

**DISCURSO,
IDEOLOGIA
E ENSINO
DE ESPANHOL:
A CONSTRUÇÃO
DOS ESPAÇOS
NO LIVRO
*GENTE*¹**

DISCURSO, IDEOLOGÍA Y ENSEÑANZA DE ESPAÑOL: LA CONSTRUCCIÓN DE LOS ESPACIOS EN EL LIBRO *GENTE*

DISCOURSE, IDEOLOGY AND SPANISH TEACHING: BUILDING SPACES
IN *GENTE* TEXTBOOK

Laura Sokolowicz*

Universidade de São Paulo

RESUMO: O presente estudo analisa o modo como são projetados e significados os espaços e territórios no livro didático *Gente* (2007), e pretende contribuir com professores de ELE (espanhol língua estrangeira) na seleção crítica de materiais para suas aulas. Duas perguntas organizam o trabalho: o que se anuncia na Introdução do livro? Como se realiza o anunciado? À luz do dispositivo teórico-analítico da Análise do Discurso (PÉCHEUX 1997 [1969], 2009 [1975]), que vê o discurso na sua forma material (linguística e histórica) e as práticas languageiras como espaços onde o político e o ideológico ganham destaque, observamos que, se na Introdução anunciam-se regiões, sociedades e culturas onde se fala “o espanhol” – operando um reconhecimento da heterogeneidade do mundo hispânico –, a realização no interior do livro fica longe de abordá-las, construindo em seu lugar uma centralidade da Espanha, na verdade, de uma imagem da Espanha afetada por um processo de generalização/indeterminação.

PALAVRAS-CHAVE: Livros didáticos. Discurso. Ideologia. Espaços e territórios.

¹ Este trabalho faz parte das análises e reflexões desenvolvidas na dissertação de mestrado (SOKOLOWICZ, 2014).

* Professora de espanhol. Tem mestrado (2014) e doutorado (2020) em Letras / Língua Espanhola na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH USP). Atualmente desenvolve pesquisa de pós-doutorado no Instituto de Estudos Brasileiros (USP). E-mail: lausoko@gmail.com.

RESUMEN: El presente trabajo analiza el modo como se proyectan y significan los espacios y territorios en el libro didáctico *Gente* (2007), y busca contribuir con profesores de ELE (español lengua extranjera) en la selección crítica de materiales para las clases. Dos preguntas organizan el recorrido: ¿qué se anuncia en la Introducción del libro? ¿Cómo se realiza lo anunciado? A la luz del dispositivo teórico analítico del Análisis del Discurso (PÊCHEUX 1997 [1969], 2009 [1975]), que ve el discurso en su forma material (lingüística e histórica) y las prácticas del lenguaje como espacios donde lo político y lo ideológico tienen un lugar destacado, observamos que si en la Introducción se anuncian regiones, sociedades y culturas en las que se habla “el español” – operando un reconocimiento de la heterogeneidad del mundo hispánico–, la realización en el interior del libro está lejos de abordarlas, construyendo en su lugar una centralidad de España, en realidad, de una imagen de España afectada por un proceso de generalización/indeterminación.

PALABRAS CLAVE: Libros didácticos. Discurso. Ideología. Espacios y territorios.

ABSTRACT: The present study analyzes the way the spaces and territories are projected in the textbook *Gente* (2007) and intends to contribute to teachers of Spanish as a second language in their critical selection of material. Two questions organize this work: what is announced at the beginning of the book? How is this announcement fulfilled? From a materialistic discourse analysis device (PÊCHEUX, 1997 [1969], 2009 [1975]) perspective, that sees the discourse in its physical form (linguistic and historic) and the language practices as spaces where politics and ideology are brought forward, we observe that, whether at Introduction regions, societies and cultures where “the Spanish” is spoken are announced – operating the recognition of the heterogeneity of the Hispanic world -, the realization inside the book is far from approaching them, building in its place the centrality of Spain, actually, of an image of Spain affected by a process of generalization/indetermination.

KEYWORDS: Textbooks. Discourse. Ideology. Spaces and territories.

1 INTRODUÇÃO

[...] a relação do mundo e do discurso é que o mundo “adquire” sentido ao ser discursivizado.
(GUIMARÃES, 1989)

A última década do século XX e a primeira do século XXI estão marcadas por uma nova cena para o ensino de espanhol no Brasil. O contexto histórico desses anos contribuiu para alterar a demanda pela língua bem como a estrutura do mercado editorial que, ao longo desses vinte anos, vai atendendo de forma cada vez mais cindida, âmbitos de ensino cada vez mais específicos: o formal² e o não formal³. Certos acontecimentos levam esse período a se constituir como uma temporalidade particular: a formação de integrações regionais; as transformações das representações sobre as línguas; o processo de mercantilização que operou sobre elas; a expansão do ensino de espanhol, fato este que disparou a produção e circulação de novos livros.

Na transição entre as duas décadas se produz a passagem das pequenas empresas familiares aos grandes grupos editoriais – tanto nacionais quanto estrangeiros –, uma reconfiguração que imprime ao mercado e aos negócios outro ritmo, novas estratégias de marketing, maiores investimentos e competitividade. Surge um mercado aquecido, atendido por uma escassa produção nacional e pela intensa circulação de livros didáticos (LDs) produzidos na Espanha que introduzem no país um novo paradigma de trabalho. Eram os anos do *boom* editorial (FERNÁNDEZ, 2000) e os livros espanhóis alcançaram uma certa hegemonia no mercado, surgindo, em algum deles, uma operação que os tornou mais específicos: aparece a *versión Mercosur* e a *versión brasileña* de livros espanhóis que inicialmente tinham sido produzidos para um “mercado global” ou para qualquer estrangeiro. O jogo de forças de uma política de mercado editorial ia assim se tornando mais evidente.

² Nos referimos aos cursos desenvolvidos no sistema escolar.

³ Aqui, estão contemplados os vários formatos de práticas de ensino/aprendizagem em escolas de línguas e institutos de idiomas, em universidades (através dos diversos cursos de extensão oferecidos) e empresas, e os mais variados tipos de aulas particulares, sejam individuais ou grupais: aulas procuradas por alunos de graduação e pós-graduação, por professores universitários e pesquisadores etc.

Diante desse contexto específico e pensando os livros como parte das condições de produção discursiva das práticas que estruturaram o processo de aquisição da língua, cabe perguntar: como são significados nesse novo paradigma o espanhol como língua estrangeira e os aprendizes aos quais se destinam? Que sociedades, cidades e espaços aparecem representados nos livros? Tendo como eixo a última pergunta e levando em consideração que as imagens projetadas nos materiais – mas também as omitidas ou silenciadas – sustentam seu processo de produção e são marcas do funcionamento ideológico na produção de sentido, este trabalho se propõe a analisar o modo como são projetados e significados os espaços em um livro específico: *Gente* (2007). A competição característica do período e a pulverização de públicos e editoras funcionaram como condições de produção desse livro que, tendo sido publicado originalmente em 1997⁴, foi reformulado em 2004 e em 2007, quando passa a circular no Brasil com um subtítulo que o anuncia como um “curso de espanhol para brasileiros”⁵. Em outras palavras, perguntamo-nos sobre os espaços geográficos e urbanos aos quais a língua é vinculada nas práticas propostas neste LD: os países e as cidades nomeadas ou mostradas – e as silenciadas.

Apresentar as marcas que funcionam como indício do processo por meio do qual se constrói no livro um imaginário específico – a centralidade da Espanha e a regionalização do outro, a ausência de vozes e territórios específicos, a indeterminação dos espaços e dos sujeitos – traz uma reflexão que busca contribuir para a seleção crítica de materiais para as aulas de ELE. Uma reflexão necessária na hora de organizar e planejar o trabalho com a língua/cultura e necessária também quando se interpretam os livros não apenas como “ferramentas de trabalho” (mediadores e organizadores das práticas), mas, especialmente, como objetos discursivos que produzem efeitos no sujeito aprendiz pelos universos de significação neles construídos e que nos permitem compreender um pouco mais sobre as condições sócio-históricas de produção dos mesmos e sobre a disputa dos sentidos que neles entram em jogo.

