

ENTREVISTA

PARTE I

ENTRE A DOCÊNCIA, A PESQUISA E A MILITÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DE NEIDE MAIA GONZÁLEZ PARA O HISPANISMO NO BRASIL

Leandra Cristina de Oliveira (UFSC)

Wagner Monteiro Pereira (UERJ)

Jorge Rodrigues de Souza Júnior (IFSP)

Antônio Ferreira Silva Júnior (Cap/UFRJ)

Viviane Cristina Garcia de Stefani (IFSP)

Daniel Mazzaro Vilar de Almeida (UFU)

Hispanismo y reencuentros

A riqueza de informações que concernem aos interesses de hispanistas, professoras, professores e estudantes da área de Letras Espanhol fornecidas por nossa entrevistada Neide Maia González dispensaria palavras introdutórias para o convite à leitura desta seção. Assim, em poucas linhas e para não adiar a voz da querida Neide González, nos limitamos a chamar a atenção ao que leitoras e leitores podem encontrar neste diálogo materializado em quinze páginas.

Neste texto, pensado para recobrar memórias sobre a atuação dessa importante professora-pesquisadora, junto à Associação Brasileira de Hispanistas (ABH) e para além dela, encontramos enunciações na direção desse propósito inicial, mas também deslocamentos que aportam significativamente na nossa compreensão sobre (i) o histórico da formação em Letras Espanhol (e áreas relacionadas) nas últimas décadas e seus avanços; (ii) o percurso da pesquisa de fenômenos linguísticos de nossa língua de trabalho, sob diferentes perspectivas teórico-metodológicas; (iii) a instituição, agentes, histórico e lugar da ABH; (iv) as novas demandas de profissionais em Letras Língua Espanhola; (v) as alterações e implicações de novas legislações, diretrizes e orientações pedagógicas, locais e nacionais, relacionadas a nosso campo; (vi) dos embates glotopolíticos relacionados ao pan-hispanismo e outros.

“Resistir é preciso, mesmo quando as barreiras são de difícil transposição” é uma mensagem que talvez sintetize o centro dessa retomada da área de espanhol no Brasil, a qual, para além de recuperar os desafios e lutas, tenta sinalizar que as mudanças sempre acontecem e que as conquistas também são uma realidade. Nas palavras do poeta argentino Jorge Luis Borges, “o futuro nunca se anima ser de todo presente, sem antes ensaiar e que esse ensaio é a esperança” (BORGES, 1926 apud GIL GUERRERO, 2008, p. 71, tradução nossa) – a esperança que nos trazem o passado e o presente da hispanista com quem aqui conversamos.

Hispanismo y reencuentros

Em 1971, graduava-se em Letras Português, Francês e Espanhol (USP) a acadêmica reconhecida que é hoje Neide Therezinha Maia González, quem há décadas dedica seu tempo nos estudos contrastivos (espanhol-português), descritivos (nos distintos níveis linguísticos), sobre aquisição/aprendizagem do ELE, entre outros (BARROS, 2019). O que essa Neide de hoje vivenciou e experimentou que valeria a pena dizer para a jovem profissional da década de 70, de modo a levar-lhe ânimo e entusiasmo num momento em que o espanhol era disciplina discreta no contexto do ensino e da pesquisa?

Neide Maia González

¡Adelante! Después que lo vivas, te parecerá increíble! Disfrutarás, sin duda.

A jovem dos anos 70, pode até parecer mentira, estava descobrindo naquele momento um novo e inesperado caminho e deixando de lado velhas paixões para mergulhar no ensino de uma língua que sequer havia sido sua opção no antigo curso de Letras Neolatinas da FFLCH-USP, no qual cursavam-se o Francês e uma segunda língua: italiano ou espanhol. Essa jovem, que já havia cursado 3 anos de Filosofia e migrava para Letras, escolheu então o italiano, língua de família. No entanto, insatisfeita com o que tinha e como sempre curiosa, foi bisbilhotar as aulas de espanhol que, quer pela novidade, quer pelas abordagens, tanto em língua como em literaturas, revelaram-se mais desafiadoras e sedutoras e a capturaram definitivamente, para escândalo de muitos. Deixara a Filosofia, sem perspectivas profissionais naquele período tenebroso, para agora dedicar-se ao espanhol, que sequer se poderia afirmar ser uma disciplina “discreta no contexto do ensino e da pesquisa”. No ano seguinte, já depois da reforma universitária, passou a ser aluna das habilitações Português – Francês – Espanhol, nas quais se graduou e licenciou (era o chamado Currículo 5, que depois foi extinto). E na sequência, precisamente 1972, já passava a dedicar-se ao ensino do Espanhol.

Essa formação, que pareceria não lhe oferecer muitas perspectivas, abriu-lhe, no entanto, oportunidades das mais diversas e lhe permitiu viver experiências tão variadas quanto desafiadoras, que agora, já passando para a primeira pessoa, trato de enumerar tão resumidamente quanto possível.

Ensinei língua (mesmo tendo sido apaixonada pela literatura) em diversos espaços: Escola de Comunicações e Artes/USP, curso de Letras da FFLCH/USP e também de uma instituição privada que já não existe, a Antiga Faculdade Ibero-Americana, onde também ensinei, e aprendi, tradução e interpretação. Fiz diversas traduções, inclusive literárias, e tive ótimas e péssimas experiências com editoras fazendo isso, fui tradutora pública concursada, mas deixei essa atividade pela docência. Fui sócia fundadora da primeira escola de línguas na cidade de São Paulo a oferecer cursos de espanhol, o extinto Idioma-Centro de Línguas. Participei, com Maite Celada e Zulma Kulikowski, da pós-produção do primeiro vídeo-curso para o ensino do espanhol – *Viaje al Español*

– feito na Espanha para celebrar o quinto centenário do “descobrimento”, um trabalho feito para a Fundação Padre Anchieta de Rádio e Televisão – TV Cultura de São Paulo, no qual, a pedido da emissora, estendíamos uma ponte com a América hispano-falante. No programa espanhol, viajava-se de trem pela Espanha e ensinava-se especialmente o espanhol centro-peninsular. Por isso, nossa intervenção se iniciava com uma afirmação, bem expressada pela jovem portenha Maite, escolhida para ser a apresentadora do programa: *No basta un tren para hacer un viaje al español*. E nos propusemos a fazer uma viagem *con el español*, convocando muitas vozes, culturas, tradições a entrarem em cena.

