizagem do espanhol no Brasil e do português nos países de língua espanhola na América é também um meio de fortalecimento da América Latina, pois seus habitantes passam a se (re)conhecerem não só como uma força cultural expressiva e múltipla, mas também política (um bloco de nações que podem influenciar a política internacional). (BRASIL, 1998, p. 50)

Conscientes da relevância cultural e econômica do bilinguismo português/espanhol, hispano-falantes da América do Sul vêm cada vez mais se empenhando para aprender nosso idioma. Um passeio pelo Paraguai possibilita-nos verificar muitos profissionais do comércio se comunicando com seus clientes em português – ademais de usarem o espanhol e o guarani. O mesmo esforço também é verificado no Uruguai. Nesses países, bem como na Argentina, também é possível verificar diversos cartazes divulgando cursos de português. Na Argentina, há ainda a Lei 25.181 que estabelece a inclusão da língua portuguesa na proposta curricular do ensino médio. Nas escolas de fronteira com o Brasil, a inclusão desse idioma deve ocorrer desde as séries iniciais.

A aproximação comercial propiciada pelo Tratado do Mercosul é certamente um dos fatores responsáveis por esse interesse de nossos vizinhos por nosso idioma, uma vez que o português e o espanhol são os idiomas oficiais do Tratado. Conforme Mercosur Noticias (2007), o Protocolo de Intenções, assinado em 13 de dezembro de 1991, menciona categoricamente *“el interés de difundir el aprendizaje de los idiomas oficiales del MERCOSUR – español y portugués – a través de los sistemas educativos.”*

Outra medida que merece ser destacada referente à integração cultural e linguística entre português e espanhol é as Escolas Interculturais Bilingues de Fronteira. A partir desse projeto, professores brasileiros e hispânicos





atravessam a fronteira e trabalham em conjunto utilizando métodos de imersão linguística: professores brasileiros ensinando “aos vizinhos” conteúdos escolares em língua portuguesa, e professores hispânicos ensinando, em língua espanhola, para alunos do lado de cá da fronteira.

Como o foco da discussão é também o interesse pela ampliação da língua espanhola, vale destacar as ações que vêm sendo implantadas para que esse aumento se consolide. A Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, por exemplo, estabelece a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola nos currículos do ensino médio, sendo a matrícula de caráter optativo para o aluno. O processo de implantação da Lei deverá ser concluído no prazo de cinco anos. Logo, escolas públicas e privadas deverão oferecer o espanhol como disciplina obrigatória ou optativa até 2011. A divulgação da Lei gerou comentários sobre a possibilidade de o Brasil se tornar um país bilíngue. Ainda que a expectativa otimista não se torne realidade, pelo menos não a curto prazo, a implantação da Lei ao menos possibilita o reconhecimento da importância da língua espanhola em nosso país, gerando, por consequência, sua difusão.

Outra medida que vai em direção à proposta da expansão do ensino do espanhol no Brasil foi o Acordo firmado entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a vice-presidente do governo espanhol, noticiado pelo MEC em agosto deste ano. O Acordo propõe um programa para formar à distância professores de espanhol ofertado pelo Instituto Cervantes, centro de ensino com sede na Espanha e com diversas filiais no Brasil. A proposta, todavia, foi imediatamente rechaçada pelos professores de escolas, centros de idiomas e universidades, bem como pelas associações de professores de espanhol por ir de encontro à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB (Lei número 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em **nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação**, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.²¹

21. Grifo nosso.





Ainda que compartilhemos da opinião desses professores e rejeitemos a proposta de “simplificação” do processo de formação de professores de espanhol, o objetivo deste artigo não é enfatizar a polêmica, mas apresentar propostas que digam respeito à difusão da língua espanhola no Brasil.

Para finalizar, vale mencionar a homenagem que nosso atual Presidente da República recebeu em 2008 da Espanha por seu trabalho de apoio à difusão da Língua Espanhola no Brasil. Ao receber o Prêmio Internacional Dom Quixote de La Mancha, Luiz Inácio Lula da Silva argumentou a favor da mão dupla na aproximação das culturas e dos idiomas, defendendo o impulso do espanhol no Brasil, bem como a divulgação da língua portuguesa no mundo hispânico.

Quem sabe, em um futuro próximo, talvez tenhamos mais autoridades, à parte de Vossa Majestade o rei da Espanha, falando português com fluência e menos autoridades brasileiras falando portunhol (...). Haverá um dia em que todos os espanhóis, ou todos os que falam espanhol, estarão lendo Machado de Assis. E haverá um dia em que todos os que falam português lerão Cervantes. E a integração já não será ficção nem desejo, mas realidade. (Fala de Luiz Inácio Lula da Silva citada no site Globo.com).

2.4 Aprender espanhol ajuda a compreender o português

A proximidade entre as línguas portuguesa e espanhola decorre do fato de ambas pertencerem a uma raiz comum: o latim. Sobre essa questão, vale acrescentar que, dentre as línguas neolatinas, essas são as que mantêm maior afinidade. Para se ter uma noção, 85% dos vocábulos do português e do espanhol apresentam uma origem comum (ALMEIDA FILHO, 1995).

Essa afinidade lexical – especial, mas não exclusivamente – talvez seja o condicionante para alguns falantes do português pensarem que conhecem o espanhol tanto quanto conhecem o próprio idioma. Na verdade, muitos dos que se aventuram a estudar a língua de Cervantes passam a conhecer e a empregar certos usos de sua língua materna antes ignorados, tanto em





situações coloquiais quanto em situações formais.

Nesta seção, enfatizamos algumas proximidades entre o espanhol e o português, defendendo que essas podem nos ajudar a dar os primeiros passos na língua alvo, bem como a compreender nosso próprio idioma. Sobre essa relação entre língua materna e língua estrangeira, é importante lembrar que, assim como o aprendiz pode transferir para a nova língua o sistema de significados de seu próprio idioma, o oposto também é verdadeiro: a língua estrangeira facilita o domínio das formas mais elevadas da língua materna (VYGOTSKY, 1989, p. 94). Os Parâmetros Curriculares Nacionais, Língua Estrangeira, também reconhecem a ampliação do conhecimento do português por meio de comparações com o idioma estrangeiro.

Para sustentar essa ideia, exemplificamos com um fato que inspirou esta discussão. Na condição de professora de Linguagem e Comunicação, uma das autoras deste artigo verificou no texto de uma aluna falante do português e do espanhol o uso do verbo “chegar” regido da preposição “a” – conforme estabelece a norma padrão. O dado aparece a seguir:

“Quando esses alunos **chegam à** Universidade apresentam muita dificuldade em compreender um texto...”

Quem trabalha com o ensino da língua portuguesa sabe o quão difícil é convencer um brasileiro que o verbo “chegar” rege a preposição “a” e não “em”, pois o uso “chegar em” já está bastante difundido tanto no português culto quanto no coloquial, e ninguém mais estigmatiza frases como:

“Quando esses alunos **chegam na** Universidade apresentam muita dificuldade em compreender um texto...”

Ao estudar o espanhol, por outro lado, o aprendiz deixa de estranhar frases como a ocorrência em (1), já que em espanhol ele diria:

*Quando los alumnos **llegan a la** Universidad presentan mucha dificultad en comprender un texto...”*

Ainda sobre um dos fenômenos que mais afastam o português padrão do





português coloquial – a regência verbal –, vale acrescentar que a aquisição da língua espanhola também pode ajudar o estudante no uso da regência padrão do verbo “ir” tanto na língua alvo quanto na língua materna.

ESPAÑHOL	PORTUGUÊS PADRÃO	PORTUGUÊS COLOQUIAL
<i>Voy al cine.</i>	Vou ao cinema.	Vou no cinema.

Em situações informais, muitos brasileiros usam a regência “ir em”, ignorando em situações formais a regência padrão “ir a”. Mais um uso que corrobora a ideia presente no título desta seção diz respeito à regência do verbo “preferir”.

ESPAÑHOL	PORTUGUÊS PADRÃO	PORTUGUÊS COLOQUIAL
<i>Prefiero verano a invierno.</i>	<i>Prefiro verão a inverno.</i>	<i>Prefiro verão do que inverno.</i>

Como se pode verificar, no que diz respeito à regência dos verbos “chegar”, “ir” e “preferir” (possivelmente outros), estão mais próximos espanhol/português padrão do que espanhol/português coloquial. Acreditamos que o aprendiz de espanhol que visualiza e emprega o uso padrão dessas regências na língua alvo tem uma chance a mais de pensar nesses usos na língua materna, tendo, a partir da reflexão, condições de usar a norma padrão de seu próprio idioma – se assim o desejar.

Bastante relacionado à regência verbal, o uso da crase na língua portuguesa é também dúvida recorrente dos falantes desse idioma. Também sobre esse tema, a aprendizagem da língua espanhola tem influência positiva. Durante uma explicação de crase, um aluno falante do português e do espanhol disse que tinha um “macete” para o uso da crase: “toda vez que em espanhol é ‘a la’, em português é ‘a’ com crase” – argumentou. O



raciocínio é bem interessante e, de fato, muitas vezes funciona. Vejamos alguns exemplos:

ESPAÑHOL	PORTUGUÊS
<i>Voy a la playa.</i>	Vamos à praia.
<i>Me refiero a las profesoras de lenguas.</i>	Refiro-me às professoras de línguas.
<i>Debido a la lluvia nos quedaremos en casa.</i>	Devido à chuva, ficaremos em casa.
<i>Estaré en el cine a las ocho en punto.</i>	Estarei no cinema às oito em ponto.
<i>Envíe el documento a la secretaria.</i>	Enviei os documentos à secretaria.
<i>Esa es la actriz a la cual prestamos un homenaje.</i>	Essa é atriz à qual prestamos homenagem.
<i>Comuniqué el hecho a aquella señora.</i>	Comuniquei o fato àquela senhora.

Os exemplos acima confirmam a analogia do aluno: o uso da preposição “a” mais o artigo definido “la” no espanhol sinaliza a junção de dois “a” em português. Nos seis primeiros exemplos, temos a presença do artigo definido feminino “a” ou “as” e da preposição “a”: “Vou à praia” e “Refiro-me às professoras de línguas”. No último exemplo, não há a presença do artigo feminino, mas há a junção de dois “a”: “a” preposição e “a” inicial do pronome demonstrativo “aquela”: “Comuniquei o fato àquela senhora”.

Sustentando o argumento inicial, o uso do verbo “haber” no lugar do verbo “tener” quando há ideia de “existência” ou “acontecimento” é outro fenômeno que separa o espanhol do português coloquial, aproximando-o, entretanto, do português padrão.



ESPAÑHOL	PORTUGUÊS PADRÃO	PORTUGUÊS COLOQUIAL
<i>Había mucha gente en la fiesta.</i>	<i>Havia muita gente na festa.</i>	Tinha muita gente na festa.
<i>Hubo un accidente esta mañana.</i>	Houve um acidente esta manhã.	Teve um acidente esta manhã.

No português coloquial, é frequente o uso do verbo “ter” indicando acontecimento ou existência: “**Teve** um acidente esta manhã e **tinha** muita gente no local”. No português padrão, bem como no espanhol, seria “haver” o verbo apropriado nessas situações: “**Houve** um acidente esta manhã e **havia** muito policial no local” e “*Hubo un accidente esta mañana y había mucha gente en el local*”, respectivamente.

Sobre esse uso do verbo “haver” (“*haber*” em espanhol), vale acrescentar apenas mais um exemplo que aproxima o espanhol do português padrão: a impessoalidade verbal, a qual, por denotar a inexistência de um sujeito ou agente específico, apresenta a conjugação na terceira pessoa do singular.

ESPAÑHOL	PORTUGUÊS PADRÃO
<i>Había muchos niños en la playa.</i>	Havia muitas crianças na praia.
<i>Hubo grandes desafíos en la competición.</i>	Houve grandes desafios na competição.

Por hipercorreção, muitos falantes do português brasileiro dizem coisas como “Haviam muitas crianças na praia” e “Houveram grandes desafios na competição”, ou seja, levam o verbo impessoal “haver” para a forma plural, considerando como sujeito o que na verdade desempenha a função de objeto direto: “muitas crianças” e “grandes desafios”, nesses casos.

A partir de uma análise contrastiva, certamente encontraríamos muitas outras evidências sustentando nossa hipótese de que “aprender espanhol ajuda a compreender o português”. A ideia, contudo, não é propor uma





análise linguística exaustiva, senão chamar a atenção do leitor para essa conjectura, apresentando-lhe mais um motivador para a busca pela língua espanhola.

Considerações finais

Fundamentadas na pesquisa empírica realizada com profissionais do setor turístico (hotéis, pousadas, restaurantes e bares, especialmente), e com base em nossa experiência profissional no ensino e na pesquisa de espanhol para fins específicos (Cursos do Eixo Hospitalidade e Lazer), identificamos e discutimos diversos fatores que motivam a busca por esse idioma.

Considerando a realidade da Ilha de Santa Catarina, destacamos os seguintes aspectos: a proximidade geográfica de Florianópolis com países hispano-falantes (Argentina, Uruguai e Paraguai, especialmente); o desenvolvimento do setor turístico e consequente aumento de turistas hispanófonos nesta capital; bem como a exigência desse setor para uma fluência além doportunhol, dado o interesse em se alcançar o nível de excelência na oferta de produtos e serviços.

Analisando uma macro dimensão, aventamos outros fatores que nos apontam a importância no domínio do espanhol: o enriquecimento cultural adquirido na aprendizagem de uma língua estrangeira – tese bastante difundida por documentos pedagógicos (PCN e PCSC, por exemplo); a exigência do mercado mundial, dada a crescente importância da língua espanhola no mundo da política e dos negócios, conforme estudos mercadológicos; a aproximação cultural e socioeconômica entre países latino-americanos, bastante atrelada ao bilinguismo português/espanhol; e, como professoras de ambos os idiomas, não poderíamos deixar de fora o argumento que “aprender espanhol ajuda a compreender o português”, apresentando na seção 2.4 alguns fenômenos que sustentam nossa afirmação.

Ainda que tenhamos nos aventurado a apresentar argumentos que evidenciem a relevância em se aprender a língua espanhola, acreditamos que a lista não se encerra nos argumentos aqui desenvolvidos. Alguns autores (professores e/ou pesquisadores do idioma em questão) vêm desenvolvendo





trabalhos com o mesmo objetivo, os quais também nos motivam a defender essa causa.

