

**COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
ESPAÑHOL**

LISIANE MASSON BASTOS

O DÍA DE LA HISPANIDAD:
sentidos de hispanidade e o 12 de outubro no ensino de E/LE no
Brasil

Rio de Janeiro
2022

LISIANE MASSON BASTOS

O DÍA DE LA HISPANIDAD:

sentidos de hispanidade e o 12 de outubro no ensino de E/LE no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Espanhol, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Espanhol.

Orientadora: Professora Dra. Andrea Galvão de Carvalho.

Rio de Janeiro

2022

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

T649 Bastos, Lisiane Masson

O dia de la hispanidad: sentidos de hispanidade e o 12 de outubro no ensino de E/LE no Brasil / Lisiane Masson Bastos. - Rio de Janeiro, 2022.

62 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Andrea Galvão de Carvalho.

1. Língua espanhola – Estudo e ensino. 2. Língua espanhola – Dicionários. 3. Identidade cultural. I. Carvalho, Andrea Galvão de. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 468

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

LISIANE MASSON BASTOS

O DÍA DE LA HISPANIDAD:

sentidos de hispanidade e o 12 de outubro no ensino de E/LE no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Espanhol, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Espanhol.

Aprovado em 26 de maio de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Dra. Andrea Galvão de Carvalho
Colégio Pedro II
Orientadora

Dra. Beatriz Adriana Komavli de Sánchez
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Dra. Luziana de Magalhães Catta Preta
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro

2022

*Aos meus pais, Regina Bastos e Gibson
Bastos, e à minha irmã, Nathália Bastos.*

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Andrea Galvão, pela orientação, pela leitura atenta e, principalmente, pela paciência. Você foi imprescindível, a calmaria no meio do caos.

Aos meus pais e à minha irmã que sempre me apoiam nas minhas decisões e estão ao meu lado me dando forças para continuar.

À equipe da pós-graduação em Ensino de Espanhol do Colégio Pedro II por todos os ensinamentos e, principalmente, pelo acolhimento e compreensão durante o período de realização da pós, que coincidiu com o pior momento da pandemia da COVID-19.

Ao Colégio Pedro II por todo o suporte dado durante a realização desta pós-graduação.

À Beatriz Sánchez pela pesquisa que me inspirou, me fez refletir e fazer novos questionamentos, além de aceitar participar da defesa como um dos membros da minha banca.

À Luziana Catta Preta pela leitura, conselhos e sugestões no período do pré-projeto e por aceitar participar da defesa como um dos membros da minha banca.

Ao Rodrigo Campos por facilitar o acesso a alguns dos livros didáticos que foram brevemente analisados.

A todos os meus professores e alunos que, de alguma forma, contribuíram para essas reflexões, seja na teoria, seja na prática.

À minha psicóloga, Adriana, que, uma vez mais, foi fundamental nesse processo.

A Deus.

Lo de la Hispanidad puede evocar, tal vez, que se trata de un día en que los pueblos de habla española conmemoran algo en común. [...] En una palabra, el 12 de Octubre exige, en Brasil, que el profesor explique de qué se trata. [...]

Desde Brasil, somos espectadores de todo eso. Al margen, porque el proceso español de ocupación no afectó directamente a Brasil. Pero desde muy cerca, porque tenemos límites geográficos con la mayoría de los países sudamericanos y fuertes relaciones de todo tipo con todos ellos. Por eso, es indispensable que tengamos claro de qué estamos hablando cuando le ponemos algún rótulo histórico al 12 de Octubre y decidimos comentar con los alumnos el significado de esa fecha. [...]

[T]enemos la obligación de ver y ayudar a ver críticamente la realidad [...]. Con eso, todo 12 de Octubre será una oportunidad magnífica para ver mejor el mundo de lengua española y, a partir de eso, vernos mejor como ciudadanos brasileños y latinoamericanos. Y, a partir de ello, la misma reflexión crítica podrá permanecer por debajo de todas nuestras actitudes y de las actitudes de nuestros alumnos, objetivo mayor de nuestra función de educadores.

(Mario M. González)

RESUMO

BASTOS, Lisiane Masson. **O *Día de la Hispanidad***: sentidos de hispanidade e o 12 de outubro no ensino de E/LE no Brasil. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Espanhol) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2022.

Este estudo tem como objetivo analisar efeitos de sentido produzidos em relação ao dia ainda conhecido no Brasil como *Día de la Hispanidad*, além de refletir sobre o papel do professor de espanhol como língua estrangeira, na educação básica, nesse contexto de celebração de datas comemorativas. Para isso, observaram-se, com base no estudo de Sánchez (2016), as (re)designações pelas quais o *Día de la Hispanidad* passou em países da América do Sul e na Espanha e os sentidos a partir daí produzidos. Ademais, analisaram-se, em três dicionários monolíngues de espanhol - *Diccionario Salamanca de la lengua española*, *Diccionario de la lengua española* e *Diccionario del español de México* - dois verbetes interrelacionados: *hispanidad* e *hispánico*, para melhor compreender esses sentidos produzidos e atribuídos ao *Día de la Hispanidad*. A análise se baseou, principalmente, nos estudos da Análise de Discurso (ORLANDI, 2005; PÊCHEUX, 1997) de linha francesa e da lexicografia discursiva (ORLANDI, 2000). Observou-se que tais definições, nos dicionários, não contemplam as novas configurações que atravessam a designação de *hispanidad* e perpetuam uma subordinação dos demais países à Espanha. Por último, além de uma breve análise de livros de espanhol que fizeram parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), discute-se que certas repercussões e nuances deste dia ainda costumam ser negligenciados pelos professores brasileiros de espanhol como língua estrangeira. Desta forma, ao final, apresenta-se, para ser utilizada como inspiração sobre esse dia, uma complementação didática de uma atividade que se distancia da não criticidade.

Palavras-chave: Hispanidade; 12 de outubro; Análise de Discurso; Dicionário; Ensino de espanhol.

RESUMEN

BASTOS, Lisiane Masson. **O *Día de la Hispanidad***: sentidos de hispanidade e o 12 de outubro no ensino de E/LE no Brasil. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Espanhol) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2022.

Este estudio tiene como objetivo analizar efectos de sentido producidos con relación al día aún conocido en Brasil como *Día de la Hispanidad*, además de reflexionar sobre el papel del profesor de español como lengua extranjera, en la enseñanza básica, en ese contexto de celebración de fechas conmemorativas. Para tanto, se observaron, con base en la investigación de Sánchez (2016), las (re)designaciones por las cuales el *Día de la Hispanidad* pasó en países de América del Sur y en España, y los sentidos a partir de ahí producidos. Asimismo, se analizaron, en tres diccionarios monolingües de español - *Diccionario Salamanca de la lengua española*, *Diccionario de la lengua española* y *Diccionario del español de México* – dos entradas de diccionario interrelacionadas: *hispanidad* e *hispanico*, para mejor comprender esos sentidos producidos y atribuidos al *Día de la Hispanidad*. El análisis se basó, principalmente, en los estudios del Análisis de Discurso (ORLANDI, 2005; PÊCHEUX, 1997) de línea francesa y de la lexicografía discursiva (ORLANDI, 2000). Se observó que tales definiciones, en los diccionarios, no incluyen las nuevas configuraciones que atraviesan la designación de *hispanidad* y perpetúan una subordinación de los demás países a España. Por fin, además de un breve análisis de libros de español que formaron parte del Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), se discute que algunas repercusiones y matices de este día todavía suelen ser ignorados por los profesores brasileños de español como lengua extranjera. De esa manera, al final, se presenta, para ser utilizada como inspiración sobre ese día, una complementación didáctica de una actividad que se distancia de la no criticidad.

Palabras claves: Hispanidad; 12 de octubre; Análisis de Discurso; Diccionario; Enseñanza de español.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 – Quadro elaborado por Sánchez (2016) com as re(designações) do 12 de outubro.....	22
Imagem 2 - Exercício 1 (parte 1) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1	53
Imagem 3 - Exercício 1 (parte 2) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1	53
Imagem 4 - Exercício 2 (parte 1) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1	54
Imagem 5 - Exercício 2 (parte 2) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1	54
Imagem 6 - Exercício 2 (parte 3) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1	55
Imagem 7 - Exercício 3 relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1.....	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
ASALE	Asociación de Academias de la Lengua Española
E/LE	Espanhol como língua estrangeira
HIL	História das Ideias Linguísticas
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
RAE	Real Academia Española

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	OBJETIVOS	15
2.1	Objetivo Geral	15
2.2	Objetivos Específicos	15
3	JUSTIFICATIVA	16
4	O 12 DE OUTUBRO NO MUNDO HISPÂNICO	17
4.1	A instituição da data	18
4.2	As (re)designações da data nos países hispânicos	20
5	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	24
5.1	Análise de Discurso	24
5.2	Lexicografia discursiva	30
6	PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	33
7	ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>: OS DICIONÁRIOS	37
8	O <i>DÍA DE LA HISPANIDAD</i> EM LIVROS DIDÁTICOS	44
9	UMA COMPLEMENTAÇÃO DIDÁTICA PARA O 12 DE OUTUBRO	52
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
	REFERÊNCIAS	61

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como objetivo refletir em torno do(s) sentido(s) de *hispanidad*, devido ao *Día de la Hispanidad*, muitas vezes “comemorado” nas escolas e nos cursos de idiomas, no Brasil, ser apresentado acriticamente como uma feira de apresentação de países que possuem a língua espanhola como língua oficial¹. Para isso, partimos de observações que Sánchez (2016) faz em sua tese sobre as (re)designações que essa data, o 12 de outubro, passou desde a sua institucionalização em 1917, nos países da América do Sul e na Espanha. Em seguida, faremos uma breve leitura discursiva do verbete *hispanidad* em três dicionários: o *Diccionario Salamanca de la lengua española* (1ª edição, 1996), impresso, do Grupo Santillana Ediciones em coedição com a Universidade de Salamanca; o *Diccionario de la lengua española*, virtual, resultado da colaboração das academias da *Asociación de Academias de la Lengua Española* (ASALE); e o *Diccionario del español de México*, virtual, do *El Colegio de México*. Essa leitura teve como objetivo relacionar efeitos de sentido produzidos e atribuídos ao *Día de la Hispanidad*, e, como veremos, tais definições não contemplam as ‘novas’ configurações que atravessam a designação de *hispanidad*. Analisaremos, também, outro verbete ao qual *hispanidad* se remete em seu significado: *hispánico*. Por último, e com base em uma breve análise de quatro coleções de livros de espanhol para o ensino médio que fizeram parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), apresentaremos uma complementação didática de uma atividade sobre esse dia, considerando as observações feitas e distanciando-se dos estereótipos e da não criticidade.

De acordo com Aurox (1992), os dicionários são instrumentos linguísticos, tecnologias de gramatização, isto é, processo que descreve e instrumenta uma língua na base de duas tecnologias, pilares do saber metalinguístico: a gramática e o dicionário (AUROUX, 1992). Mazière (1989 *apud* BAALBAKI, 2018), por outro lado, considera o dicionário um discurso. Faremos, dessa forma, a leitura do dicionário como um discurso ao analisar os verbetes de dicionários monolíngues de língua espanhola. Assim, os conceitos que norteiam esta pesquisa advêm do marco teórico da Análise de Discurso

¹ “[...] é a língua que todos habitantes do País precisam saber, que todos precisam usar em todas as ações oficiais, ou seja nas suas relações com as instituições do Estado. A língua oficial é também a língua nacional...” (E.G.) Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/elb/portugues/lingua_oficial.htm. Acesso em: 16 jan. 2022.

(AD), tal como pensada por Michel Pêcheux e desenvolvida no Brasil, e da lexicografia discursiva, proposta por Eni Orlandi. Como indicado anteriormente, o 12 de outubro tem sido oficialmente redesignado, ressignificado no mundo hispano-falante. Como seguidores da AD, consideramos que no processo designativo há um posicionamento do sujeito. Observar os efeitos de sentido produzidos por esses processos designativos é, também, o nosso objetivo. Para isso, recorreremos às noções de tradição inventada, condições de produção, memória discursiva e designação.

Nas instituições de ensino, como já comentado, costuma-se comemorar o *Día de la Hispanidad* com exposição de informações muitas vezes estereotipadas. Apesar do clima festivo, cabe-nos questionar por que a festa e a comemoração, considerando a chegada de Cristóvão Colombo na América e suas consequências. Este tema, suas repercussões e nuances costumam ser negligenciados, como lembra Sánchez (2016), sendo a data 12 de outubro reproduzida e tomada como verdade. Sobre esse tema, Siqueira (2012 *apud* SÁNCHEZ, 2016) ressalta que comemorar não é apenas lembrar, é significar, dotar de sentido. Dessa forma, concordamos com Sánchez (2016) quando diz que resulta um contrassenso que essa data tão significativa no mundo hispânico não se configure em objeto de reflexão tanto quanto deveria. É importante que o professor questione e possibilite aos alunos o questionamento das supostas verdades estabilizadas sobre língua, gramática, cultura. Dessa forma, o uso do dicionário aliado a atividades reflexivas pode resultar em relevantes experiências de ensino-aprendizagem, uma vez que poderão notar que onde há língua, há confronto de sentidos. Sendo assim, esperamos contribuir para uma reflexão em torno da noção e do(s) sentido(s) de *hispanidad*, do 12 de outubro, do papel do dicionário como (re)produtor de sentidos e do papel do professor de espanhol como língua estrangeira nessas circunstâncias.

Para isso, este trabalho se divide em dez partes: a primeira é esta breve introdução, a segunda são os objetivos de nosso estudo e a terceira é a justificativa para a sua realização. Em seguida, são mencionadas as observações feitas por Sánchez (2016) sobre as (re)designações da data no mundo hispânico, para, depois, ser explicada a fundamentação teórica na qual nos baseamos. Após, explica-se a metodologia utilizada, para, em seguida, apresentar as análises na sétima parte, seguidas dos comentários dos livros didáticos que formaram parte do PNLD. Por último, é apresentada a complementação da atividade para o 12 de outubro, e as considerações finais encerram este trabalho, mas, certamente, não a discussão.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar efeitos de sentido produzidos com relação ao *Día de la Hispanidad*, refletindo sobre o papel do professor de espanhol como língua estrangeira, nesse contexto de celebração de datas comemorativas, principalmente na educação básica.

2.2 Objetivos específicos

- Verificar as (re)designações do *Día de la Hispanidad*, e seus sentidos, em países da América do Sul e na Espanha.
- Analisar efeitos de sentido dos verbetes *hispanidad* e *hispanico* produzidos por verbetes de dicionários, considerando estes como (re)produtores de sentidos.
- Refletir sobre o papel do professor de espanhol como língua estrangeira como questionador de supostas verdades, como aquele que apresenta a língua como lugar de confronto de sentidos.
- Verificar como o tema *Día de la Hispanidad* aparece para alunos e professores, por meio de uma breve análise de quatro coleções de livros didáticos, destinados ao ensino médio, que fizeram parte do PNLD de espanhol.
- Sugerir uma complementação didática crítica a uma atividade, que possa ser utilizada ou ser tomada como inspiração, na educação básica, sobre esse dia.

