El proceso de concienciación lingüística por parte del futuro profesor de español en formación universitaria

Cleidimar Aparecida Mendonça e Silva
Lucielena Mendonça de Lima
UFG

1. EMPEZANDO LA DISCUSIÓN

Desde hace más de dos décadas, se observa una demanda creciente por el estudio de la lengua española en Brasil, motivada sobre todo por el acuerdo económico del MERCOSUR y por la aprobación de la ley nº. 11.161/05, que obliga su oferta en la enseñanza media. En este escenario, la presencia formal del idioma en el sistema educacional brasileño amplía la necesidad de discutir el papel que juegan sus variedades geolectales en el desarrollo de una identidad lingüística discente, principalmente en el contexto de formación universitaria del futuro profesor de Español como Lengua Extranjera (E/LE).

De acuerdo con Giddens (2002), uno de los sociólogos más importantes de la actualidad, la relación dialéctica entre la existencia personal y el mundo exterior configura y define la auto-identidad. Se trata de un fenómeno coherente que supone la explicitación de una narrativa en la cual se ve el yo como un proyecto reflexivo llevado a cabo por el individuo. De esa forma, en este texto pretendemos presentar una discusión sobre la identidad en la perspectiva de la *alta modernidad o modernidad tardía* (Giddens, 1991, 2002), estableciendo su relación con algunas narrativas autobiográficas elaboradas por los graduandos del quinto período de Letras / Español de la UFG. En los relatos, esos participantes reflexionan sobre las posibles variables que están contribuyendo con el desarrollo de una identidad lingüística en español a partir del contacto con sus variedades geolectales. Giddens (2002: 55-56), al defender el proyecto reflexivo del yo, enfatiza que «la identidad de una persona no se encuentra sólo en su comportamiento ni tampoco —por más importante que sea— en las reacciones de los demás, sino en la capacidad de *mantener en marcha una narrativa particular*» (Giddens, 2002: 55-56). Por tanto, creemos que, por medio de sus historias académicas, esos futuros profesores puedan ofrecer pistas sobre cómo está ocurriendo su identificación con una de las zonas geolectales del español, así clasificadas según Moreno Fernández (2000): España: castellana, an-

daluza y canaria e Hispanoamérica: centroamericana, caribeña, andina, chilena y rioplatense.

2. LA RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE ELE

Un concepto de lenguaje apropiado a nuestra discusión pasa por entender que «virtualmente toda experiencia humana es mediada por la socialización y en particular por la adquisición del lenguaje (...) [pues el] es el medio original y principal de alejamiento en el tiempo y en el espacio (...)[1]» (Giddens, 2002: 28). De esa manera, el autor considera la lengua como un recurso que sólo se objetiva en las prácticas [discursivas] y, por tanto, no debe ser observado fuera del sistema de relaciones materiales que lo constituyen y lo estructuran (Giddens, 1991). Y Bourdieu (2002: 153) corrobora esta idea del lenguaje en uso al afirmar que

> a partir del momento en el que pasamos de la estructura de la lengua a las funciones que ella cumple, es decir, a los usos que los agentes de ella realmente hacen, nos damos cuenta de que el simple conocimiento del *código* sólo muy imperfectamente permite dominar las interacciones lingüísticas realmente efectuadas.

La interpretación del fenómeno del lenguaje por Bajtín (1992) ayuda a explicar que es imposible pensar el ser humano fuera de su relación con el otro, puesto que se debe comprender el lenguaje a partir de su naturaleza socio-histórico-cultural, fruto de la interacción dialógica entre las personas. Así, analizar el proyecto reflexivo del yo, en la perspectiva giddeneana, por medio de las narrativas autobiográficas de los futuros profesores de español, es una forma de buscar entender la intrigante serie de factores y variables que posibilitan el desarrollo de la identidad lingüística en esa lengua. El propósito es ubicar dicho proyecto en el proceso interactivo y diversificado tal como es el aprendizaje formal de una LE en el aula.

