

Como trabalhar o chilenismo dentro da sala de aula

Alyne Vitória Cavalcanti de Araújo*

Resumo: É preciso entender que o ensino de língua está intimamente relacionado com a cultura. Segundo Serrani (2005), para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça, é essencial que o discente crie consciência e faça pontes com a diversidade linguística. Dessa forma, compreende-se que não existe uma forma correta e outra errada, existem variações dentro de um mesmo idioma. O presente estudo justifica-se pela necessidade de trabalhar a variação linguística existente na língua espanhola e de pensar formas de como podemos trabalhar com a variedade chilena e seus chilenismos dentro da sala de aula. Tem como objetivo mostrar que é possível utilizar materiais didáticos autênticos de um espanhol não colonizador, o chileno, além de elaborar propostas didáticas voltadas ao professor do Ensino Básico indicando caminhos para trabalhar a cultura na sala de aula de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE). Assume uma abordagem qualitativa e tem como metodologia a análise de materiais audiovisuais chilenos que possam ser trabalhados em suas aulas. Espera-se que, com este estudo, possamos contribuir para a desconstrução do mito segundo o qual o Espanhol bem falado é o europeu e de incentivar a utilização de produtos culturais produzidos na América Latina.

Palavras chaves: Chilenismo; Cultura; Ensino.

Resumen: Es necesario comprender que la enseñanza de lengua tiene relación directa con la cultura. Según Serrani (2005), para que el proceso de enseñanza-aprendizaje ocurra, es importante que el profesor tenga conciencia y haga puentes con la diversidad lingüística. De esa manera, se entiende que no existe una manera correcta y otra equivocada, existen variaciones dentro de un mismo idioma. Este estudio se justifica por la necesidad de trabajar la variación lingüística existente en la lengua española y de pensar maneras de cómo podemos trabajar con la variedad chilena y sus chilenismos en el aula. Tiene como objetivo demostrar que es posible utilizar materiales didáticos autênticos de un español no colonizador, el chileno, además desarrollar propuestas didáticas dirigidas a los profesores de enseñanza básica, apuntando caminos para trabajar la cultura en la clase de Español como Lengua Extranjera (ELE). Presenta un enfoque cualitativo y tiene como metodología el análisis de materiales audiovisuales chilenos que puedan ser utilizados en clase. Se espera que, con este estudio, podamos contribuir para la desconstrucción del mito según el Español bien hablado es el europeo y de incentivar a utilización de productos culturales producidos en la América Latina.

Palabras-clave: Chilenismo; Cultura; Enseñanza.

* Recém-graduada em Letras-Português/Espanhol pela Universidade de Pernambuco - Campus Mata Norte. Este artigo foi apresentado como trabalho de conclusão de curso (TCC) para obtenção do grau de Licenciada, sob a orientação da Profa. Dra. Theresa Bachmann.

1. Introdução

O ensino de língua espanhola no Brasil tem passado por um grande retrocesso, contrário do que previa a lei 11.161/05, a qual tinha como objetivo a implantação do ensino da Língua Espanhola no Ensino Médio das escolas públicas e que as instituições privadas utilizassem de diferentes estratégias para a inserção da língua no âmbito escolar. Apesar das recentes perdas, é importante ressaltar que se deve estudar espanhol, pois a maioria dos países vizinhos ao Brasil fala essa língua. Além do mais, é uma língua que tem um grande valor para a política externa e que segundo o Centro Universitário Metodista (2022) está entre as mais faladas do mundo.

Além disso, saber espanhol possibilita aos estudantes a ampliação cultural, e de acordo com as orientações para o ensino de língua estrangeira (LE) da OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio), o conhecimento de uma língua estrangeira deve ser mais do que um instrumento linguístico e instrumental, e sim prezar pela valorização do ensino de língua como um todo, ao levar em consideração a cultura e os valores sociais, políticos, ideológicos, além de ser, segundo Barros e Costa (2010, p. 86), uma “oportunidade de leitura, reconhecimento e discussão de diversos gêneros textuais e das práticas sociais às quais se vinculam”.

O ensino de língua estrangeira não deve ser mera repetição de palavras ou a busca de tradução. É necessário que tenha sentido para o estudante, que parta do seu contexto, valorizando seus saberes. É nesta perspectiva que Serrani (2005, p. 29) argumenta que “o conhecimento linguístico não é o único objetivo no ensino de língua”. Dessa forma, é necessário a reflexão do que se deve ensinar nas aulas de língua e de como será feito, sobretudo pensar no discente como protagonista do seu processo de ensino-aprendizagem. Já que conhecimento linguístico não é o único objetivo, quais são os outros? Além da gramática e do vocabulário, é preciso pensar no uso da língua, nos gêneros que a circundam e, principalmente, reconhecê-la como instrumento de poder e cultura.

