



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Práticas discursivas e concepção/ensino-aprendizagem de língua(s) na contemporaneidade

Sinop, v. 10, n. 2 (27. ed.), p. 1015-1031, ago./dez. 2019

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

ANTENOR NASCENTES E A 'GRAMMÁTICA DA LINGUA ESPANHOLA PARA USO DOS BRASILEIROS' (1920):

gesto inaugural em torno das reflexões sobre a (não) proximidade entre o português e o espanhol

ANTENOR NASCENTES AND THE 'GRAMMAR OF THE SPANISH LANGUAGE FOR USE BY BRAZILIANS' (1920):

inaugural gesture around the reflections on de non-proximity between portuguese and spanish

Diego José Alves Alexandre

RESUMO

À luz teórico-metodológica da Historiografia da Linguística e de teóricas que discutem as relações entre o espanhol e o português do Brasil, como Maria Celada, Neide González e Maria Kulikowski, objetiva-se analisar parte da obra **Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros** (1920), de Antenor Nascentes, a fim de perceber sua organização, as afirmações sobre a linguagem nela contidas e sua repercussão na forma como concebemos a proximidade/afastamento entre os dois idiomas. Os resultados mostram que essa relação entre as duas línguas ainda é um entrave para o ensino do espanhol e para a produção de materiais didáticos.

Palavras-chave: Historiografia da linguística. Relação português-espanhol. Gramáticas do espanhol. Ensino de espanhol. Princípio da adequação.

ABSTRACT

Based on the Historiography of Linguistics and on scholars who discuss the relations between Spanish and Portuguese languages in Brazil, such as Maria



Celada, Neide González and Maria Kulikowski, the objective here is to analyze part of the book **Grammar of the Spanish language for use by Brazilians** (1920), of Antenor Nascentes, in order to perceive its organization, the statements about language contained in it and its repercussion in the way we conceive the proximity/distance between the two languages. The results show that this relationship between the two languages is still an obstacle to the teaching of Spanish and to the production of teaching materials.

Keywords: Historiography of linguistics. Relation Portuguese-Spanish. Grammar of Spanish. Teaching Spanish. Principle of adequacy.

Correspondência:

Diego José Alves Alexandre. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), doutorando em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor efetivo de Didática e Ensino de Espanhol da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Câmpus Natal, Centro de Educação, Curso de Licenciatura em Letras/Espanhol, Departamento de Práticas Educacionais e Currículo. Natal, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: diegojalexandre@gmail.com

Recebido em: 17 de julho de 2019.

Aprovado em: 20 de setembro de 2019.

Link: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/3602/2632>

1 INTRODUÇÃO

Antenor Veras Nascentes¹ é considerado o primeiro professor de espanhol de instituições públicas brasileiras de educação básica. Em 1919, para ocupar, via concurso, a vaga na cátedra de língua espanhola do Colégio Pedro II, localizado na então Capital Federal (Rio de Janeiro), apresentou à banca avaliadora a dissertação intitulada **Um ensaio de fonética diferencial luso-castelhana – Dos elementos gregos que se encontram no espanhol**. Dos doze capítulos em que a obra se

¹ Antenor Veras Nascentes (1886-1972) foi filólogo, etimólogo, dialectólogo e lexicógrafo brasileiro que, apesar de neste artigo ser destacado pela escrita de um material para o ensino de espanhol, também é reconhecido pelo o que produziu para o estudo da língua portuguesa, como as obras **O linguajar carioca** (1922), **Noções de estilística e literatura** (1929), **Estudos filológicos** (1939), **Expansão da Língua Portuguesa no Brasil** (1939), **Dicionário Básico do Português do Brasil** (1949) etc.

divide, destaco o segundo (“O português e o espanhol”), pois é neste momento do ensaio em que Nascentes demonstra as causas etnológicas e políticas que originaram a dicotomia entre as duas línguas em tela. Acrescenta Quintela e Costa (2013, p. 442) que é ao final deste capítulo que o autor teria feito, provavelmente, “a primeira ponderação publicada no Brasil acerca das dificuldades que geram, para a aprendizagem do espanhol, as semelhanças entre essa língua e o português”. Diz Nascentes (1919, p. 11):

Quem fala o português lê e compreende o espanhol, com a deficiência, é verdade, mesmo sem ter aprendido. A imigração, o teatro, a vizinhança de republicas espano-americanas tornam o espanhol uma língua familiar aos nossos ouvidos.

Mas a semelhança (parece um paradoxo) é a maior dificuldade para quem maneja as duas línguas.