La cuestión de la variación diatópica del español, en el escenario educativo brasileño, se convierte aún más significativa por tratarse de una lengua considerada extranjera porque la estudiamos fuera de una de sus varias comunidades lingüísticas nativas. Como profesoras y formadoras brasileñas de profesores de esa lengua, consideramos de fundamental relevancia los estudios sobre ese tema. Por tanto, reivindicamos, de la misma forma que Moreno Fernández (2005), la necesidad vital de que se estrechen los contactos entre la Sociolingüística y la Lingüística Aplicada (LA) a la enseñanza

[1] Las traducciones son de responsabilidad de las autoras.

de LEs. Tal postura es condición *sine qua non* en una realidad plurilingüe y pluricultural como la brasileña: convivencia entre varias variedades *geolectales* del portugués, lenguas indígenas como L1 en muchas comunidades, lengua brasileña de señales y comunidades de inmigrantes bilingües.

En ese contexto, las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Espanhol* (OCEM – MEC, 2006) proponen a los profesores que actúan en nuestro país, el siguiente desafío: ¿cómo enseñar el español, esa lengua tan plural, tan heterogénea, sin pérdidas o reducciones? El documento nos alerta para el hecho de que es necesario promocionar la concienciación lingüística por parte de profesores y estudiantes para que entiendan que todas las variedades del idioma son ricas y válidas. Así, las OCEM sugieren que éstas aparezcan contextualizadas por medio de un hablante real o posible. Tal postura, resalta el documento, podrá contribuir a deshacer estereotipos y prejuicios en relación con el español. De esa forma, el profesor actuará como un articulador de las muchas voces del idioma, es decir, quien las presenta y las discute de forma contextualizada, mostrando la heterogeneidad que le constituye.

En un intento de presentar una zonificación para el español, Moreno Fernández (2000) propone su división en ocho zonas geolectales: América (A): A.1. un área caribeña (representada por San Juan de Puerto Rico, La Habana y Santo Domingo); A.2. un área mexicana o centroamericana (representada por la Ciudad de México y otras ciudades y territorios significativos); A.3. un área andina (representada por los usos de Bogotá, La Paz y Lima); A.4. un área rioplatense y del Chaco (representada por los usos de Buenos Aires, Montevideo y Asunción) y A.5. un área chilena (representada por los usos de Santiago). En España (E): E.1. un área castellana (representada por los usos de Madrid y Burgos); E.2. un área andaluza (Sevilla, Málaga y Granada) y E.3. un área canaria (Las Palmas y Santa Cruz de Tenerife).

Si pensamos en el proceso de tomada de conciencia discente sobre la variación lingüística del español, la división de Moreno Fernández (2000) puede servirnos como una manera de desmistificar la falsa creencia de que existe un español peninsular y un español americano. Esa dicotomía, extremadamente simplificadora del universo hispanohablante, sigue siendo decantada en los libros y materiales didácticos producidos en España, un hecho que, según Irala (2004), reduce el complejo espacio diatópico del idioma. Eso equivale a decir que se resume y se restringe la lengua a un conjunto de datos en forma de curiosidades socio-lingüístico-culturales.

Moreno Fernández (2000) informa que las ocho áreas geolectales, anteriormente mencionadas, comparten diversas características lingüísticas en

común, especialmente en lo tocante a los usos más cultos y urbanos del español. De esa manera, el autor presenta una muestra por medio de cuadros sinópticos con ejemplos que retratan los aspectos fonético-fonológicos, gramaticales y léxicos del idioma. Fenómenos tales como: seseo; yeísmo; aspiración, debilitamiento o pérdida de la s*;* uso de ustedes de forma generalizada en América y en algunas partes de España y la utilización de españolismos o americanismos, son contemplados en las referidas áreas.

De nuestra parte, a pesar de considerar que los ejemplos mostrados por el autor se repiten de forma generalizada e indiscriminada en áreas geolectales muy distintas del español, destacamos el carácter didáctico del texto. Por eso puede ser útil a los profesores en la labor de planificar las clases y elegir materiales adecuados para discutir la heterogeneidad lingüística del español. Veamos cómo la variación se conecta con el desarrollo identitario del futuro profesor de español.