2 PONTO DE PARTIDA: O MOVIMENTO DE ANÁLISE

O foco disparador é uma instância prefacial, a Introdução do livro e, de forma mais específica, o recorte que antecipa o funcionamento da última seção de cada uma das onze unidades: *Mundos en contacto*. Se tal instância é disparadora da análise, o cerne é tentar compreender como se realiza no interior do livro o que nela se anuncia, identificando regularidades e os processos que as produzem. Com esse objetivo, propomos um movimento pendular entre o paratexto e o interior, um ir e vir que permitirá compreender um pouco mais sobre o funcionamento discursivo do LD.

Com o nome de instâncias prefaciais, Genette (2009) se refere a todo discurso produzido a propósito do texto que segue (ou antecede). Como vemos, funciona como uma espécie de anúncio do que encontraremos no interior, sendo, segundo o autor, uma “declaração de intenções” (ibid. p. 196). O estudioso atenta ainda para a comunicação desigual que tal instância estabelece, pois o autor [ou editor] propõe ao leitor o comentário antecipado de um texto que este ainda não conhece, guiando-o na leitura e explicitando por que e como ler o texto.

De uma perspectiva discursiva, Zoppi-Fontana (2011) afirma que os diferentes textos que funcionam como paratextos só existem em razão do texto que comentam e interpretam, fato que os caracteriza “[...] como comentário, ou seja, como um discurso sobre [...]”. Tal observação leva a estudiosa a sustentar que estes “discursos sobre” “[...] controlam os processos de interpretação, estabelecendo determinados sentidos e silenciando outras interpretações possíveis [...]” (ZOPPI-FONTANA, 2011, p. 56).

Considerando tais reflexões, dividimos a análise em dois momentos importantes. Em primeiro lugar, em “*Mundos en contacto* – o que se anuncia”, analisamos o recorte da Introdução do LD e a explicação do Livro do professor que funcionam como disparadores das análises que serão feitas no segundo item. Tentamos compreender os sentidos produzidos nesses fragmentos, interpretados

⁴ Editora Difusión, Barcelona, Espanha.

⁵ O livro tem uma intensa circulação no âmbito não formal da língua, um âmbito afastado do discurso do Estado, pouco explorado pelos estudos acadêmicos e cuja memória se encontra silenciada em certa medida por não fazer parte do ensino regular feito no sistema escolar (FREITAS, 2010). Além disso, continua sendo um dos livros adotados pelo Instituto Cervantes (de São Paulo), instituição de referência no ensino da língua no âmbito não formal.

agora como “declaração de intenções” e como “discursos sobre”. Em seguida, em “*Mundos en contacto* – o que se realiza”, analisamos o processo de produção que materializa o anunciado.

3 MUNDOS EN CONTACTO – O QUE SE ANUNCIA

Na Introdução do livro está explicado como funciona cada uma das cinco partes que de forma regular constituem as onze unidades que o compõem. Elas são: 1) *Entrar en materia*; 2) *En contexto*; 3) *Formas y Recursos*; 4) *Tareas*; 5) *Mundos en contacto*⁶. O disparador da análise é o recorte da Introdução do LD que explica como funciona a última seção: *Mundos en contacto*. O título da seção promete trazer respostas à pergunta que organiza este trabalho, acerca de como se significam os espaços no instrumento linguístico. Além disso, parece materializar, de fato, uma questão que está no horizonte nos processos de ensino/aprendizado da língua, nos quais, poderíamos pensar, metaforicamente, que “mundos” diferentes entram “em contacto”. Vejamos a seguir um dos fragmentos que apresenta a seção no Livro do professor:

En estas secciones se estimula una reflexión intercultural que propicie y facilite la comprensión de realidades socioculturales diferentes, tanto de la sociedad del alumno frente a las sociedades hispanohablantes, como de estas entre sí y de realidades internas de cada una de ellas. (PERIS; BAULENAS, 2004, p. 13)

Nessas palavras dirigidas ao professor, afirma-se qual é o objetivo da seção: a diferença, e caracterizam-se as múltiplas possibilidades de trabalho. Uma delas sugere explorar a diferença da realidade sociocultural do aluno frente a sociedades hispano-falantes; outra, observar as diferenças entre as sociedades que falam espanhol e, uma última, as diferenças internas de cada sociedade.

A seguir, o recorte da Introdução do LD que apresenta a forma de funcionamento da seção *Mundos en contacto*:

MUNDOS EN CONTACTO. Nestas páginas você encontrará informação e propostas para refletir sobre a cultura das regiões onde se fala o espanhol, tanto sobre a vida cotidiana como sobre outros aspectos: históricos, artísticos etc.



COMO TRABALHAR COM ESTAS PÁGINAS

- ✓ Muitas vezes é preciso refletir sobre nossa própria identidade cultural e sobre nossas próprias experiências para podermos entender melhor as outras realidades culturais.
- ✓ Haverá textos que podem parecer complexos. Leve em consideração, no entanto, que você tem apenas que entendê-los, que não se trata de produzir textos similares.

● Nestas páginas encontraremos textos e atividades que nos ajudarão a compreender melhor as sociedades nas quais se fala o espanhol e a nossa própria sociedade.

Figura 1: Seção *Mundos en contacto* da Introdução do livro *Gente*

Fonte: Peris e Baulenas (2007, p. 4)

A enumeração das seqüências que explicam como funciona a seção facilitará a análise:

⁶ Existe uma distribuição simétrica ao longo do livro, já que cada uma das cinco seções está composta por duas páginas. Uma política editorial que define a diagramação, estabelecendo uma regularidade na composição das onze unidades. Esse fato muitas vezes é um complicador para as formulações dos autores.

1. Nestas páginas você encontrará informação e propostas para *refletir sobre a cultura das regiões onde se fala o espanhol*, tanto sobre a vida cotidiana como sobre outros aspectos: históricos, artísticos etc. 2. Muitas vezes é preciso refletir sobre nossa própria identidade cultural e sobre nossas próprias experiências para podermos *entender melhor as outras realidades culturais*. 3. Haverá textos que podem parecer complexos. Leve em consideração, no entanto, que *você* tem apenas que entendê-los, que não se trata de produzir textos similares. 4. Nestas páginas encontraremos textos e atividades que nos ajudarão a *compreender melhor as sociedades nas quais se fala o espanhol* e a nossa própria sociedade. (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 4)

Nas formulações acima, se faz referência a “regiões onde se fala o espanhol” 1., sintagma que alterna em 4., com “sociedades (onde se fala o espanhol)”; ambos parecem ser retomados em 2., desta vez, mediante uma espécie de generalização que os inclui: “realidades culturais”. Não se fala de “países” ou “estados” onde a língua é falada, ou ainda, das regiões que se caracterizam pelo funcionamento de certas “variedades” linguísticas.

Outra marca na materialidade da seção é o modo de se referir à língua:

Nestas páginas você encontrará informação e propostas para refletir sobre a cultura das regiões onde se fala o *espanhol* [...].

Nestas páginas encontraremos textos e atividades que nos ajudarão a compreender melhor as sociedades nas quais se fala o *espanhol* [...].

A questão que surge é: que efeitos de sentido produz a determinação do substantivo “espanhol”, por meio do artigo determinado? Que sentidos diferentes poderiam ser compreendidos se as formulações se referissem à cultura das regiões e às sociedades onde se fala *espanhol* (sem o determinante)? Que diferentes efeitos provoca a presença ou ausência da determinação do substantivo?

