

## LÍNGUA ESPANHOLA E A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS PROVAS DO ENEM ENTRE OS ANOS DE 2010-2019

### *LENGUA ESPAÑOLA Y VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LOS EXÁMENES DE ENEM ENTRE LOS AÑOS DE 2010-2019*

Taise Simioni<sup>1</sup>  
Isaphi Marlene Jardim Alvarez<sup>2</sup>  
Eduardo de Oliveira Dutra<sup>3</sup>

**RESUMO:** No presente trabalho, temos por objetivo identificar a presença da variação linguística nas provas de língua espanhola do ENEM, aplicadas entre os anos de 2010-2019, discutindo sobre as inferências e as imbricações para o ensino da referida língua. Autores da área da sociolinguística, estudos sobre variação e ensino de língua espanhola, assim como documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientações Curriculares para o Ensino Médio) serviram de suporte teórico e mobilizaram os conceitos que nortearam o trabalho. Como pressuposto metodológico, esta pesquisa se insere no âmbito da investigação qualitativa. Os resultados mostram uma presença bastante reduzida da variação linguística como objeto de análise nas questões do ENEM referentes à língua espanhola. Entendemos que a temática é relevante e precisa estar nas centralidades dos embates e reflexões que os professores de língua espanhola vivenciam no momento do planejamento das suas atividades para a sala de aula, a fim de minimizar preconceitos linguísticos e de indicar a heterogeneidade da língua espanhola como qualquer língua natural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Variação linguística; Ensino; Espanhol; ENEM.

**ABSTRACT:** *In thi swork, we aim to identify the presence of linguistic variation in ENEM's Spanish language tests, applied between the years 2010-2019. We discuss the inferences and implications for the teaching of that language. Authors in the field of Sociolinguistics, studies on variation and teaching of the Spanish language, as well as oficial documents (“Parâmetros Curriculares Nacionais” and “Orientações Curriculares para o Ensino Médio”) served as theoretical support and mobilized the concepts that guided the analysis. As for the methodology, this research fits into a qualitative approach. The results show a very low presence of linguistic variation as an object of analysis in the ENEM questions related to the Spanish language. We understand that the theme is relevant and needs to be at the center of the struggles and reflections that Spanish language teachers experience when planning their activities for the classroom, in order to minimize linguistic prejudices and to indicate the heterogeneity of the Spanish language as any natural language.*

**KEYWORDS:** *Linguistic variation; Teaching; Spanish; ENEM.*

**RESUMEN:** *En el presente trabajo, tenemos el objetivo de identificar la presencia de la variación lingüística en los exámenes de lengua española de ENEM, aplicados entre los años de 2010-2019,*

<sup>1</sup>Universidade Federal do Pampa. E-mail: [taisesimioni@unipampa.edu.br](mailto:taisesimioni@unipampa.edu.br). Orcid: [0000-0002-9778-7393](https://orcid.org/0000-0002-9778-7393)

<sup>2</sup>Universidade Federal do Pampa. E-mail: [isaphialvarez@unipampa.edu.br](mailto:isaphialvarez@unipampa.edu.br). Orcid: [0000-0002-0820-0942](https://orcid.org/0000-0002-0820-0942)

<sup>3</sup>Universidade Federal do Pampa. E-mail: [eduardodutra@unipampa.edu.br](mailto:eduardodutra@unipampa.edu.br). Orcid: [0000-0003-1612-1395](https://orcid.org/0000-0003-1612-1395)

*discutiendo sobre las inferencias y las imbricaciones para la enseñanza de la lengua referida. Autores del área de la Sociolingüística, estudios sobre la variación y la enseñanza de lengua española, así como documentos oficiales (“Parâmetros Curriculares Nacionais” y “Orientações Curriculares para o Ensino Médio”) sirvieron de marco teórico y movilizaron los conceptos que orientaron el trabajo. Como presupuesto metodológico, esta investigación se ubica en el ámbito de la investigación cualitativa. Los resultados muestran una presencia bastante reducida de la variación lingüística como objeto de análisis en las cuestiones del ENEM referentes a la lengua española. Entendemos que la temática es relevante y necesita estar en las centralidades de las discusiones y reflexiones por las cuales los profesores de lengua española pasan durante el momento de la planificación de sus actividades para el salón de clase con el objeto de mitigar prejuicios lingüísticos y de indicar la heterogeneidad de la lengua española como cualquier lengua natural.*

**PALABRAS-CLAVE:** *Variación lingüística; Enseñanza; Español; ENEM.*

## **Introdução**

Este trabalho, fundamentado em uma abordagem sociolinguística variacionista (LABOV, 2008 [1972]), toma como pressuposto o fato de que a variação e a diversidade linguística são algo inerente a todas as línguas. Como mostram os estudos variacionistas, o aparente caos linguístico (TARALLO, 2007), resultado da variação, pode ser analisado e sistematizado, a partir da observação de fatores linguísticos e extralinguísticos que regulam a coocorrência e a concorrência entre variantes que competem em um fenômeno variável. Defendemos, neste trabalho, que o ensino de língua espanhola na Educação Básica deveria partir de uma concepção de língua que não ignore os fatos recém descritos. Conseqüentemente, um sistema de avaliação como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) também deveria contemplar, entre as suas questões, a variação e a diversidade linguística.

