



**UNIVERSIDAD FEDERAL DE CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS EXTRANJERAS**  
**LICENCIATURA EN LETRAS ESPAÑOL**

**JÉSSIKA DE OLIVEIRA BRASIL**

**EL ABORDAJE DE LOS PRONOMBRES DE TRATAMIENTO DE SEGUNDA  
PERSONA DE SINGULAR EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE ESPAÑOL DEL  
PNLD 2011: UN ANÁLISIS SOCIOLINGÜÍSTICO**

**FORTALEZA**

**2014**

JÉSSIKA DE OLIVEIRA BRASIL

EL ABORDAJE DE LOS PRONOMBRES DE TRATAMIENTO DE SEGUNDA  
PERSONA DE SINGULAR EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE ESPAÑOL DEL PNLD  
2011: UN ANÁLISIS SOCIOLINGÜÍSTICO

Trabajo de Conclusión de Curso (TCC)  
sometido a la Coordinación del Curso de  
Grado en Letras Español de la Universidad  
Federal de Ceará, como parte de los  
requisitos para obtención del título de  
licenciado en Letras Español.

Área de concentración: Lingüística Aplicada.

Orientador: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira  
Pontes.

FORTALEZA

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

---

- B83a Brasil, Jéssika de Oliveira  
El abordaje de los pronomes de tratamiento de segunda persona de singular en los libros didácticos de español del PNLD 2011: un análisis sociolingüístico / Jéssika de Oliveira Brasil. – 2014  
65f.: il.; 30 cm.
- Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Estrangeiras, Licenciatura em Letras espanhol, Fortaleza, 2014.  
Orientação: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes
1. Língua espanhola – estudo e ensino I. Título.

JÉSSIKA DE OLIVEIRA BRASIL

EL ABORDAJE DE LOS PRONOMBRES DE TRATAMIENTO DE SEGUNDA  
PERSONA DE SINGULAR EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE ESPAÑOL DEL PNLD  
2011: UN ANÁLISIS SOCIOLINGÜÍSTICO

Trabajo de Conclusión de Curso (TCC)  
sometido a la Coordinación del Curso de  
Grado en Letras Español de la Universidad  
Federal de Ceará, como parte de los  
requisitos para obtención del título de  
licenciado en Letras Español. Área de  
concentración: Lingüística Aplicada.

Aprobado en: 02/06/2014.

PROFESORES QUE COMPONEN EL TRIBUNAL:

---

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes (Orientador)  
Universidad Federal de Ceará (UFC)

---

Prof. Dra. Nadja Paulino Pessoa Prata  
Universidad Federal de Ceará (UFC)

---

Prof. Ms. Germana da Cruz Pereira  
Universidad Federal de Ceará (UFC)

A Dios.  
A mi mamá.

## AGRADECIMENTOS

A Dios, por alimentar mi fe, darme fuerza y mantener mi foco, por haber hecho mi pensamiento claro y sabio en los momentos difíciles y por haber apuntado los rectos a seguir.

A mi mamá, por el apoyo incondicional en todos los momentos de mi vida, por todo el cuidado y amor dedicado a mí, desde cuando era niña hasta ahora, en especial, por todas las noches mal dormidas mientras mi amamantaba y por todos los cafés preparados en los días actuales...

A mi orientador, Profesor Dr. Valdecy Pontes, por haber creído en mi capacidad, en la relevancia de la presente investigación, por todas las horas de atenciosas orientaciones, las cuales permitieron que este trabajo se concluyera, por todo el apoyo teórico y moral, por su presencia continua y por la comprensión en los momentos difíciles vividos en la producción del presente trabajo de conclusión. Seguro que, si hubiera escuchado alguna palabra desalentadora, no tendría tantas ganas en terminar este trabajo. Sin embargo, el apoyo total dedicado a mi persona, me hizo creer que iba a lograr a concluir la presente investigación. Por la persona que es, fuente de inspiración para seguir en esta jornada.

A mis compañeras de curso, por todos los momentos inolvidables vividos juntos, por las risas, alegrías, tristezas, dolores y sufrimientos pasados que nos hicieron reconocer una a otra como verdaderas amigas, por toda la relación de amistad construida que trasladó las limitaciones físicas de UFC y por el total apoyo concedido a mí en los momentos más difíciles, que sin él no había logrado terminar el presente trabajo. (Camila, Denisia, Livya y Mara)

A mis amigos Isaac, Karla y Cinthia, por la comprensión de mi ausencia en los momentos en que ellos estaban juntos y que yo no podía estar allí y por los pensamientos positivos.

A mi novio Eliezer, por toda la paciencia, cariño y amor dedicados a tranquilizar mi alma preocupada.

A mi ex jefa, por la comprensión en cada salida anticipada, retrasos y faltas en mi trabajo a lo largo de mi carrera.

A mi hermana Valéria, por la dedicación en la preparación del formato del presente trabajo.

A todos mis profesores de la Universidad Federal de Ceará que colaboraron de algún modo para que yo llegara hasta aquí, en especial, a las profesoras Germana, Leticia, Nadja, Roseli y Valdênia y al profesor Cícero, presentes en la mayor parte del tiempo en mi formación como profesora de español. Espero no olvidarme de sus enseñanzas a lo largo de mi carrera profesional.

“No puedes enseñar nada a un hombre,  
pero puedes ayudarlo a descubrirlo por sí mismo.”

Galileu Galile



## RESUMEN

En los últimos años en Brasil, vivimos una creciente valoración de la enseñanza del Español en la educación Básica. A ejemplo de esto, podemos mencionar la implementación de la ley federal 11.161 de 2005, comúnmente conocida como “ley del español” y el aumento en la producción de materiales didácticos de Lengua Española para brasileños, más específicamente, los libros didácticos (LD). Sin embargo, de acuerdo con los resultados de las investigaciones de Bugel (1999), Santos (2002, 2005), Kraviski (2007), Pontes (2009, 2012), Rodrigues (2005), percibimos que la mayoría de los libros didácticos de español no contempla las variedades lingüísticas. Para esta investigación, tomamos como aporte teórico: a) los estudios de Sociolingüística (LABOV, 1972, 2001, 2003; MORENO FERNÁNDEZ, 2000, 2010; MOLICA, 2003, RODRIGUES, 2005); b) consideraciones sobre el uso de los pronombres de tratamiento (CALDERÓN CAMPOS, 2010 y CARRICABURRO, 1997); c) las investigaciones acerca de los libros didácticos (CHOPPIN, 2001; COAN y PONTES, 2012; ROJO, 2013); d) aportaciones sobre la enseñanza de lengua extranjera en la educación básica brasileña (PCN, 1998). Para la realización del presente trabajo, utilizamos un cuestionario, adaptado de Pontes (2009), que nos permitió verificar cómo los libros didácticos analizados abordan los pronombres de tratamiento con relación a las siguientes cuestiones: a) norma patrón y no patrón; b) explicaciones históricas acerca del motivo de existir diferencias entre los usos de los pronombres; c) las motivaciones lingüísticas y extralingüísticas; d) posibles malentendidos que pueden ocurrir en caso del empleo pronominal equivocado; e) el abordaje de los pronombres de tratamiento "tú", “vos” y "usted”. A partir de los resultados obtenidos, verificamos que las colecciones presentan limitaciones cuanto al abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona: no contextualizan históricamente las motivaciones que influyen el uso de estos pronombres, no exploran los aspectos lingüísticos y extralingüísticos, es decir, en su mayoría, presentan los usos de dichos pronombres en situaciones irreales de uso del habla y, tan poco, analizan los posibles malentendidos, en la comunicación, que pueden ocurrir por el uso inadecuado de dichos pronombres.

**Palabras-clave:** Lengua Española. Libro didáctico. Pronombres de tratamiento. Variación Lingüística.

## RESUMO

Nos últimos anos no Brasil, estamos experimentando uma crescente valorização do ensino de espanhol na educação básica. A exemplo disso, podemos mencionar a implementação da lei federal 11.161 de 2005, vulgarmente conhecida como a "lei do espanhol", e o aumento na produção de materiais didáticos de língua espanhola para brasileiros, mais especificamente, os livros didáticos (LD). No entanto, de acordo com os resultados das pesquisas de Bugel (1999), Santos (2002, 2005), Kraviski (2007), Pontes (2009, 2012) e Rodrigues (2005), percebemos que a maioria dos livros didáticos de espanhol não abordam as variedades lingüísticas. Para esta pesquisa, tomamos como contribuição teórica: a) os estudos da Sociolingüística (LABOV, 1972, 2001, 2003; MORENO FERNÁNDEZ, 2000, 2010; MOLICA, 2003, RODRIGUES, 2005); b) considerações sobre o uso dos pronomes de tratamento (CALDERÓN CAMPOS, 2010, CARRICABURRO, 1997); c) estudos sobre os livros didáticos (CHOPPIN, 2001; COAN e PONTES, 2013, ROJO, 2013); d) contribuições sobre o ensino de língua estrangeira na educação básica brasileira (PCN, 1998). Para realizar este trabalho, utilizamos um questionário adaptado de Pontes (2009) que permitiu verificar como os livros didáticos mencionados abordam os pronomes de tratamento de segunda pessoa do singular no tocante às seguintes questões: a) norma padrão e não padrão; b) explicações históricas sobre a motivação de existir diferenças entre os usos dos pronomes; c) as motivações lingüísticas e extralingüísticas; d) possíveis mal-entendidos que podem ocorrer no uso pronominal inadequado; e) a abordagem dos pronomes de tratamentos "usted", "tú" e "vos". A partir dos resultados obtidos, verificamos que as coleções possuem limitações ao abordar os pronomes de tratamento de segunda pessoa: não contextualizam historicamente as motivações que influenciam no uso desses pronomes, não exploram os aspectos lingüísticos e extralingüísticos, ou seja na sua maioria apresentam os usos dos mencionados pronomes em situações de uso irreal da língua e tampouco exploram os possíveis mal-entendidos que podem ocorrer no uso inadequado desses pronomes.

**Palavras-chave:** Língua Espanhola. Livro didático. Pronomes de tratamento. Variação lingüística.

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 - La norma Peninsular.....	33
Cuadro 2 - La variedad de la norma Peninsular .....	34
Cuadro 3 - Los paradigmas de América .....	35
Cuadro 4 - El paradigma pronominal .....	36
Cuadro 5 - Tipos de voseo .....	37

## LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 – El uso de los pronombres en la interacción (Entérate).....	45
Ilustración 2 – Nota al profesor, la variedad en América (Entérate).....	48
Ilustración 3 – Actividad envuelta con los pronombres de tratamiento (Entérate) .....	49
Ilustración 4 – Contexto histórico dado al “vos” (Entérate).....	51
Ilustración 5 –Presentación del voseo (Saludos) .....	53
Ilustración 6 –Usos de los pronombres (Saludos) .....	54
Ilustración 7 –Presentación del voseo (Saludos).....	55
Ilustración 8 –Comentario al profesor (Saludos).....	56
Ilustración 9 –Viñeta de Mafalda (Saludos) .....	58

## **LISTA DE SIGLAS**

LD	Libro didáctico
MEC	Ministerio de Educación en Brasil
PCN	Parámetros Curriculares Nacionales
PNLD	Programa Nacional del libro didáctico

## SUMARIO

<b>1 INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>13</b>
<b>2 LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN BRASIL Y EL LIBRO DIDÁCTICO</b> .....	<b>17</b>
2.1 La enseñanza del español en Brasil.....	17
2.2 Libros didácticos y el PNLD .....	19
<b>3 LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL USO DE LOS PRONOMBRES DE TRATAMIENTO DE SEGUNDA PERSONA</b> .....	<b>25</b>
3.1 Las aportaciones teóricas de la sociolingüística y la enseñanza de lenguas extranjeras	25
3.2 La variación en el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular .....	30
<b>4. METODOLOGÍA</b> .....	<b>38</b>
4.1 Naturaleza de la investigación .....	38
4.2 Contexto de la investigación .....	38
4.2.1. <i>Criterios Generales para selección de libros: Lenguas Modernas (PNLD)</i> .....	40
4.2.2 <i>Criterios específicos para selección de libros: Lenguas Extranjeras Modernas (PNLD)</i> .....	40
4.3 Corpus .....	41
4.3.2 <i>Español -¡Entérate!</i> .....	41
4.3.2 <i>Saludos – Curso de lengua Española</i> .....	42
4.4 Procedimientos para la generación y coleta de datos, categorías y etapas del análisis	43
<b>5 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b> .....	<b>45</b>
5.1 Español -¡Entérate! .....	45
5.2 Saludos.....	53
<b>6 CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	<b>60</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>62</b>

## 1 INTRODUCCIÓN

En los últimos años en Brasil, la enseñanza de lengua española vive un creciente aumento, a causa de implantación de la Ley Federal 11.161 de 2005, que obliga la oferta del español en las escuelas públicas de Brasil, aunque se quede a cargo del alumno que la elija o no. Muchos son los factores que culminaron para la aprobación de esta ley, uno de estos es el político, a ejemplo, tenemos el Tratado de Asunción y el Mercosur (Mercado común del Sur - bloque económico compuesto por República Argentina, la República Federativa de Brasil, la República del Paraguay, la República Oriental del Uruguay, la República Bolivariana de Venezuela y el Estado Plurinacional de Bolivia).

Desde la implantación de dicha ley, percibimos un gran aumento en la producción de materiales didácticos para la enseñanza del español, especialmente de los libros didácticos, en adelante (LD), una vez que ellos, así como dice Coraccini (2001), son pieza clave en las prácticas escolares para fines de aprendizaje.

Actualmente, el mercado editorial cuenta con una gran opción de libros, para todos los gustos, desde las producciones nacionales, hasta producciones extranjeras. Luego, la tarea de elegir cuál libro será adoptado para dar soporte al proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua, no es nada fácil. Con la intención de subsidiar el trabajo pedagógico del profesor y distribuir colecciones de libros didácticos para los alumnos de la enseñanza básica, en el contexto de la educación pública, el Ministerio de Educación en Brasil (MEC), en 1985, creó el “Programa Nacional do Livro Didático”, en adelante (PNLD), en el que los libros didácticos, que son inscritos en la convocatoria del programa, pasan por un proceso de evaluación, y, en seguida, se publica una reseña con las colecciones consideradas aprobadas y que serán adoptadas y distribuidas en el territorio nacional. En lo que toca a los libros didácticos de lenguas extranjeras, solo a partir de 2011, estos fueron incluidos en el programa mencionado.

Con relación a la producción de LD en Brasil y de acuerdo con los resultados de las investigaciones de Bugel (1999), Santos (2002, 2005), Kraviski (2007), Pontes (2009, 2012), Rodrigues (2005), percibimos que la mayoría de los libros didácticos de español no contempla las variedades lingüísticas. A partir de este contexto, este trabajo se propone a investigar las colecciones de libros didácticos de español aprobadas en el PNLD 2011, en el tocante al abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular, desde una perspectiva sociolingüística. Así, estamos dispuestos a reflexionar acerca de cómo la

variación lingüística está puesta en las obras analizadas. Además, iremos a proponer sugerencias y reformulaciones cuando necesarias, en las colecciones analizadas.

Elegimos la perspectiva sociolingüística para guiar nuestra investigación teniendo en cuenta que la lengua es un sistema heterogéneo (Labov, 1968), así como propone la “Coleção Explorando o Ensino - MEC”, cuando afirma que: “No hay lengua homogénea, todas ellas son un conjunto de variedades” (2011, p.157). Desde esta perspectiva, debemos considerar la gran diversidad lingüística que existe dentro del contexto hispanohablante, la necesidad que el alumno no esté solamente limitado al conocimiento de una variedad lingüística y que pueda deshacer la concepción de que existe una lengua superior a otra, con intuición, también, que prejuicios lingüísticos sean deshechos.

Considerando lo expuesto, elegimos trabajar, específicamente, con los pronombres de tratamiento de segunda persona, una vez que existe grandes diversidades en el uso del sistema pronominal en los diversos países de habla hispana. Calderón Campos (2010) se dedica a ejemplificar diversos fenómenos pronominales, como el voseo americano, voseo chileno, voseo uruguayo, etc. De acuerdo con Bello (1972), los países hispanos poseen tres pronombres de segunda persona en singular “tú”, “usted” y “vos”.