Na FFLCH/USP, passei por dois momentos, com interrupção de 4 anos entre eles. De 72 a início de 82, quando por questões políticas e pessoais decidi sair; voltei em 1986 e fiquei até 2009, quando me aposentei, mas permaneci como docente sênior até 2019, quando concluí minha última orientação de doutorado. Deixei a docência, mas ela nunca me deixou!

Doutorei-me em Linguística, um doutorado direto por decisão da banca de qualificação ao Mestrado, com uma tese cujo título brincalhão chamou muito a atenção – *Cadê o pronome? O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos* – na qual focalizo aspectos cruciais dessas duas línguas que entram em contato no processo de ensino-aprendizagem e busco mostrar as suas consequências na produção em língua estrangeira de brasileiros adultos. Essa tese, com todos os problemas que se lhe possam atribuir, fruto do seu tempo, abriu, no entanto, um caminho para a pesquisa, que foi se ampliando cada vez mais, tanto no campo teórico-metodológico quanto no campo aplicado. Orientei muitos trabalhos de fim de curso (TGI), de Iniciação Científica, de Mestrado, de Doutorado, e supervisionei dois pós-doutorados, razão pela qual eu mesma tive que abrir meu leque temático e teórico para acolher as propostas dos que buscavam minha orientação. A pesquisa me levou, claro, a fazer diversas publicações (revistas nacionais e estrangeiras, anais de congressos, dossiês, etc.), entre elas a de um livro em coautoria com Adrián Fanjul – *Espanhol e Português Brasileiro. Estudos comparados* – editado pela Parábola em 2014, no qual diferentes autores trabalham comparativamente e com diferentes enfoques, questões relativas ao português brasileiro e ao espanhol, em ambos os casos contemplando a heterogeneidade que constitui essas duas línguas. Também publiquei dois dicionários bilíngues em coautoria com Francisco Moreno Fernández e com a participação de uma excelente equipe de apoio: um deles de uso (*Diccionario Bilingüe de uso E-P/P-E*, 2003) e outro mais sintético (*Diccionario Esencial E-P/P-E*, 2006), ambos editados pela *Arco Libros* (Espanha). A pesquisa também abriu espaço para que me apresentasse em diferentes eventos, nacionais e internacionais, que ministrasse cursos e palestras em diferentes universidades brasileiras, e também na Espanha e na Argentina, onde atuei como docente de um mestrado (MAELE), na *Universidad Nacional de Córdoba*, no qual orientei cinco *tesis de maestría*, como são designadas por lá.

Quero reservar um lugar especial também para minha atuação nas duas associações que nos congregam, das quais sou sócia fundadora: a APEESP, voltada fundamentalmente para reunir os professores, dar-lhes apoio, divulgar suas experiências e pesquisas, além de trabalhar no sentido de garantir-lhes espaço no ensino público e privado; a ABH, cuja função principal é reunir pesquisadores na área e dar visibilidade à rica pesquisa que há muito vem se desenvolvendo em nossas instituições acadêmicas.

Mas o meu grau de compromisso com o estímulo à presença dessa língua, à qual me dediquei sem pestanejar, ainda que muitos não acreditassem no seu potencial, acabou fazendo com que me envolvesse e me engajasse com questões de política linguística, particularmente com a questão da oferta do espanhol nos currículos nacionais de Ensino Básico. Por isso, assessoriei por diversas vezes a Secretaria de Educação do estado de São Paulo, inclusive em relação aos Centros de Línguas das escolas estaduais, e também desenvolvi atividades no MEC, para o qual, em função da extinta lei 11.161, a chamada Lei do Espanhol, escrevi, com Isabel Gretel Eres Fernández, as *Orientações Curriculares – Conhecimentos de Espanhol* (2006). Fui, eu, uma professora de espanhol, a primeira representante de Línguas Estrangeiras na Comissão Técnica do PNLD e depois participei também como avaliadora em outra edição do programa. Em 2020, fui chamada para oferecer uma assessoria à Secretaria Municipal de Educação para redigir, seguindo os moldes da polêmica BNCC, a parte dedicada ao componente Língua Espanhola do *Currículo da Cidade*, o que realizei em conjunto com Fernanda Castelano Rodrigues (UFSCar/USP), com a qual continuo trabalhando, no âmbito da Área de Linguagens e suas Tecnologias, na implementação desse currículo, um trabalho desafiador que deverá estender-se até 2022. E enquanto respondia a esta entrevista, surgiu uma novidade, com a qual deverei colaborar: a partir de 2022 a cidade de São Paulo passará a ter o chamado CELP – Centro de Estudos de Línguas Paulistano, que oferecerá cursos de espanhol, inglês, francês, italiano, alemão e japonês.

Esta docente apaixonada pelo que faz teve o privilégio e a honra de receber duas homenagens em vida: em 2015, feita pela APEESP durante o XVI Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol, realizado em São Carlos-SP, na UFSCar, na qual meu querido ex-aluno Ivan Martin, hoje docente da UNIFESP-campus Guarulhos, leu um lindíssimo poema – *O brilho nos olhos* – que fez em minha homenagem; a publicação de um livro, com artigos diversos, quase todos de ex-orientandos e uma bela introdução de minha orientadora, organizado por Fátima Cabral Bruno (†), de quem registro minha profunda saudade, Paulo Pinheiro-Correa e Rosa Yokota: *Cadê o pronome que estava aqui? Homenagem a Neide González*. Campinas: Pontes, 2018.

Como se vê, a jovem profissional dos anos 70 não teve tempo para desanimar nem razões para perder o entusiasmo, em que pesem os enormes desafios, pressões e até dissabores que teve que enfrentar ao longo desse percurso, dos altos e baixos que viveu, com seus parceiros, em função de interesses, em geral dos grupos políticos de plantão e

não propriamente nossos. E hoje, já nada jovem, ainda tem se mostrado disposta (*pero no tanto*) a enfrentar o que vem pela frente, e ainda, depois de tantos anos, permanece firme na defesa do direito (não dever) que os brasileiros têm de estudar a língua espanhola e a rica cultura dos povos que a falam, que tanto têm a ver com a nossa, assim como segue defendendo o direito ao plurilinguismo neste país que é tão diverso em sua constituição.