3 JUSTIFICATIVA

A vontade de trabalhar com instrumentos linguísticos vem do mestrado e, inclusive antes, da iniciação científica, quando em ambos analisei prólogos de gramáticas de língua espanhola. Neste estudo, e pensando mais especificamente em como contribuir na educação básica, decidi continuar com os instrumentos linguísticos, mas, desta vez, com os dicionários, ainda tidos como lugar onde imaginariamente estariam, se não todas as palavras da língua, ao menos as palavras com todos os seus sentidos, algo que nós, seguidores da Análise de Discurso, estamos sempre questionando: a transparência do sentido, sentidos prontos, fixos, uma vez que a língua não é transparente e está sempre sujeita ao deslize.

O *Día de la Hispanidad* é uma data conhecida entre os professores de espanhol como língua estrangeira e, geralmente, aproveita-se a oportunidade para expor em forma de feira ou apresentação algo relacionado com a disciplina, ato comum nas instituições de ensino. Por meu conhecimento como aluna e professora, ao ver, ler e ouvir relatos de outros alunos e professores, percebo uma perpetuação da ‘comemoração’ desse dia ainda de forma superficial e acrítica. Embora nos últimos anos tenha crescido o debate sobre este dia, inclusive porque em países da América do Sul esta data é conhecida como *Día de la Raza* e *Resistencia Indígena*, ainda assim, não há uma reflexão e, conseqüentemente, um trabalho crítico com e dos alunos sobre esta data, sua importância, suas (re)designações e seus sentidos. Para isso, encontrei pertinente um trabalho com o dicionário para analisar os efeitos de sentido dos verbetes de *hispanidad* e, também, *hispánico*, palavra relacionada à *hispanidad* que, assim como esta, está presente em discussões sobre seu significado.

4 O 12 DE OUTUBRO NO MUNDO HISPÂNICO

Para analisar sentidos produzidos com relação ao *Día de la Hispanidad*, primeiramente refletiremos sobre as celebrações e, mais especificamente, o conceito de tradição inventada. Em seguida, veremos uma interpretação do 12 de outubro que parte do ponto de vista dos indígenas, o que nos remete à segunda parte desta seção que tratará, além da explicação da instituição da data, das (re)designações que o 12 de outubro vem recebendo, dentre outros motivos, também pelas ações das comunidades indígenas em países da América do Sul.

Qualquer celebração (popular, religiosa ou cívica) visa o fortalecimento de um grupo, sua identidade. Até 1892, quatrocentos anos do ‘descobrimento’ da América, o 12 de outubro não era celebrado oficialmente (SÁNCHEZ, 2016, p. 11).

Sobre a questão das celebrações ou comemorações, destacam-se três autores advindos da história, dos estudos culturais e da filosofia: Hobsbawm, Hall e Dussel, respectivamente.

Eric Hobsbawm define o conceito de ‘tradição inventada’:

La “tradición inventada” implica un grupo de prácticas, normalmente gobernadas por reglas aceptadas abierta o tácitamente y de naturaleza simbólica o ritual, que buscan inculcar determinados valores o normas de comportamiento por medio de su repetición, lo cual implica automáticamente continuidad con el pasado. [...] la peculiaridad de las “tradiciones inventadas” es que su continuidad con éste es en gran parte ficticia. (HOBBSAWM, 2002 [1983], p. 08 *apud* SÁNCHEZ, 2016, p. 12)

Hall (2005) aborda a tradição inventada a partir de uma visão dos estudos culturais, citada como uma das cinco estratégias discursivas para narrar a cultura de uma nação. Segundo Hall (2005), e comentado também por Sánchez (2016, p. 14), as culturas nacionais não deveriam ser pensadas como unificadas, uma vez que são atravessadas por divisões e diferenças internas, sendo “unificadas” pelas formas de poder cultural. Dessa maneira, poderíamos entender a instituição do 12 de outubro como uma narrativa memorial que teria como uma das finalidades a de unificar, como explica Sánchez (2016, p. 14).

O filósofo Enrique Dussel (1990) apresenta criticamente seis posições eurocêntricas sobre o significado do 12 de outubro de 1492, e propõe, ainda, o sentido de ‘invasão’ de um continente, uma vez que “os habitantes autóctones foram

considerados entes, coisas, e não foram respeitados como o Outro de outro mundo” (SÁNCHEZ, 2016, p. 15).

Sendo assim, consideramos o que diz Hobsbawm (1984) sobre tradição inventada para classificar o 12 de outubro no mundo hispânico, uma vez que sua instituição como comemorativa no calendário oficial inaugura uma continuidade histórica onde não havia (SÁNCHEZ, 2016, p. 54). O conceito de Hall (2005) sobre tradição inventada entra para acrescentar que seria uma estratégia discursiva utilizada para se narrar uma nação, a história da Espanha, seu passado ‘heroico’. Por outro lado, o sentido proposto por Dussel (1990), partindo do ponto de vista dos indígenas, seria como “uma história de resistências e de rebelião”, o que remete à ideia de forças em confronto; fazendo-nos lembrar que “uma luta também pode ser estabelecida no campo discursivo, nas e pelas palavras” (SÁNCHEZ, 2016, p. 54).

Após essa breve introdução de conceitos provenientes das ciências humanas, passamos ao item que trata da instituição da data.

4.1 A instituição da data

Em suas primeiras celebrações, o 12 de outubro era denominado *Día de la Raza*, proposto por Faustino Rodríguez-San Pedro, advogado e ex-ministro espanhol, em 1913 (SÁNCHEZ, 2016, p. 16), e acolhido rapidamente por diversos governos da América Hispânica. Há de se considerarem os sentidos atribuídos à palavra ‘raça’ no contexto de instituição da data. Segundo Sánchez (2016, p. 73), “[a] noção de raça, também confundida com a de etnia, foi amplamente utilizada desde o século XVII até o XX [...] para classificar as pessoas, indivíduos, a partir de suas características físicas”. Havia, então, como consequência da colonização, a mestiçagem, a mistura de etnias.

A respeito da raça Hall (2005) comenta que:

É ainda mais difícil unificar a identidade nacional em torno da raça. Em primeiro lugar, porque — contrariamente à crença generalizada — a raça não é uma categoria biológica ou genética que tenha qualquer validade científica. [...] A raça é uma categoria *discursiva* e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto frouxo, frequentemente pouco específico, de diferenças em termos de características físicas — cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais, etc. — como *marcas simbólicas*, a fim de diferenciar socialmente um grupo de outro. [...] Nos últimos anos, as noções biológicas sobre raça, entendida como constituída de espécies distintas [...] têm sido substituídas por definições *culturais*, as quais possibilitam que a raça desempenhe um papel

importante nos discursos sobre nação e identidade nacional. (grifos do autor) (HALL, 2005, p. 62-63).

Essa noção de raça como uma categoria discursiva poderia se relacionar, então, com a da *hispanidad* e com as novas designações da data, como veremos adiante. Dessa forma, poderíamos dizer que a noção de raça foi sendo substituída por uma mais voltada à cultura com o passar do tempo.

Apenas em 1918 a data ganha estatuto de festa nacional na Espanha. Apesar desse adiamento, as celebrações pelo IV Centenário do Descobrimento da América em 1892, a perda das últimas ex-colônias na América, o expansionismo dos Estados Unidos no continente, a tentativa fracassada no norte da África e os próprios nacionalismos internos, despertaram a necessidade de reatar laços com as ex-colônias americanas para recuperar o prestígio internacional perdido (SÁNCHEZ, 2016, p. 16). Com isso, há uma ressignificação da data, “exaltando a língua, valores morais e a fé cristã como constituidores, pilares para a construção de uma comunidade hispana (imaginada, no sentido de Anderson, 2011)” (SÁNCHEZ, 2016, p. 33). Segundo Anderson (2008, p. 32), ela “é imaginada porque mesmo os membros da mais minúscula das nações jamais conhecerão, encontrarão ou nem sequer ouvirão falar da maioria de seus companheiros, embora todos tenham em mente a imagem viva da comunhão entre eles”. A partir de 1918, a comemoração é adotada em várias nações na América, mas só obtém reconhecimento legal na Espanha em 09 de janeiro de 1958. Por decreto, recebe o nome de *Día de la Hispanidad*.

Ernesto Quesada, sociólogo argentino, em 1918, explica em um artigo, *El día de raza y su significado en Hispanoamérica*, os motivos que levaram aos países a instituir essa data. Como ressalta Sánchez (2016, p. 18), “Quesada interpreta a instituição da data de 12 de outubro como uma ‘defesa’ perante as potências no panorama mundial da época, uma resposta que seria uma blindagem ideológica responsiva”. Haveria, segundo o sociólogo, no final do século XIX e inícios do XX, muita influência pelo que era anglo-americano e francês, inveja de algumas nações europeias e interesses econômicos nas nações hispano-americanas por parte de alguns países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemanha e Japão (SÁNCHEZ, 2016, p. 18-19).

A partir de 1929, o 12 de outubro foi gradativamente mudando de nome e a designação *hispanidad* começou a ser utilizada. Segundo Sánchez (2016, p. 21), foi “um bispo católico basco, que morou na Argentina por 25 anos, Zacarías de Vizcarra Arana, quem num artigo de uma revista católica [...] justifica a troca da designação, visto que

considerava o termo *raça* pouco adequado.” O bispo afirmou que ele apenas utilizou uma palavra já em desuso, registrada no dicionário da RAE, e acrescentou dois novos sentidos, atrelados a *Humanidad* e *Cristandad*.

4.2 As (re)designações da data nos países hispânicos

Por meio do Real Decreto 3217/1981, na Espanha, a designação *Día de la Hispanidad* passa a denominar-se *Fiesta Nacional de España y Día de la Hispanidad*. No entanto, desde 1987, atendendo à lei 18 (BOE 241/1987), a data é designada *Día de la Fiesta Nacional de España*, e o “descobrimento” da América é celebrado como parte da história da Espanha (SÁNCHEZ, 2016, p. 22).

Assim sendo, as noções de *raça* e de *hispanidad* foram produzindo outros sentidos, perdendo força nesse contexto, apesar de ainda estarem ativas até hoje, passando a ganhar destaque o elemento indígena, que antes parecia estar apagado ou dissolvido nas etnias, na noção de *raça*. “Podemos dizer, generalizando, que toda denominação apaga necessariamente outros sentidos possíveis, o que mostra que o dizer e o silenciamento são inseparáveis: contradição inscrita nas próprias palavras” (ORLANDI, 2011, p. 74 *apud* SÁNCHEZ, 2016, p. 81). Os novos paradigmas das globalizações contra-hegemônicas, o entendimento da memória como dever (HEYMANN, 2007; HUYSSSEN, 2004), apontados por Santos (2010), parecem contribuir para esse novo contexto, esses novos sentidos, novos dizeres possíveis.

Foi na Venezuela que se registrou a primeira mudança significativa na designação de 12 de outubro. Ao se organizarem politicamente as comunidades indígenas da América Latina, desde o 10 de outubro de 2002, por decreto nº 2028 do presidente Hugo Chávez Frias, a data passou a se chamar *Día de la Resistencia Indígena*. Nos últimos anos, essa designação tem ganhado espaço nos países da América Hispânica. Comemora-se ainda a data, mas “o que é lembrado, como, e com que finalidade parece ter mudado”, como ressalta Sánchez (2016, p. 23). Na Argentina, a ex-presidenta Cristina Kirchner, por decreto 1584/2010, redesignou a data como *Día del Respeto a la Diversidad Cultural*.

Em um documento de 2011, a CAN (*Comunidad Andina*, cujos países integrantes são: Bolívia, Peru, Colômbia e Equador), propôs que os países participantes designassem a data do 12 de outubro como *Día de la Descolonización Continental*.

(SÁNCHEZ, p. 2016, p. 23). No entanto, essa proposta só tinha sido assumida oficialmente, pelo menos até 2016, pela Bolívia.

Essas redesignações assinalam deslocamentos, ações contrárias de luta, forças que se opõem ao que inicialmente se comemorava e relembra no dia 12 de outubro:

Enquanto na raça/hispanidade rende-se uma homenagem, as outras são da ordem reivindicativa, no caso da resistência indígena e da descolonização, de protesto, são contestatárias, não é tempo de celebrar, é tempo de se manifestar e reivindicar. [...] Já não se trata de exaltar à mãe pátria e sim de assumir a memória como dever. A data não é mais tempo de festejar e sim de refletir para tentar mudar valores e atitudes (SÁNCHEZ, 2016, p. 107).

Vale lembrar que as comemorações do Bicentenário das Independências das ex-colônias na América Hispânica, em 2010, podem ter reavivado um ideário libertário, reacendido embates, auxiliando no aumento desse debate e na afirmação de suas identidades.

A seguir, colocamos o quadro² feito por Sánchez (2016, p. 24-25), no qual reúne, em ordem cronológica, as diversas designações oficiais outorgadas ao 12 de outubro por diversos países, acompanhado de algumas observações:

² Nota 32 do quadro: “Não obtivemos informações relativas a que a data seja, ou tenha sido, comemorada em: Paraguai, Panamá, Guatemala. Da República Dominicana, Porto Rico, Equador, as informações não indicavam fontes. Em Cuba é comemorado o dia 10.10, data do início da Guerra contra Espanha”. Nota 33 do quadro: Todos os dados relativos a Espanha foram retirados de <http://www.filosofia.org/ave/001/a224.htm> Consulta realizada em: 06 abril 2012”. (SÁNCHEZ, 2016, p. 24).

Imagem 1 – Quadro elaborado por Sánchez (2016) com as (re)designações do 12 de outubro

QUADRO 2 – Cronologia: nação e designação do 12 de outubro³²

ANO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DATA	NAÇÃO	DESIGNAÇÃO OFICIAL DA DATA	OBSERVAÇÕES
1915	Uruguai	Dia das Américas	Conhecida também como Dia da Raça
1917	Argentina	Dia da Raça	Publicado em BO de 11.10, nº 7.112, p. 1
1918	Espanha	Festa da Raça	Lei de 15.06 ³³
1921	Venezuela	Dia da Raça	Por lei em 11.06 Derrogada por lei em 17.06.1971
1922	Chile	Aniversário do Descobrimento da América	Conhecida como Dia da Raça Decreto 3.810
1929	México	Dia da Raça	Diário Oficial de 11.10
1939	Colômbia	Dia da Raça/Dia da Hispanidade	Segundo Stavans, conhecida também como Dia do Descobrimento / Lei 35
1958	Espanha	Dia da Hispanidade	Decreto de 10.01, Publicado em BO, nº 34, p. 203-204
1968	Costa Rica	Dia do Descobrimento e da Raça	
	Guiné Equatorial	Dia da Independência	
1981	Espanha	Festa Nacional da Espanha e Dia da Hispanidade	Real Decreto 3.217, publicado em BO de 01.01.1982, nº 1, p. 3
1987	Espanha	Festa Nacional da Espanha	Lei 18, publicada em BO de 08.10, no 241, disposição 22.831, p. 30.149
1994	Costa Rica	Dia das Culturas	
2000	Chile	Dia do Encontro de Dois Mundos	Decreto 19.668
2002	Venezuela	Dia da Resistência Indígena	Decreto 2.028 de 10.10, publicado nessa mesma data na Gaceta oficial
2008	Nicarágua	Dia da Resistência Indígena	
2009	Peru	Dia dos Povos Originários e do Diálogo Intercultural	Decreto 29.421 In: docs.peru.justia.com
2010	Argentina	Dia do Respeito à Diversidade Cultural	Decreto 1584, publicado em BO de 03.11, nº 3.220, p. 2-3
2011	Bolívia	Dia da Descolonização Continental	Decreto 1005 de 12.10

Fonte: SÁNCHEZ, 2016, p. 24-25.