Referências

ABRASEL. **Santa Catarina recebeu o Prêmio Viagem e Turismo como o melhor destino turístico pela terceira vez consecutiva.** In: <http://www.abraselsc.com.br/noticias/item/213>. Acesso em 12/12/2009.

ALMEIDA FILHO, José C. P. de Almeida. **Português para estrangeiros: interface com o espanhol.** Campinas: Pontes, 1995.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** In: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 10/12/2009.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

GLOBO.COM. **Espanha homenageia Lula por difusão da Língua Espanhola no Brasil.** In: <http://g1.globo.com/Noticias/Mundo/0,,MUL797178-5602,00-ESPANHA+HOMENAGEIA+LULA+POR+DIFUSAO+DA+LINGUA+ESPANHOLA+NO+BRASIL.html>. Acesso em 08/12/2009.

MERCOSUR NOTICIAS. **Obligatoriedad de estudiar portugués en la Argentina y el valor de MERCOSUR Noticias.** 2007. In: http://www.mercosurnoticias.com/index.php?option=com_content&task=view&id=2631&Itemid=263. Acesso em 10/12/2009.

OLIVEIRA, Leandra Cristina de; WILDNER, Ana Kaciara. **Práticas sociodiscursivas na formação inicial e continuada em língua espanhola do IF-SC.** In: HAEMING, W. K.; OLIVEIRA, L. C. de; WILDNER, A. K. Linguagem e ensino: teorias, práticas e debates no Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis: IF-SC, 2009, p. 26-34.





SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto.
Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas Curriculares. Florianópolis: COGEN, 1998.

SEDYCIAS, João. **Por que os brasileiros devem aprender espanhol?**
In: SEDYCIAS, João. O ensino do espanhol no Brasil. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 35-44.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.



Presencia y ausencia del pronombre personal sujeto: análisis de un caso

Alex Sandro Beckhauser
Myrian Vasquez Oyarzabal
Mariane do Couto Gomes¹²²
Luizete Guimarães Barros²³

Introducción

La semejanza entre el portugués y el español es grande, si consideramos que las dos son lenguas hermanas. A pesar de las similitudes que posibilitan la comunicación entre brasileños y argentinos, las dos lenguas no son tan similares como muchos creen, pues hay muchos puntos de discrepancia entre el sistema de las dos lenguas, de entre los cuales destacamos la expresión del sujeto gramatical, que será objeto de este estudio.

1. La entrevista: formación del *corpus* de esta investigación

Han sido aproximadamente cuatro meses de investigación desde el momento de elegir el sitio de las entrevistas hasta el momento de relatar el proceso investigativo²⁴. El octubre de 2009 nos dirigimos a Lagoa da Conceição, en la ciudad de Florianópolis, para entrevistar a ocho meseros en cuatro restaurantes de uno de los barrios turísticos más importantes de la ciudad. Fuimos con una filmadora y ocho cuestionarios con preguntas a respecto del perfil de los entrevistados con datos como: nombre, edad, escolaridad, si ya había estudiado español, si tenía conocimiento de algún curso de lenguas que ofrece clases gratuitas de español a profesionales del turismo, de entre otros. Hemos grabado ocho entrevistas con ocho meseros que nos respondieron preguntas relacionadas a la atención a los turistas de habla hispánica, tales como:

22. Alumnos del curso de Letras Español de la *Universidade Federal de Santa Catarina*.

23. Profesora de la disciplina LLE 7216 – Lengua Española VI, 2009/2.

24. Este trabajo es resultado de la investigación “*A atual situação da língua espanhola em Florianópolis: um estudo sobre a competência comunicativa dos profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer*” coordinada por las Profesoras Leandra Cristina de Oliveira e Ana Kaciara Wildner (Instituto Federal de Santa Catarina).



¿Qué el turista suele pedir?

¿Cómo le indican dónde está el baño?

¿Cómo reciben a los clientes?

¿Qué sugieren como comida?

La entrevista fue grabada con una filmadora común de manera discreta para no intimidar a los entrevistados.

Realizadas las grabaciones pasamos a la segunda etapa de la investigación: el análisis de las entrevistas. De las entrevistas grabadas, elegimos analizar apenas una porque en las demás los entrevistados no consiguieron comunicarse en español, y un entrevistado es hispanohablante, lo que no corresponde a los objetivos de este estudio.

2. Transcripción y análisis de la entrevista

La tercera parte de la investigación consistió en la elección de un tema. Elegimos tratar uno de los grandes problemas para los brasileños, especialmente para aquellos que dicen hablar la lengua española (como lengua extranjera): el uso del pronombre sujeto²⁵. En la entrevista que analizaremos, el informante, que trabaja como mesero, presentó un uso excesivo del pronombre sujeto en su discurso.

A través de la ficha del entrevistado, pudimos saber que el informante trabaja hace dos años en el mismo restaurante y que habla diariamente el español en verano. Con 29 años de edad y escolaridad media, dijo también que en su trabajo es necesario tener buena fluencia en lengua española, y que no conoce ninguna escuela que ofrezca curso gratuito de idiomas a profesionales del sector turístico.

En relación a lo que observamos, algo muy curioso ocurrió en la entrevista y que después observamos en el análisis de los datos: la mayoría de las

25. Sobre ese tema ver también Wildner (2009).





preguntas exigía del entrevistado una respuesta personal, como por ejemplo: cómo el entrevistado se portaba delante de los turistas, lo que implicaba muchas respuestas en primera persona. Ese informante hizo su discurso en algunos momentos en primera persona del plural cuando incluía a sus compañeros de trabajo, señalando que todos hacían lo mismo. Las preguntas fueron direccionadas a la segunda persona del singular – “tú” – la forma de tratamiento informal de España y de muchos países hispanohablantes. Las respuestas vienen introducidas por “yo” en la mayoría de las veces, y en algunas pocas, por “nosotros”.

Cuestiones como: Habla un poco sobre tu profesión ¿Cómo atiendes a los clientes hispanohablantes? ¿Cómo recibes a los clientes? ¿Qué les dices? ¿Cómo tomas nota de los pedidos (entradas, platos principales, postres, bebidas)? han recibido las siguientes respuestas:

(1) “**Yo** trabajo en restaurante, hace uns dos años y medio” (sujeto expreso en la única oración).

(2) “Heeee... cómo puedo decir, heee... si **yo** percibo que las personas hablan español **yo** intento hablar en español con ellos, pero si no, **yo** intento hablar en portugués y después” (sujeto expreso 3 veces, de las 4 oraciones).

(3) “Generalmente bienvenidos, es que acá **nosotros** los llevamos a la mesa, después **nosotros** intentamos un diálogo (sujeto expreso 2 veces, de las 2 oraciones)”.

(4) “**Yo** apunto, heee... **yo** escribo en portugués. **Nosotros** teníamos acá un software, **nosotros** no apuntamos en la mano, apuntamos primeramente en la comanda, después en la computadora (sujeto expreso 4 veces, de las 5 oraciones)”.

Abajo dividimos oraciones de las respuestas para que se comprenda mejor nuestro análisis.

Primera respuesta:





Yo trabajo en restaurante, hace uns dos años y medio.

Segunda respuesta:

Heee... Cómo **Ø**⁵ puedo decir,

Heee... **yo** percibo que las personas hablan español

Yo intento hablar en español con ellos

Yo intento hablar en portugués y después.

Tercera respuesta:

nosotros los llevamos a la mesa;

después **nosotros** intentamos un diálogo.

Cuarta respuesta:

yo apunto, heee...

yo escribo en portugués;

nosotros teníamos acá un software

nosotros no apuntamos en la mano

Ø apuntamos primeramente en la comanda, después en la computadora

De las 12 oraciones, 10 traen el pronombre personal sujeto explícito. Según Durão (2004, p. 273), el español admite la expresión del pronombre sujeto en el discurso cuando usado en sentido enfático (contrastivo) o para evitar ambigüedad.

En (1), el entrevistado pasa la idea de que sólo él trabaja en un restaurante hace unos dos años y medio, lo que caracteriza un uso enfático del pronombre sujeto. En (2), la primera vez que usó “yo” sería suficiente para entender toda la respuesta sin haber necesidad de la expresión de los





demás pronombres. En esta respuesta, solamente en la primera oración (“cómo puedo decir”) el entrevistado no expresa el pronombre sujeto, haciéndolo en las tres oraciones siguientes.

El español es una lengua “rica” en desinencias verbales. En (2), los sujetos fueron dichos en primera persona de singular, cuya forma verbal tiene una desinencia exclusiva, como en **percibo** e **intento**. De esa manera, el hablante de español obtiene el control del elemento del cual habla por medio de las flexiones verbales (CORREA, p. 21). Observemos los siguientes datos:

Las desinencias del español hablado en España son:

Yo percibo	—————>	Nosotros percibimos
Tú percibes	—————>	Vosotros percibís
Él/ella percibe	—————>	Ellos/Ellas perciben

La terminación en [-o] basta para referir la primera persona del singular, siendo la expresión del pronombre “yo” considerada por muchos autores como pleonástica, o sea, redundante. Por esa razón, en (3) podemos considerar la expresión del sujeto en las dos oraciones como pleonástica. Eso porque, en la primera oración “acá nosotros los llevamos a la mesa”, el mesero incluye a sus colegas de trabajo en el sujeto de primera persona de plural, lo que puede ser entendido como uso enfático, ya en la segunda oración “nosotros intentamos un diálogo” hay un uso excesivo del sujeto anteriormente expreso, luego, redundante. El verbo **intentar**, conjugado en primera persona de plural es suficiente para que comprendamos que el entrevistado también se refiere a él y a sus colegas de trabajo.

Tomemos la respuesta en (4) para la pregunta acerca de cómo tomaba nota de los pedidos. Si la consideramos como expresión enfática, cuando el entrevistado dice “yo apunto” pasa la idea de que sólo él y nadie más lo hace de esa manera. Según Paulo Correa, puede haber mala interpretación de un hispanohablante que oye el enunciado (4), como si hubiera una oposición del hablante con otros empleados. Con la omisión del pronombre, la respuesta





es considerada neutra y no transmite ninguna énfasis o contraste.

Analicemos ahora otras preguntas dirigidas al entrevistado y sus respuestas:

(5) ¿Los clientes suelen pedir sugerencias?

R: Heee... no mucho. Generalmente los menús son bien... heee... no son en español pero tienen muchas informaciones, entonces **las personas** entienden.

(6) ¿Qué tipo de solicitudes hacen los clientes hispanohablantes, de manera general?

R: Hee... Otros platos. Para cambiar los platos, para hee... generalmente postre. Por ejemplo mucho pan, más pan, más pan jejejejejeje.

(7) ¿De qué suelen reclamar los clientes? ¿Cómo reaccionas?

R: Nosotros, hee... **yo** comprendo mucho en español, generalmente **yo** atiendo los clientes hispanohablante. El propietario del establecimiento, **él** habla muy bien ¡Por supuesto!

(8) ¿Cómo reaccionas?

R: El propietario del establecimiento, él habla muy bien ¡Por supuesto!

Todas las preguntas, con excepción de la última, están elaboradas para que el entrevistado responda en tercera persona ya que la pregunta trata de los clientes hispanohablantes, por eso, se esperaría que se contestase con “ellos”.

En (5), el entrevistado usa el sujeto nominal “las personas entienden”. En ese caso se supone que ese uso es necesario para recordar al oyente de quien está hablando, o sea, el entrevistado cambia el tópico discursivo de “los menús” para “las personas”, refiriéndose a los clientes.





Ya en (6), la pregunta es qué tipo de solicitudes los clientes hispanohablantes hacen con más frecuencia, y el entrevistado no menciona en la respuesta ningún sujeto explícito porque no expresa una oración. Como no hay verbo explícito no hay oración en sentido gramatical. De esa manera se ve que son frases nominales que enumeran los pedidos de los clientes.

En el dato (7) ocurre algo curioso. Primero que el entrevistado no responde a la primera pregunta y ya se pone en el discurso respondiendo a la segunda, que se direcciona a él. Empieza con “nosotros”, pero enseguida cambia para **yo**, mencionando dos veces el pronombre sujeto “yo”.

En el dato (8) – “*el propietario del establecimiento, él habla muy bien ¡Por supuesto!*” – ocurre el empleo del pronombre sujeto “él” retomando el sujeto “el propietario”. El entrevistado ya había mencionado el tópico discursivo “El propietario” y por eso no hace falta que el sujeto “él” se repita.

“El propietario él habla bien”

Sujeto Repetición del sujeto

En el ejemplo de arriba podemos ver el uso del pronombre sujeto explícito. En una misma oración encontramos dos veces el sujeto expreso, por el sintagma nominal y por el pronombre personal. Ese ejemplo merece atención y será examinado detenidamente en las sección siguiente.

3. El Parámetro del sujeto nulo

La formulación del parámetro pro-drop por Chomsky (1981), viene con el sentido de intentar explicar las diferencias entre lenguas que posibilitan ocultar el sujeto y las que no lo permiten. Para Chomsky el punto fundamental para distinguir las lenguas en esta ocasión sería el elemento de concordancia, o sea, según esa hipótesis, las lenguas que disponen de flexiones verbales distintivas permiten a la lengua omitir el sujeto.

Con datos del chino, Jaeggli y Safir (1987 *apud* DUARTE, 1993 p. 108)





reformulan esa hipótesis, afirmando que la condición que posibilita el sujeto nulo no sería exactamente la riqueza del elemento de concordancia, sino la uniformidad morfológica de paradigmas verbales de una lengua, como es el chino. De esa manera,

Un paradigma es considerado morfológicamente uniforme si se constituye o de formas derivadas (que pueden incluir desinencias de número, persona, tiempo, modo, aspecto, etc, variando de lengua para lengua) o de formas no derivadas. La identificación del sujeto nulo se haría, en el primer caso, por la presencia de elemento de concordancia, y, en el segundo, por la correferencia con algún elemento nominal (...). (DUARTE, 1993, p. 109, *traducción nuestra*).

En la perspectiva teórica generativa, una lengua es *pro-drop* cuando admite sujetos nulos, y *non-pro-drop* cuando no acepta. El portugués europeo y el español tienen esa semejanza estructural porque son lenguas que admiten sujetos nulos, debido a que las desinencias verbales en esas lenguas son suficientes para indicar la persona gramatical, razón por la cual se suele omitir el pronombre personal sujeto. Hay dos casos de excepción a esa regla general: por necesidad de desambigüedad, y por función enfática (contrastiva).

