

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

LAÍS VITÓRIA NASCIMENTO

**O TRATAMENTO DOS ARTIGOS NA GRAMATICOGRAFIA BRASILEIRA DE
ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Uberlândia

2026

LAÍS VITÓRIA NASCIMENTO

**O TRATAMENTO DOS ARTIGOS NA GRAMATICOGRAFIA BRASILEIRA DE
ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Estudos Linguísticos.

Área de concentração: Teoria, descrição e análise linguística.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Silveira de Araujo

Uberlândia

2026

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

N244 Nascimento, Laís Vitória, 2001-
2026 O tratamento dos artigos na gramaticografia brasileira de
espanhol como língua estrangeira [recurso eletrônico] / Laís Vitória
Nascimento. - 2026.

Orientador: Leandro Silveira de Araujo.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Estudos Linguísticos.
Modo de acesso: Internet.
DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.672>
Inclui bibliografia.

1. Linguística. I. Araujo, Leandro Silveira de, 1986-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Estudos
Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G256 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4102/4355 - www.ileel.ufu.br/ppgel - secppgel@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Linguísticos				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado				
Data:	Vinte e seis de junho de dois mil e vinte e seis	Hora de início:	13:30	Hora de encerramento:	16:30
Matrícula do Discente:	12412ELI010				
Nome do Discente:	Laís Vitória Nascimento				
Título do Trabalho:	O tratamento dos artigos na gramaticografia brasileira de espanhol como língua estrangeira				
Área de concentração:	Estudos em linguística e Linguística Aplicada				
Linha de pesquisa:	Teoria, descrição e análise linguística				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	A gramaticografia de língua estrangeira no Cone Sul				

Reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, assim composta: Professores Doutores: Jefferson Evaristo - UERJ; Diego José Alves Alexandre - UFRN; Leandro Silveira de Araújo - UFU, orientador da candidata.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Leandro Silveira de Araújo, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Jefferson Evaristo do Nascimento Silva Alves, Usuário Externo**, em 26/06/2026, às 15:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Diego José Alves Alexandre, Usuário Externo**, em 26/06/2026, às 15:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leandro Silveira de Araujo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/06/2026, às 16:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7431690** e o código CRC **1FE968BF**.

À minha família,
Felipe, Raimundo, Jaqueline e Letícia.

“La palabra articulo deriva del latín articulus, ‘articulación pequeña (de los huesos), miembro, parte, división’, y este del griego. Es diminutivo de artus-us, ‘articulación, juntura, coyuntura de los huesos’.”

(Alicia María Zorilla)

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação representa não apenas a conclusão de uma etapa acadêmica, mas também o resultado de uma trajetória construída coletivamente, marcada pelo apoio, pelas trocas intelectuais e pelos afetos que tornaram este percurso possível.

Agradeço, primeiramente, à minha família, pelo apoio incondicional, pela paciência diante das ausências e pela compreensão nos momentos mais difíceis desta caminhada. O incentivo, o acolhimento e a confiança depositados em mim foram fundamentais para que eu pudesse seguir adiante mesmo diante dos desafios encontrados ao longo do percurso acadêmico.

Ao meu orientador, manifesto minha sincera gratidão pela orientação cuidadosa, pela disponibilidade, pela leitura atenta deste trabalho e pelas valiosas contribuições oferecidas durante toda a pesquisa. Sua postura ética, sua generosidade intelectual e seu compromisso com a pesquisa acadêmica foram essenciais para minha formação enquanto pesquisadora e professora.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, agradeço a concessão da bolsa de estudos, que possibilitou maior dedicação à pesquisa e ofereceu condições fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação. O incentivo à pesquisa científica desempenha papel indispensável na produção do conhecimento e na formação de pesquisadores comprometidos com a educação e com a ciência.

Agradeço também aos professores que fizeram parte desta trajetória acadêmica e que, por meio de suas aulas, conferências, debates e reflexões, contribuíram significativamente para minha formação intelectual. Cada fala, cada discussão e cada perspectiva apresentada ao longo do curso deixaram marcas importantes na construção deste trabalho e no amadurecimento das minhas reflexões teóricas.

Registro ainda minha gratidão às leituras que pude realizar ao longo da pesquisa, especialmente no campo da Historiografia Linguística. O contato com diferentes perspectivas teóricas, autores e debates permitiu não apenas o aprofundamento do objeto investigado, mas também uma ampliação do meu olhar sobre a linguagem, a gramaticografia e a construção histórica do conhecimento linguístico.

Aos colegas, amigos e pessoas que acompanharam esta caminhada, agradeço pelas conversas, pelas trocas de experiências, pelo apoio emocional e pelos momentos de incentivo que tornaram esta trajetória mais leve e significativa.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta dissertação. Este trabalho carrega, em cada página, um pouco de todas as experiências, aprendizados e encontros vividos ao longo desta jornada.

RESUMO

Esta pesquisa insere-se no campo da Historiografia da Linguística, compreendida como o estudo da história do pensamento linguístico (Koerner, 1996), com ênfase na gramaticografia, área voltada à análise da constituição, da estrutura e da função das gramáticas ao longo do tempo (Swiggers, 2015). O estudo tem como foco a descrição da categoria dos artigos definidos (el, la, los, las) e indefinidos (un, una, unos, unas) em gramáticas de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) destinadas a falantes do português brasileiro e publicadas ao longo do século XX. Ademais, a pesquisa se interessa em discorrer sobre a partícula determinante “lo”, considerada por autores, como artigo neutro. Para este estudo, parte-se de uma abordagem qualitativa e documental, centrada na análise de obras representativas período delimitado (1920 – 1999). O objetivo principal é compreender como a classe dos artigos tem sido descrita nesses manuais considerando a organização dos conteúdos gramaticais. Os materiais escolhidos para tal objetivo são: Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros (NASCENTES, 1920); El Español del Colegio (CHACEL, 1944); Manual de Español: gramática y ejercicios de aplicación; lecturas; correspondencia; vocabularios; antología poética (BECKER, 1945); Lengua Española (NAVARRO e SOBRINO, 1968); Gramática da língua espanhola: Antologia e exercícios (CARVALHO e DIAS CARNEIRO, 1969); Gramática Práctica de Español: gramática y ejercicios de aplicación, lecturas y textos (COIMBRA, 1981); Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués (MONZÚ, 1982). Nesse percurso, adota-se o conceito de gramatização proposto por Zamorano Aguilar (2022), ligado à reflexão crítica sobre a construção das tradições gramaticais e dos discursos normativos sobre a língua. Além disso, a análise considerou os estudos sobre a categoria dos determinantes e a ideia de determinação no espanhol, a partir de contribuições como Laca (1999), Leonetti (1999), Jiménez (2006) e a Real Academia Española (RAE, 2011), dado que esses aportes oferecem fundamentos para observar como os artigos são abordados nas gramáticas analisadas. Logo, a pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como a gramaticografia do espanhol voltada ao público brasileiro se estrutura no que se refere à classe dos artigos, uma vez que essa categoria apresenta especificidades relevantes em relação ao português, tais como a presença da partícula determinante “lo”, os diferentes usos dos artigos diante de nomes próprios, possessivos e substantivos em sentido geral, bem como distinções semântico-discursivas relacionadas à determinação no espanhol. Ao investigar o modo como essas gramáticas descrevem os artigos, buscou-se também refletir sobre os paradigmas ideológicos que orientam sua elaboração, sobretudo no contexto do ensino de línguas, revisitando aspectos relacionados ao canonicismo gramatical por intermédio da análise de gramáticas como as da RAE (1917, 1931, 1973) e de Bello (1847).

Palavras-chave: Gramaticografia; Artigos; Língua Espanhola; E/ELE.

RESUMEN

Esta investigación se inscribe en el campo de la Historiografía de la Lingüística, entendida como el estudio de la historia del pensamiento lingüístico (Koerner, 1996), con énfasis en la gramaticografía, área orientada al análisis de la constitución, de la estructura y de la función de las gramáticas a lo largo del tiempo (Swiggers, 2015). El estudio se centra en la descripción de la categoría de los artículos definidos (el, la, los, las) e indefinidos (un, una, unos, unas) en gramáticas de Español como Lengua Extranjera (E/LE) destinadas a hablantes de portugués brasileño y publicadas a lo largo del siglo XX. Asimismo, la investigación se interesa por abordar la partícula determinante “lo”, considerada por algunos autores como artículo neutro. Para este estudio, se parte de un enfoque cualitativo y documental, centrado en el análisis de obras representativas del período delimitado (1920–1999). El objetivo principal es comprender cómo la clase de los artículos ha sido descrita en estos manuales, considerando la organización de los contenidos gramaticales. Los materiales seleccionados para dicho objetivo son: *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (NASCENTES, 1920); *El Español del Colegio* (CHACEL, 1944); *Manual de Español: gramática y ejercicios de aplicación; lecturas; correspondencia; vocabularios; antología poética* (BECKER, 1945); *Lengua Española* (NAVARRO y SOBRINO, 1968); *Gramática da língua espanhola: Antologia e exercícios* (CARVALHO y DIAS CARNEIRO, 1969); *Gramática Práctica de Español: gramática y ejercicios de aplicación, lecturas y textos* (COIMBRA, 1981); *Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués* (MONZÚ, 1982). En este recorrido, se adopta el concepto de gramatización propuesto por Zamorano Aguilar (2022), vinculado a la reflexión crítica sobre la construcción de las tradiciones gramaticales y de los discursos normativos sobre la lengua. Además, el análisis consideró los estudios sobre la categoría de los determinantes y la idea de determinación en español, a partir de contribuciones como Laca (1999), Leonetti (1999), Jiménez (2006) y la Real Academia Española (RAE, 2011), dado que estos aportes ofrecen fundamentos para observar cómo los artículos son abordados en las gramáticas analizadas. Por lo tanto, la investigación se justifica por la necesidad de comprender cómo se estructura la gramaticografía del español dirigida al público brasileño en lo que respecta a la clase de los artículos, ya que esta categoría presenta especificidades relevantes en relación con el portugués, tales como la presencia de la partícula determinante “lo”, los diferentes usos de los artículos ante nombres propios, posesivos y sustantivos en sentido general, así como distinciones semántico-discursivas relacionadas con la determinación en español. Al investigar el modo en que estas gramáticas describen los artículos, se buscó también reflexionar sobre los paradigmas ideológicos que orientan su elaboración, sobre todo en el contexto de la enseñanza de lenguas, revisitando aspectos relacionados con el canon gramatical mediante el análisis de gramáticas como las de la Real Academia Española (1917, 1931, 1973) y de Andrés Bello (1847).

Palabras clave: Gramaticografía; Artículos; Lengua Española; E/LE.

Índice de quadros

Quadro 1: tarefas da metahistoriografia.....	18
Quadro 2: Distinções conceituais	20
Quadro 3: Componentes da Língua.....	21
Quadro 4: Critérios de seleção do corpus.....	29
Quadro 5: Gramáticas de E/LE publicadas na década de 40.....	43
Quadro 6: Gramáticas de E/LE publicadas na década de 80.....	50
Quadro 7: Gramáticas produzidas e publicadas no Brasil na década de 90.....	52
Quadro 8: Síntese da camada documental das gramáticas analisadas.....	109
Quadro 9: Síntese sobre a categoria dos artigos nos estudos linguísticos contemporâneos..	116
Quadro 10: Síntese sobre a categoria dos artigos na gramática de Bello (1847).....	120
Quadro 11: Síntese sobre a categoria dos artigos na gramática da RAE (1917)	128
Quadro 12: Síntese Nascentes (1920)	136
Quadro 13: Síntese Chacel (1944)	142
Quadro 14: Síntese Becker (1945)	150
Quadro 15: Síntese Navarro e Sobrino (1968)	153
Quadro 16: Síntese Carvalho; Dias Carneiro (1969)	157
Quadro 17: Síntese Coimbra (1981)	162
Quadro 18: Síntese Monzú (1982)	163

Índice de figuras

Figura 1: Camadas da historiografia.....	21
Figura 2: Capa da Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros (Nascentes, 1920)	55
Figura 3: Informações de Beatriz Magalhães de Chacel.....	58
Figura 4: Publicação de Idel Becker no jornal.....	62
Figura 5: Registros da circulação da gramática de Carneiro e Carvalho (1969)	68
Figura 6: Publicação literária de Maria de Lourdes Coimbra.....	71
Figura 7: Entrevista com Maria de Lourdes Coimbra.....	73
Figura 8: Aparição do livro de Maria de Lourdes Coimbra em novela	73
Figura 9: Fundação da APE com Maria de Lourdes Coimbra.....	76
Figura 10: Texto literário na gramática de Coimbra (1981)	103
Figura 11: Capa da obra El Español del Colegio (Chacel, 1944)	135
Figura 12: Textos literários na gramática de Chacel	137
Figura 13: Capa da obra Manual de Español (Idel Becker, 1945)	142
Figura 14: Capa da obra Lengua Española de Emilia Navarro e Leônidas Sobrino (1968)	149
Figura 15: Capa da obra Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios, de Maria do Céu Carvalho e Agostinho Dias Carneiro (1969)	152
Figura 16: Capa da Gramática Práctica de Español, de Maria de Lourdes Coimbra (1981)	157
Figura 17: Capa da obra Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués (Monzú, 1982)	162

SUMÁRIO

Índice de quadros	9
Índice de figuras	10
Introdução	12
1. Historiografia da linguística: pressupostos teórico-metodológicos	17
1.1. Metodologia	21
2. Camada contextual	29
2.1. A primeira onda do hispanismo e a produção de gramáticas	36
2.2. A segunda onda do hispanismo e a produção de gramáticas	44
2.2.1. Apresentação das gramáticas da primeira onda	52
2.2.2. Apresentação das gramáticas da segunda onda	61
3. Camada teórica	77
3.1. A camada teórica em gramáticas da primeira onda	77
3.2. A camada teórica em gramáticas da segunda onda	84
4. Camada documental	94
4.1. A camada documental em gramáticas da primeira onda	94
4.2. A camada documental em gramáticas da segunda onda	98
5. Camada técnica	108
5.1. A classe gramatical dos artigos em estudos contemporâneos	108
5.2. A classe gramatical dos artigos no contexto de retrospectiva das obras analisadas	113
5.3. Camada técnica em gramáticas da primeira onda	121
5.4. Camada técnica em gramáticas da segunda onda	141
7. Conclusão	160
REFERÊNCIAS	170
APÊNDICE A - FORMULÁRIOS DE ANÁLISE DE GRAMÁTICAS: MUGRA	175

Introdução

Este trabalho tem como objetivo geral analisar a descrição da classe gramatical dos artigos nas gramáticas de espanhol como língua estrangeira (E/LE) voltadas ao público brasileiro e publicadas no Brasil no decorrer do século XX. A análise considera as características de abordagem linguística predominantes em cada período dentro do século mencionado, bem como a forma como essas descrições se desenvolveram conforme os avanços nos estudos linguísticos e nas contribuições da linguística aplicada. Além dos aspectos propriamente linguísticos, este estudo também considera os contextos históricos, sociais e políticos que influenciaram a produção dessas gramáticas destinadas ao ensino do espanhol para brasileiros.

No desenvolvimento da pesquisa, buscou-se, inicialmente, descrever como a classe dos artigos foi tratada nas gramáticas de E/LE para brasileiros publicadas ao longo do século XX. Em seguida, procurou-se analisar os fatores históricos, sociais e políticos que impactaram a produção gramatical nesse campo, investigando de que maneira essas influências se refletem na organização e na apresentação das categorias gramaticais. Por fim, pretendeu-se comparar as diferentes abordagens empregadas para a descrição da classe dos artigos, identificando possíveis mudanças metodológicas ou conceituais ao longo do tempo.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de compreender como a língua espanhola tem sido registrada e instrumentalizada em gramáticas destinadas ao ensino para brasileiros, com foco específico na categoria dos artigos definidos e indefinidos. Este trabalho pretende contribuir com os estudos gramaticográficos ao investigar os modos pelos quais a descrição gramatical do espanhol se adaptou (ou não) às especificidades do público brasileiro, promovendo, assim, uma reflexão sobre a adequação pedagógica dessas produções. A contribuição científica da pesquisa se vincula ao aprofundamento do conhecimento sobre a historiografia da gramática de E/LE no Brasil, enquanto sua contribuição social está relacionada ao potencial de subsidiar novas propostas de ensino mais alinhadas às necessidades reais dos aprendizes brasileiros.

Nesse sentido, de acordo com Zamorano Aguilar (2005), a análise de gramáticas deve envolver o exame de autores e obras concretas, com vistas a identificar tendências teóricas, redes de influência e regularidades na forma como a descrição gramatical é conduzida. Tal abordagem possibilita a constituição de uma metodologia historiográfica sólida, permitindo que

se compreenda o desenvolvimento da gramaticografia de E/LE em um nível mais amplo e contextualizado.

A reflexão que orienta esta investigação está centrada no tratamento da classe dos determinantes na tradição gramatical hispânica (Real Academia Española, 1917, 1931 e 1973; Andrés Bello, 1847), particularmente no modo como os artigos são classificados. Nesse contexto, segundo Jiménez Juliá (2006), o paradigma das estruturas determinativas na língua espanhola se divide em três subclasses: os adjetivos determinativos (como *mio, tuyo, suyo, este, uma, aquele*), os pronomes determinativos (como *él, ella, uno, ninguno*) e os determinantes propriamente ditos (como *el, la, lo, mi, tu, su*), sendo neste último grupo que se incluem os artigos. No entanto, tal classificação nem sempre encontra paralelo direto na tradição gramatical da língua espanhola e da língua portuguesa, que por vezes trata os determinantes sob outras denominações, como pronomes ou classes autônomas.

Por exemplo, elementos como *este, aquele* e *meu* podem ser classificados, em determinadas gramáticas tradicionais, como pronomes demonstrativos e possessivos, mesmo quando acompanham um substantivo (*este livro; meu caderno*), ao passo que abordagens linguísticas mais recentes tendem a considerá-los determinantes por exercerem função de atualização e especificação do nome. Da mesma forma, no espanhol, unidades como *lo* recebem tratamentos distintos, sendo descritas ora como artigo neutro, ora como determinante neutro, a depender da tradição teórica adotada.

Essa divergência terminológica e categorial pode gerar desafios no processo de ensino-aprendizagem do espanhol como língua estrangeira, sobretudo para estudantes brasileiros cuja compreensão metalinguística é moldada por sua formação em língua portuguesa.

Logo, a justificativa desta pesquisa fundamentou-se na relevância de repensar o modo como a gramática do espanhol tem sido padronizada e apresentada ao aprendiz brasileiro. Ao analisar criticamente as estratégias de descrição da classe dos artigos, buscou-se evidenciar a trajetória e os entraves desse processo, oferecendo subsídios para práticas de ensino mais coerentes com a realidade linguística e pedagógica do público-alvo. Além disso, a pesquisa contribuiu para o fortalecimento da construção de uma historiografia específica da gramaticografia de E/LE no Brasil, ressaltando a importância de se estudar, de forma sistemática, a produção dessas gramáticas no contexto do ensino de línguas estrangeiras.

De modo particular, observa-se que as gramáticas de espanhol destinadas a esse público tendem a tratar os artigos definidos (*el, la, lo, los, las*) e indefinidos (*un, una, unos, unas*) em seções isoladas, desvinculadas da categoria mais ampla dos determinantes. Tal escolha

possivelmente reflete a influência da tradição descritiva da norma padrão do português e a influência da esteira greco-latina de produção de gramáticas, que adota um enquadramento diferente para essa classe gramatical.

A análise das gramáticas de Andrés Bello (1847) e da Real Academia Española (1917) evidencia que ambas descrevem os artigos definidos e indefinidos de maneira relativamente desvinculada da categoria ampla dos determinantes, característica que se aproxima da tradição gramatical posteriormente reproduzida em muitas gramáticas de espanhol destinadas ao público brasileiro. Entretanto, embora compartilhem essa perspectiva mais tradicional, as duas obras diferem em seus fundamentos teóricos e metodológicos.

Bello compreende o artigo como um demonstrativo de caráter mais vago, aproximando-o semanticamente dos pronomes demonstrativos e enfatizando sua função de determinação no discurso. Já a RAE apresenta uma abordagem mais normativa e sistematizadora, tratando o artigo como uma classe gramatical autônoma, organizada em regras de uso e emprego. Assim, observa-se que ambas as gramáticas revelam distintas formas de compreender a função dos artigos no sistema linguístico espanhol.

Desse modo, teve-se como objetivo geral analisar, de forma crítica e contextualizada, a descrição da classe gramatical dos artigos em gramáticas de espanhol como língua estrangeira (E/LE) destinadas ao público brasileiro e publicadas no Brasil ao longo do século XX, considerando não apenas as abordagens linguísticas que fundamentaram essas descrições, mas também os contextos históricos, sociais e políticos que permearam sua produção. Buscou-se, assim, compreender como tais fatores influenciaram a organização, a categorização e a apresentação dos artigos nessas obras, bem como identificar em que medida essas descrições refletiram (ou não) uma adequação às necessidades específicas dos aprendizes brasileiros.

A presente dissertação encontra-se estruturada de modo a articular, de forma progressiva e coerente, a fundamentação teórica, a contextualização historiográfica e a análise do corpus, com vistas a compreender como a classe gramatical dos artigos foi descrita em gramáticas de espanhol como língua estrangeira (E/LE) destinadas a brasileiros ao longo do século XX.