Após a leitura do quadro, observa-se que, antes, o 12 de outubro parecia estar mais voltado a homenagear a Espanha, seus atributos e valores, a língua espanhola; uma união mais voltada à “origem”. Com as (re)designações mais recentes, inclusive em documentos oficiais, há uma união junto à natureza e valores éticos, como diversidade e respeito (SÁNCHEZ, 2016, p. 72).

Como ressalta Sánchez (2016, p. 105), “esse processo de reescritura da data aponta para uma releitura do passado, uma retificação da instrumentalização da memória coletiva de várias nações ligadas a um colonizador comum”. Todas as (re)designações para uma mesma data no mundo hispânico, 12 de outubro, que foi, e de certa maneira em alguns lugares ainda é, uma mitologização do passado, contribuindo a interesses políticos, econômicos e sociais daqueles que sempre estiveram em uma posição de poder na sociedade.

Para compreender a posição da qual falamos e nos ancoramos, tanto nessas primeiras páginas quanto na breve análise mais adiante, vamos expor a seguir alguns conceitos norteadores do arcabouço teórico em que nos baseamos.

5 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Para a construção da fundamentação teórica mobilizaremos, principalmente, conceitos da Análise de Discurso (PÊCHEUX, 1988; ORLANDI, 1997) de linha francesa e da lexicografia discursiva (ORLANDI, 2000). Consideraremos, também, contribuições de trabalhos do campo da História das Ideias Linguísticas (HIL), desenvolvidos principalmente por Auroux (1992), no que diz respeito ao processo de gramatização das línguas. Para depreender efeitos de sentido de *hispanidad* e *hispanico* produzidos em verbetes de dicionários, observaremos seu funcionamento discursivo e, para isso, mobilizaremos conceitos como discurso, condições de produção, memória discursiva, esquecimento e designação.

5.1 Análise de Discurso

Os discursos podem ser analisados segundo sua constituição, formulação e circulação. Segundo Orlandi (2005, p. 9), a constituição se dá “a partir da memória do dizer, fazendo intervir o contexto histórico-ideológico mais amplo”, ou seja, se dá na dimensão interdiscursiva, onde um enunciado se relaciona com outras formulações, e os elementos estão sujeitos à repetição, ao esquecimento. Esse espaço determina a formulação, ou seja, o intradiscorso, que acontece em determinadas condições de produção, e é considerado o fio do dizer. A circulação corresponde aos trajetos dos dizeres, onde ocorrem. Sendo assim, “os sentidos são como se constituem, como se formulam e como circulam” (ORLANDI, 2005, p.12).

Pensando em nosso *corpus*, refletiremos sobre os efeitos de sentido de *hispanidad* e o 12 de outubro, comumente conhecido, ao menos no Brasil, como *Día de la Hispanidad*, embora já conhecido com outras designações nos países hispânicos, como vimos no capítulo anterior. Por meio da análise dos verbetes *hispanidad* e *hispanico*, em três dicionários monolíngues de espanhol, e apoiando-nos na tese de Sánchez (2016) sobre as (re)designações sobre essa data na América do Sul e na Espanha, depreendemos efeitos de sentido na relação com o trabalho da memória discursiva, ou seja, do interdiscorso, sendo capaz de determiná-los, por meio da enunciação do discurso e dos elementos discursivos utilizados, considerando, também, suas condições de produção e circulação.

Sobre as condições de produção, Pêcheux (1997) entende que estão relacionadas com fatores extralinguísticos, a relação de um discurso com outros possíveis que o antecederam. As condições de produção podem corresponder, também, segundo Orlandi (2005), ao contexto sócio-histórico e ideológico e à circunstância da enunciação, o contexto imediato. Consideramos ambos os contextos em nossa análise, além de sua relação com outros dizeres, pois, como alega Orlandi (1996), para compreender um texto como discurso, é necessário que ele esteja em relação “com outros dizeres (existentes, possíveis ou imaginários), com suas condições de produção (os sujeitos e a situação), com o que chamamos sua exterioridade constitutiva (o interdiscurso [...])” (ORLANDI, 1996, p. 54).

Em um *corpus* como o nosso, ou seja, verbetes de dicionários, nas circunstâncias da enunciação do discurso, podemos ter: “quem fala, o quê, para quem, em que situação” (NUNES, 2006, p. 20). Dessa maneira, o lexicógrafo ou a instituição organizadora é aquela que teria autoridade para falar sobre a língua, produzindo determinados sentidos na construção dos verbetes e projetando determinadas imagens para os leitores, sejam falantes da língua, sejam estrangeiros. Em um sentido mais abrangente, refere-se à conjuntura sócio-histórica e ideológica em que acontecem.

Vale lembrar que os sentidos não possuem origem no sujeito, pois estão inscritos no “já-dito”, isto é, em uma memória de sentidos historicamente construídos. A esse saber ou memória discursiva (PÊCHEUX, 1997) também se denomina interdiscurso: tudo o que foi falado antes, em outro lugar. Em outras palavras,

o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em cada situação discursiva dada (ORLANDI, 2013, p. 31).

Sendo assim, os sentidos significam no que já foi dito em outro lugar, pela história, e a memória faz ressoar determinados efeitos de sentido e não outros, fazendo com que tais sentidos não sejam exclusivamente nossos.

A memória, como interdiscurso, não é um espaço fixo e homogêneo, mas “um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos” (PÊCHEUX, 1997, p. 56). Dessa forma, algo dito pode, simultaneamente, retomar e deslocar uma memória. O reconhecimento de já-dito(s) auxilia no

entendimento do funcionamento do discurso na sua relação com os sujeitos e com a ideologia.

Na perspectiva discursiva que assumimos, consideramos que nos associamos a redes de sentidos pela ideologia e pela relação que possuímos com a língua e a história. Assim, realizar uma leitura discursiva consiste em “considerar o que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de um modo e o que é dito de outro, procurando escutar o não-dito naquilo que é dito” (ORLANDI, 2013, p. 34).

Com isso, o dito e o não-dito podem produzir, juntos, efeitos de completude e verdade do que está presente nos discursos e, inclusive, do que está ausente, pois ao caracterizar-se como um espaço político, "o saber que se constrói [...] delimita trajetos, propõe continuidades, silencia percursos" (LAGAZZI-RODRIGUES, 2007, p. 11).

Portanto, na memória discursiva estariam inscritos os sentidos produzidos, e também os esquecidos, na história. Dessa forma, os discursos se repetem e se (re)formulam, podendo haver memória retomada, atualizada etc. Pensando em um *corpus* como o nosso, Nunes (2006) diz que na lexicografia há frequentemente cópias e reformulações, podendo haver “os pontos de incidência da memória no discurso, os pontos de substituição e de deslocamento de sentido” (NUNES, 2006, p. 26).

Sobre esquecimento, vale lembrar que ele é constitutivo do sujeito. Orlandi (2013) comenta que, para Pêcheux (1975), há duas formas de esquecimento no discurso: o esquecimento número um, que seria o esquecimento ideológico. É inconsciente e está relacionado com a ilusão de sermos a origem do que dizemos e que as palavras significam apenas o que queremos. Como mencionado anteriormente, “[o]s sentidos [...] são determinados pela maneira como nos inscrevemos na língua e na história e é por isto que significam e não pela nossa vontade” (ORLANDI, 2013, p. 35).

No esquecimento número dois se considera que “ao falarmos, o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo de nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre podia ser outro” (ORLANDI, 2013, p. 35). Como vimos anteriormente, dizer de uma maneira ou de outra, diferente, significa no discurso, e, como afirma Orlandi (2013, p. 35), “o modo de dizer não é indiferente aos sentidos”. Esse esquecimento, parcial, faz com que pensemos que “o que dizemos só pode ser dito com aquelas palavras e não outras, que só pode ser assim. Ela estabelece uma relação ‘natural’ entre palavra e coisa” (ORLANDI, 2013, p. 35).

O esquecimento número um se relaciona, portanto, com a naturalização da existência de apenas um sentido, o que Orlandi (2013) chama de mecanismo ideológico de apagamento da interpretação, ao pensar a relação interpretação e ideologia. É

como se a linguagem e a história não tivessem sua espessura, sua opacidade – para serem interpretadas por determinações históricas que se apresentam como imutáveis, naturalizadas. Este é o trabalho da ideologia: produzir evidências, colocando homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência (ORLANDI, 2013, p. 46).

Dessa forma, nesta teoria, por exemplo, podem-se observar os efeitos de evidência dos sujeitos e dos sentidos, uma vez que o efeito de literalidade pode ser produzido a partir da relação entre a ideologia com a memória e o esquecimento. Sendo assim, destacamos que, como disciplina interpretativa, a AD questiona a aparente transparência da linguagem

Seguindo com a ideia de que os sentidos sempre podem ser outros e estão sujeitos aos deslizamentos, Pêcheux (1988 *apud* BAALBAKI, 2018, p. 36) assevera que “as palavras mudam de sentido de acordo com as ‘posições ideológicas’ daqueles que as empregam. Essas posições referem-se às condições de produção nas quais os sujeitos se situam para serem sujeitos de seu dizer”. Segundo o autor:

poderíamos resumir essa tese dizendo: *as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam*, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às *formações ideológicas* [...] nas quais essas posições se inscrevem (PÊCHEUX, 1988, p. 160 *apud* BAALBAKI, 2018, p. 36 – grifos do autor).

Baalbaki (2018, p. 36) ressalta que a formação ideológica “materializa-se em uma formação discursiva que, conforme Pêcheux, é definida como ‘aquilo que numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada [...] determina *o que pode e deve ser dito*’ (PÊCHEUX, 1988, p. 160 – grifos do autor)” (BAALBAKI, 2018, p. 36).

Com isso, a ideologia pode ser compreendida como “a direção nos processos de significação, direção esta que se sustenta no fato de que o imaginário que institui as relações discursivas (em uma palavra, o discursivo) é político” (ORLANDI, 1990, p. 36 *apud* BAALBAKI, 2018, p. 37). Em outros termos, “como os sentidos são fixados

historicamente em determinada direção” (BAALBAKI, 2018, p. 37). Dessa forma, não há sentido único, literal. Os que assim se apresentam são produtos da história, legitimados, e cristalizam-se ideologicamente como o único, apesar de haver outros sentidos possíveis e que ressoam.

Falar de história em AD não é referir-se à cronologia. Nosso posicionamento não concebe a história como uma sequência de fatos passados estáticos, pelo contrário. A história é constitutiva da discursividade - a inserção dos efeitos materiais da língua na história. A historicidade é “o acontecimento do texto como discurso” (ORLANDI, 2013, p. 68) e o trabalho dos seus sentidos. Segundo Orlandi (1996), dizer que há uma historicidade inscrita na linguagem implica compreender que não há um sentido já posto e que também não pode ser qualquer sentido, já que toda interpretação tem suas possibilidades reguladas pelas condições de produção específicas.

Vale recordar, também, que os sentidos não têm origem no sujeito. Como diz Baalbaki (2018, p. 37), o “sujeito posiciona-se na formação discursiva que o determina, identifica-se com alguns sentidos e rejeita outros”. Dessa forma, garantem uma aparente unidade, como efeito da ideologia. O dicionário, segundo Petri (2008, p. 240), “revela representações que o sujeito que o produz tem acerca da língua”, no entanto, devido a produção de seu efeito ideológico,

a língua aparece como “nossa” língua, a língua “comum”, dos “brasileiros” etc. A representação fiel do dicionário nos dá uma língua (imaginária) homogênea, perfeita, completa, sem falhas, de todos nós. Do mesmo modo o dicionário parece não ter ideologia, sendo “neutro”, ou melhor, tendo a neutralidade (universalidade) da língua. Como não tem marcas ideológicas, sua ideologia é justamente não se marcar ideologicamente. (ORLANDI, 2000, p. 102)

Apesar de a autora estar se referindo a dicionários de língua portuguesa e a brasileiros, podemos relacionar essas considerações a dicionários de língua espanhola e, assim, dizer que os três dicionários utilizados em nosso *corpus* produzem o efeito de sentido de completude da/na língua.

Assim sendo, o modo de dizer não é indiferente, assim como realizar uma designação ou redesignação também significa e produz sentidos no discurso. A designação foi uma noção importante em nossas análises e no nosso estudo em geral. Segundo Dias (2014), um ato de delimitar é um processo de instituição, e

quando se trabalha nos deslimites das possibilidades de sentidos de um nome, questionando como esse nome é designado ou determinado em diferentes épocas, por diferentes posições sujeito autor, confrontando diferentes tradições de ensino, colocamo-nos em um encontro com o real da história, com a contradição como constitutiva da produção do conhecimento linguístico (DIAS, 2014, p. 46).

Ainda segundo Dias (2014, p. 46), essa definição pode produzir efeitos de unidade para os leitores. Para compreender outros efeitos de sentidos, constitutivos da historicidade, pode-se trabalhar no entremeio da memória institucionalizada, principalmente pela *Real Academia Española* e, no nosso caso, por meio de seu dicionário, relacionando os sentidos estabilizados com outras possíveis leituras.

Para Guimarães (2003, p. 54), a designação é “a significação de um nome enquanto sua relação com outros nomes e com o mundo recortado historicamente pelo nome. A designação não é algo abstrato, mas linguístico e histórico”. Além disso, segundo o autor,

As designações têm, em geral, um papel muito importante que não se reduz ao papel de indicar a existência de algo em algum lugar, nem mesmo ao de servir de rótulo para alguma coisa. Um nome, ao designar, funciona como elemento das relações sociais que ajuda a construir a das quais passa a fazer parte (GUIMARÃES, 2003, p. 54).

Cabe ressaltar que a AD é uma disciplina *entre*, visto que se constitui em um espaço interdisciplinar, no diálogo com outros campos do saber. No caso desta monografia, estabelecemos um diálogo com a lexicografia discursiva, a história e os estudos culturais.

5.2 Lexicografia discursiva

A lexicografia discursiva vê, segundo Orlandi (2000, p. 97), discursos nos dicionários. Dessa forma, e considerando as noções da Análise de Discurso, podem-se ler os dicionários como textos produzidos em certas condições sócio-históricas e ligados a uma rede de memória ante a língua. Nesta monografia, consideraremos as relações intertextuais e discursivas como indicadores do modo sócio-histórico que há na relação com a língua no dicionário e como parte da construção do efeito de completude.