Según Duarte (1999), el portugués brasileño, por su turno, a diferencia del portugués europeo y del español, estaría caracterizándose como lengua *non-pro-drop*. Eso porque el paradigma verbal del portugués de Brasil actual muestra la coincidencia flexional entre segunda y tercera persona de singular y plural, ya que “*você*” es la forma usual de SP y RJ, de entre otros estados, conforme exponemos en el esquema abajo:

Eu	Falo
Tú	Falas
Você	Fala
Ele/Ela	Fala
Nós	Falamos





A gente Fala

Vocês Falam

Eles/Elas Falam

En tal modelo también se ve que la primera persona de plural **a gente** – concurrente del pronombre **nós**, especialmente en la lengua hablado del PB – también se combina con verbos en tercera persona del singular, lo que reduce las seis flexiones correspondientes a “eu/tu/ele/nós/vós/eles” a tres: “eu/ você, ele, a gente/ vocês, eles” – en las variedades prestigiadas.

En (9-12), ejemplificamos cómo el sistema pronominal brasileño puede realizar las flexiones verbales, ya que en los ejemplos inventados por nosotros se ve lo siguiente: i) la coincidencia en la terminación verbal de la segunda persona de singular y primera de plural (9 y 10), y la coincidencia entre la segunda y tercera persona del plural (11 y 12).

(9) O importante é que você **ajude** quem precisa. (2ª p.s.)

(10) A gente **podia** pedir para deixar aqui. (1ª p. pl.)

(11) Ainda bem que vocês **chegaram** cedo. (2ª p. pl.)

(12) Eles **podiam** trazer refrigerantes para a festa. (3ª p. pl.)

Los ejemplos de arriba representan apenas las variedades lingüísticas prestigiadas, ya que otras posibilidades de concordancia verbal reducen aún más las formas verbales en PB. De esa forma, el hablante del portugués de Brasil, muchas veces, no admite la omisión del sujeto en razón de la simplificación de las formas verbales, característica de la lengua hablada, principalmente. Retomemos el ejemplo 9 para entender la importancia del uso de sujeto en esa sentencia: se podría decir *O importante é que (você, ele, ela, eu, a gente) ajude quem precisa*, debido a las varias posibilidades de combinación.

El verbo “ajudar” en presente de subjuntivo admite 5 distintos sujetos





(eu/você/ele/ela/a gente) y cuatro posibilidades pronominales distintas: primera persona de singular y de plural, segunda persona de singular y tercera de singular. Por esa razón, concordamos con Duarte (1993), que afirma que el portugués de Brasil está pasando por un proceso de cambio en la expresión del sujeto, transformándose de lengua pro-drop a lengua non-pro-drop.

En español, del cuál destacamos la variedad hablada en España, las desinencias verbales son variadas, conforme vemos a seguir:

Yo pienso	—————>	Nosotros pensamos
Tú piensas	—————>	Vosotros pensáis
Él/Ella piensa	—————>	Ellos/Ellas piensan

Cuando incluimos los pronombres de tratamiento **usted** y **ustedes**, vemos que aparecen dos “coincidencias verbales”: entre segunda y tercera personas de singular y plural:

Yo pienso	—————>	Nosotros pensamos
Usted piensa	—————>	Ustedes piensan
Él/Ella piensa	—————>	Ellos/Ellas piensan

Sin embargo, la existencia de esas dos coincidencias no interfiere en la representación del sujeto, que entre los hablantes nativos del español, específicamente de los españoles, aparece nulo (oculto, según la terminología tradicional), excepto en los contextos ya mencionados. Por otra parte, el hablante nativo del portugués brasileño, por detener implícitamente las reglas de su lengua, las transfiere a la hora de producir enunciados en español. Por ese motivo, es que en los datos analizados en este trabajo, los pronombres sujeto aparecen explícitos con mucha frecuencia.

En cuanto al dato (8), ya discutido en la sección anterior, aparece al reduplicación del sujeto en la misma oración, fenómeno típico del portugués





oral. Eso nos señala que el entrevistado transfirió una regla de su lengua materna al español: “*El propietario* del establecimiento, *él* habla muy bien”. Eso porque, en lenguas de sujeto nulo – como es el español – no es posible que **el propietario** y **él** sean correferentes, o sea, que se trate de la misma persona, como lo permite el PB, luego, se entienden como personas distintas en español.

Consideraciones finales

Nuestra hipótesis es que el español hablado por ciertos meseros de Lagoa da Conceição, en Florianópolis, parece demostrar que el fenómeno de cambio estructural por el cual pasa el portugués de Brasil se transfiere también al castellano hablado por esos profesionales. Sin embargo, es necesario hacer nuevas investigaciones que permitan corroborar esa hipótesis, una vez que este trabajo se presenta bastante reducido. La interferencia lingüística parece explicar que características presentes en portugués brasileño – lengua materna de nuestro informante – ocurren también en el idioma extranjero – castellano – hablado por los funcionarios de restaurantes. La presencia del pronombre sujeto y la reduplicación del sujeto son características de lenguas *nom-pro-drop* que se presentan en algunos datos de nuestra investigación, y nos lleva a sospechar en la intervención del mecanismo de contaminación idiomática. Por esa razón, el refuerzo en la educación lingüística de los funcionarios del turismo en Florianópolis puede significar crecimiento en el comercio, desarrollo para la región, y principalmente, implemento en la proficiencia de la lengua extranjera de los hablantes del MERCOSUR.

Referências

CHOMSKY, Noam. **Lectures in Government and Binding**. Dorchecht: Foris, 1981.

CORREA, Paulo A. **Dimensiones sintácticas del español: su interacción con el discurso y el aprendizaje por hablantes de portugués**. Editora UEM, Maringá. A ser publicado.

DUARTE, Cristina, A. **Diferencias de usos gramaticales entre español/**





português. Madrid: Edinumen, 1999.

DUARTE, M. E. L. **Do pronome nulo ao pronome pleno:** a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, I. & KATO, M. A. (Org.). Português Brasileiro: uma viagem diacrônica. Campinas: UNICAMP, 1993.

DURÃO, Adja B. de A. B.; FERREIRA, Claudia C. **Los pronombres personales sujeto en libros didácticos de español como lengua extranjera.** ASELE, Actas XV. Rio de Janeiro, 2004.

LOZADO, Patrícia R.. **A aquisição dos pronomes pessoais da língua espanhola por falantes de português do Brasil: aspectos lingüísticos e psicotipológicos.** Dissertação (Lingüística Aplicada). Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

WILDNER, Ana Kaciara. **A expressão do sujeito no espanhol e no português brasileiro: Abordagem sociolinguística.** In: HAEMING, W. K.; OLIVEIRA, L. C. de; WILDNER, A. K. Linguagem e Ensino: teorias, práticas e debates no Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis: IF-SC, 2009, p. 43-50.





As formas de dirigir-se ao interlocutor em espanhol: resultado de uma atividade didática com base em filmes

Leandra Cristina de Oliveira
Alexsander Marafigo²⁶

Introdução

A proposta deste artigo surge a partir de uma atividade didática realizada no Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) “O espanhol na hospedagem”, ofertado pelo *campus* Florianópolis-Continente do Instituto Federal de Santa Catarina. Conforme a descrição apresentada na seção dois deste trabalho, trata-se de uma atividade realizada em grupo com o objetivo de levar os alunos a reconhecerem as diferentes formas de se dirigir ao interlocutor na língua espanhola, compreendendo, através da observação de diálogos presentes em filmes hispano-falantes a relação *situações comunicativas / níveis de formalidade / forma de tratamento / variação linguística*. O empenho dos alunos na organização do trabalho e o sucesso nos resultados apresentados são fatores que motivam compartilhar essa experiência. Antes, contudo, vale contextualizar a atividade no ambiente e na realidade em que foi desenvolvida.

Tendo em vista a importância do turismo para a Ilha de Santa Catarina, o *campus* Florianópolis-Continente do Instituto Federal de Santa Catarina desenvolve e oferta cursos voltados para o Eixo Hospitalidade e Lazer, objetivando qualificar e preparar os trabalhadores que atuarão nesse mercado. Arelada à qualificação profissional está a preocupação com uma comunicação eficiente, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira. Dessa forma, estão presentes no currículo de alguns Cursos Técnicos a unidade curricular de Linguagem e Comunicação, Inglês e Espanhol. Considerando alguns fatores que comprometem a participação de um número mais elevado de trabalhadores do setor turístico nos

26. Aluno do Curso de Formação Inicial e Continuada “O espanhol na hospedagem” (Turma 2009/02) e do Curso Técnico em Hospedagem do Instituto Federal de Santa Catarina, *campus* Florianópolis-Continente (Turma 2009/01).





referidos Cursos – fatores tempo e escolaridade, por exemplo –, o *campus* Florianópolis-Continente oferta, ainda, Cursos de menor duração voltados para o ensino de língua estrangeira: “Inglês nos serviços de restaurante e bar” e “Espanhol na hospedagem”, a princípio. Essa é uma forma de tornar acessível a um maior número de profissionais do Eixo Hospitalidade e Lazer a competência em línguas relevantes para o entorno geográfico e sócio-econômico de Santa Catarina.

Tanto nos Cursos de menor duração, quanto nos Cursos Técnicos, o ensino de língua estrangeira desenvolve-se considerando o fim específico a que é destinada. No FIC “O espanhol na hospedagem”, por exemplo, os temas são abordados tendo em vista os diferentes setores de um hotel, as diversas situações comunicativas envolvidas, os aspectos culturais e socioeconômicos relevantes nesse contexto, entre outros fatores. Dessa forma, faz-se necessário que os alunos não apenas aprendam a utilizar a língua alvo para se comunicarem com seus interlocutores como também sejam conduzidos a perceberem certas nuances comunicativas que esse contexto específico apresenta. A título de exemplificação, no contexto da hospedagem, o uso de uma linguagem formal e afetuosa é imprescindível. Logo, é importante que o aluno se aproprie de expressões verbais e corporais que atendam a essa necessidade. Ainda nesse âmbito, outro aspecto a ser levado em conta é o multilinguismo e multiculturalismo dos interlocutores: um argentino apresentará certos traços linguísticos e culturais distintos de um colombiano ou um espanhol, por exemplo.

Com base nessa dimensão de fatores, aos quais devem estar atentos professores de línguas – os para fins específicos, principalmente –, surge a proposta didática descrita neste trabalho. Conforme já mencionado, o objetivo da atividade consistia em sensibilizar os alunos do FIC “O espanhol na hospedagem” quantos aos níveis de formalidade presentes nas diversas situações comunicativas, aos tratamentos utilizados (*tú/vos/usted*) e à variação linguística implicada nessas situações. A seguir, são apresentadas discussões teóricas a respeito dessas formas pronominais, buscando evidenciar a relevância de seu aprofundamento num curso voltado para a área de hospedagem.



1. Formas de tratamento de segunda pessoa do discurso e níveis de formalidade²⁷

1.1 Análise diacrônica

As diferentes formas de se dirigir ao interlocutor é um fenômeno bastante relacionado a aspectos históricos e socioculturais de uma língua. Um olhar sobre a evolução das línguas românicas, por exemplo, torna evidente a mudança no sistema pronominal atrelada às relações sociais. Enquanto o inglês apresenta apenas a forma “*you*” para se dirigir ao interlocutor, línguas românicas, como francês, italiano, espanhol e português apresentam distintas formas de tratamento que, em geral, surgiram na língua para desempenharem funções distintas relacionadas a grau de formalidade. A língua espanhola, por exemplo, apresenta três formas de se dirigir à segunda pessoa do discurso no singular: *tú*, *vos*, *usted* – selecionadas conforme a relação entre os interlocutores.

Ao analisar as formas *tú*, *vos*, *usted*, Oliveira (2009a) menciona o estudo sobre as formas de tratamento e as relações de poder e solidariedade de Brown e Gilman (*apud* OROZCO, 2006, p. 2,3) no sistema latino. Segundo os autores, a forma *vos*, que no latim representava a segunda pessoa do plural, passou a ser usada para se referir ao imperador, já que o Império Romano tinha dois imperadores: um em Constantinopla, outro em Roma. Logo, o *vos* deixa de ser apenas uma forma de se referir à segunda pessoa do plural e passa a representar dimensão de *poder*: nas relações assimétricas, os superiores se referiam aos subordinados com o *tu*, e estes se referiam àqueles com o *vos*. Nas relações simétricas, isto é, na dimensão de *solidariedade*, na definição dos autores, os membros da classe mais baixa tratavam-se com o *tu*; e os da classe mais alta, com o *vos*. Com o decorrer do tempo, o *tu* foi se convertendo no pronome que denota intimidade entre os interlocutores, e o *vos*, no que denota formalidade ou reverência.²⁸

No sistema espanhol, o uso do *vos* mantinha, inicialmente, o traço de cortesia herdado do latim. No século XIV, contudo, surge uma nova forma de tratamento: o *vuestra merced*, também usada em situações de cordialidade entre os interlocutores.

27. O foco da discussão recai sobre as formas do singular.

28. Faraco (1996) também discute a alternância *tu/vos* no sistema latino.



Lapesa (1970, p. 146), argumenta que as formas *vos* e *vuestra merced* co-ocorriam antes do século XV – período em que o *vos* vai perdendo seu valor semântico de cortesia até cair em desuso no decorrer do século XVII.²⁹

É importante acrescentar que a forma *vuestra merced* era a mais recorrente dentre diversas outras formas de tratamento formais. Segundo Pla Cárceles (1923, p. 279), após um percurso de desgaste fonético, a complexa forma *vuestra merced* foi, ao longo do tempo, reduzindo-se a formas mais simples até chegar a *usted*³⁰ – pronome de tratamento presente em todo o contexto hispânico, indicando, *a priori*, formalidade entre os interlocutores.

A respeito do período em que é introduzida a forma *usted* – por volta do século XVII –, Lapesa lembra que é muito difícil precisar o período em que ocorreu a transição *vuestra merced*>*usted*, uma vez que se trata de mudanças fonológicas – “vulgarismos” presentes na língua falada, que, raramente, aparecem em textos escritos (LAPESA, 1970, p. 147).