No ano seguinte, já aprovado no concurso de língua espanhola no Pedro II, Antenor Nascentes publica o que representa o desafio didático de transformar suas impressões histórico-filológicas em um método prático de ensino de espanhol voltado, naquele momento, para o ensino secundário. Trata-se da **Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros**, publicada em 1920. Assim como salientou no **Ensaio**, o autor, na introdução da **Grammatica**, novamente reserva espaço para comentar que a semelhança entre o português e o espanhol seria o maior empecilho para aprender essa língua estrangeira.

Passados quase 100 anos da publicação do considerado primeiro livro de conteúdo linguístico voltado ao ensino de língua espanhola no Brasil, ainda percebemos que a discussão sobre a relação entre a proximidade/distância entre essas duas línguas persiste. Seja nas observações que a prática de ensino nos confere, com destaque para as listas dos heterosemânticos, heterotônicos e heterogênicos², seja nas formações continuadas de professores de espanhol,

² Palavras heterosemânticas, heterotônicas e heterogênicas são aquelas que podem induzir o estudante brasileiro a, respectivamente, compreender equivocadamente o significado de uma palavra em espanhol por ela ter correspondência gráfica em português; pronunciar, equivocadamente, uma palavra em espanhol baseado na pronúncia realizada em língua portuguesa; grafar o gênero de um substantivo em espanhol baseado na grafia em língua portuguesa.

ainda é necessário o combate à ideia de que o espanhol é fácil para o brasileiro³ (CELADA, 2002).

Assim, o objetivo do presente artigo é o de analisar parte da obra **Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros**, de Antenor Nascentes, a fim de perceber, na introdução dessa fonte, afirmações que relacionam o português e o espanhol. Mais do que isso, objetiva-se, centralmente, perceber se e como a obra de Nascentes refletiu e repercutiu na forma como foi concebida a relação de proximidade/afastamento entre a língua espanhola e a língua portuguesa a partir dos anos 20 no Brasil. Para tanto, apoio meu olhar sobre um instrumento linguístico de língua espanhola do início do século XX e, também, num corte contemporâneo, observo, ainda no tocante à semelhança/diferença, as afirmações linguísticas feitas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) – Conhecimentos de espanhol (BRASIL, 2006). A ideia que conecta esses dois pontos da linha temporal é advinda da necessidade de atualizar a perspectiva sobre essa discussão, sempre em busca de possíveis rupturas e/ou continuidades.

Teórico-metodologicamente, busco respaldo na Historiografia da Linguística (doravante HL) como um campo do saber que rejeita a especulação apriorística sobre a linguagem e dá lugar ao relato *a posteriori* dos fatos, orientados por uma releitura que preza o cultural e o político, num gesto seletivo e interpretativo. Quando se fala de seleção e interpretação, se está lidando com um trabalho metodológico complexo, que traz ao momento atual documentos históricos e os relaciona com o presente.

Por questão de espaço, não me detive minuciosamente no contexto histórico da época em que a **Grammatica** de Nascentes foi publicada. Meu objetivo central fixou-se na análise das afirmações – contidas na introdução do material – que versam sobre o português e o espanhol, e da repercussão dessas afirmações para décadas próximas à primeira edição desta fonte. Por fim, tracei paralelos dessas constatações sobre essa problemática com o que atualmente é considerado nas OCEM de 2006.

³ Não se pretende, com isso, negar a importância do português para a aprendizagem do espanhol, já que nesse mesmo sentido são muitos os estudos que veem nas duas línguas interessantes intersecções de ordem estrutural-discursiva (cf. FANJUL, 2012; ZOLIN-VESZ, 2013; FANJUL; GOZÁLEZ, 2014).

O presente artigo se justifica porque, no contexto de ensino-aprendizagem de espanhol no Brasil, a relação de proximidade/afastamento entre o espanhol como língua estrangeira e o português como língua materna é uma preocupação de docentes, autores de materiais didáticos e pesquisadores da área, os quais discutem, até hoje, “la justa medida de esta supuesta cercanía” (KULIKOWSKI; GONZÁLEZ, 1999). Ademais, a ideia de que o português e o espanhol são línguas parecidas tem causado no alunado a impressão de “língua [a castelhana] fácil”, aquela que, portanto, não precisa de dedicação – e tampouco de espaço dentro do sistema educativo: “El español es una lengua que en Brasil tradicionalmente fue objeto de una falta de atribución de un supuesto saber por el cual valiese el esfuerzo de ser estudiada” (CELADA; GONZÁLEZ, 2005, p. 72).

Assim sendo, a partir da noção discursiva de que a linguagem e contexto social se entrelaçam e, desse modo, produzem sentidos e modos de dizer, as reflexões aqui postas, ainda que de caráter pouco exaustivo, tentam compreender as origens dessa noção, seu atravessar através de alguns anos, e as consequências que até hoje estão concretizadas no ensino de espanhol dentro da escola brasileira. Dito isso, passemos agora a uma breve contextualização da elaboração e publicação da Gramática de Nascentes.