No processo discursivo da constituição do dicionário, nos interessa observar o efeito de completude da língua, de sua representação no dicionário. Dessa forma, em nosso imaginário, como já mencionado, o dicionário contém todas as palavras de uma língua, contribuindo para uma unidade imaginária dessa língua. Com relação aos sentidos, Orlandi (2000, p. 98) diz que o dicionário representa essa completude:

a. pela remissão de um verbete e outros verbetes em um circuito fechado, e pela menção a autores da língua, sob o modo de exemplos; e b. pela maneira como fazem intervir a memória discursiva. Em "a", temos a intertextualidade e, em "b", o trabalho do interdiscurso [...]. (ORLANDI, 2000, p. 98).

Auroux (1992) é quem define dicionários e gramáticas como instrumentos linguísticos, ao considerá-los produtos do processo de gramatização, sendo esta compreendida como “o processo que conduz a descrever uma língua na base de duas tecnologias ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário”. Ao deixar de ver o dicionário como um monumento à língua e passar a vê-lo como um instrumento linguístico pelo qual podemos observar nossa relação com a língua na história, podemos considerar, como explica Orlandi (2000, p. 98), que o dicionário pode se apresentar como vestígio da nossa memória histórico-social.

Segundo Nunes (2006), o dicionário geralmente é tido como um objeto de consulta que

apresenta os significados das palavras com a certitude do saber de um especialista e eventualmente com a legitimidade de autores reconhecidos que abonam as definições [...]. Trata-se de um dos lugares que sustentam as evidências dos sentidos, funcionando como um instrumento de estabilização dos discursos (NUNES, 2006, p. 11 *apud* BAALBAKI, 2018, p. 45).

Consideraremos o dicionário enquanto constitutivo do “espaço imaginário de certitude, sustentado pela acumulação e pela repetição”, onde é possível “observar os modos de dizer de uma sociedade e os discursos em circulação em certas conjunturas históricas” (NUNES, 2006, p. 11). É um lugar marcado pela evidência de certeza, por uma suposta verdade, responsável por “controlar” os sentidos (PETRI, 2008, p. 228).

Trabalhar com dicionários ajuda a desmitificar, paulatinamente, a imagem de uma língua sem falhas³ e sem historicidade, como esclarece Vanise Medeiros em Medeiros e Fonseca (2020), e do próprio dicionário como portador de significações fixas. Considerando a proposta de Nunes (2010), ler o dicionário é

saber que há certos sentidos que aparecem e se sedimentam, se estabilizam, mas ao mesmo tempo é saber que eles sempre estão sujeitos a serem outros, sempre estão sujeitos aos equívocos, aos deslizamentos de sentido, às contradições entre diferentes posições de leitura (NUNES, 2010, p. 12).

Assim, e pensando discursivamente, consideramos o que Collinot e Mazière (1997 *apud* SILVA, 2012) dizem a respeito do dicionário:

se mostra como um lugar no qual podemos questionar as evidências de sentidos, as certezas, as falhas e equívocos, compreender os processos históricos de sua produção, explicitar como o saber a língua e o saber sobre a língua se ligam na formulação dos verbetes, enfim, observar os modos de dizer de uma sociedade e os discursos em circulação em certas conjunturas históricas. (COLLINOT; MAZIÈRE, 1997 *apud* SILVA, 2012, p. 84).

A unidade é necessária para que possa se sustentar o princípio de “uma língua”, “um poder centralizado”, onde se silencia a diversidade, a variedade. Há que se trabalhar, portanto, não só a função do dicionário, mas considerar o funcionamento do dicionário, pois assim é possível entender “um pouco como a linguagem funciona em nós e como são praticadas as políticas da língua. Os sentidos nunca estão soltos [...], [e]les se produzem em certas condições, têm relação com a memória discursiva, relacionam-se com outros” (ORLANDI, 2009, p. 109 *apud* PETRI, 2012, p. 29).

Como diz Mariani (2007, p. 91), “a história socio-política das línguas é também a história socio-política da construção de identidades nacionais”. Elaboram-se instrumentos linguísticos na tentativa de unificar a língua “na função de língua da nação e da colonização, uma associação, enquanto língua nacional, a seu papel de legitimação do Estado Nação” (MARIANI, 2007, 93-94). No caso da *hispanidad*, a identidade seria a uma comunidade maior, a uma comunidade de países hispânicos, que falam a

³ Essas falhas e lacunas, no entanto, do ponto de vista discursivo, “não são erros ou defeitos do dicionário, mas fazem parte mesmo de sua constituição. Todo discurso silencia necessariamente outros discursos [...]. Lidar com a falta de palavras no dicionário ou mesmo na fala cotidiana, é lidar com a incompletude da linguagem, que afeta qualquer discurso” (NUNES, 2010, p. 13).

‘mesma’ língua, e que, por isso, a identificação seria facilitada e haveria um sentimento de pertencimento a essa formação social, seja pela língua e/ou pelo passado. Para Orlandi (2000, p. 102), “só um trabalho discursivo pode-nos situar ideologicamente em relação aos efeitos do dicionário, observando em sua constituição o que chamamos as formas materiais, indícios dos processos discursivos, lingüístico-históricos”.

Após percorrermos essas noções teóricas, faz-se necessário ingressarmos em nosso dispositivo analítico.

6 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

A educação é, sobretudo, uma prática política. Como afirma Silva Sobrinho (2020, p. 151), “trata-se de uma forma de nos posicionarmos no mundo e de enfrentar os desafios da vida numa sociedade desigual”. Ainda segundo Silva Sobrinho (2020, p. 151), considerar a educação uma prática política é uma maneira de articular o fazer do analista do discurso com as práticas educativas. A AD não surge com objetivos direcionados ao ensino, ou à sala de aula, mas “nada impede que um professor se aproprie do fazer teórico-metodológico desse campo de conhecimento e o conduza à sala de aula” (RODRIGUES, MORAES, DOMINGUES, 2020, p. 223). Com as possibilidades de questionar os efeitos de sentido, divulgar conhecimento, reconhecer e identificar as filiações históricas de sentidos, para tentar construir um futuro melhor. O que é feito na escola, em sala de aula, pode contribuir para uma nova sociedade, a partir de sujeitos que pensam e atuam de maneira mais crítica.

O dicionário é um instrumento ainda utilizado no contexto escolar, presente em diferentes atividades propostas pelos professores. Ao proporem esses exercícios, os professores devem estar atentos, pois nos dicionários há posicionamentos ideológicos, que devem ser abordados nas atividades. Uma mesma palavra pode assumir significados diferentes em dicionários distintos, um mesmo vocábulo pode ter definições variadas e o professor é um importante mediador nesse processo em sala, direcionando a parte prática dos alunos e selecionando o melhor material, segundo seu objetivo, para levar para sua aula.

“Os próprios documentos⁴ que regem a educação brasileira [...] demonstram a importância do uso de dicionários nas aulas de língua materna e das demais disciplinas” (CORREIA, 2019, n.p.). No entanto, o dicionário não pode ser visto como uma simples listagem de palavras com seus significados. Como explica Correia (2019),

O dicionário precisa ser visto a partir de uma perspectiva diferente das tradicionais. Necessita ser melhor explorado. Ele é uma ferramenta vastíssima de pesquisas e leitura que possibilita o debate sobre a língua, sobre as definições das palavras, sobre o posicionamento do dicionarista ou lexicógrafo, questões que o professor deve levar para a sala de aula e levantar questionamentos para que os alunos reflitam sobre eles (CORREIA, 2019, n.p.).

⁴ O autor cita o PNL Dicionários, mas há menção ao dicionário, também, no Plano Nacional de Educação e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O dicionário, como diz Orlandi (2000, p. 101), se estrutura ideologicamente de uma maneira determinada. Há uma organização geral, que costuma se repetir nos dicionários, que apresentam, em geral, primeiro, o sentido considerado principal, “literal” e algumas variações, principalmente após as contribuições da sociolinguística. No entanto, apesar de alguns avanços, Orlandi chama a atenção para o fato de que

não se olha o dicionário a partir de como os sentidos das palavras estão em processo, ou de como elas se distribuem, significando diferentemente, de acordo com as diferentes formações discursivas, que correspondem a diferentes posições do sujeito ante a ideologia. Ou seja, o dicionário silencia sobre o fato de que não há palavra, não há sentido, sem ideologia, já que, segundo a análise de discurso, fala-se a mesma língua, mas fala-se diferente. Essa diferença não aparece, justamente porque o efeito ideológico do dicionário apaga a ideologia [...]. (ORLANDI, 2000, p. 101).

Dessa forma, deveria realizar-se um trabalho para sair da superfície, para orientar para as diversas possibilidades de leitura, análise e interpretação.

Na análise que faremos, tomaremos a palavra *hispanidad* como centro de processos de significação da conjuntura sociopolítica e cultural. Essa escolha se deu devido a, normalmente, haver feiras ou exposições em colégios ou cursos de idiomas decorrentes do mais conhecido, aqui no Brasil, como *Día de la Hispanidad*, que corresponderia ao 12 de outubro. Além disso, sabendo de polêmicas em torno deste dia, de questionamentos sobre se há o quê comemorar ou não, de diferentes designações para este dia segundo os países hispânicos e como a maioria de nós, professores de espanhol como língua estrangeira no Brasil, normalmente recebemos as informações desse dia e repassamos para nossos alunos, acreditamos ser importante refletir e discutir sobre esse assunto, além de apresentar a complementação à atividade sugerida para este dia.

Em uma análise discursiva, segundo Orlandi (2000, p. 106), “todo indício de forma material significa. Desde sinais diacríticos, pontuação, aspas, itálico, ordem, parêntese etc, até faltas, silenciamentos ou marcas lingüísticas mais ortodoxas”. Em nossa análise, vamos nos deter na questão da ordem em que aparecem os significados nos dicionários e nos silenciamentos e/ou faltas.

o uso de determinada terminologia, as ausências e exclusões lexicais não ocorrem de modo aleatório bem como os sujeitos que elaboram dicionários não podem estar alijados das condições de produção, as instâncias sociais e

culturais nas quais existem enquanto sujeitos historicizados (SOUZA; SILVA; SILVEIRA, 2020, p. 63)

Faremos, então, uma análise qualitativa dos verbetes, na busca de vestígios ideológicos em seus enunciados, além de aspectos linguísticos e discursivos, como a composição dos enunciados e/ou a formação ideológica do enunciador. Para isso, utilizamos pressupostos teóricos da Análise de Discursivo e da Lexicografia Discursiva.

Orlandi (2005) explica que para promover um gesto de análise em AD há que se construir um dispositivo de interpretação, formado por um dispositivo teórico e um analítico, uma vez que a AD trabalha com pressupostos teórico-metodológicos. Em outras palavras, não se define a metodologia *a priori*, pois o dispositivo analítico é definido pelas questões, pela natureza do material, com base nos objetivos de cada analista e no decorrer da análise do *corpus*.

Segundo Orlandi (2000, p. 110), as relações de sentido podem se estabelecer pelo jogo intertextual, de forma interna (quando há remissão de um item a outro, de uma entrada a outra, de um verbeito a outro), ou de forma externa, por meio da citação de textos exemplares, produzindo efeitos de memória. Com relação ao interdiscurso, ou seja, à memória e ao saber discursivo, veremos o funcionamento do dicionário pelas filiações não ditas e pelo modo como está estruturado.

Partindo dessa reflexão, tomamos como *corpus* para a análise dos dicionários dois verbetes que se relacionam diretamente: *hispanidad*, *hispánico*. Para a análise, consideramos três dicionários: o *Diccionario Salamanca de la lengua española* (1º edição), impresso, do Grupo Santillana Ediciones em coedição com a Universidade de Salamanca, o *Diccionario de la lengua española*, virtual, da *Real Academia Española* e o *Diccionario del español de México*, virtual, do *El Colegio de México*. Analisaremos os efeitos de sentido dessas palavras e, assim, pensando na sala de aula, poderá haver, também, discussões sobre as definições das palavras, observando as semelhanças e diferenças entre os dicionários, qual é mais limitado e qual é mais abrangente, e, pensando nisso, quais definições seriam as mais ideais, como eles, os alunos, poderiam mudar para melhorá-las etc. Consideraremos, também, como anteriormente mencionado, a questão do intertexto e da interdiscursividade como indicadores de processos de dicionarização relevantes para nossa análise, além da posição em que se encontram, no enunciado, os significados apresentados.

Decidimos utilizar dicionários espanhol-espanhol e não espanhol-português pois há uma explicação melhor e mais detalhada, se comparamos os dois tipos de

dicionários, para esse verbete. Se o professor utilizar um dicionário espanhol-português, é provável que apenas apareça como tradução “hispanidade”, sem mais explicação do termo. Pensando nas novas tecnologias em sala de aula, o professor pode utilizar dicionários *online* espanhol-espanhol, como serão utilizados neste trabalho. Se não for possível fazer uso da internet, poderá procurar a tradução em um dicionário espanhol-português, “hispanidade”, e procurar, com os alunos, o significado dessa palavra em um dicionário de português, se houver.

7 ANÁLISE DO CORPUS: OS DICIONÁRIOS

A análise será feita conforme ordem de publicação das obras ou de publicação das obras impressas nas quais se baseiam, no caso dos dicionários virtuais, para, além de uma organização, observar manutenções e mudanças nas designações e na produção de sentidos no decorrer dos anos. Dessa forma, no *Diccionario Salamanca de la lengua española*, 1ª edição, publicado em 1996, pelo Grupo Santillana Ediciones em coedição com a Universidade de Salamanca, para o verbete *hispanidad* temos:

Diccionario Salamanca de la lengua española (1996, p. 819)

hispanidad *s. f.* **1** (no contable) Conjunto de países de cultura o lengua hispánica: *Representantes de toda la hispanidad se reunieron en 1992 en Sevilla para celebrar el quinto centenario de la llegada de Colón a América.* **2** (no contable) Comunidad cultural formada por los países de habla española, y conjunto de caracteres culturales que tienen en común: *El 12 de octubre se celebra la Fiesta de la Hispanidad.*

Apesar de que para entender o sentido de *hispánica* em “*cultura o lengua hispánica*” o leitor teria que procurar tal verbete, seu significado aparenta ser abrangente, reforçado pelo uso de “*conjunto de países*”. Há, portanto, uma “remissão de um verbete e outros verbetes em um circuito fechado” (ORLANDI, 2000, p. 98), como comentamos anteriormente, com relação aos sentidos no dicionário e o efeito de completude da língua. O sentido comentado permanece com o uso de “*toda la hispanidad*”, como se fossem vários, mas, ao mesmo tempo, um só, “*la hispanidad*”, unidos por essa “*cultura o lengua hispánica*”. Entretanto, observa-se a posição ideológica do dicionário, por quem e para quem ele foi feito através de seus exemplos, pela maneira como faz intervir a memória discursiva: a chegada de Colombo a América é motivo de celebração. Vale lembrar que o dicionário foi publicado na e pela Espanha (o “por quem” citado anteriormente), inclusive com o nome de uma de suas cidades no título, e, ao pensarmos historicamente, apenas para os próprios colonizadores e para a, agora, ex-metrópole houve motivo de celebração após tanta violência, roubo e morte com a chegada de Colombo a América.

Na segunda definição, o foco parece estar mais no cultural, mas a escolha de “*habla española*” para a língua falada nos países, produz um efeito de submissão ainda à maneira como se fala na Espanha, quem teria levado o idioma a outros lugares com as navegações e invasões. No entanto, observa-se também um efeito de unidade da língua dentro da própria Espanha, uma vez que há variações do idioma dentro do próprio país.