A língua espanhola está vivenciando mais um momento de fragilidade e instabilidade no que tange à sua presença nos currículos escolares das escolas brasileiras, e é sempre oportuno retomarmos aspectos que transversalizam o ensino desta língua, quer seja por um desconhecimento do docente que se dedica a esse processo de ensino-aprendizagem, quer seja por falta de investigações que se dediquem à temática. Nesse sentido, este trabalho objetiva identificar a presença da variação linguística em questões de língua espanhola nas provas do ENEM entre os anos de 2010 e 2019, identificando os eixos centrais que nortearam tais questões e discutindo sua relação com o ensino da língua espanhola na Educação Básica.

Para tanto, tomamos como base teóricos que se dedicam à discussão sobre a relevância da variação linguística no ensino de língua espanhola, como Ponte (2010), Xavier (2013) e Pontes, Silva e Oliveira (2017). Também são objeto de exposição os documentos oficiais que ditam as diretrizes sobre o ensino de língua espanhola no Brasil. Dentre eles, selecionamos os Parâmetros

Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, na tentativa de desvelar o enfoque dado à variação linguística nas questões selecionadas.

## 1 Fundamentação teórica

Nessa seção, apresentamos, em um primeiro momento, uma discussão sobre a variação linguística na sua relação com o ensino de língua espanhola, a partir de autores que nos permitem refletir sobre tal articulação. Em um segundo momento, o enfoque dado por documentos oficiais, no que diz respeito ao tema deste trabalho, é apresentado.

### 1.1 Ensino de língua espanhola e variação

Com relação ao ensino-aprendizagem da língua espanhola no Brasil, conforme autores já mencionaram em diversos estudos, podemos afirmar que o aluno de língua materna português-brasileiro se sente confortável com o seu processo de aprendizagem da língua espanhola pela facilidade de intercompreensão da referida língua.

Porém, no que tange aos aspectos do conhecimento dos docentes sobre as variedades do espanhol, fator que transversaliza a forma de dar a conhecer tais variedades em sala de aula para os discentes, é importante que os docentes se apropriem e reflitam sobre a temática. É sabendo da existência do fenômeno que poderão propiciar aos seus alunos um processo de aprendizagem mais abrangente, autônomo e desprovido dos estereótipos que o cerceiam sobre a variedade de maior prestígio ou a variedade considerada melhor.

Nesse sentido, Xavier (2013, p. 4) afirma que

Entender a variação linguística, sobretudo a geográfica, faz com que o olhar em direção ao espanhol esteja mais livre de preconceitos como o mencionado anteriormente (defesa do espanhol castiço). Com esses conceitos claros, se poderá compreender que o espanhol, com sua unidade e sua diversidade, é parte da identidade da Hispano América e que nenhuma variante geográfica deve ser depreciada em seu ensino.

Isto posto, cientes das diversas variedades existentes na língua espanhola, cientes de que há unidade na diversidade, como já expressaram alguns estudiosos, apontamos para o cuidado com generalizações e nos coadunamos com Irala (2004, p. 114), quando menciona que

A contradição entre os objetivos propostos na inserção da Língua Espanhola e o preconceito encontrado tanto nos manuais e conseqüentemente por parte de professores e alunos, acaba por desconsiderar o contato real existente com as variantes dos países vizinhos, como apontam Lima; Silva (2001), referindo-se aos problemas de comunicação encontrados no contato com falantes nativos, pois há uma variedade de palavras aprendidas de acordo com a norma peninsular predominante nos materiais didáticos que podem servir como obstáculo aos brasileiros, ocasionando assim, algumas confusões. As autoras enfatizam que o professor de E/LE não pode ignorar os americanismos em suas aulas, pois consideram-nos essenciais para que o aluno possa utilizar a língua de forma coerente e contextualizada, principalmente conhecendo a proximidade existente entre o Brasil e os países hispano-americanos, e a frequência em que há intercâmbio entre eles.

Dessa forma, toda variedade do espanhol deve ser considerada no processo de ensino-aprendizagem, mas o professor precisa perceber as variedades próximas do contexto em que ministra aula e que são do conhecimento ou contato dos seus alunos e atentar para o tipo de variedade que os alunos utilizam, uma vez que, perante a diversidade de espanhol encontrada na América Latina, por exemplo, decidir-se por uma variedade pode chegar a ser bem desafiador.

Uma das estratégias para enfrentar esse desafio pode ser o cuidado com relação ao material didático que se adota ou que se elabora. Sobre o exposto, Xavier (2013, p. 8) explica que

Há um preceito difundido por muitos estudiosos sobre o ensino de línguas em geral, e que pode otimizar o ensino do espanhol da América: o uso de textos autênticos. Texto é entendido, aqui, como uma produção cultural que extrapola o sistema de código verbal escrito. Além disso, o texto autêntico é elaborado e emitido em um contexto de circulação social sem fins específicos de ensino de língua estrangeira. O ensino que parte de textos gerados em uma situação comunicativa real fomenta o estudo da língua com todas as suas propriedades (pragmática, sintaxe, semântica) contemplando diferentes variantes, bem como a relação entre as unidades, estruturas e o sentido total do texto.

Ou seja, é possível retirarmos materiais autênticos dos diversos jornais, revistas, canções e obras literárias que estão disponíveis na *internet* e levar para a sala de aula. Para tanto, o professor necessita conhecer e lançar mão desses artifícios, porque essa perspectiva de ensino da língua espanhola permite que o seu aluno se torne mais reflexivo e crítico, além de mais competente linguisticamente.