Sabendo que o Espanhol está entre as línguas mais faladas no mundo, surge a necessidade de olhar para essa língua de forma heterogênea, reconhecendo que, dentro dela, existem variantes linguísticas e nenhuma deve assumir um lugar de prestígio diante das outras. Este estudo surge com o objetivo de mostrar que é possível trabalhar com materiais didáticos autênticos de um espanhol não colonizador, entende-se por espanhol colonizador, o da Espanha que por vezes é visto como o adequado, colocado como correto, entretanto, é importante ressaltar que a imposição desta língua na América Latina está relacionada ao poder. Antes do “descobrimento da América” já estavam presentes os povos originários, que durante o processo de colonização passam por diversas perdas identitárias e a imposição de uma nova língua, que para cada povo reflete suas particularidades, logo o

espanhol não colonizador faz referência ao falado nas outras partes do mundo que não a Europa.

Neste estudo é possível observar materiais do espanhol chileno, dentro da sala de aula de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), para, dessa forma, poder contribuir com a desconstrução do mito segundo o qual o Espanhol bem falado é o europeu. O estudo está organizado em quatro tópicos. Inicia com a exposição sobre a dimensão da língua espanhola; o segundo ponto faz referência à variedade chilena e como se deu suas principais características; o terceiro ponto segue com pressupostos de como o ensino de língua estrangeira deve ser abordado, levando em consideração a interculturalidade; finalmente, o tópico quatro explica os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa e apresenta propostas para o ensino de ELE com apoio de materiais didáticos audiovisuais, e encerramos o artigo com as considerações finais.

2. Diversidade do Espanhol

Segundo o informe do Instituto Cervantes de 2022, o Espanhol é a segunda língua materna do mundo, ficando atrás apenas do mandarim. São cerca de vinte e quatro milhões de pessoas que a têm como língua estrangeira e com uma expectativa de que cresça ainda mais nas próximas cinco décadas. É a língua oficial de 21 países, dos quais nove são da América do Sul, vizinhos ao Brasil. É uma das línguas oficiais da ONU (Organização das Nações Unidas) e com alto valor de mercado, com influência nas relações internacionais e jurídicas, com peso também nos setores de comércio e turismo.

Diante de uma língua presente em tantos países, seu valor cultural e linguístico é de extrema relevância, sobretudo ao compreender a língua enquanto poder. O processo de expansão do Espanhol ou Castelhana, como também é conhecido, tem sua história dividida em três períodos: Pré-Romano, Romano, Pós-Romano. Para chegar ao idioma que conhecemos, perpassa muitas guerras e invasões na Península Ibérica, desde as guerras púnicas até a Reconquista. Os conflitos foram marcados pela presença de muitos povos: os árabes, cartagineses, celtas, gregos, iberos, tartesios, e vascos, para citar alguns. Dessa forma, os costumes vivenciados por essas comunidades influenciaram de forma direta na língua. De acordo com Fernández (2015, p. 4):

La historia de la lengua española es la historia de sus hablantes, de sus agrupaciones y comunidades, conjugada con las evoluciones nacidas de la misma lengua. Es, además, una historia condicionada por el repertorio idiomático de los territorios en que se ha implantado. Porque las lenguas, como los pueblos, rara vez viven aisladas.

O trecho acima faz referência a uma característica essencial da língua: ela é viva, heterogênea e não sobrevive de forma isolada, ou seja, sua evolução depende prioritariamente de seus falantes. Presente na maioria dos continentes, a língua de

Cervantes precisou passar por muitas adaptações, já que em cada lugar já existia seus povos, logo, sua cultura. Pode considerar essas adaptações como o processo pelo qual a língua passa e a partir do qual desencadeia o surgimento de suas variantes. Labov, considerado o precursor da Sociolinguística, aponta para analisar a língua como componente social, valorizando as relações sociais e o uso.

Pensar na variedade da língua dentro de um país já é algo rico e cheio de representações; logo, para uma língua que se fala em vinte e um países oficialmente, o fenômeno da variação é ainda mais evidente. Dessa forma, “as diversas variedades não podem ser subdivididas entre ‘certas’/ ‘erradas’, ‘bonitas’/ ‘feias’ ou ‘ricas’/ ‘pobres’. Todas as variedades são perfeitamente funcionais e capazes de atender às necessidades comunicativas de seus falantes” (Bezerra, 2011, p. 11). É nessa perspectiva que o presente estudo está embasado.

3. Chilenismo

Para compreender o processo de formação da variedade chilena, é necessário relembrar o processo de colonização do país. Antes da chegada dos espanhóis, o território chileno era habitado por uma grande quantidade de povos pré-colombianos, como atacamenhos, aimarás, changos, bem como os mapuches, maior povo indígena do Chile, os quais resistem até os dias atuais. Seguem lutando por seus direitos e possuem sua própria língua, os mapudungun.

Os mapuches lutaram fortemente contra seus invasores. Primeiro foram os incas e, em seguida, os espanhóis. O embate contra o colonizador perdurou por muitos anos, ficando conhecido como Guerra de Arauco. A independência do Chile só veio tempos mais tarde, no ano de 1810. A história desse país, portanto, é marcada por conflitos políticos, governos instáveis e, sobretudo, por muita luta por parte do povo chileno.