A partir de tales afirmaciones, es importante reflexionar que las diversidades existentes no pueden ser negadas al alumno aprendiente de español. Es importante poner en relieve que el libro no podrá abarcar todos los aspectos de la diversidad de la lengua castellana, pero no puede limitarse a presentar una única realidad al alumno, a ejemplo de “Español de España”, olvidándose de las variaciones y particularidades existentes en los diversos países hispanohablantes. Es lo que dice, la “Coleção Explorando o Ensino - MEC”<sup>1</sup>, (2011, p.161), no hay un español estándar, sino varios, y eso nos hace reflexionar acerca de la importancia de desmitificación de la noción de “correcto” y de “error”. En este sentido, según Fanjul (2004):

[...] Nuestro alumno brasileño de español, muchas veces (afortunadamente hay importantes distinciones individuales, en este aspecto), pasa el tiempo de la clase a procurar del “correcto” y del “error”. Entonces, la inmensa heterogeneidad y la variabilidad del español surgen, para él, no como placentera distracción que

---

<sup>1</sup>Según Brasil (2014, p.7): La “ Coleção explorando o ensino” es un libro publicado por el MEC, para dar apoyo al trabajo del profesor en el aula, ofertando un material científico-metodológico, con fundamentación teórica y metodológica que proponga una reflexión en las áreas de conocimiento y etapas de la educación básica y aún, sugerir nuevas formas de abordar el conocimiento en la clase, contribuyendo para la formación continua y permanente del docente.



debería ser, sino como un caos amenazador”. (FANJUL, 2004, p. 177, traducción nuestra)<sup>1</sup>

Es importante percibir, también, que el libro didáctico sigue siendo objeto de estudio y discusión. Los trabajos, que son desarrollados en el área del análisis de los LD, son de vital importancia para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de español. Sin embargo, percibimos que la gran mayoría de las investigaciones, en Brasil, que tienen como objeto de estudio los libros didácticos, analizan la variación lingüística de modo general y la mayoría se dedica a analizar libros de lengua materna. De acuerdo con Rojo (2013), en lo que toca a los libros distribuidos a partir de 2011, considerados libros “nuevos”, casi no hay estudios aún sobre el tratamiento dispensado a cerca del currículo y de las metodologías de enseñanza.

Delante de lo expuesto, nuestro trabajo tiene como objetivo principal analizar el abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular en los libros didácticos de español desde una perspectiva sociolingüística y entre los objetivos específicos, serán analizados los siguientes aspectos:

- a) verificar si el libro aborda norma-patrón y norma no patrón;
- b) observar si el libro expone explicaciones históricas acerca del motivo de existir diferencias entre los usos de los pronombres;
- c) examinar si el libro hace referencia, en alguna parte del análisis lingüístico, a las motivaciones lingüísticas y extralingüísticas (uso regional, género, clase, social, nivel de formalidad, contexto situacional e interlocutor y las posiciones jerárquicas), para el uso de las formas lingüísticas;
- d) observar si el libro explota los posibles malentendidos que pueden ocurrir en caso del empleo pronominal equivocado;
- e) analizar cómo el libro aborda los pronombres de tratamiento "tú", "usted" y "vos".

Nuestra investigación es relevante, pues se dedica a analizar un aspecto importante de la lengua española, los pronombres de tratamiento de segunda persona en singular, que son, pues, fundamentales para saber dirigirse a alguien, en contextos formales e informales de comunicación. Investigar el abordaje de dichos pronombres, en los libros

---

<sup>1</sup>Todos los textos traducidos, en esta investigación son de responsabilidad de la autora. Texto original: “[...] nosso aluno brasileiro de espanhol, muitas vezes (afortunadamente há importantes diferenças individuais neste aspecto), passa o tempo da aula à procura do “certo” e do “errado”. Então, a imensa heterogeneidade e a variabilidade do espanhol aparecem, para ele, não como a prazerosa distração que deveria ser, mas como um caos ameaçador.” (FANJUL, 2004, p. 177).

didácticos, está directamente relacionado con la práctica docente, una vez que el análisis y las sugerencias desarrolladas, en dicha investigación, traerán subsidios para el trabajo de los profesores con los pronombres de tratamiento y, también, ayudará en futuras producciones y evaluaciones de LD. Hay que poner en relieve, también, que pocas son las investigaciones que se dedican a analizar libros didácticos de español específicos para brasileños.

Delante de lo expuesto, este trabajo de conclusión de curso está dividido en seis capítulos. El primer capítulo es la introducción, en la cual presentamos el contexto de la investigación, nuestro objetivo general y los objetivos específicos y por fin la justificación para la elaboración de este trabajo de conclusión de curso. El segundo trata de la enseñanza de español en Brasil, desde un recorrido histórico hasta la implementación de la ley federal 11.161, discurre, también, acerca de los libros didácticos de modo general, sus ventajas y desventajas, el funcionamiento del Programa Nacional del Libro Didáctico en Brasil, así como presenta un panorama de las investigaciones en Brasil sobre el tratamiento de la variación lingüística en el libro didáctico.

El tercer capítulo, presenta los aportes teóricos de la sociolingüística y la variación de los pronombres de tratamiento de segunda persona y su importancia en la enseñanza básica. El cuarto constará la metodología utilizada para llevar a cabo este trabajo de conclusión de curso. El quinto dispondrá del análisis del corpus de la investigación, y, en seguida, habrá las debidas consideraciones finales con relación al estudio realizado.

## **2 LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN BRASIL Y EL LIBRO DIDÁCTICO**

En la primera parte de este capítulo, iremos a presentar un breve histórico acerca de la enseñanza de español en Brasil, su desarrollo a lo largo de las últimas décadas hasta la actualidad. En la segunda parte, iremos a disertar acerca del histórico de los materiales didácticos, específicamente, los LD, sus ventajas y desventajas, el funcionamiento del Programa Nacional del Libro Didáctico en Brasil, así como apuntar un panorama de las investigaciones en Brasil acerca de la variación lingüística en el libro didáctico.

### **2.1 La enseñanza del español en Brasil**

La Lengua Española, según el Instituto Cervantes (2010), es la segunda lengua con mayores números de hablantes nativos y la segunda lengua para comunicación en el contexto internacional. Además, es la lengua oficial de veinte y uno países y cerca de 459 millones de personas la poseen como lengua materna, segunda o extranjera, y, aún, segundo Moreno Fernández (2000, 2010), es la lengua oficial de la ONU (Organización Mundial de Naciones Unidas). Tras presentar este breve contexto actual de la situación del español en ámbito mundial iremos a trazar un breve histórico del desarrollo del español, en Brasil, en los últimos años.

Primeramente, es importante resaltar que según Leffa (1999), desde la implantación de las primeras escuelas jesuitas en Brasil, percibimos la tradición de la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestro país. Al principio, eran las lenguas clásicas como el griego y el latín, y, enseguida, las lenguas modernas como el francés, inglés, alemán e italiano. Sin embargo, desde una perspectiva histórica, el español solo fue incluido en los currículos brasileños recientemente. Si recordamos las últimas décadas en Brasil, así como apunta Chacero Laseca (2008), es a partir de la Ley Orgánica de la enseñanza secundaria, conocida como Reforma Capanema de 1942, que percibimos algunos cambios importantes que interfieren directamente en lo que hoy conocemos como educación básica brasileña, los cuales podemos apuntar los siguientes: (i) la división en ciclos de la enseñanza secundaria, en los que fueron llamados de Gimnasio y Colegial, (ii) El establecimiento de treinta y cinco horas clases para la enseñanza de las consideradas lenguas clásicas y modernas, (iii) la retirada de la enseñanza de italiano y alemán, debido al contexto vivido en la II Guerra Mundial. Así, de acuerdo con Lemos (2008), es partir de dicha reforma que el español fue

inserido como asignatura obligatoria en los currículos educacionales brasileños y que percibimos que aún, según Chacero Laseca (2008), el español rellena los espacios vacíos dejados por los idiomas italiano y alemán y gana dos horas para su enseñanza.

Las últimas décadas, en Brasil, no fueron muy favorables para la enseñanza de lenguas extranjeras de modo general, dejándolas en un carácter marginal cuanto a su obligatoriedad. Sólo a partir de las implementaciones de las diversas leyes de directrices y bases (LDB), que verificamos un cambio en el cuadro de la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil. Así que, empezaremos hablando de la LDB de 1961, publicada posteriormente a la reforma Capanema. Esta ley determina que el Asesoramiento Federal de Educación deberá apuntar cuáles son las asignaturas obligatorias ofertadas en la educación básica, como podemos ver en su artículo 35:

“Art. 35 En cada ciclo habrá asignaturas y prácticas educativas, obligatorias y optativas.

1º Al Asesoramiento de Educación Federal compete indicar, para todos los sistemas de enseñanza media, hasta cinco disciplinas obligatorias, tocando a los asesoramientos estaduais de educación completar su número y relacionar las de carácter optativo que pueden ser adoptadas por establecimientos de enseñanza. (LDB 4.024/61, p.9, traducción nuestra)<sup>1</sup>

Según Cachero Laseca (2008) y Lemos(2008), el Asesoramiento Federal de Educación no apunta las lenguas extranjeras como parte del currículo obligatorio de educación y ellas pasan a la categoría de asignatura optativa o complementaria. La segunda LDB, de 1971, también es semejante a la primera cuando sigue con el carácter marginal de la enseñanza de lenguas extranjeras. Es solo con la LDB de 1996, que la situación cambia, pues ella propone la oferta obligatoria de una lengua extranjera a partir de la quinta serie de la enseñanza fundamental. Para la enseñanza media, se establece que, además de una lengua extranjera obligatoria, se podrá ofertar una segunda lengua de acuerdo con la disponibilidad del centro educacional. Es a partir de esta posibilidad de oferta de una segunda lengua extranjera en la enseñanza media y de la realidad política vivida, en Brasil, que se crea el proyecto de ley 3987/2000, del diputado Átila Lira, que más tarde, en 2005, se transformaría en la ley federal 11.161, más conocida como “Ley del Español”.

Como ya sabemos, dicha ley, regula la oferta obligatoria de la lengua española en las escuelas públicas y privadas, aunque se quede a cargo del alumno cursarla o no. Sin

---

<sup>1</sup> Texto original: “Art. 35 Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas. 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos Estaduais de educação completar seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino. (LDB 4.024/61, p.9)”

embargo, actualmente, mismo con una legislación específica para tal oferta del español, sabemos que la realidad no está de acuerdo con la teoría de la ley. Sin embargo, tenemos que reconocer que un gran paso ya ha sido dado si comparamos los momentos históricos vividos en la enseñanza de lengua extranjera.

De todo, dentro del contexto histórico de la enseñanza de español, en Brasil, es posible comprender algunas de las motivaciones para el *boom* aportado por Eres Fernández (2006), ocurrido en nuestro país, en la producción de materiales didácticos, más específicamente los LD. Pues estos sirven de apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicho idioma que gana espacio y reconocimiento en el territorio nacional. Así, se vuelve importante discurrir, acerca de un breve histórico de los libros didácticos de modo general y el papel de los LD en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. En todo caso, es importante puntuar, aún, como la educación brasileña, en un contexto nacional, procede para elegir dichos libros didácticos, considerando la gran rama de opciones en el mercado editorial. Por todo lo expuesto, presentamos la sub-sección a seguir.

## **2.2 Libros didácticos y el PNLD**

Iremos a discutir, ahora, acerca del histórico de los libros didácticos, pues juzgamos importante mirar el pasado para comprender el presente y producir reflexiones sobre el futuro, conforme Leffa (1999). Primeramente, es importante pautar que el surgimiento de la escrita, y, posteriormente, de la prensa son dos marcos importantes que permiten que el libro didáctico se consolide de la forma que lo conocemos hoy. De acuerdo con Chartier *et al.* (2002 *apud* RODRIGUES *et al.*, 2012, p.18), la cultura de la escrita, como el surgimiento y la evolución del libro, están vinculadas a tres innovaciones fundamentales: el Códice, el libro unitario y la prensa. Así, antes de la invención de la prensa, que sigue hasta ahora, siendo el medio más utilizado para la impresión de libros didácticos, relatos históricos apuntan que los universitarios europeos producían sus propios cuadernos de texto para conducir sus estudios.

De acuerdo con Choppin (2001), para el surgimiento de la literatura específicamente escolar, hay que pautar dos grandes motivaciones: la reflexión pedagógica y la situación financiera. A partir de la adopción, en la mitad del siglo XVI, del método de enseñanza simultáneo, en el que todos los alumnos realizan de forma simultánea, bajo la dirección del profesor, la misma actividad, que los centros que se ocupaban de la formación

de la elite europea, como los colegios jesuitas, buscaran adoptar progresivamente herramientas adaptadas que permitiesen cumplir sus objetivos y progresos pedagógico. Delante de esta realidad, podemos mencionar a seguir los recursos utilizados, en aquella ocasión, para la enseñanza en los ambientes mencionados:

**“Los praecepta** - libros de preceptos o de gramática - van adoptando el modelo inicial, que fue concebido bajo la fórmula del diálogo ficticio entre maestro y alumno, y que recuerda a los catecismos entonces en uso. [...] desde finales del siglo XVI, el conocimiento se organiza en tablas (el paradigma de la declinación latina, por ejemplo) y los ejercicios prácticos entran en los manuales. Obras de otras categorías comienzan también a aparecer: **los thesaurus**, que proporcionan al alumno un catálogo de expresiones extraídas de los mejores autores de la Antigüedad (CHOPPIN, 2001, p. 224, grifos nuestros).”

Las escuelas destinadas a los pueblos, cuando existían, tenían carencia de cualquier de estas herramientas mencionadas. Pues, la función educacional era básicamente educativa, en la perspectiva catequista, para fines de aprendizaje de mecanismos de lectura, para leer textos sagrados, en la mayoría de los casos en latín, que no permitían su comprensión. Según Choppin (2001), es la falta de recursos financieros y la ausencia de reflexión pedagógica y formación profesional que explican la enorme diversidad de obras utilizadas, que no se distinguen del resto de la producción impresa, ya que cada profesor buscaba un método de enseñanza individual.

En la mitad del siglo XVIII, en el contexto europeo, la figura de la escuela se vuelve ambiente de disputas entre católicos y protestantes. En el caso de Francia, la iglesia, en el periodo de la Contra Reforma repiensa la educación popular mientras movimientos protestantes fundan escuelas que se proponen al estudio de la cultura popular y del francés. Para alcanzar tal objetivo, es necesario un programa pedagógico coherente y la adopción, de un método para el cual es necesario el empleo de libros uniformes. Así, que tenemos la semilla de una literatura didáctica específica en la enseñanza popular. De pronto, tenemos, el contexto histórico, el surgimiento de los libros escolares, en los que el Estado, en un contexto educacional, asume el papel de distribuir manuales, ordenando su composición y esperando que se desarrolle una verdadera literatura escolar adaptada a los objetivos que asignara a la educación popular.

Por otra parte, es importante puntuar, que según Choppin (2001, p. 224), hay cuatro tipos principales de libros escolares, estructurados conforme sus propósitos educacionales: 1) las ediciones escolares de clásicos; 2) los libros para-didácticos o para-escolares; 3) los manuales o libros didácticos; 4) los libros o herramientas de referencia. Así,

que iremos a fijarnos en definir los libros didácticos, pues son estos, el interés de la presente investigación.

Choppin (2001), aclara que no es tarea fácil definir lo que consideramos como manual escolar <sup>1</sup>. Pues esto, gana diversas funciones y puede tener visiones de naturaleza bien distintas. Puntúa también que la primera vez que oficialmente tenemos mención, en discursos oficiales, de un intento de definición de los libros didácticos, fue en la Revolución Francesa, el 10 de septiembre de 1791, por Talleyrand ante la Asamblea Constituyente, en un informe sobre la instrucción pública realizado en nombre del Comité de Constitución, que hace el siguiente comentario:

“Es necesario que libros elementales, claros, precisos, metódicos, distribuidos con profusión, conviertan en universalmente familiares todas las verdades, y ahorren los inútiles esfuerzos para aprenderlas.” (CHOPPIN, 2001, p. 210)

Mismo con la antigüedad de este comentario, el texto es bastante actual para nuestra realidad y para la comunidad en general, considerando que muchas personas ya han tenido acceso, alguna vez en la vida, a un libro didáctico y pueden esperar que estos LD's posean clareza, metodología, larga distribución y mantengan la verdad para la facilitación del aprendizaje. Choppin (2001) aporta, aún, que estas palabras, prácticamente, sirven de base para definir las funciones del libro didáctico hasta hoy. De todo modo, Choppin (2001) aporta las siguientes características para los libros didácticos:

- a) los manuales escolares son, en primer lugar, herramientas pedagógicas;
- b) son por lo demás, los soportes de “las verdades”;
- c) son vectores, medios de comunicación muy potentes cuya eficacia reposa sobre la importancia de su difusión.

El autor refuerza sus consideraciones y amplía la visión dada a los manuales escolares, con el texto a seguir:

“El manual escolar no es solamente un concepto. Es también un libro, «un conjunto de hojas impresas que forman un volumen», es decir, en definitiva, un producto fabricado, difundido y consumido. Su producción material y, consecuentemente, su aspecto, evolucionan con el progreso tecnológico y con el concurso de otros soportes de la información; su comercialización, su distribución, su coste depende del contexto económico, presupuestario, político y reglamentario.” (CHOPPIN, 2001, p.211).