Lembremos que o modo de dizer não é indiferente e, portanto, produz sentidos no discurso. Retomando Guimarães (2003, p. 54) “um nome, ao designar, funciona como elemento das relações sociais que ajuda a construir a das quais passa a fazer parte”. Dessa forma, entendemos que designar como “*española*” é significativo, considerando o contexto sócio-histórico e as relações entre Espanha e os países da América Hispânica, assim como as condições de produção do dicionário em questão. É pertinente observar, também, uma tentativa de buscar algo que una os países, algo que eles possuam em comum, como aparece no final da definição. Novamente, o 12 de outubro surge como algo que merece ser celebrado - indo de encontro aos sentidos produzidos pelo “*habla española*” - e, neste momento, ainda com o nome de “*Fiesta de la Hispanidad*”, como ainda é muito conhecido no Brasil. Podemos pensar que a segunda definição se aproxima às feiras e exposições realizadas, pois costumam reunir um conjunto de características culturais dos países e, de certa forma, é celebrada uma “*Fiesta de la Hispanidad*”.

Como comentado anteriormente, há uma remissão ao verbete *hispánico* no verbete *hispanidad* e, por isso, o comentaremos abaixo:

Diccionario Salamanca de la lengua española (1996, p. 819)

hispánico, ca *adj.* **1** De España o de los pueblos de lengua y cultura españolas: *el carácter hispánico, la cultura hispánica, la lengua hispánica.* **cabra hispánica.** **2** HIST. De Hispania, nombre romano de la Península Ibérica: *Séneca fue un destacado filósofo hispánico.*

Remetendo-se, primeiramente, à Espanha e, em seguida, a povos de língua e cultura designadas espanholas, a primeira definição, que ocupa a posição mais importante e recorrente do significado de um verbete, privilegia e reforça o efeito de sentido de soberania e destaque da Espanha no sentido da palavra *hispánico* e, conseqüentemente, *hispanidad*; o que pode ser também justificado e reforçado por ser um dicionário de uma editora espanhola. A segunda definição, que remonta à história, reforça o sentido anterior, uma vez que, novamente, dos países que falam espanhol, apenas a Espanha fazia parte da Península Ibérica, região que possuía o nome romano “*Hispania*”, que teria originado “*hispánico*”. Sendo assim, *hispánico* e *hispanidad*, neste dicionário e nestas condições de produção, produzem efeitos de sentido que priorizam a Espanha e suas conquistas e, algumas vezes, inclusive apagam os países da América Hispânica e a diversidade de povos e línguas.

Ao buscarmos o significado de *hispanidad* no *Diccionario de la lengua española*, “fruto de la colaboración de las veintidós corporaciones integradas en la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE)”, como podemos encontrar no *site*⁵ da RAE, temos:

Diccionario de la lengua española⁶

hispanidad

De *hispano* e *-idad*.

1. f. Carácter genérico de todos los pueblos de lengua y cultura hispánica.
2. f. Conjunto y comunidad de los pueblos hispánicos.
3. f. desus. [hispanismo](#).

Como já mencionado, essa instituição teria a autoridade para falar sobre a língua, o que já produz determinados sentidos na construção dos verbetes e na imagem projetada para os leitores sobre “quem fala” nas circunstâncias de enunciação do discurso do dicionário, citadas por Nunes (2006, p. 20). Trabalhar com a ASALE e, principalmente, com a RAE é trabalhar com uma memória institucionalizada, com sentidos apresentados como estáveis, mas que, como comentamos anteriormente, são produtos da história, legitimados e sedimentados ideologicamente como os únicos, sendo possível, no entanto, serem outros sentidos, já que estão sujeitos aos equívocos, aos deslizamentos e às contradições.

A princípio, aparentemente, o sentido produzido pela primeira definição inclui muitos povos, principalmente ao utilizar a palavra “*todos*”, que remete a uma imagem de inclusão, apesar de não ser uma acepção muito clara. A utilização da palavra “*comunidad*” também reforça o sentido de união, na segunda definição, de todos pertencentes a um mesmo conjunto, que, apesar de possuírem características diferentes, “algo” os une – assim como no verbete do dicionário anterior -: o serem hispânicos, a língua e a cultura hispânica. Por último, o sentido, que o dicionário afirma que está em desuso, de “*hispanismo*”, que não comentaremos aqui por não ser nosso foco e devido ao pouco espaço que temos.

Pensando nas redesignações do *Día de la Hispanidad*, poderíamos nos questionar, ao procurarmos escutar o não-dito no que é dito, se os povos indígenas, por exemplo, estariam incluídos nesses “*pueblos de lengua y cultura hispánica*”, “*pueblos hispánicos*”. Como veremos a seguir, se associarmos apenas à língua espanhola, como

⁵ Disponível em: <https://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios>. Acesso em: 15 jan. 2022.

⁶ <https://dle.rae.es/>. Acesso em: 10 mar. 2021.

indica o significado de *hispánico*, é provável que não. Não reconhecendo as diversidades, ficam silenciados sentidos, ou, como diz Orlandi (2000, p. 108), “as diferenças (ideológicas) de sentidos, as relações de força aí trabalhadas”.

Podemos notar, novamente, que o verbete *hispanidad* nos remete a outro: *hispánico*, estabelecendo uma relação de sentido de maneira intertextual, de forma interna, segundo Orlandi (2000, p. 110). Desta forma, no mesmo dicionário, temos:

Diccionario de la lengua española⁷

hispánico, ca

Del lat. *Hispanīcus*.

1. adj. Pertenciente o relativo a la antigua Hispania o a los pueblos que formaron parte de ella.
2. adj. Pertenciente o relativo a España y a los países y culturas de habla española.

latín hispánico

Observa-se que o primeiro sentido de *hispanico* diz respeito à antiga Hispânia, ou seja, a Península Ibérica. Dessa forma, nem os países hispano-americanos, nem a Guiné-Equatorial estariam incluídos nesse primeiro sentido de *hispanico*. Sabe-se que a acepção presente na primeira posição em um verbete é considerada “a mais utilizada”, “a mais recomendada” do ponto de vista de um dicionário. Considerando a importância deste dicionário em específico, da ASALE e, especificamente, da RAE, é significativa que esta seja a primeira acepção, a que desconsidera mais explicitamente a variedade de países que possuem a língua espanhola como oficial.

A segunda definição faz referência a outros países e culturas, mas apresenta primeiro e nomeia apenas a Espanha. Em nossa perspectiva teórica, nomear significa, assim como não nomear. Que Espanha tenha aparecido na primeira posição na frase, a coloca em evidência, em foco, mais que os demais países que, inclusive, nem foram nomeados. Dessa forma, há um não-dizer que remete à produção de sentidos sobre uma hierarquização entre países e povos: determinado país pode ser mencionado e outros não, determinados povos podem ser mencionados e outros não. Esse esquecimento não se produz na aleatoriedade, uma vez que são “[...] as relações intertextuais e discursivas [...] indicadores desse modo sócio-histórico de conceber a relação com a língua no dicionário” (ORLANDI, 2000, p. 98).

Considerando que os sentidos são produtos da história, sendo sujeitos a serem outros, e sem aprofundar na discussão língua x fala, nesta ocasião em específico,

⁷ <https://dle.rae.es/>. Acesso em: 10 mar. 2021.

colocar “*habla española*”, em vez de *lengua española*, produz sentidos como se os demais países e culturas utilizassem a “fala da Espanha”, em um sentido de pertencimento ainda à Espanha, como no dicionário anterior. Além disso, o exemplo dado, “*latín hispánico*”, reforça essa relação com a Espanha, se considerarmos a época⁸ e o lugar⁹ em que se utilizava o latim hispânico¹⁰. Sobre exemplos no dicionário, Orlandi (2000, p. 108) diz que:

os exemplos estruturam discursivamente o dicionário em relação à maneira como se presentifica a língua nesse seu espaço fechado. São também os exemplos que [...] dão realidade ao uso das palavras em questão em relação a uma sua legitimidade. São usos legítimos os que estão dicionarizados como exemplos (ORLANDI, 2000, p. 108)

Vale ressaltar que a especificação não é aleatória, uma vez que “há sempre no dizer um não-dizer necessário” (ORLANDI, 2013, p. 82). O funcionamento da ideologia deve ser apreendido justamente aí onde a presença de elementos específicos se torna determinante para pensar sua relação com a exterioridade (SOUZA; SILVA; SILVEIRA, 2020, p. 61).

Dessa forma, se relacionamos essas questões com os significados atribuídos no dicionário à *hispanidad*, poderíamos dizer que os sentidos produzidos consideram mais a Espanha em seus significados, assim como no dicionário anterior, o que levaria a relacionarmos o sentido do 12 de outubro como era antes, e ainda é, na Espanha, sob o nome de *Fiesta Nacional de España*: comemoração dos feitos heroicos, de alguma forma valorizando a Espanha pela, entre outras ações, imaginária ‘união’ de dois mundos.

⁸ “La Península Ibérica fue la primera conquista romana en la Europa occidental (excepción hecha de las islas: Sicilia, Cerdeña y Córcega, ocupadas desde mediados del siglo III a.C.). Es cierto que hasta finales del siglo I a.C. no acabó de ser sometida, pero también lo es el que desde principios del siglo II a.C. ya estaban dominados por completo los puntos desde donde partiría la ocupación del resto.” (CANO AGUILAR, 2015, p. 32).

⁹ “La romanización del interior de Hispania partió, como es lógico, de las zonas ya romanizadas: las provincias Bética (el Sur [...]) y Tarraconense (originariamente, el Levante ibérico). Ambas desarrollaron un tipo diferente de latín: la Bética, urbana y culta, acogió en general a romanos de mayor nivel social y cultural [...], por lo que su latín fue más conservador y “puro” [...]. Por el contrario, la Tarraconense fue habitada sobre todo por soldados, colonos del Sur de Italia, comerciantes, etc.; era una zona más abierta a la comunicación con Galia e Italia, atravesada por vías que venían de Roma; su latín fue más “vulgar” y receptivo a las innovaciones que procedían del centro del Imperio [...]” (CANO AGUILAR, 2015, p. 29-30, grifos do autor).

¹⁰ “Es de ese latín hablado por todos, “popular” o “vulgar” (frente a la modalidad literaria más fijada), de donde surgieron las lenguas romances y, entre ellas, el castellano.” (CANO AGUILAR, 2015, p. 35, grifos do autor).

“Ciertamente, no tenemos “textos en latín vulgar” [...]: sólo tenemos textos latinos con vulgarismos o innovaciones, fenómenos que se va haciendo cada vez más usual desde el siglo III d.C. [...]” (CANO AGUILAR, 2015, p. 37-38, grifo do autor).

Por último, no *Diccionario del español de México*, para *hispanidad* temos:

***Diccionario del español de México*¹¹**

hispanidad

s f

1 Conjunto de los pueblos y las culturas que hablan español y tienen tradiciones españolas: “La *hispanidad* permaneció al margen del desarrollo científico europeo desde la segunda mitad del siglo xvi”

2 Carácter o herencia hispánica: “Están insertos en las capas de indianidad o de *hispanidad* que los encubre”

Nessas definições, continuamos observando uma relação de sentido maior com a Espanha, mas já não tão oculta ou disfarçada como antes, mas referindo-se a ela como uma tradição espanhola e diferenciando-a da “*indianidad*”, que podemos associar, então, aos indígenas e, se voltamos na história, a antes dos espanhóis e suas tradições. Diferente das definições nos dicionários anteriores, não há menção específica à Espanha e a inclui ao “*conjunto de los pueblos y las culturas*”. Designam-se “*pueblos*” e “*culturas*” com “*que hablan español*” e não mais *españolas*, ampliando seu significado e efeito de sentido, não fazendo-os tão subordinados à Espanha, seus territórios e variantes, além de marcar que o que vem da Espanha são as tradições. Para reforçar isso, utiliza como exemplo uma frase que se refere ao desenvolvimento científico europeu, o que nos remete à Espanha, único país hispano-falante do continente, o que retoma a relação de sentido maior com a Espanha nessa definição.

Na segunda definição, retoma-se o tema da tradição, agora como herança hispânica, o que nos remete, novamente, como nos dicionários anteriores, ao verbete *hispánico*. Diferentemente das outras definições, neste exemplo há uma separação entre “*indianidad*” e “*hispanidad*”, o que, a nosso ver, poderia facilitar o entendimento do sentido do vocábulo e as relações com a Espanha citadas anteriormente.

Com relação ao verbete *hispánico*, temos:

***Diccionario del español de México*¹²**

hispánico

adj Que es de origen español, que forma parte de la tradición histórica y cultural originada en España y transmitida a América: “Lo *hispánico*, al trasladarse a la Nueva España, tuvo que combinarse y mezclarse con lo indio”, “En México, como en todos los países *hispánicos*, el caudillismo es una tradición perniciosa”

¹¹ <https://dem.colmex.mx/>. Acesso em: 21 dez. 2021.

¹² <https://dem.colmex.mx/>. Acesso em: 21 dez. 2021.

Novamente, retoma o tema da tradição e da origem espanhola, produzindo efeitos de sentido originários e relacionados à Espanha. No entanto, afirma-se que essa tradição foi transmitida para a América, ou seja, o que era originário da Espanha era “o hispânico”, como se diz no exemplo utilizado, e, ao chegar nas colônias, se misturou com o que aqui havia, a “*indianidad*”. Sendo assim, ao utilizar-se do termo “*hispánico*”, essa relação com a Espanha, de colônia e metrópole, estaria como uma memória discursiva, uma vez que, por exemplo, a expressão “*países hispánicos*”, usada no segundo exemplo, faz ressoar efeitos de sentido de algo que era originalmente da Espanha ou utilizada para se referir à Espanha; o que nos remete à “herança hispânica” e nos leva à “*hispanidad*”. Além disso, parece, também, no primeiro exemplo, uma tentativa de amenizar ou neutralizar a imposição desse “*hispánico*” na “*Nueva España*” ao afirmar que houve apenas um *traslado*, um transporte ou uma transferência aparentemente casual ou natural.

É interessante observar que, apesar de ser uma breve análise, são três dicionários em condições de produção distintas, elaborados por diferentes instituições legitimadas, em diferentes países – o primeiro analisado foi publicado pela Espanha, o segundo com a colaboração de 21 países hispano-falantes e o terceiro pelo México -, em períodos de tempos não tão distantes, mas diferentes e, ainda assim, os verbetes analisados produzem, majoritariamente, efeitos de sentido que ressaltam a Espanha como origem, “mãe pátria”, superior, quem deve ser imitada ou celebrada, se pensamos na nomenclatura *Día de la Hispanidad* para o 12 de outubro. Ao trazer essa discussão, entendemos a importância da designação, da criticidade e esperamos ter mostrado uma pequena parte de um processo para compreender por que utilizar *Día de la Hispanidad*, por que não utilizar, por que ainda utilizamos e por que os países deixaram de utilizar.