O estudioso Darío Rojas (*apud* Marsal; Sobottka, 2020), em uma entrevista, recorda o caráter da linguagem enquanto prática social e política, além de fazer parte do processo de construção de poder e de desigualdade dentro da sociedade. Para o teórico, o Espanhol falado no Chile passou e passa por várias influências e transformações culturais, desde os povos originários aos imigrantes, falantes de Espanhol ou não. Ao público brasileiro, ele descreve a variedade chilena em vários aspectos:

una pronunciación influida por los orígenes meridionales de la mayor parte de los españoles que llegaron a América (...) Quizá lo más distintivo del castellano chileno sea su entonación, el juego de ritmos y melodías que hacemos al hablar, que no sé bien cómo caracterizar (hay especialistas muy competentes trabajando en eso ahora mismo) pero que hace de inmediato reconocible el acento chileno. En lo gramatical, creo que lo más llamativo y diferenciador es el sistema mixto de pronombres, en donde alternan tú y vos

y con las correspondientes terminaciones verbales que se encuentran creo solo en Chile: amái, tenís, salís. En el vocabulario también hay palabras que solo usan los chilenos: fome, al tiro etc., pero asimismo hay mucho compartido con el resto de quienes hablan castellano (Rojas *apud* Marsal; Sobottka, 2020, p. 242).

Compreende-se, com a exposição da fala de Rojas e com a própria história do Chile, que o espanhol falado no país é cheio de particularidades, que passam pelos aspectos fonéticos aos léxicos; entretanto, não chega a ser um idioma à parte, completamente distinto das outras partes do mundo.

O termo *chilenismo* foi introduzido em 1953 com os estudos de Rabanales. Ele o descreve como “toda expresión oral, escrita o somatolálica originada en Chile desde cualquier punto de vista gramatical, por los chilenos que hablan el español como lengua propia o por los extranjeros residentes que han asimilado el español de Chile” (Rabanales *apud* Pérez, 2011, p. 201). Ou seja, o chilenismo é o conjunto de todos os aspectos linguísticos e extralinguísticos. Existem, contudo, estudiosos que preferem não utilizar esse termo. Entretanto, neste estudo, o termo “chilenismo” assume um valor apreciativo, motivo pelo qual adotamos o uso dessa palavra. Além disso, segundo Rabanales (1953), os chilenismos podem ser de diferentes naturezas: morfológicos, lexicogênico, sintáticos, fonéticos, ortográficos, semasiológicos e estilísticos estrangeiros - indígena (com origem na língua dos povos originários) e semasiológicos (palavras que modificam o significado ao serem pronunciadas no Chile).

A história da lexicografia do Chile está relacionada com seu contexto histórico e por meio de progressos. Pérez (2011), ao fazer uma releitura de Rabanales (1992), reflete sobre o fato de que o léxico sofre influências de vários povos: peninsulares, com as palavras mais conhecidas entre os falantes do espanhol, são oriundas da Espanha; crioulos, não pela origem da palavra, mas pelo significado que ela assume ao chegar no Chile, conhecido também como chilenismo semasiológicos, tendo como exemplos expressões como *al tiro*, que quer dizer agora mesmo, *no más*, que significa somente; indígenas, com as palavras que estão relacionados com a flora, fauna e cultura ameríndia, de origem principalmente dos *quéchuas*, *aimarás* e *mapuches*, são alguns exemplo: *choclo*-milho, *guagua*-bebê, *guata*-barriga; mestiças, são as que são formadas a partir de estruturas hispânicas com bases indígenas, exemplos: *avergonzarse* - algo relacionado a ter vergonha; *enguatarse* - relacionado a encher a barriga seja de água ou comida, e, por fim, os estrangeirismos, que pode ser de diversas origens.

A fonética é uma expressiva representação dos chilenismos, já que os chilenos possuem suas particularidades ao falar. Alguns dos estudiosos acreditam que seja pela influência indígena. Os fenômenos são de diversas naturezas: passam do seseo à omissão da pronúncia de consoantes, esse último fenômeno alimenta o mito de que os chilenos

falam mal, “comem” as letras, estão entre eles a pronúncia da /s/ aspirada, considerada uma consoante fricativa-alveolar-surda, não faz vibrar as cordas vocais, tanto quando está no meio de vogais ou consoantes, geralmente, ocorre a aspiração, a elisão no final das palavras. Por exemplo: ao invés de pronunciar /estudiar/ diriam "ehtudiá", /más o menos/, "má o meno". Um processo semelhante ao mencionado ocorre com o fonema /d/ ao final de palavras. A tendência é omitir ou fazer a substituição por um fonema vazio em posição intervocálica, o que está presente também em palavras terminadas /ado/. Por exemplo, *pescado* se pronuncia como "péscao", *pesado* se pronuncia como "pesáo", *enojado* se pronuncia como "enojao" (Oliveira, 2018). Ocorrem muitos outros fenômenos fonológicos, porém, para este estudo esses dois servem como base.