Presentado el concepto de los libros didácticos, iremos a puntuar resumidamente las cuatro funciones esenciales de los LD, de acuerdo con Rojo (2013): (i) *Función*

---

<sup>1</sup> Iremos a considerar en el presente trabajo manual escolar como sinónimo de libro didáctico.

*referencial*, también llamada de función curricular o programática, (ii) *Función Instrumental*, el libro pone en práctica el método de aprendizaje y propone ejercicios, (iii) *Función ideológica y cultural*: el libro didáctico se afirmó como uno de los vectores esenciales de la lengua, de la cultura y de los valores de las clases dirigentes, (iv) *Función documental*: se acredita que el libro didáctico puede fornecer, sin que su lectura sea dirigida, un conjunto de documentos, textuales o icónicos, cuya observación o confrontación pueden ir a desarrollar el espíritu crítico del alumno.

Puntuadas las funciones del LD, es importante pautar aún sus ventajas y desventajas en su utilización en clase. De acuerdo con Kramsch *et al.* (1988 *apud* TILIO *et al.*, 2008, p.118), cuatro son las características de los LD de lenguas extranjeras:

- a) son orientados de principios básicos de conocimiento según el modelo de lengua adoptado;
- b) son metódicos, pues los conocimientos son divididos en ítems y clasificados y el aprendizaje es secuencial y acumulativa;
- c) son autoritarios con el tocante de que lo que dicen es considerado verdad;
- d) son literales y deben ser seguidos sus formas y significados.

Con relación al uso de los libros didácticos en la enseñanza de lenguas, Richards (1997), apunta algunas ventajas de esta valiosa herramienta que son las siguientes: normalizan las instrucciones, estructura y programa para el curso, cualidad, eficiencia y variedad de recursos para el aprendizaje. Por otro lado, hay algunas desventajas potenciales destacadas por el autor: tener un lenguaje irreal, no reflexionar las necesidades del alumno y ser muy caro.

Aún, según Rojo (2013), el libro didáctico se convirtió en unas de las pocas formas de documentación y consulta utilizada por los profesores y alumnos. Así en contra partida a esta tendencia, a partir de 2000, surgen muchos impresos como apostillas, fascículo, cuadernos de profesor y alumno que intentan suplementar los LD. Considerando este contexto mencionado arriba de ventajas y desventajas en el uso de los LD's, es importante mencionar, como en Brasil, se desarrolla el proceso de elección de los libros didácticos, en el ambiente de educación pública, para esto, iremos a presentar el PNLD.

Según el FNDE, Brasil (2014), el PNLD es un programa que posee como objetivo principal fornecer a las escuelas públicas de enseñanza fundamental y media, libros didácticos, obras complementares y diccionarios a los alumnos de red pública de Brasil. Es un programa que fue creado y ordenado por el Ministerio de Educación Pública – MEC, en



el que es puesto en práctica en ciclos trienales alternados, de acuerdo con cada etapa de la enseñanza. Así, que a cada año distribuye libros para reponer y completar los libros reutilizadas de cada etapa. Es el programa más antiguo vuelto para la distribución de libros didácticos para estudiantes de la red pública de enseñanza en Brasil, en el que su semilla es iniciada a ochenta años atrás, inicialmente llamado con otro nombre, a partir de la creación del INL (*Instituto Nacional do Livro*). Sin embargo, es a partir de 1985, con el decreto n° 91.542, de 19/88/85, que conocemos el PNLD, del modo como sigue configurado en los días actuales. Así, podemos mencionar tales cambios y puntuar algunas características actuales del PNLD:

- a) distribución gratuita de libros didácticos de carácter no reciclable, es decir, que serán reutilizados por el alumno;
- b) indicación de libros didácticos por el profesor.

Actualmente, el PNLD subsidia el trabajo pedagógico de los profesores en Brasil, en el ámbito nacional de la educación básica. El MEC, ejecuta tal programa en ciclos trienales alternados, a partir de la convocatoria de inscripciones de las colecciones de LD, que serán analizadas bajo criterios generales, comunes a todas las obras y criterios específicos de cada área. Es partir de la selección del MEC, de los libros considerados aprobados y de la publicación de reseñas de las colecciones, que el profesor podrá elegir el libro que será utilizado en su escuela. Vale resaltar que, en un contexto más reciente, en 2011, fueron incluidos los LD de lengua española.

Es importante aclarar, aunque mismo siendo el libro didáctico, históricamente, el soporte para llevarse a cabo la educación popular, como percibimos con la propuesta del PNLD, según Choppin (2001), por mucho tiempo hubo la negligencia de los historiadores y bibliográficos en cuanto a los estudios de los libros didácticos y desde hace solamente treinta años los LD configuran en el interés de muchas investigaciones. Rojo (2013), también aporta que las investigaciones en el área de la lingüística aplicada, en los últimos veinte años, gana múltiples objetos de estudios, uno de ellos, los materiales didácticos impresos utilizados para la de enseñanza de lengua. Con relación a la variación lingüística en los libros didácticos, muchas veces el tratamiento se limita a presentar una lengua homogénea, alejada de situaciones reales de uso. De acuerdo con las consideraciones de Coan y Pontes (2013), las investigaciones más pertinentes de libros didácticos de lengua inglesa y española apuntan para dicha afirmación, como los trabajos de Bugel (1999), Santos (2002, 2005), Rodrigues (2005), Kraviski (2007) y Pontes (2009).

Delante de lo expuesto, iremos a presentar, en el próximo capítulo, las aportaciones teóricas de la sociolingüística y de los pronombres de tratamiento. En este sentido, es importante verificar como es dada el abordaje de la variación lingüística en el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona por los LD aprobados por el PNLD 2011.

### **3 LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL USO DE LOS PRONOMBRES DE TRATAMIENTO DE SEGUNDA PERSONA**

El objetivo de este capítulo es presentar aportaciones teóricas de la Sociolingüística para la enseñanza de lenguas extranjeras y destacar las variaciones lingüísticas existentes en el entorno del uso de los pronombres de tratamiento. Para ello, proponemos una reflexión acerca de cómo estas variaciones podrán ser contempladas en la educación básica, más específicamente, en los libros didácticos de español. En todo caso, nuestro foco en las siguientes aportaciones, será en los pronombres de tratamiento de segunda persona por las razones ya presentadas en la introducción del presente trabajo de conclusión de curso (p.2), capítulo uno. Este capítulo está dividido en dos secciones, la primera explota las aportaciones teóricas generales de la Sociolingüística y sus contribuciones a la enseñanza de lenguas y la segunda apunta las variaciones lingüísticas existentes en el entorno de los pronombres de tratamiento del español.

#### **3.1 Las aportaciones teóricas de la sociolingüística y la enseñanza de lenguas extranjeras**

Para empezar el presente capítulo, es importante aclarar como concebimos Sociolingüística, retomando la aportación de López Morales (2004) que nos plantea que antes que hablemos de Sociolingüística, es importante decir lo que entendemos por ella. Estamos de acuerdo con Mollica (2003), cuando afirma que todas las lenguas presentan un dinamismo inherente y son heterogéneas, aportación esta, que diverge de las primeras concepciones de lengua como sistema homogéneo y cerrado. Es a partir de la conciencia de dicha heterogeneidad lingüística, que muchos expertos se dedican a estudiar la lengua estableciendo la relación necesaria con la comunidad de habla en la que está involucrada, en la que se debe considerar, aún, no solo los aspectos lingüísticos, sino, también, los sociales, conforme Mollica (2003). Según López Morales (2004), la Sociolingüística como ciencia se diferencia de la lingüística, pues, se preocupa con la lengua y su entorno social, distintamente de preocupación inicial de la lingüística que es el sistema lingüístico y no los aspectos sociales. Labov (1972), enfatiza que la Sociolingüística se preocupa en estudiar la lengua tanto diacrónica como sincrónicamente, pero, que considera en ambos los casos, sus

contextos sociales. De pronto, podemos afirmar que la sociolingüística es la ciencia que estudia la lengua en su entorno social.

Es importante admitir que siendo la lengua heterogénea y considerando su entorno social, ella sufre cambios, así que debemos considerar la variación como fenómeno social real. Podemos afirmar, que según Pontes (2012, p.77), la variación lingüística es la existencia de distintas posibilidades para la expresión de una determinada función lingüística a disposición, o sea, distintas estrategias, recursos lingüísticos o conjuntos de realizaciones posibles entre recursos expresivos a disposición del hablante.

Por su vez, según Labov (1972) define que la variación lingüística consiste en la alternancia de unos elementos por otros que cumplen las mismas funciones y aún según Mollica (2003, p.10), afirma que “la variación constituye un fenómeno universal y presupone la existencia de formas lingüísticas alternativas denominadas variantes”<sup>1</sup>. Para Moreno Fernández (2010, p.23), son ejemplos de variación interna cuando se admite la presencia de dos o más elementos alternativos para satisfacer una misma intención comunicativa, como los ejemplos a seguir: amara/amase, anduve/andé, verdá/verdaz ‘verdad’. Por todo lo expuesto, percibimos que dicha concepción de variación lingüística ya está bien aceptada por los expertos. En todo caso, es importante mencionar que cuando Labov (1972) habla de la heterogeneidad de la lengua, se refiere a la variación. Sin embargo, es la variación que puede ser sistematizada y siendo un fenómeno real que surge por medio de la interacción social.

Por esto, para evitar ciertos equívocos cuanto a las principales aportaciones teóricas de la Sociolingüística que iremos a utilizar en este trabajo, resulta importante que podamos comprender algunos conceptos básicos de la Sociolingüística Cuantitativa o Teoría Variacionista /Laboviana, tales como: Variante y Variable Lingüística (en todo caso, es conveniente aclarar cómo se concibe norma patrón y no patrón), así como discutir acerca del condicionamiento lingüístico y extralingüístico (uso regional, género, clase, social, grado de formalidad, contexto situacional e interlocutor y las posiciones jerárquicas) que llevan a un hablante de una lengua a elegir una determinada variante.

Según Tarallo (2005), la variante lingüística se refiere a las diversas formas de decir la misma cosa en un mismo contexto comunicativo, mientras variable lingüística se refiere al conjunto de esas variantes. Es el caso por ejemplo, de estudios realizados en el español hablado en Panamá y el español hablado por Puerto Rico, con las personas

---

<sup>1</sup> Texto original: A variação constitui um fenômeno universal e prepõe a existência de formas lingüísticas.

residentes en Filadelfia, en el cual encontraron tres modos de marcar el plural: la [s], [ø] y la fricativa aspirada [h], o sea, tres variantes para la variable <s> de pluralidad. Así, existiendo diversas variantes para un fenómeno variable, es decir, un conjunto de opciones para la comunicación en un contexto social, es natural que haya una clasificación cuanto a la aceptabilidad o a la valoración de estas variantes dentro de nuestra sociedad. Por ello, resulta importante, que esté aclarado, de acuerdo con la Sociolingüística, algunos conceptos con relación al término ‘norma’, que presenta algunos matices distintos de acuerdo la visión direccionada a su definición.

Según con Faraco (2002), norma patrón es la norma cargada de prestigio comparada a las demás variantes, que posee como objetivo estandarizar la lengua y considerar todo lo que es diferente a ella, como incorrecto. A su vez, Rodrigues (2005) aclara la concepción de norma-patrón, considerándola como el “patrón ideal” que algunos la eligen arbitrariamente como “lo mejor” que debe ser utilizada por quien realmente “presa el valor de su lengua”. De todo modo, el concepto de norma patrón, recae en la estandarización o idealización de una variante frente a otra, siendo esta norma patrón, considerada la mejor o la correcta frente a las demás opciones. Por todo lo expuesto, podemos comprender norma no patrón, como las opciones que no se adecuan al patrón de la lengua establecido bajo a criterios previamente fijados, desde un punto vista, prescriptivo. Así, somos llevados a pensar que todos los hablantes son destinados a utilizar la norma patrón, ya bien aceptada por la sociedad. Sin embargo, esta no es realidad que vivimos, tanto en la lengua materna, como en lengua extranjera, ya que están ricas de variantes que no se encajan al estándar de la lengua y son usadas en las comunidades de habla.

Por esto, debe está aclarado que para determinar el uso de una variante frente a otra, desde un punto de vista sociolingüístico, algunos factores inciden en la opción del hablante, tanto de orden interna o estructural como de orden externa y social, conforme Monteiro (2002). Para estos factores, podemos llamarlos de condicionamientos lingüísticos o extralingüísticos, los cuales vamos a puntuar a seguir: uso regional, género, clase, social, grado de formalidad, contexto situacional e interlocutor y las posiciones jerárquicas.

Presentadas las aportaciones teóricas básicas de Sociolingüística variacionista que darán soporte al presente trabajo, concluimos que el abordaje de los pronombres de tratamiento en los LD no puede está limitado solamente a la presentación de la norma patrón al alumno, pues resulta importante comprender la lengua, a partir de su función comunicativa y social (Coan y Pontes, 2013).

El estudio de una lengua, vuelto hacia la perspectiva sociolingüística, ayuda que el alumno esté consciente que además de las variaciones presentadas como patrones, existen diversas variantes que pueden ser utilizadas para concretizar la comunicación y que no están pautadas en la norma patrón. A partir de este conocimiento, tendremos discentes más conscientes y con menos prejuicios lingüístico, una vez que la noción del “error” será trabajada desde una perspectiva social. Es lo que afirma Mollica (2003, p.13):

“Toda lengua, por lo tanto, presenta variantes más prestigiadas que otras. Los estudios sociolingüísticos ofrecen valiosa contribución en el sentido de destruir prejuicios lingüísticos y relativizar la noción de error, al buscar describir el estándar real que la escuela, por ejemplo, busca descalificar y excluir como expresión lingüística natural y legítima.”(MOLICA, 2003, p.13, traducción nuestra)<sup>1</sup>

Dicha visión figura en los Parámetros Curriculares Nacionales de Lengua Extranjera (1998, p.47), cuando afirman:

“La cuestión de la variación en lengua extranjera puede ayudar no solo a la comprensión del fenómeno lingüístico de la variación en la propia lengua materna, sino también en el hecho de que la lengua extranjera no existe solo en la variedad estándar, igual que la escuela normalmente la presenta.” (PCN, 1998, p.47, traducción nuestra)<sup>2</sup>

Es importante reflexionar que además de la aportación arriba mencionada de los PCN (1998), ellos nos aportan a otras consideraciones cuanto al trabajo de la variación. Luego, de modo resumido, iremos a puntuar dichas consideraciones, una vez que tal documento, en un ámbito nacional sirve como apoyo teórico para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contexto escolar. Elegimos los PCN (1998), una vez que ellos fueron diseñados para los últimos años de la enseñanza fundamental y tal investigación está vuelta para los libros del mismo nivel, de acuerdo con los criterios establecidos en la metodología presentada en el próximo capítulo del presente trabajo.

Resulta importante aclarar la visión del lenguaje adoptada en dichos parámetros, pues es esta visión llévanos hasta las aportaciones posteriores de las variaciones lingüísticas. Así, según los PCN (1998, p.27), el uso del lenguaje es esencialmente determinado por la

---

<sup>1</sup> Texto original: “Toda língua, portanto apresenta variantes mais prestigiadas do que outras. Os estudos sociolingüísticos oferecem valiosa contribuição no sentido de destruir preconceitos linguísticos e de relativizar a noção de erro, ao buscar descrever o padrão real que a escola, por exemplo, procura desqualificar e banir como expressão linguística natural e legítima.”

<sup>2</sup> Texto original: “A questão da variação linguística em Língua estrangeira pode ajudar não só a compreensão do fenômeno linguístico da variação na própria língua materna, como também do fato de que a língua estrangeira não existe só na variedade padrão, conforme a escola normalmente apresenta”. (PCN, 1999, p. 47)

naturaleza socio-interaccional de la lengua, es decir, se puntúa que el lenguaje y la construcción de significado debe basarse en el aspecto social. Sigue, aun, afirmando que las interacciones sociales no ocurren en el vacío social, estando identidades sociales interfiriendo en dichas interacciones, tales como los factores: clase social, género, raza, edad, portadores de deficiencia y las estigmatizaciones de las variedades lingüísticas. Estas aportaciones iniciales, de modo general, valoran el aspecto social de la lengua y dialoga con las aportaciones anteriores presentadas de Sociolingüística. Así, cuanto al abordaje de la variación lingüística, los PCN (1998) afirman que no solo debe existir la presentación de dicha realidad variacionista al alumno, sino que la tomada de conciencia cuanto a la posición de las personas en el discurso y su inclusión o exclusión de él. Dicha abordaje puede ser verificada en el trecho a seguir:

“Es útil presentar para el alumno, por ejemplo, como la variedad del inglés hablado por los negros americanos es discriminada en la sociedad y por lo tanto, como estos equivocadamente son posicionados en el discurso como inferiores.” (PCN, 1998, p. 47, traducción nuestra)<sup>1</sup>.