O debate e as ponderações sobre variação linguística no ensino de língua espanhola não se esgotam aqui, perpassam também por diversos aspectos que vão desde implicações sobre as

constantes mudanças na língua a uma postura de empatia pelo jeito de falar do outro, sobre esse outro que se mostra na variedade que usa identitariamente diferente de mim.

A seguir, sem a pretensão de esgotar o assunto, trazemos análises de pesquisadores sobre o tratamento da variação linguística em materiais didáticos de espanhol e reflexões sobre o trabalho efetivo de base variacionista na sala de aula de espanhol. De um lado, segundo Ponte (2010), nos materiais didáticos, a variação linguística é apresentada como um conteúdo a ser decorado, sem que haja atenção para diferenças de realizações linguísticas em função dos grupos sociais e faixa etária, por exemplo. Para essa pesquisadora, nos materiais didáticos, há a presença de fenômenos relacionados à variação geográfica como curiosidades. A autora sugere o tratamento da variação linguística a partir da diversidade da própria língua materna do estudante. Nessa linha, o professor, por meio de tarefa investigativa, pode envolver aspectos linguísticos de outras regiões, o que, segundo a autora, possibilita o conhecimento de outras realidades culturais e históricas e um resultado menos estereotipado do outro.

Por outro lado, Pontes, Silva e Oliveira (2017) investigaram o tratamento dado à variação linguística em livros de espanhol do Plano Nacional do Livro Didático do ano de 2017. A partir dos resultados, é possível perceber uma atenção ao campo lexical, à variação diatópica e a fenômenos variáveis no nível fonético-fonológico. Em caso específico, há uma apresentação do espanhol com uma visão de língua homogênea. A partir do exposto, sem a pretensão de expressar um juízo final, parece haver a predileção a formas alternativas de determinados níveis linguísticos do espanhol em comparação a outros. Somado a isso, é possível que questões relacionadas a variantes motivadas por fatores sociais, tais como faixa etária e grupo social, sejam negligenciadas. Contudo, assinalamos que apenas levantamos hipóteses sobre essas questões que podem ser exploradas em estudos futuros, por exemplo, a partir de revisões sistemáticas com foco no ensino da variação linguística em livros didáticos de espanhol.

Coan e Pontes (2013) sugerem um ensino de línguas que contemple a diversidade linguística, mostrando a presença de formas em gêneros discursivos que são usados em diversos contextos e em distintas variedades, o que, para os autores, vai além do ensino baseado na norma padrão. Além disso, para os pesquisadores, o tratamento da variação permite que o estudante tenha acesso a diferentes variedades da língua de modo que possa saber em quais contextos sociais pode empregar cada variedade.

Para finalizar esta seção, fazemos uma breve discussão sobre a formação dos professores de língua espanhola nos cursos de licenciatura em Letras. Conforme propõem Alves e Battisti (2014), a adequada formação do profissional em língua inglesa, alvo da discussão dos autores, passa necessariamente pela discussão sobre a variação e a diversidade linguística ao longo da sua formação na graduação. O mesmo vale, defendemos aqui, para os professores de língua espanhola. Tal formação, segundo Alves e Battisti (2014), dá condições ao profissional de língua inglesa e, acrescentamos, ao professor de língua espanhola, de

reconhecer e lidar com as variedades faladas ao redor do globo, concebendo a língua como um organismo dinâmico que varia e muda ao longo do tempo por força do uso e em decorrência de pressões tanto sociais – classe, gênero, idade, localização geográfica dos falantes – quanto linguísticas – tais quais a posição da forma nos sintagmas, o tipo de base a que se anexam os morfemas, as características fonéticas dos sons vizinhos (ALVES; BATTISTI, 2014, p. 292).

## 1.2 Documentos oficiais e variação linguística

Nesta seção, tratamos da variação linguística em três documentos oficiais, a saber: Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006)<sup>4</sup>. Nesse sentido, apresentamos, de maneira geral, reflexões e orientações voltadas ao tratamento da variação linguística na Educação Básica, na sala de aula de língua estrangeira, nos dois primeiros documentos, e, mais especificamente, no ensino do espanhol nas OCEMs.

A presença da variação linguística na sala de aula de língua estrangeira pode possibilitar a compreensão de que (a) existem fenômenos variáveis na língua materna do aluno e de que (b) a variedade padrão não é a única possibilidade na língua estrangeira (BRASIL, 1998). No que diz respeito a questões pedagógicas, nesse documento, não parece ser suficiente a indicação de que as realizações linguísticas podem estar relacionadas a grupos regionais, sociais, profissionais etc.

Em função disso, é importante mostrar que a variação linguística marca as pessoas de modo a posicioná-las no discurso (BRASIL, 1998). Em relação à questão (a), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) trazem como exemplo a existência das variedades rural e urbana na língua materna do aluno e do valor social atribuído a cada uma delas. No que tange ao aspecto (b) e à

---

<sup>4</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não foi incluída nesta seção porque este documento, no que diz respeito às línguas estrangeiras, faz referência exclusivamente à língua inglesa.



posição do falante no discurso, esse mesmo documento apresenta o exemplo dos negros americanos, cuja variedade é discriminada a ponto de poderem ser considerados como inferiores no discurso.