Além disso, dentro do mesmo país existem variantes que podem estar relacionadas a faixa etária, gênero, grupo socioeconômico, entre outras classificações, desse modo, no Chile não seria diferente. Os estudiosos Cárcamo e Núñez (2020) observaram que um dos pontos relevantes na fala dos chilenos é o uso dos modalizadores, palavras que antecipam o que será dito. Eles discorrem sobre a presença dos modalizadores nos santiaguinos e destacam que no público mais novo ocorre a maior frequência, a expressão *como (que)* é a que recebe maior destaque, além disso, o uso dessas expressões também está relacionado com a intenção do falante e com tipo de relação que possui com seu interlocutor.

Também são modalizadores utilizados com periodicidade igual, médio/a, de repente, capaz (que). Para os autores Cárcamo e Núñez (2020), de acordo com os dados obtidos em seu estudo, o uso dos modalizadores tem maior frequência no público feminino, mais novo, e nas classes média e média alta, entretanto existem algumas exceções a depender do modalizador. Essas informações demonstram que o “Espanhol Chileno” é muito diverso.

4. Ensino de língua estrangeira

Pensar no ensino de língua exige do docente uma concepção clara sobre seu instrumento de trabalho. Para isso, é vital ter a consciência de que a língua vai além de escrever adequado à gramática. Ao longo dos anos, o conceito de linguagem e, por consequência, o de língua, passou de expressão do pensamento para interação, o que marca seu caráter de ser viva e heterogênea. Segundo Bagno (2021, p. 356), “línguas são o elemento mais importante de uma cultura, de uma sociedade”, e desse modo, é nesta perspectiva de língua enquanto cultura que o professor necessita ancorar-se, sobretudo, o professor de língua estrangeira.

Com isso, é interessante repensar a ideia de cultura como algo que está presente no dia a dia, da maneira de vestir-se à criação de produtos artísticos, pensando em como as práticas culturais são refletidas na forma de estar no mundo. Serrani (2005, p. 18), define que “a enunciação em novas línguas ou em variedades diferentes da própria é, como já dito, uma experiência que mobiliza questões identitárias”, sendo assim, ao mobilizar questões

identitárias, é uma oportunidade de reconhecer e valorizar a sua cultura e inteirar-se a respeito da cultura do outro sem preconceitos. Esse momento não é para definir uma cultura superior à outra, serve para verificar o que tem em comum e aprender com as diferenças.

Para o ensino de uma língua estrangeira, neste caso, o Espanhol, deve-se evitar o máximo de reducionismo, seja em relação aos povos que a têm como língua materna, ou ao fato de ser considerada uma língua fácil pela proximidade com o Português (OCEM, p. 134). De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018) o ensino de linguagens está relacionado com o desenvolvimento de competências orais, verbais, motoras, e artísticas que auxiliam no reconhecimento do eu enquanto sujeito social, além de contribuir para a defesa de diferente pontos de vista por meio da argumentação e outras formas de interação, respeito às diferentes culturas, a inserção no meio digital sabendo se posicionar de forma adequada ao contexto, sendo capaz de fazer críticas e refletir, dessa forma o ensino de língua estrangeira deve estar dentro de todos esses mecanismos citados.

Além disso, segundo Gargallo (2017), o professor deve estar atento a quem são seus alunos, como e onde vai realizar as atividades, e verificar o que eles conseguem aprender, para que seja afetivo e, dessa forma, contribua para a motivação do aluno frente ao aprendizado daquela língua estrangeira.

A autora também discorre que o processo de internalização do espanhol como língua estrangeira pode dar-se por meio de aquisição (processo inconsciente, espontâneo), por meio da aprendizagem (consciente e reflexivo) e pode ser misto, a junção da aquisição com a aprendizagem. Serrani (2005) discute sobre o fato do professor de língua ser interculturalista, aquele que é capaz de trazer práticas culturais e sociais para dentro da sala de aula e mediar os conflitos culturais. O professor, segundo ela, deve ser também o responsável por fazer reacomodações discursivas em um processo que não é linear. Ademais:

professores e outros agentes pedagógicos mais familiarizados com os processos sócio-subjetivos, identitários e ideológicos imbricados na produção/compreensão de linguagem produzirão, certamente, consequências positivas nas aulas (Serrani, 2005, p. 26).

Um docente atento, flexível, que reconhece o poder da cultura, de questões identitárias, enxerga a educação como emancipadora e faz uso, na prática, de pressupostos freirianos, além de considerar que:

ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. (...) ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética,

epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido (Freire, 2002, p. 21).

Internalizar e viver na prática que ensinar não é transmitir conhecimento já tira da prática do professor uma cultura arcaica de repasse e de que ele é o detentor da ciência. É necessário chamar atenção para o lugar do estudante enquanto protagonista e principal responsável por seu processo de aprendizagem.