1.2 Análise sincrônica

A existência de diferentes relações sociais implica, em muitas línguas, a expressão do nível de formalidade através das formas pronominais. Na língua espanhola, por exemplo, os tratamentos *tu*, *vos* e *usted* desempenham essa função.

No espanhol atual, os pronomes *tu*, *vos* e *usted* são admitidos pela *Real Academia Española*, a qual destaca a variação geográfica no uso dessas formas pronominais, argumentando que o *vos* está presente em apenas algumas variedades do idioma. Alarcos Llorach (2001, p. 76) afirma que o *vos*, utilizado no espanhol medieval no lugar do *tú*, persistiu nas regiões da América Central e do Rio da Prata.

29. Oliveira (2009a, p. 11) lembra que, na verdade, a forma *vos* não caiu em desuso, senão passou a ter valor semântico diferente – antes denotando formalidade, agora, em diversas regiões, especialmente na região do Rio da Prata, denotando intimidade entre os interlocutores.

30. Fenômeno similar aconteceu no português na redução da forma *vossa mercê* a *você*. Ver Faraco (1996).





É importante ressaltar que, em geral, as formas *vos* e *tú* denotam proximidade e/ou intimidade entre os interlocutores; a distinção entre ambas é regional: enquanto o *vos* é usado na América Central e na Região do Rio da Prata, bem como em certas regiões de Andaluzia, nos demais contextos hispânicos, emprega-se o *tú*, conforme Gutiérrez Araus (2004, p. 132). A forma *usted*, por outro lado, costuma indicar distanciamento e/ou respeito entre os interlocutores, estando presente em todo território hispânico.

Moreno e Eres Fernández (2007, p. 24-25), discutem o uso de *tú/vos/usted* nas relações simétricas e assimétricas. Segundo as autoras, nas relações assimétricas, nas quais não há igualdade etária, hierárquica e/ou social, é possível o uso do tratamento formal *usted* por uma das partes, e o uso do tratamento informal *tú/vos* por outra. Uma pessoa mais jovem, por exemplo, pode se referir a uma mais velha por meio da primeira forma. O interlocutor mais velho, porém, possivelmente lançará mão do *tú* ou do *vos* – conforme a região hispano-falante a que faz parte. As relações simétricas implicam o mesmo tratamento entre os interlocutores, uma vez que não há diferença etária, hierárquica e/ou social. Neste caso, é possível o uso de *usted* por ambas as partes em situações formais – uma conversa entre dois executivos no contexto profissional, por exemplo –, e o uso de *tú* ou *vos* em situações informais – uma conversa entre irmãos, por exemplo.

Uma observação a se destacar na escolha desses pronomes sujeitos diz respeito à concordância com o verbo, bem como com as formas clíticas. No espanhol, as desinências verbais parecem manter bem definidas as diferenças de pessoa³¹, conforme ilustram os exemplos a seguir:

(1) *¿Eres brasileño?* (conjugação da forma *tú* – tratamento informal usado no espanhol peninsular, por exemplo).

(2) *¿Sos brasileño?* (conjugação da forma *vos* – tratamento informal usado no espanhol do Rio da Prata, por exemplo).

(3) *¿Es brasileño?* (conjugação da forma *usted* – usada em todo território hispânico, frequentemente indicando tratamento formal)

31. Em oposição ao que ocorre no português coloquial do Brasil, no qual é possível construções como: “Tu vai”, “Você vai”, “O senhora/a senhora vai”. Sobre esse tema, ver Menon (2002; 2002).





Ainda que não seja o foco deste trabalho problematizar o *voseo* – fenômeno linguístico marcado pela substituição do *tú* por *vos* – vale mencionar a influência do uso dessa forma pronominal sobre o sistema verbal. Conforme lembra Oliveira (2009a, p. 13), certos tempos verbais apresentam conjugações especiais para a forma *vos*. O presente do indicativo, por exemplo, é construído a partir da conjugação de segunda pessoa plural (*vosotros*):

(4) *Vosotros sois* **sois** *brasileños*. (2^a. pessoa plural – informal)

(5) *Vos* **sois** *brasileños*. (2^a. pessoa singular – informal)

(6) *Vosotros* **cantáis** *muy bien*. (2^a. pessoa plural – informal)

(7) *Vos* **cantáis** *muy bien* (2^a. pessoa singular – informal)

Como se pode observar, a conjugação do *vos* é construída a partir da queda da vogal “i” presente na conjugação do *vosotros*, conforme observamos nos exemplos de (4) a (7). Por essa razão, algumas formas verbais são equivalentes em ambas as conjugações (exemplos de 8 a 11)

(8) ¿*Vosotros* **venís** *por la noche*? (2^a. pessoa plural – informal)

(9) ¿*Vos* **venís** *por la noche*? (2^a. pessoa singular – informal)

(10) *Vosotros* **decís** *la verdad*. (2^a. pessoa plural – informal)

(11) *Vos* **decís** *la verdad*. (2^a. pessoa singular – informal)

Essas discussões são suficientes para situar o leitor nos aspectos históricos, socioculturais e linguísticos envolvidos na variação do sistema pronominal castelhano. Na próxima seção, apresentamos a atividade didática sobre as formas de tratamento de segunda pessoa do discurso, de forma a contextualizar o objeto de estudo e a atividade na proposta do Curso de Formação Inicial e Continuada “O espanhol na hospedagem”.



2. Atividade didática: relação entre situações comunicativas e pronomes de tratamento

Como em qualquer setor, o contexto da hospedagem envolve diversas relações sociais que pressupõem diferentes níveis de formalidade: recepcionista/hóspede, recepcionista/camareira, camareira/hóspede, recepcionista/agente de turismo, entre outras. Observa-se, dessa forma, que essas relações se diferenciam basicamente pelo grau de intimidade entre os interlocutores: uma camareira não se dirige a uma recepcionista da mesma forma que se dirigiria a um hóspede, por exemplo, já que na primeira relação há uma simetria que é ausente nesta. Considerando esse pressuposto, é importante chamar a atenção do aprendiz do espanhol às formas de tratamento, bem como às marcas flexionais do verbo, pois, nesse idioma, esses fenômenos ajudam a definir o nível de formalidade que os interlocutores pretendem expressar.³²

Tendo em vista essa situação, aos alunos do FIC “O espanhol na hospedagem”, foi proposta uma atividade de pesquisa cujo objetivo era levá-los a observar o uso das formas de se dirigir ao interlocutor em situações comunicativas reais, ilustradas através de filmes. Num primeiro momento, o grupo de alunos foi organizado em cinco equipes. A cada equipe foi destinado um filme que representasse um país hispano-falante diferente; a amostra representava a Argentina, o Chile, a Espanha, o México e a Colômbia. A tarefa dos grupos consistia em assistir ao filme, observar os pronomes de tratamento utilizados nas diferentes relações sociais, realizar uma pesquisa sobre aspectos históricos e socioculturais do país em que o filme acontecia e preparar um material a ser apresentado (em espanhol) para o grande grupo. Na socialização da pesquisa, as equipes apresentavam a sinopse do filme, situando as relações, o grau de formalidade e proximidade entre os personagens, bem com as formas de tratamento utilizadas. Após esse momento de análise linguística, as equipes apresentavam, por meio de cartazes ou *PowerPoint*, os aspectos históricos e socioculturais do país que estavam representando: música, gastronomia, arte, fatos geopolíticos, históricos, entre outros. A título de exemplificação, nos anexos deste artigo,

32. A esse respeito, é importante acrescentar que a possível marca de formalidade/informalidade expressa por flexões verbais ou por formas pronominais no português (canta tu/cante você, por exemplo) passa, muitas vezes, despercebida para um falante da variedade brasileira, exigindo-lhe maior atenção ao se deparar com esse fenômeno na língua espanhola.



está parte dos *slides* apresentados pela equipe que ficou responsável pelo filme da Espanha.³³

Os futuros profissionais do setor de hospedagem demonstraram total comprometimento com a pesquisa, apresentando resultados interessantes. Especificamente em relação ao objeto de estudo linguístico, as apresentações transparecem o entendimento dos alunos das diferentes formas de se dirigir ao interlocutor na língua castelhana e sua implicação na escolha pela forma pronominal.

Na seção 3 a seguir, são apresentados os resultados da investigação realizada por um dos alunos do referido Curso. As observações apontadas pelo aluno-autor tornam evidente que uma pedagogia da língua voltada para situações comunicativas reais ajudam a promover a compreensão de um tema comumente espinhoso quando analisado a partir de sentenças descontextualizadas.

3. Situações comunicativas e pronomes de tratamento: análise dos filmes

Antes da análise dos filmes, é importante ressaltar que, nas próximas seções, é apresentado um estudo realizado por um dos alunos do FIC “O espanhol na hospedagem”, que tinha como objetivo, conforme já mencionado, observar as formas pronominais utilizadas nas diferentes relações implicadas em filmes hispânicos, pensando no contexto profissional para o qual estava se preparando: a hospedagem. O que se pretende afirmar é que as análises não têm um cunho científico, que surge de uma pesquisa exaustiva capaz de descrever os traços linguísticos de um país ou de uma região. Trata-se do interesse de um aprendiz de língua estrangeira atento às nuances no uso de formas pronominais de segunda pessoa do discurso – tema bastante relevante para contextos que envolvem diferentes relações interpessoais, como é o caso de um hotel.

Como dito, a pesquisa dos grupos participantes envolvia apenas um

33. Nos anexos, é apresentado parte dos *slides* do grupo composto pelas alunas: Francisca de Carvalho Mendes, Marilda Sanches Ritzel e Regina de Fátima Dill, evidenciando que a atividade realizada vai além da análise das formas de tratamento usadas entre os interlocutores.





filme. No entanto, o aluno-autor, espectador frequente de filmes hispânicos, motivou-se a analisar um material a mais. Logo, a amostra é composta de dois filmes: *El laberinto del fauno* e *María llena eres de gracia*.

3.1 Análise do filme “*El laberinto del fauno*”

O drama *El laberinto del fauno* é de produção mexicana e espanhola, cujo enredo representa a Espanha cinco anos após a Guerra Civil. Os personagens principais são: Ofélia, uma menina sonhadora de dez anos, que se muda para Navarra com sua mãe, Carmen, para conhecer o Capitão Vidal, um oficial facista com ordens para exterminar rebeldes – agora, padrasto da menina. Inserida num cenário violento, Ofélia descobre um labirinto onde vive um fauno que afirma ser ela a princesa desaparecida do reino subterrâneo. Na trama, entre fantasia e realidade, as relações desenvolvem-se, basicamente, entre esses personagens.

No que diz respeito aos pronomes utilizados na referência à segunda pessoa do discurso, constata-se que a relação entre mãe e filha é de informalidade, sendo o tú o tratamento utilizado, conforme ilustram os dados a seguir:

- Fala de Carmen para sua filha Ofélia:

(12) “*No entiendo para que **has traído** tantos libros, Ofelia.*”

(13) “*Ya **estás** mayor para **llenarte** la cabeza con tantas zarandajas.*”

(14) “***Tu** hermano no se encuentra muy bien.*”

Ainda que o pronome sujeito tú não apareça nas ocorrências de (12) a (14), o tratamento informal é recuperado através da flexão verbal (*has traído* e *estás*), do pronome complemento (*te*, em *llenarte*) e do pronome possessivo (*tu*). Nas ocorrências que seguem, observamos que o mesmo tratamento é também utilizado quando a filha se dirige à mãe.





- Fala de Ofélia para sua mãe Carmen:

(15) “*¿Por qué **tenías** que casarte?... No **estabas** sola.*”

Ofélia também *tutea*³⁴ ao se dirigir a seu irmão, que ainda está na barriga de sua mãe:

(16) “*Cúando **salgas**, quiero pedirte una cosa... **Escucha**, si me **obedeces**, te prometo una cosa: **Te** llevaré a mi reino y **serás** un príncipe. **Te** lo prometo un príncipe.*”

A respeito da ocorrência em (16), vale mencionar um fenômeno que parece distanciar o espanhol do português coloquial. Oliveira (2009a; 2009b) argumenta sobre a mescla entre as formas tu/você no português do Brasil, como no exemplo apresentado por Faraco (1996, p. 70).

(17) “**Você** estava lá, mas eu não **te** vi.”

A esse respeito, Faraco (1996, p. 70) alega que a correspondência dos pronomes preconizada pelas gramáticas só ocorre no português escrito. Na língua falada, em situações formais ou informais, são comuns sentenças como “**Você** trouxe o **teu** talão de cheque” e “**Você** estava lá, mas eu não **te** vi”, no lugar de “**Você** trouxe o **seu** talão de cheque” e “**Você** estava lá, mas eu não **o/a** vi”. Dessa forma, a plena concordância apresentada no dado espanhol em (16), inclusive na marca de informalidade expressa no imperativo (*escucha* (*tú*)) possivelmente não seria mantida no português coloquial brasileiro, especialmente no caso do imperativo, uma vez que neste idioma a oposição escuta tu/escute você parece estar se perdendo.³⁵

Retomando a análise das relações expressas no filme, na pesquisa, o aluno-autor identificou outras situações informais, que são ilustradas nas ocorrências de (18) a (20):

34. *Tutear* é a definição dada ao uso do tratamento *tú* em situações comunicativas.

35. Não queremos dizer com isso que a língua espanhola mantém bem definida a marca de concordância verbal e o português brasileiro, não – para isso, seria necessária uma pesquisa mais aprofundada. Estamos apenas sinalizando fenômenos com que se deparam falantes do português brasileiro ao se dedicarem à aprendizagem do espanhol.





- Fala de Ofélia para uma fada:

(18) “¿Eres un hada?”

- Fala de Mercedes, assistente do Capitão Vidal, para Ofélia:

(19) “*Mejor que ni **te acerques. Te puedes perder... Tu padre me necesita.***”

- Fala de Ofélia para o Fauno:

(20) “¿*Quién eres tú?*”

Foram também identificadas situações de formalidade entre os interlocutores, nas quais a forma pronominal selecionada era o *usted*. Um caso ilustrativo, é a interlocução entre Doutor Ferrero, médico da família, e Carmen.