A princípio, pretende-se apresentar que a classe gramatical dos artigos tem por finalidade estabelecer um quadro de referência teórico-descritivo, a partir da análise de tradições gramaticais que se mostram fundamentais para a compreensão histórica da categoria. Além disso, examina-se a descrição proposta por Andrés Bello (1847), cuja sistematização contribui para uma compreensão mais articulada das classes de palavras, permitindo observar permanências, reformulações e deslocamentos na descrição dos artigos ao longo do tempo,

também se evidencia a abordagem apresentada pela Real Academia Española (1917), de caráter predominantemente normativo e morfológico. Esse capítulo, portanto, não apenas apresenta definições, mas constrói um percurso interpretativo que servirá de base para a análise das gramáticas de E/LE.

A metodologia apresenta os procedimentos que orientam a investigação, caracterizando-a como de natureza qualitativa e documental. São explicitados os critérios de seleção do corpus, os parâmetros de análise e os instrumentos utilizados, com destaque para o formulário MUGRA, que possibilita a sistematização dos dados. Ademais, discute-se o modo como as categorias analíticas foram construídas, assegurando a coerência entre os pressupostos teóricos e a análise empreendida.

Ressalta-se, por isso, que a escolha das gramáticas de Andrés Bello e da Real Academia Española como referenciais de análise, justifica-se pelo caráter canônico que ambas assumiram na tradição gramatical hispânica, especialmente entre o final do século XIX e o início do século XX. A gramática de Bello (1847) consolidou-se como uma das obras mais influentes do pensamento linguístico hispano-americano, ao propor uma descrição sistemática da língua espanhola voltada às especificidades do uso americano, articulando perspectivas filosóficas, semânticas e normativas. Já as gramáticas da RAE desempenharam papel central na institucionalização e padronização da norma culta do espanhol, tornando-se modelos de autoridade linguística amplamente utilizados no ensino e na elaboração de materiais didáticos. Nesse contexto, ambas as tradições exerceram forte influência sobre as gramáticas de espanhol como língua estrangeira produzidas no Brasil ao longo do século XX, seja pela adoção de categorias gramaticais, seja pela reprodução de conceitos normativos e classificatórios relacionados à descrição dos artigos e de outras classes gramaticais.

O capítulo subsequente dedica-se à explicitação dos pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa. Nesse sentido, discute-se a Historiografia da Linguística como campo voltado à investigação do pensamento linguístico em sua dimensão histórica, bem como a Gramaticografia enquanto área específica interessada na análise das gramáticas em sua constituição, organização e função. Ao estabelecer esse enquadramento teórico, o capítulo fornece as ferramentas analíticas necessárias para a leitura crítica das obras que compõem o corpus.

Propõe-se em seguida, descrever a gramaticografia de E/LE no Brasil, procede-se à contextualização histórica da produção de gramáticas de espanhol destinadas a brasileiros. A seção 3.1 – Primeira onda examina o processo inicial de institucionalização do ensino de

espanhol no país, evidenciando os fatores políticos e educacionais que impulsionaram a produção de materiais didáticos. Já a seção 3.2 – A segunda onda do hispanismo e a produção de gramáticas aborda a ampliação desse movimento, destacando a diversificação das obras e a consolidação do espanhol como disciplina escolar. Esse capítulo permite compreender as condições de produção das gramáticas analisadas, aspecto fundamental para uma abordagem historiográfica consistente.

Em sequência, faz-se a apresentação dos artigos nas gramáticas de espanhol para brasileiros constitui o núcleo analítico da dissertação. Organizado em perspectiva cronológica, o capítulo examina como a classe dos artigos é descrita em diferentes obras representativas.

Na seção 6.1, analisa-se a primeira gramática de E/LE publicada no Brasil, estabelecendo um ponto de partida para a investigação. A seção 6.2 – O salto entre décadas evidencia mudanças e continuidades na abordagem da categoria ao longo do tempo. Em 6.3, discute-se o manual mais reeditado no país, destacando sua relevância no contexto educacional.

As seções 6.4 – A década de 60 e 6.5 – Fim da década de 60 e a publicação da “Gramática de Capa Amarela” aprofundam a análise de um período de intensificação da produção didática. Na seção 6.6, examina-se a *Gramática Práctica de Español* de Maria de Lourdes Coimbra (1981), com ênfase na articulação entre forma e uso. Por fim, a seção 6.7 analisa a *Síntesis Gramatical de la lengua española* de Monzú (1982), destacando sua orientação contrastiva entre o espanhol e o português. Ao longo desse capítulo, busca-se evidenciar não apenas as descrições propostas, mas também os pressupostos teóricos e pedagógicos que as sustentam.

1. Historiografia da linguística: pressupostos teórico-metodológicos

A principal fundamentação teórica deste estudo organiza-se em dois eixos: a historiografia linguística e a determinação na língua. No que se refere à historiografia linguística, trata-se de um campo de investigação relativamente recente, cuja perspectiva analítica possibilita refletir sobre os processos históricos e epistemológicos que permeiam as diferentes formas de descrição da língua em gramáticas e manuais. Desse modo, esse campo contribui para compreender não apenas os conteúdos apresentados nesses instrumentos, mas também os pressupostos teóricos e metodológicos que orientam a sua elaboração.

Parece interessante, a princípio, realizar certa distinção entre os termos linguística e historiografia linguística:

La historiografía de la lingüística pues se puede definir como el estudio (sistemático y crítico) de la producción y evolución de ideas lingüísticas, propuestas por "actantes", que están en interacción entre sí y con un contexto socio-cultural y político y que están en relación con su pasado científico y cultural. (Swiggers, 1990)¹

Por sua vez, entende-se a linguística como uma disciplina que visa estudar qualquer fenômeno relacionado à linguagem e aos fatos históricos de desenvolvimento da língua, de maneira descritiva. A linguística, afinal, é uma ciência e uma disciplina e, consequentemente, sua história é parte da história geral das ciências e das disciplinas (Hymes, 1983, p. 345).

Contudo, a historiografia, seja ela de qualquer disciplina, está mais interessada em compreender os ‘produtos’, ou seja, as produções que surgiram a partir de ditos estudos. Assim, segundo Swiggers (2009, p.78), “*concebida de tal modo, la historiografía abarca una prosopografía de autores (cf. Stammerjohann ed. 1996) y una documentación (bio)bibliográfica [=epihistoriografía]², y, principalmente, una descripción (analítica y sintética) combinada con una interpretación.*”³

A história da linguística apresenta uma ampla gama de “produtos” do pensamento e da prática linguísticos: descrições de línguas (descrições de uma só língua ou de línguas em contraste ou de fenômenos tipológicos), manuais (para o ensino/ para a aprendizagem), obras teóricas, estudos históricos e/ou comparativos, modelos de análise ou de explicação, e, além disso, trabalhos que dizem respeito ao planejamento de línguas e às políticas linguísticas (Swiggers, 2013, p.42).

¹ A historiografia da linguística, portanto, pode ser definida como o estudo (sistemático e crítico) da produção e da evolução das ideias linguísticas, propostas por “atuantes” (falantes), que estão em interação entre si e com um contexto sociocultural e político, e que se relacionam com seu passado científico e cultural. (Swiggers, 1990)

² *Epi-historiografía*: este ramo “lateral” da historiografia concerne à história dos “agentes” (pesquisadores individuais, 16 ou grupos de pesquisadores de uma língua), e “materiais produzidos” (papiros, manuscritos, livros, artigos, textos eletrônicos, etc.), esses últimos constituem o depósito do conhecimento linguístico¹⁷. Em acréscimo, o componente epihistoriográfico também integra o material documental produzido por historiógrafos, como meio de apoio e reforço à pesquisa meta-historiográfica. (Swiggers, 2010, p.4)

³ Concebida desse modo, a historiografia abarca uma prosopografia de autores (cf. Stammerjohann, ed. 1996) e uma documentação (bio)bibliográfica [=epihistoriografía] e, principalmente, uma descrição (analítica e sintética) combinada com uma interpretação. (Swiggers, 2009, p.78)

Nesse horizonte, a historiografia pode ser compreendida, segundo o autor, como o conjunto de operações linguísticas, pedagógicas e editoriais que tornam uma língua ensinável, normatizada e passível de descrição sistemática (Swiggers, 2020). A partir dessa perspectiva, torna-se possível problematizar a maneira pela qual determinadas estruturas linguísticas — como a classe dos artigos — foram sendo estabilizadas, descritas e ensinadas ao longo do tempo mediante a historiografia da gramaticografia.

Simultaneamente, investiga-se a historiografia da gramaticografia como campos teóricos que não apenas resgatam o passado da disciplina linguística, mas também lançam luz sobre os sentidos construídos em torno das práticas de descrição e de ensino das línguas. Nessa perspectiva, as gramáticas são entendidas como artefatos históricos que refletem ideologias linguísticas, metodologias pedagógicas e visões de mundo de seus autores, editoras e contextos de produção.

A gramaticografia (ato de compor uma gramática, segundo Swiggers, 2009) e a historiografia da gramaticografia (estudo de como foi realizado tal ato ao longo da história, levando em conta as motivações e as implicações contextuais) são conceitos chave para o desenvolvimento deste estudo. Também, o conceito de metahistoriografia deve ser abordado, pois, de acordo com Swiggers (2009), é um campo de estudos que se entende o trabalho reflexivo sobre o labor historiográfico, e especialmente ao que se refere a seus aspectos metodológicos e teóricos. Assim, para melhor visualizar as tarefas da metahistoriografia, a tabela a seguir, compilada a partir do autor, aprofunda o entendimento sobre o conceito:

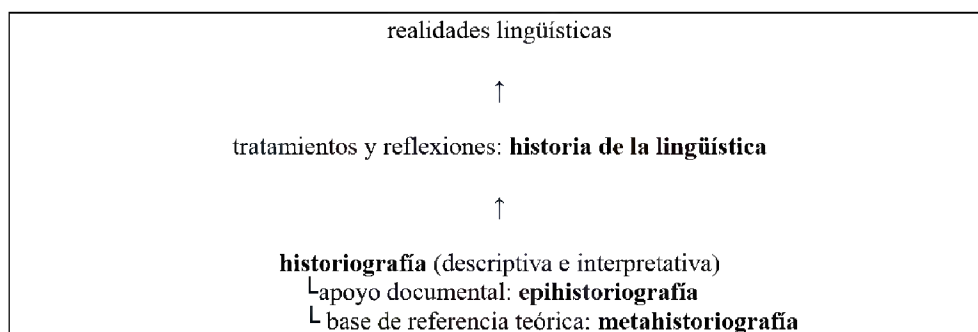
Quadro 1: tarefas da metahistoriografia

Tarefa construtiva	Consiste na elaboração de um modelo historiográfico e na construção de uma linguagem historiográfica.
Tarefa crítica	Trata de avaliar tipos de discurso historiográfico e de propor uma análise e uma apreciação das abordagens metodológicas e epistemológicas adotadas nos textos analisados.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Swiggers (2009, p.71)

Nesse sentido, a metahistoriografia envolve, entre outras dimensões, uma tarefa construtiva — relacionada à elaboração de modelos e linguagem historiográfica — e uma tarefa crítica — voltada à avaliação dos discursos historiográficos e das abordagens metodológicas adotadas. Tais tarefas auxiliam na composição deste estudo, uma vez que fornecem instrumentos para a definição de conceitos operativos e para a construção de um quadro analítico capaz de estabelecer relações entre diferentes tradições gramaticais (Swiggers, 2009).

Figura 1: Camadas da historiografia



Swiggers (2009, p.68)

Conforme argumenta Pierre Swiggers (2020), há métodos e técnicas escolhidos pelo historiógrafo para realizar a historiografia da gramaticografia, fator que diz respeito à consideração desse estudo como uma ciência, já que é possível notar, em virtude de um pensamento positivista exacerbado, a ausência da consideração de ciências linguísticas como objetos de estudo e validação. Porém, cada vez mais, a disciplina de historiografia linguística vem estabelecendo uma metodologia de pesquisa robusta e arquitetada para a promoção de resultados mais bem concisos e direcionados para a explicação do desenvolvimento dos estudos linguísticos.

No âmbito da Historiografia da Linguística, o estudo das tradições gramaticais busca compreender de que maneira as descrições das línguas foram produzidas, organizadas e transmitidas em diferentes contextos históricos. Nesse sentido, conforme sistematiza Pierre Swiggers (2020, p. 148), uma investigação historiográfica voltada à gramática deve considerar, entre outros aspectos:

- (a) os formatos de descrição empregados nas obras, incluindo sua organização e seu escopo;
- (b) os critérios adotados pelos autores para justificar suas escolhas descritivas;
- (c) a terminologia utilizada ou proposta nos textos analisados.

A adoção desses parâmetros orienta a análise das gramáticas selecionadas nesta pesquisa, permitindo observar como determinados elementos da língua são descritos, classificados e justificados ao longo do tempo. Tal perspectiva exige uma leitura atenta dos textos-fonte e de sua estrutura interna, de modo a identificar tanto as estratégias descritivas mobilizadas pelos autores quanto os pressupostos teóricos que sustentam essas escolhas.

Outro aspecto relevante para a historiografia linguística contemporânea é a ampliação do conjunto de obras consideradas dignas de análise. Conforme argumenta Aguilar (2018), a história da reflexão linguística não se constrói apenas a partir de autores e obras canônicas, mas

também a partir de textos considerados periféricos ou pouco estudados, que muitas vezes desempenharam papel significativo na circulação e no ensino das línguas.

Essa perspectiva justifica a escolha do corpus desta pesquisa, composto por gramáticas escolares de espanhol como língua estrangeira destinadas ao público brasileiro. Embora essas obras tenham tido circulação em contextos educacionais, elas raramente ocupam posição central nos estudos historiográficos tradicionais. Ao analisá-las, busca-se ampliar a compreensão sobre as formas pelas quais o espanhol foi descrito e ensinado no Brasil ao longo do século XX.

Considera-se pertinente apresentar uma tabela que contenha as distinções conceituais entre todos os termos abordados neste capítulo para que o seguimento da leitura fique mais coeso.

Quadro 2. Distinções conceituais

Conceito	Definição	Finalidade	Características Principais
Linguística	Estudo da linguagem e de seus fenômenos.	Compreender o funcionamento da língua.	Descritiva e analítica.
Historiografia da gramaticografia	Estudo interpretativo da produção gramatical e dos fatores que influenciam a elaboração das gramáticas.	Compreender criticamente como as gramáticas foram construídas, organizadas e normatizadas ao longo do tempo.	Interdisciplinar, analítica e contextual; relaciona aspectos históricos, sociais, políticos e pedagógicos à descrição gramatical.
Historiografia linguística	Análise crítica da construção do saber linguístico e gramatical.	Interpretar a produção e normatização do conhecimento linguístico.	Interdisciplinar e contextual.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Zamorano Aguilar (2008); Altman (2012) e Swiggers (2020).

A partir dessa perspectiva, a historiografia da gramaticografia torna-se um modelo de pesquisa, uma vez que permite examinar de que modo diferentes tradições teóricas, escolhas descritivas e finalidades pedagógicas se refletem na forma como as línguas são descritas e ensinadas em determinados contextos históricos.

Quadro 3. Componentes da Língua

1 componente conceitual	A conceitualização geral do objetivo do trabalho gramatical; o que se descreve?; para que se descreve?; para quem a descrição gramatical vai servir?
1 componente operativo	As operações que o gramático executa.

1 componente redacional	– O formato da descrição gramatical (o quadro que se adota); – A formulação (o "preenchimento" do quadro que compreende a argumentação, a exemplificação e o metalinguagem).
-------------------------	---

Fonte: Compilado pela autora a partir de Swiggers (2020, p.143)

Esses três componentes definem o campo de trabalho do historiógrafo, ou seja, a própria historiografia da gramaticografia.⁴

1.1. Metodologia

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e documental, centrada em gramáticas de E/LE elaboradas no Brasil ao longo do século XX e que apresentaram ampla circulação no país. Tal circulação foi verificada por meio da análise da recorrência dessas obras em bibliotecas e acervos de instituições brasileiras, como a Fundação Casa de Rui Barbosa e o Real Gabinete Português de Leitura, além de outras referências indicadas no estudo de Araujo (2024). Também foram realizadas buscas na Hemeroteca Digital Brasileira, com o objetivo de localizar registros de circulação, anúncios, referências editoriais e menções às gramáticas investigadas, além de que foram consideradas editoras nacionais e estrangeiras, sendo utilizados procedimentos de busca avançada com palavras-chave específicas (“Manual” + “espanhol”, “espanhola”, “español”, “española”, “castelhano”, “castelhana”, “castellano” ou “castelhana”; “Gramática” + “espanhol”, “espanhola”, “español”, “española”, “castelhano”, “castelhana”, “castellano” ou “castelhana”; “Compendio” + “espanhol”, “espanhola”, “español”, “española”, “castelhano”, “castelhana”, “castellano” ou “castelhana”). Os dados coletados foram organizados em tabela contendo informações detalhadas sobre cada obra, como autoria, data, edição, local de publicação e tipo de acesso, garantindo a sistematização e a reprodutibilidade do levantamento.

Considerando o objetivo da pesquisa e a natureza do corpus, a análise das obras foi conduzida sob uma perspectiva historiográfica, tratando as gramáticas como documentos inseridos em uma tradição de descrição e ensino do espanhol no Brasil. Foram analisados aspectos como a organização dos conteúdos, as estratégias descritivas adotadas e as formas de

⁴Tem-se ciência da concepção de gramatização proposta por Auroux (2014), o qual o define como o processo de escrever e compor uma gramática, ou seja, o ato de instrumentalizar e descrever uma língua incorporando todo o seu saber metalinguístico e encontra sua materialidade em dois pilares: a gramática e o dicionário. Entretanto, opta-se, neste trabalho, pelo embasamento teórico de Pierre Swiggers, cuja perspectiva permite uma abordagem mais ampla da produção gramatical, considerando não apenas a descrição linguística em si, mas também os fatores históricos, sociais, pedagógicos e editoriais envolvidos na constituição das gramáticas.

apresentação da classe gramatical dos artigos, possibilitando a comparação entre diferentes propostas e a identificação de regularidades, lacunas e divergências ao longo do tempo.

A constituição do corpus documental desta pesquisa fundamentou-se em critérios metodológicos que buscaram equilibrar representatividade histórica, viabilidade de acesso às fontes e diversidade autoral no âmbito da gramaticografia de E/LE produzida no Brasil ao longo do século XX.

O primeiro critério adotado foi o da acessibilidade das obras, uma vez que a análise historiográfica exige o contato direto com os materiais em sua materialidade editorial. Desse modo, priorizaram-se gramáticas disponíveis em acervos físicos e digitais de bibliotecas, instituições culturais e centros de documentação, como a Fundação Casa de Rui Barbosa, o Real Gabinete Português de Leitura e a Hemeroteca Digital Brasileira. A presença das obras nesses acervos também permitiu observar indícios de circulação, permanência e preservação documental.

Outro critério central para a constituição do corpus foi a distribuição cronológica das obras, buscando contemplar diferentes décadas do século XX e, sempre que identificadas e atendidos os demais critérios de seleção, incluir gramáticas produzidas por autoras mulheres. Esse recorte foi estabelecido com o propósito de acompanhar possíveis permanências, rupturas e transformações nas formas de descrição e ensino do espanhol ao longo do período, bem como de ampliar a diversidade autoral do corpus. A perspectiva diacrônica permite, assim, situar as obras em diferentes momentos da gramaticografia de E/LE no Brasil e considerar as possíveis relações entre suas propostas descritivas e as mudanças pedagógicas, políticas linguísticas e tendências teóricas que marcaram o ensino de línguas estrangeiras no país.

Nos períodos em que foram identificadas múltiplas gramáticas publicadas, deu-se preferência àquelas que apresentavam maior circulação institucional, verificada pela recorrência em pelo menos três bibliotecas ou acervos consultados. Tal procedimento buscou selecionar obras que, potencialmente, tiveram maior alcance no contexto educacional brasileiro.

A composição do corpus também considerou critérios de representatividade autoral. Nesse sentido, procurou-se incluir obras produzidas por mulheres, reconhecendo a importância de ampliar a visibilidade de autoras frequentemente menos destacadas nas narrativas historiográficas tradicionais. Embora a produção gramatical tenha sido predominantemente masculina durante grande parte do século XX, a inclusão de gramáticas elaboradas por mulheres contribui para uma leitura mais plural da história do ensino de espanhol no Brasil.

Além disso, optou-se por evitar a repetição excessiva de um mesmo autor no corpus. Assim, nos casos em que um gramático possuía mais de uma obra publicada, selecionou-se apenas uma gramática para análise. Essa escolha teve como finalidade ampliar a diversidade de perspectivas descritivas, metodológicas e editoriais presentes na pesquisa, evitando que a recorrência de determinados autores comprometesse a heterogeneidade documental necessária para uma análise historiográfica mais abrangente. Desse modo, os critérios adotados procuraram articular relevância histórica, circulação documental e diversidade de vozes na constituição do corpus investigado.

Isso posto, a pesquisa documental considerou trabalhos como: *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (Nascentes, 1920); *El Español del Colegio* (Chacel, 1944); *Manual de Español: gramática y ejercicios de aplicación; lecturas; correspondencia; vocabularios; antología poética* (Becker, 1945); *Lengua Española* (Navarro e Sobrino, 1968); *Gramática da língua espanhola: Antologia e exercícios* (Carvalho e Dias Carneiro, 1969); *Gramática Práctica de Español: gramática y ejercicios de aplicación, lecturas y textos* (Coimbra, 1981); *Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués* (Monzú, 1982).