Nesse contexto, o processo de aprendizagem de um estudante de língua estrangeira percorre muitas crenças, desde a forma como se aprende até a motivação, a última como eixo mais importante para a aprendizagem da LE. Além disso, existem níveis que identificam em que estágio da interlíngua o estudante de LE encontra-se. Ele transita da língua materna para sua língua meta em um processo conhecido como interlíngua, termo utilizado pela primeira vez por Selinker (1972), e que é considerado como um sistema linguístico utilizado por um não nativo. A interlíngua, portanto, é individual de cada estudante e avança de acordo com as novas descobertas, transita entre língua materna, língua meta e as estratégias comunicativas criadas pelo próprio aprendiz.

Dentro dessa discussão, López (1995, p. 204) traz ainda outra perspectiva ao relacionar os erros cometidos pelo estudante de língua estrangeira como sendo um “paso obligatorio, indicio y estrategia en el proceso de aprendizaje, proceso que pasa por una serie de estadios o ‘interlengua’ hasta llegar a la lengua meta”. Dessa maneira, o erro é mais do que uma “transgressão involuntária da norma”, está intrínseco ao processo. O problema é a forma como lidamos com ele. Para lidar com o erro em uma sala de aula de língua estrangeira existem estratégias que superam a análise contrastiva, que compreende o erro como algo intolerável, avança com a análise de erro, que passa a valorizar todo processo.

A autora avalia os erros em diferentes classes: erros sistemático-eventuais, erros transitórios, erros fossilizados, erros coletivos-individuais. O professor precisa estar consciente sobre qual tipo de erro se trata para saber como trabalhar. É essencial que em quaisquer das classes ele não interrompa a comunicação para dar destaque ao erro. Como mediador, ele pode retomar a frase e reformulá-la. Se o aluno está em dúvida e perguntar qual a palavra correta, aí sim o professor viria a falar explicitamente sobre o erro. Caso contrário, em outro momento, pode pensar em técnicas para se trabalhar o erro, como repetir tal ou qual palavra dentro de uma frase, construir uma tabela no quadro com os principais erros cometidos pelos alunos sem identificar de quem foi aquele erro, e tirar dúvidas de outros estudantes para assim evitar aqueles erros já cometidos, estimulando, sobretudo, o processo de conscientização e autocorreção dos alunos frente aos seus próprios erros.

Os documentos oficiais direcionam que o ensino de língua espanhola deve ampliar a visão de mundo dos alunos, criar um senso crítico, que ele possa reconhecer, valorizar as

diversas culturas e quando se trate de aspectos linguísticos, é interessante tratar as múltiplas habilidades (audição, escrita, oralidade, leitura). Para isso, é recomendada uma boa seleção de material didático. Segundo Barros e Costa (2010, p. 88),

considera-se material didático qualquer instrumento ou recurso (impresso, sonoro, visual etc.) que possa ser utilizado como meio para ensinar, aprender, praticar ou aprofundar algum conteúdo. Sendo assim, enquadram-se nessa definição não só os manuais mencionados acima, ou apostilas, folhas de exercícios, testes, provas, mas também livros em geral, dicionários, áudios, vídeos, jornais, revistas, textos diversos, músicas, jogos etc.

Percebe-se que, os materiais didáticos estão disponíveis em diferentes suportes e percorrem por vários gêneros, porém não é qualquer coisa que pode ser considerado um bom material, é necessário que o professor tenha em mente qual objetivo quer alcançar com aquela ferramenta, a idade dos alunos, contexto, quantidade, em que nível estão de LE. Com uma boa seleção de materiais, trazer o eixo intercultural tão importante para o ensino de língua, como propõe Serrani (2005), fica mais simples.

Diante disso, a Língua é uma parte significativa da cultura de um povo, é por meio dela que ocorre o processo de interação, e dessa forma, funciona também como mecanismo de perpetuação da cultura. A construção do termo chilenismo reafirma o caráter singular da história desse país, que passou por diversas influências, seja dos colonizadores, povos originários, imigrantes, reflete questões identitárias e destaca a singularidade dos chilenos, não como uma língua à parte, completamente distinta de sua origem, mas, afirmando que língua é dinâmica, viva e depende dos seus falantes para sua transformação.

A elaboração das propostas atua neste sentido, de garantir o contato com questões culturais, trabalhar as habilidades de forma integrada, por meio de materiais autênticos, a fim de propor ideias ao professor do Ensino Básico. Em grande parte das vezes o docente tem autonomia na escolha desses materiais. É interessante olhar para eles como um fio condutor, que possibilita a interação entre aluno-aluno, aluno-conteúdo, aluno-professor. Um ponto importante para que o material cumpra com seu objetivo é conhecer o seu público, pois, no decorrer das aulas, o docente amplia o horizonte de expectativas.