3. LA IDENTIDAD PARA GIDDENS Y PARA LA PSICOLOGÍA SOCIAL

El término identidad, bastante heterogéneo, de difícil conceptualización, ora aceptado, ora rechazado, siempre estuvo presente en la pauta de discusión de los estudios socioculturales, humanos y filosóficos. Tal situación ocurre porque, como afirma Silva (2008: 14), «se trata de un concepto que designa algo que no es fijo, que está en constante transformación, dadas las fronteras cada vez menos delimitadas de la nación, de la religión, de la lengua, de la etnia, etc». Y Giddens (2002) reitera que, en nuestra sociedad contemporánea, a los sistemas abstractos, *fichas simbólicas* como el dinero y los *sistemas peritos* como el conocimiento, se les considera como mecanismos de desencaje (desplazamiento constante de las relaciones sociales). De esta manera, esos sistemas están centralmente involucrados en la orden institucional de la *alta modernidad*, y además en la formación y continuidad del yo.

En ese sentido, desarrollar una identidad lingüística en una LE, como sujeto y como su hablante pleno, es algo extremadamente complejo. En el ámbito de este trabajo, consideramos que tener una identidad en la LE significa constituirse, sentir, pensar, expresarse y posicionarse el sujeto adecuadamente en la lengua meta. Tal postura debe ser constantemente buscada en distintas situaciones interactivas y a través del estudio sistematizado y contextualizado de la lengua, entendiendo que «cuanto más grande es nuestro bagaje lingüístico, más grande será nuestra capacidad discursiva

y nuestra capacidad de comprensión, de análisis y de expresión» (Marco, 2006: 34).

La identidad, debido a su carácter plural, es también estudiada por otras áreas del conocimiento, afines o no con la lingüística y la lingüística aplicada. Así, la Psicología Social que estudia la interacción social, se propone a estudiarla como un concepto básico de análisis, por ser una propiedad o característica esencial del ser humano y de su naturaleza ontológica dinámica. Por tanto, el hombre, como ser de relaciones sociales, está siempre transformándose y Ciampa (1984) reitera que la identidad se constituye por los diversos grupos de los cuales formamos parte y que es a través del actuar y del hacer, que alguien se convierte en algo, al trabajar, trabajador. Por ello, se ratifica el carácter temporario de la identidad que queda limitado a un momento originario, cuando «nos convertimos en algo» («soy profesor» = «me convertí en profesor»).

En este contexto, es importante enfatizar que, en la tradición, el cambio de la identidad era claramente indicado y, en la *modernidad tardía*, el yo está constante y dialécticamente sufriendo alteraciones. Eso forma parte de un proceso reflexivo de conexión entre cambio personal y social (Giddens, 2002). Sin embargo, nos aclara el autor que «la identidad de una persona no se encuentra sólo en su comportamiento ni tampoco —por más importante que sea— en las reacciones de los demás, sino en la capacidad de *mantener en marcha una narrativa particular*» (Giddens, 2002: 55-56). Cree además que «la auto-identidad no es un rasgo distintivo, o incluso una pluralidad de rasgos, poseído por el individuo. Es el *yo comprendido reflexivamente por la persona en términos de su biografía*» (Giddens, 2002: 54, relieve del autor). En este sentido, es necesario ampliar la noción de la Psicología Social y establecer la relación directa entre lengua, sociedad, identidad y subjetividad, pues, como Marco (2006: 34) hace hincapié: «las lenguas son una de las señales de identidad fundamentales de los grupos humanos».