Assim colocada, a determinação linguística que surge nas formulações apresentadas – determinante + núcleo: *o espanhol* –, suporia a unicidade de um referente. Vejamos: segundo Leonetti, desde um ponto de vista semântico, “[...] los determinantes determinan la referencia del sintagma nominal [...]”. O autor destaca que “[...] la definitud es la indicación de que el referente del SN es identificable para el receptor en el contexto de uso [...]” (LEONETTI, 1999, p. 38-39). Dessa forma, percebe-se que a determinação, no caso, permitiria a identificação do referente. No entanto, o mais importante para o autor é que:

[...] la familiaridad del receptor con el referente no es una condición necesaria y general de la definitud. En muchas ocasiones, los sintagmas nominales definidos, especialmente cuando van encabezados por el artículo, no se refieren a entidades consabidas para el receptor. [...] El rasgo central de las expresiones definidas no es el conocimiento previo del objeto por parte del receptor, *sino la identificabilidad del referente*, es decir, la presuposición de que el receptor puede construir una representación mental adecuada del mismo. *Un SN definido transmite el supuesto de que el referente es identificable de forma unívoca, sin ambigüedad*. (LEONETTI, 1999, p. 38-39, destaque nosso)

Qual seria então o referente possível de ser identificado de forma *unívoca*, sem *ambigüedad* quando se fala de “o espanhol” ao mesmo tempo em que se anunciam “regiões”, “sociedades” e “outras realidades culturais” onde essa língua é falada? Parece haver aqui um indício interessante: as regiões, sociedades e realidades culturais são muitas, mas a língua é “o espanhol”, sintagma que não se submete a nenhuma inflexão.

Embora não procuremos responder à pergunta que acabamos de formular, tentamos aqui compreender os efeitos produzidos quando se faz a passagem, como sugere Indursky (1992), de uma análise da determinação linguística (o uso ou não do determinante no sintagma nominal) para a compreensão das implicações da determinação discursiva⁷ (os sentidos que como efeito das disputas históricas ficam plasmados nesses usos). Para a autora “[...] a determinação discursiva é ideológica e não estilística [...]” e

⁷ No texto a autora constrói essa passagem de forma minuciosa: começa com Aristóteles e a determinação filosófica, desta passa à gramatical e desta à linguística, para chegar finalmente à determinação discursiva.

essa forma visível na língua constitui “um lugar privilegiado de articulação entre sentido, sintaxe e ideologia” (INDURSKY, 1992, p. 263). Sendo assim, as formulações: “[...] onde se fala o espanhol – onde se fala espanhol [...]”, ambas possíveis, não produzem o mesmo efeito de sentido, sendo esta diferença na sintaxe (com a presença do determinante) um lugar que tende a fechar o contorno imaginário da língua e que permite, na sua própria materialidade, rastrear a ideologia que vai delineando a língua espanhola como “uma”. Nesse sentido, se por um lado se antecipa uma pluralidade de regiões, sociedades e culturas, também parece certo afirmar que a língua – o espanhol – se apresenta como sendo uma; como diria Del Valle (2005) “única e comum”, anulando a sua diversidade.

4 MUNDOS EN CONTACTO – O QUE SE REALIZA

Voltamos ao núcleo de análise proposto: os espaços geográficos e urbanos, os países e as cidades nomeadas ou mostradas. Para isso, tentamos compreender o processo que produz, no interior do livro, o anunciado nos textos da Introdução já apresentados. Se pensarmos que as formulações do paratexto funcionam como “guias de leitura” e “comentário” ou “discurso sobre” a obra, os fragmentos aqui retomados parecem contemplar uma certa heterogeneidade a respeito do universo “onde se fala o espanhol” (“refletir sobre a cultura *das regiões* onde se fala o espanhol”, “entender melhor as *outras realidades culturais*” e “compreender melhor *as sociedades* nas quais se fala o espanhol”). No entanto, diante do anunciado e após a realização do primeiro movimento pendular entre o paratexto e o interior do livro, chama a atenção um primeiro fato: dos onze textos contemplados na seção *Mundos en contacto*, sete se referem à Espanha (63,7% do total, unidades 2, 3, 4, 5, 6, 7, e 10), dois colocam a Espanha em oposição com um “outro” que se apresenta como uma região: América Latina e Europa do norte (18,2%, unidades 1 e 8), um outro texto se pergunta sobre o que é uma cidade (9,1%, unidade 9), e um último apresenta uma notícia – o assassinato de Kenedy – transmitida pela Radio Nacional da Espanha (9,1%, unidade 11).

Esse aspecto mostra que só em uma unidade a referência à Espanha (ou a algo da Espanha) não está presente e aponta o lugar central ocupado por esse país nessa seção do instrumento linguístico que na sua “declaração de intenções” se propõe abordar, como já vimos, as “regiões” e “sociedades onde se fala o espanhol” e “entender melhor as outras realidades culturais”. Como interpretar essa contradição (entre o que se anuncia e como se materializa) e, especialmente, o processo de produção dessa “centralidade”? Pêcheux (2009 [1975]) afirma que é a ideologia a que fornece as evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado queiram dizer o que estão dizendo. Sendo assim, pode-se afirmar que a significação dada (mediante palavras, enunciados, imagens, áudios etc.) às “regiões” e “sociedades onde se fala o espanhol” e “as outras realidades culturais” vai permitindo rastrear a materialização da ideologia no discurso.

Vejamos os modos variados em que, no interior da seção focalizada, é apresentado esse mundo construído em torno à Espanha:

- nas unidades 2, 5, 6 e 7, de modo geral, são as personagens das narrativas as que nos situam na Espanha. No começo do texto da unidade 2, temos: *Dos españoles se conocen en una fiesta, en un bar [...]*, e um fragmento do parágrafo final *y es que cada región española es muy diferente*. As unidades 5 e 6 falam de forma geral sobre *los españoles* por meio de pesquisas de opinião que abordam assuntos referentes ao cotidiano e aos sentimentos. A unidade 7 conta uma história sobre Elvira e Pepe Corriente, este caracterizado como *un español medio*;
- na unidade 3, o texto é um anúncio de uma agência de publicidade sobre *Castilla y León*, uma das comunidades autônomas da Espanha; nele são mencionadas uma série de cidades: Ávila, Salamanca, Segovia, León, Burgos, e alguns passeios: *la Ruta del duero* e *el camino de Santiago* (dentre outros);
- na unidade 4, o texto pareceria abrir para a heterogeneidade:

FELIZ NAVIDAD

Cada país, cada cultura, tiene costumbres propias respecto a los regalos. En España, por ejemplo, los regalos de Navidad los traen los Reyes Magos: Melchor, Gaspar y Baltasar vienen de Oriente en sus camellos y llegan a todos los pueblos y ciudades españolas la noche del día 5 de enero [...] (p. 14 e 15, grifos nossos)

No entanto, após o primeiro enunciado, o segundo já é encabeçado por um exemplo que se refere justamente à Espanha; - na unidade 10 o texto intitulado *Se vende casa* apresenta dois funcionários de uma imobiliária, um diálogo entre eles e vários anúncios de imóveis. Na página seguinte, o enunciado que apresenta o anúncio imobiliário diz:

Vas a vivir a Barcelona. Un amigo te recomienda estos pisos de Marina Park. ¿Te gustan? ¿Qué cosas te convienen o necesitas? ¿Cuáles no? (p. 108)

Olhar para a presença predominante de espaços espanhóis quando se anunciava uma heterogeneidade de regiões e culturas funciona aqui como uma pista, como um indício, e nos leva a formular a hipótese de que estariam projetadas no livro aspectos do que Del Valle (2005; 2007) define como “hispanofonia”. Trata-se de uma “ideología lingüística” entendida pelo autor como um “[...] sistema de ideas que articula nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas [...]” (2007, p. 12). A hispanofonia enquanto ideologia lingüística apaga a ideia de língua local e língua nacional, trazendo cada vez mais a noção de língua única, língua comum. Para o estudioso, a hispanofonia não é um fato objetivo, um conjunto de nações, mais do que isso é uma construção simbólica da comunidade hispano-falante, na qual a Espanha ocupa um papel central. Uma comunidade imaginada unida por uma língua comum – também imaginada, “o espanhol” – que uniria todos aqueles que a possuem, formando um vínculo afetivo (DEL VALLE, 2007). A centralidade frente ao resto dos países hispano-falantes aparece projetada no livro de forma específica. Mas, que processo produz essa “comunidade imaginada” que cristaliza um universo que remete, por meio de formas diversas, à Espanha?