5. Chilenismo em sala de aula

Para realização deste trabalho, de natureza qualitativa e que tem por objetivo apresentar ideias gerais de como trabalhar a cultura na aula de ELE, foram analisados materiais audiovisuais chilenos, sendo a escolha dos materiais feita tendo em vista os alunos da Educação Básica. Em particular, a escolha por esses dois materiais se deu porque apresenta ao docente alternativas de como pode trabalhar com um mais longo, o selecionado foi *Mi amigo Alexis Sánchez*, e outro mais curto, uma entrevista da cantora Trinidad Valentina. Levamos em consideração a faixa etária, os temas abordados e quais

assuntos podem tratar a partir do material. Barros e Costa (2010) sugerem que o docente não só crie materiais, mas faça adaptações aos que já existem, levando em consideração a finalidade pedagógica e a reflexão a respeito de materiais que realmente favoreçam a aprendizagem.

Daremos aqui ideias gerais para servir de inspiração ao professor. Cada docente, portanto, não precisa realizar a execução como está descrito. Cada professor pode, sim, adaptar as ideias à realidade da sua turma; entretanto, não deve perder de vista que o eixo cultural não deve ficar em segundo plano. As aulas de língua devem ser conectadas. Para as aulas de Língua Estrangeira, o ideal é que aconteçam atividades preparatórias que buscam saber dos alunos o que eles já sabem sobre o conteúdo, vocabulário, tema, gênero, e que também busquem antecipar e prever possíveis dificuldades, fazer inferências, identificar a ideia principal e sintetizar informações (Bressan, 2002). Além das atividades preparatórias, García (2007) aponta que devem ocorrer as exploratórias/compreensão, verificando todos os aspectos e por fim, a de retomada, com a finalidade de saber se o objetivo foi alcançado tanto da turma quanto do professor. O texto da autora está direcionado para o uso de literatura nas aulas de ELE, algumas das atividades propostas abaixo foram inspiradas no seu estudo.

No momento do planejamento da aula, o docente deve recordar que “trabalhar as atividades de forma integrada expõe o aluno à riqueza e à complexidade da linguagem usada para interação social” (Bressan, 2002, p. 60). A OCEM alerta que o ensino de espanhol passa pela transversalidade, incluindo questões políticas, econômicas, sociais, de informação, de esportes, entre outros. Além disso, nos diz que as competências e habilidades não devem ser postas de maneira isolada e que:

A partir do momento em que os estudantes desenvolvem tais competências e habilidades de forma integrada, desenvolve-se também sua competência intercultural. Dessa forma, um amplo tema gerador pode levar a reflexões de ordem bastante variada: linguística, sociocultural, sócio-econômica, política, discursiva etc. (OCEM, 2006, p. 152).

Ou seja, o ensino de LE é uma grande teia, que percorre da concepção de língua (linguagem) à escolha de materiais didáticos, passando pelo uso dos gêneros ao desenvolvimento das múltiplas habilidades (compreensão leitora e auditiva, expressão oral e escrita) e a formação enquanto cidadão.

Por que materiais audiovisuais? Esse tipo de material tem estado cada vez mais presente na vida das pessoas, ademais, podem trazer para sala de aula a língua em uso. São materiais amplos e comportam uma grande variedade de gêneros, que podem ser filmes, documentários, vídeos, comerciais, fotografias, podcasts. Além disso:

Sendo o audiovisual um texto, com suas características multissemióticas, deve ser lido pelos alunos e não apenas “assistido”. Nessa perspectiva, assistir é compreender e compreender, por sua vez é refletir e refletir é, no fim das contas, se posicionar criticamente diante dos discursos promovidos pelo audiovisual, captar e discutir sobre os diversos segmentos do aspecto sociocultural por ele vinculado. Assim, desenvolver o letramento audiovisual, na aula de LE, implica desenvolver letramento crítico (Santos; Nunes; Serafim; 2022, p. 33).

Como sugestão para trabalhar o léxico do espanhol chileno, temos o longa *Mi amigo Alexis Sánchez*, que pode ser encontrado na plataforma de *streaming* Netflix. Tem duração de 1h e 42min com faixa etária de +12 anos. Os temas prevalentes são amizade, disciplina, futebol, expectativa do pai. O filme gira em torno da história de Tito, um garoto de 12 anos, de família humilde, que joga muito bem futebol e adora jogar com seus amigos, mas seu pai quer torná-lo um jogador profissional, abdicando até mesmo da escola. Certo dia, o garoto encontra com Alexis, um dos maiores jogadores do Chile, e desde então passam a manter contato. O pai de Tito aproveita essa oportunidade para falar sobre o talento do filho. Antes de partir para o material escolhido, deve ser questionado aos alunos o que eles conhecem sobre a história da expansão da língua espanhola, se já ouviram chilenos falando, quais são suas considerações. Com as respostas o docente vai construir pontes sobre a diversidade da língua, resgatar também fatos da história do país de origem para criar familiaridade e envolver os educandos. As ideias para trabalhar com esse filme em sala de aula são baseadas no seguinte esquema:

1. Atividade preparatória: Apresentar uma foto de alguma cena do filme, questionar sobre o que eles acreditam que seja, ainda sem mencionar o título do longa, perguntar como eles acreditam que seja o desenvolvimento da história, se alguém conhece Alexis Sánchez etc.

Imagem 1: Cena do filme



Fonte: Flixboss, 2019.