2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

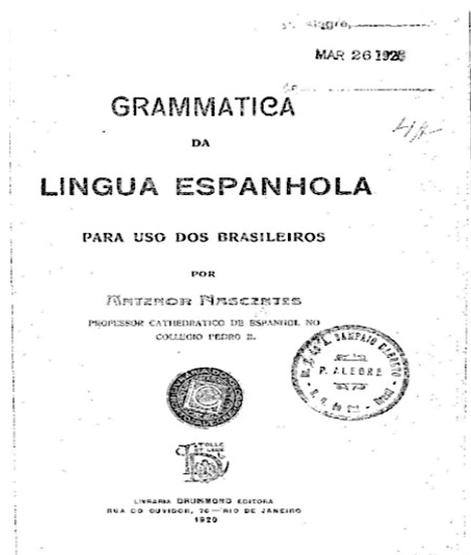
Como já apontado, a publicação da **Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros**, de Antenor Nascentes, em 1920, significa um marco inicial na história do ensino de espanhol no Brasil. Interessante dizer que também representa o resultado de políticas públicas voltadas ao sistema educativo formal e, mais do que isso, a reverberação desse passo décadas mais tarde. Tais constatações são feitas porque a elaboração da **Grammatica** está indiretamente relacionada à lei n. 3.674, de 7 de janeiro de 1919, que especifica, em seu segundo artigo, a quantidade de dinheiro destinada à criação da disciplina de língua espanhola no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro:

Subvenção a institutos de Ensino:

Augmentada de 9:600\$ a do Collegio Pedro II, para attender a despezas com a criação da cadeira de hespanhol em aquelle collegio, em reciprocidade do acto identico da Republica do Uruguay⁴.

Como já vimos, esse passo, dado pelo então governo brasileiro, abriu caminhos para o concurso de provimento da cátedra de língua espanhola do Colégio Pedro II, que fora ocupada por Nascentes através da defesa de sua dissertação **Um ensaio de phonetica diferencial luso-castelhana: dos elementos gregos que se encontram no espanhol**. Isso posto, e uma vez aprovado no concurso do Pedro II, nos parece claro o interesse do filólogo em produzir o próprio material, que seria destinado para as aulas que então ministraria nesta instituição. Na imagem que segue, observemos a capa do livro (1ª edição) e notemos nela a constatação associada ao autor (“professor cathedratico de espanhol no Collegio Pedro II”). Esta estratégia nos parece uma forma de talvez legitimar a obra e o Nascentes como seu produtor – dado que o Colégio Pedro II, desde a sua criação (1837), desfrutava de grande prestígio nacional.

Figura 1 – capa da *Grammatica*, de Antenor Nascentes



Fonte: Antenor Nascentes (1920)

⁴ A “reciprocidade do acto identico da Republica do Uruguay”, afirmado na Lei 3.674/1919, se refere à iniciativa legislativa uruguaia para que o português fosse ensinado neste país. Isso é comentado por Nascentes na primeira página da introdução da **Grammatica** como uma justificativa para a existência daquela obra que, naquele momento, nascia.

Para além de alguns aspectos estruturais do livro que aqui eu poderia ressaltar, meu olhar recai sobre os conteúdos linguísticos distribuídos ao longo dos seus vinte e sete capítulos. Apesar de aprofundamento teórico quantitativamente desequilibrado (vide os números de páginas para cada conteúdo gramatical), os estudos da morfologia, da sintaxe, da estilística e da semântica, que estão constantes na obra, frequentemente têm suas abordagens feitas em contraste com o português. Não me interessará aqui exemplificar tais abordagens, já que neste trabalho o recorte será feito apenas do prefácio da gramática e exceder esse limite desembocaria em um outro trabalho. Contudo, percebo na obra que muito há de se refletir sobre não apenas a proximidade/distância entre os dois idiomas, mas também a forma como esse aspecto é tratado nas explicações gramaticais e exemplificações. Além disso, também me parece um vasto exercício historiográfico refletir sobre o desequilíbrio quantitativo em torno dos conteúdos gramaticais, visto que o privilégio de alguns conteúdos em relação a outros mostra, por exemplo, os assuntos que mais eram vistos/atendidos na escola da época. Mas deixo isso para estudos posteriores.

Também é interessante notar que a **Grammatica**, justamente por se situar em um contexto de incipiência ou total ausência de materiais para o ensino de espanhol no país, imprime sobre futuros professores/elaboradores de materiais de espanhol (como Idel Becker e o seu famoso **Manual de Español**, publicado em 1945) características básicas, bem como conteúdos básicos para o trato com esta língua estrangeira em solo brasileiro. Isso se torna mais evidente quando, duas décadas depois, a Portaria Ministerial 127, de 3 de fevereiro de 1943, em consequência da Reforma de Capanema⁵, fixa os conteúdos de espanhol a serem ministrados nos cursos clássicos e científicos do ensino secundário.