- Fala de Dr. Ferrero para sua paciente Carmen:

(21) “*Con esto **dormirá usted** toda la noche... No más de dos gotas antes de acostarse.*”

No dado em (21), observamos a plena concordância entre o pronome sujeito (*usted*), a flexão verbal (*dormirá*) e o pronome reflexivo (**se**, em *acostarse*). Outras situações formais são ilustradas nas ocorrências de (22) a (25):

- Fala de Mercedes para Dr. Ferrero:

(22) “*Vidal **le** espera en su despacho.*”

- Fala de Mercedes para Capitão Vidal:

(23) “*Como **usted mande**, señor.*”





- Fala do Capitão Vidal para Dr. Ferrero:

(24) “*Si **tiene** que escoger, **salve** al niño... Me gusta tenerlo cerca, doctor. **Tiene sus ventajas.**”*

- Fala do Capitão Vidal para Mercedes:

(25) “*Mercedes, ¿No se **le olvida** algo.*”

Pode-se inferir, a partir desses dados, que a formalidade é exigida, basicamente, por três fatores: relação de menos intimidade (médico/paciente, como no dado em 21), relação hierárquica (assistente/patrão, como no dado em 23) e posição social (capitão/médico, como no dado em 24).

Observação interessante apontou o aluno-autor ao analisar a forma pronominal usada pelo Fauno ao se dirigir a Ofélia, constatando o uso do tratamento *vos* com a concordância de *vosotros*:

- Fala do Fauno para Ofélia:

(26) “***Sois vos. Hábeis** regresado... No **os asustéis, os** lo ruego.*”

(27) “***Vuestro** más humilde servidor, alteza... **Vos sois** la princesa Moana.*”

O que os dados em (26) e (27) colocam em destaque é o uso do *vos* no contexto de reverência de um “servidor” para uma “alteza”. O tratamento escolhido no filme evidencia o traço de cortesia que o *vos* herdou do latim, e que se manteve até o século XV (cf. LAPESA, 1970, p. 146). Como se pode observar, o *vos* usado nessa relação de poder não apresenta ainda a conjugação especial presente no espanhol atual: “*Sois vos*” (conjugação do *vosotros*) / “*Sos vos*” (conjugação atual do *vos*) – talvez esse fenômeno revele a intenção do autor em apresentar, na fala do fauno, traços de um espanhol arcaico.





3.2 Análise do filme “*María llena eres de gracia*”

De coprodução entre Colômbia e Estados Unidos, “*María llena eres de Gracia*” ilustra o drama vivido pelas chamadas “mulas” que transportam drogas no próprio corpo a outros países. Maria, a personagem principal, é uma jovem colombiana de dezessete anos, que vive em uma região afastada da capital, com sua mãe, avó, irmã e sobrinho. Trabalhando sob duras condições e enfrentando problemas familiares, a jovem acaba entrando no perigoso mundo do narcotráfico internacional. No desenvolvimento desse enredo, atravessam diferentes relações: familiares, amorosas e profissionais, a partir das quais são analisadas as formas de se dirigir ao interlocutor nesse novo contexto geográfico: a Colômbia.³⁶

Nas relações familiares, dados da amostra evidenciam o uso da forma pronominal *usted*, que, a princípio, havíamos afirmado ser a forma selecionada em situações de formalidade.

- Fala de Maria para sua irmã Diana:

(28) “¿*Qué le está haciendo?... Ah, Diana, mire, fresca... no lo moleste...*”

- Fala de Diana para sua irmã Maria:

(29) “*No, vea, vea, que lo está asustando. Lo está asustando.*”

Sobre essa questão, é importante ressaltar que as personagens apresentam a mesma faixa-etária. Assim, além do fato de serem irmãs, o fator proximidade etária favoreceria o uso do *tu*, já que se trata de uma relação simétrica. A ocorrência a seguir evidencia que, ao se referir à mãe, Diana (e também Maria) lança mão da forma *usted*:

- Fala de Diana para sua mãe:

(30) “¿*Mamá, me ayuda a hacer una aguita de caléndula?*”

36. Ressaltando que não há a pretensão de se afirmar que os dados apresentados representam fidedignamente a variedade colombiana. Reconhecemos, contudo, que a análise é viável, pois nos oferecem pistas relevantes sobre a diversidade linguística castelhana no que diz respeito às diferentes formas de se dirigir ao interlocutor.





Sendo o *usted* considerado um tratamento de formalidade, respeito e/ou reverência, não é surpreendente seu uso na relação de filhos para pais. No entanto, na relação de pais para filho, esperaríamos o uso de um tratamento menos formal, ou seja, da forma *tú*. Não é o que verificamos na amostra: o dado em (31) ilustra o uso da forma *usted* no tratamento de mãe para filha, e, em (32), o uso da mesma forma no tratamento de avó para neta:

(31) “*María, me **hace** el favor y no **se peine** en el comedor.*”

(32) “***Siéntese**, mi hija... ¿Qué **busca**?*”

Na relação amorosa, entre namorado/namorada e marido/mulher, o tratamento utilizado é também o *usted*.

• Fala de Maria para seu namorado Juan:

(33) “*Ah, **camine**... **Mire** que no es tan alto, Juan... **Ve usted** como es conmigo...*”

• Fala de Juan para sua namorada Maria:

(34) “*¿Entonces, adónde **quiere** ir?... ¿**Usted** qué **fue**, que **se enloqueció** o qué?*”

• Fala de Carla para seu marido:

(35) “*¿**Usted** ya **acabó**?*”

A exemplo do tratamento utilizado nas relações familiares, a amostra aponta-nos o uso do *usted* também em relações de amizade:

• Fala de Maria para sua amiga Blanca:

(36) “*¿Qué **hubo**, Blanca, lo **conoció**? ¿Cuánto tiempo lo **esperó**?*”

Chama a atenção o fato de, nessa amostra, tanto nas relações simétricas quanto nas assimétricas, os falantes selecionarem a forma pronominal *usted*. Os dados que seguem ilustram o uso dessa forma num primeiro contato entre os interlocutores, ou seja, num momento em que não há uma





relação de intimidade.

- Fala de Maria para Carla, irmã da amiga falecida:

(37) “*¿Es usted Carla Aristizabal?*”

- Fala de Carla para Maria:

(38) “*¿En qué le puedo ayudar?... ¿Y usted es amiga de ella?*”

Em direção a essa observação, nas relações hierárquicas, emprega-se também a forma *usted* tanto de subordinado para chefe (dado em 39), quanto de chefe para subordinado (dado em 40):

- Fala de Maria para o chefe da indústria de rosas:

(39) “*Mire, déjeme ir al baño que yo no me demoro.*”

- Fala do chefe para Maria:

(40) “*¿Cómo va a recuperar eso si está todo el tiempo en el baño?... Cójalas... llévelas allá...*”

Até aqui, os dados parecem apontar para o uso da forma *usted* tanto nas relações assimétricas (chefe/subordinado, por exemplo) quanto nas simétricas (amigos, irmãos, namorados, por exemplo). Na amostra, todavia, há também ocorrências do tratamento *tú*.

- Fala de Javier, representante do narcotráfico, para Maria:

(41) “*Sigue, siéntate...*”

A respeito da relação entre Javier e Maria, é interessante observar que o representante do narcotráfico oscila entre os tratamentos *tú* e *usted*. Logo após essa primeira fala, Javier dirige-se a Maria empregando esta última forma (dado em 42), mas, em seguida, volta a tutear (dado em 43).





(42) “De manera que **usted es** amiga de Franklin. ¿Y cómo lo **conoció**?”

(43) “¿Y **te asustas** fácil?... ¿Cuántos años **tienes**?”

Para finalizar essa análise, destaca-se a presença do tratamento *vos* inserido num contexto de predominância da forma *usted*. Nos primeiros contatos, Franklin, quem introduz Maria no mundo do narcotráfico, refere-se à jovem utilizando o *usted* (dado em 44); nos contatos seguintes, porém, Franklin lança mão da forma *vos* (dado em 45). Ressaltando que, a todo o momento, Maria refere-se ao jovem empregando o *usted*.

(44) “¿Para donde **va**, mi amor?... **Camíne**, yo **la** llevo.”

(45) **Vos bailás** muy bacano... **Oíste**, ¿y **vos** a qué **vas** a Bogotá?... **Vos estás** muy bonita como para **irte** de sirvienta.

Dessa análise podemos inferir que a distribuição *tú* e *vos*/informalidade e *usted*/formalidade parece não ser completamente verificável em todo o universo hispano-falante. Ainda que estejamos diante de uma pequena amostra, incapaz de representar de forma absolutamente confiável o espanhol colombiano, não podemos ignorar a possibilidade de a forma *usted* se estender a relações íntimas e/ou informais. Para confirmar ou retificar essa hipótese, sugere-se novas pesquisas.

Considerações finais

Mais do que uma análise linguística, o trabalho aqui desenvolvido representa a socialização de uma atividade didática que coloca o aluno como autor do conhecimento. Na tarefa de pesquisar sobre um tema comumente complexo para falantes do português brasileiro no início da aprendizagem da língua espanhola, o aluno-autor pôde verificar, a partir de situações comunicativas concretas, o uso das formas de se referir à segunda pessoa do discurso em diferentes contextos hispano-falantes. Os resultados apresentados por todos os participantes da atividade revelaram a compreensão do tema e uma aprendizagem significativa.

No caso da análise das formas de se dirigir ao interlocutor nos filmes





“*El laberinto del fauno*” e “*María, llena eres de gracia*”, constatou-se uma distribuição diferenciada no uso dos pronomes *tú/vos/usted* na língua espanhola. A amostra que representa o espanhol peninsular, o filme “*El laberinto del fauno*”, evidencia o uso da forma *tú* nas relações informais, e da forma *usted* nas relações formais – o que vai em direção ao que preconizam diversos materiais didáticos. Por outro lado, ainda que a amostra do espanhol colombiano, o filme “*María, llena eres de gracia*”, tenha apresentado o uso de *tú* e *vos*, é predominante a ocorrência da forma *usted*, tanto nas relações de intimidade quanto nas de distanciamento (etário e/ou hierárquico).

A contribuição que este artigo pretende oferecer é socializar o resultado de uma análise crítica realizada por um aprendiz da língua espanhola a respeito de um tema de extrema importância na comunicação na língua alvo: as formas de se referir à segunda pessoa do discurso. A experiência no ensino de língua estrangeira corrobora a dificuldade em se compreender o fenômeno em questão com base em exercícios descontextualizados, que não levam em conta as especificidades das diferentes situações comunicativas – prática frequentemente questionada por documentos pedagógicos voltados para o ensino de línguas.

Referências

ALARCOS LLORACH, Emilio. **Gramática de la lengua española**. España: Consejería de Educación, 2001.

DEL TORO, Guillermo. **El laberinto del fauno**. México, 2006. DVD (112 min.).

FARACO, Carlos Alberto. **O tratamento você em português: uma abordagem histórica**. In: Fragmenta, n. 13. Curitiba: Editora da UFPR, 1996, p. 51-82.

GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. **Problemas fundamentales de la gramática del español como segunda lengua**. Madrid: Arco Libros, 2005.

LAPESA, Rafael. **Personas gramaticales y tratamientos en español**. In: Revista de la Universidad de Madrid, 1970, p. 141-167.





MARSTON, Joshua. **María llena eres de gracia**. Colômbia / Estados Unidos da América, 2005. DVD (100 min.).

MENON, Odete P. da Silva. **Pronome de segunda pessoa no Sul do Brasil: tu/você/o senhor em Vinhas da Ira**. In: Letras de hoje. V. 35, n. 1. Porto Alegre, 2000, p. 121-163.

MENON, Odete P. Da Silva; LOREGIAN-PENKAL, Loremi. **Variação no indivíduo e na comunidade: tu/você no Sul do Brasil**. In: VANDRESEN, P. (org.). *Variação e mudança no português falado na Região Sul*. Pelotas: Educat, 2002, p. 147-182.

MORENO, Concha; ERES FERNÁNDEZ, Gretel. **Gramática contrastiva del español para brasileños**. Madrid: SGEL, 2007.

OLIVEIRA, Leandra C. de. **A evolução e o uso dos pronomes de tratamento de segunda pessoa singular no português e no espanhol**. In: Letra Magna Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura. Ano 05 n.10 - 1º Semestre de 2009a.

_____. **Variação no sistema pronominal do espanhol e do português: uma análise com base em filmes e em estudos da Variação e Mudança**. HAEMING, W. K.; OLIVEIRA, L. C. de; WILDNER, A. K.. *Linguagem e ensino: teorias, práticas e debates no Instituto Federal de Santa Catarina*. Florianópolis: IF-SC, 2009b, p. 36-42.

OROZCO, Leonor. **No me hable de tú despectivo, hábleme de tú correcto**. In: *Líderes lingüísticos*. México: El Colegio de México, 2006, p. 131-158.

PLA CÁRCELES, José. **La evolución del tratamiento Vuestra Merced**. In: *X Revista de Filología Española*, 1923, p. 245-280.




ANEXOS

Apresentação da sinopse do filme

Hable con ella

Una película ambientada en Madrid



Hable con ella (2002) es una película española dirigida por el director Pedro Almodóvar.

Tema

Dos hombres se enfrentan a la soledad de la manera más realista y cruel que puedan imaginarse. Dos almas heridas por el azar del destino, dos espíritus aparentemente muertos y convalecientes en camas hospitalarias a la espera de un milagro sobrenatural. La incomunicación, soledad, amistad y pasión irracional son temas de plena efervescencia en *Hable con ella*; el filme de Pedro Almodóvar se centra principalmente en la vida de dos hombres.

Ganadora del Premio Óscar al mejor Guión Original, y candidata también a la obtención del Óscar al mejor Director.

Análise das formas de se dirigir ao interlocutor na Espanha

Diálogos de la película: formas de tratamiento al interlocutor

FORMAL: uso de la forma USTED.

"Perdone. ¿podría hablar un minuto con usted, por favor?"

INFORMAL: uso de la forma TÚ.

"¿Y tú qué haces cuando sales?"

☞ En América, "Ustedes" es el plural de "Tú" (informal) y de "Usted" (formal).

☞ En España, "Ustedes" es el plural de "Usted" (formal) y "Vosotros" el plural de "Tú" (informal).

Apresentação dos aspectos culturais, econômicos e geográficos da Espanha

Turismo en España

España es un país turístico, que acude millones de turistas todos los años atraídos por sus playas, su abundante patrimonio artístico, su variedad de ofertas gastronómicas.

Es una de las naciones más bellas y ricas en patrimonio cultural del mundo por su amplia variedad de destinos turísticos.