Para que o trabalho historiográfico se desenvolva de maneira efetiva, é necessário considerar as quatro camadas propostas por Swiggers (2020, p.4), que orientam a fluidez e a organização metodológica da análise. Essas camadas correspondem à camada teórica, entendida como o conjunto de ideias, insights, declarações teóricas e suposições do pesquisador; à camada técnica, relacionada ao trabalho técnico-linguístico, cujo grau de tecnicidade está, em certa medida, vinculado à teoria adotada; à camada documental, constituída pela documentação linguística disponível em determinado momento histórico — incluindo, por exemplo, quais línguas eram conhecidas, quais conhecimentos existiam sobre a diversificação linguística e quais materiais estavam acessíveis para o estudo da gramática e do vocabulário; e, por fim, à camada contextual-institucional, formada pelos contextos socioculturais e pelas instituições nas quais o trabalho linguístico se insere.

Com base nessa perspectiva, esta pesquisa adota a proposta metodológica inspirada na teoria das camadas, conforme delineada por Swiggers (2020), orientando a investigação por meio dessas quatro dimensões interdependentes. A aplicação dessas camadas no presente estudo permite articular os pressupostos teóricos, os procedimentos analíticos e a constituição do corpus documental, garantindo maior coerência ao percurso investigativo.

No âmbito da camada teórica, a investigação fundamenta-se em ideias, conceitos e pressupostos que orientam o recorte temático e analítico da pesquisa. Nesse sentido, define-se como objeto de estudo a descrição da classe gramatical dos artigos em gramáticas de espanhol como língua estrangeira destinadas a brasileiros e publicadas ao longo do século XX.

Para sustentar essa análise, mobilizam-se conceitos provenientes da historiografia da gramaticografia, bem como dos estudos linguísticos sobre os determinantes na língua espanhola, com destaque para a proposta de Jiménez Juliá (2006), especialmente no que se refere às subclasses do paradigma determinativo. Parte-se da hipótese de que a descrição dos artigos nas gramáticas de E/LE sofreu transformações em consonância com mudanças ocorridas nos estudos linguísticos e gramaticais ao longo do tempo.

A partir dessa hipótese, estabelecem-se como objetivos descrever, analisar e comparar o tratamento conferido aos artigos ao longo do século XX, definindo-se, ainda, um plano de estudo que organiza o percurso analítico desde os fundamentos teóricos até a interpretação das permanências e rupturas no processo de gramatização.

No que se refere à camada técnica, o estudo concentra-se no trabalho técnico-linguístico propriamente dito, orientado pelo referencial teórico previamente estabelecido. Inicialmente, procede-se à seleção e delimitação do corpus, composto por gramáticas de espanhol como língua estrangeira destinadas a brasileiros e publicadas no século XX, considerando critérios como relevância histórica, circulação, representatividade e disponibilidade em acervos institucionais.

Em seguida, realiza-se a leitura sistemática das obras, com foco específico nos capítulos e seções dedicados à descrição da classe gramatical dos artigos. A análise busca identificar como cada gramática conceitua essa categoria, observando os critérios utilizados para sua definição e classificação, bem como a terminologia adotada pelos autores. Examina-se, ainda, se os artigos são tratados como uma classe gramatical autônoma, como determinantes, como pronomes ou vinculados a outras categorias, verificando as justificativas teóricas que sustentam tais escolhas.

Além da classificação, investigam-se os conteúdos mobilizados na descrição dos artigos, incluindo a apresentação de formas, funções sintáticas e semânticas, regras de uso, exceções, observações normativas e explicações contrastivas entre espanhol e português. Também são analisados os exemplos utilizados, sua função didática e o modo como contribuem para a construção do conhecimento gramatical destinado ao aprendiz brasileiro.

A análise contempla ainda a organização interna das descrições, considerando a extensão dedicada ao tema, a sequência de apresentação dos conteúdos e a presença de recursos pedagógicos, como exercícios, quadros explicativos, esquemas e observações metalinguísticas. Esses elementos permitem compreender não apenas o tratamento linguístico da categoria, mas também as estratégias didáticas adotadas pelos gramaticógrafos.

Por fim, os dados obtidos são comparados diacronicamente, buscando identificar permanências, transformações e possíveis rupturas na descrição dos artigos ao longo das diferentes décadas do século XX. Essa comparação permite observar a circulação de tradições gramaticais, a influência de modelos teóricos distintos e as mudanças nas concepções de ensino de espanhol como língua estrangeira para brasileiros.

A camada documental, por sua vez, compreende a constituição do material empírico sobre o qual incide a análise. Nesse sentido, realiza-se um levantamento bibliográfico e documental por meio da busca sistemática de gramáticas de espanhol como língua estrangeira destinadas a brasileiros e publicadas ao longo do século XX, em acervos físicos e digitais de instituições acadêmicas e culturais. A partir desse levantamento, procede-se à consulta a acervos institucionais, à organização do corpus documental segundo critérios cronológicos e editoriais e à catalogação das obras identificadas.

Consideram-se, ainda, informações relativas à autoria, ao contexto de publicação e à circulação das gramáticas, com o objetivo de situar cada obra no panorama histórico da produção gramatical voltada ao ensino de espanhol para brasileiros. Esse processo envolve também a identificação das características materiais das obras — como formato, estrutura, público-alvo e edição — e o exame minucioso dos trechos pertinentes à descrição dos artigos, buscando compreender quais conhecimentos linguísticos estavam disponíveis e eram predominantes em cada momento histórico.

No que diz respeito à camada contextual-institucional, a investigação é situada nos contextos socioculturais e institucionais nos quais as gramáticas foram produzidas e circuladas. Para isso, consideram-se fatores políticos, sociais e educacionais que influenciaram a produção e a difusão das gramáticas de E/LE no Brasil ao longo do século XX, como as políticas educacionais voltadas ao ensino de línguas estrangeiras, as relações culturais e diplomáticas entre o Brasil e os países hispânicos e as transformações na legislação educacional e nos currículos escolares.

Ademais, procede-se ao mapeamento das instituições acadêmicas e editoriais responsáveis pela produção e circulação dessas gramáticas, bem como à análise dos perfis dos

autores envolvidos. Também se busca compreender o papel dessas obras na formação de professores, na elaboração de materiais didáticos e na construção de políticas linguísticas voltadas ao ensino de espanhol para brasileiros.

A análise das gramáticas de espanhol como língua estrangeira será realizada por meio da articulação de quatro camadas metodológicas — técnica, documental, contextual-institucional e interpretativa —, que se complementam no desenvolvimento da pesquisa. Na camada técnica, serão examinadas qualitativamente as seções dedicadas à classe dos artigos, observando terminologia, categorização, organização e exemplos, além de comparações diacrônicas entre diferentes obras. A camada documental envolve a constituição e organização do corpus a partir de levantamentos em acervos físicos e digitais, com catalogação das gramáticas segundo critérios cronológicos, editoriais e de circulação.

Já a camada contextual-institucional situa as obras em seus contextos históricos, políticos e educacionais, considerando políticas linguísticas, reformas de ensino e instituições envolvidas na produção e difusão dos materiais. Por fim, a camada interpretativa integra os dados das etapas anteriores, permitindo uma análise historiográfica dos modos de descrição da classe dos artigos, evidenciando continuidades, rupturas e influências teóricas ao longo do século XX.

A articulação dessas quatro camadas metodológicas permite conferir coerência ao percurso investigativo, integrando os pressupostos teóricos, os procedimentos analíticos e a constituição do corpus documental. Tal organização metodológica possibilita descrever, analisar e comparar o tratamento atribuído à classe gramatical dos artigos nas gramáticas de espanhol como língua estrangeira destinadas a brasileiros ao longo do século XX.

Para atingir os objetivos do estudo, a pesquisa foi estruturada em quatro etapas principais. Na etapa inicial, realiza-se a leitura e análise dos fundamentos teóricos que sustentam os conceitos de gramática, gramatização e historiografia — tanto gramatical quanto linguística —, com o intuito de estabelecer uma base conceitual sólida que permita compreender a gramática como objeto histórico, ideológico e pedagógico. Essa abordagem possibilita reconhecer a gramática como construção cultural sujeita a transformações ao longo do tempo e situá-la em seu papel central no processo de ensino-aprendizagem de línguas, especialmente no contexto do espanhol como língua estrangeira.

Com base nesse arcabouço metodológico, delineia-se um percurso analítico que se inicia com a consideração de gramáticas de língua espanhola publicadas em períodos anteriores e que exerceram influência na tradição descritiva do idioma, entre as quais se destacam as obras de

Andrés Bello (1847) e as gramáticas publicadas pela Real Academia Española (1771, 1852 e 1917).

Isso posto, a seleção das edições de 1771, 1852 e 1917 da Real Academia Española obedece a um recorte diacrônico deliberado, definido a partir da relevância dessas publicações para o acompanhamento da constituição, da continuidade e das reformulações da tradição gramatical acadêmica espanhola.

A edição de 1771 corresponde ao marco inaugural da *Gramática de la lengua castellana* da ERA. A de 1852 permite apreender um momento intermediário de sua trajetória no século XIX, e posterior à publicação da de Bello (1847) e a de 1917, já no início do século XX, possibilita alcançar uma etapa posterior dessa tradição, mais próxima do período de circulação das gramáticas de espanhol como língua estrangeira contempladas no corpus.

A análise dessas obras permite situar os modelos de descrição gramatical que circularam previamente e que serviram de referência para a produção posterior de gramáticas de espanhol como língua estrangeira destinadas a brasileiros.

Desse modo, torna-se possível compreender de que maneira tais tradições descritivas dialogam com o processo de consolidação de um campo específico de estudos voltado à gramatização do espanhol como língua estrangeira no Brasil. Ao traçar essa linha do tempo, busca-se evidenciar como a evolução histórica da gramaticografia de E/LE no país acompanhou — e, por vezes, tensionou — movimentos mais amplos da história da educação linguística brasileira, incluindo a implantação de disciplinas escolares, as políticas linguísticas, a formação de professores e as reformas curriculares.

A segunda etapa da pesquisa volta-se à categoria gramatical dos artigos na língua espanhola, tomando como referência contribuições da linguística contemporânea. Essa etapa tem como finalidade estabelecer um quadro conceitual que sirva de apoio à análise historiográfica das gramáticas selecionadas, delimitando as principais definições e funções atribuídas ao artigo no sistema gramatical do espanhol. Para isso, recorre-se a uma revisão da literatura especializada, contemplando tanto abordagens vinculadas à tradição gramatical quanto perspectivas mais recentes da descrição linguística.

Esse levantamento não tem como objetivo esgotar o debate teórico, mas fornecer parâmetros analíticos que permitam interpretar o modo como os artigos são descritos nas gramáticas de E/LE destinadas a brasileiros, considerando, inclusive, a relativa escassez de estudos dedicados especificamente a essa classe gramatical.

A terceira etapa concentra-se na análise das gramáticas de espanhol elaboradas para estudantes brasileiros. As obras são examinadas em sequência cronológica, de modo a possibilitar uma leitura evolutiva e comparativa das representações gramaticais ao longo das décadas. Essa organização permite identificar continuidades e descontinuidades nos modelos de descrição, nos exemplos utilizados, na terminologia adotada e nas estratégias pedagógicas presentes nas obras.

Nesse processo, observam-se também procedimentos de tradução, adaptação e apropriação de modelos gramaticais estrangeiros, bem como a presença de atividades didáticas, níveis de metalinguagem, indicações de público-alvo e contextos de uso apresentados nos exemplos.

Por fim, a quarta etapa dedica-se à identificação e análise das permanências e rupturas no processo de gramatização da categoria dos artigos. As permanências dizem respeito a aspectos relativamente estáveis, como definições, classificações e formas de apresentação, frequentemente vinculados a tradições gramaticais consolidadas.

Já as rupturas são compreendidas como indícios de inovação, manifestadas por mudanças conceituais, adoção de novas terminologias, introdução de abordagens contrastivas ou incorporação de perspectivas comunicativas e funcionais. A análise dessas continuidades e transformações permite refletir sobre o posicionamento da gramaticografia voltada para brasileiros entre tradição e inovação, bem como sobre sua contribuição para o ensino de E/LE.

No que se refere à constituição do corpus, foram estabelecidos critérios específicos para a seleção das gramáticas, com o objetivo de garantir a pertinência das obras em relação ao recorte da investigação. Entre os critérios adotados, destacam-se a destinação ao público brasileiro, a circulação ao longo do século XX, a relevância autoral ou editorial e a disponibilidade em acervos institucionais.

Quadro 4. Critérios de seleção do corpus

Critério	Aplicação na pesquisa	Justificativa
Recorte temporal	Gramáticas publicadas no Brasil ao longo do século XX.	Permite acompanhar mudanças na descrição dos artigos.
Destinação da obra	Obras voltadas ao ensino de espanhol para brasileiros.	Delimita o corpus ao objeto da pesquisa.
Circulação	Obras localizadas em bibliotecas, acervos e na Hemeroteca Digital Brasileira.	Prioriza obras com evidências de circulação no Brasil.
Disponibilidade documental	Acesso ao conteúdo integral ou às seções pertinentes	Viabiliza a análise historiográfica e documental.
Distribuição cronológica	Obras distribuídas por diferentes décadas.	Favorece a análise diacrônica do corpus.

Diversidade autoral	Diferentes autores e inclusão de autoras mulheres, quando identificadas	Amplia a diversidade de vozes do corpus.
Não repetição autoral	Uma obra por autor, quando havia mais de uma disponível.	Evita a concentração do corpus em um único autor.
Relevância histórica/editorial	Obras destacadas na historiografia, nos acervos ou em estudos anteriores.	Garante maior representatividade histórica.
Recorrência institucional	Obras localizadas em pelo menos três acervos, quando havia múltiplas opções.	Constitui indicador de circulação e permanência documental.
Pertinência ao objeto	Obras que apresentam tratamento dos artigos.	Assegura a relação direta com o objeto da pesquisa.

2. Camada contextual

Este capítulo tem como objetivo apresentar a camada contexto-institucional, considerando os elementos que envolvem a produção da obra analisada e os pressupostos teórico-metodológicos que orientam sua construção. A compreensão do contexto de produção torna-se relevante porque permite situar o material em seu período histórico, institucional e científico, identificando as condições que influenciaram sua elaboração e seus objetivos. Além disso, a exposição das referências teórico-metodológicas possibilita compreender os fundamentos que sustentam a organização e a descrição dos conteúdos presentes na obra. Dessa forma, busca-se evidenciar os aspectos externos e internos que contribuem para a constituição do objeto de estudo, oferecendo bases para uma análise mais ampla e consistente nos tópicos subsequentes.

O objetivo deste capítulo é compreender de que maneira esse movimento influenciou a produção de gramáticas de espanhol destinadas ao público brasileiro, especialmente aquelas voltadas ao ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE). Para isso, a discussão parte de uma revisão crítica da literatura acerca das diferentes ondas do hispanismo, evidenciando suas relações com políticas educacionais, reformas curriculares e iniciativas institucionais de cooperação internacional. Nesse percurso, o capítulo apresenta considerações sobre o desenvolvimento da gramaticografia da língua espanhola, a fim de contextualizar o surgimento, a produção e a circulação das gramáticas de E/LE antes de examinar sua inserção no contexto brasileiro. Assim, são destacados alguns momentos históricos que favoreceram a expansão e a difusão de gramáticas do espanhol, bem como o papel desempenhado pelas universidades e pelos centros de formação docente na consolidação de um saber gramatical voltado ao ensino da língua espanhola no Brasil.

Entre os séculos XVI e XVII, segundo Altman (2009) observa-se um aumento significativo na produção e na circulação de obras gramaticais relacionadas ao espanhol na Espanha. Esse processo esteve associado, entre outros fatores, à expansão colonial espanhola e às políticas linguísticas implementadas nos territórios americanos. Nesse contexto, os chamados Concílios Limenses — realizados em 1551, 1567 e 1582–1583, na cidade de Lima — desempenharam papel relevante ao estabelecer diretrizes para a evangelização e para o ensino de línguas nos territórios coloniais. Tais medidas incluíam regulamentações relacionadas ao ensino e ao uso de línguas em contextos missionários e administrativos.

As iniciativas espanholas contribuíram para a ampliação da presença do espanhol na América e para a consolidação de práticas de ensino e descrição linguística, favorecendo a produção e a circulação de gramáticas destinadas a diferentes públicos. Desse modo, a expansão do número de falantes e aprendizes da língua espanhola na América Latina esteve diretamente relacionada ao desenvolvimento de materiais gramaticais voltados ao ensino e à sistematização do idioma na educação básica.

Em contraste, Portugal direcionava, naquele momento, grande parte de seus interesses econômicos e políticos para o Oriente, o que repercutiu de maneira distinta na institucionalização dos estudos linguísticos em seus territórios americanos. Conforme destaca Cristina Altman (2009), a Cidade do México já possuía sua própria imprensa desde 1539, enquanto Lima — também conhecida como *Ciudad de los Reyes* — contava com uma universidade desde 1551, na qual foi estabelecida uma cátedra de língua indígena em 1580, além de possuir imprensa própria a partir de 1582. Esse cenário evidencia que a América Hispânica desenvolveu, de maneira mais precoce, estruturas culturais, educacionais e editoriais voltadas à descrição e ao ensino das línguas, diferentemente do contexto colonial português, cuja prioridade estava voltada sobretudo às rotas comerciais orientais.

Já para o Brasil, esses locais de produção foram estabelecidos tardiamente, como aponta Altman (2009, p.118):

O Brasil, ao contrário, só teria sua própria casa impressora no início do século XIX, e uma cátedra para o estudo do Tupi antigo só no século XX. Não é de se estranhar, pois, que, das eventuais centenas de línguas originalmente existentes em território português nos séculos XVI e XVII (Rodrigues 1993, 1994), só tenhamos tido a descrição gramatical de duas delas, como é sabido: do Tupi (=Tupinambá), elaboradas pelos jesuítas José de Anchieta (1534–1597), e Luís Figueira (1575–1643) e do Kiriri, elaborada pelo também jesuíta Luis Vincencio Mamiani (1652–1730) (cf. Anchieta [1595] 1990; Figueira 1621 e Mamiani [1699] 1877), todas escritas em português e publicadas, pela primeira vez, em Portugal.

Dadas essas circunstâncias, a produção historiográfica brasileira demorou a consolidar-se como um cânone reconhecido, processo que somente ganhou maior projeção a partir do século XX. Nesse sentido, uma das principais responsabilidades da Historiografia da

Linguística será recuperar a história das diversas formas de conhecimento (ou reflexão, ou estudo, ou descrição, ou formulação teórica, ou ciência etc.) que foram produzidas e difundidas no Brasil, sejam elas institucionalizadas ou não, e que tiveram como foco as manifestações da linguagem humana e seus significados (Altman, 2009, p. 129).

De acordo com Altman (2009), pode-se considerar que o primeiro registro de ideias linguísticas voltadas ao ensino de espanhol para brasileiros ocorreu com a publicação da *Grammatica da língua espanhola para uso dos brasileiros*, de Antenor de Veras Nascentes, em 1920. A obra foi publicada relativamente tarde quando comparada a gramáticas destinadas ao ensino de outras línguas. No caso do inglês, por exemplo, destaca-se *A New English Grammar*, de José da Natividade Saldanha, publicada em 1859, no Rio de Janeiro. A obra de Nascentes, também publicada nessa cidade, surgiu cerca de seis décadas depois.

Tendo em vista que as ideias relacionadas à língua espanhola são recentes no Brasil, é pertinente entender as questões historiográficas que causaram tal distanciamento de uma língua tão próxima geograficamente. Para isso, essa revisão historiográfica se embasa nos estudos de Picanço (2003), Danna (2019), Paraquett (2020) e Alexandre (2021).

Para esta pesquisa, toma-se como referência a divisão periódica das quatro ondas do hispanismo no Brasil proposta por Marcia Paraquett (2020) as quais são marcadas por um recorte social, político, cultural e econômico. Tal periodização é adotada por oferecer um quadro interpretativo que permite compreender os diferentes momentos de institucionalização, expansão e retração do ensino de espanhol no país. Desse modo, essa proposta possibilita situar historicamente a produção e a circulação de gramáticas de espanhol no Brasil, bem como relacioná-las aos contextos educacionais e políticos que marcaram cada fase do desenvolvimento do hispanismo brasileiro.

Pode-se compilar essa divisão da seguinte maneira: 1ª onda (1920-1962), de Antenor Nascentes ao surgimento das Licenciaturas em Letras Neolatinas; 2ª onda (1962-1980/90), da Dupla Licenciatura em Letras à fundação das APE (Associação de Professores de Espanhol); 3ª onda (2000-2017), da fundação da ABH à revogação da Lei do Espanhol; 4ª onda (2017-Atualmente), a partir do movimento #FicaEspanhol.

Partindo dessa periodização e considerando que este estudo visa tratar apenas da análise gramaticográfica voltada ao público brasileiro durante o século XX, nosso enfoque será nas primeiras ondas, que vão de 1920 até os anos 1999.

Antes de abordar a periodização do hispanismo no Brasil proposta por Marcia Paraquett (2020), é pertinente mencionar alguns aspectos do contexto histórico brasileiro no final do

século XIX. Nesse período, ocorreram transformações políticas e sociais relevantes, como o fim da escravidão em 1888 e a Proclamação da República em 1889. Paralelamente a essas mudanças, intensificou-se a chegada de imigrantes ao país, sobretudo provenientes da Europa, incluindo contingentes significativos de italianos, portugueses e espanhóis. Esse movimento esteve relacionado, entre outros fatores, à necessidade de substituição da mão de obra escravizada nas lavouras, especialmente na economia cafeeira, bem como às políticas de incentivo à imigração implementadas pelo Estado brasileiro.