⁵ Sucessora da Reforma Francisco Campos, de 1931, a reforma de Capanema (1943) foi realizada no Brasil durante o período da Era Vargas (1930-1945) pelo então ministro da Educação Gustavo Capanema. De acordo com Bevilacqua (2013), entre outras questões, a reforma provocou alterações na grade curricular no que se refere às línguas estrangeiras: o alemão é colocado, junto com o italiano, como disciplina de caráter facultativo, e o espanhol ganha espaço obrigatório ao lado do inglês e do francês.

Quadro 1 – Comparação entre o sumário da *Grammatica*, de 1920, e a Portaria Ministerial 127, de 1943

Sumário da <i>Grammatica</i> 1920	Portaria Ministerial 127/1943
<ul style="list-style-type: none"> - Introdução - <u>Alfabeto, pronuncia das letras</u> <ul style="list-style-type: none"> Vogaes e grupos vocalicos. Consoantes e grupos consoanticos. Notações léxicas e syntacticas. Abreviaturas - Orthographia - Prosódia - <u>Artigo</u> - <u>Substantivo</u> - <u>Adjectivos qualificativos</u> - <u>Adjectivos determinativos</u> - <u>Graus de significação</u> - <u>Pronomes</u> - <u>Verbos regulares</u> - <u>Verbos irregulares</u> - <u>Preposições</u> - <u>Adverbios</u> - <u>Conjunções</u> - <u>Interjeições</u> - <u>Formação das palavras. Composição e derivação</u> - Da syntaxe em geral - Syntaxe do artigo, do substantivo e do adjectivo - Syntaxe do pronome - Syntaxe do verbo - Syntaxe das palavras invariaveis - <u>Arcaísmos e neologismos</u> - <u>Barbarismos e solecismos</u> - <u>Idiotismos</u> - <u>Noções praticas de phonetica</u> - <u>Noções de semantica</u> 	<p>Programa de Espanhol dos Cursos Clássico e Científico</p> <p>I. Leitura: Far-se-á em trechos fáceis, em prova e em verso, que tenham por assunto principal a paisagem e a vida na Espanha e nos países americanos de língua espanhola e, posteriormente, por já aspirar a constituir uma iniciação literária, em excertos dos maiores escritores espanhóis e hispano-americanos.</p> <p>II. Gramática: Com o apoio nessa leitura, se tratará do seguinte: Unidade I: <u>1. Artigos, substantivo, adjectivo, pronomes e numerais. 2. Flexões de número, gênero e grau.</u> Unidade II: 1. <u>Verbos: pessoas, números, tempos e modos. 2. Vozes. 3. Verbos auxiliares <i>haber</i> e <i>ser</i>. 4. <u>Verbos regulares e irregulares.</u> Unidade III: <u>1. Formação das palavras. Composição e derivação. Prefixos e sufixos. 2. Principais regras de concordância. 3. Regência. 4. Construção. 5. Arcaísmos e neologismos, 6. Barbarismos e solecismos. 7. Idiotismos.</u></u></p> <p>III. Noções de história literária: Dar-se-ão ainda as seguintes noções de história literária: Unidade I: Períodos em que se divide a história da literatura espanhola, com indicação dos principais escritores e de suas principais obras. Unidade II: Os principais escritores e suas principais obras, dos países americanos de língua espanhola.</p> <p>IV. Outros exercícios: Além da leitura e dos exercidos próprios de cada unidade de gramática e de história literária, haverá: 1. Exposições orais, reprodução livre dos trechos lidos na aula. 2. Exercícios para ampliação do vocabulário. 3. Exercícios de redação e de composição. 4. Exercícios de ortofonia e de ortografia. 5. Exercícios de tradução e de versão.</p>

Fonte: elaboração própria (2019)

As palavras e expressões sublinhadas nos dois lados do quadro são itens que constam tanto no sumário da obra de Nascentes, de 1920, quanto na Portaria que determinou conteúdos de espanhol a serem abordados no sistema educativo a partir de 1943. As numerosas “coincidências” talvez representem a “inspiração” do Ministério da Educação brasileiro na Gramática de Nascentes e tal influência me parece ainda mais forte quando a isso somo o fato de que, entre as décadas de 1920 e 1940, há um hiato de publicações de materiais para o ensino de espanhol no Brasil – possivelmente ocasionada pela ausência de políticas que garantissem a

oferta dessa língua até os anos 40. Contudo, vale a ressalva, esse “espelhamento” entre sumários, num contexto mais amplo, também está ligado ao fato de a tradição gramatical greco-latina ter influenciado a produção de instrumentos linguísticos no Ocidente através do processo de gramatização (AUROX, 1992). De todo o modo, curioso pensar nessa configuração terminológica, em âmbito brasileiro, também para uma língua estrangeira – que é o caso do espanhol.