El norte de España tiene un clima más frío y húmedo. Muchos españoles y extranjeros se sienten atraídos por el Camino de Santiago o las fiestas de San Fermin. Hay muchos despeñaderos, playas tranquilas y apartadas. El turismo rural en estas regiones es una alternativa a las principales atracciones turísticas del sur de España. La principal causa del turismo en el norte del país es la belleza de la geografía, las rias gallegas, la costa cantábrica y la variada y rica gastronomía.

Fuentes:
<http://www.ofertaturisticas.com/ofertas-turisticas-en-espana-2.html>
http://es.wikipedia.org/wiki/Turismo_en_Espa%C3%B1a

Apresentação dos aspectos culturais da Espanha: turismo

Camino de Santiago




El Camino de Santiago es una ruta que recorren los peregrinos procedentes de España y de toda Europa para llegar a la ciudad de Santiago de Compostela, donde se veneran las reliquias del apóstol Santiago el Mayor.

El Camino de Santiago ha sido declarado por la Unesco Patrimonio de la Humanidad; Itinerario Cultural Europeo por el Consejo de Europa y ha recibido el título honorífico de Calle mayor de Europa.



Apresentação dos aspectos culturais da Espanha: gastronomia

Paella




Se denomina paella a una receta de cocina a base de arroz cocido, originaria de Valencia.

Se trata de un plato humilde con enorme tradición e historia en la Comunidad Valenciana.

La popularidad de este plato ha hecho que, en la actualidad, se haya expandido con gran cantidad de variantes adaptadas en los ingredientes a las diversas regiones de la culinaria española.

Apresentação dos aspectos culturais da Espanha: tradição

Tomatina



La Tomatina es una fiesta que se celebra en el municipio valenciano de Buñol, en la que los participantes se arrojan tomates los unos a los otros.

Se celebra el último miércoles del mes de agosto, enclavada dentro de la semana de fiestas de Buñol.

Origen: En 1944, durante un desfile de gigantes y cabezudos, unos jóvenes que querían participar en el mismo organizaron una trifulca. Como cerca del lugar había un puesto de verduras y hortalizas, cogieron los tomates y los utilizaron como tabla de contenidos o arma arrojadiza.

Al año siguiente los jóvenes repitieron el altercado, sólo que esta vez llevaron los tomates de su casa. De nuevo fueron disueltos por las fuerzas del orden. Tras repetirse esto mismo en los años sucesivos, la fiesta quedó, aunque de modo no oficial, instaurada.

Fuente: <http://www.valenciana.com/myelbum-photo/10-798.htm>







As tecnologias da informação e da comunicação no ensino de espanhol voltado para o turismo

Ana Kaciara Wildner
Leandra Cristina de Oliveira

Introdução

É inegável a atração que as tecnologias da informação e da comunicação (doravante, TIC) exercem nas pessoas. Basta refletir sobre o interesse que despertam a televisão, o computador, o telefone e o rádio, por exemplo. Também não dá para imaginar nossas vidas sem o bom e “velho” livro: o que seriam dos profissionais, da nossa imaginação, das novas receitas (ainda não memorizadas) se não fossem os livros. Nesse sentido, compreendemos TIC como:

(...) recursos tecnológicos que permitem o trânsito de informações, que podem advir de diferentes meios de comunicação, seja rádio, televisão, jornal, revista, livros, fotografia, computadores, gravação de áudio e vídeo, redes telemáticas, robótica, sistemas multimídias, dentre outros. (SUANNO, acesso em fevereiro de 2010)

O ensino não poderia – ou não deveria – ignorar a importância e fascínio das TIC sobre as pessoas. Por esses motivos, dentre outros, é que a educação tem buscado aproximar as TIC das escolas, uma vez que documentos oficiais que norteiam o processo educativo enfatizam a necessidade de as instituições de ensino prepararem o educando para o uso de diferentes tecnologias (cf. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 1999; Plano Nacional de Educação, 2001).

Restringindo nosso contexto ao da educação profissional direcionada ao turismo, percebemos uma importância ainda maior do uso de tecnologias, dado que, no exercício de profissões desse setor, o trabalhador precisará conhecer e manipular diversas TIC. Apesar de muitos de nossos alunos dominarem o uso das TIC, há outros que veem na escola uma oportunidade de “perder o medo” e aprender a operar tecnologias – como o computador,





por exemplo. Assumimos como educadoras que a escola “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394 de 1996, Art. 2º).

É fato reconhecido que, na sociedade atual, é praticamente imprescindível saber utilizar, mesmo que minimamente, diversas tecnologias para poder participar de diferentes práticas sociais e culturais, como: a comunicação via telefone, a videoconferência, o correio eletrônico (*email*), a busca virtual de informações, o preenchimento exclusivamente online de alguns documentos, o ingresso em redes sociais virtuais, entre outros exemplos. Estritamente relacionado aos objetivos da educação profissional, o uso das tecnologias está bastante associado ao exercício profissional, uma vez que o trabalhador geralmente tem de lidar com tecnologias, especialmente com o telefone e o computador. Dessa forma, promover a aproximação do aluno com as TIC é uma maneira de contribuir para o desenvolvimento de habilidades necessárias tanto no âmbito social quanto profissional.

Consoante a essa realidade, neste trabalho trazemos algumas contribuições das TIC no processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola voltada para o eixo profissional de hospitalidade e lazer, especialmente para os profissionais de serviços de restaurante e bar e de hospedagem.

Na seção I deste artigo, apresentamos algumas considerações sobre a necessidade de o professor utilizar as TIC de maneira reflexiva e crítica, de forma a promover a comunicação e a informação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de educativo. Essa prática tem em vista superar o ensino monológico e unidirecional, através da qual o aluno passa de um mero receptor passivo de informações a um sujeito coautor do processo de ensino-aprendizagem.

Na seção II, apresentamos algumas possibilidades de uso de tecnologias em sala de aula e extraclasse, com base em experiências que já realizamos em nossa prática pedagógica, a partir do uso da internet, de filmes e de músicas hispânicas como recursos didáticos. Por fim, tecemos algumas considerações finais sobre a relação entre as TIC e o ensino do espanhol





para o turismo.

1. Uso reflexivo e crítico das TIC como recursos tecnológicos na Educação

Apesar de as TIC exercerem naturalmente atração nas pessoas, é imprescindível que educador e educando tenham uma postura reflexiva e crítica diante do uso dessas tecnologias. Muitas tecnologias, em especial as “velhas mídias”, como a televisão e o rádio, favorecem a massificação cultural e a manutenção da sociedade vigente, já que, normalmente, não permitem a interação e a interatividade. Para superar a passividade do educando, característica da perspectiva tradicional de ensino, é preciso estimulá-lo a pensar de maneira crítica sobre o uso das diversas TIC as quais têm acesso, bem como favorecer sua participação no processo de ensino-aprendizagem, a qual se dá através da comunicação. O professor, por exemplo, precisa assumir e ter clareza de sua concepção de educação e compromisso para pô-la em prática, permitindo ao educando participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem³⁷.

Sendo assim, como educadoras, procuramos assumir uma perspectiva dialógica de linguagem, segundo a qual educador e educando são “coautores/criadores” do processo de ensino-aprendizagem. Além da comunicação em sala de aula, através das TIC, os sujeitos envolvidos no processo educativo têm a oportunidade de interagir com o outro, expressar-se, manifestar suas ideias, opiniões, socializar conhecimentos, anseios, desejos, buscar informações de várias fontes que não só as disponibilizadas pelo professor, entre outras possibilidades. Apesar das inúmeras vantagens do uso de tecnologias no processo educativo, é preciso destacar que a comunicação através das TIC não deve prescindir da interlocução direta entre educador e educando, como observa o Plano Nacional de Educação: “A televisão, o vídeo, o rádio e o computador constituem importantes instrumentos pedagógicos auxiliares, não devendo substituir, no entanto, as relações de comunicação e interação direta entre educador e educando” (Plano Nacional de Educação, 2001, p. 44).

37. Sobre esse assunto ver Moraes, Dias e Fiorentini (2006) e Suanno (2010).





Nas próximas seções, trazemos algumas propostas de uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola para o setor turístico.

2. O ensino-aprendizagem de espanhol e a internet

A internet tem contribuído de maneira fundamental em nossa prática pedagógica, considerando a especificidade dos cursos nos quais atuamos: cursos voltados para os contextos de hospedagem e serviços de restaurante e bar, até o momento. Através dessa ferramenta, podemos buscar informações sobre os universos de conhecimento do setor turístico, os quais são bastante amplos e diversificados, exigindo constante pesquisa.

São diversos os recursos disponíveis na internet que podem ser usados no processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola, tais como: *sites* culturais, *sites* com jogos e diversas atividades lúdicas, com explicações gramaticais, com materiais de áudio, entre outros. Envolvendo diferentes mídias – texto, imagem, áudio e vídeo, por exemplo –, as inúmeras ferramentas disponíveis ajudam a promover o desenvolvimento das chamadas *atividades da língua*: a compreensão auditiva e leitora, a expressão oral e escrita, a interação e a mediação (cf. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, 2002)³⁸.

Dentre as diversas possibilidades oferecidas pela rede mundial de comunicação, utilizamos com mais recorrência em nossa prática pedagógica o correio eletrônico, informações culturais e linguísticas disponibilizadas em *sites*, os *sites* de vídeos, jogos e outras atividades, os dicionários virtuais e o ambiente virtual de aprendizagem – este último disponibilizado pela nossa Instituição.

38. Segundo o referido documento, a *interação* ocorre quando os indivíduos participam de um “intercâmbio oral ou escrito no qual a expressão e a compreensão se alternam e podem de fato sobrepor-se na comunicação oral” (2002, p. 14, tradução nossa). Isso porque é possível que os participantes falem e ouçam simultaneamente, além do fato de que enquanto uma pessoa fala, o(s) ouvinte(s) já pode(m) estar prognosticando o final da mensagem ou elaborando sua resposta.



2.1 Sites da internet

A escassa quantidade de materiais didáticos de espanhol para o setor turístico, somada à realidade de os recursos existentes contemplarem predominantemente a variedade linguística da Espanha³⁹, reforça a necessidade de buscarmos outras fontes de pesquisa para estudo e esclarecimento de dúvidas em relação à realidade de ensino em que estamos inseridas. Reconhecemos a importância da internet para a preparação de nossas aulas, uma vez que, através da pesquisa em diversos *sites* disponibilizados gratuitamente, podemos ter acesso a vídeos, textos, áudios e imagens de vários países hispano-falantes. Com base nessas fontes, muitas vezes, é possível fazer comparações sobre diferenças entre países ou regiões: i) acerca da pronúncia (variação fonética), do uso de palavras regionais (variação semântica) e de construções gramaticais, no plano linguístico e ii) de manifestações culturais e sociais. Além disso, é possível conhecer e aprender termos e expressões usados nos contextos profissionais para os quais direcionamos o ensino do espanhol: a linguagem técnica do setor turístico.

Nesse sentido, destacamos uma atividade que realizamos com a turma do Curso Técnico em Serviços de Restaurante e Bar. Com base no *site* de crítica de restaurantes formado por uma equipe denominada *El Cucharete*, os alunos leram uma apreciação feita ao restaurante brasileiro *El Novillo Carioca*, localizado na cidade de Madrid (Espanha)⁴⁰. A partir da leitura, foi possível observar diferentes aspectos concernentes ao contexto de restaurante, a saber: como se apresenta e descreve um cardápio tipicamente brasileiro⁴¹, que aspectos podem ser avaliados em um restaurante, qual a visão que os críticos (de origem espanhola) têm de nosso país e como se

39. Os livros didáticos direcionados para o turismo aos quais temos acesso são MORENO e TUTS (1997; 2009), PALOMINO (1998), BELTRÁN (1999) e BREMÓN (2005).

40. Para facilitar a compreensão textual, os alunos receberam o texto com as formas verbais e pronominais correspondentes a *vosotros* (usado para referir-se à 2ª pessoa do plural de maneira informal) substituídas pelas correspondentes a *ustedes*. Vale destacar que eles foram comunicados da substituição e do objetivo, que era facilitar a leitura – cujo foco era a temática e não a estrutura. Com relação à diferença de formas de tratamento para a 2ª pessoa do plural, já havia sido realizado outro trabalho nessa perspectiva com o grupo.

41. Destacamos o termo brasileiro porque o cardápio do referido restaurante apresenta uma mistura de pratos relativos à diversidade cultural do Brasil: feijoada, churrasco, quindim, cuscuz à paulista, salpicão, entre outros.



estrutura o gênero *crítica gastronômica*, por exemplo. A resolução de questões relativas ao texto também possibilitou apresentar, revisar e reforçar vocabulário da área (pratos, sobremesas, cortes de carne, utensílios, dias da semana), bem como outras classes de palavras: verbos, adjetivos, artigos, preposições, advérbios, entre outros.

2.1.1 Correio eletrônico individual e coletivo

O correio eletrônico permite aos alunos e professores a troca de mensagens, seja de uma pessoa para outra ou para várias. Neste último caso, a criação e utilização de um *e-mail* coletivo para o grupo é uma alternativa que permite economizar tempo e esforços, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, já que todos os envolvidos têm acesso ao email, através de uma senha coletiva. Por outro lado, quando há necessidade de comunicação mais restrita é possível usar o *e-mail* individual.

Existem várias utilidades para o uso do *e-mail* na prática educativa, tanto para o professor quanto para o aluno, tais como: enviar recados e tarefas, trocar informações, esclarecer dúvidas, fazer sugestões, reivindicações e críticas, propor atividades e cronogramas, disponibilizar conteúdos e materiais usados em sala de aula e complementares, indicar *links* relevantes para o acompanhamento e o aprofundamento dos temas discutidos em sala de aula, favorecendo a autonomia e o autodidatismo.

Através do *email* do grupo ou individual, os alunos têm, ainda, a oportunidade de ler as mensagens e escrever em espanhol, exercitando, dessa forma, a escrita e a leitura, ampliando seu vocabulário, experimentando construções de frases e interagindo com os participantes do processo educativo. As mensagens 1 e 2 foram enviadas a nós professoras através do correio eletrônico e da rede social *Orkut* e são exemplos que ilustram o esforço e motivação dos alunos em praticar a língua-meta:

(1) “*Hola maestra, poderias mandar una lista con los alumnos que no hicieron trabajos y pruebas?*” (aluno de Serviços de Restaurante e Bar, módulo 2).