A presença dessas comunidades estrangeiras contribuiu para ampliar o contato linguístico e cultural no país, criando um contexto no qual diferentes línguas passaram a circular de forma mais intensa. Ainda que de maneira indireta, esse cenário constitui um elemento relevante para compreender as condições históricas que, posteriormente, favoreceriam a difusão e o ensino do espanhol no Brasil.

Nesse contexto de intensificação dos fluxos migratórios no final do século XIX e início do século XX, muitos imigrantes provenientes de países hispano-americanos e da Espanha se estabeleceram no Brasil, ampliando o contato linguístico e cultural entre o português e o espanhol. Tal cenário contribuiu para a crescente atenção dedicada à língua espanhola no país, especialmente no âmbito educacional.

Nesse sentido, em 1905, observa-se um dos primeiros registros de institucionalização do ensino de espanhol no Brasil, com a inclusão da disciplina no currículo da Academia de Comércio do Rio de Janeiro. Esse fato pode ser considerado um marco inicial da presença formal da língua espanhola no ensino superior brasileiro. De acordo com Danna (2019), nesse mesmo ano a língua espanhola também foi incorporada aos currículos das escolas do Exército Brasileiro, indicando um interesse institucional mais amplo pela aprendizagem do idioma.

No contexto da institucionalização do ensino de espanhol no Brasil, torna-se pertinente observar também como se desenvolve a produção de gramáticas destinadas ao ensino da língua. Nesse sentido, a gramaticografia de espanhol como língua estrangeira no país pode ser compreendida não apenas a partir da expansão do ensino do idioma, mas também a partir das formas pelas quais essas obras são elaboradas, organizadas e estruturadas.

Assim, além de considerar o processo histórico de introdução e difusão do espanhol no sistema educacional brasileiro, é relevante analisar de que maneira as gramáticas produzidas nesse contexto são constituídas, isto é, quais modelos descritivos adotam, como organizam seus conteúdos e quais textos ou tradições gramaticais servem de base para sua elaboração.

No Brasil, a constituição de gramáticas destinadas ao ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) apresenta influência da tradição normativa hispânica, especialmente daquela vinculada à Real Academia Española (RAE). Para fins de referência, considera-se neste estudo a gramática acadêmica publicada em 1917 (1931), edição que se aproxima temporalmente do período inicial de análise desta pesquisa (1920) e que, inclusive, é mencionada por Antenor Nascentes em seus estudos.

Ainda que a presença do espanhol no sistema educacional brasileiro tenha sido marcada por momentos de maior ou menor institucionalização ao longo do século XX, observa-se que a produção gramatical desse período parece manter forte diálogo com a tradição normativa consolidada pela Real Academia Española, especialmente a partir das edições de 1917 e 1931, cuja influência possivelmente repercute nas obras que compõem o corpus desta pesquisa, publicadas na década de 1970.

Parte-se da hipótese de que tais gramáticas estejam alinhadas, em maior ou menor medida, aos modelos descritivos vinculados ao padrão peninsular. Da mesma forma, considera-se que a publicação do *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (1973) possa ter contribuído para transformações nas gramáticas produzidas a partir da década de 1980, hipótese que será verificada ao longo das análises desenvolvidas neste estudo.

No decorrer do século XX, a maioria das gramáticas destinadas a brasileiros que aprendiam espanhol reproduziram categorias e terminologias consagradas pela gramática tradicional espanhola, buscando respaldo na autoridade normativa da RAE. A referência constante a obras acadêmicas de prestígio, como a *Gramática de la lengua española* (cuja edição mais recente é de 2025/26, mas que possui uma longa tradição desde o século XVIII), evidencia esse processo de legitimação e de adesão ao cânone europeu, já que esse cenário foi reforçado pela carência, durante grande parte do século, de políticas públicas que promovessem o ensino sistemático do espanhol no país, o que resultou na predominância de materiais e de gramáticas importadas ou fortemente baseadas em modelos estrangeiros, já que a obra de Antenor de Veras Nascentes, publicada em 1920, constitui a primeira gramática de espanhol elaborada especificamente para o uso de brasileiros. Assim, mesmo quando elaboradas por autores brasileiros, essas gramáticas mantinham como parâmetro a norma culta peninsular, considerada um modelo legítimo e seguro para o ensino de E/LE.

No âmbito das políticas públicas educacionais brasileiras, segundo Fernandes (2023), o ensino de línguas estrangeiras passou por diferentes processos de institucionalização ao longo do século XX. O primeiro registro formal dessa implantação ocorreu com a Reforma Francisco

de Campos, em 1931, que estabeleceu o ensino obrigatório de línguas como francês, inglês, alemão e latim. Posteriormente, as Reformas Capanema, em 1942, ampliaram o espaço das línguas estrangeiras no currículo escolar, incluindo o espanhol no ensino secundário, ainda que com carga horária reduzida em comparação a outras línguas modernas.

Conforme aponta Rodrigues (2012, p. 23 e 24), até esse período havia uma “determinação” explícita, nos documentos legais, das línguas que deveriam compor os currículos escolares. Entretanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 representou um retrocesso para o ensino de línguas estrangeiras, ao não estabelecer diretrizes claras para sua oferta e privilegiar aspectos culturais e literários em detrimento das habilidades comunicativas, processo caracterizado pela autora como uma “desoficialização” do ensino. Apenas com a LDB de 1971 e, posteriormente, com a Resolução nº 58 de 1976, as línguas estrangeiras modernas voltaram a ocupar espaço mais definido no currículo escolar brasileiro, ainda sem a especificação de uma língua obrigatória, o que será discutido em seções posteriores ainda neste estudo.

A circulação de gramáticas de espanhol no Brasil, tanto em instituições de ensino superior quanto em cursos livres e escolas de idiomas, contribuiu para a difusão do modelo normativo associado à tradição gramatical da Real Academia Española (RAE). Em grande parte da primeira metade do século XX, esse modelo funcionou como referência importante para a descrição e o ensino do espanhol no país, refletindo o prestígio atribuído à variedade peninsular e à tradição gramatical espanhola.

Contudo, ao final do século XX, com o fortalecimento das abordagens comunicativas e interculturais no ensino de línguas estrangeiras, começaram a emergir críticas à centralidade da norma peninsular que tradicionalmente orientava o ensino de espanhol no Brasil e a produção de materiais didáticos e gramaticais. Esse movimento relaciona-se às transformações promovidas pelo pan-hispanismo no âmbito da política linguística da Real Academia Española e da Associação de Academias da Língua Espanhola, que passaram a defender uma concepção mais ampla e inclusiva do idioma.

Conforme explica García Mouton (2025), o pan-hispanismo busca conciliar a unidade do espanhol com o reconhecimento de sua diversidade interna, promovendo a valorização das diferentes variedades linguísticas distribuídas pelo mundo hispânico. Nesse contexto, observa-se um progressivo deslocamento da tradição monocêntrica — historicamente fundamentada no modelo castelhano peninsular como parâmetro exclusivo de correção e prestígio — para uma perspectiva policêntrica, na qual distintas normas cultas passam a ser reconhecidas como

legítimas. Tal mudança também repercute no ensino de E/LE e na elaboração de gramáticas posteriores, que passam, gradativamente, a incorporar referências menos restritas à variedade peninsular e mais sensíveis à heterogeneidade do espanhol.

Essa reorientação no modo de difundir o espanhol não ocorre de forma abrupta, mas resulta de um longo processo de revisão teórica e metodológica no campo dos estudos linguísticos. Ainda segundo a autora, ao longo do século XX, consolida-se gradualmente a compreensão de que o espanhol constitui uma língua pluricêntrica, cujas variedades nacionais e regionais não comprometem sua unidade, mas, ao contrário, a constituem. Tal perspectiva implica a superação de uma visão normativa rígida, que tomava como referência um padrão idealizado e homogêneo, e a adoção de uma abordagem que valoriza o uso real da língua, considerando fatores históricos, sociais e geográficos.

No âmbito institucional, essa mudança se materializa sobretudo a partir das últimas décadas do século XX e início do século XXI, quando a Real Academia Española e a Asociación de Academias de la Lengua Española passam a adotar explicitamente uma política linguística pan-hispânica. Essa política, conforme explicitado nos documentos oficiais, tem como objetivo *garantir o mantenimiento de la unidad básica del idioma [...] haciendo compatible la unidad del idioma con el reconocimiento de sus variedades internas*. Trata-se, portanto, de uma reformulação do próprio conceito de norma, que deixa de ser concebida como única e centralizada e passa a ser entendida como resultado de um consenso entre as diferentes comunidades hispanofalantes.

Nesse contexto, a noção de correção linguística também sofre deslocamentos significativos. Em lugar de uma oposição rígida entre formas corretas e incorretas, passa-se a considerar critérios como uso, frequência, extensão e prestígio social das variantes. Tal mudança tem implicações diretas para o ensino de espanhol como língua estrangeira, uma vez que amplia o repertório linguístico considerado legítimo e relevante para o aprendiz. Assim, a variedade peninsular deixa de ocupar uma posição exclusiva e passa a coexistir com outras variedades igualmente válidas, sobretudo as latino-americanas, que apresentam maior proximidade histórica, cultural e linguística com o contexto brasileiro.

É nesse cenário que se deve compreender a presença — ainda que incipiente — de referências à diversidade do espanhol em algumas gramáticas e materiais didáticos produzidos ao final do século XX. A inclusão de exemplos provenientes de variedades latino-americanas, bem como a menção a fenômenos como o voseo, o seseo ou o yeísmo, sinaliza uma abertura, ainda que parcial, à pluralidade linguística. Essa incorporação, entretanto, muitas vezes ocorre

de forma tímida e, por vezes, ainda marcada por avaliações normativas ou estigmatizantes, o que evidencia o caráter transitório desse momento.

Ainda assim, tais iniciativas representam um deslocamento importante em relação ao paradigma anterior, na medida em que reconhecem a heterogeneidade constitutiva da língua espanhola e procuram, ainda que de forma limitada, aproximar o ensino da realidade linguística dos falantes. Desse modo, a incorporação da diversidade linguística nos materiais didáticos pode ser interpretada como reflexo de uma mudança mais ampla no campo da linguística e da política linguística, alinhando-se progressivamente aos princípios do pan-hispanismo e à concepção de língua como sistema dinâmico, plural e historicamente situado.

Cabe destacar que essa mudança não implica o abandono da norma, mas sua reformulação. A norma deixa de ser entendida como um modelo único e prescritivo e passa a ser concebida como um conjunto de usos legitimados socialmente em diferentes comunidades. Nesse sentido, o pan-hispanismo não elimina a ideia de unidade linguística, mas a redefine a partir da diversidade, propondo uma visão integradora em que a pluralidade de formas e usos constitui, paradoxalmente, o próprio fundamento da unidade do espanhol.

Esse movimento de diversificação se intensificaria nas décadas seguintes, especialmente após a promulgação da Lei 11.161/2005, que tornou obrigatória a oferta de espanhol na educação básica brasileira, impulsionando a produção de novos materiais didáticos e gramáticas mais sintonizadas com a realidade pluricêntrica da língua espanhola. No entanto, a marca normativa da tradição gramatical espanhola, consolidada ao longo do século XX, permanece como uma referência central para o ensino e a elaboração de gramáticas de E/LE no Brasil.

Pode-se afirmar que, no século XX, o desenvolvimento das gramáticas de E/LE no contexto brasileiro esteve profundamente ancorado na autoridade normativa da RAE, configurando um modelo canônico que, embora dominante, começou a ser tensionado no final do século por abordagens mais plurais e voltadas à diversidade das variedades hispânicas.

2.1. A primeira onda do hispanismo e a produção de gramáticas

Em 1919, o Colégio Pedro II abriu concurso público para o provimento de uma cadeira destinada ao ensino de língua espanhola. Nesse contexto, Antenor de Veras Nascentes apresentou o *Ensaio de phonetica diferencial luso-castelhana. Dos elementos gregos que se encontram no espanhol*, elaborado como parte de sua candidatura à vaga. Segundo Alexandre (2021), essa decisão não surgiu repentinamente como um gesto de reciprocidade entre nações, como é possível verificar no excerto retirado de uma entrevista realizada entre Pedro Bloch a Antenor Nascentes e em posterior aposto feito na legislação:

Estudei grego para fazer concurso para o Pedro II. Veio o Maximiliano e a cadeira foi extinta. Eu já estudava tanto, porém, que numa parte da manhã era capaz de ler 400 e tantos versos da *Iliada*. Ia passar para o latim, quando se instalou o estudo do espanhol (facultativo), em retribuição ao ensino do português em cursos uruguaios. Preparei-me fazendo o levantamento de tudo que havia, em matéria de espanhol, de útil para o professorado, nas livrarias, na biblioteca Nacional, nas editoras estrangeiras. Surgiram muitos candidatos e o professor que, normalmente (em se tratando de cadeira criada), seria nomeado, passou a ser escolhido por concurso. Meu trabalho foi sobre *Fonética Diferencial* entre o espanhol e o português. Para me preparar, lia um dicionário, à razão de 30 páginas por dia, para anotar todas as palavras que eu pudesse ignorar na prova de tradução. (O perigo está sempre nas palavras sem sinônimos, como nomes de frutas, flores, coisas assim.) Entrei para professor de espanhol em 1919.⁵

O decreto-lei nº 3.674, de 7 de janeiro de 1919, marcou oficialmente a possibilidade de estudo público do idioma espanhol no Brasil, no nível secundário, entretanto, isso foi apenas aplicável, em princípio, no Colégio Pedro II. Esse marco se deu pela destinação de recursos financeiros para a criação de uma cadeira de espanhol no Colégio Pedro II, uma das mais prestigiadas instituições de ensino do país:

23. Subvenção a institutos de Ensino: Augmentada de 9:600\$ a do Collegio Pedro II, para attender a despesas com a creação da cadeira de hespanhol em aquelle collegio, **em reciprocidade do acto identico da Republica do Uruguay** (Brasil, 1919).

O ensino de espanhol no Colégio Pedro II manteve-se até 1925. Nesse ano, o Decreto 16.782-A, de 13 de janeiro, determinou que o espanhol passasse a ser uma disciplina opcional, resultando na extinção da cadeira dedicada à língua no colégio. Com isso, Antenor Nascentes foi transferido para a cadeira de Língua Portuguesa:

Art. 48. O conjunto de estudos do curso secundario integral compreende as seguintes materias: - portuguez, francez e latim , obrigatorias, inglez, ou alemão, á escolha do alumno, hespanhol e italiano, facultativas, observado o disposto no paragrapho seguinte, instrucção moral e civica, geographia, algebra, geometria e trigonometria, historia universal e do Brasil, physica, chimica e historia natural, philosophia e historia natural, philosophia e historia da philosophia, literatura da lingua brasileira e das linguas latinas, e sociologia.

§ 1º. O Professor da cadeira de hespanhol poderá ser transferido para uma segunda cadeira de portuguez, ficando então extinta aquella cadeira e continuando facultativo o estudo do italiano no 4º anno (Brasil, 1925)

Nesse contexto, já é possível vislumbrar características da primeira onda, a qual fica definida a partir da publicação da tese “Um ensaio de phonetica differencial luso-castelhana: dos elementos gregos que se econtram no espanhol”, escrita por Antenor Nascentes, e, em seguida, pela publicação da *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros*, também publicada pelo mesmo

⁵ PEDRO BLOCH ENTREVISTA ANTENOR NASCENTES. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xcnlf/17/08.htm>. Acesso em: 31 jul. 2025.

autor. Porém, essa iniciativa durou apenas 5 anos, já que, de acordo com Guimarães (2011, p. 3; 2018, p. 71), a exclusão do espanhol aparentemente foi motivada pela ausência de reciprocidade por parte de países hispânicos, como a Argentina e o Paraguai, que não implementaram o ensino da língua portuguesa na década de 1920 e pelo desinteresse público brasileiro.

Na introdução do *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa* (1955), de Antenor Nascentes, há o seguinte relato feito pelo próprio autor sobre sua experiência como docente de espanhol no Colégio Pedro II:

A cadeira era facultativa, o que me trouxe os maiores dissabores.
Os que lidam no magistério sabem como são estudadas as cadeiras obrigatórias e bem podem imaginar como o seria uma facultativa.
Quando se planejou uma reforma do ensino em 1925, fui ao ministro do interior de então, o Dr. João Luiz Alvez, e lhe expus a minha situação, pedindo a obrigatoriedade da cadeira.
O ministro me objetou a sobrecarga do ensino secundário, a falta de reciprocidade por países hispano-americanos e não me atendeu.
Tempos depois, havendo eu desinteressadamente desempenhado uma comissão de que êle me encarregara, chamou-me para perguntar se não me serviria outra solução, como por exemplo uma transferência de cadeira. Respondi-lhe que qualquer solução me serviria, contanto que eu sáísse daquela situação.
Alvitrou-se a minha transferência para uma segunda cadeira de português e eu aceitei; o decreto de reforma previu o meu caso e assim se encerrou a minha carreira de professor de espanhol (Nascentes, 1955, p. X).

Nesse cenário, há pouco espaço para o desenvolvimento das ideias linguísticas relacionadas ao hispanismo no país logo no início da primeira onda. Nota-se que a produção de materiais relacionados à língua fica limitada, pois de acordo com pesquisas em distintos acervos e bibliotecas (Araujo, 2024), verifica-se que não há publicação alguma entre os anos 1930 e 1940 e que, caso tenha acontecido, não foi uma produção significativa para compor esses locais e também não há registros históricos delas.

Durante esse hiato, de acordo com Danna (2019, p. 30), a situação foi diferente no que se refere à literatura espanhola. Ao contrário das publicações dedicadas ao ensino do idioma, que deixaram de circular nos colégios, a literatura espanhola continuou presente no ambiente escolar. Essa permanência pode ser observada na análise de documentos oficiais publicados em 1931 e 1936, nos quais ainda se registram referências a esse campo de estudos.

Decreto nº. 19.890 de 18 de abril de 1931, o ensino secundário no Brasil compreenderia um curso fundamental — de 5 anos — e um curso complementar — de 2 anos. Já a Portaria Ministerial de 17 de março de 1936, de Gustavo Capanema (1900 – 1985), passou a estruturar os programas do curso complementar. Um desses cursos complementares, o jurídico, apresentava em sua base curricular a **disciplina de Literatura**. Segundo tal Portaria, esta disciplina deveria tratar de diversas literaturas nacionais, incluindo a espanhola (a literatura de países da América hispânica não estava contemplada nesse curso).

Embora a literatura espanhola tenha permanecido presente nas escolas, o ensino da língua voltou a integrar oficialmente o cenário educacional brasileiro em 1942, com a promulgação do Decreto-Lei nº 4.244, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Secundário no contexto da chamada Reforma Capanema. Essa reforma, conduzida pelo então ministro da Educação Gustavo Capanema, reorganizou a estrutura do ensino secundário no país e estabeleceu novas diretrizes curriculares, incluindo a presença de línguas estrangeiras no sistema educacional.

Nesse caso, alguns questionamentos historiográficos pertinentes que devem ser feitos acerca do assunto seriam: Por que houve essa pausa entre 1930 e 1942? / O que aconteceu para a intensificação no ensino da língua espanhola no país em 1942? / A legislação surge apenas por que o governo da época se sentiu inspirado a fazê-la? / Quais foram os critérios sociais, políticos e econômicos que vieram antes dessa tomada de decisão?

O governo vigente naquele período, liderado por Getúlio Vargas entre 1930 e 1945, atribuiu à educação um papel estratégico na construção de um projeto de unidade nacional. Nesse contexto, o ensino de línguas estrangeiras passou a ser incentivado, incluindo o espanhol, especialmente em consonância com discursos de aproximação com a América Latina e com políticas voltadas ao fortalecimento do nacionalismo.

De acordo com Cardoso (2019), no final dos anos 1920, Gustavo Capanema já havia sido eleito vereador pela cidade de Pitangui e, na década de 1930, pouco antes de ocupar o posto no governo de Olegário Maciel, tinha acabado de completar 30 anos. Como político, era um entusiasmado homem público envolvido pela causa da educação, admirando, sobretudo, a reforma que havia sido conduzida no estado de Minas Gerais pelo seu ex-professor e à época secretário da Educação, Francisco Campos. Antes da Revolução de 1930 o Brasil ainda não possuía um ministério dedicado exclusivamente à educação. No início da República, a organização das políticas educacionais esteve associada às reformas conduzidas por Benjamin Constant, que assumiu a pasta da Instrução Pública, Correios e Telégrafos durante o governo de Deodoro da Fonseca. Inspirado pelo positivismo, Constant promoveu uma reforma educacional que defendia o ensino público, laico e gratuito no nível primário, além de valorizar a formação científica e linguística no currículo escolar.

Essas transformações contribuíram para a reorganização do sistema educacional brasileiro, estabelecendo bases institucionais que, nas décadas seguintes, permitiriam a consolidação do ensino de línguas estrangeiras no país. Ainda que o espanhol não ocupasse

posição central nesse momento inicial, a valorização do ensino linguístico no currículo escolar criou condições para sua posterior inserção no sistema educacional brasileiro.