De modo general, la preocupación principal de los PCN es contribuir para el embate de los prejuicios lingüísticos y sociales, para un discente consciente de su papel social, como percibimos con el último párrafo de tales parámetros en lo que dice respecto a la variación lingüística. Según los PCN (1998), la variedad es frecuentemente fruto de la exclusión, en el caso de la lengua española, podemos mencionar la supervaloración del español de España o el rechazo a las variedades habladas en América, como el español de Argentina, México y, aún, la clasificación de variedad más bonita o mejor, frente a otra. Siguiendo este pensamiento, para alcanzar tal objetivo pautado, la escuela será el espacio para el desarrollo de dicha conciencia y colaborará para la comprensión que la diferencia lingüística no puede ser equiparada como inferior y, además que tal conciencia, colaborará para la construcción de una sociedad más justa. Por lo tanto, dentro un de ambiente formal de aprendizaje (la escuela), retomamos lo que aporta Corracini (1999), acerca de los libros didácticos, que son pieza clave en las prácticas escolares para fines de aprendizaje.

Expuestos tales consideraciones, es importante puntuar aún, que según Rodrigues (2005), la variación no cabe en el LD de Lengua Inglesa. Por esto, tomamos como ejemplo dicha aportación, como motivación para verificar si dicha realidad es igual en

---

<sup>1</sup> Texto original: “É útil apresentar para o aluno, por exemplo, como a variedade do inglês falado pelos negros americanos é discriminada na sociedade e, portanto, como, estes equivocadamente, são posicionados no discurso como inferiores”

los libros didácticos de lengua española, considerando que la investigación propuesta en este trabajo de conclusión de curso, posee carácter innovador, pues aún no fueron desarrolladas investigaciones con la temática propuesta, en esta monografía, desde la perspectiva de la Sociolingüística. Es importante percibir como la norma patrón de la lengua y sus variedades son abordadas y presentadas a los alumnos. Es necesario, también, tener el conocimiento de que hay variación lingüística, a depender del país hispanohablante. Es lo que solicita la convocatoria del PNLD (2011, p.55):

“Reflexionar acerca de las costumbres, de modos de actuar e interactuar en distintas situaciones y culturas, en confronto con las formas propias del universo cultural en su entorno, de modo a percibir que el mundo es plural y heterogéneo y entender el papel de cada uno como ciudadano.” (PNLD, 2011, p.55, traducción nuestra)<sup>1</sup>

Conocer dicha variedad, permite al discente ser consciente del aspecto heterogéneo de la lengua, que ella es pasible a modificaciones y evoluciona, no siendo un sistema fijo. Así, mismo que el libro no traiga estas aclaraciones al alumno, él podrá presentar al profesor, observaciones relevantes a cerca de las variaciones lingüísticas en el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona, para que el docente pueda trabajar con sus alumnos.

Delante de lo expuesto, iremos a presentar ahora las variaciones de los pronombres de tratamiento de segunda persona, para que podamos establecer una relación entre las aportaciones de la sociolingüística y el entorno de dichos pronombres.

### **3.2 La variación en el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular**

En este apartado, iremos a dedicarnos a presentar la cuestión de la variación lingüística que está involucrada en el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular. Así, según Carricaburo (1997), los diferentes sistemas pronominales empleados en las distintas regiones del mundo hispánico, constituye uno de los puntos más complejos de la gramática española y de acuerdo con Calderón Campos (2010), los países hispanos americanos poseen tres pronombres de segunda persona de singular “tú”, “usted” y

---

<sup>1</sup>Texto original: “refletir sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir em diferentes situações e culturas, em confronto com as formas próprias do universo cultural dos alunos, de modo a promover neles uma visão plural e heterogênea”.



“vos”. Además, muchos son los estudiosos que se detienen a estudiar estos fenómenos lingüísticos, tales como, Calderón Campos (2010), Carricaburo, (1997), Matte Bon (1992).

Para mejor comprender la complejidad que está en el entorno de los pronombres de tratamiento en cuestión, según Calderón Campos (2010), tres son los principales fenómenos que debemos considerar y conceptualizar: “tuteo”, “ustedeo” y “voseo”. Sin embargo, antes de empezar la definición de dichos fenómenos, es importante resaltar que comúnmente referirnos al sentimiento de respeto para resumir o determinar las diferencias del uso de los pronombres de tratamiento, en especial, los de segunda persona, conforme Carricaburo (1997). Tenemos un sistema dual o triádico constituido por “usted” para las formas respetosas frente a dos otras formas menos formales “tú” y “vos”, cuando estas coexisten, de acuerdo con las normas regionales de uso de cada país, llegamos a tener un sistema triádico.

Primero, hay que aclarar que la motivación para el uso del “tuteo”, “ustedeo” y “voseo”, va más allá de ausencia/presencia de respeto. Según Carricaburo (1997), cuanto al uso de dichos pronombres, podemos establecer un sistema básico fijado entre el poder y la solidaridad, aunque otros valores estén involucrados en el condicionamiento de dichos fenómenos, tales como la familiaridad, informalidad, proximidad, como es el caso del tuteo, y el poder y la formalidad, en el caso del uso de usted o “ustedeo”. Así mismo, la misma autora puntúa que otros factores puedan afectar el uso de estos pronombres. Son ejemplos, el caso de elegir “usted” cuando hay situaciones en las que está presente la jerarquía o la mayor edad, entre iguales que desean mantener la distancia o incluso cuando hay la misma edad, pero se desea marcar el prestigio social de uno.

Calderón Campos (2010), también, se dedica a apuntar valores más allá del sentimiento de respeto que existen entre la relación de los interlocutores a elegir un pronombre frente a otro y nos recomienda a ampliar la idea de existencia/ausencia de respeto o diferencia, para sentimientos como solidaridad, confianza e intimidad en tres grados de proximidad entre los interlocutores: mínima (solidaridad sin confianza, ni intimidad), media (confianza) y máxima (intimidad). Esclarece, aún, el caso del uso de “tú” y “vos” que no está determinado solamente en una relación de proximidad, como podemos ver en el ejemplo a seguir:

“Además, independientemente de este rasgo de proximidad apuntado, siempre es posible dirigirse al interlocutor de tú o vos cuando éste es joven, especialmente cuando se trata de niños o adolescentes. **Este es el único caso en que el uso de tú o vos no sirve para expresar cercanía, si no que viene exigido por la asimetría etaria.**” (CALDERÓN CAMPOS, 2010, p.233, grifos nuestros).

En todo caso, Calderón Campos esclarece que prefiere reducir el significado básico del sistema pronominal a la expresión de la distancia y dejar los otros factores para estudios pragmáticos más concretos. Así, es válido presentar algunos ejemplos que podemos percibir dicha relación de distancia, según el autor:

“...la forma no marcada en español con la que un estudiante de secundaria se dirige al profesor sigue siendo usted, porque en esa relación social es normal que haya distancia (de edad y jerarquía), pero no debe sorprendernos que en algunos casos concretos esté permitido el tuteo, porque reducir la distancia profesor / alumno se valora positivamente en determinados contextos; y lo mismo cabe decir del trato paciente / médico, por ejemplo. Se han descrito casos de tuteo de los médicos a pacientes ancianos, que encuentran fácilmente su explicación en un intento de acercamiento o de familiaridad con los pacientes.” (CALDERÓN CAMPOS, 2010, p.234).

Aunque no haya un consenso entre los autores, es importante percibir que el matiz determinante para el uso de los pronombres presentado, supera la relación de existencia/ausencia de respeto y recae en la relación de distancia o acercamiento de los interlocutores. Considerando tales aportaciones, somos llevados a concluir que otros factores, además de los lingüísticos, influyen en el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular. Así, como hemos aportado en la sección anterior de este capítulo, acerca de los condicionamientos extralingüísticos para el uso de determinada variedad. Estamos de acuerdo con Carricaburo (1997) y Calderón Campos (2010), cuando puntúan que hay otros factores condicionantes en el uso de los pronombres en cuestión. Así, entre los factores extralingüísticos mencionados en la sección anterior de los aportes sociolingüísticos, podemos establecer la siguiente relación, con los condicionamientos presentados por los autores:

- a) uso regional, género, clase social: Marcar el Prestigio social (CARRICABURRO, 1997);
- b) nivel de formalidad: formalidad, proximidad (CARRICABURRO, 1997) y distancia entre interlocutores (CALDERÓN CAMPOS, 2010);
- c) contexto Situacional e interlocutor: familiaridad, formalidad/informalidad, (CARRICABURRO, 1997) y distancia (CALDERÓN CAMPOS, 2010).
- d) posiciones jerárquicas: Poder y formalidad, (CARRICABURRO, 1997) y distancia entre los interlocutores (CALDERÓN CAMPOS, 2010);

De pronto, aclarado estas motivaciones más comunes que pueden interferir en el uso del “tuteo”, “ustedeo” y “voseo”, primeramente vamos a las aportaciones teóricas cuanto al “tuteo” y “ustedeo”. Según Calderón Campos (2010, p.225):

“(…) El tuteo, no presenta mayor dificultad: se trata emplear formas pronominales y verbales del paradigma de tú (tú, tienes, te, etc.) para dirigirse a un interlocutor. (...) Por ustededeo debe entenderse el empleo de usted en situaciones de confianza o intimidad, es decir, entre amigos, novios o cónyuges, de padres a hijos, etc. No emplearemos este término para referirnos al uso convencional de usted como marcador de distancia.” (CALDERÓN CAMPOS, 2010, p.225)

Es importante puntuar que, aún, de acuerdo con Carricaburo (1997), hay una doble norma existente cuanto a los usos de los pronombres en cuestiones: La norma peninsular y la Hispanoamérica. De modo resumido, la autora presenta la siguiente tabla a seguir con relación a la norma peninsular, con salvedad de Andalucía se suele utilizar “ustedes” en lugar de “vosotros”.

Cuadro 1- La norma peninsular

	<b>CONTEXTOS DE INFORMALIDAD, SOLIDARIDAD, FAMILIARIDAD, ACERCAMIENTO</b>	<b>CONTEXTO DE FORMALIDAD, CORTESÍA, PODER, DISTANCIAMIENTO</b>
<b>TRATAMIENTO A UN INTERLOCUTOR</b>	TÚ	USTED
<b>TRATAMIENTO A DOS O MÁS INTERLOCUTORES</b>	VOSOTROS	USTEDES

Fuente: Carricaburo (1997, p. 10)

La autora esclarece que en España, especialmente, en Madrid, se usa la forma “Tú – Tú” para una solidaridad informal recíproca y “Usted-Usted” para una solidaridad diferente, siendo que la primera forma se sobrepone a la primera. Hay, incluso, la preocupación de aclarar que el uso de “Usted” no se “ha muerto”, como muchos expertos pudieron prever. Sin embargo, “Tú” sigue extendiéndose sobre el usted. Isabel Molina *et al.* (1993 *apud* CARRICABURO *et al.*, 1997, p.11), apunta para la relación entre los jóvenes: “*En las relaciones entre iguales, el tuteo está tan extendido que se da por supuesto; en ese contexto el uso de usted se consideraría marcado.*” Podemos concluir que, en modo general en España, predominan los fenómenos de “Tuteo” y “Ustededeo”, siendo “Tuteo” el más usual. Así, se vuelve importante puntuar aún, que esta es la norma general de España. Sin embargo, el español de la península, también posee sus diversidades lingüísticas y de acuerdo CON Moreno Fernández (2010), pueden ser pautadas en tres variedades, el castellano, el andaluz y el canario. Estableciendo una relación entre estas variedades y los fenómenos expuestos, tenemos esta división:

Cuadro 2 – La variedad de la norma Peninsular

ESPAÑOL CASTELLANO	ESPAÑOL DE ANDALUCÍA	ESPAÑOL DE CANARIAS
Tuteo, uso de <i>vosotros (as), vuestro/a(s), os</i> para segunda persona de plural.	Tuteo, uso de <i>ustedes, su, suyo/a (s), se</i> con valor de segunda persona de plural (Andalucía Occidental)	Tuteo, uso de <i>ustedes, su, suyo/a (s), se</i> con valor de segunda persona de plural

Fuente: Adaptado de Moreno Fernández (2010, p. 72,75 y 77).

Presentada la norma peninsular para el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona, vamos al caso de Hispanoamérica, en la que surge la peculiaridad del “vos” o “voseo”. Para Ramírez (2011), el voseo es uno de los fenómenos morfosintácticos más importantes del Español de América. De ahí, surge la necesidad que esté aclarado lo que comprendemos por dicho fenómeno, así que vamos hasta las aportaciones teóricas de Carricaburo (1997, p.11) y Calderón Campos (2010), cuando definen el voseo como:

“Se entiende por voseo el uso del pronombre y/o las formas verbales de segunda del plural **con valor de singular**. Se trata de un fenómeno panrománico que surgió en el siglo IV, como fórmula de tratamiento al emperador romano.” (CALDERÓN CAMPOS, 1997, p.11, grifos nuestros)

“(…) llamaremos voseo al uso del pronombre sujeto vos o de las formas verbales de segunda persona de plural (amás, amái(s), tenés, tenís, etc.) **para dirigirse a un solo interlocutor**, con el que se mantiene una relación de solidaridad, confianza o intimidad”. (CALDERÓN CAMPOS, 2010, p.226, grifos nuestros)

Está en consenso, que el voseo es un fenómeno que se constituye en el uso de “vos”, en lugar “tú” y “usted”. Sin embargo, tenemos que aclarar las circunstancias de usos y sus peculiaridades. Así, vamos a hacer un breve recorrido histórico, solamente para comprender el surgimiento del “vos”, en el español actual, en especial en el caso de Hispanoamérica. Según Calderón Campos (2010), el “vos” actual se distingue de los presentes en la edad medieval, presente en obras clásicas como el Cantar de Mío Cid. No obstante, de acuerdo con Carricaburo (1997), el apareamiento del “vos” remota del siglo V y siguió vigente en España como forma de tratamiento dado a las majestades y se trasladó a América, en el período colonial, como forma de tratamiento en lugar de “tú”. Según Lapesa (1980), el “tú” era el tratamiento dado a las personas, las cuales tenían la máxima intimidad, entre iguales o para las personas de bajas capas sociales, mientras el pronombre “vos” se utilizaba en todos los otros contextos.

De acuerdo con Carricaburro (1997), con el progresivo desgaste del uso de “vos”, se introduce otra forma de tratamiento cortés: “vuestra merced” más el verbo en tercera persona. Así, con dicha introducción, se restablece el “tú”, con el valor de confianza y el “vos” como segunda persona plural (transformando en vos- otros para dar mejor la idea pluralidad) para la relación de confianza y el “vuestras mercedes” para cumplir la función de segunda persona de plural para la relación de respeto. Es importante aclarar que tales cambios, no alcanzaran toda América, siendo el “tuteo” diseminado en Perú y México y el resto de América continuó siendo voseante, adoptando el “vos” para la segunda personal singular y “ustedes” para las personas plurales en los casos de confianza y respeto. Es importante aclarar aún, que tal expansión del uso de ustedes se configura en la América no voseante y Andalucía. En todo caso, la segunda persona plural “vosotros”, en la mayor parte de América desaparece y “ustedes” es utilizado como segunda persona plural de “tú” y “ustedes”. En el caso del singular, hay que separar la América “tuteante” de la “voseante”.

Delante de lo expuesto, de acuerdo con Carricaburro (1997) podemos clasificar América en tres paradigmas: América Tuteante, América Voseante, América Tuteante/voseante, conforme las aportaciones del cuadro abajo:

Cuadro 3– Los Paradigmas de América

	TRATAMIENTO EN SINGULAR			TRATAMIENTO EN PLURAL
	Tú	Vos	Usted	Ustedes
<b>América tuteante</b>	Uso de “tú” para tratamiento en contextos de informalidad, solidaridad, familiaridad, y acercamiento.	----	Uso del <i>usted</i> en contextos de formalidad/cortesía /poder/distanciamiento.	Uso de <i>ustedes</i> en cualquier contexto en plural.
<b>América voseante</b>	----	Uso de <i>vos</i> para tratamiento en contextos de informalidad/solidaridad/familiaridad/acercamiento en singular.	Uso del <i>usted</i> en contextos de formalidad/cortesía /poder/distanciamiento en singular.	Uso de <i>ustedes</i> en cualquier contexto en plural.

<b>América tuteante – voseante</b>	Uso del <i>tú</i> para contextos de media informalidad/solidaridad/familiaridad/acercamiento.	Uso de <i>vos</i> para tratamiento en contextos de máxima informalidad/solidaridad/familiaridad/acercamiento en singular.	Uso del <i>usted</i> en contextos de formalidad/cortesía/poder/distanciamiento en singular.	Uso de <i>ustedes</i> en cualquier contexto en plural.
------------------------------------	---	---	---	--

Fuente: Adaptado de Carricaburro (1997, p.12 y p.13).