Ainda em relação à variação linguística na aula de língua estrangeira, a partir dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (2000), destacamos duas competências, de base variacionista, presentes nesse documento, que devem integrar a competência comunicativa: saber distinguir entre as variantes linguísticas e escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação. Com base nessas competências, em termos metodológicos, podemos supor a necessidade de exposição dos alunos a *input* diversificado que contemple formas alternativas, em diferentes níveis linguísticos, tendo em vista diferenças regionais, sociais, situacionais etc. No que tange a essa última questão, podemos chamar a atenção dos alunos para a adequação das escolhas linguísticas, por exemplo, em função do interlocutor e da situação (formal ou informal).

Já as Orientações Curriculares do Ensino Médio (2006), a respeito da variação linguística, levantam, por exemplo, questões relacionadas à heterogeneidade da língua espanhola, à escolha da variedade a ser ensinada e à sua aprendizagem por parte dos estudantes. A respeito desses subtemas, ocorre a defesa em favor da pluralidade linguística e cultural do universo hispanofalante. Nesse sentido, há a indicação de que o professor não trate da variedade do espanhol a ser ensinada, mas sim de como ensinar uma língua tão plural, tão heterogênea, sem sacrificar as suas diferenças, nem reduzi-las a amostras (BRASIL, 2006). As OCEMs também apontam para o fato de que, apesar de o professor utilizar uma variedade da língua espanhola, isso não o desobriga de apresentar aos estudantes outras variedades, possibilitando que se aproximem delas, derrubando estereótipos e preconceitos. Por último, em relação à aprendizagem da variedade da língua espanhola, é comum entre os estudantes a adoção da variedade a que estão expostos durante mais tempo, no caso a do professor. Contudo, é necessário que se criem condições para que o estudante opte por uma variedade a partir de uma maior identificação com a sua cultura e com os seus falantes (BRASIL, 2006).

## 2 Metodologia

Nesta pesquisa, foram analisadas todas as provas do ENEM em que a língua espanhola foi objeto de avaliação. Isso significa que o período de análise vai de 2010, primeiro ano em que foi

incluída a prova de língua espanhola, até 2019, último ano em que houve, até o momento em que este texto foi produzido, aplicação do ENEM.

Para a constituição do *corpus* de análise, foram lidas as cinco questões que compõem cada prova de língua espanhola ao longo das dez edições recém mencionadas. Deste total de 50 questões, apenas quatro, ou seja, 8%, exploravam aspectos direta ou indiretamente envolvidos com a variação linguística, conforme a distribuição mostrada na Tabela 1, na qual é possível observar que, apenas nos anos de 2011, 2013, 2016 e 2018, houve questões envolvendo variação linguística.

**Tabela 1: Distribuição das questões envolvendo variação linguística na prova de língua espanhola do ENEM**

Ano de aplicação	Quantidade de questões envolvendo variação linguística	%
2010	0/5	0
2011	1/5	20
2012	0/5	0
2013	1/5	20
2014	0/5	0
2015	0/5	0
2016	1/5	20
2017	0/5	0
2018	1/5	20
2019	0/5	0
TOTAL	4/50	8

Fonte: elaborada pelos autores.

Concluído o levantamento das quatro questões que comporiam o *corpus* de análise, cada questão foi discutida sob um viés qualitativo. Essa discussão, apresentada na próxima seção, se organiza da seguinte forma: (i) inicialmente, é feita uma contextualização da questão sob análise, de modo a apresentar, de maneira sintética, o texto alvo de interpretação; (ii) em um segundo momento, as alternativas de respostas são apresentadas e é discutido o conhecimento necessário para que o aluno pudesse localizar a resposta correta; (iii) por fim, é feita uma articulação entre a questão do ENEM e o ensino de língua espanhola na Educação Básica.

### 3 Análise das questões



Apresentamos, nesta seção, a análise das quatro questões envolvendo variação linguística que foram identificadas nas provas de língua espanhola do ENEM entre 2010 e 2019.

Em 2011, uma das questões da prova de língua espanhola trouxe um texto sobre o turismo na cidade de Machu Picchu no Peru. O texto, extraído do jornal *El País*, sem menção à sua autoria, tem a intenção de apresentar o dilema dos governantes peruanos com relação às ruínas de Machu Picchu e o número de turistas que a região pode comportar anualmente. Conforme o exposto no texto, se, por um lado, há inúmeras atrações naturais e arqueológicas para os visitantes no Peru, por outro lado, há o fascínio que a cidade inca exerce sobre os turistas, e esse número não para de aumentar. A atração, somada aos dividendos que cada turista deixa no país, induz a que dirigentes afirmem sobre a possibilidade de se aumentar a capacidade de Machu Picchu para receber mais visitantes. Ainda segundo o texto, a lógica contraria as orientações da Unesco, já que a organização tem advertido, em diversos momentos, sobre o não empreendimento de nenhuma política de captação de turistas, uma vez que as ruínas estão próximas do ponto de saturação.

O enunciado da referida questão explica a preocupação das autoridades peruanas–Peru, evidenciada na reportagem, que pode ser resumida pelo vocábulo *desmachupizar*, solicitando que se indique a resposta que resume seu significado. Para poder compreender o sentido que a referida palavra adquire no texto, o leitor precisa mobilizar conhecimentos prévios sobre o povo inca e o seu legado histórico-cultural para a humanidade. Assim, a alternativa correta é a letra D, pois tem como resposta a referência “ao excesso de turistas na terra dos incas”. As demais alternativas mencionam: letra A) a “escassez de turistas no país”; letra B) o “difícil acesso ao lago Titicaca”; letra C) a “destruição da arqueologia no Peru”; letra E) a “falta de atrativos turísticos em Arequipa”.