Em seguida pode-se realizar a atividade exploratória com aviso prévio para que ao decorrer do filme anotem as palavras desconhecidas, a sugestão é: a construção de um dicionário em grupos, com as palavras que eles não conheciam, com foco nos chilenismos

que apareçam ao longo do filme e estender essa busca para outras palavras e expressões. São alguns dos chilenismos encontrados no filme:

Tabela 1: Chilenismos presentes no longa

Chilenismos
Al tiro- agora mesmo
Así no más- algo parecido com é isso e ponto
Cacho- entendo
Comfort- costumam trocar o nome papel higiênico pela marca
Chiquillos- meninos
Hueón- idiota, a depender do contexto pode ser usado de forma grosseira ou amigável
Oye- utilizado para chamar atenção
Po- ao final das frases é comum ter um "po" que vem de pues
Le pone pino- fazer com vontade, entusiasmo

Fonte: elaborado pela autora.

Por fim, na atividade de retomada, nos mesmos grupos os alunos precisam resumir a história do filme em no máximo 5 orações e passar para outro grupo. Os alunos escolhem qual dos resumos ficou melhor e dizem o porquê. Essas são algumas ideias para trabalhar um longa, explorando os aspectos linguísticos e extralinguísticos. Cabe ao docente adequar à sua realidade.

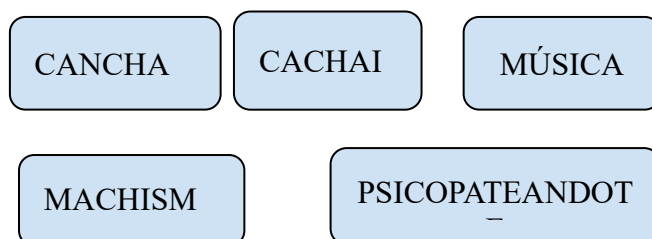
A segunda sugestão é uma entrevista da cantora Trinidad Valentina, conhecida como Princesa Alba, concedida à TV Meganotícias, que está disponível no canal do Youtube, com o tempo de onze minutos e vinte quatro segundos. A entrevista é feita em um parque, um ambiente mais leve, as perguntas são voltadas para a carreira da artista e as dificuldades de ser uma cantora na indústria musical chilena. A escolha por esse material dá-se pelo fato de que seguindo a OCEM (2006, p. 152), o ensino de Espanhol é transversal, e “um amplo tema gerador podem levar a reflexões de ordem bastante variada: linguística, sociocultural, socioeconômica, política, discursiva etc”.

Em consonância a isso, é uma oportunidade para recordar o gênero entrevista, observar o uso da linguagem, ao longo da entrevista é possível notar muitos chilenismo, seja no léxico, como por exemplo, "cachai" e "po", quanto na fonética. Para isso, destacamos os fenômenos de elisão do fonema /s/ ao final das palavras, tendo como alguns exemplos: seis-sí, los camarines - los camariné, entonces - entonce, mujeres - mujeré, amigas - amiga; ocorre também a omissão intervocálica do fonema /d/, sobretudoo - sobretoó, nada -naa, preocupado -preocopaó, nada - na. Antes de exibir a entrevista, dividir os alunos em grupos e entregar pequenas entrevistas impressas de cantoras falantes de espanhol, (como por exemplo: Camila Cabello, Jimena Barón, Monlafert, Princesa Alba, Skakira), dar um tempo para lerem e discutirem entre si, perguntar se elas já haviam visto alguma coisa sobre elas, se já escutaram alguma canção. Após esse momento, colocar rapidamente trecho de alguma música de duas das cantoras, questionar se sentiram alguma diferença de sotaque,

nesse momento o professor aproveita para explicar sobre a riqueza linguística do Espanhol e que cada um tem suas particularidades.

Dando continuidade a sugestão é que seja entregue a alguns alunos palavras que aparecem ao longo da entrevista para que eles já criem suas próprias hipóteses sobre o conteúdo da entrevista, por exemplo:

Imagem 2: Palavras que aparecem ao longo da entrevista



Fonte: elaborado pela autora.

Como atividade exploratória solicita-se que os alunos façam grupos e identifiquem ao longo da entrevista os sons que soam diferentes para eles. Logo após essa atividade, o docente faz a explicação desses fenômenos. Por fim, solicita-se que nos mesmos grupos eles façam uma busca em meio aos cantores chilenos para identificar o fenômeno. Com essas atividades, é possível trabalhar com os alunos questões culturais, de léxico, fonética, compreensão, cumprindo com o papel social do ensino de língua.

5. Considerações finais

No ensino de língua estrangeira o eixo cultural não deve de forma alguma ser colocado em segundo plano, como sugere os documentos oficiais, o estudo de língua deve formar o aluno não só para conhecimentos linguísticos, mas também para a formação de senso crítico, favorecer conhecimento de mundo, libertar de preconceitos e, sobretudo, reconhecer enquanto protagonista do seu conhecimento. Outrossim, possibilita ao estudante integrar suas habilidades, valorizar suas questões identitárias e a do outro, por meio de distintos materiais pedagógicos.