Dessa maneira, a **Grammatica** representa a consequência do fomento de políticas educacionais para o ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil (o que em verdade parece um movimento cíclico, já que a elaboração desta obra só se concretizou a partir de um passo governamental para a criação do espanhol no Pedro II), e também a fixação de um arcabouço estrutural mínimo de um modo de fazer materiais para o ensino de espanhol – fato que só pode, contudo, ser mais fortemente asseverado a partir do mapeamento e análise de outros materiais que surgiram nas décadas posteriores.

Agora, analiso as afirmações sobre a questão da proximidade/distância entre o português e o espanhol elaboradas por Nascentes no prefácio de sua obra. Depois, teço algumas considerações sobre como essas afirmações e ideias, plantadas desde o início do século passado, atravessam os anos e chegam hoje até nós.

3 INTERPRETAÇÃO: afirmações sobre o espanhol e o português

Para traçar esse gesto interpretativo, lanço mão da Historiografia da Linguística (HL) como uma disciplina capaz de descrever e explicar, baseada cientificamente, o desenvolvimento do conhecimento linguístico na esteira da história (SWIGGERS, 2012). Nesse sentido, a HL toma como seu objeto o saber linguístico historicamente constituído. Para tanto, muitas são as metodologias, mas quase todas convergem para o fato de que é preciso selecionar fontes – que aqui chamo, *grosso modo*, também de documentos –, interpretá-las e analisá-las.

Koerner (1996) pontua esse aspecto metodológico quando considera que é preciso o estabelecimento de um ‘clima de opinião’ para a análise de documentos produzidos em períodos mais antigos. A isso o autor nomeou de **princípio de contextualização**. A próxima fase, ainda segundo este autor, é construir um

entendimento completo – histórico e crítico – do texto em questão, afastando-se, o pesquisador, das possíveis ‘certezas’ de sua formação linguística individual. Essa aceção foi chamada de **princípio da imanência**. Contemplados os dois primeiros princípios, o historiógrafo linguístico pode introduzir, com cautela e com procedimentos explícitos, um quadro conceitual de trabalho em que haja aproximações entre o objeto pesquisado e teorias do seu tempo. Assim se configura o **princípio da adequação**.

Para perseguir tais princípios, o pesquisador não pode esquecer que é um sujeito que vive na atualidade e que, portanto, o que contextualiza e interpreta está relacionado a essa condição, ainda que com vigiada cautela. Através do estabelecimento dos supracitados aspectos e do pressuposto básico de que a língua é o resultado da interação humana, a HL nos oferece a compreensão para além do que está em um documento em si, mas também a constatação da(s) realidade(s) de outrora.

Neste artigo, tomo a **Grammatica** de Nascentes como uma fonte que, em seu tempo específico, divulgou afirmações sobre a língua espanhola em território nacional. Como notamos, essas afirmações parecem ter reverberado algumas décadas depois, concretizadas em documentos oficiais, como é o caso das OCEM de 2006, chegam até o presente momento. Observadas sob um ângulo oblíquo, poderia se dizer que as preocupações em torno da proximidade/distância do espanhol em relação ao português situam-se na segunda metade do século XX e início do século XXI. Contudo, remontando a história e algumas pesquisas acadêmicas, a gênese dessa discussão está no início do século passado e muito dos seus efeitos são analisados, por exemplo, em Celada (2002), como “a ilusão da competência espontânea”.

Desse modo, me parece importante a tarefa analítico-interpretativa de articular a **Grammatica**, de 1920, com as OCEM, de 2006. Apesar de as Orientações Curriculares não se tratarem de um material didático, o paralelo traçado pretende garantir a atualização do debate, no sentido de antever as permanências e rupturas sobre o imaginário de aproximação e distanciamento entre o português e o espanhol.

Na **Grammatica**, analiso a introdução – o que chamaríamos hoje de prefácio. Esta parte foi escrita pelo próprio Nascentes e trata, como já antecipamos, de

afirmações sobre a língua espanhola dentro de um contexto de ensino para o aluno brasileiro. Vejamos dois fragmentos em que isso é explicitado:

Fragmento A: O espanhol é parecidíssimo com o português, como toda a gente sabe. Quem conhece o português, com facilidade lê e compreende o espanhol: sentirá, é verdade, algumas deficiências. (p. 4).