A partir do exposto sobre-na questão, salientamos que nos deteremos especificamente no vocábulo *desmachupizar* utilizado já no título do texto. Interessa-nos, de forma particular, esta palavra, por tratar-se de um neologismo, uma vez que tal-palavra–não encontramos está seu registro ad nos dicionários de língua espanhola. De acordo com o dicionário da Real Academia Espanhola, neologismo possui a seguinte definição: “Vocablo, acepción o giro nuevo en una lengua”<sup>5</sup>. Sabemos que não é possível precisar sobre o quão novo é um vocábulo e, como mencionam Azorin e Sanchez (2016, p. 17), uma palavra pode ser considerada nova se o falante a sente como tal e possui signos de instabilidade formal (aspectos fonéticos, grafemáticos, morfológicos) ou semânticos. Para

<sup>5</sup>Disponível em: <https://dle.rae.es/neologismo>. Acesso em 25 jun. 2020.

além disso, não se podem desconsiderar os neologismos criados para atender aspectos de domínio político, econômico, social, técnico, entre outros.

Aprofundando o conceito, Romero e Cambraia (2015) afirmam que

[...] (a) a criação de uma palavra nova é entendida como a formação de um conceito; (b) as palavras existem na consciência dos falantes em relações recíprocas (sintagmáticas [no contexto] e associativas [fora do contexto]); (c) a palavra tem um caráter social, pois é reflexo de um estado da sociedade (ROMERO; CAMBRAIA, 2015, p. 76).

Complementando, Cabré *et al.* (2002, p. 160) dizem que, entre os mecanismos de formação de novos vocábulos, ocorrem processos morfológicos, sintáticos, fonológicos e semânticos. Os processos morfológicos são derivação e composição. Dentre os processos sintáticos, sobressaem a conversão sintática e a combinação sintagmática, e os processos fonológicos são de duplicação e abreviação. Nos processos semânticos, há a analogia, a ampliação, a redução e a mudança de significado das palavras que conhecemos.

Nesse sentido, a palavra *desmachupizar* se forma pelos processos morfológicos descritos na sequência. A partir de Machu Picchu (um substantivo composto), se formaria o virtual verbo *machupizar*; trata-se, portanto, de um processo de sufixação acompanhado por um processo de truncamento, uma vez que a segunda base do composto perde parte de seus elementos sonoros. Formado o verbo *machupizar*, a ele seria acrescentado o prefixo *des-*. Desta forma, há a criação de um novo elemento, que indica uma ação com o objetivo de mostrar o movimento que é necessário para conseguir-se conscientizar e mobilizar as pessoas sobre a polêmica apresentada no texto.

Romero e Cambraia (2015, p. 79) afirmam que apenas a descrição do processo impede que se percebam importantes imbricações e especificidades a respeito dos grupos sociais que criam e utilizam determinados neologismos. Os autores propõem, em seu trabalho, considerar perfis de gênero e ideológicos, pois os padrões linguísticos de formação de palavras são sensíveis aos fatores sociais. Dessa forma, os neologismos podem refletir a concepção de mundo, a postura de determinada sociedade ou grupo social e refletir a heterogeneidade da língua e sua capacidade variacionista. Assim, embora a questão aqui analisada não aborde a variação linguística de maneira direta, ela foi selecionada para discussão uma vez que os neologismos são, potencialmente, analisáveis por um viés variacionista.

No ano de 2013, uma das questões da prova de língua espanhola apresentou um texto de dois parágrafos cujo título era “Pensar la lengua del siglo XXI”, extraído da revista digital argentina *N Clarín*. O primeiro parágrafo do texto expõe a dicotomia entre “español general académico” e “español periférico americano”, com a finalidade de polemizar sobre a diferença de significado existente entre os vocábulos unidade e unificação. De acordo com o texto, as grandes empresas espanholas<sup>6</sup> não defendem a unidade da língua espanhola, porém a unificação, fato que ocasiona uma perda com relação às diferenças culturais e às variedades linguísticas.

À continuação, no segundo parágrafo, há uma explanação sobre como se constituíram as culturas nacionais da América hispânica sob a influência de diversos fatores, tais como os povos aborígenes, os escravos negros, os colonizadores espanhóis, os imigrantes italianos, franceses e ingleses, entre outros. Dessa forma, segundo o texto, foram consolidadas as culturas nacionais dos países hispânicos e, com isso, cada variedade de língua espanhola. Frente ao exposto, o texto conclui que o espanhol da Espanha é mais uma das línguas espanholas nacionais, que constituem o universo dos vinte e dois espanhóis nacionais, cada um deles com suas características próprias e nenhum com supremacia sobre o outro, o que conduz para uma compreensão de língua do século XXI como sendo uma língua pluricêntrica.

O enunciado da questão menciona a abordagem que o texto faz sobre a língua espanhola no século XXI e solicita que se aponte a alternativa que resume a problematização apresentada: “O texto aborda a questão da língua espanhola no século XXI e tem como função apontar que [na sequência, vêm as opções de resposta que completariam o enunciado]”. Dentre as alternativas, a que contempla essa problematização é a letra B, cuja resposta diz: “as variedades do espanhol têm igual relevância linguística e cultural”. As demais alternativas são: “A) as especificidades culturais rompem com a unidade hispânica”, “C) a unidade linguística do espanhol fortalece a identidade cultural hispânica”, “D) a consolidação das diferenças da língua espanhola a prejudicam no âmbito da sua projeção mundial”, e “E) a unificação da língua enriquece a competência linguística dos falantes”. Como mencionamos, a única alternativa que resume a problemática apresentada no texto é a letra B.