Por meio de uma operação de comparação, observamos a existência de regularidades, do que se repete (por estar presente ou silenciado), tanto nos textos quanto nas práticas propostas, caracterizando e dando forma ao modo como a centralidade da Espanha – na verdade, de uma imagem desta – é projetada no livro. Em 4.1 e 4.2, rastreamos outros elementos que emergem ao pensarmos os onze recortes da seção *Mundos en contacto* como um conjunto.

4.1 UMA CONSTRUÇÃO PARADOXAL DA CENTRALIDADE DA ESPANHA

Se, como mostramos no primeiro movimento pendular, a centralidade da Espanha é um fato – as seções de 10 das 11 unidades giram em torno de pessoas, cidades ou costumes desse espaço –, no processo de produção parece haver um funcionamento que, em certa medida, afeta essa centralidade: a especificação do território, que se dá de várias formas, se entrelaça a um processo de generalização ou indeterminação.

Nesse sentido, um dos aspectos que parece vincular-se a tal movimento é a falta de sujeitos falando de si, a falta de narrativas de vidas particulares em espaços específicos. Esta parece ser uma constante no livro e não apenas da seção *Mundos en contacto*. Por exemplo, na unidade 2, o texto da seção diz:

Dos españoles se conocen en una fiesta, o en un tren, o en la playa, o en un bar... ¿De dónde es usted? o ¿De dónde eres? son casi siempre las primeras preguntas. Luego lo explican con muchos detalles. Por ejemplo: “Yo soy aragonés pero vivo en Cataluña desde el 76. Mis padres son de Teruel y bla, bla, bla”. Y es que cada región española es muy diferente: la historia, las tradiciones, la lengua, la economía, el paisaje, las maneras de vivir, incluso el aspecto físico de las personas. (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 28)

No recorte podemos observar algumas marcas do processo de generalização. Primeiro são apresentados os sujeitos: *dos españoles*; o quantificador “dos”, embora expresse explicitamente a quantidade, não permite recuperar um referente específico e as outras marcas do texto vão nessa direção. O texto continua: *se conocen en una fiesta, o en un tren, o en la playa, o en un bar*, fragmentos cuja materialidade nos permite dizer que junto com a indeterminação dos indivíduos – podem ser quaisquer dois, o que implica uma generalização – há uma indeterminação dos espaços e consequentes situações.

Na situação apresentada parecem prevalecer as perguntas: *¿De dónde es usted?* ou *¿De dónde eres?* que, se por um lado apontam ao que se conhece, nas práticas de ensino de língua, de modo regular, como “tratamento formal” ou “informal” como foco – indagando sobre a origem dos interlocutores –, não são retomadas nas práticas propostas. No entanto, são pessoas específicas, em situa-

ções e territórios específicos as variáveis que levarão à formulação de uma pergunta ou da outra. Uma marca que mostra como vai sendo construída a representação da língua, da qual se apagam, de forma constante, as variáveis complexas (atreladas justamente aos sujeitos, às situações, à cultura, à história e aos territórios) que vão determinando sua forma.

O fragmento explicativo *Y es que cada región española es muy diferente* retoma as diferenças com relação às tradições, à história, à língua, à paisagem, aos modos de viver e ao aspecto físico das pessoas. Parece ressoar aí o gesto que anuncia no paratexto uma heterogeneidade que não se materializa no interior do livro. Observa-se, no caso, o mesmo movimento: se reconhece uma diferença que anteciparia alguma coisa particular e específica – *cada región española es muy diferente* –, mas a diversidade é abandonada nas narrativas e práticas propostas, levando-nos a indagar: quais são, ao final, essas histórias, tradições, línguas, paisagens e pessoas diferentes, particulares?

De um modo geral, as propostas do livro ficam no simples anúncio de um mundo aparentemente heterogêneo, que é desmontado ou silenciado no momento da sua realização. Evidentemente, a realização de um mundo hispânico heterogêneo só será possível por meio de um recorte, que sempre deixará – como não poderia ser de outra forma – outras possibilidades silenciadas. Porém, apesar disso, favorecerá a aproximação do aluno – mesmo que por amostras – à heterogeneidade dos costumes, das tradições, da história e da cultura do outro, tudo indissociável da língua. Pareceria haver uma certa renúncia ao trabalho com o que é específico e particular, um plano ao qual o livro, embora reconheça na Introdução, termina não dando acesso.

No recorte da unidade 5, detectamos outro aspecto que entrelaça a remissão à Espanha e o processo de generalização já mencionado. No fragmento são generalizados sentimentos e aspectos da vida cotidiana dos espanhóis como a felicidade, a liberdade, o sono, as férias, a alimentação, o trabalho etc. Uma generalização que mais uma vez homogeneiza, aí onde as individualidades marcam as diferenças. A seção intitulada *Salud, dinero y amor* começa com o seguinte texto introdutório:

“Tres cosas hay en la vida: salud, dinero y amor...”, dice una famosa canción española. ¿Es esta la fórmula de la felicidad para los españoles? Las encuestas y los estudios confirman que los españoles están en “buena forma”, tanto físicamente como moralmente: el 74% dice que es muy feliz o bastante feliz y el 82% dice que no siente nunca o casi nunca falta de libertad. (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 58, grifos nossos)

A sequência apresenta uma generalização sobre sentimentos de felicidade e liberdade. O sintagma *los españoles* cria uma generalização, já dentro do próprio espaço espanhol, que engloba todos os habitantes do país e remete a sujeitos não diferenciados pelas suas experiências, descartando as evidentes complexidades de cada sociedade, especialmente ao abordar questões como a liberdade e a felicidade. Esse processo se repete com certa regularidade nos outros sete textos que compõem a seção:

[...] la mayoría de los españoles elige pasar las vacaciones con la familia [...], un estudio reciente indica que más del 90% de los españoles entre 13 y 29 años dice tener buena salud [...], todos o casi todos los españoles (el 96%) afirman que el deporte es muy sano [...], la televisión, que ha sido durante años el entretenimiento preferido de los españoles, actualmente está en cuarta posición [...], muchos españoles piensan que su trabajo es interesante (70%) y están muy orgullosos de trabajar para su empresa (69%) [...], la familia y los amigos son sin duda importantísimos para los españoles [...], los españoles duermen 47 minutos diarios menos que sus vecinos europeos [...], entre otros. (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 58)

Os sintagmas *los españoles*, *la mayoría de los españoles*, *más del 90% de los españoles* produzem um movimento de generalização. Mas, a rigor, se os espanhóis compartilham algumas coisas, diferenciam-se entre si em muitas outras que são sistematicamente silenciadas no livro, apagando conflitos, diferenças e experiências diversas. O que produz esse efeito de homogeneização é um processo que generaliza (inclusive mediante a quantificação), tentando estabilizar o que não é passível de estabilização lógica (PÉCHEUX, 2008 [1988]): aspectos do cotidiano e dos sentimentos das pessoas, fortemente marcados pela não transparência das palavras e pelas muitas direções dos sentidos. O processo de generalização opera sobre “saberes” que são apresentados por meio de “dados” supostamente avalizados por estudos e pesquisas de opinião dos quais não há no LD nenhuma referência.