Aclaradas las definiciones de tuteo, ustedeo, voseo, y la norma general de uso de estos fenómenos en España y América, con relación al voseo, es de extrema relevancia aún, puntuar los tipos de voseo existentes y sus peculiaridades. Primeramente, de acuerdo con Calderón Campos (2010), presentamos los tres tipos de fenómenos: voseo completo, voseo pronominal, voseo verbal. Sin embargo, antes de presentar tales definiciones de dichos fenómenos, es importante conocer el paradigma voseante. Según Carricaburro (1997), dos son los paradigmas voseantes: el paradigma nominal y el paradigma verbal. Respectivamente, definidos a seguir:

“**El paradigma pronominal voseante es híbrido.** Con esto señalamos que está formado con casos provenientes de la segunda persona de singular y con otros de la segunda persona plural. Así, el pronombre *vos* ha perdurado en el caso sujeto y término de preposición y de comparación, en tanto que el *tú* perdura en pronombres objeto y reflexivo y en los posesivos.” (CARRICABURRO, 1997, p.13, grifos nuestros)

Cuadro 4 - Paradigma Pronominal

<b>Sujeto</b>	<b>Término de Preposición</b>	<b>Término de Comparación</b>	<b>Complemento átono</b>	<b>Posesivo</b>
vos (vos tenés)	vos (para vos, a vos)	vos (más que vos, como vos)	te (te quiero, te gusta, acordate)	tu, tuyo

Fuente: Adaptado de Calderón Campos (2010, p. 228).

Aún, de acuerdo con Carricaburro (1997), el paradigma voseante suele ser mixto, y se diferencia del paradigma pronominal, no siendo igual en toda América. Puede ser encontrado alteraciones voseantes en los siguientes tiempos verbales: futuro, pretérito perfecto simple, imperativo y presente de subjuntivo.

Delante de lo expuesto, tres son los tipos de voseos, de acuerdo con Calderón Campos (2010, p.227):

Cuadro 5 – Tipos de Voseos

Voseo Completo	Voseo Pronominal	Voseo Verbal
<p>El voseo completo o voseo pronominal y verbal presenta el paradigma pronominal del voseo acompañado de formas verbales de segunda persona de plural.</p> <p>Ej: vos tenés.</p>	<p>También llamado no flexivo pronominal, se caracteriza por la presencia del paradigma pronominal voseante junto a formas verbales propias del tuteo en todos los tiempos verbales. Este tipo de voseo es el menos frecuente de todos.</p> <p>Ej: vos tienes</p>	<p>Consiste en la presencia del paradigma pronominal exclusivamente tuteante acompañado de formas verbales de segunda persona de plural, en los tiempos en los que estas formas suelen aparecer.</p> <p>Ej: tú estái(s), tenés o tenís.</p>
<p>Ejemplos:</p> <p>Argentina</p>	<p>Ejemplos:</p> <p>Bolivia, especialmente en la zona occidental. En el norte de Perú. En ámbitos rurales de la Costa y en la Sierra de Ecuador y en las provincias argentinas de Santiago del Estero y Tucumán.</p>	<p>Ejemplos:</p> <p>Es característico del español de Uruguay y de Chile. También, se registra en Guatemala, Honduras y otros países centroamericanos.</p>

Fuente: Adaptado de Calderón Campos (2010).

Expuestas las aportaciones teóricas del uso “tú”, “usted”, “vos” y del fenómeno del “voseo”, de su existencia y de su utilización, dentro de diversos países hablantes de lengua española y teniendo en cuenta la perspectiva de la sociolingüística, tócanos investigar ahora, cómo estos pronombres y el voseo son presentados dentro del libro didáctico por las razones ya mencionadas. Así que, a seguir, presentaremos la metodología utilizada para llevar a cabo este trabajo.

## **4. METODOLOGÍA**

En esta sección, iremos a abordar la metodología adoptada para el desarrollo del presente trabajo, serán contemplados los siguientes puntos, a saber: naturaleza y contexto de la investigación, corpus, procedimientos para la generación y coleta de datos, categorías y etapas del análisis.

### **4.1 Naturaleza de la investigación**

Para cumplir nuestro objetivo de investigar el abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular en los libros didácticos, iremos a utilizar la investigación descriptiva, de cuño cualitativo. Tal investigación es definida por Barros y Lehfeld (1990, p. 34)<sup>1</sup> como “descripción del objeto de estudio por medio de la observación y del ayuntamiento de datos”

### **4.2 Contexto de la investigación**

En nuestra investigación, elegimos estudiar los pronombres de tratamiento de segunda persona, una vez que los pronombres “tú”, “usted” y “vos” en un contexto de comunicación son esenciales para mantener un diálogo, sea en una situación formal o informal. Hay que considerar la gran diversidad envuelta en el uso de los pronombres de tratamiento en el mundo hispano. Según Calderón Campos (2010) y Matte Bon (2003), que dependiendo del país hispanico se constatan diferentes formas y usos de los pronombres de tratamiento.

Elegimos trabajar con los libros didácticos pues, según Corracini (1999) son pieza clave en las prácticas escolares para fines de aprendizaje. Para elegir los libros didácticos del español que irán a participar de la presente investigación, seguiremos dos criterios. Establecemos el criterio que los LD formen parte de las colecciones aprobadas en el PNLD (2011), considerando la amplitud del programa dentro de un contexto nacional. Este es un programa creado por el Ministerio de Educación de Brasil (MEC) hace diez años, que subsidia el trabajo pedagógico de los profesores, en el ámbito nacional de la educación

---

<sup>1</sup> Texto original: “Descrição do objeto de estudo por meio da observação e do levantamento de dados”. Barros y Lehfeld (1990, p. 34).



básica. Tras la selección de libros y su evaluación bajo los criterios establecidos por el programa, se publican las reseñas de las colecciones consideradas aprobadas. Estas reseñas son analizadas por las escuelas y darán soporte para la elección de las obras que estén de acuerdo con la propuesta política pedagógica de cada institución. Así que, el MEC realiza la compra y la distribución de estos libros para la educación básica, dividida en tres principales ciclos, los años iniciales y finales de la enseñanza primaria y la enseñanza media. Además, hay la distribución de libros para la enseñanza “especial” con las colecciones en braille para las siguientes asignaturas: lengua portuguesa, matemáticas, ciencias, historia, geografía y diccionarios.

Así, que desde la implementación de dicho programa (1985), la lengua española solo fue contemplada a partir de las guías de los años de 2011, 2012 y 2014. Pautando en lo que aporta Rojo (2013), que en lo que toca a los libros distribuidos a partir de 2011, estos son considerados libros “nuevos”, casi no hay estudios sobre el tratamiento dispensado a cerca del currículo y de las metodologías de enseñanza. Por esta razón, esta investigación se limitará a investigar las colecciones de libros didácticos del PNLD 2011, considerando que las demás pondrán ser contempladas en futuras investigaciones y el carácter inicial de este trabajo de conclusión de curso como punto de partida para futuros trabajos.

Así que, antes de presentar las colecciones que formaran parte de esta investigación, es importante conocer cuáles son los criterios utilizados para la selección de las obras de dicho programa, teniendo en cuenta el gran número de obras que no fueron aprobadas por el PNLD. Es importante aclarar que el PNLD 2011 fue la primera edición del programa a contemplar las lenguas extranjeras modernas, la cual incluye la lengua española y la lengua inglesa. En 2011, once libros de lengua española fueron sometidos a análisis, pero, solamente dos colecciones fueron consideradas aprobadas. Por esta razón, iremos a presentar brevemente a seguir los criterios que compete a todos los libros didácticos independiente de la asignatura y los criterios específicos, que tocan directamente las lenguas extranjeras para que podamos comprender la filosofía presentada por el Ministerio de Educación con relación a la selección de libros didácticos de lenguas extranjeras.

#### ***4.2.1. Criterios Generales para selección de libros: Lenguas Modernas (PNLD)***

Cuanto a los criterios generales, podemos, resumidamente, puntuar los siguientes aspectos, de acuerdo con las Guías de Libros didácticos: PNLD 2011 (2010, p.11 y 12):

- a) cumplir con los criterios comunes a todas las áreas, constantes en la convocatoria;
- b) respetar a la legislación, a las directrices y a las normas oficiales relacionadas a la enseñanza primaria;
- c) contribuir para la construcción de la ciudadanía, fijándose en los principios éticos y al convivio social republicano;
- d) tener coherencia entre el abordaje metodológico asumido, los objetivos y la propuesta pedagógica explicitada;
- e) además, los libros deberán presentar conceptos, informaciones y procedimientos correctos y actualizados y, aún, poseer estructura editorial y proyecto gráfico coherente con los objetivos didáctico pedagógicos de la colección.

#### ***4.2.2 Criterios específicos para selección de libros: Lenguas Extranjeras Modernas (PNLD)***

Con respecto a los criterios específicos, aún, podemos, resumidamente, puntuar los siguientes aspectos, de acuerdo con las Guías de Libros didácticos: PNLD 2011 (2010, p.12 y 13):

- a) presentar un lenguaje contextualizado e inserido en prácticas discursivas variadas y auténticas, a fin de que o alumno tenga oportunidades: de aprender a leer y a escribir textos coherentes en español, además de hablar de modo adecuado en diferentes situaciones de comunicación y de comprender esas lenguas cuando utilizadas por distintos hablantes, en diversos contextos y en situaciones de la vida real.
- b) proponer la enseñanza de la gramática y del vocabulario con la integración de la enseñanza de las cuatro destrezas (leer, escribir, hablar y escuchar), desde una perspectiva comunicativa;

- c) contribuir para la formación de un aprendiz autónomo, consciente de las diversas estrategias de aprendizaje;
- e) reconocer las identidades de los diversos alumnos brasileños, como el género, la raza y la clase social, contribuyendo para la desnaturalización de las desigualdades y a la promoción del respeto a las diferencias.
- f) contribuir para formación de ciudadanos críticos y reflexivos. Sin prejuicios, capaces de respetar a sí mismos y su cultura y a los otros y sus culturas, teniendo en cuenta la experiencia crítica reflexiva en lengua extranjera.

### 4.3 Corpus

Delante de los criterios presentados, las colecciones de libros pertenecientes al PNLD 2011 son dos. En este apartado, presentaremos los libros que forman parte de esta investigación. No obstante, es importante resaltar que elegimos analizar las colecciones en su versión del manual del profesor (MP), considerando lo que afirma Marcuschi (2005) que es “fundamental analizar el formato que el MP viene asumiendo y el tipo de información disponible (o retenida) al docente” (MARCUSCHI, 2005, p. 140, traducción nuestra)<sup>1</sup>. Analizaremos los volúmenes que abordan el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular.

#### 4.3.1 Español - ¡Entérate!

Colección contemplada en la edición del PNLD de 2011, publicada por la editorial *Saraiva*, compuesta por cuatro volúmenes de uno a cuatro. Cada volumen posee ocho unidades temáticas, las cuales se dividen en los siguientes apartados: Vocabulario, Gramática, Funciones comunicativas y Cultural. Además de estos apartados, el libro contempla un espacio llamado Taller de Creación, el Apéndice, en los que se encuentran ejercicios complementarios de comprensión auditiva, ejercicios de pronunciación, pasatiempos y las transcripciones de los audios utilizados para la comprensión auditiva y por último, el glosario. Al final de cada libro, con hojas de color distinto del restante de la obra, se presenta el Manual del Profesor. De acuerdo con la Guía del PNLD de 2011, las

---

<sup>1</sup> Texto original: “fundamental analisar o formato que o MP vem assumindo e o tipo de informação que disponibiliza (ou sonega) ao docente” (MARCUSCHI, 2005, p. 140).

colecciones fueron revisadas, bajo a los siguientes aspectos: visión general, descripción de la obra, análisis de la obra en el que se contemplan seis apartados nombrados de comprensión escrita, producción escrita, comprensión oral, producción oral, vocabulario y gramática y manual del profesor.

De modo general, de acuerdo con el PNLD (2011), se puede concluir que la comprensión escrita está centrada básicamente en las cuestiones que solicitan la localización de informaciones explícitas. Aunque haya otras estrategias como la comprensión global e inferencias del texto. Además, hay algunas unidades que explotan los diversos géneros textuales. La producción escrita está dirigida hacia un género ya elegido en cada unidad y a la comprensión auditiva, básicamente, está marcada por actividades de tres tipos: comprensión intensiva (comprensión de frases, palabras, sonidos) comprensión extensiva (comprensión global de texto) y comprensión selectiva (identificación de alguna información específica). Con relación a la producción oral, esta está centrada en la producción de breves diálogos y charlas. A cerca de los conocimientos gramaticales, son propuestos, básicamente, de modo transmisivo, con mayor enfoque en actividades estructurales. Desde un punto de vista general, se puede concluir que el libro contribuye para la reflexión acerca de la diversidad, ciudadanía y consciencia crítica.

Con relación al Manual del Profesor, aún, según el PNLD (2011), podemos concluir que se presentan los marcos teórico-metodológicos de la obra y su organización. El manual trae, además de las respuestas de actividades, aclaraciones para subsidiar el trabajo del profesor en la clase. Además, propone indicaciones de trabajos que favorecen a la interdisciplinaridad y presenta actividades extras que explotan las cuatro destrezas.

#### ***4.3.2 Saludos – Curso de lengua Española***

Libro contemplado en la edición del PNLD de 2011, publicado por la editorial Ática, compuesto por cuatro volúmenes, del sexto al noveno año de la enseñanza primaria. Cada volumen posee ocho unidades temáticas, las cuales se dividen en los siguientes puntos: “Así se dice..., Así lo dices..., Y canta..., Cómo se usa..., Algo más..., Lee y reacciona....”. Además de los puntos relacionados, cada unidad presenta un apartado llamado Proyecto o Repaso, en el que se alterna entre una unidad y otra. Además de los apartados de las unidades temáticas, el libro cuenta con algunos puntos, como los descritos a seguir: Sugerencias de lecturas, Obras de referencia y bibliografías, Glosario y Actividades

de Lecturas. Al final de cada libro, con hojas de color distinto al restante de la obra, se presenta el Manual de Profesor.

Esta colección fue analizada bajo los criterios de la edición PNLD de 2011, relacionados en la sección anterior. Así, de acuerdo con PNLD (2011), podemos concluir de modo general, que las actividades de comprensión escrita explotan, efectivamente, la comprensión textual, principalmente, en los últimos dos volúmenes. Sin embargo, hay pocas actividades que rescatan la comprensión del contexto de producción. Con relación a la producción escrita, se trabaja la elaboración de un tema, siguiendo etapas de planteamiento textual, basándose en distintos tipos y géneros textuales, aunque no haya el análisis de sus características lingüísticas, formales y discursivas. Además, en la comprensión auditiva, hay actividades auditivas, tales como: las extensivas, intensiva y selectivas, ya explotadas en la sección anterior. Las actividades de producción oral no son muy variadas, con el predominio de pequeños diálogos y de charlas. La explotación de los conocimientos gramaticales oscila entre la trasmisión y reflexión, con actividades de enfoque más estructural. El vocabulario trabajado está relacionado con el tema de cada unidad.

Con relación al Manual del Profesor, aún, según el PNLD (2011), podemos concluir que este se divide en dos partes, la primera reproduce el libro del alumno, con las actividades, sus respuestas y orientaciones cuanto al objetivo y al desarrollo de las actividades. La segunda parte presenta los marcos teóricos metodológicos de la obra, además las características, objetivos y destrezas de cada sección. El MP propone el trabajo interdisciplinar del profesor y sugiere que él invista en su propio aprendizaje. La reseña termina añadiendo que su utilización se vuelve importante para el mejor aprovechamiento de la colección.

#### **4.4 Procedimientos para la generación y coleta de datos, categorías y etapas del análisis**

Para analizar los libros seleccionados, iremos a utilizar un guión, adaptado de Pontes (2009), que contiene cinco preguntas, abajo presentadas. Vamos a detenernos en los capítulos que explotan los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular con la intención de contestar a las siguientes preguntas:

- a) ¿el libro aborda norma-patrón y norma no patrón?
- b) ¿el libro expone explicaciones históricas acerca del motivo de existir diferencias entre los usos de los pronombres?

c) ¿el libro hace referencia, en alguna parte del análisis lingüístico, a las motivaciones lingüísticas y extralingüísticas (uso regional, género, clase, social, grado de formalidad, contexto situacional e interlocutor y las posiciones jerárquicas), para el uso de las formas lingüísticas?

d) ¿el libro explota los posibles malentendidos que pueden ocurrir en caso del empleo pronominal equivocado?

¿el libro aborda los pronombres de tratamiento "tú", "vos" y "usted"?

El cuestionario presentado arriba será aplicado en los libros de acuerdo con las 04 (cuatro) categorías fijadas en esta metodología, las preguntas son aplicables a todas las categorías. Las cuatro categorías son: (i) Explotación del contenido gramatical, (ii) Actividades en general (iii) Textos para lectura, (iv) Observaciones del MP.