A aproximação entre Getúlio Vargas e Gustavo Capanema foi decisiva para consolidar um novo projeto educacional no Brasil, que unia o saber técnico herdado da tradição positivista com a força política do Estado Novo. Influenciado por seu mentor Francisco Campos — figura central na elaboração de reformas educacionais autoritárias e defensor da aliança entre Estado e Igreja —, Capanema assumiu o Ministério da Educação e Saúde em 1934 com a missão de estruturar um sistema de ensino que reforçasse os valores da ordem, da autoridade e da unidade nacional.

A nomeação de Capanema refletia o interesse de Vargas em formar um governo tecnicamente competente e ideologicamente alinhado, contando também com o apoio estratégico da Igreja Católica, que reconquistava espaço na educação com o retorno do ensino religioso. Assim, a trajetória de Capanema, marcada pela fidelidade intelectual a Campos e pela habilidade política em se reaproximar de Vargas, foi fundamental para a implementação de uma política educacional centralizada, autoritária e modernizadora durante o Estado Novo.

Com o Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, inserido dentro de outras mudanças que são composicionais do que ficou conhecida como a Reforma de Capanema⁶.

O ministro da Educação, Gustavo Capanema, apresentou ao presidente Getúlio Vargas a seguinte justificativa para a entrada do ensino do Espanhol nos currículos secundários:

A reforma introduz o espanhol no grupo das línguas vivas estrangeiras de nossos estudos secundários. Além de ser uma língua de antiga e vigorosa cultura e de grande riqueza bibliográfica para todas as modalidades de estudos modernos, é o espanhol a língua nacional do maior número dos países americanos. Adotá-lo no nosso ensino secundário, estudá-lo, não pela rama e autodidaticamente, mas de modo metódico e seguro, é um passo a mais que damos para a nossa maior e mais íntima vinculação espiritual com as nações irmãs do continente (Capanema, 1942, p. 3 e 9)

Esse decreto reorganizou o ensino secundário no Brasil, estruturando-o em dois ciclos: o ginasial, com duração de 4 anos, e o ciclo secundário, dividido em cursos clássico e científico, cada um com 3 anos de duração, permitindo ao aluno escolher entre eles. No ciclo ginasial, o francês e o inglês continuaram sendo as línguas estrangeiras ensinadas. A novidade ocorreu nos

⁶ Nesse período, a Reforma de Capanema, realizada em 1942 durante a Era Vargas, foi conduzida pelo ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, e alinou-se aos ideais nacionalistas do Estado Novo, que foi marcado pela segmentação em níveis como primário, secundário, superior, profissional e feminino, cada uma atendendo a diferentes classes sociais e objetivos nacionais.

cursos clássico e científico, onde o espanhol passou a integrar a grade curricular: seria ensinado nos dois primeiros anos do curso clássico e no primeiro ano do curso científico:

Art. 12. As disciplinas pertinentes ao ensino dos **cursos clássico e científico** são as seguintes:

I. Línguas: 1. Português. 2. Latim. 3. Grego. 4. Francês. 5. Inglês. **6. Espanhol.** [...]

Art. 14. As disciplinas constitutivas do **curso clássico** terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou inglês **5) Espanhol.** 6) Matemática. 7) História geral. 8) Geografia geral. Segunda série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou inglês **5) Espanhol.** 6) Matemática. 7) Física. 8) Química. 9) História geral. 10) Geografia geral. [...]

Art. 15. As disciplinas constitutivas do **curso científico** terão a seguinte seriação:

Primeira série: 1) Português. 2) Francês. 3) Inglês. **4) Espanhol.** 5) Matemática. 6) Física. 7) Química. 8) História geral. 9) Geografia geral. [...] (BRASIL, 1942, s./p. [grifos nossos]).

No mesmo período, observa-se a influência da chamada Política da Boa Vizinhança, difundida pelo Panamericanismo e implementada pelos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial, que buscava fortalecer a cooperação cultural, política e econômica entre os países do continente americano. Essa política incentivava o intercâmbio cultural entre as nações das Américas, o que contribuiu para ampliar o interesse pelo ensino de espanhol no Brasil.

Contudo, esse processo não ocorreu de forma neutra: havia um embate ideológico entre duas orientações distintas. De um lado, o panhispanismo, promovido pela Espanha, que defendia a unidade linguística e cultural do mundo hispânico; de outro, o pan-americanismo, impulsionado pelos Estados Unidos, que buscava consolidar a integração hemisférica sob sua influência.

Nesse sentido, como observa Mouton (2025), o termo *panhispanismo* possui também uma dimensão histórica e política, tendo sido utilizado em determinados momentos “*como respuesta ideológica frente al panamericanismo*”, o que evidencia que as discussões sobre a língua espanhola estavam ligadas a disputas geopolíticas e culturais mais amplas.

A expansão do ensino de espanhol no Brasil também se relaciona com disputas simbólicas em torno da circulação da língua e de seus instrumentos de descrição — como gramáticas e manuais —, elementos centrais no processo de gramatização das línguas, entendido como a produção de instrumentos que descrevem e difundem o funcionamento linguístico (Auroux, 1992). Tratando-se de questões geopolíticas, o espanhol era (e ainda é) o idioma mais falado na América Latina. Para tanto, tornar-se mais familiar com a língua era estratégico para consolidar o papel do Brasil como potência regional e facilitar as negociações e as alianças.

Após anos sendo trabalhado como uma língua optativa e voltada apenas para o literário, o espanhol foi se consolidando pouco a pouco no país. Após o ano de 1942, com essas novidades presentes na legislação, a produção e gramáticas volta a acontecer de maneira abrupta, visto

que se pode contar pelo menos 9 gramáticas publicadas no país e destinadas ao público brasileiro:

Quadro 5. Gramáticas de E/LE publicadas na década de 40:

Autor (a/es)	Título	Data de publicação da primeira edição
Adolfo Pozo y Pozo	Gramatica española: para os alunos do ciclo colegial, admissão às faculdades de filosofia e demais escolas superiores	1943
Vicente Solana Bento Bueno de Moraes	Gramática castellana: de acordo com o programa oficial - cursos clássico e científico	1944
Beatriz Magalhães de Chacel	El español del Colegio	1944
Cândido Jucá Filho	El castellano contemporáneo: gramática y texto	1944
Idel Becker	Manual de español: gramática y ejercicios de aplicación; lecturas; correspondencia; vocabularios; antología poética	1945
José Hernández	Nociones de gramática española y textos españoles para análisis literario	1946
Raul Reinaldo Rigo	Espanhol rápido sem mestre, e pequena gramatica espanhola	1948
Aristoteles de Paula Barros	Compêndio de espanhol: gramática, literatura, antologia, vocabulário	1948
Aristoteles de Paula Barros	Español: gramatica y antologia (curso colegial)	1948

Compilado pela autora a partir de Araujo, 2024.

O período da década de 40, dentre todos os outros do século XX, foi o que mais teve produções de gramáticas voltadas ao ensino da língua espanhola para o público brasileiro, haja vista as leis, decretos, portarias, questões políticas, econômicas e sociais que fundamentaram seu desenvolvimento.

Nesse sentido, segundo Alexandre (2021), a República brasileira estabeleceu uma relação estreita com o sistema educativo e editorial, especialmente ao longo do processo de institucionalização do ensino de línguas estrangeiras. No ano seguinte, a Portaria Ministerial nº 127/1943, assinada durante o governo de Getúlio Vargas, definiu oficialmente os conteúdos programáticos de língua espanhola a serem ensinados nos colégios do país. Esse conjunto de medidas representou um passo fundamental para a primeira grande difusão sistemática do espanhol como língua estrangeira no Brasil, promovendo sua gramatização em larga escala por meio da produção e circulação de materiais didáticos e gramáticas voltados à formação escolar. Cabe destacar que os materiais identificados no Quadro 4 passam a surgir justamente após a

publicação da referida portaria, evidenciando seus impactos diretos na produção didática do período.

Em concordância com Alexandre (2021), a Portaria nº 127/1943, ao estabelecer os conteúdos de língua espanhola para os cursos clássico e científico do ensino secundário, impulsionou um intenso movimento editorial na década de 1940. Observa-se, nesse período, um crescimento significativo na produção de gramáticas e de obras voltadas à leitura de textos literários espanhóis e hispano-americanos, retomando um movimento iniciado com a publicação de *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (1920), de Antenor Nascentes. Entre 1943 e 1949, foram disponibilizados 24 livros de língua e literatura espanhola para uso escolar, o que evidencia uma fase decisiva na consolidação do espanhol como disciplina no Brasil.

Nesse contexto de expansão editorial, também se insere — ainda que de forma incipiente — a participação feminina na produção de gramáticas. Destaca-se a obra de Beatriz Magalhães de Chacel, pioneira no âmbito da língua espanhola. Contudo, sua gramática apresentou circulação bastante restrita no período, tendo sido identificada apenas no acervo do Real Gabinete Português de Leitura, sem registros em outros acervos ou bibliotecas do país, o que indica sua limitada difusão em comparação às demais obras contemporâneas. (Araujo, 2025).

Em 1945, de acordo com Danna (2019, p.32), 13 de novembro de 1945, foi promulgada a Portaria Ministerial nº 556, que estabelecia os objetivos do ensino da língua espanhola. Entre esses objetivos estavam: (i) adquirir o idioma, (ii) conhecer os bons escritores, (iii) saber a origem românica da língua, e (iv) dar subsídio para o aluno estudar de modo autônomo, ou seja, auto-didaticamente. No que diz respeito ao ensino do espanhol, a portaria detalhava os conteúdos linguísticos a serem abordados em cada trimestre do ano letivo e sugeria técnicas pedagógicas. A abordagem da gramática deveria ser integrada à leitura de textos:

O conhecimento do vocabulário, da ortografia, das formas e construções corretas será sobretudo adquirido mediante considerações expedidas a propósito dos textos de leitura; dos fatos neles observados deduzirão os próprios alunos, auxiliados pelo professor, as regras da boa linguagem consignadas na gramática expositiva (BRASIL, 1945, *s.p.*).

Em sequência ao *boom* de produção, pode-se verificar que, já na década de 1950, essa produção entra em decadência, visto que houve a influência do inglês como língua internacional, já que após a Segunda Guerra Mundial, a hegemonia dos Estados Unidos consolidou o inglês como a principal língua estrangeira de comunicação internacional, tanto em contextos políticos quanto econômicos, fato que diminuiu o prestígio e a relevância do espanhol em muitas escolas brasileiras.

Houve também o desinteresse pela integração regional, visto que, apesar da proximidade geográfica com países hispano-americanos e as recorrentes tentativas de criar uma aproximação sociocultural, o Brasil manteve uma postura de relativa distância cultural em relação a seus vizinhos de língua espanhola, favorecendo influências europeias e norte-americanas.

Com certeza, o enfoque limitado na formação dos docentes, o qual deveria formar professores especializados em espanhol, não acompanhou a demanda potencial para o ensino. Isso resultou em um terreno menos estruturado e em um declínio gradual de sua presença nas escolas, haja vista o recente surgimento dessa vertente no país. Isso posto, encontramos apenas 1 gramática produzida no ano de 1960, ou seja, 11 anos após as anteriores: Manual de Espanhol - Antônio C. Cortés.

Finalizando-se a Primeira Onda da língua espanhola no Brasil, é possível verificar tanto os níveis de ascensão e relevância da língua (1920) e (1940-1950), quanto períodos em que o idioma foi deixado à deriva (1930-1940) e (1950-1960), pelas várias questões explicitadas acima.

A separação em ondas realizada por Paraquett (2020), introduzir-se-á a Segunda Onda do hispanismo no Brasil, a qual se estabelece em 1962 e vai até 1980/90. Para isso, as considerações feitas no estudo de Picanço (2003), a qual retrata aspectos de 1942 a 1990, serão utilizadas.

2.2. A segunda onda do hispanismo e a produção de gramáticas

Como marco inicial dessa Segunda Onda, destaca-se a publicação do Parecer n.º 283/1962 do Conselho Federal de Educação (CFE), que instituiu a dupla habilitação para os cursos de Letras. Antes dessa mudança, era comum que a formação estivesse organizada na habilitação em Línguas Neolatinas, modelo herdado da tradição filológica europeia, no qual o estudante tinha contato com diferentes línguas românicas — como francês, espanhol e italiano —, geralmente de maneira mais geral e comparativa.

Nesse formato, o estudo das línguas estrangeiras não se dava de forma aprofundada em apenas uma delas, mas como parte de um conjunto mais amplo de estudos linguísticos e literários. Com a introdução da dupla habilitação, os cursos passaram a estruturar-se em combinações como Português + uma língua estrangeira, o que favoreceu um estudo mais sistemático e aprofundado dessa língua específica. Essa reorganização teve impactos importantes para o ensino de espanhol no Brasil, pois ampliou as possibilidades de formação de professores especializados, não apenas em língua portuguesa, mas também em uma língua

estrangeira determinada, como o espanhol, contribuindo para a consolidação desse campo de ensino no país.

Parece pertinente, novamente, fazer um panorama historiográfico do período em questão, já que houve um hiato entre os anos de 1950 e 1960. Por isso, pergunta-se: *O que houve, para que, em 1962, o espanhol voltasse a criar forças?*

Essa década marcou o início de esforços estruturados para a integração econômica na América Latina, com destaque para a criação da Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC), em 1960, pelo Tratado de Montevideu. Tal associação visava à construção de uma área de livre comércio entre os países da região, com o objetivo de reduzir barreiras alfandegárias e fortalecer o comércio intrarregional.

Nesse contexto, o Brasil, como uma das maiores economias do continente, passou a desempenhar um papel relevante nesse processo, o que intensificou a necessidade de comunicação e intercâmbio com os países hispano-americanos. Paralelamente a esses movimentos de integração regional, também se observam ressignificações no campo linguístico e cultural, especialmente em torno do panhispanismo. A criação da Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), em 1951, sob coordenação da Real Academia Española, buscou fortalecer a cooperação entre as academias da língua dos diferentes países hispânicos e promover uma visão de unidade do espanhol que reconhecesse sua diversidade geográfica.

Esses movimentos contribuíram para redefinir as políticas linguísticas relativas ao espanhol no contexto internacional, influenciando a circulação de obras normativas, gramáticas e dicionários — instrumentos centrais no processo de gramatização da língua. Concomitante a isso, também na década de 60, houve o Congresso Panamericano de Línguas (1954-1965), o qual foi realizado em diferentes cidades da América Latina e incluía debates sobre a importância da comunicação intercultural. Delegações brasileiras participaram para debater o papel do espanhol no Brasil. Além disso, as editoras brasileiras começaram a traduzir e publicar obras de autores hispano-americanos, como Jorge Luis Borges, Gabriel García Márquez e Pablo Neruda. Logo, esses esforços ajudaram a popularizar o espanhol e a cultura hispânica no Brasil.

Também, nesse contexto de efervescência da língua no país, deve-se destacar o período da Guerra Fria (1947-1991), em que a América Latina tornou-se um foco de interesse para os Estados Unidos e outras potências. O Brasil, como um dos maiores países da região, buscava estreitar laços com os países vizinhos para fortalecer sua posição política e econômica e a aproximação com países de língua espanhola exigia uma maior proficiência no idioma.

Não se deve deixar de rememorar o período da Ditadura Militar no Brasil, ocorrido entre 1964 e 1985, quando o país foi governado por militares após o golpe de Estado que depôs o presidente João Goulart em 31 de março de 1964. Esse período foi marcado pela censura, repressão política e forte centralização administrativa, o que impactou também o campo educacional. Nesse contexto, o ensino de línguas estrangeiras sofreu alterações, e o espanhol, que vinha passando por um processo de expansão em função de políticas de integração regional e acordos culturais, teve seu desenvolvimento parcialmente desacelerado. O regime buscava moldar a educação de acordo com seus projetos políticos e ideológicos, priorizando determinadas áreas e conteúdos considerados estratégicos. Ainda, assim como ocorrera na Era Vargas, o espanhol não foi completamente suprimido, sobretudo por seu valor estratégico para a comunicação com países hispano-americanos em contextos comerciais e diplomáticos.

Contudo, de acordo com a compilação realizada a partir do estudo de Araujo (2024), entre as décadas de 1960 e 1970 registram-se apenas duas gramáticas produzidas no Brasil: *Lengua española* (1968), de Emília Navarro Morales e Leônidas Sobrino Pôrto, e *Gramática da lingua espanhola: antologia e ejercicios* (1969), de Maria do Céu Carvalho e Agostinho Dias Carneiro. Chama a atenção o fato de que ambas foram publicadas no final da década e que uma delas foi editada por uma editora vinculada ao aparato editorial do regime militar. Esse dado sugere que a circulação de materiais didáticos de espanhol, naquele momento, não estava completamente desvinculada das estruturas institucionais do Estado. Assim, a publicação dessas obras pode ser interpretada não apenas como um esforço editorial isolado, mas também como parte de um processo mediado por políticas educacionais e mecanismos de controle do campo editorial durante o período.

Essa interpretação ganha maior consistência quando considerada à luz da trajetória histórica das políticas de controle e distribuição de materiais didáticos no Brasil. Conforme demonstra Alexandre (2026), a intervenção estatal nesse campo não se restringe ao período militar, mas remonta à criação do Instituto Nacional do Livro, em 1937, e da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), em 1938, organismos responsáveis por avaliar, autorizar e regulamentar a circulação de obras destinadas ao ensino. Ao longo das décadas seguintes, o Estado ampliou sua atuação por meio de iniciativas como a Campanha Nacional de Material de Ensino, criada em 1956, e, posteriormente, a Fundação Nacional de Material Escolar (Fename), instituída em 1967.

Nesse contexto, a presença de uma editora vinculada ao aparato editorial do regime militar entre as responsáveis pela publicação de uma das gramáticas de espanhol identificadas

no final da década de 1960 não parece um fato fortuito. Ao contrário, sugere que a produção e a circulação desses materiais estavam inseridas em uma estrutura mais ampla de regulação, avaliação e distribuição conduzida pelo Estado, reforçando a hipótese de que as gramáticas de espanhol publicadas no período participaram, em alguma medida, das dinâmicas institucionais que orientavam o mercado editorial e educacional brasileiro (Alexandre, 2026).

É preciso destacar o fato de que ambas foram publicadas no final da década, momento em que, apesar da repressão, as relações econômicas e culturais com países hispano-americanos continuaram sendo fomentadas. Assim, os acordos bilaterais firmados na década de 1960, como o Convênio Brasil-Argentina e o Tratado de Montevideú, sustentaram o interesse pelo ensino do espanhol em contextos específicos, como nas escolas de áreas fronteiriças e nos cursos de formação de professores.

Ambas as gramáticas foram produzidas em coautoria, reunindo um autor e uma autora. Esse dado também chama atenção para a presença de mulheres na produção de materiais didáticos de língua estrangeira no período, aspecto relevante em um campo acadêmico que, historicamente, foi majoritariamente masculino. A produção dessas obras entre 1968 e 1969 reflete ainda a necessidade crescente de materiais didáticos voltados ao ensino do espanhol no Brasil, em consonância com o contexto educacional da época.

Durante a década de 1970, o Brasil ainda se encontrava sob o regime da Ditadura Militar, período também marcado por repressão política, censura e forte centralização das decisões educacionais. Nesse contexto, embora houvesse controle sobre expressões culturais e acadêmicas, o país também vivia uma fase de crescimento econômico conhecida como “Milagre Econômico”. Esse cenário contribuiu para ampliar a valorização de relações comerciais e diplomáticas na América Latina, o que reforçou a importância do conhecimento de línguas estrangeiras, incluindo o espanhol. A ideia de integração regional e a necessidade de profissionais bilíngues passaram, portanto, a ganhar maior relevância, o que gradualmente aumentou a demanda por professores de espanhol em escolas de ensino médio e universidades.

Apesar dessa demanda, a produção de materiais didáticos especializados ainda era bastante limitada. Conforme levantamento realizado a partir de Araujo (2024), entre as décadas de 1970 e início de 1980 registra-se a publicação de apenas uma gramática no Brasil: *Gramática Española* (1980), de Cesar Barros Leal. Essa obra reflete a predominância de uma abordagem mais tradicional e sistemática no ensino da língua, centrada na descrição gramatical e na estrutura do idioma, característica comum aos materiais didáticos de línguas estrangeiras produzidos naquele período.

De acordo com Codato (2005), no final dos anos 1978 e 1979, o processo de abertura política começou a ganhar força, resultando em mudanças nas políticas educacionais e culturais do país. Já no ano seguinte, em 1980, há a mudança no cenário político do país, haja vista que ocorreu o fim da repressão militar. Nesse ano, o Brasil já estava vivenciando o período de abertura política que culminaria com o fim da ditadura militar em 1985. Esse processo, que começou com o governo de Geisel (1974-1979) e seguiu com Figueiredo (1979-1985), resultou na diminuição da repressão à oposição política e um maior espaço para a expressão de ideias, o que também afetou a educação.

Segundo Carneiro (2006), o Brasil continuou a fortalecer seus laços com países hispano-americanos, especialmente no contexto do Mercosul, que seria criado mais tarde, em 1991. Mesmo antes disso, o Brasil firmava acordos bilaterais com países vizinhos, como Argentina e Uruguai, o que incentivava o aprendizado do espanhol como uma língua de integração econômica e cultural. Igualmente, com a abertura política, houve também um aumento do intercâmbio cultural e acadêmico entre o Brasil e países da América Latina. Projetos bilaterais e internacionais, como programas de bolsas de estudo e eventos culturais, ajudaram a promover o espanhol e as culturas hispânicas.