As pesquisas de opinião que materializam o processo de generalização detectado na unidade 5, também compõem a seção *Mundos en contacto* da unidade 6. No texto intitulado *¿Vivir para trabajar o trabajar para vivir?* podemos ler:

Ni una cosa ni la otra. Varios estudios recientes demuestran que *los españoles* no están obsesionados por el trabajo. *La mayoría* opina que el trabajo es un aspecto muy importante de su vida, y no solo por razones económicas. Pero también *declaran* que el trabajo no debe dominar los demás aspectos de su vida. Por otra parte, *valoran* con una nota alta su trabajo actual: le dan 6,8 puntos en una escala de satisfacción del 0 al 10. *Los entrevistados destacan* como elementos especialmente positivos de su empleo: el interés del trabajo que realizan (24,5%), el ambiente en la empresa (11,8%), el salario (7,7%), el horario (7,5%) y el desarrollo personal (7,4%). También opinan que sus condiciones laborales no son malas: les dan una puntuación de 6,1 sobre 10. Además, seis de cada diez personas consideran que las relaciones con sus jefes son buenas. El aspecto que *los españoles* valoran más cuando eligen un trabajo es la estabilidad del empleo y, en segundo lugar, si el trabajo les parece interesante. Parece que el sueldo no es el factor más importante. Otro dato interesante: *la mayoría de los españoles* (54%) prefiere trabajar por cuenta propia. (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 68, grifos nossos)

Mais uma vez, opera o já referido processo de generalização, desta vez para abordar a relação que os espanhóis têm com o trabalho. Vale a pena então fazer uma referência ao gênero textual – ou a prática discursiva – que se instala nas duas unidades analisadas. De modo geral, as pesquisas de opinião apresentam os dados como evidentes e incontestáveis sobre alguma questão que precisa ser divulgada e que, por meio de números, expõem uma suposta verdade dos fatos (MARIANI; LUNKES, 2013). As questões abordadas falam, sem controvérsia e de forma homogênea, da liberdade e felicidade que os espanhóis sentem, da boa saúde e da relação não obsessiva com o trabalho. Evidentemente, estes resultados que divulgam o alto grau de liberdade, felicidade e boa saúde dos espanhóis silenciam no discurso outros aspectos menos eufóricos da vida e, inclusive, de setores aí não contemplados.

Ao analisar os textos das unidades 2, 5 e 6 tentamos mostrar como a especificação territorial, construída de forma constante por meio da mobilização do gentílico, vai criando a centralidade da Espanha. O país, mais do que especificado pelo seu nome (Espanha), o é pelas pessoas que o habitam (os espanhóis). Mas, para além da especificação territorial, as análises mostraram, especialmente, como a centralidade da Espanha vai sendo construída por um processo que, ao generalizar e indeterminar, a desvanece, apagando sua especificidade na diversidade. Por isso falamos de uma construção paradoxal. A própria materialidade linguística dos textos que abordamos permite rastrear diversas marcas utilizadas para quantificar, que ora produzem um efeito de generalização, ora um efeito de indeterminação:

- (a) *dos españoles*;
- (b) *cada región, cada país, cada cultura*;
- (c) *los españoles están en buena forma*;
- (d) *los españoles no están obsesionados por el trabajo*.

Na *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Sánchez López (1999) mostra que a despeito das diferenças que podem apresentar os quantificadores, há elementos que os unificam numa classe. Diz a autora:

[...] existe una propiedad que da unidad a esta clase, propiedad que parece ser de carácter sobre todo semántico: todos los elementos incluidos en ella obedecen a un mecanismo interpretativo común, consistente en desencadenar la interpretación cuantitativa de los términos a los que modifican. Dicha interpretación consiste, a su vez, en que el elemento cuantificado, con independencia de su forma, denota una determinada cantidad de individuos o propiedades. (SÁNCHEZ LÓPEZ, 1999, p. 1027)

Nos fragmentos acima apresentados, de (a) a (d), os sintagmas nominais (SN) expõem uma interpretação quantitativa. As diferenças dizem respeito à determinação: em (a) e (b), a referência fica determinada pelo tamanho do conjunto ou pelo número de individualidades (como em (a), dois), mas não há uma identificação do referente. Como diria Sánchez López, “[...] nos dicen a qué entidad hacemos referencia, sino a cuántas entidades se alude [...]” (p. 1027). Nas sequências (c) e (d), a referên-

cia é determinada, embora opere mediante uma generalização: *los españoles*. Uma determinação que está de forma regular associada à Espanha por meio do gentílico e que marca a diferença com o outro. Assim, o livro está atravessado por um processo que na materialidade da língua vai trabalhando uma referência sempre genérica que apaga o específico e produz um efeito de indeterminação dos espaços e dos sujeitos que os habitam. Esta consideração nos leva a afirmar, contra tudo o que foi anunciado na Introdução, que estamos diante de um LD de territórios desvanecidos.

Na busca das regularidades, observamos que esse mesmo processo ocorre também em textos que não se referem à Espanha – fato que sinaliza uma regularidade no livro como um todo. Observa-se esse funcionamento em formulações da unidade 1, em que se pode ler: (e) *todos sabemos algo sobre los países donde se habla español (...)*. (f) *El mundo hispano tiene muchas caras y cada país tiene aspectos muy diferentes* (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 18, destaques nossos).

4.2 A ESPANHA E OS OUTROS

A presença da Espanha no livro não se dá só pelo número de composições (combinação de textos, áudios, imagens) que se referem a esse país. Outra regularidade detectada no conjunto diz respeito a um processo particular que produz uma oposição entre a Espanha e os outros: um predomínio de formas que apresentam marcas de especificação (com prevalência do gentílico) para se referir ao que pertence à Espanha, a esse espaço construído como “um”: *cada región española, una famosa canción española, la comida española, los españoles, el español medio, un ejecutivo español; Castilla y León, Cataluña; productos españoles; la tortilla española; diarios de adolescentes españoles*; frente a uma operação de generalização para se referir ao outro: *El mundo hispano tiene muchas caras, cada país tiene aspectos diferentes, cada cultura tiene sus costumbres, un europeo del norte*. Nesse funcionamento se constrói uma oposição entre a Espanha e um “outro regionalizado”, bastante amplo e indeterminado.

Para rastrear as marcas que vão construindo essa oposição analisaremos a seção *Mundos en contacto* das unidades 1 e 8. Na unidade 1 a oposição opera com a América Latina, já na unidade 8 essa oposição se produz com uma região da Europa.



Figura 2: Seção *Mundos en contacto*, unidade 1, livro *Gente*

Fonte: Peris; Baulenas (2007, p. 18-19)

Como pode se observar, a seção está composta por um texto, seis fotografias numeradas: cinco de espaços geográficos e urbanos e uma de alguma festividade; outra fotografia que não está numerada de “um homem” que pertenceria a alguma das populações indígenas/ameríndias que habitam o continente americano; e duas atividades (a 14 e a 15) sobre as quais começa o trabalho de análise.

Na própria pergunta que serve de modelo para a primeira atividade: *¿Puedes decir de qué país son estas fotos? ¿De España o de Latinoamérica?* surge uma das oposições que se cria entre a Espanha e o outro, neste caso, a América Latina. Estabelece-se assim, no reconhecimento das fotografias (objetivo da atividade), uma divisão do mundo hispânico que mostra uma diferença de critérios para se olhar um país, uma nação e, considerando o fato de que o livro foi produzido na Espanha, olhar o outro (uma região). A partir da centralidade da Espanha, cria-se uma alteridade “regionalizada”⁸.