La investigación fue desarrollada de acuerdo con las etapas presentadas: (i) Análisis y descripción de los libros bajo el norte del guión (ii) Sugerencias para los libros analizados y (iii) Consideraciones finales.

## 5 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En esta sección, iremos a presentar los análisis de los libros didácticos presentados en la sección anterior, de acuerdo con la ruta establecida y presentada en nuestra metodología.

### 5.1 Español -¡Entérate!

Empezaremos el presente análisis, discutiendo cómo la colección, en cuestión, presenta al alumno el sistema pronominal de la lengua española y puntúa los usos de los pronombres en la interacción verbal. La colección hace tal presentación, después de la exposición de la conjugación del verbo “ser” en presente, en su volumen 1, p. 31 y 32, en las informaciones disponibles al alumno. Primeramente, se presenta la división normativa de los pronombres de tratamiento de segunda persona, en dos sub-divisiones: la norma Peninsular y norma Americana, de acuerdo con la ilustración presentada a seguir:

Ilustración 1 – El uso de los pronombres en la interacción (Entérate)

**El uso de los pronombres en la interacción** 7. Consulta el Manual del profesor.

En la **España Peninsular**, para dirigirse a las personas en las **relaciones** de:

<b>Intimidad</b> (entre familiares, amigos, colegas) <b>y confianza</b> (entre camarero-cliente, médico-paciente, etc.)	tú	¿Eres Margarita de 6º D?
	vosotros/as	Pablo y Charo, ¿sois mis nuevos compañeros de curso?
<b>Respeto</b> (entre joven-anciano, jefe-subordinado, etc.)	usted (Ud.)	¿Es usted la profesora de Susi?
	ustedes (Uds.)	¿Son ustedes los abuelos de Paul?

**tip** **España Peninsular**  
Es la parte del territorio español que se encuentra en la Península Ibérica. Otra parte del territorio del país se encuentra en dos archipiélagos: las islas Baleares, en el mar Mediterráneo, y las Canarias, en el océano Atlántico, cerca de la costa de África.

En **Andalucía** y en las **tierras españolas de África** (Canarias, Ceuta y Melilla) **no** se usa **vosotros/as**, sino **ustedes** para el tratamiento de intimidad y confianza.

En **Hispanoamérica** se utilizan en las relaciones de: 8. Consulta el Manual del profesor.

<b>Intimidad y confianza</b>	tú	¿Eres Margarita de 6º D?
	vos	Sos muy simpática.
	ustedes (Uds.)	Adrián y Nati, ¿son ustedes mis nuevos compañeros de curso?
<b>Respeto</b>	usted (Ud.)	¿Es usted la señorita Vázquez?
	ustedes (Uds.)	¿Son ustedes los nuevos profesores de Matemáticas y Ciencias?

**32** treinta y dos

Fuente: Extraído de la página 32, volumen 01, colección entérate, libro del profesor.

Percibimos que las autoras enseñan los pronombres de tratamiento en la interacción verbal, en el caso los de segunda persona, de acuerdo con los sentimientos que van más allá de la frontera de la formalidad e informalidad. Esta propuesta dialoga con las aportaciones teóricas de Carricaburro (1997), remitidas en esta investigación, cuando presenta que el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona está basado en otros sentimientos, tales como los de confianza/intimidad y respeto. Concordamos con las autoras con este tipo de presentación, pues, supera la relación de informalidad y formalidad. Por muchas veces, el alumno no tiene la oportunidad de ser presentado a factores que influyen en los usos de dichos pronombres, ya que tal abordaje está limitado con la relación de formalidad e informalidad. De esta forma, no expone al dicente que hay otras motivaciones que pueden influenciar en dicha relación. Aunque no haya sido contemplada la mayor parte de los factores que influyen en el uso de dichos pronombres, de modo muy básico intenta aclarar tres sentimientos importantes que pueden influenciar en el uso de los pronombres de tratamiento de segunda persona en la lengua española. Sin embargo, sabemos que de acuerdo con Carricaburro (1997) y Calderón Campos (2010), tenemos estos otros factores: Marcar el prestigio social, distancia entre interlocutores, familiaridad, poder y formalidad y distancia entre los interlocutores.

No obstante, es importante puntar que la variedad lingüística de Andalucía y de las tierras españolas de África (Canarias, Ceutas y Melilla) es mencionada para el alumno, cuando las autoras aportan que no se usa “vosotros/as”, sino “ustedes” para el tratamiento de intimidad, confianza y respeto. Así, tenemos contemplados los casos de la variedad de la norma Peninsular, propuesta por Moreno Fernández (2010), cuando hace la división de Español en España: Castellano, Español de Andalucía y Español de Canarias.

La colección sigue con la presentación de la norma Hispanoamericana. Es importante puntar, que, en el tocante de dicha norma, el uso de “ustedes” está pautado en ambos casos, los de desconfianza/intimidad y respeto. Por otro lado, no hay ninguna aclaración o ejemplificación al alumno de las diferencias en utilización de “ustedes”, en los diversos países de habla de española, pero hay la aparición de una nueva forma: el vos. De acuerdo con Carricaburro (1997), tenemos tres paradigmas, o sea, tres tipos de variantes más comunes existentes en América, el caso de la América tuteante, la América voseante y la América tuteante/voseante. No obstante, percibimos que la norma hispanoamericana propuesta por el libro, presenta América como un bloque, sin ejemplificar los casos de la



variedades lingüísticas, no menciona los países en los que podemos encontrar por ejemplo, el “vos” o el “usted” con valor confianza.

Así, siendo la lengua heterogenia (LABOV, 1972), consideramos la variación lingüística como fenómeno real de uso de la lengua. Además, los PCN (1998) destacan que la variación en LE no existe solo en la variedad estándar, igual que la escuela normalmente presenta al alumno. Sin embargo, el abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona en el caso de América, conduce, equivocadamente, al discente a generalizar y a uniformizar América como un bloque todo igual, solamente distinto de España.

Tal situación, no dialoga con la convocatoria del PNLD (2011), pues esta sugiere la reflexión acerca de las costumbres, del modo de actuar e interactuar en distintas situaciones y culturas, para que el alumno perciba que el mundo hispánico es plural y heterogéneo. Siendo los pronombres de tratamiento esenciales en la interacción, la uniformización del caso de América en lo que toca a los pronombres de tratamiento no permite que el alumno comprenda la variedad lingüística y es a partir de la comprensión inicial de un fenómeno esencial de la lengua para la comunicación que podemos trabajar la concientización del alumno sobre la pluralidad y heterogeneidad lingüística. De acuerdo con Santos (2002, 2005), hay una tendencia de muchos alumnos brasileños a concebir la variedad peninsular (España) como el modelo de lengua más adecuado y perfecto.

Tampoco, fue verificada la preocupación de exponer que otros factores extralingüísticos que pueden interferir en la utilización de pronombres mencionados, considerando las aportaciones teóricas de Carricaburro (1997) y Calderón Campos (2010). Es importante puntuar, aún, que estas problemáticas podrían ser contornadas, caso hubiera abajo del caso de América, otra nota semejante a de la norma Peninsular, ejemplificando los otros casos de variedad lingüística en Hispanoamérica. La colección, también, podría presentar los usos de dichos pronombres desde una perspectiva real de uso, tomando como soporte textos auténticos cortos que configurarían situaciones reales basadas en los factores mencionados.

Tal propuesta dialogaría con la indicación de Bortoni-Ricardo (2005), cuando aporta que el alumno debe ser llevado a la identificación de la diferencia y a la concientización de ella. Este abordaje estaría más satisfactoria, pues de acuerdo con las aportaciones teóricas de López Morales (2004) y Moreno Fernández (2000), no existe español neutro, ya que este es una abstracción de lengua. El libro podría traer géneros

textuales auténticos como anuncios y canciones, incluso, diálogos, ejemplificando e identificando la variedad de los usos del sistema pronominal del Español.

Así mismo, percibimos que al presentar el caso de Hispanoamérica, el libro orienta al docente a consultar el manual del profesor. Por esta razón, es conveniente verificar qué tipo de información no está disponible al alumno, pero es fomentada al profesor. Veamos a seguir:

### Ilustración 2 – Nota al profesor, la variedad en América (Entérate)

<p><b>8. Página 32</b></p> <p>Hispanoamérica y hispanoamericano/a son términos que se refieren a los países o a las personas de habla española de las Américas. El uso de vos (voseo) no es igual en todas partes, hay diferencias de prestigio, puede ser vulgar o muy coloquial en determinados países. No siempre la flexión verbal es igual. Por ejemplo: En Chile se diría “Vos querís”, mientras que en Argentina, “Vos querés”. La flexión verbal que presentamos en los cuadros de conjugación verbal es la de la zona del Río de la Plata (Argentina, Uruguay y Paraguay), porque se trata de la región en la que su uso está más extendido en las relaciones de intimidad y confianza.</p> <p>Esta elección se justifica por la proximidad y las relaciones comerciales y culturales de Brasil con</p>	<p>esos países. Si quieres más informaciones acerca del voseo, te recomendamos las siguientes lecturas:</p> <p>CARRICABURO, Norma. <i>Las fórmulas de tratamiento en el español actual</i>. Madrid: Arco Libros, 1997.</p> <p>MENEGOTTO, Andrea Cecilia. <i>Morfología verbal del español del Río de la Plata</i>. Mar del Plata: Finisterre Editores, 2005.</p> <p>Real Academia Española. “Las variantes del voseo”; “El voseo”. En: <i>Nueva gramática de la Lengua Española</i>. Manual. Madrid: Espasa Libros, 2010. p. 55-56, 324-325.</p> <p>Te ofrecemos las siguientes informaciones. Según la RAE:</p>
--	--

Extraído de las páginas 27 y 28, volumen 01, colección entérate, manual del profesor.

Es importante puntuar, aún, que el texto presenta las cuestiones sociales que pueden interferir en el uso del voseo, cuando menciona el prestigio social y la vulgaridad. Así, vemos algunos factores extralingüísticos puntuados en el abordaje de dicho pronombre, en el manual del profesor. Sin embargo, esta información no es dada al alumno, sino que está pautada para el docente, pero, no se pauta en las diversidades existentes de usos de “tú”, “usted” y “vos”.

En lo que toca a las informaciones fornecidas al profesor, percibimos el cuidado que las autoras tienen en no generalizar el uso del voseo. Así, mismo con la supresión de esta información al dicente, el profesor tiene soporte para mejor conducir su actuación en clase, e, incluso, hay la sugerencia de lecturas para subsidiar el trabajo del profesor. No obstante, cuando la autora se refiere a la variedad del voseo, menciona solamente la variedad de usos, en el caso de la marca de prestigio, pero, no puntúa la variedad de formas. Además, cuando menciona que la flexión verbal ni siempre es la misma, hace referencia a la variación del paradigma verbal. Sin embargo, de acuerdo con Calderón Campos (2010) y Carricaburo (1997), tenemos, también, el paradigma pronominal y el caso del voseo pronominal.

Es importante resaltar que se comenta la particularidad del voseo en Chile con intuito de que sea comprendido que el voseo no es un fenómeno uniforme y se puntúa, aún, que la variedad elegida para concretizar las conjugaciones verbales a lo largo de la colección está pautada en la Zona del Río de la Plata<sup>1</sup>. Por otro lado, no está aclarado al profesor que existen diversos tipos de voseos, de acuerdo con Calderón Campos (2010) y Carricaburro (1997) y qué tipo de voseo es el presente en la zona Río Plátense elegido para la colección. De modo superficial, el libro podría mencionar que considerando la variedad entorno de los tipos de voseos, siendo los casos de voseo verbal, pronominal y completo, eligió el voseo completo, presente en la zona especificada. Así, el profesor ya tendría condiciones de verificar, que el caso especificado de voseo, es solamente un tipo de voseo, dentro de la variedad existente.

Se vuelve importante discutir que mismo con el soporte teórico dado por el libro, con informaciones bibliográficas acerca de la variación lingüística en el entorno de los pronombres de tratamiento de segunda persona, se vuelve importante, pautar el siguiente: ¿Cómo el profesor irá a proponer un aprendizaje más consciente de su alumno, en lo que a toca la perspectiva de la variación lingüística? Por esta razón, iremos a reformular con brevedad una propuesta de actividad del libro, en cuestión, abajo referenciada.

Tras presentar los pronombres de tratamiento al alumno, el libro presenta algunas actividades que se relacionan a los pronombres de tratamiento y el presente del verbo ser. Los contenidos abordados, en el apartado gramática, expone dichos pronombres. Iremos a pautar en este análisis, la actividad de la página 34, pues esta, demuestra diversas situaciones de interacción que utilizan “tú”, “usted” y “vos”:

Ilustración 3 – Actividad envuelta con los pronombres de tratamiento (Entérate)

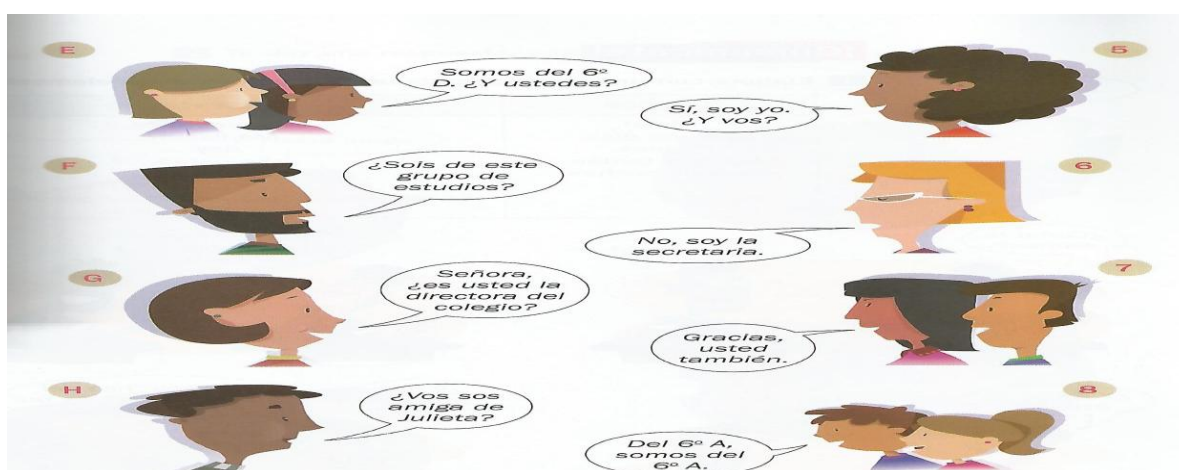
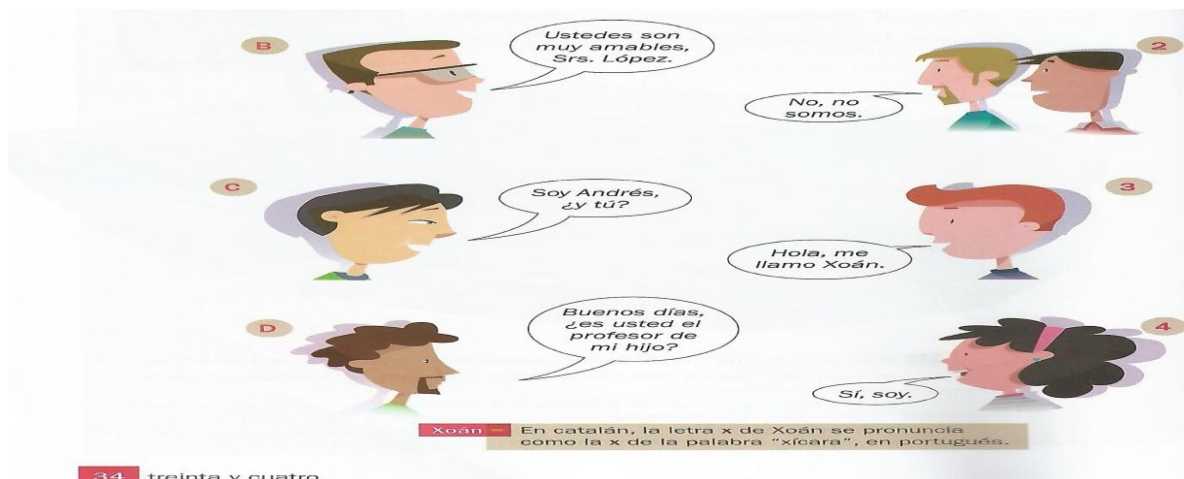
**escuchar**  
banda 5

**3** Une la pregunta con la respuesta. Después escucha los diálogos y confirma tu elección.  
A - 4; B - 7; C - 3; D - 1; E - 8; F - 2; G - 6; H - 5.