Fragmento B: A extrema semelhança das duas línguas, entretanto (parece até um paradoxo), é a maior dificuldade que encontramos, pois quando pensamos que uma palavra, uma locução, ou uma forma, se encontra em ambas as línguas, defrontamos profunda diferença. Dahi a necessidade de precisarmos fixar especialmente o que ha de diferente nas duas línguas. (p. 4).

Os dois fragmentos estabelecem comparações entre as línguas espanhola e portuguesa. Na parte da obra em que essas afirmações estão inseridas e no contexto histórico de ineditismo de um material como este, me parece que falar do português e estabelecer com essa língua um quadro comparativo significa legitimar o espanhol e a sua necessidade de ensino no Brasil. Contudo, em cada excerto, em meio ao discurso de aparente ‘segurança’ para a aprendizagem do novo idioma a partir dessa aproximação entre as línguas e sua facilidade de intercompreensão, vem-se a relativização dessa semelhança pelos trechos “sentirá, é verdade, algumas deficiências” e “profunda diferença”.

Isso nos dirige à análise de que Nascentes se utiliza, para ratificar a necessidade de publicação da **Grammatica**, do fato de que o discente brasileiro, em geral, enxerga semelhança entre o português e o espanhol. Contudo, ao passo em que nisso se agarra para apresentar ao estudante essas afirmações, por assim dizer, do senso comum (“como toda a gente sabe”), também mantém o cuidado para que essa semelhança não promova o contrário: a deslegitimação do seu lugar como professor de espanhol. Noutras palavras, à medida que constata a facilidade no aprendizado do espanhol, vai afirmando que há dificuldades; à medida que deslegitima seu papel de professor, já que o idioma é fácil para o brasileiro, também marca a posição de importância desse sujeito (que no caso é professor-autor), a fim de ajudar o aluno a superar tais dificuldades.

Outra justificativa para que a obra existisse também se encontra na introdução. Agora, Nascentes usa um argumento que não necessariamente se relaciona à língua em si, mas a políticas e iniciativas em torno do espanhol. Esse argumento é usado até hoje quando da defesa do ensino sistemático da língua espanhola no Brasil:

Fragmento C: Estando o Brasil cercado de países onde se fala o espanhol e com os quais se acha em relações constantes, de ordem política, comercial, etc., é de grande vantagem para os brasileiros o conhecimento não superficial daquela língua, assim como o da língua portuguesa o é para os outros países da América do Sul. (p. 3).

Apesar de tais afirmações aparentarem um viés mercadológico para a publicação e consumo da obra, também é necessário observar que, a partir de tais ideias, inaugurou-se um gesto firme sobre a aprendizagem de língua espanhola em contraste com o português. O curioso é notar que esse modo de análise da língua viria ganhar mais força apenas no final da década de 1960, com o que foi chamado de análise contrastiva⁶.

Isso posto, agora salto as décadas do século XX e alcanço o XXI, precisamente o ano de 2006. É neste momento em que são publicadas, pelo Ministério da Educação brasileiro, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, produto que também é consequência direta da promulgação da chamada **Lei do Espanhol**, a 11.161, de 05 de agosto de 2005 – que tornava obrigatória a oferta de língua espanhola no ensino médio, embora facultasse a matrícula ao aluno. Para além do entorno circunstancial que configuraram a aprovação da lei e, um ano depois, a publicação das OCEM, ressaltamos aqui o caráter minimamente regulador desse documento, embora, explicitamente, não se considerasse currículo propriamente dito.

⁶ A análise contrastiva desenvolveu-se ao final dos anos 60 e 70 e pretendia se debruçar sobre os erros produzidos por estudantes quando estes tentavam se expressar na língua estrangeira. Este modelo sofreu muitas críticas nos anos 80 e, dentro do escopo da Linguística Aplicada, retoma fôlego nos anos 90, no Brasil, encabeçada por estudos de contraste entre o português e o espanhol também no nível pragmático-discursivo.

As OCEM (2006), volume 1, apesar de não terem sido orientações exclusivas para o ensino de espanhol (no referido volume há também considerações sobre língua portuguesa, literatura, artes, educação física e línguas estrangeiras em geral), é um documento que visa orientar professores dessa língua estrangeira sobre a sua didática no sistema educativo. O capítulo 4, que versa sobre os conhecimentos de espanhol, foi elaborado por duas professoras de Universidades públicas brasileiras. Entre outros aspectos, as OCEM discutem algumas especificidades no ensino do espanhol para alunos brasileiros, como é o caso da proximidade/distância. A esse respeito, exibo duas passagens em que esse relevo é dado:

Fragmento D: Um ponto de crucial importância quando se trabalha com o ensino de Espanhol a falantes do Português é determinar o grau de proximidade/distância entre as duas línguas. (p. 138).