Como nosso foco está na educação, na complementação de uma atividade didática, faremos uma breve análise, no capítulo seguinte, de como o *Día de la Hispanidad* aparece, ou não, em alguns livros didáticos que formaram parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de espanhol, também para compreender como o tema aparece para professores e alunos.

8 O DÍA DE LA HISPANIDAD EM LIVROS DIDÁTICOS

Acreditando que parte do pensamento construído se faz também a partir do que é e como é divulgado e ensinado a partir dos livros didáticos, foi feita uma pesquisa em 12 livros publicados entre 2013 e 2016, que tinham como público-alvo os três anos do ensino médio, para observar se havia menção ao *Día de la Hispanidad*, seja como festividade seja como fato histórico, como dia do “descobrimento” da América. Decidimos por pesquisar nas coleções que conseguimos acesso e apenas as destinadas ao ensino médio, por ser onde o espanhol está mais presente e, considerando o tempo disponível para este trabalho, ter o menor número de volumes.

Como podemos encontrar no *site*¹³ do governo federal, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) compreende “um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do País”, que recebem materiais de forma regular e gratuita. As ações contemplam também instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. Desde o PNLD 2020, os materiais de língua espanhola, antes presentes nos editais que determinam os procedimentos para a execução do programa, não estão mais incluídos no processo de aquisição e distribuição para o ensino público nacional. Uma tentativa de apagamento da disciplina língua espanhola, do plurilinguismo, da possibilidade de acesso a novas oportunidades, culturas e visões de mundo pelo alunado, desde a promulgação da Lei nº 13.415/2017, que revogou a obrigatoriedade da oferta do ensino da língua espanhola aos alunos do ensino médio.

Iniciamos nossos comentários pela coleção “*Enlaces: español para jóvenes brasileños*”, de 2013, 3ª edição, destinada ao ensino médio, para o PNLD de 2015-2017. Procuramos edições mais recentes devido aos estudos mais atuais de língua, gênero discursivo, material didático e, inclusive, do tema que observamos. É de autoria de Soraia Osman, Neide Elias, Priscila Reis, Sonia Izquierdo e Jenny Valverde, e publicada pela editora Macmillan, em três volumes. Nos volumes 1 e 2, para 1º e 2º anos do ensino médio, respectivamente, não há menção ao 12 de outubro nem ao *Día de la Hispanidad*. No volume 2, há 1 folha (página 141) que trata do tema dos indígenas,

¹³ Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro>. Acesso em: 21/12/21

dos direitos internacionais, e há um exercício para relacionar alternativas com questões ambientais, mas não há nada sobre a invasão espanhola.

No entanto, no volume 3, destinada ao 3º ano do ensino médio, na página 97, em uma parte denominada “*¡Y no solo esto!*”, apresentam um texto sobre a origem da palavra “*bárbaro*” e traz como exemplo quando Cristóvão Colombo chegou à América, mostrando uma visão não-eurocentrista, aproximando-se um pouco mais do tema. Na unidade seguinte, novamente na parte “*¡Y no solo esto!*”, na página 115, trazem duas imagens: uma que é o “Autorretrato del cronista peruano [Guamán Poma de Ayala], que escribió *Nueva crónica y buen Gobierno* (1615)” e a outra que é o “Escritor peruano [Inca Garcilaso de la Veja]. Su libro *Comentarios reales* tiene como tema la civilización inca y sus conflictos con los colonizadores”. Essas duas imagens poderiam levar a uma discussão sobre o tema que estávamos procurando, apesar de não estar explícito. Além disso, há um fragmento de um texto na página posterior que mostra como a folha de coca, usada pelos indígenas na América, foi vista nos tempos dos primeiros colonizadores e como acabaram por se transformarem em drogas de uso extenso no mundo. Não há explicitamente um trabalho com o 12 de outubro, com o *Día de la Hispanidad* ou com o “descobrimento” da América, mas um professor conseguiria trabalhar algumas questões como a relação indígenas e colonizadores, a visão que cada um tem do outro e do seu mundo, as diferenças, como foi o “descobrimento” da América e, a partir daí, vários outros desdobramentos, inclusive comentar sobre o *Día de la Hispanidad*.

Observamos, também, os livros da coleção “*Cercanía joven: espanhol*”, de 2016, 2ª edição, destinada ao ensino médio, para o PNLD de 2018-2020, reforçando que procuramos edições mais recentes devido aos estudos mais recentes sobre os temas em geral. É de autoria de Ludmila Coimbra e Luíza Santana Chaves, tendo como editora responsável Ana Luiza Couto e como organizadora Edições SM. É uma obra coletiva, desenvolvida, produzida e publicada por Edições SM, em três volumes.

Nos volumes 1 e 3, para 1º e 3º anos do ensino médio, respectivamente, não há menção ao 12 de outubro nem ao *Día de la Hispanidad*. Entretanto, no volume 2, destinado ao 2º ano, apesar de não haver uma menção direta, podemos ver uma preocupação com a questão indígena. Na página 24, por exemplo, há um pequeno texto que trata das línguas indígenas que eram faladas antes da chegada dos espanhóis e que são faladas até hoje, da redução da quantidade de falantes e algumas palavras que foram incorporadas no espanhol. Antes, há um texto sobre o Paraguai que trata sutilmente dos

indígenas que viviam antes e junto aos jesuítas, na página 15. Na unidade seguinte, para introduzir o tema da literatura indígena, indianista e indigenista, partem de um texto crítico sobre a literatura pré-hispânica, além de trabalharem as características do gênero sinopse de livros com esse tema. Mais adiante, em uma parte chamada “*Culturas en diálogo: aquí y allá, todos en el mundo*”, página 48, apresentam a lenda “*La Llorona o Cihuacóatl*”. Há alguns exercícios como: mostrar qual a versão escolhida, como mudam alguns detalhes dependendo do país, duas versões distintas para ver semelhanças e diferenças, outros gêneros que fazem relação com esse tema, como música e filme. Não há comentários sobre o 12 de outubro nem sobre o *Día de la Hispanidad*, mas acreditamos que pode ser introduzido nesse contexto, principalmente de forma crítica e, também, considerando as nomeações do 12 de outubro que ressaltam os povos originários.

Outra coleção que observamos foi a “*Confluencia*”, de 2016, 1ª edição, também destinada ao ensino médio, para o PNLD de 2018-2020. No 1º volume, para o 1º ano, aparecem como outros autores além de Paulo Pinheiro-Correa e Xoán Carlos Lagares, Cecilia Alonso, Lílian Reis dos Santos e Maria Fernanda Garbero. Nos volumes 2 e 3, para os 2º e 3º anos, além de Pinheiro-Correa e Lagares, há, também, como outros autores, Amanda Verdán Dib, Cecilia Alonso e Maria Fernanda Garbero. Foi publicada pela Moderna, em três volumes.

Em “*Confluencia 1*”, para o 1º ano do ensino médio, não há menção ao 12 de outubro nem ao *Día de la Hispanidad*. Em “*Confluencia 2*”, para o 2º ano do ensino médio, há duas imagens de duas mulheres revolucionárias da América do Sul, Juana Azurduy e Manuela Sáenz, que lutaram contra a Espanha nas ex-colônias, e um texto sobre a Azurduy no qual se menciona Sáenz. Há um trabalho de reflexão crítica com a crônica “*los nadies*” de Eduardo Galeano, o poema “*El Sur también existe*” de Mario Benedetti, um fragmento do ensaio “*La Escuela del Sur*” do escritor e artista plástico Joaquín Torres García, assim como seu desenho conhecido como “*América invertida*”, de 1943. Aparentemente, o livro é mais voltado para a oposição Norte x Sul, considerando também Europa, que está ao Norte, buscando uma valorização do que é nosso. Novamente, não há uma menção específica ao 12 de outubro nem ao *Día de la Hispanidad*, mas poderia ser inserido e trabalhado junto a outras questões citadas anteriormente, uma vez que há uma valorização da América e, apesar de não ser o “descobrimento”, comenta-se a independência das ex-colônias.

Em “*Confluencia 3*”, destinado ao 3º ano do ensino médio, novamente o foco maior é na Hispano-américa, um pensamento crítico com relação aos indígenas, suas línguas e sua posição na sociedade. Há uma atividade na parte “*Para investigar el género*” que, nesse caso, é “*entrada de diccionario*”. Traz uma reflexão sobre a definição de “latino-americano”, as definições que aparecem nos dicionários e uma comparação da definição de “*colonización*” em 3 dicionários de língua espanhola diferentes, que manifestam claramente perspectivas ideológicas diferentes. Faz-se perguntas de estrutura e características do gênero, de comparação entre as definições e reflexões críticas a partir delas e do não-dito. E o “*proyecto*” da unidade é escrever uma “*entrada de diccionario*”. Novamente, não há uma menção explícita ao 12 de outubro e nem ao *Día de la Hispanidad*, mas poderia ser feito um trabalho com o tema, especialmente após observar as definições de “*colonización*”. Além disso, nos interessou essa atividade, também, uma vez que trabalha com as “*entradas de diccionario*” dentro de uma perspectiva próxima a que nós trabalhamos e que acreditamos que faz com que o aluno reflita criticamente.

No PNLD de 2018-2020, outra das coleções de livros aceita e que observamos foi a “*Sentidos en lengua española*”, de 2016, 1ª edição, também destinado ao ensino médio. É de autoria de Luciana Maria Almeida de Freitas e Elzimar Goettenauer de Marins Costa, e publicada pela Richmond, em três volumes. Em *Sentidos 1*, para o 1º ano do ensino médio, na parte “*Entretextos*”, a atividade 1 pede para relacionar imagens com seus respectivos textos e as 3 imagens criticam e possuem como tema o “descobrimento” e a “conquista” da América, ou seja, o 12 de outubro de 1492. Percebe-se, portanto, que essa coleção se diferencia das demais ao colocar este tema de forma explícita e no livro considerado inicial, ou seja, o livro 1, do 1º ano. A atividade 2 apresenta dois fragmentos de textos do século XVI sobre a “conquista” da América e, como se diz no próprio livro, o objetivo é identificar pontos de vista diferentes sobre um mesmo fato (mais a favor dos colonos espanhóis ou mais a favor dos indígenas) e estabelecer relações de interdiscursividade. Em seguida, apresenta uma imagem do que seria uma guerra entre indígenas e espanhóis durante o período de colonização e como a cena seria interpretada segundo o ponto de vista dos autores anteriores, exercício interessante para mostrar como uma mesma imagem pode ter diferentes interpretações dependendo do ponto de vista de quem a vê.

Na atividade 3, mencionam especificamente o que aqui estamos chamando de *Día de la Hispanidad*, mas também explicam que o 12 de outubro é um “*día festivo*”

apenas em alguns países, que na Espanha chamam de “*Fiesta nacional*”, que na hispano-américa tem nomes diferentes em cada país, mas é popularmente conhecido como “*Día de la raza*”. Podemos ver, portanto, uma grande diferença nessas questões de nomenclatura e de apresentação deste dia com relação aos livros didáticos. Além do passar dos anos, acreditamos que a linguística, as pesquisas mais voltadas para uma pedagogia mais decolonial¹⁴ e a presença de pesquisadores brasileiros (e latino-americanos, não mais apenas espanhóis) na elaboração desses materiais influenciaram nessas mudanças. Acreditamos, também, que sua presença é importante para a discussão crítica e não apenas seu apagamento nos livros didáticos, como vimos anteriormente.

Em seguida, na letra a, pede que os alunos façam uma relação entre o tema visto e a imagem que mostra uma criança indígena, escrito “*Feliz día de la raza – Nada para festejar*” e um texto de Eduardo Galeano sobre o sentido do “descobrimento” da América para os nativos da América. Seria um bom momento para se fazer uma crítica sobre o ponto de vista europeu, sobre o sentido de descobrimento e conquista. Na letra b, há outro exercício que trabalha a criticidade do aluno ao apresentar alguns dos nomes oficiais utilizados para o 12 de outubro em alguns países da hispano-américa e pedir que o aluno identifique o ponto de vista sobre o “descobrimento” que está em jogo. Tal exercício mostrará ao aluno que a escolha das palavras, o ato de designar, não é ao acaso, como afirmam Dias (2014) e Guimarães (2003). Ao selecionarmos determinada palavra e não outra, colocamos nosso ponto de vista, nossa visão de mundo e isso também produz um efeito de sentido. Retomando o que diz Pêcheux (1988 *apud* BAALBAKI, 2018, p. 36, grifos do autor), “*as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições [...] ideológicas [...]*”. Como aparece na resposta do exercício, alguns nomes valorizam o elemento indígena e outros o “encontro” entre as culturas que ocorreu após o 12 de outubro. Esse exercício, especificamente, se relaciona com o tema do nosso trabalho e acreditamos ser uma boa maneira de trabalhar o dia, as nomenclaturas existentes, os sentidos, sendo, talvez, uma introdução para um trabalho posterior em grupo e mais aprofundado. Há, ainda, uma pós-leitura que pergunta aos alunos como seria uma história da “conquista” da América relatada pelos indígenas e que outros nomes os

¹⁴ “prácticas insurgentes que agrietan el sistema y la matriz antropocéntrica y heteropatriarcal del poder capitalista/moderno/colonial; pedagogías que posibilitan y construyen maneras muy otras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir y vivir-con” (WALSH, 2017, p. 2).

estudantes poderiam dar para “descobrimento” e “conquista” da América, continuando a explorar a criticidade dos alunos.

Logo depois, na parte “*Comprendiendo el género*”, apresenta-se um “*artículo enciclopédico*” que tem como tema “*El descubrimiento de América*”. É um texto feito para parecer ser objetivo, mas que se percebe que foi colocado para que os alunos possam identificar as características do gênero, já que só há perguntas sobre esse assunto. No entanto, ao final, relaciona com os textos anteriores para comparar de que forma são mencionados os povos americanos, se há um ponto de vista explícito sobre o “descobrimento” da América no artigo enciclopédico e, com isso, trabalha-se a criticidade do aluno ao questioná-lo se em uma enciclopédia sempre há informações corretas e diferentes pontos de vista, podendo o professor aproveitar para questionar os efeitos de evidência e literalidade comumente existentes. Mais adiante, há um exercício de reordenar final de parágrafos de um texto sobre a chegada de Colombo à América, retirado de um site colaborativo cubano. O texto utilizado para essa atividade traz uma visão menos eurocentrista da “descoberta” o que também consideramos ser um ponto positivo e que vai de encontro aos ideais defendidos nas atividades anteriores.

Em *Sentidos 2*, destinado ao 2º ano do ensino médio, há um exercício com o dicionário. Apresentam a definição de “*interculturalidad*” presente em um artigo enciclopédico e levam o leitor, no caso o aluno, a entender o processo de busca no dicionário, o que podem encontrar ao procurar uma definição de uma palavra no dicionário, os diferentes tipos de dicionário. Em outras palavras, o aluno tem um aprofundamento do gênero dicionário e, mais adiante, especificamente, *entrada de diccionario*. Como exemplo, apresenta uma definição de “*cultura*”, mostrando que uma palavra pode ter diferentes significados segundo o contexto, que às vezes deixa-se de usar a palavra com determinado sentido com o passar dos anos – daí a importância das condições de produção-, que os significados podem ser diferentes no mesmo dicionário e em dicionários diferentes. Mostram diferentes definições de “*cultura*”, em diferentes dicionários, verificando, assim, que não há um com uma verdade única, que não há imparcialidade, que há silenciamentos e escolha entre o que dizer ou não na definição de determinada palavra, que há elementos que se repetem, contribuindo para a criticidade do aluno e reforçando o que Nunes (2006, p. 11) diz do dicionário enquanto constitutivo do “espaço imaginário de certitude, sustentado pela acumulação e pela repetição”, marcado pela evidência de certeza. Apesar de não estar diretamente relacionado com o tema do 12 de outubro, novamente o professor pode aproveitar para

fazer essa relação, uma vez que ele pode iniciar um trabalho com o dicionário e algumas nomeações para o 12 de outubro que remetem à cultura.