Picanço (2003) menciona que o ensino de espanhol se expandiu consideravelmente nas escolas brasileiras. A demanda por professores de espanhol aumentou, em parte devido ao fato de o idioma ser considerado uma ferramenta importante para o Brasil se integrar mais efetivamente à América Latina, especialmente no âmbito de acordos econômicos e culturais. A introdução do ensino de espanhol como disciplina obrigatória no ensino médio começou a ganhar força na década de 1980, com a publicação de novos pareceres e a revisão de currículos, buscando adaptar o ensino das línguas estrangeiras à realidade social e política do país.

Como feito com as gramáticas dos anos anteriores, acredita-se ser pertinente elaborar um quadro com as publicações da década de 1980:

Quadro 6. Gramáticas de E/LE publicadas na década de 80:

Autor (a/es)	Título	Data de publicação da primeira edição
Pasquale Di Paolo	Español para vestibular: gramática, ejercicios y textos	1981
Maria de Lourdes R Coimbra	Gramática práctica de español: gramática y ejercicios de aplicación, lecturas y textos	1981
Maria Teodora Rodriguez Monzú Freire	Síntesis gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués	1982

Santiago Rubert Miravet de Calatrava	Gramatica espanõla	1984
María del Carmen Aladrén	Español actual: textos, gramática, ejercicios	1990

Compilado pela autora a partir de Araujo, 2024.

A década de 1980 também foi marcada pela consolidação da participação feminina no campo acadêmico e na produção científica. Estudos historiográficos indicam que, entre as décadas de 1960 e 1990, houve um crescimento significativo da presença de mulheres na linguística brasileira, tanto na docência quanto na pesquisa.

Conforme demonstram Cristina Altman e Julia Lourenço (2022), a participação feminina em periódicos científicos da área passou de cerca de 33% na década de 1960 para mais de 60% no final da década de 1980, evidenciando a ampliação do espaço ocupado por pesquisadoras na produção de conhecimento linguístico.

Esse crescimento relaciona-se, entre outros fatores, à expansão do ensino superior e ao aumento da escolarização feminina no Brasil ao longo dessas décadas. Nesse cenário, a presença de autoras na produção de gramáticas e materiais didáticos de espanhol pode ser compreendida como parte desse movimento mais amplo de inserção das mulheres nas áreas de Letras, no magistério e na pesquisa linguística.

No plano internacional, o espanhol também ampliava sua circulação como língua de comunicação em diferentes contextos culturais e institucionais, o que contribuiu para reforçar o interesse pelo idioma no Brasil e ampliar sua presença em ambientes educacionais.

Ao longo do final da década de 1970 e início da década de 1980, observa-se um processo gradual de reorganização do campo do ensino de espanhol no Brasil. A expansão do ensino superior, a presença de professores formados em línguas neolatinas e a circulação de docentes vindos do exterior contribuíram para a formação de pequenos núcleos de especialistas em espanhol em diferentes universidades brasileiras. Esse cenário favoreceu a articulação entre docentes e criou condições propícias para a organização institucional da área, culminando na criação das primeiras associações de professores de espanhol no país. Nesse contexto, destaca-se a fundação da primeira Associação de Professores de Espanhol (APE), em 1981, no Rio de Janeiro. De acordo com Paraquett:

Em cada uma dessas universidades havia duas, três, quatro ou mesmo cinco pessoas que já trabalhavam com o espanhol, formadas, possivelmente, em Neolatinas ou vindas do exterior. São essas pessoas, juntas com as recém-chegadas, como eu, que vão começar a mobilizar-se para **criar a primeira associação de professores de espanhol, o que ocorreu em 1981, no Rio de Janeiro**, sob a liderança de Lolita, que era, então, professora da UFF e da UFRJ. (2020, p.17-18 [negritos nossos]).

Também, de acordo com Paraquett (2020), em 1983, São Paulo fundou a APEESP; no ano seguinte, em 1984, o Rio Grande do Sul criou a APERGS. O Paraná seguiu em 1985 com a APEEPR, enquanto a Bahia estabeleceu a APEEBA em 1987. Minas Gerais deu continuidade em 1988 com a APEMG, e o Espírito Santo fundou a APEES em 1989. Esse movimento se expandiu pelo país, consolidando-se como um esforço coletivo em prol do espanhol. Elas desempenharam um papel significativo na valorização do hispanismo no Brasil, cujo principal objetivo político era a implementação do espanhol como disciplina obrigatória nas escolas, meta que foi alcançada com a promulgação da Lei 11.161, em 2005, na Terceira Onda.

A década de 1990 foi essencial para o desenvolvimento das gramáticas de língua espanhola, período em que se ampliaram abordagens mais descritivas e sensíveis à variação linguística. Esse movimento também se relaciona ao fortalecimento das políticas linguísticas pan-hispânicas, promovidas sobretudo pela Asociación de Academias de la Lengua Española em articulação com a Real Academia Española. Nesse contexto, consolidou-se a defesa de uma norma que reconhecesse a unidade do espanhol sem desconsiderar a diversidade de suas variedades, especialmente as hispano-americanas.

Assim, as gramáticas produzidas nesse período passaram a incorporar com maior frequência referências à variação linguística e a diferentes usos do idioma no espaço hispânico, contribuindo para uma visão mais ampla e cientificamente fundamentada da língua. Tais transformações também se relacionam à expansão dos estudos linguísticos e ao uso crescente de novas tecnologias no trabalho lexicográfico e gramatical, aspectos que continuam a influenciar a produção gramatical contemporânea.

Quadro 7. Gramáticas produzidas e publicadas no Brasil na década de 90:

Autor (a/es)	Título	Data de publicação da primeira edição
Emilia Navarro Morales; Layla da Silveira Thomaz	Curso de espanhol: gramática	1991
Miguel Ángel Valmaseda Regueiro; Manuel Aparício Burgos	Michaelis: S.O.S. espanhol - guia prático de gramática	1994
María Esmeralda Ballesterro-Álvarez; Marcial Soto Balbás	Gramática española: guía de consulta rápida-especial para los estudiantes de habla portuguesa	1995
María Eulalia Alzueta de Bartaburu	Español en acción: gramática condensada verbos: lista y modelos vocabulario temático	1998

Esther Maria Milani	Gramática de espanhol para brasileiros	1999
---------------------	--	------

Compilado pela autora a partir de Araujo, 2024.

A chamada Segunda Onda, conforme proposta por Paraquett (2020), consolidou-se em um momento em que as Associações de Professores de Espanhol (APEs) já estavam presentes em diferentes estados brasileiros e em que se ampliava o número de docentes com formação em nível de pós-graduação, o que contribuiu para a nacionalização das discussões sobre o ensino de espanhol no país. Esse processo favoreceu a organização do campo acadêmico e profissional da área, fortalecendo redes de pesquisadores e professores dedicados ao ensino da língua.

Ao final desse período, novas formas de articulação institucional começaram a emergir, como a criação da Associação Brasileira de Hispanistas (ABH), que ampliou os espaços de debate acadêmico e científico sobre língua, literatura e cultura hispânicas no Brasil. Esses movimentos contribuíram para o surgimento do que Paraquett (2020) denomina Terceira Onda, marcada pela consolidação de redes acadêmicas nacionais e pela ampliação da pesquisa universitária sobre o espanhol.

Embora Paraquett (2020) proponha a periodização do desenvolvimento do ensino de espanhol no Brasil em diferentes “ondas”, a análise das gramáticas neste trabalho não se limita estritamente a essa divisão historiográfica. Considerando o objetivo de investigar os contextos de produção dessas obras, optou-se por apresentá-las também organizadas por décadas. Essa escolha metodológica busca facilitar a visualização, por parte do leitor, das relações entre a produção gramatical e os contextos históricos, educacionais e institucionais em que cada obra foi elaborada.

Assim, a separação por décadas não tem como objetivo analisar isoladamente cada gramática, mas identificar tendências mais amplas na produção desses instrumentos linguísticos, evidenciando de que maneira fatores socioculturais, educacionais e institucionais influenciaram a elaboração das obras ao longo do tempo. A divisão por décadas permite uma visão mais detalhada das mudanças graduais e das particularidades de cada período, destacando as nuances das abordagens gramaticais em relação às demandas educacionais e acadêmicas vigentes.

Reconhece-se que a divisão por ondas proposta pela autora oferece uma perspectiva mais ampla e integrada, evidenciando os marcos históricos e teóricos que deram origem a transformações significativas no campo da gramaticografia. A escolha de apresentação, portanto, busca apenas complementar essa visão ao fornecer um panorama mais fragmentado e

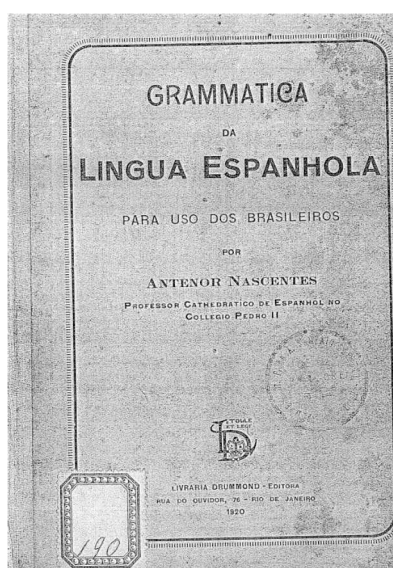
cronológico, capaz de enriquecer a análise com informações específicas e contextuais sobre cada década e anos. Porém, nos capítulos seguintes desta pesquisa, as análises foram separadas em ondas.

2.2.1. Apresentação das gramáticas da primeira onda

O processo de institucionalização do ensino de espanhol no Brasil está diretamente ligado a um conjunto de fatores históricos, políticos e culturais que se consolidam nas primeiras décadas do século XX. Entre esses fatores, destaca-se a atuação de Antenor de Veras Nascentes, figura central para a constituição inicial do hispanismo no país, tanto no âmbito acadêmico quanto no escolar. Esse contexto permite vislumbrar as características iniciais da chamada primeira onda do ensino de espanhol no Brasil, marcada por iniciativas pontuais e por um desenvolvimento sequencialmente interrompido.

A publicação da *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (Nascentes, 1920) representa o principal marco desse período, sendo o primeiro manual de espanhol elaborado especificamente para o público brasileiro. Contudo, conforme aponta Guimarães (2011; 2018), essa primeira fase (1920–1962) teve duração limitada, estendendo-se por apenas cinco anos, em razão, sobretudo, da ausência de políticas linguísticas consistentes e da falta de reciprocidade internacional.

Figura 2: Capa da *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (Nascentes, 1920)



Fonte: acervo da autora.

Nesse cenário, a atuação de Nascentes insere-se em um momento de formação ainda incipiente do campo do ensino de espanhol no Brasil, em que a produção de materiais didáticos

dependia, em grande medida, de iniciativas individuais no país ou em interação com redes internacionais. Sua obra, portanto, não apenas inaugura a gramaticografia do espanhol voltada para brasileiros, mas também evidencia as condições históricas e institucionais que marcaram esse processo inicial.

A relevância de Nascentes ultrapassa, contudo, o campo do ensino de espanhol. Trata-se de um dos mais importantes filólogos brasileiros do século XX, cuja produção abrange múltiplas áreas dos estudos da linguagem, como gramática, fonética, ortografia, léxico e historiografia linguística. Tal amplitude revela um perfil intelectual multifacetado, característico de um momento em que os estudos linguísticos ainda se organizavam sob o guarda-chuva da filologia, e em que a descrição da língua estava profundamente vinculada à sua história e à sua evolução.

Sua formação teórica deu-se sob forte influência do modelo histórico-comparativo, predominante à época, mas não se restringiu a ele. Conforme observa Cavaliere (2006), Nascentes dialogou com diferentes correntes, como os neogramáticos, a dialetologia e, posteriormente, o estruturalismo, demonstrando abertura às transformações teóricas que marcaram o campo da linguística ao longo do século XX. Essa formação heterogênea permite compreender o caráter híbrido de sua produção, que articula descrição formal, interesse histórico e atenção ao funcionamento da língua em uso.

Além de sua atuação como pesquisador, destaca-se em sua trajetória o compromisso com o ensino e com a formação intelectual. Tal característica aproxima sua obra do campo da gramaticografia pedagógica, situando-a no cruzamento entre investigação linguística e prática didática (Sokolowicz, 2020).

Outro aspecto relevante de sua trajetória intelectual diz respeito à sua atuação como historiógrafo da linguagem. De acordo com Sokolowicz (2020), Nascentes foi responsável por um dos primeiros esforços sistemáticos de periodização dos estudos filológicos no Brasil, propondo uma divisão em diferentes períodos — embrionário, empírico, gramatical e científico — que se tornou referência para investigações posteriores.⁷ Essa iniciativa revela não apenas seu interesse pela descrição da língua, mas também pela compreensão histórica da constituição do saber linguístico, o que o aproxima diretamente do campo da historiografia linguística que fundamenta a presente pesquisa.

⁷ NASCENTES, Antenor. **A filologia portuguesa no Brasil**. In: Estudos filológicos, s.e., 3.ed. São Paulo: 1939.

Nesse sentido, sua obra não pode ser compreendida apenas como um conjunto de descrições gramaticais, mas como parte de um projeto mais amplo de reflexão sobre a língua e sobre os modos de estudá-la. Ao propor uma leitura histórica da produção filológica brasileira, Nascentes evidencia uma preocupação com a construção do conhecimento linguístico no país, bem como com a necessidade de sistematização e consolidação desse campo de estudos.

Por fim, segundo Sokolowicz (2020), cabe destacar que sua produção se desenvolve em um contexto marcado por profundas transformações no campo dos estudos da linguagem e da educação no Brasil, especialmente no que se refere à institucionalização da linguística e à criação das faculdades de filosofia. Nesse cenário, Nascentes manifesta preocupação com a formação dos professores e com os rumos dos estudos linguísticos no país, criticando, por exemplo, a formação insuficiente de docentes e o apego excessivo a modelos normativos rígidos. Tal posicionamento evidencia uma tensão característica do período, entre tradição e inovação, que também se reflete na produção de gramáticas e materiais didáticos.

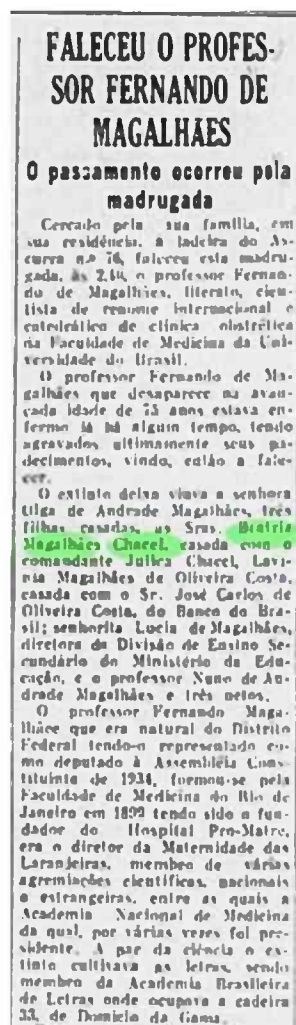
Assim, a análise da obra de Nascentes deve ser compreendida à luz desse contexto mais amplo, em que se articulam a consolidação do ensino de línguas, o desenvolvimento da linguística como disciplina e a constituição de uma tradição gramaticográfica voltada ao público brasileiro. Sua gramática de espanhol, nesse sentido, não é apenas um instrumento didático, mas também um documento histórico que permite compreender as bases iniciais do ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil.

Em sequência, tem-se, segundo dados apresentados por Araujo (2025), a autora Maria Beatriz de Chacel, a qual integra o contexto intelectual e político do Rio de Janeiro da primeira metade do século XX como membro de um grupo social privilegiado. Nascida na capital fluminense, em 1902, era filha de Fernando Augusto Ribeiro de Magalhães (1878–1944), professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, além de figura atuante em instituições de prestígio, como a Academia Nacional de Medicina e a Academia Brasileira de Letras. Tal inserção familiar evidencia sua proximidade com círculos intelectuais e políticos influentes do período.

Casou-se com o militar e empresário espanhol Julián Chacel y Norma (1900–1950), passando a residir durante alguns anos na Espanha. Dessa relação nasceram três filhos, entre os quais se destacam um médico e um economista vinculado à Fundação Getúlio Vargas como professor e diretor. Apesar dessa inserção em meios sociais e culturais relevantes, há poucas informações sobre sua formação acadêmica, sua atuação profissional e suas redes de interlocução intelectual, o que revela lacunas importantes na reconstrução historiográfica de

sua trajetória. De acordo com as informações expostas, faz-se pertinente comprovar sua veracidade por meio da figura seguinte, a qual foi encontrada na Hemeroteca Digital Brasileira e diz respeito à filiação da autora.

Figura 3: Informações de Beatriz Magalhães de Chacel



Fonte: Jornal A Noite (RJ) - 1940 a 1949 - Ano 1944\Edição 11463 (1)

É provável que seus vínculos com a língua espanhola, intensificados pelo casamento e pela experiência de vida na Espanha, tenham facilitado seu acesso, no Brasil, ao ensino de espanhol. Sua inserção social também se expressa por meio de sua atuação política: presidiu a Campanha Nacional da Criança e integrou o Comitê Diretor da Associação Brasileira de Luta Contra a Fome. A notícia publicada no jornal *O Semanário* (Rio de Janeiro), em 1957, evidencia sua circulação em espaços de poder, ainda que marcada por um papel discreto e pouco visível: “Embora se esquive sempre de aparecer, uma das figuras femininas mais atuantes nos bastidores políticos é a senhora Beatriz Magalhães de Chacel [...]” (Araujo, 2025, p. 9)

A análise desse relato permite inferir a posição de relativa invisibilidade social atribuída às mulheres, cuja participação, ainda que significativa, ocorria predominantemente em esferas indiretas, descritas como “bastidores políticos”. A forma como Beatriz de Chacel é representada pela imprensa revela a presença de um discurso patriarcal no campo intelectual da época, no qual a legitimação da autoria feminina não se fundamentava prioritariamente na produção intelectual, mas em qualidades de ordem moral e estética, alinhadas a um ideal de feminilidade socialmente construído.

Tal perspectiva se evidencia de forma ainda mais explícita na nota publicada por Benitez (1944), em *O Jornal* (Rio de Janeiro), ao comentar a obra *El Español del Colegio*. Nessa avaliação, destacam-se qualidades como “apurado bom gosto”, “temperamento radiante” e “opiniões audazes sem perder a elegância distinta”, além da caracterização da autora como detentora de “talento másculo”. Observa-se, assim, que a legitimação de sua autoria se ancora em atributos subjetivos e estéticos, e não na valorização direta de sua competência intelectual ou pedagógica.

Esse tipo de representação revela um padrão recorrente de apagamento da atuação feminina na historiografia educacional brasileira, em que a contribuição de autoras para o ensino de línguas estrangeiras é frequentemente subordinada a papéis domésticos e afetivos. Tal fenômeno insere-se em um contexto mais amplo de organização social, no qual a participação feminina nos espaços públicos e intelectuais era condicionada por normas e expectativas de gênero.

É relevante considerar, nesse contexto, a presença — e também as limitações — da participação feminina na constituição do hispanismo brasileiro desde os primeiros concursos para a cátedra de espanhol no Colégio Pedro II. De acordo com Guimarães, Laura de Bezerra foi a única mulher inscrita para o certame, mas teve sua inscrição indeferida em razão de sua condição de estrangeira, uma vez que era uruguaia. O episódio evidencia que a participação das mulheres nesse espaço de institucionalização do ensino de espanhol esteve condicionada não apenas às questões de gênero, mas também a critérios de nacionalidade e pertencimento institucional. Nesse cenário, o caso de Laura de Bezerra constitui um registro significativo para compreender as condições de acesso das mulheres aos espaços de legitimação e profissionalização do hispanismo no Brasil.

Nesse sentido, como discute Araujo (2025), a participação feminina na gramaticografia de espanhol como língua estrangeira no Brasil esteve profundamente condicionada por fatores sociais, institucionais e ideológicos, que limitaram a visibilidade e o reconhecimento dessas

autoras, mesmo quando desempenhavam papel ativo na produção de materiais didáticos e na formação linguística.

Assim, a trajetória de Beatriz de Chacel evidencia não apenas a inserção de mulheres na produção de gramáticas e no ensino de línguas estrangeiras, mas também as tensões e contradições que marcaram essa participação. Apesar de sua atuação efetiva e de sua inserção em círculos intelectuais e políticos relevantes, sua produção permanece pouco documentada e, em grande medida, subvalorizada, o que reforça a importância de sua inclusão em estudos historiográficos voltados à gramaticografia do espanhol no Brasil.

Para finalizar a primeira onda, Idel Becker configura-se como uma figura central no processo de consolidação do ensino de espanhol no Brasil ao longo do século XX, não apenas pela extensão de sua produção, mas também pela sua atuação efetiva em diferentes níveis de ensino e em múltiplas áreas do conhecimento. Embora tenha nascido na Argentina — possivelmente na localidade de Porto Casares —, sua origem está vinculada a circunstâncias específicas, uma vez que seus pais residiam no interior do Rio Grande do Sul e buscaram melhores condições médicas para o parto em território argentino. Pouco tempo após seu nascimento, a família retorna ao Brasil, país no qual Becker se estabelece e desenvolve integralmente sua trajetória intelectual e profissional. Sua nacionalidade brasileira, contudo, somente foi formalizada em 1939, o que evidencia, desde cedo, uma identidade transnacional que, de certo modo, dialoga com sua posterior atuação no campo do ensino de línguas (Alexandre, 2024, p. 176).