Hispanismo y reencuentros

Após esse importante movimento de rememorar essa trajetória que não é só sua, é de nós, hispanistas, professores e estudantes da área de Espanhol, julgamos conveniente retomar sua tese *Cadê o pronome? O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição-aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos* (GONZÁLEZ, 1994, inédita), um estudo amplamente citado em nosso campo, ao qual sequenciam outros trabalhos relevantes na sua trajetória – González (1999; 2014). Em sua pesquisa doutoral, coloca-se em um diálogo oportuno a gramática gerativa e a aquisição de línguas estrangeiras. No que tange aos pronomes ou outros fenômenos da gramática do espanhol, que caminho ainda há por percorrer e campos a explorar na perspectiva dos estudos contrastivos entre o espanhol e o português?

Neide Maia González

Devo dizer que, desde aquela tese, muito já se fez nesse sentido, tanto em trabalhos meus quanto em trabalhos orientados por mim e por outros pesquisadores, alguns dos quais releeram brilhantemente, e por outras vertentes teóricas, algumas das questões que eu levantei na minha tese, como no caso da tese de Celada (2002) *O espanhol para o brasileiro. Uma língua singularmente estrangeira*.

Eu mesma não segui a linha do gerativismo em trabalhos posteriores, muito embora essa vertente teórica tenha sido crucial para a descoberta de aspectos que até hoje se mostram relevantes quando comparamos essas duas línguas, ainda que não vejamos as línguas exatamente do modo como as vê o gerativismo. A “inversa assimetria” (GONZÁLEZ, 2008) entre o espanhol e o português brasileiro no que diz respeito ao uso de formas pronominais para a expressão do sujeito e de complementos (entre outras coisas) ainda é bastante mencionada e levada em conta em diferentes trabalhos, mesmo quando eles não seguem a linha teórica que deu origem àquela tese. Essa ideia em particular teve sua origem em trabalhos de Fernando Tarallo, que também transitava, ousadamente, entre o gerativismo e a sociolinguística (TARALLO, 2003). A ele e a Mary A. Kato (1986), sobretudo, mas também a outros pesquisadores que naquele momento descreviam questões cruciais sobre o nosso português devo a satisfação de ter encontrado um caminho de pesquisa. Foi assim como descobri por onde ir nesse meu desejo de enfrentar a comparação entre línguas de modo o mais profundo e consistente possível.

Recebi apoio e estímulo de colegas e professores da linguística que foram de importância crucial para que eu fizesse aquela tese, nada convencional naquele momento, e faço minha homenagem especial a Carlos Franchi (†) e a Esmeralda Vailatti Negrão, mas também à minha orientadora Diana Luz Pessoa de Barros, que, mesmo trabalhando no campo da semiótica, apoiou incondicionalmente as minhas opções na tese. Mas tantos outros nomes foram de importância para o meu trabalho, nomes que nem vou mencionar pelo risco de deixar algum de fora, quase todos eles presentes na bibliografia da tese e de outros trabalhos meus, me ajudaram a fazer algumas descobertas que ressoam até agora. Referência especial aos meus alunos naquele período, cujas produções, entre outras, foram objeto de minhas análises e que também foram os primeiros que tiveram aulas em que testava minhas ideias.

No que se refere a essa questão específica que abordei em minha tese, que hoje prefiro não rotular como meramente gramatical, muitos trabalhos retomaram partes daquele problema central que acabou revelando-se como um leque de questões altamente correlacionadas. Várias delas foram apontadas e abordadas na tese, mas alguns de meus orientandos e também outros não orientados por mim destacaram e focalizaram aspectos específicos que deram origem a excelentes descrições e interpretações, com olhares variados. Não me refiro a cada um deles porque este texto se alongaria demasiado, mas esses trabalhos estão disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP.

Mas muitos outros pesquisadores também tiveram papel fundamental para o outro objeto da minha tese: o de descobrir e tentar interpretar fenômenos que se manifestavam na produção em espanhol dos meus alunos adultos. Juana Muñoz Liceras (1986) (entre outros que ela própria citava e que também não menciono aqui, mas que povoam minhas referências bibliográficas) me abriu o campo dos estudos em aquisição de línguas segundas e estrangeiras e me permitiu olhar para aquelas produções com um olhar menos ingênuo que o de classificar aqueles fenômenos meramente como erros ou dificuldades, mas como fenômenos absolutamente naturais nesse processo de contato com uma nova língua. Também essas questões foram abordadas, já observando aspectos específicos dos diversos que apontei, por orientandos meus, de outros colegas e mesmo de outras instituições, dando origem a trabalhos muito reveladores sobre a produção não nativa, resultado de aprendizagem formal.

O olhar para o funcionamento da língua, sem excluir o “sujeito” dessa “mirada”, algo que aprendi com meus colegas que transitam pelo campo do discurso, me fez rever e abordar alguns dados que havia analisado antes e até alguns mais. Mas também abri espaço para pesquisar outras questões, como por exemplo, aquelas que têm relação com a presença ou ausência de determinante para as referências genérica ou específica: *Mãe é tudo igual vs. Las madres son/somos todas iguales*. Esse modo de enunciar é apenas um entre vários outros que foram focalizados em alguns de meus trabalhos (GONZÁLEZ, 2014). Também abordei outras questões, como por exemplo o emprego de *aunque* com

indicativo e com subjuntivo e destaco um trabalho feito com Celada em reação à forma empobrecida como vinha sendo abordado o tema, sobretudo nos manuais de ensino, pela qual seria quase indiferente usar esse operador com qualquer um desses modos, pelo que era melhor focar no subjuntivo, modo supostamente de “grande dificuldade” para os brasileiros. (CELADA; GONZÁLEZ, 2015)

Enfim, muito já se fez, *nadie nos quita lo bailao*, muito está sendo feito neste momento, mas muito há ainda por fazer, quer seja focalizando a língua, sua gramática, seu funcionamento, a produção linguística nativa, a não nativa, os fenômenos fronteiros, que também já foram objeto de alguns trabalhos, dois deles orientados por mim, questões que se referem ao trabalho da tradução (nesse campo também orientei dois trabalhos excelentes e muito diferentes entre si), os estudos discursivos comparados, contemplando gêneros os mais variados, trabalhos no campo da pragmática, da interculturalidade e tantas coisas mais que lamentavelmente não é possível mencionar aqui e que vêm sendo elaborados pelo Brasil afora, por pesquisadores de peso.