**A** ¿Eres la chica nueva de nuestra clase?

**1** Buenos días, ¿cómo se llama su hijo?

<sup>1</sup> Zona del Río de la Plata: Según Andión Herrero (2004), está integrada por casi totalidad de tres países: Paraguay, Uruguay y Argentina.



Extraído de las páginas 34 y 35, volumen 01 , colección entérate, libro del profesor.

Como percibimos, dicha actividad puntúa varias situaciones de uso de los pronombres de tratamiento. Pero, no hace una relación entre la teoría presentada y la práctica, es decir, las situaciones de interacción son pautadas artificialmente, pues no se especifica donde pueden ser encontradas. No dispone, por ejemplo, al profesor, ningún comentario orientando que los diálogos, concretizan los aportes teóricos del apartado. Por ejemplo, el caso del diálogo "E", en el que se utiliza ustedes para relación de confianza/intimidad, realidad distinta de la norma peninsular. Tampoco, puntúa que el diálogo "H" es un ejemplo de una situación común en los países hispanos hablantes. Además, no menciona cuáles podrían ser estos países.


La misma actividad podría ser reformulada, con situaciones reales de uso, con audios auténticos, en lo que estarían pautados por ejemplos, países donde la charla podría ocurrir del mismo modo, o sea, con la misma variante presentada en los ejemplos. También, es importante aclarar que algunas confusiones pueden ser generadas a partir del uso inadecuado de dichos pronombres. Se podría buscar una situación de conversación entre

españoles y argentinos y los posibles fallos de comunicación entre los interlocutores que no comparten la misma realidad de uso de los pronombres. Esta situación, se podría concientizar al alumno que no existen errores cuanto a los usos de pronombres de tratamiento, sino que inadecuaciones con relación a la variante que predomina en la comunidad de habla.

Mollica (2003) esclarece que una visión sociolingüística ofrece valiosa contribución en el sentido de destruir prejuicios lingüísticos y relativizar la noción del error. Los PCN (1998) puntúan que la cuestión de variación lingüística puede ayudar a la comprensión de la propia lengua materna y ambas no existen solamente en variedad estándar. En este sentido, Monteiro (2002) aporta que debe estar claro que para determinar el uso de una variante frente a otra, algunos factores inciden en la opción del hablante, tanto de orden interna o estructural, como de orden externa y social y estos no son presentados al alumno. Tal aportación, también, dialogaría con el edicto de la convocatoria del PNLD 2011, que orienta que las colecciones deben vivenciar una experiencia de comunicación humana por el uso de la lengua extranjera, en el que se refiere a nuevas y diversas formas de expresarse y de ver el mundo y tales consideraciones no son contempladas.

Otro punto a mencionar, es el contexto histórico dado al “vos”, en el volumen 3, p.9:

#### Ilustración 4 – Contexto histórico dado al “vos” (Entérate)



Llámales la atención a los/as aprendices sobre la utilización del pronombre **vos** para el rey. Esta es una forma de tratamiento antigua en la que el **vos** se refería a una persona con mayor poder (el rey o el emperador) utilizando el verbo conjugado en **vosotros**. Hoy día el pronombre que se utiliza es **usted**. Si quieres saber más busca en <a href="http://www.elcastellano.org/artic/voseo.htm">www.elcastellano.org/artic/voseo.htm</a>. Fecha de consulta: 7 abril 2011.

• **Escucha el texto, comprueba tus respuestas y contesta correctamente:** 1. Consulta el Manual del profesor.

	SÍ	NO
a) El rey no dejó ni una carta en la que contaba lo que iba a hacer.		x
b) Los ministros no querían ser rey.		x
c) La reina estaba agobiada porque no sabía lo que le había pasado al rey.		x
d) El pueblo no quería al molinero como rey.	x	
e) Las personas se pusieron muy felices con la falta del rey.		x
f) El ayuda de cámara era una persona muy fiel.	x	
g) Los ministros decían la verdad cuando comentaron que sentían mucho lo que habían hecho con el reino.		x
h) Cada uno de los ministros quería ser el suplente del rey.		x
i) Los súbditos se alegraron con la vuelta del Rey Gordito.	x	
j) El texto es un fragmento de un libro infantil.	x	

2. Consulta el Manual del profesor.

9

Extraído de las páginas 09, volumen 3, colección Entérate, libro del profesor.

Tras presentar el texto intitulado “El rey pequeño y gordito”, el apartado fornece un comentario al profesor del contexto histórico de “vos”. Pues, este es registrado en el texto mencionado. De pronto, tenemos dos consideraciones importantes a mencionar. El comentario no contextualiza la realidad presentada y, tampoco orienta que a partir de esta realidad vivida en España, desde los siglos V, fue trasladada a América en el período colonial. Así, percibimos que en dos aspectos, la colección no contempla las exigencias del edicto de la convocatoria del PNLD (2011), a seguir pautadas:

a) PNLD 2011 (p. 55):

“Es fundamental, por lo tanto, focalizar **las lenguas** no solamente con formas de expresión y comunicación, sino como espacios de construcción de conocimiento, **como portadora de valores y sentimientos y como constituyentes de significados y sentidos profundamente condicionado a procesos históricos**” PNLD 2011 (p. 55) Traducción del autor <sup>1</sup> Grifos nuestros.

b) PNLD 2011 (p.56)<sup>2</sup>: “Considerando, aún, el carácter más formador y educativo de enseñanza de lenguas extranjeras, en esta etapa de educación formal, y, también la interdisciplinaridad debe ser prioritaria”.

Delante de lo expuesto, podemos observar que en lo que toca al abordaje de la norma patrón y no patrón, el libro presenta la norma basada en la división comúnmente conocida: norma peninsular y norma americana. Sin embargo, en el primer caso, presenta el caso de las variaciones lingüísticas distintas de la norma peninsular (Las tierra africanas y Andalucía), y, el según caso, presenta América como un bloque, sin pautar claramente los casos de diferencias del uso de “tú”, “usted” y “vos”.

Cuando hace referencia al contexto histórico del origen del “vos”, no deja claro como su origen puede interferir en su uso actual y por qué esta forma de tratamiento fue trasladada a América, podría integrar la historia y los aspectos lingüísticos.

Con relación a los aspectos extralingüísticos que pueden interferir en el uso de dichos pronombres, la autora supera la relación de formalidad e informalidad y presenta los sentimientos de confianza/intimidación y de respeto. Aunque expone, al profesor que otros factores pueden interferir en el uso de los pronombres de tratamiento, como la marca de prestigio. No obstante, no presenta los malentendidos que pueden ocurrir en el empleo inadecuado de cada pronombre.

<sup>1</sup> Texto original: “É fundamental, portanto, focalizar as línguas não somente como formas de expressão e comunicação, mas como espaços de construção de conhecimento, como portadoras de valores e sentimentos e como constituintes de significados e sentidos profundamente atrelados a processos históricos.”

<sup>2</sup> Texto original: “Tendo em vista, ainda, o caráter mais formador e educativo do ensino de línguas estrangeiras nessa etapa da educação formal, também a interdisciplinaridade deve ser prioritária.”

Al presentar el “vos”, la colección tiene cuidado en no generalizar el fenómeno como homogéneo. Por otro lado, no explota los tipos del voseo, ni al profesor y tampoco al alumno. En contrapartida, destaca que el tipo de voseo utilizado en la colección es de la variedad Río Platense, pero no se explica, qué tipo de variedad predomina en esta zona.

## 5.2 Saludos

La colección Saludos ya presentada en la metodología del presente trabajo, en un primer momento, no dedica un capítulo o un apartado para exponer los pronombres de tratamiento del Español, estos son presentados, por primera vez, al alumno en el volumen 01, junto con la primera aparición de una conjugación verbal. En el caso, el presente de indicativo de los verbos ser y estar, en el libro 1, p. 13. Exponemos a seguir:

Ilustración 5 –Presentación de los pronombres (Saludos)

**5** En relación al ítem e, comenta con tus alumnos que en el español peninsular se usaría **llegar tarde** en vez de **retrasados**.  
 Observa el cuadro que está abajo y completa las frases a continuación con los verbos **ser** o **estar**, en presente:

**a** (yo) Soy Javier. Estoy en quinto de primaria.

**b** (tú / vos) ¿ Eres/Sos brasileño?

**c** María está muy contenta.

**d** (nosotras) Somos españolas y estamos en Brasil hace dos meses.

Presente de indicativo		
	Ser	Estar
Yo	soy	estoy
Tú, vos	eres/sos	estás
Él, ella, usted	es	está
Nosotros, nosotras	somos	estamos
Vosotros, vosotras	sois	estáis
Ellos, ellas, ustedes	son	están

Fuente: Extraído de la página 13, volumen 01, colección Saludos, libro del profesor.

Solamente en el volumen 02, p. 114, es que se presenta al alumno, por medio de viñetas, el contraste del uso de usted y tú, y, enseguida, tras preguntar acerca de cuáles viñetas utilizan el tratamiento formal e informal, el autor expone un comentario, disponible al alumno, a cerca de los usos de los pronombres de tratamiento, mencionado a seguir:

### Ilustración 6 –Usos de los pronombres (Saludos)

*En muchos países hispanohablantes se suele utilizar usted / ustedes en conversaciones formales y tú / vosotros cuando se trata de una charla informal.*  
*En algunos países ambas las formas de singular, tú y vos, son utilizadas para tratamiento informal y la forma plural ustedes es usada tanto para tratamiento formal como informal. En otros países (especialmente Argentina, Uruguay, Guatemala, El Salvador, Nicaragua y parte de México), la forma de tratamiento vos reemplaza al tú. A eso se llama voseo.*

<b>Infinitivo</b>		<b>pagar</b>	<b>querer</b>	<b>venir</b>	<b>hablar</b>	<b>hacer</b>	<b>oír</b>
<b>Presente de Indicativo</b>	<b>Tú</b>	<i>pagas</i>	<i>quieres</i>	<i>vienes</i>	<i>hablas</i>	<i>haces</i>	<i>oyes</i>
	<b>Vos</b>	<i>pagás</i>	<i>querés</i>	<i>venís</i>	<i>hablás</i>	<i>hacés</i>	<i>oís</i>

114 ciento catorce

Fuente: Extraído de la página 114 , volumen 02, colección Saludos , libro del profesor.

Como percibimos, es importante pautar que se presenta los pronombres de tratamiento (formas) y, muy posteriormente los usos, solamente en el volumen dos de la colección. Luego, el discente es presentado al sistema pronominal del español, pero no podrá utilizarlo adecuadamente, pues no fue presentado al dicente ningún aporte lingüístico y/o extralingüístico sobre uso y valores.

En lo que toca a la aclaración de los usos de los pronombres de tratamiento, por parte del autor del libro, es importante aclarar que la información, presentada por él, podrá no tener tanto sentido al alumno. Puesto que no expone con claridad donde los fenómenos pueden ocurrir, como percibimos con los inicios de las oraciones “En muchos países hispanohablante” “En algunos países”. Con intuito de huir de la división de la norma patrón y no norma patrón, el autor suprime cuales los países que utilizan los pronombres de tratamiento de segunda persona con valor de formalidad e informalidad, mencionado claramente, solamente cuando presenta los países voseantes. Según Carricaburro (1997), como ya presentamos en la sección anterior, el uso de “tú” y “vosotros” es adecuado en un contexto de informalidad de la norma Peninsular y dicho uso es identificado cuando vemos la aportación arriba, cuando hay el conocimiento previo de las aportaciones acerca de los usos de los pronombres presentados. Primeramente, es importante pautar que la ausencia de estas aclaraciones pueden perjudicar el aprendizaje del alumno, y que podrá equivocarse en los usos de dichos pronombres. Por otro lado, la convocatoria del PNLD (2011), expone que el LD debe:

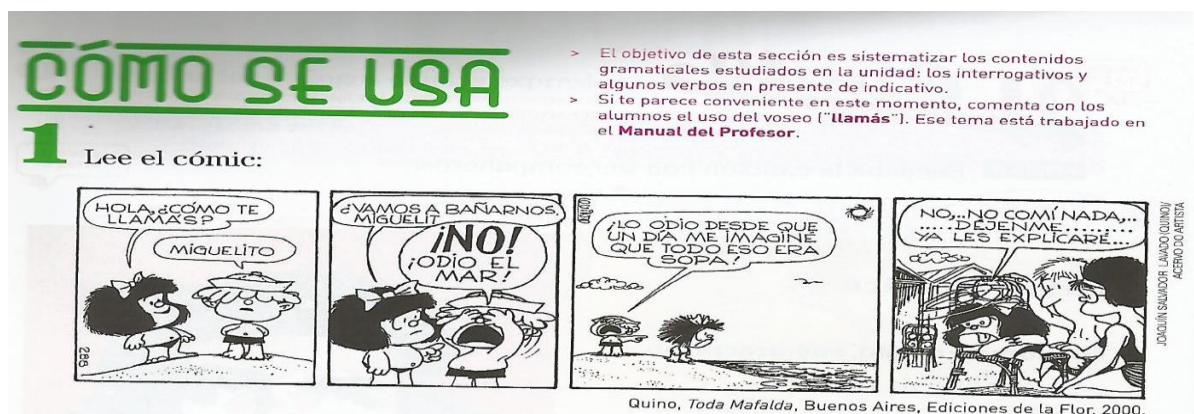


a) PNLD (2011, p.57, traducción nuestra)<sup>1</sup>: “contextualizar las actividades de gramática, vocabulario y pronunciación, evidenciando los diferentes usos del lenguaje como práctica social.”;

Aún, acerca de los pronombres, el autor define voseo, cuando la forma de tratamiento “vos” reemplaza “tú”, volumen 2, p. 114. Sin embargo, al presentar las conjugaciones de varios tiempos verbales, no puntúa qué tipo de voseo el autor decidió utilizar a lo largo de su colección. De acuerdo con los postulados de Calderón Campos (2010) y de Carricaburro (1997), sabemos que tres son los tipos de voseos, pero, la colección, opta por el voseo completo a ejemplificar los casos de las conjugaciones verbales expuestas a lo largo de la obra.

Es importante aclarar, también, que en la sistematización de los pronombres de tratamiento junto con la conjugación de los verbos ser/estar, volumen 01, p. 13, el “vos” surge al lado del “tú”, como formas equivalente. No obstante, antes de presentar dicha sistematización verbal, el autor presenta una tirita de Mafalda en la que hay el fenómeno del voseo: “tú eres” y comenta al profesor que este puede hablar del voseo, si crees conveniente. De acuerdo con lo expuesto:

### Ilustración 7 –Presentación del voseo (Saludos)



Fuente: Extraído de la página 12, volumen 01, colección Saludos, libro del profesor.

Así, “te llamás y “vos sos” son formas distintas presentadas ambas como voseo y no hay ninguna aclaración al alumno para tal diferencia en la conjugación verbal, tampoco al profesor, además del comentario de consulta del Manual. Al consultar el manual del profesor, el autor aclara que diversas regiones de América Latina utilizan el “vos” en lugar

<sup>1</sup> Texto original: “contextualizar as atividades de gramática, vocabulário e pronúncia, evidenciando os diferentes usos da linguagem enquanto prática social”.

de “tú” y puntúa donde el fenómeno ocurre, como podemos percibir en el apartado abajo disponible:

### Ilustración 8 –Comentario al profesor (Saludos)

<p><b>AMPLIANDO A FORMAÇÃO DO EDUCANDO</b></p> <p><i>El voseo</i></p> <p>Durante a realização das atividades 5 e 6 da seção <i>Cómo se usa</i> da página 13, comente com seus alunos, se julgar conveniente, que em diversas regiões da América Latina se utiliza vos em lugar de tú. Esse fenômeno, denominado voseo, ocorre principalmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• na Argentina, no Uruguai, em parte do Paraguai, na Guatemala, em El Salvador, na Nicarágua e em parte do México – países em que</li> </ul>	<p>seu uso é generalizado em todas as camadas sociais;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• no Chile<sup>1</sup>, no Peru, na Bolívia, no Equador, na Colômbia, na Venezuela, no Panamá e em Cuba – países em que seu uso é menos generalizado e compete com o uso do tú; nesse caso, rejeitado pelas camadas sociais cultas, é desprestigiado.</li> </ul> <p>O voseo costuma ocorrer no presente do indicativo e no imperativo. Por exemplo: <i>Pero ¿vos querés o no la tostada?; Hacéme un favor, joíme!</i></p> <p>Para vosear:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• no presente do indicativo, elimina-se o <b>R</b> final do infinitivo e acrescentam-se um acento agudo e um <b>S</b> na última sílaba, por exemplo: <i>pagar / pagás; querer / querés; venir / venís;</i></li> <li>• no imperativo, elimina-se o <b>R</b> final do infinitivo e acrescenta-se o acento agudo na última sílaba, por exemplo: <i>hablar / hablá / habláme; hacer / hacé / hacéme; oír / oí / oíme.</i></li> </ul> <p>Adaptado de Eugenia Flavian e Gretel Eres Fernández, <i>Minidicionário espanhol / português – português / espanhol</i>, São Paulo, Ática, 1999.</p> <p><small>1 O voseo chileno possui particularidades que o diferenciam dos demais países, tanto no nível morfológico quanto no uso. Para uma visão mais detalhada sobre as formas de tratamento no Chile: MAYRINK, Mônica Ferreira; SOTO, Ucy. Estrategias de cortesía y formas de tratamiento en Chile: un estudio basado en Machuca y en Ardiente Paciencia. In: XV Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina, Montevideú, 2008.</small></p>
---	---

Fuente: Extraído de las páginas 20 y 21, volumen 01, colección Saludos, Manual del profesor.