Das seis fotografias apresentadas para a atividade, quatro são da Espanha (os Pirineus, Segovia, Tarragona, Gijón), o que corresponde a 66,66% do total; uma da Argentina (Buenos Aires) e a outra do Chile (Valparaíso). Um aspecto que aponta, mais uma vez, para as diferentes formas que assume a centralidade desse país europeu. Várias perguntas poderiam ser feitas: uma primeira indagaria sobre os sentidos que desperta a oposição criada entre a Espanha e a América Latina. A formulação pareceria projetar no livro o modo como a “hispanofonia” foi colocando a Espanha num lugar central frente a um outro que vai sendo apresentado como um bloco regional. Essa oposição nos remete a uma reflexão de Josefina Ludmer que, embora tenha como foco a Real Academia Espanhola, parece produtiva na compreensão dos efeitos de sentidos produzidos por tal oposição, especialmente se pensarmos que a autoria do livro faz parte dessa mesma “comunidade discursiva”. Diz a autora no livro *Aquí, América Latina, uma especulação*:

O território da língua está organizado hierarquicamente como um império mais ou menos clássico, com um centro real, a Real Academia Espanhola (a autoridade linguística que legisla sobre a língua e a unifica: o poder legislador do território), e uma quantidade de “correspondentes”. América Latina é o lugar das correspondências. A estrutura do império no território da língua: em cima, um, a autoridade (e uma nação), e embaixo, muitos (uma região). (LUDMER, 2013, p. 155)⁹

Ludmer (2013) aponta, portanto, para uma relação de forças hierarquicamente estabelecida entre uma nação, a Espanha, e um espaço regionalizado, integrado por muitos países, a América Latina.

Assim, além da oposição que o enunciado da atividade de *Mundos en contacto* instaura, poderíamos nos perguntar sobre o interesse ou a finalidade de uma prática que propõe o reconhecimento de lugares pelas fotografias. Qual seria, assim, a finalidade contida nesta proposta? No Livro do professor parece haver algumas respostas às perguntas formuladas, ao anunciar a atividade como uma *interacción oral sobre fotografías del mundo hispano* (p. 21). Dirigindo-se ao professor, acrescenta-se:

FÍJESE EN QUE...

- como ya se ha señalado, no todas las fotos responden a imágenes clásicas del mundo hispano. Por eso se ofrecen las soluciones al pie de la página.

- Se sugiere que los alumnos formulen preguntas (**¿La tres es España?**) con la entonación adecuada. (PERIS; BAULENAS, 2004, p. 21)

O propósito da atividade permeada por essa oposição parece ser a entonação da pergunta, uma entonação adequada. A mesma oposição, entre a Espanha e uma região observa-se novamente na unidade 7. A atividade tem por título *¿Es carne o pescado?* E continua:

⁸ Ressoa nessa forma de materializar o centro e o regional algo que se refere a como historicamente se abordou a diversidade linguística (FONTANELLA, 1993).

⁹ As palavras da autora nos permitem traçar um paralelo entre a centralidade da Espanha construída no livro – diante de um mundo que se anunciava como sendo variado e heterogêneo – e a questão linguística na formação dos Estados nacionais a partir do Renascimento na Europa e nas décadas centrais do século XIX na América Latina. Vale pensar que em meio à diversidade linguística que caracterizava os países nesses períodos de constituição dos novos Estados, foi sempre uma variedade da língua a que era construída como símbolo de identidade nacional. Uma criação histórica que ao vincular a língua a uma determinada variedade linguística (associada a usos e usuários privilegiados), produz sempre um processo de seleção e, simultaneamente, outro de exclusão, fenômenos que pertencem ao âmbito do político. O desenvolvimento do ponto foge do escopo deste artigo. Para aprofundar na questão do nacionalismo linguístico ver: Bagno (2011), Monteagudo (2011), Arnoux e Del Valle (2015), dentre muitos outros.

La comida de Hispanoamérica y de España es muy variada. Es muy importante aprender a pedir informaciones sobre qué es y cómo está preparado un plato. Hazle preguntas a tu profesor sobre estos platos y decide si los quieres probar. (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 74)

A despeito da oposição e do anúncio de um outro regionalizado – desta vez *Hispanoamérica* – os três pratos sugeridos são de diferentes regiões da Espanha: *pulpo a la gallega, ajo blanco e migas*, sendo a centralidade espanhola novamente retomada e afirmada.

Na segunda atividade, a de número 15 (auditiva), depois de anunciar ao aluno que serão ouvidas três versões de uma mesma conversa, pergunta-se ao aluno: *¿Cuál te suena mejor?* A pergunta nos leva a indagar: o que implica “soar melhor”? Estaria a pergunta atrelada a uma questão de gosto, às identificações para que o aluno em sua produção utilize uma ou outra forma? Quais seriam os parâmetros para medir o que soa melhor ou pior? E qual o nosso interesse, como professores, para fazermos essa medição?

Assim formulada, a pergunta parece não incluir o que de fato poderia ser interessante na audição de diferentes versões de uma mesma conversa: a percepção e identificação de certas diferenças, e estas, como marcas da heterogeneidade da língua no espaço hispânico. Assim, tem-se mais uma vez silenciado um espaço de reflexão que pudesse apontar para a complexidade do mundo hispânico, sua história e suas contradições. Vemos, ainda, um tipo de prática que, ao *simplificar*, deixa vestígios de como é projetada no livro a imagem do aluno e do processo de trabalho com a língua.

O Livro do professor apresenta a atividade como uma *observación de las variantes regionales de pronunciación*:

FÍJESE EN QUE...

- En la primera versión hablan dos argentinos, en la segunda dos canarios y, en la tercera, un castellano con un vasco.
- El objetivo es únicamente sensibilizar a los alumnos sobre la existencia de distintas formas de pronunciar. Puede indicarles, por curiosidad, cuál es el origen de los hablantes, pero sin insistir en los detalles ni pedirles que los identifiquen. Puede ser el momento de desmistificar la idea de una variante mejor. (PERIS; BAULENAS, 2004, p. 21)

Mais uma vez, e na mesma proporção que ocorre com as fotografias da atividade anterior, das seis pessoas que falam quatro são da Espanha (66,66%) e as outras duas da Argentina (33,33%). As marcas numéricas confirmam a centralidade da Espanha e, embora fique sugerido um possível trabalho com as várias pronúncias, a prática proposta parece minimizar a importância desse trabalho ao se mencionar que o objetivo é unicamente o de sensibilizar os alunos, sem uma necessidade de se insistir nos detalhes das marcas linguísticas/fonéticas nem de se procurar identificar a origem dos falantes, sugerindo que a mesma seja indicada, apenas, como uma curiosidade. Assim colocada, a prática apaga uma vez mais a ideia da língua unida a um território. Essa pronúncia particular ganha sentido quando vinculada à história da língua em um determinado território. O fragmento final do recorte do Livro do professor: *Puede ser el momento de desmistificar la idea de una variante mejor*, pareceria entrar em contradição com a pergunta: *¿cuál te suena mejor?* do Livro do aluno que acabamos de abordar.

Na análise destas duas atividades, perguntamo-nos também sobre o trabalho com a língua, implícito nessa atividade. Essa última indagação parece fundamental quando estamos falando do aprendizado de uma língua estrangeira. Seja qual for a abordagem adotada, de nossa perspectiva, o motor desse processo que implica o aprendizado da língua estrangeira será a língua. Mas, qual é aqui o trabalho proposto? Afinal, o que propõem essas duas atividades? Que trabalho com a língua está aí implícito?