Com base nos conceitos de Coseriu (1979), que elenca as variações como: diatópicas (diferenças em função do espaço geográfico), diastráticas (diferenças em função dos aspectos

<sup>6</sup> Na década de 1990, com a expansão das relações comerciais entre Brasil e Espanha, empresas como a Telefônica Endesa e bancos como o Santander e Bilbao investiram fortemente no Brasil, cooperando com a valorização da língua espanhola no país.

sociais, como sexo, idade, etnia, etc.) e diafásicas (diferenças em função da utilização dos diversos estilos de linguagem na comunicação), podemos afirmar que, na questão aqui exposta, está sob enfoque a ocorrência de variação diatópica, uma vez que há a menção às distâncias geográficas e culturais existentes entre as diversas regiões ou países de fala hispânica. Com relação aos livros didáticos, pesquisas apontam para um privilégio da variação diatópica, em detrimento dos outros tipos de variação, tanto no que diz respeito à língua portuguesa (GONZÁLEZ, 2015), quanto no que se refere à língua espanhola (PONTES; SILVA; OLIVEIRA, 2017). Como alerta Faraco (2008), ao se referir aos livros didáticos de língua portuguesa, “quando se fala em variedades da língua, predominam referências à variação geográfica (sem dúvida, a mais fácil de ser abordada por envolver menos preconceitos do que a variação social)” (FARACO, 2008, p. 177).

Sobre o aspecto de ensinar língua espanhola para falantes nativos de português brasileiro, é pertinente considerar o exposto por Mayer (2000):

En la enseñanza del español como segunda lengua el profesor debe tener en cuenta la conveniencia de que sus alumnos no aprendan exclusivamente el léxico peninsular [...] es esencial agudizar la competencia lingüística y comunicativa de los aprendientes, a partir de hacerles conocer la historia, el ambiente sociocultural del lugar o de los interlocutores extranjeros con los que deberán dialogar, a fin de agilizar las presuposiciones e implicaturas necesarias (MAYER, 2000, p. 26-27).

Para além disso, é necessário considerar as circunstâncias do espaço geográfico, do meio social, assim como os objetivos do aprendiz, uma vez que é fundamental que o discente conheça a diversidade linguística. Coan e Pontes (2013) defendem que a atuação do professor tem um papel basilar nesse sentido, já que é pela sua atuação que o discente poderá conhecer as variedades, seja pelo material que seleciona para trabalhar com os alunos, seja pela variedade que usa. Ainda, depende do professor desfazer mitos como o da concepção que muitos brasileiros têm a respeito da supremacia da variedade peninsular sobre as demais.

Em 2016, entre as cinco questões da prova de língua espanhola, uma delas traz a imagem de um muro em primeiro plano, atrás do qual é possível ver alguns prédios. No muro, está escrito o seguinte: “No supe qué ponerme y me puse feliz”. O enunciado da questão contextualiza a imagem e questiona sobre os usos do verbo “poner”: “Nesse grafite, realizado por um grupo que faz intervenções artísticas na cidade de Lima, há um jogo de palavras com o verbo ‘poner’. Na primeira ocorrência, o verbo equivale a ‘vestir uma roupa’, já na segunda, indica [na sequência, vêm as opções de resposta que completariam o enunciado]”. Entre as respostas, a que atende ao que foi

solicitado é a letra B (“mudança de estado”). As demais respostas são: “A) início de ação”, “C) conclusão de ideia”, “D) simultaneidade de fatos” e “E) continuidade de processo”.

Tal questão mobiliza o que pode ser concebido como variação semântica. Bagno (2007), ao enumerar os níveis linguísticos em que a variação pode se manifestar, exemplifica a variação semântica com a palavra “vexame” em português: “a palavra *vexame* pode significar ‘vergonha’ ou ‘pressa’, dependendo da origem regional do falante” (BAGNO, 2007, p. 40). Uma tal concepção de variação semântica se coaduna à ideia defendida por Romero (2010)<sup>7</sup> segundo a qual, no que diz respeito a uma palavra, “Ao refutarmos qualquer tipo de conteúdo inerente, postulamos, conseqüentemente, uma unidade linguística cujo âmbito é de natureza variável e definido pelo papel específico que desempenha nas interações das quais participa” (ROMERO, 2010, p. 480-481).

Quanto à variação semântica manifestada pelo verbo *ponerse*, a questão sob discussão explora o caráter de *verbo de cambio* (ANDRADE, 2004; CONDE NOGUEROL, 2013) que tal estrutura pode apresentar. No segundo uso do enunciado da questão, o verbo *ponerse* pode ser descrito como a expressão do “devenir de un acontecimiento como un estado alcanzado o, lo que es igual, el inicio de este estado por parte de la entidade que funciona como sujeto, estado que se expresa mediante el predicativo con que se combina” (CONDE NOGUEROL, 2013, p. 159). Como explica Conde Noguierol (2013), quando a entidade na qual se manifesta o *cambio* é animada, a mudança pode se referir a questões relativas à cor, forma física, saúde e, também, a comportamento e estado de ânimo. No enunciado sob análise, a mudança diz respeito ao estado de ânimo do sujeito. Para finalizar essa breve descrição dos conhecimentos (implícitos ou explícitos) implicados na resolução da questão, destacamos que, quando o verbo *ponerse* envolve mudança de estado de ânimo, “el nuevo estado resultante es temporal y transitorio, de duración limitada asociada a una circunstancia” (CONDE NOGUEROL, 2013, p. 183-184).