Por fim, já saindo do campo da linguagem como objeto de observação e ciente de que ao tratar disto fujo um pouco da pergunta feita a mim, quero lembrar que, talvez por força das circunstâncias, especialmente do momento histórico vivido nesse intervalo de tempo desde que me dediquei quase que inteiramente ao espanhol até os dias de hoje, me vi impelida a focalizar questões de natureza política, de política linguística, vinculadas à presença da língua espanhola no espaço escolar deste país, ora lidando com a instabilidade, ineficácia e arbitrariedade das decisões nacionais ou locais, ora enfrentando tentativas de intromissão estrangeira por vezes algo inadequadas e autoritárias. Isso deu origem a diversos trabalhos meus, entre eles *Con leyes o sin leyes, a pesar de las leyes o al margen de ellas: el español en Brasil desde una perspectiva glotopolítica* (2017, inédito), ao qual me referirei mais adiante. Mas também deu espaço para a produção de alguns trabalhos de orientandos que abordaram problemas relacionados a essa questão central. Mas trabalhos de extrema relevância foram feitos ao longo desse tempo por vários colegas, daqui de SP e também de outras instituições universitárias brasileiras, e por seus orientandos, trabalhos que são fundamentais até hoje para o enfrentamento desse problema do manejo das políticas linguísticas no Brasil. Destaco a tese de doutorado (seguida de muitos outros trabalhos) de Fernanda Castelano Rodrigues (2010), que é uma referência quase que primeira e que abriu caminho para os que desejam trabalhar nesse campo de estudos das legislações, um campo fértil pelos problemas graves que apresenta.

Hispanismo y reencuentros

Desse movimento investigativo, lancemos um olhar para sua história no hispanismo brasileiro, mais precisamente à sua atuação na ABH. Na ocasião em que a equipe diretiva *Hispanismos y reencuentros* repensava a identidade visual da Associação, re-

formulando sua logo, redes e páginas, houve o esforço de consultar alguns associados, antigos e recentes sobre o que se planejava a esse respeito. Muitos deles, em suas respostas, prontamente sugeriam consultar a Neide González. Essa realidade traz à tona seu papel junto a esta Associação, um marco pessoal ainda lembrado e respeitado num espaço coletivo de anos e anos. Até que ponto a história da ABH e do hispanismo no Brasil se confunde com sua própria história como professora universitária e militante pelo hispanismo no país?

Neide Maia González

Bem, acho que a parte final da resposta à pergunta anterior responde a uma parte desta questão. Parece-me haver alguma coincidência entre o período em que passei a dedicar-me ao ensino do espanhol e o período em que a questão da presença (ou ausência) dessa língua nos nossos espaços escolares, as suas formas de inclusão e exclusão, bem como o papel que ela pode e deve exercer no processo educativo dos nossos jovens passaram a ter mais visibilidade e relevância entre nós e a tornar-se objetos de profundas discussões e sobretudo objetos de estudos teoricamente fundamentados. Talvez, inclusive, por ter feito minha tese ao longo desses momentos cruciais em que ainda se produzia pouco nesse campo de estudos ela tenha tido tanta repercussão. Feliz coincidência para mim, estar no lugar certo na hora certa e contar com tanto apoio como contei. Durante muito tempo as línguas estrangeiras quase não eram objeto de pesquisa, ou eram abordadas mais do ponto de vista do seu ensino, das metodologias e materiais para tanto, ou eram apenas meios de acesso a outros campos, mais “nobres”, como o das literaturas, por exemplo. Abrir espaço para as pesquisas em língua estrangeira fora do estritamente didático, sobretudo nos programas de pós-graduação, creio que foi algo que minha tese, entre outros trabalhos importantes que se seguiram, fez, já que foi a partir dela e das que se seguiram que criaram as linhas de pesquisa específicas em língua, ao menos no nosso programa da FFLCH/USP (a partir de 1999), que abriram espaço para os mestrados e doutorados que passamos a orientar e que passaram a ser apresentados nos congressos da ABH já a partir de sua fundação (2000). A consolidação dos programas de pós foi fundamental para o crescimento das reflexões, de naturezas as mais variadas, como se viu, nesse campo de estudos, que assim passava a ter um novo *status*. Quem sabe foram esses fatos que me tornaram um ponto de referência, uma espécie de memória viva desse período, o que se explica até pela minha idade!!!

Porém preciso deixar claro que não tive um papel crucial na fundação da ABH, mas, vejam só, era mulher daquele que levou a ideia adiante, Mario Miguel González (†), juntamente com André Trouche (†), Antônio Roberto Esteves, Magnólia Brasil Barbosa, Livia Reis, Marcia Paraquett e outros mais (sempre tenho medo de, ao citar uns, deixar de fora outros, igualmente importantes, mas nem sempre a memória é confiável). Difícil não estar atrelada a ele naquele momento, e também aos demais citados,

pelo grande vínculo de amizade e de afinidade acadêmica e ideológica que sempre nos aproximou. Mas a ideia da ABH é “cria” deles, embora eu depois tenha participado de sua fundação, frequentado seus congressos, com meus orientandos, e contribuído com ela, sempre de modo mais indireto, posto que nunca fiz parte de nenhuma diretoria da associação. De modo que essa minha presença na memória dos associados deve ter mais relação, por um lado, com meus vínculos familiares com seu primeiro presidente e com minha relação de amizade com os colegas que levaram adiante essa ideia, e por outro, com minha participação na quase totalidade dos eventos promovidos pela associação.

Hispanismo y reencuentros

Falando da formação docente, o que você tem observado de diferença na academia brasileira quanto à formação de novos professores de E/LE, ao longo de sua carreira? Você acha que há e houve maior preocupação por parte de professores e alunos para aprender e ensinar mais o funcionamento da língua do que as metodologias de ensino, por exemplo? Ao mesmo tempo, privilegiou-se mais a abordagem de temáticas transversais do que o ensino das quatro habilidades linguísticas? Ou sempre houve um equilíbrio entre todos esses campos?