Por último, para completar a análise das diferentes materialidades significantes que compõem a seção *Mundos en Contacto* da unidade 1, fazemos menção ao texto intitulado *El Mundo del Español*:

Todos sabemos algo de los países en los que se habla español: de sus ciudades, de sus tradiciones, de sus paisajes, de sus monumentos, de su arte y de su cultura, de su gente. Pero muchas veces nuestra información de un país no es completa: conocemos solo una parte del país: sus ciudades más famosas, sus paisajes más conocidos, sus tradiciones más folclóricas.

El mundo hispano tiene muchas caras y cada país tiene aspectos muy diferentes. (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 18, grifos nossos)

O texto parece retomar os sentidos de um mundo hispânico heterogêneo. Assim como no paratexto, no qual se anunciavam sociedades, regiões e culturas, anuncia-se aqui certa heterogeneidade: são as muitas caras do mundo hispânico e os aspectos diferentes de cada país. Embora a heterogeneidade possa estar sugerida no texto, ainda que de forma indefinida, tentamos mostrar que as práticas propostas – o reconhecimento de fotografias de diferentes espaços geográficos e urbanos e o modo de apresentar os diferentes sotaques apenas como uma sensibilização – não exploram o que se anuncia.

Aqui também pode ser retomado o processo de generalização que produz uma constante indeterminação do outro, neste caso, do “nós”. Ao começarmos a leitura: *Todos sabemos algo de los países en los que se habla español* [...], surge a primeira indagação: Qual é o referente do quantificador “todos” acompanhado de um verbo em primeira de plural? Um quantificador que em certos contextos teria um funcionamento estável na identificação do referente traz à tona, neste contexto de uso, a opacidade e equivocidade da linguagem (PÉCHEUX, 2008 [1988]) e, novamente, uma referência generalizada que apaga o específico: uma marca, já se disse, que atravessa o livro. Qual o conjunto referido por esse “todos”? Todos os que estudam espanhol? Todos os que poderiam estudar a língua? Quem fica de fora?

Ainda vale a pena observar que *todos sabemos* generaliza e elimina as controvérsias, instalando o que não é questionável e remetendo a sujeitos que não se diferenciam pelas suas experiências. Além do *todos*, o fragmento apresenta outras marcas de indeterminação: *algo, muchas veces, muchas caras, cada país*.

Se na primeira unidade do livro se estabelece uma oposição entre a Espanha e a América Latina, na unidade 8 é construída outra oposição com relação ao espaço europeu: apresenta-se uma oposição entre um executivo espanhol e um europeu do norte. Já tínhamos apontado a presença quase exclusiva do gentílico *español* no livro e a projeção da imagem do outro a partir de uma posição que configura uma alteridade indefinida. O outro, neste caso é um europeu do norte, sem nacionalidade definida, um sujeito fora de um espaço/território específico que deixará nele marcas culturais e de certos comportamentos.

Esse apagamento inicial produz outros ao longo do texto, como, por exemplo, quando se diz que *Blanco va a veces al país de Wais*, ou quando se explica que *la empresa le reserva una habitación a 15 km de la ciudad*, sem que o leitor tenha elementos para recuperar o referente do país ou da cidade mencionados. Mais uma vez, um processo de produção que impede a individualização, o reconhecimento de espaços específicos, e de pessoas que os habitam ou que neles circulam.

Um texto com muitos elementos que constroem e perpetuam visões estereotipadas e generalizações que, no entanto, na produção dos espaços e das pessoas apresenta aspectos mais fechados e identificáveis (marcas de especificação/determinação) para o executivo espanhol e uma grande indeterminação para esse europeu do norte, um executivo nórdico, como pode ser observado a continuação, pelas oposições extraídas do texto da seção:

[...] Julián Blanco es un ejecutivo español que trabaja para una multinacional. Tiene que trabajar a veces con el señor Wais, un europeo del norte que trabaja para la misma multinacional. Blanco a veces va al país de Wais, y Wais visita de vez en cuando España (PERIS; BAULENAS, 2007, p. 88).

O texto constrói uma oposição esquemática que podemos tentar sintetizar da seguinte forma: de um lado está Julián Blanco, um executivo espanhol; do outro, o senhor Wais, um executivo do norte (um efeito de indeterminação que levaria a indagar: de onde exatamente?) que *visita de vez en cuando* Espanha, o país de Blanco. Um espaço que fica um pouco mais determinado quando se afirma que Wais vai a Madri. A indeterminação aparece novamente quando o texto relata que Blanco vai ao país de Wais (qual país é esse?). No texto, surgem ainda generalizações que apagam as tensões sociais, homogeneizando as diferenças: “Wais” se refere a “los españoles” para enumerar uma série de características: são curiosos, nos restaurantes sempre falam de negócios, mas primeiro comem bastante e bebem vinho e só depois começam a falar em trabalho. Blanco fala “de los nórdicos”: são estranhos; comem pouco, uma salada ou um sanduíche na hora do almoço; e de noite, às 21h está tudo fechado.

Até aqui apresentamos análises que permitiram identificar na materialidade do LD a centralidade de um mundo que gira em torno da Espanha: são as personagens das narrativas (espanholas) ou *los españoles* ou os exemplos de situações gerais os que vão construindo essa centralidade, junto com a designação de diversas cidades e da presença constante do gentílico: *cocina española, productos españoles*. Além disso, assinalamos um modo particular (paradoxal?) de construir tal centralidade que pareceria afetá-la, desvanecê-la. Referimo-nos a um processo de generalização que tem como efeito a indeterminação: falta de sujeitos falando de si, e pesquisas de opinião que generalizam sentimentos (como a felicidade e a liberdade) e aspectos da vida cotidiana dos espanhóis (o sono, a saúde, a alimentação, o trabalho). Também, apresentamos outro mecanismo que cria uma oposição entre a Espanha e os outros, quase sempre “regionalizados”.

Transitando pelo livro, além da Espanha como país referido, aparece a Argentina em três oportunidades (por meio da menção à cidade de Buenos Aires); seguida do Chile (pela menção a Valparaíso) e do México em duas e da Colômbia em uma. A Guatemala e a Nicarágua aparecem mencionadas em um anúncio de viagens para *aventureros*. Apesar da baixa aparição de países e cidades – e especialmente de aparições que possam ser significativas –; em diversas situações o mundo hispânico é apresentado pela lista de países que o constituem, trazendo à tona o que referimos como uma forma superficial e vazia de abordar as temáticas¹⁰.

A centralidade da Espanha e os diversos aspectos mapeados na seção *Mundos en contato* podem ser identificados em outras seções, instaurando uma regularidade no funcionamento do LD. Essa circulação mais ampla pelo livro permite identificar outro aspecto que o atravessa e que afeta a caracterização dos espaços: o apagamento do político¹¹, isto é, do conflito, da divisão dos sentidos, que como efeito produz o surgimento de um lugar de concórdia, sem tensões, no qual há uma supremacia de espaços de viagens, passeios turísticos, compras, lazer, encontros com amigos etc.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os recortes analisados permitiram identificar alguns dos aspectos nucleares por meio dos quais uma autoria projeta no LD uma comunidade imaginada, e de modo especial, a forma de remeter o leitor aos espaços e territórios.

Se no paratexto do qual partimos falava-se de regiões, sociedades e culturas; a realização no interior do LD ficou longe de abordá-las, construindo em seu lugar uma centralidade da “Espanha” – na verdade, de uma imagem da Espanha afetada por um processo de generalização/indeterminação – e, também, uma oposição entre esse país e o outro, regionalizado e, ainda, mais indeterminado. Opera na instância prefacial do LD um reconhecimento da heterogeneidade do mundo hispânico, mas é apagada ou silenciada no interior do instrumento linguístico.