O objetivo deste estudo é mostrar que é possível trabalhar com materiais didáticos de um espanhol não colonizador, o que acreditamos que tenha sido alcançado, já que, no decorrer deste trabalho, foram expostos materiais e propostas gerais para que sejam desenvolvidas aulas na Educação Básica levando em consideração o eixo cultural do Chile e da cultura chilena. Conclui-se, com esta pesquisa, que é possível trabalhar a diversidade linguística do espanhol utilizando-se de materiais autênticos como recurso didático, além de ser uma oportunidade para trabalhar as habilidades e competências de forma integrada, sem perder de vista o eixo cultural e proporcionar ação reflexiva. Espera-se, com esse

estudo, que possamos contribuir para a desconstrução do mito segundo o qual o Espanhol bem falado é o europeu e de incentivar a utilização de produtos culturais produzidos na América Latina.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018

BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: *Coleção Explorando o Ensino – Espanhol*. v. 16 MEC, p. 85-111, 2010.

BAGNO, Marcos. O que é uma língua? Imaginário, ciência e hipóstase. In: LAGARES, Xoán Carlos; BAGNO, Marcos (orgs.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011.

BEZERRA, Benedito. *Letras/Sociolinguística*. Recife: UPE/NEAD, 2011.

BRESSAN, Claudia. *A elaboração de tarefas com vídeos autênticos para o ensino de línguas estrangeiras*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12508/000626611.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 mar. 2023 .

CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA IZABELA HENDRIX. Conheça as 10 línguas mais faladas no mundo. Minas Gerais. 08/03/2022. Disponível em: <http://izabelahendrix.edu.br/noticias/conheca-as-10-linguas-mais-faladas-no-mundo>. Acesso em: 10 ago. 2023.

FERNÁNDEZ, Francisco. *La Maravillosa Historia del Español*. Madrid: Instituto Cervantes, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

GARCÍA, Maria. Cómo llevar a la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marco ELE. Revista Didáctica ELE*, n.5, p. 1-51, 2007. Disponível em: <https://marcoele.com/descargas/5/albaladejo-literaturaalaula.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

GARGALLO, Isabel. *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. 5 ed. Madrid: Arco/Libros, S.L. 2017.

INSTITUTO CERVANTES. *El español: Una lengua viva*. Informe 2022. Disponível em: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2022.pdf. Acesso em: 28 mar. 2023.

LÓPEZ, Sonsoles. Errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Servicio de Publicaciones UCM*, Madrid, p. 203-216, 1995. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/38833820>. Acesso em: 28 mar. 2023.

MARSAL, Meritxell; SOBOTTKA, Mary. ¿Cómo hablan los chilenos? Conocer la historia de un idioma para traducir. Entrevista al profesor Darío Rojas. *RÓNAI - Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios*, v. 8, n. 2, p. 235-244, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/ronai/article/view/32386/21790>. Acesso em: 20 mar. 2023.

MEGANOTICIAS. *Entrevista Princesa Alba: "Me invitaban a videos para aparecer atrás"*. Youtube, 2022. 1 vídeo (11 min. 24 s.) Publicado pelo Canal Meganotícias. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vRuONd7uBJs>. Acesso em: 14 abr. 2023.

MI amigo Alexis Sánchez. Direção: Alejandro Fernández Almendras. Produção: Juan de Dios Larraín, Pablo Larraín, Diego Vergara, Enrique González Ledesma. Chile: Netflix, 2019. Filme (102 min).

NÚÑEZ, Abelardo; CÁRCAMO, Jorge. Los modalizadores de atenuación como (que), igual, medio/a, de repente y capaz (que) en el habla santiaguina: análisis pragmático y sociolingüístico. *Nueva Revista del Pacífico*, Chile, n.72, p. 145-172, jun. 2020. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-51762020000100144. Acesso em: 20 mar. 2023.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO. *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v.1, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 15 mar. 2023.

OLIVEIRA, Iara. *Fonética e fonologia da língua espanhola*. Indaial: UNIASSELVI, 2018.

PÉREZ, Teresa. Ambrosio Rabanales y el español de Chile: una aproximación a los conceptos de norma y de chilenismos. *Boletín de Filología*, Santiago de Chile, Tomo XLVI, n. 1, 2011, p. 199-218.

SERRANI, Silvana. *Discurso e Cultura na Aula de Língua: currículo - leitura - escrita*. Campinas: Pontes, 2005.

SANTOS, Gênesson; NUNES, Tiago; SERAFIM, Mônica. Os letramentos crítico e audiovisual na promoção de uma abordagem de leitura sociocultural no ensino de espanhol L/E. *Revista Docentes*, v. 7, n. 20. p. 30-37, dez. 2022. Disponível em: <https://revistadocentes.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/issue/view/23/V7%2Cn%C2%BA20%2C2022>. Acesso em: 28 mar. 2023.

Recebido em 05 de abril de 2023
Aceito em 25 de janeiro de 2024