Neide Maia González

Definitivamente, **não** é uma pergunta de fácil resposta, pois este país é grande demais para que possamos fazer afirmações tão genéricas e fortes. Daquilo que eu conheço mais de perto, eu diria um forte sim. Os trabalhos com o funcionamento da língua, como já afirmei antes, cresceram muito, estimulados por pesquisadores de porte no campo da Análise do Discurso. E toda essa reflexão vem transformando os modos de formar nossos professores, sem dúvida. No que se refere às metodologias de ensino, elas não foram deixadas de lado, mas passaram a ser objeto de estudos mais aprofundados, vinculados também aos modos de aprender/adquirir línguas e às circunstâncias em que ocorre essa aprendizagem, às teorias da linguagem e conceitos de língua que lhe dão, por vezes de modo pouco visível, sustentação. Questões de natureza social, ideológica, cultural, intercultural, entre outras, passaram a ser focalizadas em trabalhos de grande relevância.

A entrada das coleções didáticas de línguas estrangeiras nos processos de avaliação do PNLD abriu, por sua vez, um campo fértil de análise desses materiais, com forte sustentação teórico-metodológica, e trabalhos importantes dessa natureza têm sido feitos por pesquisadores de todo o Brasil. Considero, inclusive, que toda a polêmica Em torno dos editais do PNLD, das análises e avaliações das coleções, e de livros, dicionários e materiais didáticos em geral tem sido muito valiosa para a formação de professores mais reflexivos e críticos, capazes de fazer suas escolhas de modo consciente.

Essa entrada do espanhol no PNLD, agora lamentavelmente extinta, também propiciou a elaboração de novos materiais, coleções para o ensino, elas mesmas objetos de avaliações e reflexões, quando não de críticas acaloradas, mas tudo isso é importante, a polêmica deve fazer parte da formação dos nossos professores, que assim vai muito além do mero treinamento para a aplicação de determinadas técnicas e a utilização de materiais cujas bases teórico-metodológicas muitas vezes são ignoradas.

Sobre as temáticas transversais, sem dúvida elas hoje fazem parte das reflexões de todos os que trabalham nesse campo de ensino de línguas e estão fortemente presentes nos materiais de ensino produzidos entre nós para o espanhol. A nossa visão de língua se transformou profundamente com a adoção de novos modelos, questões advindas de teorias variadas, como a sociolinguística, a pragmática, a complexidade, o discurso, nos levaram a novas e férteis abordagens, que focalizam a língua em uso, e não aquela das gramáticas apenas, o seu funcionamento em sociedade e ao longo do tempo, aqueles que tomam a palavra em situações plausíveis e nem sempre tão agradáveis, em meios e suportes variados, inclusive virtuais, com finalidades diversas e interlocutores também diversos, com todas as contradições que inevitavelmente surgem e geram equívocos. O reconhecimento de que a língua que ensinamos, assim como todas as línguas, é diversa e heterogênea por natureza, e também nos levou a questionar as clássicas quatro habilidades e as competências fora de situações reais de uso da língua, quer seja em situações de oralidade mais ou menos solta, de escrita mais ou menos formal, de produção em meios virtuais e dos tipos mais variados, como disse, com as contradições e equívocos que inevitavelmente ocorrem. Aquela língua ideal e homogênea que se ensinava a partir das regras gramaticais, do certo ou errado, do adequado ou inadequado, do elegante ou deselegante, do educado ou grosseiro já está longe, espera-se, das nossas aulas para professores em formação (exceto quando se trata de analisá-la para mostrar seus limites e inconsistências) e espera-se que também estejam longe das aulas desses jovens docentes. Mais se problematiza do que se soluciona, e se isso nem sempre nos dá a tranquilidade da regra a ser seguida, nos abre para o mundo diverso, incoerente, contraditório às vezes, e por isso mais rico, em que nos movemos.

Outra coisa é ver o efeito prático disso, nas aulas dos nossos formados, que muitas vezes trabalham em condições inadequadas e injustas, com dificuldades de todo tipo para pôr em prática o que exercitaram em sua formação. No entanto, tenho me surpreendido muito positivamente com algumas experiências que vêm acontecendo e que tenho acompanhado nessas salas de aula criativas, inovadoras, desafiadoras. Mas meu espectro de observação dessas situações é muito pequeno para tirar conclusões mais gerais a respeito.

Hispanismo y reencuentros

Vinculada à questão anterior, o que os novos cenários e as novas demandas do

século XXI, na perspectiva local, nacional e internacional, exigem de graduados/as/es em Letras Língua Espanhola? O que nossos currículos parecem ainda não dar conta de atender? Por fim, o que já não deveria se estar reproduzindo é o que é sempre conveniente manter?

Neide Maia González

Outra pergunta difícil, não sei se vou respondê-la plenamente. Esses novos cenários e novas demandas do século XXI impõem muitos desafios a formadores, formandos e formados, inclusive no que se refere à sua necessária formação continuada, nem sempre possível, como sabemos. Mas um desses grandes desafios me parece ser o de estimular e conseguir o engajamento político dos/as/es graduandos/as/es e graduados/as/es, algo que precisa partir também dos seus formadores, um engajamento na atuação política em relação ao tratamento dado pelo Estado, pelos estados e pelos municípios, falando apenas em âmbito nacional, à matéria a que se dedicam e também às suas condições de trabalho. A atuação política, no nosso caso a atuação na constituição de políticas linguísticas consistentes, menos transitórias, menos atreladas aos grupos de poder de plantão deve ser objeto de muita reflexão na formação de professores. Isso seria fundamental para mudar o quadro desastroso no qual nos encontramos, em que o Estado nos impôs, autoritariamente, o monolinguismo, tornando, pela primeira vez de modo explícito, o inglês como língua obrigatória e única, e em consequência, revogando a Lei N. 11.161 (05/08/2005). Mais de uma vez eu me opus a essa imposição de uma só língua, por meio de leis ou simplesmente pela prática, e tratei o inglês, esse inglês do reiterado *to be*, como uma perversa metonímia de língua estrangeira. Os tempos mudaram também para essa língua, hoje vista como franca e abordada de modo muito diferente no ensino e aprendizagem – e fique claro que jamais duvidaremos da importância do seu estudo, seria uma estupidez, certamente – porém abominamos o fechamento do leque de opções que nos dava a nossa boa e velha LDB (1996), fechamento que afeta sobretudo os menos favorecidos, que não têm acesso a escolas de alto padrão e a academias de línguas. O monolinguismo é mais um dos mecanismos de exclusão tão caros ao neoliberalismo em voga por aqui. O monolinguismo hoje imposto pela lei 13.415/2017, que não é simpático sequer à grande maioria dos professores de inglês, diminui a possibilidade do trabalho com as línguas de herança, e também não permite pensar e pôr em prática as diferentes funções que diferentes línguas podem ter para a formação integral dos estudantes. Resistir a isso é preciso!