Sua formação acadêmica inicial ocorreu na área da saúde, tendo concluído o curso de medicina pela Universidade de São Paulo. Esse dado, à primeira vista, poderia sugerir uma trajetória desvinculada dos estudos linguísticos; no entanto, o percurso de Becker revela um perfil intelectual característico de um momento histórico em que as fronteiras disciplinares eram mais permeáveis. Sua atuação extrapola o campo médico e se estende às humanidades, especialmente ao ensino de línguas, evidenciando uma formação ampla e um trânsito significativo entre diferentes áreas do saber. Tal característica permite compreendê-lo como um intelectual multifacetado, cuja produção não se limita a um único domínio, mas articula saberes diversos em função de um projeto pedagógico mais amplo.

No campo da docência, Becker desenvolveu uma trajetória consistente tanto no ensino superior quanto na educação básica. Atuou como professor de anatomia na Faculdade de Odontologia da USP, ao mesmo tempo em que se inseriu no ensino de línguas, tornando-se professor titular de língua e literatura espanhola, cultura brasileira e história da civilização na

Faculdade de Filosofia da Universidade Mackenzie. Essa dupla atuação evidencia não apenas a diversidade de sua formação, mas também sua capacidade de transitar entre diferentes campos do conhecimento, integrando perspectivas distintas em sua prática docente.

Paralelamente à sua atuação no ensino superior, Becker também desempenhou papel relevante na educação básica, lecionando espanhol a partir de 1945 no Colégio Estadual Franklin Roosevelt. É nesse contexto que sua atuação assume uma dimensão não apenas pedagógica, mas também política. Conforme aponta Alexandre (2024), Becker se posiciona de maneira crítica frente a discursos que questionavam a relevância do ensino de espanhol no Brasil, especialmente aqueles que defendiam a ideia de que, por proximidade linguística, o português seria suficiente para a compreensão do espanhol. Em resposta a esse tipo de argumentação, o autor não apenas defende a importância do ensino sistematizado da língua, como também evidencia, em sua prática docente e em seus escritos, a necessidade de um tratamento específico para as dificuldades enfrentadas pelos aprendizes brasileiros.

Essa defesa do ensino de espanhol insere-se em um contexto histórico mais amplo, marcado pelas transformações educacionais decorrentes da Reforma Capanema (1942), que institucionaliza o ensino da língua espanhola no currículo da educação secundária brasileira. Nesse cenário, Becker emerge como um dos principais agentes na produção de materiais didáticos voltados a esse novo espaço disciplinar, contribuindo de maneira decisiva para a consolidação do espanhol como objeto de ensino formal no país. Sua obra mais conhecida, o *Manual de espanhol* (1945), alcança grande circulação e inúmeras reedições ao longo das décadas, tornando-se referência para gerações de estudantes e professores.

Além de sua atuação como docente e autor de materiais didáticos, Becker também se destaca por sua produtividade intelectual. Autor de mais de vinte obras, inclusive em áreas diversas como o xadrez, evidencia-se, mais uma vez, o caráter multifacetado de sua formação e atuação. Essa diversidade de interesses não deve ser interpretada como dispersão, mas como expressão de um modelo de intelectual típico de seu tempo, em que a produção de conhecimento não se encontrava rigidamente compartimentada.

Do ponto de vista historiográfico, a trajetória de Becker permite compreender aspectos fundamentais do desenvolvimento do ensino de espanhol no Brasil. Sua atuação se insere em um momento de intensa produção de materiais didáticos, especialmente na década de 1940, período marcado pelo que Alexandre (2024) denomina de “gramatização massiva” do espanhol no país. Nesse contexto, o autor não apenas participa desse movimento, mas contribui

ativamente para sua configuração, propondo abordagens que, em muitos aspectos, permanecem influentes até os dias atuais.

A análise da biografia de Idel Becker evidencia a articulação entre trajetória individual e contexto histórico, permitindo compreender como sua atuação contribuiu para a consolidação do ensino de espanhol no Brasil. Sua formação híbrida, sua inserção em diferentes níveis de ensino e seu engajamento na defesa da disciplina configuram um perfil de intelectual profundamente comprometido com a educação linguística, cuja relevância se estende para além de sua produção específica, alcançando o próprio campo da gramaticografia do espanhol como língua estrangeira no Brasil.

A análise das fontes relativas à trajetória de Idel Becker permite compreender não apenas sua atuação como autor de gramáticas, mas também sua ampla circulação no espaço público e intelectual brasileiro ao longo das décadas de 1940 e 1950. Para além de sua produção didática, observa-se que Becker esteve presente em diferentes veículos de imprensa da época, como *O Jornal*, *Correio da Manhã*, *Gazeta de Notícias* e *Diário da Noite*, o que evidencia sua inserção em redes de divulgação cultural e educacional mais amplas, como é o exemplo das múltiplas traduções literárias realizadas pelo autor:

Figura 4: Publicação de Idel Becker no jornal



Fonte: O Jornal (RJ) - 1940 a 1949 - Ano 1942\Edição 07166 (1)

Essa presença recorrente em periódicos sugere que sua atuação extrapolava o espaço estritamente escolar, configurando-se também como uma intervenção no debate público sobre o ensino de línguas e sobre a relevância do espanhol no Brasil. Nesse sentido, Becker pode ser

compreendido não apenas como autor de material didático, mas como um agente ativo na legitimação do espanhol como disciplina escolar, especialmente em um momento em que sua inclusão no currículo ainda era objeto de disputas e questionamentos.

A publicação do *Manual de Español* (1945) insere-se diretamente nesse contexto. A obra não deve ser interpretada apenas como um instrumento pedagógico, mas como parte de um movimento mais amplo de produção de saberes linguísticos voltados ao ensino, que ganha força sobretudo a partir da década de 1940. Esse período, como apontado por Alexandre (2024), caracteriza-se por uma intensificação da produção de materiais didáticos de espanhol no Brasil, impulsionada por mudanças político-educacionais, como a Reforma Capanema, e pela necessidade de atender a um novo público escolar.

Nesse cenário, Becker destaca-se não apenas pela produção, mas pela recepção de sua obra. O grande número de reedições do *Manual de Español* ao longo das décadas indica não apenas sua circulação, mas também sua consolidação como referência no ensino de espanhol no país. Tal êxito editorial sugere que sua proposta didática respondeu de maneira eficaz às demandas do contexto educacional brasileiro, especialmente no que se refere à necessidade de materiais adaptados ao público lusófono.

Outro aspecto relevante que emerge das fontes diz respeito ao modo como Becker articula sua produção com uma perspectiva contrastiva entre o português e o espanhol. Ainda que essa característica se evidencie de maneira mais clara na análise interna de sua gramática, sua recorrência ao longo de diferentes momentos de sua produção — como indicado por Alexandre (2024) — permite compreender essa abordagem como um eixo estruturante de seu pensamento didático. Nesse sentido, Becker não apenas descreve a língua espanhola, mas a constrói em relação ao português, estabelecendo um modelo de ensino que se baseia na proximidade e, simultaneamente, na diferença entre as duas línguas.

Além disso, sua atuação em diferentes níveis de ensino — da educação básica ao ensino superior — contribui para reforçar sua posição como mediador entre a produção acadêmica e a prática pedagógica. Ao mesmo tempo em que dialoga com discussões mais amplas sobre o ensino de línguas, Becker mantém um compromisso com a elaboração de materiais voltados à sala de aula, o que evidencia uma articulação constante entre teoria e prática.

A análise conjunta dessas fontes permite, portanto, compreender Becker como uma figura-chave no processo de consolidação do ensino de espanhol no Brasil, cuja atuação se caracteriza pela convergência entre produção didática, circulação pública e engajamento institucional. Sua trajetória revela não apenas a emergência de um campo de saber, mas também

as estratégias de legitimação que possibilitaram a inserção do espanhol no sistema educacional brasileiro.

Por fim, Idel Becker consolida-se como uma das figuras mais influentes do ensino de espanhol no Brasil, destacando-se pela ampla circulação de seu *Manual de Español* (1945), por sua atuação em diferentes níveis de ensino e por sua defesa da importância do espanhol no currículo escolar brasileiro. Sua produção didática, marcada pela perspectiva contrastiva entre português e espanhol, contribuiu significativamente para a consolidação da disciplina e para o desenvolvimento de uma tradição gramaticográfica voltada ao público brasileiro. Em conjunto, as trajetórias desses autores evidenciam que a primeira onda do ensino de espanhol foi marcada por iniciativas individuais, pela produção de materiais pioneiros e por processos de legitimação ainda em construção, que lançaram as bases para o desenvolvimento posterior da área no Brasil.

Em seguida, Maria Beatriz de Chacel representa a inserção feminina nesse campo, embora sua trajetória revele os limites impostos às mulheres no reconhecimento de sua produção intelectual. Sua atuação no ensino de espanhol e sua participação em espaços políticos e sociais relevantes contrastam com a escassez de registros sobre sua formação e produção, evidenciando processos de invisibilização recorrentes na historiografia educacional.

Portanto, a primeira onda da gramaticografia do espanhol no Brasil caracteriza-se por um processo ainda incipiente de institucionalização do ensino da língua, marcado pela atuação de autores que desempenharam papel fundamental na consolidação do espanhol como disciplina escolar. Nesse contexto, destaca-se inicialmente Antenor Nascentes, autor da *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (1920), considerada a primeira gramática de espanhol elaborada especificamente para aprendizes brasileiros e marco inaugural da produção didática da área. Sua trajetória como filólogo, gramático e historiador da linguagem evidencia a articulação entre reflexão linguística, prática pedagógica e construção do conhecimento filológico no país.

2.2.2. Apresentação das gramáticas da segunda onda

Para a constituição da segunda onda da gramaticografia do espanhol no Brasil, observa-se um cenário marcado pela ampliação da produção de materiais didáticos, pela consolidação institucional do ensino da língua e pela diversificação dos perfis de seus autores. Diferentemente da primeira onda, fortemente associada ao processo inicial de implantação do espanhol no sistema educacional brasileiro após a Reforma Capanema, as obras da segunda

onda surgem em um contexto de expansão do mercado editorial didático e de fortalecimento das políticas de formação de professores e difusão da língua espanhola. Nesse período, a produção gramatical passa a refletir não apenas preocupações normativas e pedagógicas, mas também transformações mais amplas nas relações culturais entre o Brasil e o mundo hispânico.

As trajetórias dos autores analisados revelam a diversidade de experiências que contribuíram para a consolidação do espanhol como disciplina escolar ao longo da segunda metade do século XX. Emilia Navarro Morales, por exemplo, integrou a primeira geração de professores de espanhol atuantes no Brasil, participando diretamente da formação de docentes e da produção de materiais didáticos em um momento decisivo para a institucionalização da área. Sua atuação, juntamente com a de Leônidas Sobrinho Porto, resultou na publicação de *Lengua española* (1968), obra inserida no movimento de fortalecimento do ensino de espanhol decorrente da obrigatoriedade da disciplina no ensino secundário. Já Agostinho Dias Carneiro e Maria do Céu Carvalho figuram como representantes de uma produção didática fortemente vinculada aos projetos editoriais e educacionais do período, especialmente por meio da publicação da *Gramática da língua espanhola: antologia e ejercicios* (1969), editada pela FENAME e amplamente difundida no contexto das políticas públicas de material escolar.

Ao lado dessas obras, a *Gramática práctica de español* (1981), de Maria de Lourdes Coimbra, evidencia um momento de renovação pedagógica, caracterizado pela valorização de abordagens mais funcionais e voltadas ao uso da língua em contextos comunicativos. Sua trajetória intelectual, marcada pela atuação simultânea nos campos da literatura, da educação e da produção cultural, permite compreender como a gramaticografia do período passa a dialogar com concepções mais amplas de linguagem e ensino. Por sua vez, a produção de María Teodora Rodríguez Monzú Freire insere-se em uma etapa posterior de especialização do ensino de espanhol como língua estrangeira, fortemente vinculada a instituições espanholas de promoção linguística e cultural. Reconhecida pela elaboração de uma gramática contrastiva direcionada ao público brasileiro, sua atuação reflete o processo de profissionalização da área e a crescente preocupação com as especificidades do aprendiz brasileiro.

A análise dessas trajetórias também evidencia um aspecto recorrente da historiografia do ensino de línguas no Brasil: a escassez de informações sobre muitos dos autores responsáveis pela produção de gramáticas e manuais escolares. Em diversos casos, os registros biográficos disponíveis são fragmentários, especialmente quando se trata de autores cuja atuação esteve mais ligada ao ambiente escolar e editorial do que aos espaços acadêmicos de maior prestígio. Essa lacuna documental não constitui apenas uma limitação das fontes, mas revela mecanismos

de invisibilização que marcaram a história da gramaticografia, particularmente no caso das mulheres que participaram ativamente da produção didática, mas receberam reconhecimento historiográfico reduzido. Assim, além de contribuírem para a compreensão das transformações teóricas e pedagógicas do ensino de espanhol, as obras da segunda onda permitem refletir sobre os processos de circulação, legitimação e memória que constituem a própria história da gramaticografia do espanhol no Brasil.

Segundo relata Paraquett (2020), Emilia Navarro Morales integrou a chamada primeira onda de professores de espanhol no Brasil, trajetória marcada pelo contexto político do franquismo. Nascida na Espanha, na região da Catalunha, transferiu-se com a família para o Rio de Janeiro no início da década de 1940, em decorrência da ditadura de Francisco Franco. Embora tivesse formação inicial em Química, foi convidada pelo padre Alonso, então reitor das Faculdades Católicas — atual Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — para lecionar Espanhol no Departamento de Letras Neolatinas. Seu percurso evidencia um perfil formativo relativamente comum no período, em que o ensino de línguas estrangeiras frequentemente se estruturava a partir de trajetórias híbridas e não necessariamente vinculadas a cursos específicos de Letras.

A atuação de Emilia Navarro Morales teve papel relevante na manutenção e difusão do ensino de espanhol em um momento em que a circulação da língua ainda era restrita no ambiente educacional brasileiro. Além do trabalho docente, destacou-se pela formação de novos professores, entre eles Leônidas Sobrinho Porto, posteriormente coautor do manual *Lengua Española*, obra que, ao lado do manual de Idel Becker, tornou-se referência no ensino de espanhol no Brasil. Sua vinculação à PUC-Rio e sua atuação em cursos de espanhol evidenciam sua inserção em um contexto de expansão e reorganização do ensino de línguas estrangeiras no país, especialmente a partir da segunda metade do século XX.

As informações disponíveis sobre Leônidas Sobrinho Porto, contudo, são escassas no que se refere à sua formação, trajetória institucional e redes intelectuais. Essa limitação documental revela um aspecto recorrente na historiografia do ensino de línguas no Brasil: a invisibilização parcial de autores que, embora atuantes na produção didática, tiveram suas trajetórias pouco registradas. Ainda assim, sua atuação pode ser situada no contexto de institucionalização do ensino de espanhol no Brasil, especialmente após a Reforma Capanema, implementada pelo Decreto-Lei nº 4.244/1942, que tornou obrigatória a disciplina de espanhol no ensino secundário brasileiro. Nesse cenário, ampliou-se significativamente a produção de

gramáticas, manuais e compêndios destinados ao público escolar, movimento ao qual a atuação de Porto se vincula diretamente.

A inserção de Leônidas Sobrinho Porto nesse processo sugere sua participação em um projeto educacional de caráter normativo e humanista, típico do ensino secundário da época, no qual a língua estrangeira era concebida como objeto de estudo formal, centrado na descrição gramatical, na leitura e na formação intelectual dos estudantes. Sua produção, portanto, integra o movimento mais amplo de gramatização e consolidação do espanhol como disciplina escolar no Brasil em meados do século XX.

A trajetória de Emilia Navarro Morales também evidencia limitações importantes do ponto de vista historiográfico. Apesar de sua participação efetiva na produção de materiais didáticos e na formação de professores, as informações sobre sua atuação intelectual permanecem relativamente dispersas e pouco detalhadas. Essa lacuna documental pode ser interpretada à luz das discussões sobre a participação feminina na gramaticografia e no ensino de línguas, campos historicamente marcados por desigualdades de reconhecimento. Embora mulheres tenham desempenhado papel relevante na produção didática e na difusão do ensino de línguas estrangeiras, sua contribuição nem sempre recebeu visibilidade proporcional nos registros historiográficos.

No caso de Emilia Navarro Morales, essa invisibilidade manifesta-se inclusive na forma como sua atuação aparece frequentemente associada às funções pedagógicas e institucionais, enquanto sua produção intelectual tende a ocupar posição secundária em relação à de seus coautores masculinos. A coautoria com Leônidas Sobrinho Porto permite, assim, refletir sobre as relações entre autoria, autoridade e circulação do saber linguístico em um contexto no qual a participação feminina frequentemente era menos valorizada. Desse modo, sua trajetória deve ser compreendida não apenas como parte do processo de consolidação do ensino de espanhol no Brasil, mas também como exemplo das tensões historiográficas relacionadas à visibilidade das mulheres na gramaticografia e no ensino de línguas ao longo do século XX.

No ano seguinte, publicada em 1969 pela FENAME, a *Gramática da língua espanhola: Antologia e exercícios*, de Agostinho Dias Carneiro e Maria do Céu Carvalho, insere-se no conjunto de obras didáticas destinadas ao ensino do espanhol no Brasil durante a segunda metade do século XX, caracterizando-se por uma organização modular que articula descrição gramatical, leituras literárias e exercícios de aplicação.

A ausência de informações sobre Agostinho Dias Carneiro e Maria do Céu Carvalho pode ser interpretada como um dado historiograficamente significativo, e não apenas como uma

limitação documental. No campo da historiografia da gramaticografia e do ensino de línguas, é relativamente comum que autores de manuais didáticos, gramáticas escolares e materiais pedagógicos apresentem registros biográficos escassos ou fragmentários, sobretudo quando sua atuação esteve mais vinculada à prática docente e à produção escolar do que aos circuitos acadêmicos de maior prestígio.

No caso de Agostinho Dias Carneiro e Maria do Céu Carvalho, a escassez de dados biográficos detalhados — como formação acadêmica, trajetória institucional, redes intelectuais ou participação em debates pedagógicos — sugere um processo de invisibilização recorrente na história do ensino de línguas no Brasil. Muitos autores que contribuíram efetivamente para a circulação do espanhol por meio de gramáticas, antologias e compêndios escolares permaneceram à margem dos registros historiográficos tradicionais, que frequentemente privilegiam nomes associados às universidades, às academias ou às grandes correntes filológicas.

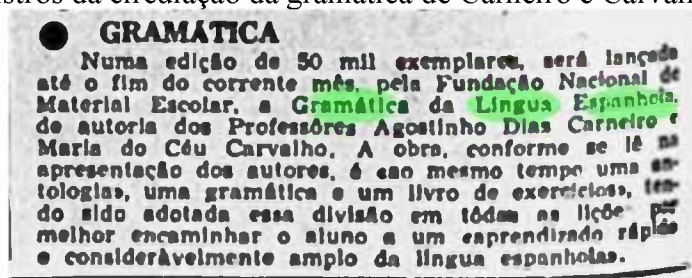
Essa ausência documental pode ser incorporada à análise de sua dissertação como elemento metodológico relevante. Em vez de representar um obstáculo, ela evidencia os limites das fontes disponíveis e revela como parte significativa da produção didática do século XX circulou sem que seus autores fossem plenamente institucionalizados ou memorializados. Tal situação é particularmente frequente no âmbito da gramaticografia escolar, em que muitos materiais tiveram ampla circulação editorial, mas deixaram poucos vestígios sobre a trajetória de seus produtores.

No caso de Maria do Céu Carvalho, essa invisibilidade também pode ser relacionada às discussões sobre autoria feminina na produção didática e gramatical. Mulheres que atuaram no ensino de línguas frequentemente tiveram sua participação reduzida à esfera pedagógica, recebendo menor reconhecimento intelectual e historiográfico do que autores homens, mesmo quando participaram diretamente da elaboração de obras relevantes.

As informações biográficas disponíveis sobre Agostinho Dias Carneiro e Maria do Céu Carvalho são bastante escassas, especialmente no que se refere à formação acadêmica, trajetória institucional e redes intelectuais. Essa lacuna documental, contudo, não deve ser compreendida apenas como limitação das fontes, mas como indício de um fenômeno recorrente na historiografia do ensino de línguas no Brasil: a invisibilização parcial de autores de materiais didáticos e gramáticas escolares. Tal ausência evidencia os limites dos registros historiográficos tradicionais, que frequentemente privilegiam figuras vinculadas aos grandes centros acadêmicos e filológicos, em detrimento de docentes e autores cuja atuação se deu

predominantemente no âmbito escolar e editorial. Nesse sentido, a escassez de dados sobre esses autores constitui também um elemento relevante para a compreensão da própria história da gramaticografia do espanhol no Brasil.

Figura 5: Registros da circulação da gramática de Carneiro e Carvalho (1969)



Fonte: Diário de Notícias (RJ), 1969, Edição 14325 (1)

Tais registros permitem observar como a gramática foi apresentada ao público leitor, revelando estratégias discursivas que enfatizam sua utilidade pedagógica, sua amplitude e sua adequação ao ensino formal de língua espanhola. Nesse sentido, a análise dessas publicações constitui uma fonte importante para compreender os modos de legitimação e circulação da obra no período.