Após essa introdução, na página 47, na parte “*Entretextos*”, há uma imagem do que parece ser a chegada de Colombo a América, nomeada “*Primer homenaje a Cristóbal Colón*”. É uma imagem relevante para uma discussão porque mostra os indígenas em postura de subserviência, submissos, como se Colombo fosse um rei, em uma visão eurocentrista. As perguntas que se seguem tentam fazer com que o aluno reflita a respeito e questionam se a imagem ilustra a interculturalidade comentada anteriormente. Na questão 12, comenta-se que “*En muchos países se celebra el 12 de octubre como una fecha muy importante*”, mencionando, então, a data como 12 de outubro, e pedindo que os alunos olhem as próximas imagens e discutam com os colegas a partir das perguntas propostas. Em seguida, aparecem dois cartazes do 12 de outubro: um como “*Día del respeto a la diversidad cultural*” e um fragmento da música “*Latinoamérica*” do grupo Calle 13 e outro como “*Día internacional de la interculturalidad y plurinacionalidad*”. Vale ressaltar que mostra o 12 de outubro, outras nomeações para esse dia e como foi ressignificado, já que são diferentes culturas no próprio país e considerando os indígenas, e não mais a “união” de diferentes culturas, sendo apenas o europeu e o americano. As perguntas reforçam essa questão ao enfatizarem mais os indígenas e, também, a questão 3, que traz um infográfico com porcentagens dos povos indígenas na América Latina.

Na página 50, na parte “*Comprendiendo el género*”, há algumas questões sobre os dicionários para reflexão e para relacionar os diferentes tipos de dicionários de língua a suas respectivas características, o que nos pareceu uma atividade relevante sobre o gênero dicionário e uma forma de reforçar o que os estudantes já tinham visto com os exemplos das definições de “*cultura*”. Na página 55, apresenta uma outra definição, agora de “*pluralidad*”, em um dicionário que traz duas informações que não havia nas outras anteriores: a divisão da palavra em sílabas e a indicação de como pronunciá-la. Em seguida, pergunta se essas informações são importantes para o público-alvo, discussão que achamos ser importante, mas que poderia, talvez, ter sido mais aprofundada. Em exercício anterior, no entanto, foi interessante, também, ter mostrado a diferença da pronúncia do “-d” final na palavra “*diversidad*” para mostrar um pouco da variedade linguística para já introduzir a questão seguinte. Entretanto, talvez seria relevante comentar, ainda, a questão da pronúncia e como ela aparece nos dicionários que a apresentam: qual pronúncia os alunos colocariam em um dicionário, quais

aparecem mais, quais são silenciadas, o público-alvo dos dicionários e quem os produz, os efeitos de sentido produzidos; levar um pouco da discussão que há sobre o tema para podermos pensar um pouco mais a “*entrada de diccionario*” de forma crítica. Em seguida, há perguntas envolvendo as quatro acepções antes comentadas e pergunta se há pontos de vista e juízos de valor nas acepções, o que é fundamental para uma aprendizagem crítica. Por fim, outra atividade fundamental para essa aprendizagem, é a atividade 6, na página 143, que, apesar de não estar relacionada com o tema, enfatiza especificamente na questão de dicionários diferentes definirem uma mesma palavra de forma diferente, e traz 3 dicionários com pontos de vista diferentes sobre o grafite e que deixam isso claro em suas acepções, reforçando que não há sentido único, literal, mas ideologicamente direcionado a um significado.

Em *Sentidos 3*, destinado ao 3º ano do ensino médio, também há um trabalho com “*entrada de diccionario*”, mas com o tema “trabalho”. Dessa forma, coloca-se uma definição de “trabalho” de 1611 e outra de 2014, pede-se que relacionem cada uma com sua fonte e justifiquem a partir do que foi discutido sobre o tema. Depois, há uma atividade de relacionar diferentes gêneros: imagens ou pinturas que apresentam diferentes tipos de trabalho às definições dessas formas de trabalho, ou seja, às entradas de dicionário, trabalhando, assim, o verbal e o não-verbal, a interdiscursividade. Novamente, não é o tema do qual tratamos, mas o trabalho com o gênero “*entrada de diccionario*”, também utilizado nesta monografia e pensado como possibilidade para a atividade sobre o 12 de outubro, pode servir de inspiração para um futuro trabalho dentro do tema.

Na parte de textos complementares, em “*Hay más*”, na página 160, é apresentado o texto “*¿Por qué sigue siendo feriado el 12 de octubre?*”, no qual o autor, o professor e pesquisador argentino Juan José Rossi, faz uma crítica à ideia de que, embora tenham mudado o nome da “comemoração”, ainda está ligada à questão da data do início da invasão. Em seguida, na página 164, do mesmo autor, também como texto complementar, propõe-se o texto “*¿Existen o no pueblos ‘originarios’ en el Continente?*”, que daria um bom debate, uma vez que critica os invasores, os colonos, os europeus. Esse livro, no entanto, apresenta o tema apenas em textos complementares.

Após essa breve análise, passaremos a nossa complementação didática para o trabalho com o 12 de outubro, considerando como base o trabalho já realizado no livro *Sentidos 1*, por ser um material que o professor pode ter mais facilidade de acesso e por estar mais de acordo com as propostas teóricas e práticas que também defendemos.

9 UMA COMPLEMENTAÇÃO DIDÁTICA PARA O 12 DE OUTUBRO

Como iniciamos esta monografia questionando a maneira com que normalmente são realizadas as feiras e exposições do mais popularmente conhecido no Brasil como *Día de la Hispanidad*, culminamos com uma possível proposta de atividade, mais especificamente uma complementação didática, para este dia, mais crítica e menos estereotipada, considerando formas de apresentação que podem ser realizadas nas escolas brasileiras.

Segundo nossa breve observação dos livros didáticos de espanhol utilizados nos últimos PNLDs, o que mais se aproxima de uma proposta que defendemos é a presente no livro *Sentidos I*. Acreditamos ser uma maneira de iniciar uma reflexão crítica sobre o 12 de outubro, além de apresentar as diferentes designações para este dia, tema tratado nesta monografia, e chamar a atenção para seus diferentes sentidos.

Toda a unidade 4 “*(Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica*” é construída com base nesse tema, mas, pensando em sermos mais específicos com o 12 de outubro, comentaremos a partir da seção “*Entretextos*”, na página 92. No entanto, em nossa proposta, pediríamos aos alunos, anteriormente a esse dia, que trouxessem para a aula ao menos uma imagem que se remetesse ao 12 de outubro de 1492. No dia, o professor, que também levaria ao menos uma imagem, começaria o questionamento para que os alunos discutissem, a partir dessas imagens, uma possível visão negativa ou positiva dos europeus, dos nativos e, inclusive, já poderia introduzir a questão do “descobrimento”, conquista ou invasão da América.

Em seguida, poderiam ser feitos os exercícios propostos na seção “*Entretextos*”: de relacionar as imagens selecionadas com os textos e ordená-las; ler dois fragmentos de textos e dizer, a partir deles, quem os autores defendem, se os espanhóis ou os indígenas; a partir de uma imagem, dizer como cada autor anterior a interpretaria, identificando em ambos os casos pontos de vistas diferentes sobre um mesmo acontecimento, como podemos ver nas imagens abaixo:

Imagem 2 – Exercício 1 (parte 1) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1

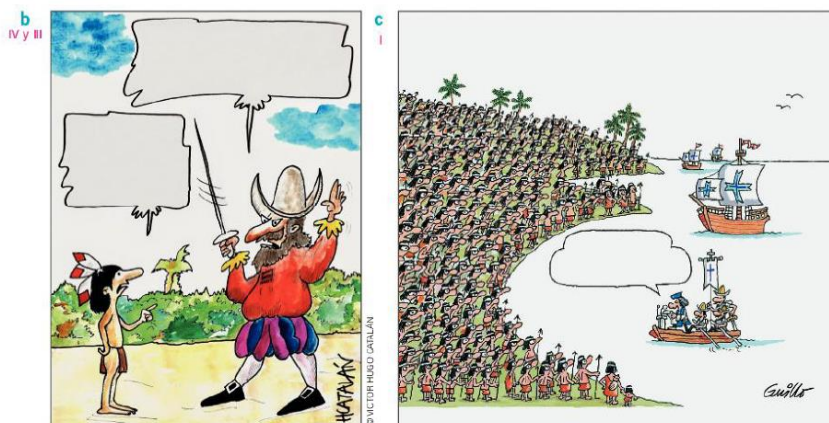
» Entretextos

1 A partir de lo que has leído en el texto enciclopédico, relaciona las imágenes con los textos de los globos a continuación. Enseguida, ordénalas como si fueran parte de una historieta única sobre el “descubrimiento” y la “conquista” de América. Respuesta esperada: el orden de las imágenes sería: c, a, b. Objetivos: relacionar textos de diferentes géneros, identificar conexiones de interdiscursividad y relacionar elementos verbales y no verbales.



92

Imagem 3 – Exercício 1 (parte 2) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1



I Estimados señores de las minorías étnicas.

II ¿QUÉ... ¿ALGÚN PROBLEMA...?

III ¡TRAEMOS CULTURA, EDUCACIÓN, PROGRESO!

IV ¿Y PARA QUÉ ES LA ESPADA, MAESTRO?

© VICTOR HUGO CARILAN
© GUILLO

Fonte: FREITAS, Luciana Maria Almeida de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. *Sentidos en lengua española*. Manual do professor. 1. ed. v. 1. São Paulo: Richmond, 2016, p. 92-93.

Imagem 4 – Exercício 2 (parte 1) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1

- 2 A continuación se presentan dos fragmentos de textos escritos en el siglo XVI sobre la "conquista" de América. Léelos y luego contesta las preguntas. Profesor/Profesora, en el apéndice Hay más hay otros fragmentos de la crónica *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Objetivos: identificar puntos de vista distintos sobre el mismo hecho (literacidad crítica) y establecer relaciones de interdiscursividad.

Bien puedes comprender, ¡oh Leopoldo!, si es que conoces las costumbres y naturaleza de una y otra parte, que con perfecto derecho los españoles imperan sobre estos bárbaros del Nuevo Mundo e islas adyacentes, los cuales en prudencia, ingenio, virtud y humanidad son tan inferiores a los españoles como los

niños a los adultos y las mujeres a los varones, habiendo entre ellos tanta diferencia como la que va de gentes fieras y crueles a gentes clementísimas, de los prodigiosamente intemperantes a los continentales y templados, y estoy por decir que de monos a hombres.

Fragmento de libro. SEPÚLVEDA, J. G. de. *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios*. México: FCE, 1987. p. 101.

Autor: Juan Ginés de Sepúlveda.

País de origen: España.

Profesión: sacerdote, filósofo, jurista e historiador.

Título: *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios*.

Año de publicación: en latín (*De justis belli causis apud indios*), en la década de 1540.

93

Imagem 5 - Exercício 2 (parte 2) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1

De aquí comenzaron los indios a buscar maneras para echar los cristianos de sus tierras. Pusieron en armas, que son harto flacas y de poca ofensión y resistencia y menos defensa (por lo cual todas sus guerras son poco más que acá juegos de cañas y aún de niños). Los cristianos, con sus caballos y espadas y lanzas comienzan a hacer matanzas y crueldades extrañas en ellos. Entraban en los pueblos ni dejaban niños, ni viejos ni mujeres preñadas ni paridas que no desbarrigaban y hacían pedazos, como si dieran en unos corderos metidos en sus apriscos. Hacían apuestas sobre quién de una cuchillada abría el hombre por medio o le cortaba la cabeza de un piquete o le descubría las entrañas. Tomaban las criaturas de las tetas de las madres por las piernas y daban de cabeza con ellas en las peñas. Otros daban con ellas en ríos por las espaldas riendo y burlando, y cayendo en el agua decían: "¿Bullís, cuerpo de tal?" Otras criaturas metían a espada con las madres juntamente y todos cuantos delante de sí hallaban.

Fragmento de libro. LAS CASAS, B. de. *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Madrid: Real Academia Española, 2013.

Autor: Bartolomé de las Casas.

País de origen: España.

Profesión: fraile dominico, obispo de Chiapas, cronista, filósofo y teólogo.

Título: *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*.

Año de publicación: 1552.

- a ¿A quiénes defiende cada autor?

I Juan Ginés de Sepúlveda. *A los españoles.*

II Bartolomé de las Casas. *A los indígenas.*

Imagem 6 - Exercício 2 (parte 3) relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1

- b ¿Cómo crees que los dos autores interpretarían y describirían el acontecimiento representado en esta imagen?

Resposta personal.
Resposta posible:
Sepúlveda la describiría como una justa guerra entre los españoles, superiores, y los indígenas, "gente inferior y bárbara". Las Casas diría que es una guerra en que los indígenas se defienden con justicia de un ataque más de los españoles, que quieren matar a todos los pueblos americanos.



Fonte: FREITAS, Luciana Maria Almeida de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. *Sentidos en lengua española*. Manual do professor. 1. ed. v. 1. São Paulo: Richmond, 2016, p. 93-94.

Há, também, um texto de Eduardo Galeano que apresenta uma visão dos indígenas e uma crítica ao 12 de outubro e, finalmente, seis nomenclaturas oficiais do 12 de outubro em países hispano-americanos para que analisem os sentidos e identifiquem qual ponto de vista sobre o “descobrimento” está presente em cada um.

Imagem 7 - Exercício 3 relacionado ao 12 de outubro retirado de Sentidos 1

- 3 El 12 de octubre, día de la llegada de Cristóbal Colón a América, es festivo en algunos países hispánicos. En España, lo denominan Fiesta nacional y, en Hispanoamérica, tiene nombres distintos en cada país, pero popularmente lo conocen como Día de la raza. Pensando en eso, realiza las cuestiones a continuación.

- a Analiza la relación entre el siguiente texto y lo que has visto hasta ahora en esta unidad.

Resposta esperada: el texto presenta una crítica al Día de la raza, pues dice que no hay "nada para festejar", y trae la imagen de un niño indígena y un texto verbal de Eduardo Galeano sobre el sentido del "descubrimiento" para los nativos de América. La crítica tiene que ver con lo que se ha discutido sobre el punto de vista europeo, sobre la visión tradicional del "descubrimiento" y de la "conquista". Objetivos: comprender globalmente un texto verbo-visual, identificar puntos de vista distintos (literacidad crítica) y establecer relaciones de interdiscursividad.