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola para aprendizes brasileiros, Andrade (2004) destaca a dificuldade que os *verbos de cambio* podem causar, uma vez alguns deles podem corresponder a “ficar” em português e o aprendiz, por vezes, faz a associação entre este verbo em português e o verbo *quedar* em espanhol, usando este último em contextos inadequados. Como defende Andrade (2004),

---

<sup>7</sup> Destacamos aqui que a autora não se insere no quadro teórico da sociolinguística. Seu trabalho se fundamenta na Teoria das Operações Enunciativas. Não nos parece, entretanto, haver contradição ao se olhar para um fenômeno variável a partir de uma perspectiva enunciativa.

el tema de los verbos de cambio para el aprendiente brasileño es algo a lo que se debe poner más atención justamente por los contrastes existentes entre los usos del portugués y del español, lo que tal vez no les sería tan difícil a otros estudiantes con lenguas maternas tipológicamente distintas del español (ANDRADE, 2004, p. 398).

Já a questão de 2018 traz um texto sobre como gerenciar a diversidade na sala de aula de línguas. Inicialmente, há a apresentação do quantitativo de línguas que os estudantes devem aprender na escola. Posteriormente, há uma reflexão sobre a metodologia que deve ser adotada para uma formação multilíngue. Por último, há menção a um evento destinado ao compartilhamento de propostas voltadas a uma aprendizagem integrada de idiomas e à apresentação de práticas de gestão da diversidade linguística na sala de aula. O enunciado da questão está voltado ao que é preciso para a administração da variedade linguística nas aulas. A resposta correta (letra D) se refere a “explorar as relações entre as línguas estudadas para promover a diversidade”. As demais respostas são: “A) ampliar o número de línguas ofertadas para enriquecer o conteúdo”, “B) divulgar o estudo de diferentes idiomas e culturas para atrair os estudantes”, “C) privilegiar o estudo de línguas maternas para valorizar os aspectos regionais” e “E) debater as práticas sobre multilinguismo para formar melhor os professores de línguas”.

A questão está voltada à promoção do multilinguismo, plurilinguismo e à indicação da realidade linguística da Espanha. Segundo o Marco Comum de Referência (CONSELHO DE EUROPA, 2002), o multilinguismo inclui o conhecimento de várias línguas ou a coexistência de distintas línguas em uma sociedade.

Em relação ao Espanhol Europeu, García Mouton (1999, p. 7) explica que

En España conviven varias lenguas con otras variedades lingüísticas, a las que suele llamar dialectos, hablas, etc. La lengua de uso más general es el español o castellano, oficial en todo país, pero también tienen categoría de lengua el catalán, el gallego y el vasco, cooficiales en las Autonomías en las que se hablan y parte del patrimonio cultural común (GARCÍA MOUTON, 1999, p. 7).

A partir do exposto, podemos perceber que a realidade linguística da Espanha é complexa, visto que apresenta um caráter multilíngue. Nesse sentido, a questão proposta, além de possibilitar o conhecimento sobre a coexistência de duas línguas em uma localidade, no caso da Catalunha, traz também a ideia de oferta de outras línguas, direcionando-se, portanto, a uma realidade multilíngue.



Quanto ao plurilinguismo, conforme o Marco Comum de Referência (CONSELHO DE EUROPA, 2002),

el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan (CONSELHO DE EUROPA, 2002, p. 4)

O caráter plurilíngue, a partir da biografia linguística dos falantes, pode permitir a observância não apenas da relação entre as línguas aprendidas, mas também a interação entre as suas respectivas culturas. Isso vem a contribuir, conforme o Marco Comum de Referência, para a constituição de uma competência comunicativa na qual se inter-relacionam línguas e culturas aprendidas. Dito isto, a questão proposta, além de possibilitar o conhecimento de uma realidade linguística complexa na Espanha, promove a reflexão sobre a relação que se pode estabelecer entre o multilinguismo e o plurilinguismo.

Em relação ao ensino do espanhol, a partir de uma linha baseada na diversidade linguística, é possível a apresentação de um contexto multilíngue que não se limita, por exemplo, à coexistência na Espanha do espanhol, basco, galego e catalão, entre outras línguas, visto que, na América Latina, além do espanhol, há línguas indígenas que são utilizadas regularmente nos processos interacionais de comunidades locais.

### **Considerações Finais**

Neste estudo, analisamos e identificamos a presença da variação linguística em questões de provas do ENEM de língua espanhola entre os anos de 2010-2019, a fim de traçarmos o(s) conceito(s) teórico(s) que norteia(m) cada questão. Ao longo da análise das provas, pudemos constatar apenas uma questão para cada prova dos anos de 2011, 2013, 2016 e 2018, o que sugere a não inclusão de questões, de base variacionista, de maneira permanente, mas sim em períodos específicos. Quanto aos aspectos conceituais contemplados nas provas, assinalamos: neologismo, variação diatópica, variação semântica, plurilinguismo e multilinguismo.