Mais difícil ainda é definir o que manter. Talvez eu possa dizer apenas que é necessário manter o bom senso e a sensibilidade para entender o que já não funciona num determinado momento, para abrir espaço ao novo, sempre temido, para enfrentar com coragem as mudanças permanentes que afetam o mundo e os que nele temos que viver, nos formar e atuar. “Nada do que foi será do jeito que já foi um dia...”, diz a canção.

Hispanismo y reencuentros

Tratando também das diretrizes e orientações pedagógicas. Sabemos que é papel do linguista e do estudioso da linguagem o desenho e o acompanhamento de políticas linguísticas e educacionais. É reconhecida sua atuação engajada nessa frente, participando como (co)autora de dois documentos importantes para pensar a inserção do espanhol no currículo: as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, OCEM, 2006) e do *Currículo da Cidade - Ensino Médio* (SÃO PAULO-SME, 2021). Como você relata o papel da pesquisadora e educadora linguística nessas experiências e como avalia o impacto desses documentos no momento atual e para o futuro?

Neide Maia González

O papel da pesquisadora e da educadora é algo de que é impossível fugir quando se escrevem documentos dessa natureza. Ainda que minha formação tenha sido bem nos moldes de uma ciência mais tradicional, que pressupõe uma distância do pesquisador em relação ao seu objeto de pesquisa para conseguir um grau máximo de objetividade, coisa que até acho que tentei fazer em minha tese, vejo aí um ponto de contradição (não sei se esse é o termo adequado) ou mesmo de desconforto, inclusive naquele trabalho, em que eu estava plenamente presente. Todo o meu modo de ver e tratar os objetos de estudo que vieram na sequência, objetos que vejo como complexos e instáveis por natureza, me encaminhou para o oposto disso. Assim, seria impossível escrever documentos para pensar a inserção do espanhol no currículo sem que a pesquisadora e professora, com todas as suas crenças e a sua experiência, estivessem lá, o que não quer dizer que essas crenças e experiências sejam as melhores, sejam infalíveis e devam servir de modelo único a ser seguido para sempre. E esse é um ponto que, de certa forma, sempre me incomodou e continua me incomodando quando faço trabalhos como esses. Por um lado, sou cara à ideia de dar alguma contribuição para os processos educativos, sobretudo quando penso no ensino público em nosso país. Mas por outro, me desagrada e constrange que eles sejam interpretados como modelos a serem seguidos, o que espero nunca tenha ocorrido, até porque nunca tiveram esse tom, embora seja sempre um risco que se corre. Minha expectativa é de que tenham sido lidos e submetidos a olhares críticos e até discordantes, sei que isso ocorreu em alguns espaços, mas não posso avaliar quantos de fato leram esses documentos, analisaram-nos, concordaram, discordaram, seguiram-nos ou descartaram-nos. Como quer que seja, esses documentos estão aí, fazem parte de um momento da nossa história, foram fruto de muita reflexão, foram submetidos a análises, a críticas, a sugestões de vários leitores e, no caso do Currículo da Cidade, a professores e técnicos educacionais, antes de chegarem a público. Espero que sejam lidos, sobretudo pelos que atuam diretamente na educação, os que estão nas salas de aula, e sejam sempre submetidos ao olhar crítico; no mínimo, espero que sejam vistos

como instantâneos de um determinado momento da história da nossa educação e sirvam para entender o momento em que foram produzidos, mas também para promover a mudança, a renovação, de modo a adequar o que neles aparece às novas circunstâncias deste nosso mundo mutante.

Por fim, uma das coisas que mais me inquieta, incomoda mesmo, é que sejam textos para serem lidos e até debatidos em cursos de formação, mas que não deixem reflexos no fazer cotidiano dos que atuam na educação. Lamentavelmente, muitos documentos oficiais terminam tendo esse tratamento, são bonitos, cheios de boas intenções, mas o real impede que sejam levados à prática, até para observar, testar se servem ou não. Em algumas oportunidades, me assustou o desconhecimento desses escritos por parte do professorado, que sequer havia tido acesso a eles ou sabia de sua existência.

Hispanismo y reencuentros

Uma de suas falas recentes impactou muito nossa comunidade acadêmica: “Com lei ou sem lei o espanhol permanecerá presente na educação brasileira”. Por outro lado, cada vez mais nos estados e municípios brasileiros, acompanhamos tentativas de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e a ausência da língua espanhola no documento tem impactado sua presença nas escolas. Como você avalia a perspectiva de trabalho com a linguagem na BNCC, sob a perspectiva de uma profissional da área do espanhol?

Neide Maia González

A fala a que se faz referência na pergunta, na verdade, foi a seguinte: “Com leis ou sem leis, apesar das leis ou à margem delas, o espanhol permanecerá presente na educação brasileira.” Ela é a transformação do título de uma conferência pronunciada no *III Congreso Latinoamericano de Glotopolítica*, realizado em setembro de 2017 na *Leibniz Universität Hannover*, Alemanha. A frase foi pronunciada na mesa de encerramento do histórico, diria eu, XVIII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol, organizado pela UFAM e orquestrado pelo valente e querido Wagner Barros, então docente daquela universidade, hoje na UNILA, e presidente da APEAM. O evento ocorreu em dois momentos: entre os dias 4 a 7 de novembro, no campus sede da UFAM, em Manaus, e entre os dias 8 a 10 de novembro, no Instituto de Natureza e Cultura da UFAM, no município de Benjamin Constant, no alto Solimões, fronteira do Brasil com a Colômbia e com o Peru, que tive o privilégio de conhecer como convidada. Daí em diante, esse enunciado virou quase um bordão, tem sido reiteradamente citado, por vezes transformado, mas com o mesmo sentido, em diferentes momentos e situações. O que me fez criá-lo foi, por um lado, a descrença em iniciativas legais (num país em que as leis podem não “vingar”, “pegar”) por parte de governos que se movem por outros interesses que não as reais necessidades dos jovens brasileiros em formação – *a lei, ora*

a lei! Por outro lado, também operou a certeza, que vem da minha própria experiência, de que essa língua tem uma força, e mesmo certo grau de sedução que já foi inclusive apontado em alguns trabalhos, que faz com que seja quase impossível que desapareça do nosso conjunto de interesses e preocupações. É uma língua de resistência, ela o foi, de diferentes modos, em diferentes momentos da nossa história, e é, além do mais, uma língua com um papel especial, diferenciado, de integração continental, algo por que muitos vêm lutando há muito tempo e que deve ser pensado para além dos interesses meramente comerciais e econômicos. Alguns defendem, inclusive, que na América Latina sejamos países bilíngues.