Asimismo, Giddens (2002) reitera la estrecha conexión entre el «yo» y la «sociedad», marcada por la conjugación de factores que influyen en la relación entre auto-identidad e instituciones modernas, tales como: dinamismo de la vida humana, proyecto reflexivo del yo y sistemas abstractos. En esa perspectiva, la Psicología Social considera que las identidades son fabricadas por medio de la marcación de la diferencia. Soy brasileño y no argentino, por ejemplo. De este juego, provienen importantes (re)elaboraciones identitarias, en una dialéctica ininterrumpida en la cual el lenguaje, las relaciones sociales, la subjetividad y las narrativas autobiográficas, que

son construidas y que están en marcha en el proyecto reflexivo del yo, tienen un papel crucial.

4. EL CONTEXTO Y LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestros participantes, un grupo de futuros profesores de español de la UFG, estaban cursando el quinto período de Letras / Español cuando nos propusimos a investigar su historia con el idioma por medio de las narrativas autobiográficas. Consideramos las siguientes variables como posibles de influenciarles en su producción lingüística en ELE: la presencia de profesores nativos y brasileños en la carrera; materiales didácticos diversos; el libro de texto *Avance*, que contempla la variedad peninsular castellana (Moreno *et al.*, 2002; 2003); contactos personales o virtuales con nativos desde Brasil; viajes a países hispánicos; participaciones en eventos con la presencia de nativos (conferencias, congresos, seminarios, mesas redondas...); clases y textos de literatura; discusiones sobre el tema de la variación lingüística en el aula de forma teórica (lecturas) y práctica (análisis de películas, músicas, documentales, compresión auditiva con entrevistas y textos narrados por nativos etc.); asignaturas: *Variedades fonético-fonológicas hispanoamericanas y Culturas de Lengua Española*.

A partir de lo expuesto, se pone en discusión la cuestión de la identidad en la nueva lengua tomándose en consideración los siguientes aspectos: saber proyectarse en la LE reconociéndose como sujeto que en ella se constituye, es decir, posee una voz propia; sentirse a gusto para comunicar lo que se piensa y desea; sentirse seguro para expresar todo lo que se quiere o se necesita; no sentir ganas de desistir de hablar por no encontrar las palabras o estructuras adecuadas o necesarias; no sentir la sensación de estar confundiendo español con portugués; haber escogido una de las ocho variedades lingüísticas y saber justificar tal elección.

A lo largo de la Licenciatura, los participantes estudiaron con profesores brasileños y nativos (chilena, peruana, español). Usaron, sistemáticamente, desde los niveles iniciales de lengua, el libro de texto *Avance* que presenta muestras de la variedad peninsular castellana. Participaron y presentaron seminarios en un evento cultural[2] que tuvo la presencia de nativos

[2] En los Seminarios de Culturas Hispánicas, realizados de agosto hasta diciembre de 2006, participaron nativos de Venezuela, Cuba, Nicaragua, Paraguay, Chile, Guatemala, Bolivia, Uruguay, Perú, Colombia y España. Había un momento inicial con una mesa redonda compuesta por los nativos y después ocurrían las presentaciones de comunicaciones realizadas por los alumnos.

de algunos países hispanohablantes. Además, algunos de ellos tuvieron la oportunidad, en la asignatura *Variedades fonético-fonológicas hispanoamericanas*, de discutir amplamente, de forma teórica y práctica, el tema de la variación lingüística del espanhol.

En los primeros datos recogidos, constatamos que las profesoras[3] de los niveles iniciales: Espanhol 1 y 2 demostraron la preocupación por la enseñanza de las variedades[4]. P1 relata en entrevista:

> (...) en la actuación docente lo que puedo decir es que las variantes (...) son presentadas a los alumnos, no impuestas (...), principalmente en ese nivel inicial. (...) *Ni yo como profesora, por ser brasileña, podría decir que (...) tengo una de ellas seleccionadas para mí* (nuestro relieve). Pero yo procuro presentarlas a los alumnos y dejar la libre elección de ellos (...) para que futuramente ellos seleccionen aquella que mejor (…) responder a las expectativas y a las creencias [de ellos] (...).