Como vemos, a autoria que produz o LD naturaliza a presença central da Espanha e os diversos processos que produzem essa centralidade. Nossa leitura, filiada a outras redes de memória e situada num outro espaço de enunciação, nos fez ver aí uma contradição. Poderiam as regiões, as culturas e as sociedades ser pensadas sem que aparecesse uma diversidade além das fronteiras da Espanha? Entender que a história é constitutiva de qualquer discurso nos leva a uma última pergunta e uma última reflexão: quais “já ditos” retoma e repete essa espécie de negação do outro, no apagamento do que na instância prefacial do LD tínhamos compreendido como o anúncio de uma heterogeneidade? Quais sentidos são retomados nesse processo de repetibilidade de saberes que pré-existem ao discurso (INDURSKY, 2011)? Para concluir, as reflexões do historiador argentino José Luis Romero parecem ser precisas, quando diz, referindo-se à conquista espanhola e pensando sobre o apagamento do outro:

En muchas regiones los conquistadores no encontraron sino culturas primitivas, en otras tropezaron con culturas de alto nivel que los asombraron. *Pero en todos los casos un inconmovible preconcepto los llevó a operar como si la tierra conquistada estuviera vacía – culturalmente vacía –, y solo poblada por individuos que podían y debían ser desarraigados de su trama cultural para incorpo-*

¹⁰ Discutimos mais a fundo tal questão em Sokolowicz (2014).

¹¹ Para ampliar essa reflexão específica, ver Sokolowicz (2014, capítulo 4).

rarlos desgajados al sistema económico que los conquistadores instauraron, mientras procuraban reducirlos a su sistema cultural por la vía de la catequesis religiosa. (ROMERO, 2010, p. 12, grifos nossos)

Dessas palavras depreende-se claramente como a conquista instaurou uma operação de negação da alteridade. Romero completa então:

La red de ciudades debía crear una América hispánica, europea, católica; pero, sobre todo, un imperio colonial en el sentido estricto del vocablo, esto es, un mundo dependiente y sin expresión propia, periferia del mundo metropolitano al que debía reflejar y seguir en todas sus acciones y reacciones. Para que constituyera un imperio – entendido a la manera hispánica–, era imprescindible que fuera homogéneo, más aún, monolítico. (ROMERO, 2010, p. 14)

O outro, *desarraigado de su trama cultural*, era incorporado a um novo sistema que a língua, associada naquele momento à catequese religiosa, lhe impunha. Esse modo de operar como se a terra estivesse vazia, *culturalmente vacía*, parece ter atravessado os séculos e operar agora, novamente, – neste outro momento que também implica uma globalização da língua –, ao serem esvaziadas da sua diversidade e *expresión propia* as regiões, sociedades e culturas onde se fala “o espanhol”, criando no LD uma presença quase *monolítica* da Espanha.

Os sentidos não são fixos, unívocos, mas estão filiados a uma memória, e esta, embora não possa ser encontrada em um texto particular, pode ser rastreada pela regularização de sentidos que se repetem ao longo da história. Dessa forma, cabe afirmar que a partir de diferentes lugares sociais¹² (como poderiam ser o da autoria do livro e o nosso enquanto professores de espanhol no Brasil), os sintagmas “as sociedades”, “as regiões” e “as culturas” significam diferentemente, remetendo a referentes diferentes: a autoria do LD projetou uma centralidade da Espanha, nós vimos aí uma contradição.

Resta dizer, portanto, que, se a centralidade de um universo que de diversos modos nos remete à Espanha é uma preocupação, talvez mais forte sejam os mecanismos que produzem essa remissão, apagando vozes “reais” e específicas, em momentos e situações também “reais” e específicos, que permitam nas diversas práticas de ensino aprendizagem trabalhar a língua vinculada a histórias de vidas, às diversas culturas e aos territórios habitados pela história.

REFERÊNCIAS

- ARNOUX, E. N. de; DEL VALLE, J. Introducción a la creación del español: perspectivas latinoamericanas y transatlánticas. In: DEL VALLE, J. (ed.). *Historia política del español. La creación de una lengua*. Madrid: Aluvión editorial, 2015, 1ª versão em español. p. 145-156.
- BAGNO, M. O que é uma língua? Imaginário, ciência & hipóstase. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). *Políticas da Norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 355-387.
- DEL VALLE, J. (ed.). Lenguas nacionales y multinacionales: las políticas de promoción del español en Brasil. *Revista da Abralín*, v. 4, n. 1 e 2, 2005, p. 197-230.
- DEL VALLE, J. *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*. Madrid-Frankfurt: Vervuert-Iberoamericana, 2007.
- FERNÁNDEZ, G. M. E. La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil. In: *El hispanismo en Brasil*. Suplemento ABEH 2000. Embajada de España en Brasil – Consejería de Educación y Ciencia, 2000.

¹² Os lugares sociais se projetam imaginariamente no discurso como posições discursivas que dão forma e sentido aos textos (ZOPPI-FONTANA, 2011).

- FONTANELLA DE WEINBERG, B. *El español de América*. Madrid: Mapfre, 1993.
- FREITAS L. M. A. *Da fábrica à sala de aula: vozes e práticas tayloristas no trabalho do professor de espanhol em cursos de línguas*. 2010. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas) – Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- INDURSKY, F. *A fala dos quartéis e outras vozes*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- INDURSKY, F. A memória na cena do discurso. In: INDURSKY, F.; MITTMANN, S.; FERREIRA, M. C. (orgs.). *Memória e história na/da análise do discurso*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 67-89.
- GENETTE, G. *Paratextos editoriais*. Cotia, SP: Ateliê Editorial: 2009.
- GUIMARÃES, E. Enunciação e história. In: GUIMARÃES, E. *História e sentidos na linguagem*. Campinas: Editora Pontes, 1989.
- LEONETTI, M. *Los determinantes*. Madrid: Arco/Libros, 1999.
- LUDMER, J. *Aqui América Latina: uma especulação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- MARIANI, B.; LUNKES F. L. A felicidade (necessária) no/do Rio de Janeiro: A produção de imaginários sobre o espaço urbano e sobre o sujeito carioca. *Signo y seña*, n 24, p. 35-55, dec. 2013. Disponível em: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/sys/article/view/3205>. Acesso em: 2 ago. 2022.
- MONTEAGUDO, H. Variação e norma linguística: subsídios para uma (re)visão. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). *Políticas da Norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 15-48.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso*. Uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 2009 [1975].
- PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F., HAK, T.: *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997 [1969]. p. 59-158.
- PÊCHEUX, M. *O discurso, estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008 [1988].
- PERIS, E. M.; BAULENAS, N. S. *Gente, libro del alumno 1*, Barcelona: Difusión, 1997.
- PERIS, E. M.; BAULENAS, N. S. *Gente, libro del profesor 1*, nueva edición, Barcelona: Difusión, 2004.
- PERIS, E. M.; BAULENAS, N. S. *Gente, livro do aluno 1*, nova edição, Barcelona: Difusión, 2007.
- ROMERO, J. L. *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2010.
- SÁNCHEZ LÓPEZ, C. Los cuantificadores: clases de cuantificadores y estructuras cuantificativas. In: BOSQUE, I.; DEMONTE (org.). *Gramática Descriptiva de la lengua española, Tomo 1, Sintaxis básica de las clases de palabras*. Espasa Calpe, 1999. p. 1025-1128.
- SOKOLOWICZ, L. *Livros didáticos em revista (1990-2010): sujeito, linguagem, discurso e ideologia no ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2014. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-17042015-182950/pt-br.php>. Acesso em: 2 ago. 2022.

ZOPPI-FONTANA, M. G. *Disciplina: autoria, efeito-leitor e gêneros de discurso*. REDEFOR: Rede São Paulo de Formação Docente. Secretaria de Educação, 2011.



Recebido em 22/08/2021. Aceito em 22/02/2022.