Do ponto de vista didático-pedagógico, com base nos documentos oficiais e nos autores supracitados na subseção 1.1, podemos afirmar que a abordagem da variação linguística na sala de aula de língua espanhola não pode limitar-se à inclusão de *input* variado de uma maneira reducionista, a partir da apresentação de variedades dialetais da língua espanhola aos estudantes, por meio de pequenas amostras, visto que um trabalho, nesse sentido, pode prescindir de uma abordagem de aspectos históricos, culturais e linguísticos, de modo a contemplar, minimamente, a base étnica de cada região e/ou país, e da possibilidade de reflexão sobre a heterogeneidade da língua espanhola em um sentido amplo, sem levar em consideração a sua importância para a formação de um cidadão aberto ao diálogo intercultural.

Somado a isso, destacamos a necessidade de tarefas pedagógicas voltadas à sensibilização da diversidade linguística na sala de aula, a partir da língua materna do aluno, trazendo não apenas a variação linguística focada em questões diatópicas mas de modo que seja possível a percepção de que a sua língua, como qualquer outra língua natural, é um sistema passível de variação e/ou mudança que está condicionado por fatores linguísticos e sociais, que envolvem faixa etária, sexo, grupo social, situação comunicativa etc. Possivelmente a percepção, por parte do aluno, de que as realizações linguísticas diferentes vão além de questões regionais pode lhe permitir uma adequação linguística em função do seu interlocutor, situação comunicativa etc., a ponto de obter uma competência sociolinguística que provavelmente envolverá toda a sua biografia linguística. Uma prática pedagógica orientada por tais princípios poderia criar condições favoráveis a uma abordagem da variação linguística mais aprofundada e consistente em um exame como o ENEM.

## Referências

ANDRADE, O. G. de. Puntos gramaticales disimétricos en el eje portugués-español: el tratamiento de los verbos de cambio en materiales didácticos brasileños. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ASELE, 15., 2004, Sevilha. **Anais** [...]. Sevilha: Universidad de Sevilla/Secretariado de Publicaciones, 2004. p. 397-404.

ALVES, U. K.; BATTISTI, E. Variação e diversidade linguística no ensino-aprendizagem de língua inglesa na graduação em Letras. **Cadernos de Letras da UFF**, n. 48, p. 291-311, 2014.

AZORIN, F. D.; SANCHEZ, M. C. **Estudios de Neología del Español**. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2016.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**. São Paulo: Parábola, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua estrangeira. Brasília, MEC, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf). Acesso em: 11 abr. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.** Brasília, MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2019.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio –** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em 26 jun. 2020.

CABRÉ, M. T. *et. al.* Evaluación de la vitalidad de una lengua a través de la neología: a propósito de la neología espontánea y de la neología planificada. *In:* CABRÉ, M. T.; FREIXA, J.; SOLÉ, E. (eds.).

**Lexic i Neologia.** Barcelona: Observatori de Neologia Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, 2002, p.159-202.

COAN, M.; PONTES, V. O. Variedades linguísticas e ensino de espanhol no Brasil. **Trama**, v. 9, p. 179-191, 2013.

CONDE NOGUEROL, M. E. **Los verbos de cambio en español.** 2013. Tese (Doutorado em Filologia Espanhola e Latina). Universidade da Coruña, Corunha, 2013.

CONSELHO DA EUROPA. **Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas:** Aprendizaje, enseñanza, evaluación., 2002. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>. Acesso em: 01 jul. 2019.

COSERIU, E. **Teoria da linguagem e linguística geral:** cinco estudos. Tradução de Carlos Alberto Fonseca e Mario Ferreira. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira:** desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

GARCÍA MOUTON, P. **Lenguas y dialectos de España.** Madrid: Arco/libros, SL, 1999.

GONZÁLEZ, C. A. Variação linguística em livros de português para o EM. *In:* ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. **Pedagogia da variação linguística.** São Paulo: Parábola, 2015, p. 225-245.

IRALA, V. B. A opção da variedade de espanhol por professores em serviço e pré-serviço. **Linguagem & Ensino**, v.7. n. 2, p. 99-120, 2004.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

MAYER, E. M. R. La variación léxico-semántica del español y la conveniencia de su contextualización en la enseñanza a extranjeros. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ASELE*, 11., 2000, Zaragoza. *Anais[...]*. Zaragoza, 2000. p. 15-28.

PONTE, A. S. A variação linguística na sala de aula. *In: BARROS, C.; COSTA, E. G. de M. (orgs.). Coleção explorando o ensino: espanhol*. Brasília: Ministério de Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 157-174.

PONTES, V. de O.; SILVA, K. de A.; OLIVEIRA, M. A. de. O tratamento dado à variação linguística nos livros de língua espanhola selecionados pelo PNLD 2017. *Hispanista*, v. 28, n. 71, p. 12-23, 2017.

ROMERO, M. Um possível diálogo entre a teoria das operações enunciativas e a aquisição: identidade semântica e produtividade discursiva. *Alfa*, v. 54, n. 2, p. 475-503, 2010.

ROMERO, M; CAMBRAIA, C. Neologismos em uma perspectiva sociolinguística. *Percursos Linguísticos*, v. 5 n. 10, p. 74-91, 2015.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 2007.

XAVIER, D. L. S. O espanhol da América: considerações sobre a variação linguística e o ensino do espanhol como língua estrangeira. *Revista Eletrônica Pro-Docência*, v. 1, n.3, p. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>. Acesso em: 25 jun. 2020.