En ese sentido, P2 resalta la importancia de una adecuada formación en la universidad:

> (...) creo que esas variedades son importantes en la medida que el profesor (...) tiene que tener un conocimiento, principalmente el profesor graduado, que está dando clase para la graduación, tiene que tener ese conocimiento de esas diferencias para enseñarlas, para intentar enseñar que no es una única pronunciación, que no hay una única variedad, y que el español de acuerdo con los países en donde se habla tienen sus diferencias y sus particularidades, y una vez que sus alumnos serán futuros profesores, ellos tienen que tener ese conocimiento.

Lo que las profesoras dijeron fue rememorado en la narrativa de Cerradino[5], alumno de Español 5, demostrando que el tema de la variación lingüística fue abordado en el aula desde su ingreso en la universidad:

> Todas[6] las profesoras que tuve hasta hoy se preocuparon en demostrar que existen otras maneras de hablar y que la lengua española no es unificada, o sea, que existen personas de regiones diferentes que hablan variedades distintas de la lengua.

---

[3] Las dos profesoras entrevistadas hicieron la licenciatura Portugués/Español en la misma institución en la que recogimos los datos para esta investigación.

[4] A pesar de tener conciencia de que los conceptos de *variedad* y *variante* no son equivalentes, en este texto, los usamos de manera intercambiable.

[5] Esos nombres escogidos por los estudiantes son ficticios y usados para resguardar sus identidades.

[6] La forma de expresión lingüística de los estudiantes fue integralmente mantenida para no descaracterizar los dados obtenidos, incluso, ejemplificar el nivel de interlengua.

La hipótesis que levantamos, a partir de ahora, se basa en la idea de *conocimiento perito*, es decir, el papel que juega la ciencia en los hechos de la vida.

Creemos que los aprendices que cursaron la asignatura *Variedades Fonético-Fonológicas hispanoamericanas* adquirieron una mayor capacidad de reflexión sobre las variedades geolectales del español. El curso les posibilitó, debido a su carácter analítico-reflexivo y empírico, discutir y sistematizar las informaciones sobre la variación diatópica contempladas a través de las ocho zonas antes presentadas. Así pudieron desarrollar el *conocimiento perito* sobre los fenómenos que involucran dicha variación. Es lo que se puede observar a seguir:

> **Dedeka**: (...) ¿qué variedad elegir? Entonces, con la asignatura de variedades fonetico-fonologicas pude percibir los rasgos diferenciadores de cada región (geo) lingüística y con eso tuve más facilidad en elegir una de ellas. Hoy dia puedo decir que conozco por lo menos lo básico de cada acentuación y creo que voy a elegir la variedad mexicana, pues, siempre fui apasionada por el cantante Luis Miguel y por quedarme imitando su manera de cantar creo que he fosilizado [adquirido] muchos rasgos de dicha variedad. Además de eso la influencia de la cultura mexicana, la comida y los mariachis que me encantan muchisimo me dan más seguridad y me siento más a gusto con la variedad.
>
> **Luna**: Solo ahora en la asignatura de variedades fonético-fonológicas tuve un contacto directo, un acercamiento total con las diversas variedades.
>
> **Fernando**: Importante, destacamos, es el material académico, principalmente cuando es posible hacer una asignatura que nos permite estar más cercanos de estos rasgos lingüísticos.
>
> **Cerradino**: Conozco los rasgos principales de cada una de las ocho zonas dialectales del español gracias a la asignatura Variedades Fonético-fonológicas Hispano-americanas y estuve en contacto con algunas de ellas a través de los profesores (castellana, chilena, mexicana, andina), de películas, canciones y otros materiales, pero no he elegido, todavía, una específica para adoptar y seguir hablando.

En estos relatos, es posible observar claramente la influencia del *conocimiento perito*, es decir, aquel que es considerado especializado por abordar conceptos, teorías y posibilitar en contacto con la práctica. Este hecho contribuye para una mayor seguridad en el aprendizaje de las características que pertencen a las distintas variedades del español. Como nos informa Giddens (2002, p. 27), «la información especializada, como parte de la reflexividad de la modernidad tardía, es de una forma o de otra constantemente apropiada por los legos».