- b Analiza los sentidos de los términos que se emplean en los nombres oficiales del 12 de octubre en algunos países hispanoamericanos e identifica qué punto de vista sobre el “descubrimiento” está en juego en cada uno.

<p>Respuesta esperada: algunos nombres valoran el elemento indígena o se muestran contrarios a la colonización (Día de la descolonización y Día de la resistencia indígena); otros valoran el “encuentro” entre las culturas que ocurrió tras el 12 de octubre</p>	<p>Día del respeto a la diversidad cultural (Argentina). Día de la descolonización (Bolivia). Día del encuentro de dos mundos (Chile). Día de las culturas (Costa Rica). Día de la resistencia indígena (Nicaragua y Venezuela). Día de los pueblos originarios y del diálogo intercultural (Perú).</p>	<p>(Día del respeto a la diversidad cultural, Día del encuentro de dos mundos, Día de las culturas y Día de los pueblos originarios y del diálogo intercultural). Objetivo: comprender el efecto de sentido de las designaciones.</p>
--	--	--

Fonte: FREITAS, Luciana Maria Almeida de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. *Sentidos en lengua española*. Manual do professor. 1. ed. v. 1. São Paulo: Richmond, 2016, p. 94-95.

Como o objetivo é compreender os efeitos de sentido das designações, o que também se relaciona com o tema desta monografia, sugeriríamos apresentar mais nomenclaturas e, principalmente, compará-las com a utilizada na Espanha, que, neste exercício, foi apenas apresentada no enunciado como “*Fiesta nacional*”. Poderia haver uma discussão sobre ser considerado *Fiesta* e os sentidos que ainda produzem, assim como apresentar de outros países como o da Guiné Equatorial, que seria interessante, no nosso caso, apresentar na feira ou exposição. Outra sugestão seria, durante toda a atividade, fazer relação com o “descobrimento” do Brasil e como tratamos o tema em nosso país, uma vez que também possuímos um dia conhecido como o do “descobrimento do Brasil”, dia 22 de abril, data comemorativa.

Se houver tempo, o professor também pode levar textos que mostrem pontos de vista diferentes sobre esse dia. Se comemorá-lo, como, onde e por que fazê-lo, para criar um debate na turma sobre o tema. Voltando ao livro *Sentidos 1*, a pós-leitura, na seção “*Reflexiona*”, na página 95, apresenta duas perguntas que também consideramos relevantes para terminar essa primeira parte: como seria a história da “conquista” da América contada pelos indígenas e que outros nomes os alunos dariam para o “descobrimento” e a “conquista” da América.

A seção que segue é a de “*Comprendiendo el género*” e trabalha o artigo enciclopédico, que já havia sido introduzido no início da unidade. No nosso caso, para nosso objetivo, acreditamos que o trabalho com o gênero verbete de dicionário seria mais produtivo e os alunos poderiam buscar em diferentes dicionários verbetes como “*descubrimiento*”, “*conquista*”, “*invasión*”, “*hispanidad*”, entre outros termos, presentes também nas nomenclaturas do dia, para observarem o ponto de vista adotado nos verbetes, nos dicionários e nas nomenclaturas. Poderiam, inclusive, os próprios estudantes criarem juntos, ou em grupos, um verbete, se houvesse tempo, a partir de um

estudo anterior sobre o gênero: suas características, como e quais informações são apresentadas, quais recursos são utilizados.

Por último, a turma e o professor se juntariam para expor essas informações em uma exposição ou em um dia de oficinas. Se for uma exposição em um mural, nas paredes da escola, o trabalhado até o momento talvez seja suficiente. Os alunos poderiam expor os outros nomes dados por eles para “descobrimento” e “conquista” da América junto ao verbete criado em conjunto por eles. Se for um dia de oficinas, a atividade aqui proposta poderia ser uma das possíveis oficinas ou um dos possíveis temas presentes em uma das oficinas. Os demais temas poderiam ter relação com esta proposta, ou partir desta proposta, seguindo a ideia de reflexão e criticidade dos alunos.

Com relação as oficinas, seria interessante que fossem abertas a todos os alunos interessados e o número de oficinas dependeria do número de professores disponíveis para estar em cada uma delas, do tempo para a realização desse dia de oficinas e do espaço escolar disponível. A ideia é que os alunos circulem entre as oficinas, que cada uma tenha um tempo determinado para que todos os alunos façam todas as oficinas. Cada oficina trataria de um tema diferente, mas, ao final, todos discutiriam criticamente o que foi visto e relacionariam, com a ajuda dos professores, com o tema central, que é o que aqui, no Brasil, é conhecido como *Día de la Hispanidad*. O ideal seriam oficinas práticas junto a outras mais reflexivas, nas quais os alunos olhem também para temas como cinema, música, literatura, decolonialidade e resistência, de povos e artistas que foram (e ainda são) durante muito tempo silenciados, como os indígenas e os afro-hispano-americanos. O nome dado a esse dia ou exposição ficaria à critério do professor, se houver a possibilidade de escolha. Apesar de termos mostrado anteriormente algumas justificativas para discordar da nomenclatura *hispanidad*, nosso objetivo é que não haja a ingenuidade, ou seja, a escolha ingênua deste nome, ou qualquer outro nome, para o 12 de outubro, ao ser comentado com os alunos. Seja qual for a escolha, seja qual for a nomenclatura, que ela seja consciente do porquê está sendo utilizada e dos sentidos que estão sendo produzidos.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar sobre o ensino de espanhol - e, mais especificamente, ao refletir sobre nossa própria prática - sempre esteve relacionado, de alguma forma, o *Día de la Hispanidad*, por ser, também, como dito anteriormente, um momento de mostrar um pouco do que é feito na disciplina espanhol ou uma forma de chamar mais interessados para aprender esse idioma. No entanto, cada vez mais o conhecimento de outras designações para esse mesmo dia, como *Fiesta Nacional*, *Día del respeto a la diversidad cultural*, *Día de la raza*, *Día de la resistencia indígena*, etc, nos foi chamando a atenção para o significado dessa data, assim como para uma busca e reflexão histórica com relação a sua instituição. Após compreender brevemente, por meio de pesquisas na *internet*, e questionar por que ainda, no Brasil, utilizamos a designação com o termo *hispanidad*, quando e por que deixou de ser utilizada nos outros países, encontramos a tese de Beatriz Sánchez que, de certa forma, aprofundou esse assunto, trazendo algumas respostas para as questões anteriores, como as mudanças nas designações da data, considerando as condições sócio-históricas e, também, trazendo algumas considerações sobre o professor de espanhol como língua estrangeira. Entretanto, tanto a insistência brasileira em manter *hispanidad* quanto a aparente necessidade dos demais países em mudar essa designação, fez com que procurássemos, também, o(s) sentido(s) de *hispanidad* e, conseqüentemente, possíveis explicações para sua mudança ou sua manutenção.

Tendo em vista as breves análises feitas aos verbetes *hispanidad* e *hispanico*, podemos considerar, finalmente, que a nomenclatura *Día de la Hispanidad* para o 12 de outubro produz efeitos de sentido que realçam a Espanha, colocando-a em um grau de superioridade com relação aos demais países que um dia foram suas colônias. Dessa forma, entende-se isto como um dos possíveis motivos para as (re)designações deste dia nos diversos países hispano-falantes e como mais um motivo para que o tema seja levantado para debate na sala de aula, considerando os contextos sócio-históricos e os atos de resistência ou manutenção de ideologias, como no caso do Brasil, onde ainda está difundida a designação *Día de la Hispanidad*.

Apesar do indicativo de apagamento deste dia na maioria dos livros didáticos que brevemente analisamos, acreditamos que uma discussão crítica com os alunos a partir de questionamentos de supostas verdades presentes em textos legitimados, como em verbetes de dicionários – mas não somente neles - , da comparação com o que

acontece no Brasil no dia 22 de abril e a relação Brasil-Portugal, e da percepção da língua como lugar de confronto de sentidos, são possibilidades de atividades que trabalham o tema e a atitude crítica do alunado, que é um dos objetivos que se deseja alcançar.

Uma maneira de trabalhar o que foi dito anteriormente poderia ser, como vimos, por meio de um verbete de dicionário considerando-o como (re)produtor de sentidos, ao passo que as definições vão se repetindo, se reproduzindo por instrumentos linguísticos legitimados e essa repetição produz um efeito de verdade. Assim sendo, um dos papéis do professor de espanhol como língua estrangeira, nesse contexto, seria o de questionar essas verdades, apresentando a existência de outros sentidos, bem como os posicionamentos ideológicos presentes não apenas em verbetes de dicionários, mas na escolha de determinada palavra e não outra, por exemplo.

Para a complementação didática final, foi pensada uma atividade, que seria dividida em dois momentos, e que pudesse ser realizada nas escolas públicas brasileiras. Aproveitando partes de uma unidade do livro didático *Sentidos 1*, que integrou o PNLD, a proposta termina com uma exposição, na escola, do que os alunos produziram em sala de aula ou na realização de um dia de oficinas, com atividades também para os demais alunos da escola. Em um primeiro momento, selecionamos do livro citado atividades relacionadas com o tema *Día de la Hispanidad*, as quais são trabalhadas de maneira a fazer com que os alunos pensem criticamente sobre o contexto histórico, os diferentes pontos de vista sobre um mesmo acontecimento ou uma mesma data comemorativa e, inclusive, as diferentes designações para este dia. Ainda no contexto da sala de aula, espera-se um debate sobre os sentidos de “descobrimento”, conquista ou invasão da América para, depois, tentar compreender os efeitos de sentido das designações utilizadas para o 12 de outubro. Para terminar este primeiro momento, acreditamos que a criação de verbetes pelos próprios alunos poderia ser uma maneira de verificação da aprendizagem, na qual eles veriam, na prática, a presença de diferentes pontos de vista ao compararem os verbetes entre os grupos, a inexistência de uma única verdade, além da possibilidade de eles próprios escreverem um verbete. O segundo momento foi pensado como a exposição, nas paredes da escola, do que foi criado em sala de aula pelos alunos de espanhol e/ou a realização de um dia de oficinas, aberto aos demais alunos da escola, com diversas atividades práticas e reflexivas a realizar, tendo como tema norteador o *Día de la Hispanidad* e os sentidos produzidos a partir desse dia e dessa designação.

Por último, reforçamos que nosso intuito é contribuir para que este, e outros temas que daqui derivem, seja objeto de mais reflexão dos professores e que a escolha ou não por determinada nomenclatura, livro didático, atividade, seja o mais consciente possível.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas**: Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. Tradução: Denise Bottman. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4504479/mod_resource/content/1/ANDERSON%20B.%20Introdu%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 16 jan. 2022.
- AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas/SP: EdUNICAMP, 1992.
- BAALBAKI, Angela. As várias formas de designar: a historicidade inscrita em dicionários. **Polifonia**, Cuiabá-MT, v. 25, n. 37.1, p. 35-58, jan./abril 2018.
- CANO AGUILAR, Rafael. **El español a través de los tiempos**. 8ª ed. Madrid: Arco/Libros, 2015.
- COIMBRA, Ludmila; CHAVES, Luíza Santana. **Cercanía joven**: espanhol, 1º ano: ensino médio. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2016.
- COIMBRA, Ludmila; CHAVES, Luíza Santana. **Cercanía joven**: espanhol, 2º ano: ensino médio. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2016.
- COIMBRA, Ludmila; CHAVES, Luíza Santana. **Cercanía joven**: espanhol, 3º ano: ensino médio. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2016.
- CORREIA, Breno. Lexicografia discursiva na sala de aula: análise de ‘homossexual’ em dicionários distintos. **Revista (Entre Parênteses)**, v.1, n. 8, 2019. Não paginado.
- DIAS, Juciele. A definição do nome *gramática* na história do conhecimento linguístico brasileiro. In: BAALBAKI, A.; CALDAS, B. (Org.). **Instrumentos Linguísticos**: usos e atualizações. Araruama: Editora Cartolina, 2014. p. 15-51.
- FREITAS, Luciana Maria Almeida de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Sentidos en lengua española**. Manual do professor. 1. ed. São Paulo: Richmond, 2016.
- GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica do Acontecimento**. São Paulo: Pontes, 2003.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. O Político na Linguística: Processos de representação, legitimação e institucionalização. In: ORLANDI, Eni. (org.). **Política linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007, p. 11-18.
- MARIANI, Bethania. Quando as línguas eram corpos: sobre a colonização linguística portuguesa na África e no Brasil. In: ORLANDI, Eni. **Política linguística no Brasil**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007, p. 83-112.

MEDEIROS, Vanise; FONSECA, Rívia. Entrevista com Vanise Medeiros. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 17, 2020, p. 29-35.

NUNES, José Horta. **Dicionários no Brasil**: análise e história do século XVI ao XIX. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

NUNES, José Horta. Dicionários: história, leitura e produção. **Revista de Letras da Universidade Católica de Brasília**, v. 3, n.1/2, dez/2010, p. 6-21.

ORLANDI, Eni. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 1996.

ORLANDI, Eni. Lexicografia Discursiva. **Alfa**, São Paulo, v. 44, 2000, p. 97-114.

ORLANDI, Eni. **Língua e conhecimento linguístico**. São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, Eni. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 11. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

ORLANDI, Eni. **Ciência da linguagem e política**: anotações ao pé das letras. Campinas: Pontes, 2014.

OSMAN, Soraia et al. **Enlaces**: español para jóvenes brasileños. 3. ed. Cotia, SP: Macmillan, 2013.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). *In*: GADET; HAK (org.). **Por uma análise automática do discurso**. 3. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997, p. 61-161.

PETRI, Verli. A produção de efeitos de sentidos nas relações entre língua e sujeito: um estudo discursivo da dicionarização do “gaúcho”. **Letras**, Santa Maria, v. 18, n. 2, jul./dez., 2008, p. 227-243.

PETRI, Verli. Gramatização das línguas e instrumentos linguísticos: a especificidade do dicionário regionalista. **Língua e Instrumentos Linguísticos**, v. 1, 2012, p. 23-37.

PINHEIRO-CORREA, Paulo; LAGARES, Xoán Carlos. **Confluencia**. Manual do professor. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

RODRIGUES, Andréa.; MORAES, Marcos André.; DOMINGUES, Mariana. O impacto da Análise do Discurso em práticas de ensino: experiências com leitura e escrita na escola. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 17, 2020, p. 220-240.

SÁNCHEZ, Beatriz. **12 de outubro no mundo hispânico**: reconfigurações discursivas de um dispositivo memorial. 133 f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

SILVA, Nilce Maria da. **Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação**. 2012. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2012.

SILVA SOBRINHO, Helson. A leitura política da palavra: uma experiência didática, teórica e também política. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 17, 2020, p. 146-168.

SOUZA, José.; SILVA, Francisco.; SILVEIRA, Éderson. O discurso religioso dos verbetes de dois dicionários escolares sob a perspectiva da lexicografia discursiva. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.1, 2020, p. 56-64.

WALSH, Catherine. **Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir**. Bucalagrande: Alternativas, 2017. Disponível em:
<https://alternativas.osu.edu/assets/files/ebooks/WALSH%20final%20compacto.pdf>.
Acesso em: 15 jan. 2022.