Fragmento E: A proximidade levou, ao longo dos anos, ao surgimento de estereótipos e de visões simplistas e distorcidas sobre o Espanhol entre nós, as quais, entre outras coisas, reduzem as diferenças a uma lista de palavras consideradas “falsas amigas”, induzindo, assim, a uma concepção equivocada de que bastaria conhecer bem todas essas armadilhas para dominar esse idioma. (p. 139).

Note-se que os dois excertos se preocupam com a temática da semelhança/diferença entre os dois idiomas e a essa questão chamam de “ponto de crucial importância” (fragmento D). Ou seja, do mesmo modo que Nascentes já constatava o português e o espanhol como próximas e que isso abria espaço para um ensino desta em contraste com aquela língua, as OCEM também acreditavam que esse pressuposto precisava ser levado em conta. Mais: o documento de 2006, além de constatar a proximidade, acrescenta que é importante determinar *o grau* dessa relação complexa – como justamente afirmou Nascentes, 86 anos antes, em “Dahi a necessidade de precisarmos fixar especialmente o que ha de diferente nas duas línguas” (NASCENTES, 1920, p. 4).

O que escapava à ótica do prefácio da **Grammatica**, até por uma questão de experiência temporal, é que essa polêmica relação de proximidade/distância entre as duas línguas nos dirigiram, na atualidade, aos estereótipos e às visões simplistas difundidas entre os brasileiros. O que em Nascentes parecia uma justificativa para que houvesse o ensino sistemático do espanhol no Brasil, nas OCEM esse aspecto da **semelhança-facilidade** é criticado e posto, em certa medida, como um prejuízo para a atualidade: Nascentes inaugura as reflexões sobre o ensino de espanhol no Brasil, as OCEM, de algum modo, rememoram essas reflexões de outrora com base nas experiências docentes de quase um século depois. Nesses dois cenários percebe-se a mesma preocupação, embora que de pontos de partida distintos: a crença da suposta semelhança atrapalha a aprendizagem do estudante brasileiro e precisa ser analisada não como um necessariamente “passaporte de entrada” para o espanhol.

Feita essa breve interpretação das afirmações contidas no livro de Nascentes e nas OCEM, sigo para algumas considerações finais – que, por sua vez, também envolvem outro gesto interpretativo.

4 ALGUMAS (NÃO EXAUSTIVAS) CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na análise empreendida até aqui, se pode perceber, antes de tudo, que a preocupação acerca das consequências da dita proximidade entre o português e o espanhol não é um fato novo. Desde a primeira metade século XX, a constatação de que as duas línguas eram semelhantes converteu-se em um ponto de discussão/preocupação/suposta vantagem para os profissionais envolvidos com o ensino do espanhol como língua estrangeira no Brasil. Antenor Nascentes, com a **Grammatica**, dentro dessa linha histórica, inaugurou um passo em torno dessa reflexão – que perduraria anos, atravessaria o século e, na atualidade, continua latente nas formações de professores, nas políticas educativas/linguísticas, nas práticas docentes reais.

Dessa imensa rede temporal, importante pensar nas razões que concretizam, apesar do tempo decorrido, uma prática de ensino em que a semelhança entre o português e o espanhol parece ser valorizada a toda a prova. Com isso quero dizer que, se desde Nascentes havia a necessidade de se ressaltar que a dita

proximidade não era uma vantagem *a priori*, e isso é confirmado muitos anos depois com as OCEM, o fato de essa questão ainda se fazer presente é sinal de que, embora havido o “alerta”, professores e alunos continuaram com a ideia de que ensinar e aprender espanhol está em, por exemplo, metodologias que privilegiam a apreensão do léxico. O tratamento didático do espanhol não como uma realidade *per se*, mas sempre estabelecida através do contraste com a língua portuguesa, pode ser uma das raízes desse, ainda hoje, problema.

Ao fazer uma rápida varredura em alguns sumários de gramáticas como a de Nascentes e a de outras de língua espanhola produzidas no Brasil durante a primeira metade do século XX, percebo que o arcabouço terminológico constante nesses livros é o mesmo do português da mesma época. Partindo do ponto de que as gramáticas do português foram escritas em consonância com o que foi chamado por Vieira (2018) de Paradigma Tradicional de Gramatização (PTG), defendo a hipótese de que há, entre as obras que pretendem auxiliar no ensino de espanhol no Brasil, pelo menos no que concerne ao conteúdo, um “espelhamento” das obras voltadas à língua portuguesa – some-se a isso o fato de que, na época, os autores de espanhol não tinham formação específica para esta área. Assim, interessante notar a influência do PTG tanto na estrutura quanto nos conteúdos das gramáticas (de língua portuguesa e de língua espanhola) elaboradas pelo seu crivo. No geral, tais instrumentos (as gramáticas):