A BNCC, que ao contrário da própria Lei N. 13.415/2017, a qual deixava aberta a porta para uma segunda língua opcional, com preferência pelo espanhol, designa exclusivamente o inglês, e criou um impasse para a elaboração dos currículos e a definição dos componentes da Área de Linguagem e suas Tecnologias. Houve estados e municípios que resistiram e mantiveram, com maiores ou menores dificuldades, o espanhol como componente da Área de Linguagem e suas Tecnologias, na maioria dos casos no Ensino Médio; em outros, leis locais garantiram essa manutenção; em outros, o espanhol ficou apenas nos chamados itinerários/percursos de formação; mas em outros, como o estado em que nasci e vivo, São Paulo, simplesmente e, digamos, convenientemente, excluíram-na, embora ela esteja presente nos Centros de Estudos de Línguas, mas com características próprias desses espaços.

Como já se disse aqui, venho participando de um projeto para as escolas do município de São Paulo pelo qual o espanhol foi mantido no Ensino Médio, não sem muitas resistências e discussões, com consequências práticas bastante evidentes. Temos um caso de manutenção do espanhol como componente da Área de Linguagem e suas Tecnologias que foi indeferido pelo Conselho Municipal de Educação, mas que foi bravamente mantido, mesmo na etapa considerada de formação básica, na qual, graças à resistência dos profissionais do Núcleo Técnico de Currículo da SMESP, estará presente de outra forma, belo drible! E estará igualmente presente nos designados Itinerários Integradores, também chamados de Percursos de Formação, no quais poderá integrar-se com outros componentes da área e também com as demais áreas do conhecimento. Resistir é preciso, mesmo quando as barreiras são de difícil transposição, é o que estamos fazendo no município, a duras penas.

Além disso, a BNCC vem sendo muito criticada por ser considerada um projeto que aumenta ainda mais as desigualdades sociais, especialmente quando se pensa no ensino público. No caso do Currículo da Cidade, essa questão foi estudada em profundidade e tratamos de formular nossas propostas de abordagem de modo a ampliar o mais possível os horizontes dessa juventude que frequenta nossas escolas públicas municipais e de não cair no senso comum, com tendências, por vezes perversas, da ideia de empreendedorismo. Não cabe neste espaço descrever nossa proposta curricular, porém

posso afirmar sem dúvida que ela não tem nada de redutora, ao contrário, diria que é ambiciosa e de certa forma ousada. Agora resta saber como ocorrerá sua implementação em 2022, algo em que estamos justamente trabalhando neste momento, dadas as condições por vezes bem problemáticas das escolas públicas, da situação nem sempre muito confortável de seus professores e dirigentes e da burocracia vigente.

Hispanismo y reencuentros

Acompanhamos, nos anos 2000, uma forte ingerência política, por parte da Espanha, que atingiu seu ápice na iniciativa que ficou conhecida como *Proyecto Oye*. Você e outros professores hispanistas do Brasil construíram uma resistência frente a essa ingerência. Parece conveniente fechar esta interlocução com seu comentário sobre esse episódio relacionado diretamente à política pan-hispânica do governo espanhol (DEL VALLE, 2007). Ainda, a partir de seu amplo e elogiável percurso, apontar-nos caminhos e possibilidades para que a resistência a esse tipo de política seja uma constante, principalmente em tempos de novos agenciamentos glotopolíticos, como o Movimento #FicaEspanhol.

Neide Maia González

O *Proyecto Oye* literalmente caiu em minhas mãos quando era coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana da FFLCH/USP. Fui chamada pelo então reitor e pela então pró-reitora de pós para emitir um parecer sobre uma proposta que chegara a eles através do Universia-Santander. Foi efetivamente um escândalo, que depois se tornou nacional, e ao qual nos opusemos de maneira muito forte. O projeto era escandaloso pela forma como tratava as instituições de ensino superior brasileiras e seus docentes, pela concepção de língua com que trabalhava, pelas propostas de abordagem que trazia e por muito mais. Por sorte conseguimos freá-lo. Outras tentativas de ingerência foram feitas sem nenhum pudor, talvez a mais grave delas tenha sido a da proposta de acordo MEC-Instituto Cervantes, ainda nos tempos em que Fernando Haddad era Ministro da Educação. Por sorte conseguimos suspender o acordo, que foi duramente discutido e avaliado inclusive no espaço do MEC, para onde vários docentes fomos levados para apresentar nossas críticas diretamente no centro de poder, outros tempos. Esse episódio me rendeu alguns problemas e no XIII CBPE, João Pessoa-PB (10/2009), no qual apresentei um texto intitulado *FORMACIÓN/FORMAÇÃO: a serviço do/de que(m) está o jogo da (des)informação?* (GONZÁLEZ, 2010). Até fui taxada de “íngrata” pelos apoios que supostamente teria tido do governo espanhol em minha carreira e considerada *persona non grata*. Pelo acordo, o Instituto Cervantes, generosamente, se dispunha a formar os milhares de professores que se supunha serem necessários para garantir a demanda pelo ensino do espanhol gerada pela lei 11.161, tarefa para a qual implicitamente se supunha

não estivéssemos devidamente preparados, mesmo depois de fazer isso ao longo de mais de 40 anos. Os professores das instituições de ensino superior passaríamos a atuar como uma espécie de monitores que acompanhariam os alunos em formação. Pode-se dizer que foi um momento de altíssima tensão pelo modo ainda imperial, colonizador, como ele se apresentava. Colaborações, trabalhos em cooperação – -co – sempre são bem-vindos, porém não em relação de subserviência, que era o que se esperava de nós. Eu mesma, assim como muitos colegas, estabeleci relações de cooperação com o próprio IC, com algumas *Consejerías Lingüísticas* que por aqui passaram, com universidades estrangeiras e nacionais, porém não era possível aceitar aquele “acordo” da forma como ele era oferecido.