Los fragmentos que siguen son de alumnos que no cursaron la referida asignatura. A causa de esto, en el primer relato se observa una cierta inseguridad de la participante al tener que optar por una de las variedades del idioma por no tener el *conocimiento perito* ofrecido por la asignatura. Además, se revelan también los factores considerados determinantes en el proceso de desarrollo de la identidad lingüística. Entre ellas se destacan la actuación del profesor nativo, la influencia de la variedad del primer profesor y los materiales didácticos utilizados a lo largo de la carrera:

> **Jad**: Yo no tengo mucho conocimiento para hablar sobre las variables de la lengua española, pues no tuve la asignatura de las Variedades Fonético-Fonológicas. Con todo, el conocimiento que tengo es principalmente por la habla de los profesores, análisis de textos en clase y el uso del livro de texto Avance, etc., con eso, ya puedo tener una posición en mi habla. Sín duda tuve la influencia de mi primera profesora para escoger mi identidad hispanoamericana (mexicana). Siendo esta la variedad que más me encanta, como también las músicas, películas… de las ciudades hispanoamericanas.
>
> **Maria**: Bueno, yo creo que lo que más influye, aunque involuntariamente y sin darse cuenta, a un estudiante de español en la elección de su variedad, no es el manual didáctico que él usa, ni tampoco la región de que el libro pertenece, pero sí el primer maestro del estudiante de Lengua Extranjera, en el caso de ser su primer contacto con el idioma.
>
> **Brenda**: Después de tomar conocimiento de las variedades, yo encanté con todas, pero siempre que hablo me veo utilizando la variedad que mi profe (chilena) habla, eso acontece casi que automático. Algunos factores fueron responsable por el encantamiento que yo tuve por tal variedad, por ejemplo las canciones que escucho, las películas que veo e también algunos amigos virtuales que yo tengo.

Como se puede observar, hay, además, referencias a otras influencias, muchas veces fruto de un contacto anterior con la lengua, antes incluso del ingreso en la Licenciatura en Letras. En este sentido, Giddens (2002: 54) explica que «la auto-identidad (...) no es algo simplemente presentado, como resultado de las continuidades del sistema de acción del individuo, sino algo que debe ser creado y sostenido rutinariamente en las actividades reflexivas del individuo». Así, la identidad es la síntesis personal sobre sí mismo. Este concepto supera la comprensión del hombre como conjunto de papel, de valores, de habilidades, de actitudes etc., pues comprende todos esos aspectos integrados —el hombre como totalidad— y busca captar la singularidad del individuo, producida en el confronto con el otro. El individuo, en esa concepción, vive en constante transformación. En esos términos, la identidad del individuo deja de ser algo estático y acabado, para ser un proceso continuo de representaciones de su «estar siendo» en el mundo.

En los relatos que exponemos a seguir, la concienciación sobre la identidad que está siendo desarrollada se revela, aún de forma incipiente, pues, como postula Giddens (1991: 126), «la construcción del yo como un *proyecto reflexivo,* [relieve en el orignal] [es] una parte elemental de la reflexividad de la modernidad; [así] un individuo debe encontrar su identidad entre las estrategias y opciones fornecidas por los sistemas abstractos».

> **Cerradino**: Creo, a pesar de todo, que estoy consiguiendo desarrollar mi identidad lingüística en la lengua española. A veces me sorprendo pensando en español y hasta me espanto con el hecho de que la lengua está ya haciendo parte de mí.
>
> **Dedeka**: Creo, que estoy logrando desarrollar mi identidad lingüística, aun tengo dudas pero solo me hace falta un *input* con las dos variedades[7] para tener más seguridad al elegir una.