- Buscam construir e ensinar um padrão linguístico ideal a partir da prescrição de supostas formas corretas e legítimas;
- Veem as variedades linguísticas dominantes na sociedade como superiores às de menor prestígio;
- Confundem gramática, norma e língua, entendendo-as como um objeto autônomo homogêneo e estático, independente de seus usuários e a serviço da expressão do pensamento;
- Privilegiam a escrita literária pregressa em detrimento de outras esferas de uso da língua;
- Tomam a frase como unidade máxima de análise e consideram imanente o seu sentido;
- Utilizam um aparato categorial, conceitual e terminológico comum, fixo e estanque, a despeito das lacunas e contradições. (VIEIRA, 2018, p. 10-11).

Muitas das colocações pontuadas por Vieira (2018), para descrever em que medida o PTG influencia a produção instrumentos linguísticos, tem a ver com o modo como Nascentes e tantos outros gramáticos do século XX, produtores de

materiais para o ensino de espanhol no Brasil, concebiam suas obras. Esse “espelhamento” ou “transferência” dos conteúdos do português, uma língua materna, para o ensino de uma estrangeira, parece ter promovido a perda das especificidades do espanhol como segunda língua no país. Apesar de esse cenário, por um lado, ter nos levado à reflexão linguística acerca de línguas próximas, por outro, ao longo do século XX e começo do XXI, essa perspectiva não tem se convertido, pelo no que se refere às práticas e experiências docentes, em metodologias de ensino que efetivamente olhem o espanhol com particularidades – sobretudo quando ensinado a brasileiros.

A busca por explicações dessa incongruência me levaria a outro estudo que, por hora, não me cabe neste espaço. Por agora, e para finalizar por aqui, fico com uma talvez nova (e conflituosa) constatação: a proximidade/distância entre o português e o espanhol é o que inaugurou a língua espanhola no sistema educativo formal brasileiro e, ao mesmo tempo, ainda hoje, representa um fator de impedimento para potencializar o aprendizado dessa língua no país.

REFERÊNCIAS

AUROUX, Sylvan. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

BRASIL. Lei no 3.674, de 7 de janeiro de 1919. **Fixa a Despesa Geral da Republica dos Estados Unidos do Brasil para exercício de 1919**. Rio de Janeiro: MEC, 1919.

BRASIL. Portaria Ministerial 127, de 3 de fevereiro de 1943. **Expede e determina a execução do programa de espanhol dos cursos clássicos e científicos do ensino secundário**.

BRASIL. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 1, 2006.

BEVILAQUA, Maria Cecília do Nascimento. **A trajetória do ensino de espanhol no Colégio Pedro II (1985-1996)**. 2013. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

CELADA, María Teresa. **O espanhol para o brasileiro**: uma língua singularmente estrangeira. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, São Paulo, 2002.

CELADA, María Teresa; GONZÁLEZ, Neide. El español en Brasil: un intento de captar el orden de la experiencia. *In*: SEDYCIAS, J. (org.). **O ensino do espanhol no Brasil**: passado, presente, futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

FANJUL, Adrián Pablo. **Português e espanhol**: línguas próximas sob o olhar discursivo. São Carlos: Clara Luz Editora, 2002.

FANJUL, Adrián Pablo; GONZÁLEZ, Neide Maia. **Espanhol e português brasileiro**: estudos comparados. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

KOERNER, Konrad. Questões que persistem em historiografia linguística. **Revista da Anpoll**, n. 2, p. 45-70, 1996.

KULIKOWSKI, M.; GONZÁLEZ, Neide. Español para brasileños: sobre por dónde determinar la justa medida de una cercanía. **Anuário brasileiro de estudos hispânicos**, n. 9, 1999.

NASCENTES, Antenor. **Gramática da língua espanhola para uso dos brasileiros**. Rio de Janeiro: Livraria Drummond, 1920.

QUINTELA, Corbacho Antón; COSTA, Alexandre Ferreira da. A filologia de Antenor Nascentes e o início, no Brasil, da Linguística Aplicada ao ensino de espanhol. **Signótica**, Goiânia, v. 25, n. 02, p. 435-453, jul./dez. 2013.

SWIGGERS, Pierre. Linguistic historiography: object, methodology, modelization. **Todas as Letras**: Revista de Língua e Literatura, São Paulo, Universidade Presbiteriana Mackenzie, v. 14, n. 1, 2012.

VIEIRA, Francisco Eduardo. **A gramática tradicional**: história crítica. São Paulo: Parábola, 2018.

ZOLIN-VESZ, Fernando. **Crenças sobre ensinar e aprender espanhol**: reprodução e manutenção do *Status Quo* e da Estratificação Social. Campinas: Pontes Editores, 2013.