(2) *“Hola Maestra! Cómo estás? Y el Maestro Roberto? Estamos todos muy preocupados e torcendo por su recuperación, ya que está cerca nuestra colación. Deseamos estar con él y usted lindos, comemorando con todos nosotros. Muchos besos e muchas alegrías para todos. Hasta día 03, dale?! Marina Melo”*

2.1.2 Vídeos

O vídeo, por ser um recurso audiovisual, torna o processo de ensino-aprendizagem mais atraente e significativo, principalmente quando traz situações comunicativas reais, como entrevistas com personalidades famosas do mundo hispânico, preparo de receitas, reportagens, matérias relacionadas ao setor turístico, entre outras. O uso desses materiais está em sintonia com os pressupostos de documentos voltados para o ensino de línguas (Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo), que defendem o uso de materiais autênticos no ensino de línguas. A utilização de materiais linguísticos reais, com finalidade objetiva e clara, ajuda a despertar o interesse pela língua estrangeira, bem como a preparar o aluno para o exercício de uma determinada profissão, uma vez que esses recursos diminuem os efeitos causados pela artificialidade da sala de aula.

Além dos programas televisivos, utilizamos em nossas aulas videoclipes musicais, propagandas institucionais de restaurantes, bares e meios de hospedagem, vídeos didáticos, episódios de seriados, dentre outros. O *site Youtube* tem sido uma excelente fonte, através da qual temos acesso gratuito aos materiais audiovisuais mencionados, muitas vezes direcionados ao setor turístico, que, como mencionado, representa a realidade na qual atuamos.

Ademais das vantagens já mencionadas, a partir dessa ferramenta, o aluno pode refletir e questionar – através da mediação do professor e de colegas – sobre as variações linguísticas as socioculturais apresentadas. Vale acrescentar que a exposição da amplitude do universo hispânico ao aluno torna-se muito mais acessível com o advento da internet. Os vídeos também são um ótimo recurso para conduzir os alunos a se expressarem oral e corporalmente, através, por exemplo, de uma representação teatral do que foi assistido, possibilitando-lhes refletirem sobre as nuances



culturais envolvidas nos atos comunicativos. Sobre este aspecto, vale ressaltar que a qualificação profissional inclui não somente ser capaz de falar adequadamente uma língua, mas, também, comunicar-se com eficácia através do corpo, com gestos, olhares, postura e atitudes consoantes com o ambiente profissional.

Com relação a essa temática, destacamos uma atividade realizada com o Curso Técnico de Serviços de Restaurante e Bar, e outra realizada no Curso de Hospedagem. A partir da primeira parte de um episódio do seriado mexicano *El Chavo del ocho* (em português “Chávez”) e da leitura da transcrição do vídeo, os alunos do segundo módulo do Curso Técnico de Serviços de Restaurante e Bar realizaram um trabalho escrito em grupos, no qual tinham que analisar os diferentes tratamentos utilizados entre os personagens e sua respectiva posição social (*Doña Florinda* ↔ *clientes*; *Doña Florinda* ↔ *Profesor Girafales*; *Chilindrina* ↔ *Chavo*; *Chilindrina/Chavo* → *Doña Florinda/Profesor Girafales*; *Doña Florinda/Profesor Girafales* → *Chilindrina/Chavo*). Posteriormente, cada grupo ficou encarregado de se caracterizar como os personagens e preparar uma apresentação similar à do episódio. Na aula seguinte, cada grupo executou sua dramatização, a qual foi filmada pela professora. No Curso Técnico de Hospedagem, foi trabalhada a primeira parte do episódio *Lío en el Hotel* do seriado *Hotel Dulce Hotel: las aventuras de Zack y Cody*. A partir da transcrição do vídeo, os alunos tiveram que substituir as formas pronominais e verbais referentes a “*tu*” e “*vosotros*” por “*vos*” e “*ustedes*”, representando, respectivamente, as variedades espanhola e argentina. Ressaltamos a relevância dessas atividades a partir de três considerações: i) atividades teatrais costumam ser significativamente prazerosas, em cujas realizações os alunos demonstram maior empenho e comprometimento; ii) dramatizar as situações assistidas implica uma audiência atenta que possibilite ao aluno memorizar aspectos linguísticos e extralinguísticos (as linguagens oral e corporal, por exemplo); iii) mais especificamente em relação à representação dos diálogos de um episódio do Chávez, esse tipo de atividade sensibiliza o aluno frente aos tipos de formas de tratamento empregadas em diferentes relações sociais, e, em relação à atividade de substituição das formas “*tú/vosotros*” por “*vos/ustedes*”, a partir de um vídeo da Espanha, possibilita-se ao aluno constatar e praticar a diversidade linguística do espanhol – sendo ambos os temas



bastante relevantes para o profissionais do setor turístico.

2.1.3 Dicionários virtuais

Há vários dicionários virtuais disponibilizados gratuitamente, dentre os quais destacamos o que utilizamos com maior frequência: o *Wordreference*. Esse dicionário permite realizar a tradução do espanhol para o português e desta língua para aquela, além de outros idiomas como o inglês e o francês. Essas diversas possibilidades de tradução possibilitam ao estudante utilizar o conhecimento que tem de outras línguas para a pesquisa em espanhol, especialmente porque no setor turístico há vários termos estrangeiros. Além dessa função, é possível ler definições, visualizar imagens e *sites* que trazem a palavra procurada e participar de fóruns.

Todos esses recursos trazem significativas contribuições para nossas aulas, já que algumas palavras próprias do contexto profissional de serviços de restaurante e bar e de hospedagem são desconhecidas do aluno e/ou do professor, e muitas não se encontram dicionarizadas. Isso ocorre, muitas vezes, porque o universo vocabular com o qual lidamos se refere à linguagem técnica – nomes de pratos, bebidas, ingredientes e modos de preparo, por exemplo – e não se encontram em dicionários comuns.

2.1.4 Ambiente virtual de aprendizagem

O ambiente virtual de ensino-aprendizagem (AVEA) é um espaço colaborativo, do qual todos os participantes com acesso à internet e inscritos no curso ofertado podem participar. Esse ambiente, além de disponibilizar textos, *links* para outros sites e atividades, pode funcionar como instrumento de comunicação entre os participantes envolvidos, através de fóruns, *email* e de *chats* (bate-papos em tempo real). Esse recurso favorece o autodidatismo, uma vez que, geralmente, é usado extraclasse, considerando nossa realidade de ensino presencial.

O AVEA é um recurso educativo com muitas vantagens. Para seu melhor aproveitamento, contudo, professor e alunos precisam apropriar-se de seu funcionamento, de suas possibilidades, superar dificuldades e dispor de





tempo para dedicar-se ao estudo e prosseguimento do curso. Nesse sentido, já demos o primeiro passo para esse desafio, desenvolvendo, no segundo semestre do ano de 2009, o ambiente virtual de ensino, cujas atividades visam a complementar as discussões das aulas presenciais.

3. O ensino-aprendizagem de espanhol e os filmes longas-metragens

A chamada *sétima arte*, mais conhecida como cinema, desperta nossos sentidos, atrainos e nos absorve em seu universo. Esses fatores, sem dúvida, podem tornar o contato com o novo idioma mais agradável e motivador.

Através de filmes hispânicos, disponibilizados em DVD, é possível conhecer contextos geográficos, socioculturais e históricos de outros países, promovendo a reflexão sobre a diversidade e sobre a própria realidade. Também nos permitem refletir sobre as diferenças linguísticas entre os países hispanófonos (semânticas, fonéticas, sintáticas, por exemplo), praticar a compreensão auditiva e ampliar o léxico da língua alvo.

Um exemplo de atividade que realizamos com alguns filmes foi um trabalho em grupo, cujo objetivo era conduzir os alunos a reflexões linguísticas e culturais sobre o universo hispânico. Nesse trabalho, cada equipe foi incumbida de assistir a um filme que representasse um país de fala espanhola. Os países selecionados foram: Chile, Espanha, Argentina, México e Colômbia. O filme assistido seria a amostra através da qual cada grupo destacaria: i) as formas de tratamento⁴² utilizadas em situações comunicativas formais e informais e ii) os aspectos culturais do país representados no filme. Além dessas observações, os grupos deveriam realizar uma pesquisa sobre o país que estava representando, considerando aspectos geográficos e socioculturais.

A apresentação do trabalho consistiu na apresentação, em espanhol, da síntese do filme e dos aspectos mencionados, utilizando recursos visuais (cartazes e/ou *PowerPoint*, por exemplo). Uma das equipes ofereceu,

42. *Tú/vos/usted* referindo-se a um interlocutor, ou *vosotros/ustedes*, referindo-se a mais de um interlocutor.





inclusive, a degustação de Guacamole, um prato típico do país que estavam representando: o México.

Considerando a importância em trazer filmes voltados para o contexto profissional do setor turístico – dada nossa realidade institucional –, utilizamos também filmes não-hispânicos relacionados a esse setor, desde que esses disponham de áudio e legenda em espanhol. Exemplos desses materiais são os filmes *Uma linda mulher* e *Sem reservas* (títulos em português); o primeiro contemplando várias situações de hotel, o segundo, de restaurante. Em geral, as atividades propostas a partir da audiência desses filmes são estudos de casos realizados em grupos, no qual os alunos discutem as várias problematizações assistidas, concernentes a: postura profissional, questões ambientais, higiene e manipulação de produtos, normas de uso de laboratórios, entre outras. Ressaltando que o debate dessas problematizações ocorre em língua espanhola, garantindo a prática de vocabulário e construções.

4. O ensino-aprendizagem de espanhol e as músicas hispânicas

A motivação é imprescindível para o sucesso na aprendizagem de uma língua estrangeira. Existem vários tipos de motivações que podem se dar por um algum fato que tenha marcado a vida do aprendiz de forma positiva, pelo interesse ao diferente e ao desconhecido, pela necessidade e/ou prazer de aprender uma língua estrangeira, pela desejada ascensão social e profissional, dentre inúmeras outras razões.

No que tange ao papel do professor como motivador do interesse pela língua espanhola, o uso de diferentes recursos geralmente contribui para que o aluno tenha uma imagem positiva da língua alvo – ao contrário da que um ensino pautado unicamente em exercícios descontextualizados, repetitivos e mecânicos pode causar. Nesse sentido, a presença de músicas hispânicas em sala de aula pode favorecer e motivar o interesse pela língua espanhola, seja devido à letra, ao ritmo, à voz ou fama do cantor, às boas experiências relacionadas com a música, aos sentimentos que evocam, dentre outros motivos.





Quanto aos aspectos estritamente linguísticos, as músicas hispânicas atuam como *input* linguístico para a aquisição de vocabulário e estruturas da língua alvo, sendo um excelente instrumento para trabalhar fonética, semântica, sintaxe e interpretação textual. Além disso, possibilita-nos abordar aspectos sociais, históricos e culturais do país que representam. A música também funciona como uma estratégia complementar, principalmente quando as atividades programadas já foram desenvolvidas e ainda resta tempo para o término da aula. Também pode ser usada quando os alunos aparentam cansaço, sono e falta de motivação, indicando que a atividade não está sendo mais produtiva. Uma experiência que merece ser mencionada é a realizada a partir da música “*me gustas tú*”, de Mano Chao, buscando enfatizar o verbo *gustar*, cuja estrutura sintática é distinta de seu correlato semântico do português. A partir da letra da canção, chamamos a atenção do aluno para o fato de, no espanhol, o sujeito gramatical desse verbo ser o objeto indireto do português, conforme ilustramos a seguir:

Estrutura do verbo “gostar” em português

Eu gosto de fruta

Sujeito Verbo Objeto indireto

Estrutura do verbo “gustar” em espanhol

Me gustan las frutas

Objeto Verbo Sujeito

Quando sujeito e verbo possuem referentes [+humanos], como em *eu gosto de você*, por exemplo, a complexidade se torna ainda maior, considerando a necessidade de o verbo concordar com o sujeito, que, no caso do espanhol, muitas vezes, é posposto ao verbo.

Me gustas tú

Objeto Verbo Sujeito





Após apresentar e explicar o verbo *gustar* de maneira contrastiva com o português, apresentamos a música acima mencionada, que, no decorrer de toda a letra, traz construções com esse verbo, contribuindo para a compreensão e assimilação de sua estrutura. O exemplo mencionado ilustra como o uso de músicas hispânicas pode contribuir de maneira significativa para o processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola.

Considerações finais

Ao longo deste trabalho apresentamos algumas possibilidades de uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira voltado ao setor turístico, através da socialização de experiências que vivenciamos nos Cursos Técnicos de Serviços de Restaurante e Bar e de Hospedagem do IF-SC, *Campus Florianópolis-Continente*.

As possibilidades de uso das tecnologias da informação e da comunicação são inúmeras, sendo necessário, porém, que professores e alunos se capacitem e tenham acesso a elas para poderem usufruir de tais ferramentas. Nesse sentido, como educadoras, defendemos que a escola pode contribuir no desenvolvimento de habilidades que possibilitem manipular diferentes TIC, beneficiando-se destas de forma reflexiva e crítica. É preciso que o professor reconheça que não é (nem deve ser) o detentor soberano do saber, admitindo que a inclusão das tecnologias no processo educativo promove, de forma muito mais prazerosa, o conhecimento e o diálogo entre todos os sujeitos do processo educativo.

Referências

BELTRÁN, B. A. **El español por profesiones: Servicios turísticos**. 3ª ed. Madrid: SGEL, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Estrangeira Moderna**. Brasília: MEC, 1999.



_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Inep, 2001.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación**. Madrid, 2002. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.

MORAES, R. A.; DIAS, A. C; FIORENTINI, L. M. R. **As tecnologias da informação e comunicação na Educação: as perspectivas de Freire e Bakhtin**. UNIrevista, vol. 1, nº 3, julho de 2006. Disponível em http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev_Moraes_e_outros.pdf . Acesso em fevereiro de 2010.

MORENO, C.; TUTS, M. **El español en el hotel**. Madrid: SGEL, 1997.

MORENO, C.; TUTS, M. **Cinco estrellas: español para el turismo**. Madrid: SGEL, 2009.

PALOMINO, M. A. **Dual: pretextos para hablar**. Madrid: Edelsa, 1998.