Se puede notar, en esos dos relatos, que hay un deseo, por parte de esos individuos, de responsabilizarse de la construcción del yo como un proyecto reflexivo y Giddens (2002: 54) explica que eso ocurre porque «la auto-identidad es esa continuidad reflexivamente interpretada por el agente». En el caso de que ese agente pueda contar con un conocimiento coherente y permanentemente reflexivo, probablemente estará más apto al hacer sus elecciones personales, académicas y profesionales. Así, creemos que la asignatura *Variedades fonético-fonológicas hisponoamericanas* cumplió adecuadamente su papel de actuar como *sistema perito* corroborando la idea de que en la modernidad tardía vale la reflexividad como esencia epistemológica.

5. FINALIZANDO LA DISCUSIÓN

Pensando en el complejo e intrigante proceso que es el aprendizaje de una LE, principalmente en la fase adulta y en situación formal dentro del aula, es necesario considerar que proyectarse identitariamente en una nueva lengua, revelarse como sujeto que en ella se constituye, hacer elecciones reflexivas y conscientes es algo a ser buscado permanentemente. Cuatro años de licenciatura, con contactos esporádicos y casi que exclusivamente formales en la lengua, escasas oportunidades para interacciones reales y significativas, es un tiempo muy limitado.

En este sentido, la narrativa de Fernando muestra que la institución formadora, por restricciones de tiempo, además de extensos y diversos con-

[7] La alumna estaba indecisa entre las variedades mexicana y andaluza del español.

tenidos a cumplir, no logra proporcionar, en cantidad suficiente, todo el conocimiento necesario sobre los fenómenos de la variación lingüística: «la facultad, en este aspecto, no ofrece en cantidad satisfactoria [de] lo que necesitamos para alcanzar el grado pretendido en tiempo corto». Con base en esta opinión, queremos resaltar la necesidad de una mayor autonomía discente, pues consideramos que los futuros profesores de español necesitan ser conscientes de que el proceso de formación humana y académico-profesional es permanente. Por tanto, necesitan transponer límites y seguir avanzando rumbo a la conquista de su identidad en la lengua meta.

BIBLIOGRAFÍA

Bakhtin, M., 1992, *Estética da criação verbal*, São Paulo, Martins Fontes.

Bourdieu, P., 2002, *Esboço de uma teoria da prática,* Oeiras, Celta Editora.

Ciampa, A. C., 1984, «Identidade». en: S. T. M. Lane y W. Codo (org.), *Psicologia Social: o homem em movimento*, 13ª ed., São Paulo, Brasiliense.

Fernández, F. M., 2000, *Qué español enseñar*, Madrid, Arco/Libros.

Fernández, F. M., 2005, «Aportaciones de la sociolingüística» en J. S. Lobato e I S. Gargallo, *Vademécum: para la formación de profesores,* Madrid, SGEL.

Giddens, A., 1991, *As conseqüências da modernidade* (trad. Raul Fiker), São Paulo, UNESP.

Giddens, A., 2002, *Modernidade e identidade* (trad. Plínio Dentzien), Rio de Janeiro, Jorge Zahar editor.

Irala, V. B., 2004, «A opção da variedade de Espanhol por professores em serviço e pré-serviço», *Linguagem & Ensino*, 7 (2):.65-98.

Marco, S. Q., 2006, «Lengua y cultura en la clase de español lengua extranjera», Disal, *Nuevas Rutas,* Sep.: 34 y 36.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2006, *Orientações Curriculares para o ensino médio. Linguagem, códigos e suas tecnologias. Cap. 4 Conhecimentos de Espanhol*. v. 1, Brasília, MEC, pp.125-164.

Moreno, C. *et al.*, 2002, *Avance*: *Curso de Español. Nivel Básico-Intermedio*, Madrid, SGEL.

Moreno, C. *et al.*, 2003, *Avance: Curso de Español. Nivel Elemental,* Madrid, SGEL.

Moreno, C. *et. al.*, 2003, *Avance*: *Curso de Español. Nivel Intermedio Avanzado*. Madrid, SGEL.

Silva, D. N., 2008, «A questão da identidade em perspectiva pragmática», *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 8 (1): 13-33.