No caso do movimento #FicaEspanhol, em pleno vigor e já com alguns resultados conquistados, devo dizer que admiro e elogio o empenho dos que dele participam diretamente, mas ainda tenho certa dificuldade, e mesmo certo pudor, em aceitar que o espanhol venha a ser uma imposição, nos mesmos moldes que o inglês, que seja uma língua nomeada como obrigatória, algo que nos afasta da LDB de 1996, onde os princípios democráticos, ainda que nem sempre levados à prática, estavam garantidos e a pluralidade de oferta de línguas era um direito. É absolutamente certo que um direito nos foi sumária e arbitrariamente suprimido com a revogação da Lei N. 11.161, como consequência da sanção da Lei N. 13.415/2017 e da aprovação e implantação da BNCC. Gostaria de ver esse direito devolvido aos brasileiros, mas me custa pensar isso como uma obrigatoriedade, sinto-me muito dividida a esse respeito. Acredito que essa é uma grande questão, um grande impasse que enfrentamos e que nos coloca numa posição delicada e vulnerável, sobretudo perante os colegas que trabalham com as línguas não designadas. Reconheço, como disse antes, o valor do movimento, os esforços enormes e o árduo trabalho que têm sido feitos pelos integrantes do grupo, mas não consigo deixar de pensar na forma desigual que a obrigatoriedade de uma outra língua ampliaria em relação a tantas outras que, por razões de diversas naturezas, inclusive históricas, constituem este país tão grande e diverso. Reconheço, no entanto, que o espanhol tem um estatuto particular, diferenciado mesmo, neste país rodeado de nações em que ele é língua oficial, em alguns casos ao lado de outras. Trata-se, como já disse, de uma língua de resistência a um imperialismo único e de uma língua de integração; lembro-me das ideias apresentadas em diversos eventos por Elvira Arnoux, nossa grande mestra argentina em questões glotopolíticas, em defesa de que sejamos países bilíngues, mas creio que, no contexto em que estamos vivendo hoje, é preciso olhar a questão com respeito e cuidado, contemplando a diversidade e o direito a ela. Ou seja, a dúvida, a contradição, certa incoerência até, me habitam!

Para aprofundamento de leitura

BARROS, Diana L. P. Gatos, touros, pronomes e universidade. In: CABRAL BRUNO, Fátima A. T.; PINHEIRO-CORREA, Paulo; YOKOTA, Rosa (Org.) *Cadê o pronome que estava aqui? Homenagem a Neide González*. Campinas: Pontes, 2019, p. 7-13.

BRASIL. MEC/Consed/Undime. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 set. 2021.

BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Conhecimentos de Línguas Estrangeiras. Brasil, Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 24 set. 2021.

CASTELANO, Fernanda R. *Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro*. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas, Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=184944. Acesso em: 12 nov. 2021.

CELADA, Maria T. *O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira*. Tese de doutorado em Linguística. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade de Campinas, 2002. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/296832425.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.

CELADA, María Teresa; GONZÁLEZ, Neide Maia. Indicativo y subjuntivo en las concesivas con “aunque”—un lugar de interpretación. *SIGNOSELE (Revista de español como lengua extranjera)*, n. 9, 2015. Disponível em: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/issue/view/245>. Aceso em: 12 nov. 2021.

DEL VALLE, José. Lengua, patria común: la hispanofonía y el nacionalismo panhispánico. In.: DEL VALLE, J. *La lengua, ¿patria común?: ideas e ideologías del español*. Vervuert: Iberoamericana, 2007, p. 32-54.

GIL GUERRERO, Herminia. *Poética narrativa de Jorge Luis Borges*. Madrid: Iberoamericana Editorial, 2008.

GONZÁLEZ, Neide T. M. *Cadê o pronome? O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol para brasileiros adultos*. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de São Paulo, 1994.

GONZÁLEZ, Neide T. M. Sobre a aquisição de clíticos do espanhol por falantes nativos do português. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, v. 36, p. 163-176, 1999. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637110>. Acesso em: 24 set. 2021.

GONZÁLEZ, N. M. *Portugués Brasileño y Español: lenguas inversamente assimétricas*. In: CELADA, María Teresa; GONZÁLEZ, Neide Maia (Coord.). *Gestos que trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileño* (2008). Disponível em: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1375>. Acesso em: 24 set. 2021.

GONZÁLEZ, Neide Maia. Pero ¿qué gramática es ésta? Los sujetos pronominales y los clíticos en la interlengua de brasileños adultos aprendices de E/LE? *RILCE. Revista de Filología Hispánica*, v. 14, n. 2, p. 243-263, 1998.

GONZÁLEZ, Neide T. M. Ausência de determinante: referência genérica *vs.* referência específica. In: FANJUL, Adrán Pablo; GONZÁLEZ, Neide Maia. (Org.). *Espanhol e português brasileiro: estudos comparados*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p. 113-129.

KATO, Mary; TARALLO, Fernando. Anything YOU can do in Brazilian Portuguese. In: JAEGGLI, Osvaldo; SILVA-CORVALAN, Carmen. *Studies in Romance linguistics*. Dordrecht: Foris, 1986.

LICERAS, Juana M. La teoría lingüística y la adquisición del español como lengua segunda. In: MEISEL, Jürgen. (Ed.) *Adquisición de lenguaje. Aquisição da linguagem*. Frankfurt: Vervuert [1986]. P. 156-181.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Ensino Médio: Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias*. – São Paulo: SME / COPED, 2021.

TARALLO, Fernando. Sobre a alegada origem crioula do português brasileiro: mudanças sintáticas aleatórias; Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d'aquém e d'além-mar ao final do século XIX. Ambos publicados em: ROBERTS, Ian; KATO, Mary A. (Org.) *Português Brasileiro. Uma viagem diacrônica*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1993, p. 35-68 e 69-105, respectivamente.