SUANNO, M. V. R. **Novas tecnologias de informação e comunicação: reflexões a partir da Teoria Vygotskyana**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2003/texto16.htm> Acesso em fevereiro de 2010.

Sites citados

<http://www.wordreference.com>. Acesso em fevereiro de 2010.

<http://www.youtube.com>. Acesso em fevereiro de 2010.

<http://www.cucharete.com/index.php/2008/12/01/restaurante-el-novillo-carioca-madrid/>. Acesso em fevereiro de 2010



Ensino de língua estrangeira e inclusão social: o espanhol em Florianópolis

Fabiola Teixeira Ferreira

Introdução

Partindo do princípio de que a educação é essencial à formação da cidadania, sendo uma forma de aumentar a possibilidade de o indivíduo ser sujeito na sociedade na qual está inserido, a preocupação com a formação inicial das crianças torna-se presente neste trabalho, especificamente no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola.

Quando se trata de pensar a educação básica, direcionada às crianças e jovens, é preciso que tanto os educadores quanto a família possibilitem ao aluno um trânsito entre as culturas dos diferentes povos, favorecendo “uma compreensão democrática de respeito a todas as diferenças [...] que assente em uma nova ética humana alicerçada na solidariedade e na justiça social, no respeito às diferenças e ao direito de todos.” (FERREIRA, 2004, p.1239-1240).

Nesse sentido, o presente artigo apresenta uma proposta de inclusão social através do ensino/aprendizagem de um língua estrangeira, mais especificamente o espanhol. O NUSPPLE/UFSC – Núcleo de Suporte Pedagógico para Professores de Língua Estrangeira da Universidade Federal de Santa Catarina, em parceria com a ONG Casa São José, desenvolve o *Projeto Incluir*, que tem por finalidade expor o aluno, mediante o ensino da língua espanhola, a outras visões de mundo, a outros modos de viver, proporcionando-lhe a possibilidade de reconhecer e legitimar outras experiências humanas, diferentes da sua.

Defendemos que a aprendizagem de uma língua estrangeira possibilita ao aluno uma abertura para o seu entendimento interior, cognitivo e social, e seus reflexos serão fortes aliados para torná-lo mais preparado para suas





futuras práticas profissionais e sociais.

Na perspectiva do *Projeto Incluir*, aprender uma nova língua é uma maneira de inserir esses alunos socialmente, já que percebemos que as crianças ampliam seu diálogo com novas práticas sociais, novos contextos e, conseqüentemente, sentem-se mais seguras ao retomarem a interação com o mundo a sua volta.

Nós pesquisadores do NUSPPLE, acreditamos que essa é uma maneira de contribuir para a formação de cidadãos como sujeitos sociais, pois “ao interagir com o conhecimento, o ser humano se transforma, possibilitando novas formas de pensamento, de inserção e atuação em seu meio. [...] como consequência, na medida em que a criança expande seus conhecimentos, modifica sua relação cognitiva com o mundo.” (REGO, 1999, p.104)

1. A Língua Espanhola e sua contextualização na cidade de Florianópolis

Além de possuímos ao longo de nossas fronteiras um vasto mercado, com o advento do Tratado do Mercosul o domínio da língua espanhola passou a se tornar um pré-requisito para profissionais de diferentes níveis e áreas, abrindo um leque de oportunidades tanto de cunho econômico e comercial, como cultural, pessoal e acadêmico.

Tratando de uma cidade como Florianópolis, uma ilha que tem o turismo como uma das principais bases de sua economia, percebe-se, de fato, a importância do idioma espanhol. Neste contexto, grande parte do turismo é composto por turistas argentinos, paraguaios, uruguaios, chilenos entre outros vizinhos latinos que movimentam a economia local, gerando lucros e inclusive a sobrevivência de parte da população.

Diante disso, torna-se fundamental a difusão do castelhano, tanto pelos aspectos econômicos, culturais e sociais, não faltando motivos para os





moradores da capital catarinense aprenderem esse idioma.⁴³

Somado ao cenário econômico, também destacamos a recente promulgação da Lei Nº 11.161, decretada em 05 de agosto de 2005, que prevê a oferta obrigatória do ensino da língua espanhola no ensino médio, e da matrícula facultativa para os alunos de ensino fundamental a partir do ano de 2010, pelas escolas da Rede Pública do Brasil.

Embora tenhamos panorama promissor para alavancar a difusão do espanhol em nossa região, seja pelo impulso econômico ou pela obrigatoriedade de seu ensino como língua estrangeira, sabemos que, para que o ensino-aprendizagem desse idioma contribua para as práticas sociais e profissionais dos seus aprendizes, é necessário desenvolver uma prática pedagógica coerente com a realidade de nossos alunos. Infelizmente, essa coerência é ainda pouco percebida nos dias atuais, sendo uma das causas a desatualização de práticas pedagógicas e materiais didáticos disponíveis que não reconhecem as necessidades do seu público alvo.

A título de exemplificação, observa-se que as atividades aplicadas no ensino de língua estrangeira (LE), em geral, exploram as estruturas gramaticais fora de qualquer contexto, como algo desvinculado das situações reais, de contato interpessoal e dos gêneros textuais disponíveis na vida real. Assim, o aluno não percebe a aplicabilidade desses fragmentos em seu dia-a-dia, e acaba não aprendendo a língua.

Pensando nessa realidade, o *Projeto Incluir* além de visar à inclusão social de seus participantes e conseqüente difusão do idioma espanhol em Florianópolis, pretende também contribuir para repensar a prática docente e para o desenvolvimento de materiais didáticos voltados para o perfil infantil.

43. A esse respeito, ver discussão de Oliveira e Wildner nos artigos “A língua espanhola em Florianópolis: um estudo sobre a competência comunicativa dos profissionais do eixo hospitalidade e lazer” e “Por que aprender espanhol em Florianópolis”, neste livro.



2. *Projeto Incluir* – NUSPPLE/UFSC

O NUSPPLE, em suas atividades acadêmicas de pesquisa e extensão, busca a re-significação das práticas pedagógicas na tarefa de construção do conhecimento, a participação da prática docente na formação do sujeito e a consolidação do profissional de letras como pesquisador.

Nesse contexto o *Projeto Incluir* tem como proposta a mudança de uma abordagem reprodutivista e fragmentada, que ainda caracteriza boa parte das práticas docentes no ensino de línguas estrangeiras para crianças, para uma abordagem que integre os vários gêneros textuais e suas práticas sociais no universo infantil.

Iniciado em 2004, a partir de uma parceria entre o NUSPPLE/UFSC e a ONG Casa São José – localizada na comunidade carente do bairro Serrinha, Florianópolis – o projeto tem como pesquisadores alunos da graduação do curso presencial de Letras Espanhol da UFSC, e, como público diretamente beneficiado, crianças de 8 a 12 anos atendidas pela Casa São José em seu contra-turno escolar.

No referido projeto de pesquisa e extensão, são trabalhadas a elaboração de materiais didáticos em língua estrangeira para grupos específicos e sua aplicação pedagógica, na tentativa de possibilitar a inclusão das crianças ao seu entorno social, e inserindo-as no universo da língua espanhola.

Tendo como foco as especificidades e interesses de nossos alunos e o propósito de desenvolver atividades de compreensão e produção oral e escrita com base nos mais variados gêneros textuais, utilizamos como planejamento e integração das tarefas das unidades didáticas a estratégia do Mapa Semântico.⁴⁴

44. O Mapa Semântico é uma representação gráfica de um conjunto de conceitos e suas relações. No ensino de línguas estrangeiras, o Mapa pode ser utilizado, por exemplo, como apoio para o professor no planejamento de aulas, na elaboração de unidades didáticas, no acompanhamento e na revisão das atividades.

Essa estratégia permite-nos identificar o conhecimento prévio do aluno, sua possibilidade de diálogo com o conteúdo proposto por uma unidade didática, seu entrelaçamento com as demais unidades do curso, a contemplação desses conteúdos em distintos gêneros textuais e sua utilização nas práticas sociais do público alvo.

Os mapas semânticos apresentados nas figuras 1 e 2 foram desenvolvidos pelos pesquisadores do NUSPPLE nos primeiro e segundo semestres de 2009, e ilustram o planejamento que foi desenvolvido com base no conhecimento prévio trazido pelos alunos, nos interesses comuns a eles e na faixa etária de cada grupo.

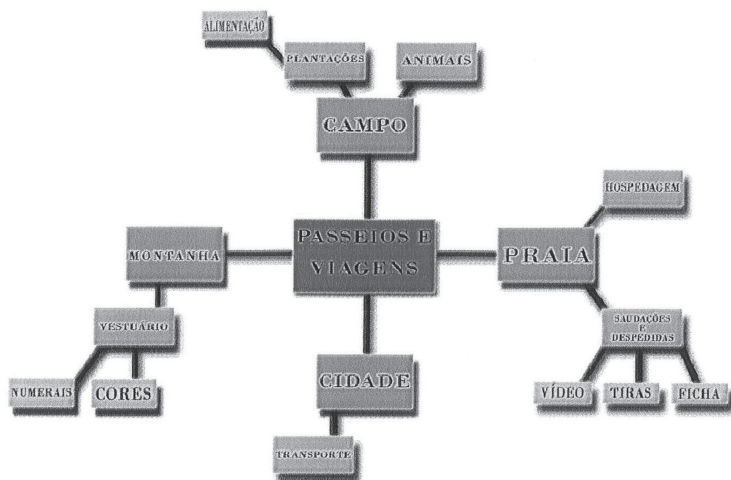


Figura 1 – Mapa elaborado pelos pesquisadores do NUSPPLE para o grupo G2

Vale acrescentar que as aulas de espanhol desenvolvidas têm a duração de uma hora semanal e atendem aos grupos G2 (8 a 9 anos) e G3 (10 a 12 anos), cerca de quarenta crianças no total. Os recursos didáticos, elaborados com materiais de baixo custo, são produzidos pelos pesquisadores do NUSPPLE/UFSC e visam a atender as necessidades de aprendizagem desse grupo específico. Atualmente, o núcleo conta com doze integrantes



ao que afirma Irandé Antunes (2009, p.38):

um ensino de línguas que, em última instância, esteja preocupado com a formação integral do cidadão, tem como eixo essa língua em uso, orientada para a interação interpessoal, longe, portanto, daquela língua abstrata, sem sujeito e sem propósito – língua da lista de palavras e das frases soltas.

Partindo do pressuposto de que os sujeitos desse projeto são crianças, e de que um dos objetivos é a aproximação e inserção desses indivíduos na sociedade, os temas e a maneira como são abordados estão adaptados ao contexto do público alvo. Durante as aulas, os alunos passam a ser preparados para lidar com situações comunicativas da vida cotidiana, através da valorização de suas próprias experiências.

Para atingir esse objetivo, fazemos uso de jogos, textos voltados à faixa etária, material audiovisual, entre outros recursos. Percebemos que assim as crianças interagem com a língua espanhola de forma descontraída, adquirindo mais autoconfiança ao desenvolverem atividades em outras áreas do conhecimento. Assim, seguimos em direção ao pressuposto de Helenise (2005, p. 75):

A atividade lúdica auxilia principalmente no desenvolvimento afetivo-emocional. A brincadeira favorece a aceitação do indivíduo e sua relação com os demais, proporciona uma interação entre os alunos, reduz a ansiedade e estimula a vontade de prosseguir em busca da auto-realização. Também cria experiências favoráveis em sala de aula que desenvolvem um auto-conceito positivo e motivam o aluno a buscar em si mesmo novas possibilidades.

Remetendo-se a Vygotsky, Rego (1999, p. 62) afirma que o desenvolvimento das funções intelectuais especificamente humanas é mediado socialmente pelos signos e pelo outro, pois “ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura, a criança reconstrói individualmente os modos de ação realizados externamente e aprende a organizar os próprios processos mentais”. Logo, a aprendizagem de uma nova língua deve ser efetivada por meio de atividades que promovam a comunicação e a utilização da língua de maneira significativa para os alunos.





As atividades para as aulas na Casa são preparadas de forma a considerar o elemento lúdico, considerando que sua utilização contextualizada é de fundamental importância, pois desperta no aprendiz um interesse maior sobre determinado tema. Ainda com base na teoria de Vygotsky, o brinquedo – num sentido amplo, como o ato de brincar – é uma importante fonte de promoção do desenvolvimento, exercendo grande influência no desenvolvimento infantil, pois “no brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário: no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VYGOTSKY, 1984, p.117)

Considerações finais

O conhecimento de uma língua estrangeira oferece ao indivíduo a oportunidade de confrontar-se com outra cultura e colabora para que ele interaja melhor com o seu meio, uma vez que, apreciando os costumes e valores de outras culturas, poderá compreender melhor a sua. Por essa razão, o projeto aqui apresentado desperta habilidades e potencialidades, contribui para o desenvolvimento do aluno, promovendo sua autonomia, seu entendimento pessoal, cultural e social, e também reconhece e demonstra a importância da ligação entre o recurso lúdico e as aulas de línguas estrangeiras.

Lembrando que o público alvo do projeto são crianças moradoras de um pólo turístico internacional; logo, através da aprendizagem do espanhol, elas passam a construir uma consciência plurilíngue e pluricultural determinante para o desenvolvimento pessoal e profissional desses sujeitos sociais.

Nessa direção, abrir o horizonte para esses alunos é uma maneira de tentar formar sujeitos responsáveis socialmente, capazes de buscar novas oportunidades profissionais e intelectuais para transformarem e melhorarem a realidade em que vivem.

Por fim, a partir da prática desenvolvida no projeto, observa-se que os





alunos passam a ter mais confiança em si e sentem-se parte de um grupo, ampliando seus conhecimentos e sua inclusão na sociedade. Dessa forma, acreditamos que levar o espanhol para uma comunidade “carente”, além de promover a inclusão social, é uma maneira de contribuir para a ampliação desse idioma na capital catarinense.

Referências

ANTUNES, Helenise S. **Trajetória docente: o encontro da teoria com a prática**. Santa Maria: UFSM, 2005.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. **Lei N° 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em 12/02/2010.

FERREIRA, Naura S.C. **Repensando e Resignificando a gestão democrática da Educação na “cultura globalizada”**. In: Revista Educação e Sociedade, Campinas v. 25, n. 89, 2004, p.1227-1249.

REGO, Teresa C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