Lo que ocurre es que la colección, en su comentario al profesor, opta por generalizar el voseo como un fenómeno único, sin explotar las diferencias entre los tipos de voseos. En la tirita mencionada, el voseo verbal es presentado al alumno. Sin embargo, cuando el autor conjuga el verbo ser y estar, volumen 1, p. 14, él trata el caso del voseo completo. Tenemos el caso “te llamas” x “vos sos”, como un fenómeno llamado voseo, sin ninguna aclaración al alumno y al profesor, cuanto al paradigma pronominal y verbal voseante y a los tipos de voseo.

Así, la falta de información podrá perjudicar el aprendizaje del alumno con relación al reconocimiento de las variantes lingüísticas utilizadas en la lengua española y al entendimiento de los fenómenos “tuteo”, “ustedeo” y “voseo”, muy comunes en todo el mundo hispánico, es decir, informaciones importantes acerca del uso de pronombres “tú”, “usted” y “vos”, como ya aportado en este trabajo. Por lo tanto, el alumno no sabrá las motivaciones que llevan el interlocutor a hablar: “te llamas” (voseo verbal) en lugar de “vos

llamás” (voseo completo) y las motivaciones que interfieren en la elección de estas formas de tratamiento, pues falta información al alumno y al profesor acerca de la complejidad de dicho fenómeno. Aunque el libro no tuviera espacio para explotaciones más detalladas del voseo, resumir este fenómeno a una uniformidad, no está de acuerdo con la realidad de lengua española. Tampoco no hay una indicación para lecturas complementarias por parte del profesor, para que él pueda conducir mejor el aprendizaje de sus alumnos, en el tocante a la variación lingüística.

Con las aportaciones de Calderón Campos (2010) y Carricaburo (1997), tenemos el conocimiento de la variación en el entorno de pronombres de tratamiento y con las indiciones de los PCN ya presentadas, somos llevados a reflexionar acerca de la importancia de la presencia de estas variaciones en la educación básica. Reconocemos que la colección tiene la intención de incluir la variación lingüística, cuando, en el manual del profesor, volumen 01 (Pág. 20 y 21), menciona las OCEM (2006), en la parte en la que sugiere al profesor presentar las otras variedades a sus alumnos.

Está claro que el autor elige abordar el voseo, pues en el manual de profesor, al explicar el voseo, él destaca en el caso del voseo verbal, ya explotado por nosotros. Pero, no se puntúa en ningún momento, que la colección eligió optar por una variedad. Por lo tanto, no expone al alumno que se eligió una variante frente a otra y tampoco, lo hace en la guía del profesor.

Primeramente, sería más provechoso que el alumno fuera presentado a los usos y valores de los pronombres de tratamiento al mismo tiempo. Después de la viñeta de Mafalda, volumen 1, aprovechando el fenómeno del voseo y antes de la conjugación de los verbos ser y estar, podría ser presentado el sistema pronominal del español y sus usos. Así, la viñeta de Mafalda podría servir de pretexto para discusiones en clase y dicha presentación de los pronombres una vez que esta es un género textual auténtico.

Otro aspecto a puntuar, es que solamente, tras presentar la división formal e informal, en el volumen 3, p.17, el libro oferta un comentario al profesor que comente con sus alumnos que el uso de los tratamientos formal o informal, muchas veces reproduce y/o reafirma las jerarquías sociales en el cotidiano, como en el cómic pautado por la colección. Podemos ver a seguir:

## Ilustración 9 –Viñeta de Mafalda (Saludos)

1 Lee el cómic:

Observa que los personajes utilizan el tratamiento formal (**usted**) y el tratamiento informal (**tú**). Charla con un/a compañero/a sobre eso y di por qué utilizan tratamientos distintos. Comenta con tus alumnos que el uso de los tratamientos formal o informal muchas veces reproduce y/o reafirma las jerarquías sociales en el cotidiano, como en ese cómic.

Mort Walker, Beto el recluta, Intercontinental Press.

Fuente: Extraído de la página 47, volumen 03, colección Saludos, libro del profesor.

Las informaciones acerca del uso de los pronombres de tratamiento son dadas siempre con una grande diferencia de espacio dentro de la colección. Pues, con relación a los condicionamientos extralingüísticos que pueden interferir en la elección de un pronombre frente a otro, solamente en el volumen 4, p.116, es que se habla, claramente, que los aspectos sociales pueden interferir en los usos de dichos pronombres. Aún, el libro no puntúa por ejemplo, ninguna motivación histórica para el uso de “vos” en América y no explota los malentendidos que pueden ocurrir en la utilización inadecuada del sistema pronominal, entre “tú”, “usted” y “vos”. La viñeta, también podría servir de soporte para indicar orientaciones acerca de las circunstancias para la utilización de un pronombre. Por ejemplo, qué tipo de problema podría ocurrir si la mujer tutea con su jefe o como esperamos que el hombre conteste a su “jefe”. Tal abordaje, estaría de acuerdo con los PCN (1998, p.27), cuando hablan que el uso del lenguaje es esencialmente determinado por la naturaleza socio-interaccional de la lengua, es decir, se puntúa que el lenguaje y la construcción de significado debe basarse en el aspecto social.

Delante de lo expuesto, podemos concluir que en lo que toca al abordaje de la norma patrón y no patrón, el libro no aborda los pronombres desde una perspectiva normativa de lengua. Sin embargo, no pauta claramente los casos de diferencias de uso de “tú”, “usted” y “vos”. Además, los usos son presentados de modo muy generalizado, sin pautar ningún países que utilizan “tú” y “usted”, solo expone los países que usan el “vos”.

El libro en ningún momento trata de las motivaciones históricas para la utilización de un pronombre frente a otro y de los posibles malentendidos que pueden ocurrir en la utilización pronominal inadecuada.

A respecto de los aspectos extralingüísticos que pueden interferir en el uso de dichos pronombres, el autor se basa en la idea de formalidad e informalidad, sin pautar con claridad los aspectos que definen una relación formal. Puntúa, brevemente, al alumno que otros factores, además de la formalidad, pueden interferir en el uso de los pronombres de tratamiento, como las posiciones jerárquicas. Pero, no presenta los malentendidos que pueden ocurrir en el empleo inadecuado de cada pronombre.

Al abordar el “vos”, la colección no tiene el cuidado de explorar que tipo de voseo fue elegido en la colección y generaliza el fenómeno como homogéneo, sin pautar los tipos de voseos existentes.

## 6 CONSIDERACIONES FINALES

Nuestra investigación buscó analizar cómo es dado el abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona en los libros didácticos de español del PNLD 2011. Para el debido análisis del corpus, fue necesario revisar en el primer capítulo, las consideraciones de la enseñanza de español en Brasil y los aportes teóricos acerca de los libros didácticos. En el segundo capítulo, presentamos las aportaciones teóricas de la Sociolingüística y de los pronombres de tratamiento, más específicamente, los de segunda persona de singular.

El análisis del corpus fue realizado a partir de un guión distribuido en cinco preguntas a seguir retomadas:

- a) ¿el libro aborda norma-patrón y norma no patrón?
- b) ¿el libro expone explicaciones históricas acerca del motivo de existir diferencias entre los usos de los pronombres?
- c) ¿el libro hace referencia, en alguna parte del análisis lingüístico, a las motivaciones lingüísticas y extralingüísticas (uso regional, género, clase, social, nivel de formalidad, contexto situacional e interlocutor y las posiciones jerárquicas), para el uso de las formas lingüísticas?
- d) ¿el libro explota los posibles malentendidos que pueden ocurrir en caso del empleo pronominal equivocado?
- e) ¿el libro aborda los pronombres de tratamiento "tú", "vos" y "usted"?

Después del análisis, podemos presentar las siguientes conclusiones:

- a) Español -¡Entérate!: El libro, en lo que toca al abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular, es bastante adecuado en nombrarlos de pronombres de interacción. La división propuesta, de modo general por las autoras, está de acuerdo con los estudios más amplios y concretos acerca de los pronombres de tratamiento de la lengua española mencionados en este trabajo (CALDERÓN CAMPOS, 2010 y CARRICABURO, 1997) y con la superación de la propuesta de división de formalidad e informalidad, generalmente, expuesta por diversos autores. Sin embargo, al presentar las variaciones en los usos de estos pronombres, solo se presenta la variación en lo que toca a España, presentando América como un bloque en lo que dice respeto al uso de "tú", "usted" y "vos". Tampoco, explica las motivaciones históricas que están

involucradas en la utilización de los pronombres mencionados. Por fin, no presenta el voseo como fenómeno homogéneo, pero no puntúa los tipos de voseos existentes y solo menciona la zona donde se encuentra el voseo utilizado en la colección.

b) Saludos: el libro de modo general no trabaja con la presentación de los pronombres de tratamiento desde una perspectiva normativa de lengua. No obstante, generaliza los países cuanto a los usos de dichos pronombres, sin esclarecer donde podemos encontrar los casos de diferenciación entre “tú”, “usted” “vos”. Las motivaciones lingüísticas y extralingüísticas no son presentadas al alumno y al profesor con claridad, se limita a la división de formalidad e informalidad, sin establecer ningún criterio relacionado con la región geográfica. El libro, en ningún momento, presenta las motivaciones históricas para la utilización de un pronombre frente a otro y los posibles malentendidos que pueden ocurrir en la utilización pronominal inadecuada. Puntúa, brevemente, al alumno que otros factores, además de la formalidad, pueden interferir en el uso de los pronombres de tratamiento, como las posiciones jerárquicas. Por último, la colección generaliza el fenómeno voseo como homogéneo, sin presentar los tipos de voseos existentes.

A partir de nuestra investigación, podemos discurrir algunas sugerencias para mejorar el abordaje de los pronombres de tratamiento en los libros didácticos de español:

- a) los libros podrían explotar los usos de los pronombres de tratamiento, destacando que España y América no son dos bloques homogéneos;
- b) los comentarios al profesor podrían complementar y traer soporte para la profundización del conocimiento acerca de la variedad del sistema pronominal;
- c) los usos y motivaciones extralingüísticas e histórica, para uso de un pronombre frente a otro, podría ser contemplada por géneros auténticos de uso, tales como canciones, cuentos, etc.

Esperamos con esta investigación contribuir para la evaluación y producción de materiales didácticos y que el presente trabajo sirva como reflexión para la práctica docente y, además, sea incentivo para nuevas investigaciones en lo que dice respecto a los pronombres de tratamiento del español.

## REFERENCIAS

ANDIÓN HERRERO, M. Antonieta. **Las variedades del español en América: una lengua y 19 países**. Brasilia: Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasilia, 2004.

BELLO, André. **Gramática de Lengua Española**. Caracas: Ministerio de Educación, 1972.

BARROS, Adil de J.P. de; LEHFELD, Neide A. de S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

BRASIL, Ministério da Educação. **Espanhol: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Guia de Livros didáticos: PNLD 2011: Língua estrangeira moderna**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

\_\_\_\_\_, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. M. **Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística e Educação**. São Paulo: Parábola, 2005.

BUGEL, Talia. **O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?** 1998. 202f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1998.

CALDERÓN CAMPOS, Miguel. **Formas de Tratamiento**, Valencia: Universidad de Valencia, 2010. MILAGROS, Aleza Izquierdo, ENGUITA UTRILLA, José María (Coord.). **La lengua española en América: normas y usos actuales**.

CARRICABURO, Norma. **Las fórmulas de tratamiento del español actual**. Madrid: Arcos Libros, 1997.

COAN, Marluce; PONTES, V.Oliveira. Variedades linguísticas e o ensino de espanhol no Brasil. **Revista Trama**, Fortaleza, v. 9, n. 18, p. 179-191, 2º sem. 2013. Disponible en: <e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/download/8252/6079>. Accedido en: 5 maio. 2014.

CHOPPIN. Pasado y presente de los manuales escolares. **Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Facultad de Educación**. Vol. XIII, n. 29-30, ene./sep. 2001. p. 209-229. Disponible en: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/7515/6918>>. Acceso en: 13 out. 2012.

CORACINI, M.J.R.F. **O livro didático de língua estrangeira e a construções de ilusões. Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático**. Maria J. Coracini (org) Campinas, SP: Pontes, 2001.



CACHERO LASECA, Álvaro M. **La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño**. Brasília: Thesaurus, 2008

**Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático – PNLD 2011**. Disponible en: <[ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro\\_didatico/edital\\_pnld\\_2011.pdf](ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/edital_pnld_2011.pdf)>. Acceso en: 5 maio. 2014.

FANJUL, Adrián. **Português brasileiro, espanhol de... onde? Analogias incertas**. Letras & Letras, Uberlândia, n° 20, p. 165-183, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós**. In:

INSTITUTO CERVANTES. **Español una lengua viva**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2010.

KRAMSH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

KRAVISKI, E.R.A. **Estereótipos culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante argentina em sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Letras - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná), Curitiba, 2007.

LEFFA, V. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

\_\_\_\_\_. **The reflection of process em linguistic structures**. In: FISHMAN, J (ed.) *Readings in the Sociology of Language*. The Hague Mairton, 1968

\_\_\_\_\_. **Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera**. Sociolinguistic Working Paper, 44. Texas, 1978.

\_\_\_\_\_. **Some Linguistics Principles**. In: PAULSTON, C; TUCKER, G.R. (orgs.) **Sociolinguistics: The essential readings**. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2003.

LDB4 024/61. Disponible en: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acceso en: 01 mayo. 2014.

LEMOS, Marilene A. **O Espanhol em redes de memória. Antigas rotinas e novos sentidos dessa língua no Brasil**. 2008. Dissertação (Mestrado em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana) — DLM/ FFLCH, USP, São Paulo, 2008.

LÓPEZ MORALES, Humberto. **Sociolingüística**. 3ª Ed. Madrid: Editorial Gredos, 2004.

MATTE BON, Francisco. **Gramática comunicativa del español**, Tomo II, Madrid: Edelsa, 1992.

MARCUSCHI, E. Os destinos da avaliação no manual do professor. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MOLLICA, M C. Incursões da Sociolinguística Aplicada. **Revista do Gelne**. Vol. 5, n. 1 e 2, 2003 (131-136).

MONTEIRO, J L. **Para Compreender Labov**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 2002.

MORENO FERNÁNDEZ, F. **Qué español enseñar**. Cuadernos de Didáctica del español/LE. Madrid:Arco/Libros, S.L, 2000.

\_\_\_\_\_. **Las variedades de la lengua española y su enseñanza**. Madrid: Arcolibros, 2010.

PONTES, Valdecy de Oliveira. **As Categorias Verbais Tempo, Aspecto E Modalidade Em Livros Didáticos De Língua Portuguesa E De Língua Espanhola: Análise Contrastiva**. Faculdade Sete de Setembro, Fortaleza, 2009

PONTES, Valdecy de Oliveira. **O pretérito imperfeito do indicativo e as perífrases imperfectivas de passado em contos literários escritos em espanhol: um estudo sociofuncionalista**. 2012. 265f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.2012

ROJO, Roxane. **Linguística Aplicada na modernidade Recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

RICHARDS. Jacks C. **The role of textbooks in a language program**. New Routes, n. 4, abril, 1997.

RODRIGUES, Daniel Sá. **O tratamento da variação linguística em livros didáticos de Língua Inglesa**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

RODRIGUES, Josiane Soares. **O papel dos dicionários bilíngües no ensino e na aprendizagem do espanhol como língua estrangeira: presença nos livros didáticos**. Monografia - Curso de Letras, Universidade Estadual Oeste do Paraná, Paraná, 2005.

SANTOS, H.S. O papel de estereótipos e preconceitos na aprendizagem de línguas estrangeiras. In: **Anales de II congreso brasileño de hispanistas**, 2002, São Paulo. p. 203-228.

\_\_\_\_\_. **Quem sou eu? Quem é você? Será que a gente pode se entender? As representações no ensino/aprendizagem do espanhol como língua estrangeira**. Dissertação (Mestrado em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana) – Pós Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana , Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

TARALLO, Fernando. **A Pesquisa Sociolinguística**. 7ª. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

TILIO, Rogerio. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidade**, *Rio de Janeiro* v. VIII, n.XXVI, 2008. Disponible en: <<http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/view/33>>. Accedido en: 13. enero, 2014.