É importante destacar que, diferentemente das notas breves de lançamento, alguns periódicos da época dedicaram espaço mais amplo à atuação da Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), evidenciando não apenas a circulação de suas obras, mas também seu impacto no sistema educacional brasileiro. Nesse tipo de publicação, a gramática de Carvalho e Dias Carneiro aparece inserida em um projeto editorial mais amplo, associado à democratização do acesso ao material didático, à padronização do ensino e à difusão de conteúdos considerados essenciais para a formação escolar. Assim, a menção à *Gramática da língua espanhola* não ocorre isoladamente, mas como parte de um conjunto de obras estratégicas, o que contribui para compreender sua ampla divulgação e legitimação institucional do período.

A publicação do *Diário de Notícias* (julho/agosto de 1969) permite avançar de uma simples constatação da circulação da obra para uma compreensão mais ampla de seus modos de legitimação institucional, editorial e ideológica. Diferentemente da nota anterior, que enfatiza o lançamento e a proposta didática da gramática, esse recorte insere a *Gramática da língua espanhola* no interior de um discurso mais abrangente sobre a atuação da FENAME, evidenciando que sua difusão não pode ser dissociada de uma política pública de produção e distribuição de material escolar.

Observa-se que a gramática não aparece como objeto isolado, mas como parte de um catálogo estratégico de obras de consulta, ao lado de atlas, dicionários e enciclopédias. Esse enquadramento é fundamental, pois desloca o estatuto da obra: ela deixa de ser apenas um manual didático e passa a integrar um conjunto de instrumentos considerados essenciais à formação escolar. Ao figurar entre essas publicações, a gramática adquire um valor de referência, sendo implicitamente posicionada como material legítimo e necessário para o ensino de línguas.

O texto evidencia a centralidade do aparato estatal na legitimação e circulação da obra. A ênfase na criação da FENAME por iniciativa governamental, bem como na sua função de produzir e distribuir material “a preço de custo”, revela que a difusão da gramática está diretamente vinculada a um projeto político-educacional. Nesse sentido, a obra de Carvalho e Dias Carneiro não se consolida apenas por suas características internas, mas também pelo fato de estar integrada a uma política de democratização do acesso ao ensino, ainda que orientada por uma lógica centralizadora e normativa. A associação com o Estado confere à gramática um selo de autoridade, reforçando sua adoção em larga escala.

Outro aspecto relevante diz respeito ao discurso de modernização e eficiência, perceptível na valorização do chamado “espírito empresarial” da FENAME e na ênfase em dados quantitativos (milhões de unidades distribuídas, crescimento exponencial da produção). Esse tipo de argumentação contribui para construir uma imagem de eficiência administrativa e de sucesso institucional, na qual a gramática se insere como produto exemplar. Assim, sua circulação massiva não é apresentada como contingente, mas como resultado de uma política bem-sucedida, o que reforça sua legitimidade.

Além disso, a menção à *Gramática da língua espanhola* como uma das principais obras de consulta da FENAME — inclusive com indicação de edição (“6ª edição”) — sugere não apenas ampla distribuição, mas também reedição e permanência no mercado editorial escolar, o que indica sua consolidação como referência. Esse dado é particularmente significativo, pois aponta para uma continuidade de uso que ultrapassa o momento inicial de publicação, evidenciando sua aceitação por professores e instituições de ensino.

O discurso do jornal reforça uma concepção de ensino baseada na padronização e na normatividade, ainda que isso não seja explicitado de forma direta. Ao valorizar materiais que sistematizam conteúdos e organizam o saber em formatos acessíveis e distribuíveis em larga escala, o texto legitima implicitamente uma visão de língua como objeto de ensino regulado, homogêneo e transmissível. Nesse contexto, a gramática de Carvalho e Dias Carneiro — com

sua estrutura normativa, suas regras detalhadas e seus exercícios de fixação — ajusta-se perfeitamente às demandas desse modelo educacional.

Logo, a análise desse recorte permite compreender que a ampla circulação da *Gramática da língua espanhola* não pode ser explicada apenas por suas qualidades didáticas internas, mas resulta da convergência entre política educacional, projeto editorial estatal e modelo pedagógico normativo, elementos que, articulados, garantiram sua difusão e permanência no cenário escolar brasileiro da época.

A “Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios”, publicada pela FENAME em 1969, insere-se no conjunto de materiais didáticos produzidos para o ensino de espanhol no Brasil em contexto escolar, caracterizando-se por uma organização que articula conteúdos linguísticos, textos de leitura e exercícios. A obra apresenta-se estruturada em lições temáticas, nas quais se combinam aspectos culturais — frequentemente centrados na realidade histórica, geográfica e literária da Espanha — com a exposição de conteúdos gramaticais. Tal organização evidencia uma concepção de ensino em que a gramática não se constitui como um saber autônomo e teórico, mas como instrumento de formação linguística e cultural, orientado pela prática pedagógica e pela fixação de conteúdo.

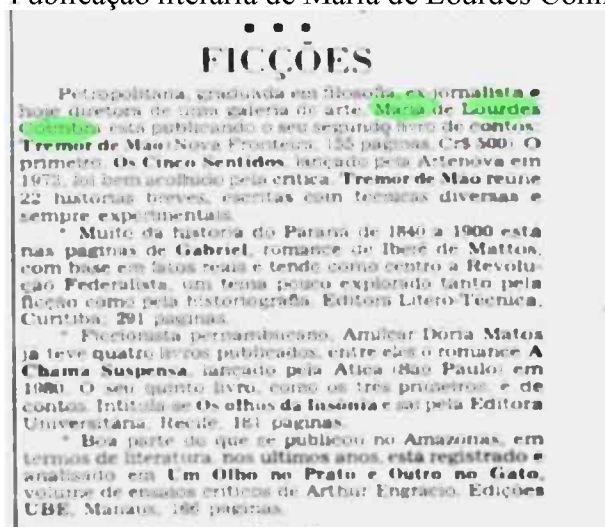
No contexto de circulação e recepção da *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (1969), de Maria do Céu Carvalho e Agostinho Dias Carneiro, a imprensa periódica desempenhou papel relevante na divulgação da obra, contribuindo para sua inserção no cenário educacional brasileiro. As notas publicadas em jornais da época evidenciam não apenas o lançamento do material, mas também destacam aspectos de sua concepção didática, seu alcance editorial e sua vinculação institucional à Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME).

Ademais, A *Gramática Práctica de Español*, de Maria de Lourdes Coimbra, publicada em 1981 pela Editora Nobel, insere-se em um momento de consolidação do ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil, marcado pela demanda por materiais didáticos de orientação prática, voltados ao público escolar e universitário.

Diferentemente das gramáticas de cunho mais erudito e normativo, a obra de Coimbra assume uma proposta funcional e pedagógica, o que se evidencia na organização dos conteúdos em lições articuladas a textos de leitura, na apresentação de exemplos contextualizados e na inclusão sistemática de exercícios de aplicação voltados à fixação do uso. Além disso, a explicação gramatical é frequentemente acompanhada de orientações de emprego e contrastes de uso, privilegiando não apenas a descrição das formas, mas também seu funcionamento em

contextos comunicativos. Esses elementos contribuem para sua ampla circulação e adoção em cursos de espanhol ao longo das décadas finais do século XX.

Figura 6: Publicação literária de Maria de Lourdes Coimbra



Fonte: Jornal do Brasil (RJ), 1982, edição 00041

O trecho evidencia a inserção de Maria de Lourdes Coimbra em um circuito intelectual e cultural marcado pela pluralidade de formações e pela valorização da experimentação estética na produção literária brasileira dos anos 1970. A apresentação da autora como “petropolitana, graduada em filosofia, ex-normalista e hoje diretora de uma galeria de arte” constrói uma imagem de intelectual multifacetada, cuja trajetória transita entre educação, pensamento filosófico e artes visuais. Essa caracterização não funciona apenas como informação biográfica, mas como elemento de legitimação cultural da escritora, aproximando sua produção literária de um ambiente artístico e intelectual mais amplo.

Além disso, o comentário de que Tremor de Mão reúne “22 histórias breves, escritas com técnicas diversas e sempre experimentais” revela a associação da obra a tendências de renovação formal presentes na literatura brasileira do período. O uso do adjetivo “experimental” sugere um afastamento de modelos narrativos tradicionais e aproxima a autora de propostas estéticas voltadas à fragmentação, à multiplicidade de técnicas narrativas e à exploração da linguagem como forma de criação artística. Nesse sentido, a recepção positiva mencionada em relação ao primeiro livro (“foi bem acolhido pela crítica”) reforça a ideia de reconhecimento institucional dentro do campo literário.

Também chama atenção a referência explícita às editoras Artenova e Nova Fronteira, ambas relevantes no mercado editorial brasileiro da época. A passagem de uma publicação

inicial para uma editora de maior projeção, como a Nova Fronteira, pode ser interpretada como indício de consolidação da autora no meio literário. Assim, o excerto não apenas informa sobre o lançamento de um livro, mas participa da construção de uma imagem pública da escritora, vinculando sua obra a prestígio cultural, sofisticação intelectual e inovação estética.

A presença de Maria de Lourdes Coimbra na imprensa especializada — como no *Jornal de Letras* — amplia significativamente a compreensão de sua atuação no campo intelectual. Diferentemente das notas de divulgação de sua gramática, esse tipo de publicação permite observar a autora como sujeito discursivo, isto é, como alguém que reflete sobre linguagem, literatura, escrita e papel social do intelectual. Esse dado é particularmente relevante para a análise historiográfica, pois evidencia que a produção didática da autora se articula a uma visão mais ampla de linguagem e de prática cultural, o que pode influenciar, ainda que indiretamente, a forma como organiza e descreve os conteúdos gramaticais em sua obra.

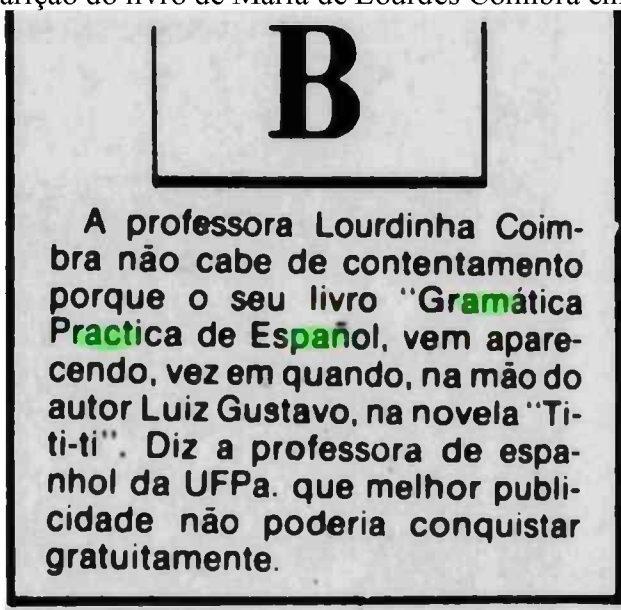
Figura 7: Entrevista com Maria de Lourdes Coimbra



Fonte: *Jornal de Letras* (RJ) - 1949 a 1991: Ano 1982/Edição 00371 (1)

A entrevista concedida por Maria de Lourdes Coimbra ao *Jornal de Letras* (1982) constitui um documento particularmente relevante para a compreensão das bases conceituais que, ainda que de modo não explícito, sustentam a organização de sua *Gramática práctica de español* (1981). Diferentemente dos recortes de divulgação editorial, esse texto permite acessar a autora como sujeito que reflete sobre linguagem, criação e prática discursiva, oferecendo elementos que podem ser articulados à análise de sua produção didática.

Figura 8: Aparição do livro de Maria de Lourdes Coimbra em novela



Fonte: Diário do Pará (PA) - 1982 a 1990: Ano 1985\Edição 00870 (1)

Destaca-se a centralidade atribuída à linguagem como construção e trabalho, e não como simples instrumento de comunicação. Ao afirmar que a literatura é “um trabalho como outro qualquer” e que envolve uma “organização deliberada” do texto — “um alongar, encurtar, inverter, um ritmo” —, Coimbra evidencia uma concepção de linguagem como processo de elaboração formal, em que o sentido emerge da articulação consciente de elementos linguísticos. Essa perspectiva encontra ressonância, ainda que em nível mais simplificado, na gramática de 1981, na medida em que a autora não se limita à enumeração de formas, mas busca explicar usos e funções, especialmente no tratamento do artigo neutro *lo*, cuja descrição ultrapassa o plano puramente morfológico.

A reflexão da autora sobre o excesso — sintetizada na afirmação de que “palavras em excesso [...] incomodam como excesso de luz” — também oferece uma chave interpretativa importante. Tal princípio de economia e precisão pode ser relacionado à forma como os conteúdos gramaticais são apresentados em sua obra: ainda que a gramática seja organizada segundo a tradição normativa, observa-se uma preocupação em selecionar exemplos claros, recorrentes e funcionalmente relevantes, evitando dispersões teóricas mais abstratas. Nesse sentido, a gramática parece traduzir, no plano pedagógico, uma concepção de linguagem orientada pela eficácia expressiva e pela clareza.

Outro aspecto relevante diz respeito à recusa de uma concepção linear e estritamente narrativa da linguagem. Ao afirmar que não utiliza a história como “começo, meio, fim”, mas como recorte de momentos significativos, Coimbra revela uma sensibilidade para a

fragmentação e para a seleção de elementos relevantes no processo de significação. Essa perspectiva pode ser associada, ainda que de forma indireta, ao tratamento que a autora confere a certas estruturas gramaticais, como as construções com *lo* (*lo que, lo más, lo de*), nas quais o artigo neutro opera justamente como elemento de recorte e abstração, destacando aspectos específicos de um enunciado.

A comparação estabelecida pela autora entre diferentes formas de linguagem e a ênfase na escolha da forma “satisfatória” entre múltiplas possibilidades (“há mil maneiras de dizer a mesma coisa, mas só uma satisfatória”) dialoga com a dimensão normativa de sua gramática. Embora a obra de 1981 não desenvolva uma teoria explícita da variação, ela orienta o aprendiz na seleção de formas consideradas adequadas, distinguindo, por exemplo, usos de *un* como artigo, numeral ou pronome, e explicando regras de eufonia e contração. Assim, a normatividade da gramática pode ser interpretada não apenas como herança de uma tradição escolar, mas também como reflexo de uma concepção de linguagem que valoriza a escolha precisa e adequada entre alternativas possíveis.

No plano sociocultural, a entrevista também revela uma consciência do papel do escritor e da linguagem no contexto histórico. Ao discutir o papel do intelectual no “Terceiro Mundo” e ao afirmar que os escritores devem se colocar “a serviço direto através do que escrevem”, Coimbra insere a linguagem em uma dimensão social e política.

Ainda que essa perspectiva não se traduza diretamente em uma abordagem discursiva na gramática, ela contribui para compreender a inserção da autora em um momento histórico em que o ensino de línguas estrangeiras no Brasil se articula a demandas culturais mais amplas, como a aproximação com o mundo hispânico. A reflexão sobre a leitura e a formação do leitor — “sem esse hábito [...] não há leitor” — reforça o caráter pedagógico de sua produção. A gramática de 1981, ao integrar explicações, exemplos e textos de leitura, parece responder a essa preocupação, configurando-se como instrumento não apenas de ensino da língua, mas também de formação do leitor em língua estrangeira.

A entrevista de 1982 permite compreender que a gramática de Coimbra não é apenas um produto de uma tradição normativa, mas também se ancora em uma concepção de linguagem que valoriza a forma, a economia, a seleção e a funcionalidade dos elementos linguísticos. Ainda que tais princípios não sejam explicitamente teorizados na obra didática, eles se manifestam na organização dos conteúdos, no tratamento das categorias gramaticais e na escolha dos exemplos, contribuindo para situar a *Gramática práctica de español* em um

momento de transição, em que a tradição escolar se articula, ainda que de modo incipiente, a uma visão mais dinâmica e funcional da linguagem.

Também, ao longo da década de 1980, a presença de Maria de Lourdes Coimbra na imprensa não se limitou à divulgação de sua gramática ou à sua atuação como escritora, mas também se estendeu a sua participação em espaços institucionais e associativos ligados ao campo cultural. Esse tipo de registro amplia a compreensão de sua inserção no meio intelectual brasileiro, evidenciando sua atuação em redes de sociabilidade literária e cultural que, ainda que não diretamente relacionadas à produção gramatical, contribuem para sua legitimação como autora e agente cultural. Nesse sentido, tais menções permitem compreender a circulação de sua obra didática não apenas como resultado de sua proposta pedagógica, mas também como efeito de sua inserção em circuitos institucionais mais amplos.

O seguinte recorte do *Diário do Pará* (1989) evidencia Maria de Lourdes Coimbra como participante de uma rede institucional, a Associação de Escritores do Pará (APE). Sua presença em listas de associados e registros de reuniões indica inserção em espaços de sociabilidade intelectual, nos quais circulam escritores e agentes culturais. Esse dado amplia sua caracterização, deslocando-a da condição exclusiva de autora de gramática para a de agente atuante no campo literário.

A atuação na APE revela envolvimento com debates culturais e organização coletiva do campo das letras. Reuniões, assembleias e discussões sobre circulação de obras indicam um ambiente de produção simbólica que ultrapassa o ensino formal. Essa participação contribui para a construção de visibilidade e reconhecimento, elementos que podem influenciar a recepção de sua gramática.

Esse documento permite compreender a circulação da *Gramática práctica de español* em articulação com fatores extralinguísticos. A inserção institucional reforça a legitimidade da autora e amplia o alcance de sua obra. A gramática, nesse sentido, integra um percurso mais amplo de atuação cultural, marcado por redes, participação coletiva e reconhecimento no campo intelectual.

Figura 9: Fundação da APE com Maria de Lourdes Coimbra



Fonte: Jornal de Letras (RJ) - 1949 a 1991: Ano 1982/Edição 00371 (1)

No âmbito da camada contextual-institucional, Maria Teodora Rodríguez Monzú Freire é a próxima e última autora analisada na segunda onda. Conforme informações disponíveis no site Escavador⁸ sua trajetória acadêmica e profissional revela sua inserção em redes institucionais diretamente relacionadas à difusão do espanhol no Brasil e à consolidação de seu ensino como língua estrangeira. Graduada em Letras (Português, Francês e Espanhol) pela Universidade de São Paulo em 1973, a autora construiu uma formação fortemente marcada pelo vínculo com instituições espanholas e ibero-americanas, especializando-se em língua e literatura espanhola e hispano-americana por meio de cursos realizados na Espanha, muitos deles financiados pelo Ministerio de Asuntos Exteriores espanhol. Essa formação internacional revela não apenas um elevado grau de especialização, mas também a participação da autora em políticas de projeção cultural da Espanha no exterior, especialmente no contexto latino-americano.

A vinculação institucional de Monzú Freire ao Instituto de Cultura Hispânica, à Universidad de Salamanca, à Universidad Internacional Menéndez Pelayo e, posteriormente, ao Instituto Cervantes, demonstra sua integração a importantes organismos responsáveis pela promoção da língua espanhola e pela formação de professores de espanhol como língua estrangeira. Tal percurso aproxima sua atuação das transformações ocorridas no campo do ensino de ELE ao longo das décadas de 1970 a 2000, período marcado pela crescente profissionalização da área e pela ampliação das relações culturais e educacionais entre Brasil e Espanha.

⁸ **Maria Teodora Rodríguez Monzú Freire | Escavador.** Disponível em:

<<https://www.escavador.com/sobre/363898/maria-teodora-rodriguez-monzu-freire>>. Acesso em: 17 maio. 2026.

Além da formação acadêmica, sua atuação profissional reforça essa inserção institucional. A autora exerceu funções docentes no Centro Universitário Ibero-Americano — posteriormente incorporado pela Anhanguera Educacional — e assumiu, a partir de 2003, a direção e coordenação do Instituto Cultural Hispânico, espaço voltado à difusão da língua e da cultura hispânicas. Esse conjunto de atividades evidencia que sua produção gramatical não surgiu de maneira isolada, mas articulada a instituições de ensino, centros culturais e projetos de formação docente voltados ao ensino de espanhol para brasileiros.

Nesse contexto, destaca-se ainda o fato de María Teodora Rodríguez Monzú Freire ser reconhecida como autora da primeira gramática contrastiva de espanhol voltada especificamente ao público brasileiro. Tal informação revela uma preocupação didática alinhada às demandas do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, sobretudo no que diz respeito à comparação sistemática entre português e espanhol como estratégia pedagógica. Assim, sua obra insere-se em um momento de renovação metodológica do ensino de espanhol, em que começam a ganhar força abordagens mais voltadas às especificidades do aprendiz brasileiro e às relações contrastivas entre as duas línguas.

Para a apresentação das gramáticas da segunda onda, observa-se que as obras analisadas foram produzidas por autores cujas trajetórias se vinculam, em diferentes graus, ao processo de institucionalização do ensino de espanhol no Brasil. Emilia Navarro Morales, integrante da primeira geração de professores de espanhol no país, destacou-se por sua atuação docente e pela formação de novos profissionais, contribuindo para a consolidação da disciplina em um contexto de expansão do ensino de línguas estrangeiras. Em parceria com Leônidas Sobrinho Porto, publicou *Lengua española* (1968), obra inserida no movimento de gramatização do espanhol impulsionado pela obrigatoriedade da disciplina no ensino secundário.

Já *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (1969), de Maria do Céu Carvalho e Agostinho Dias Carneiro, foi publicada pela FENAME e integrou um projeto mais amplo de produção e circulação de materiais didáticos vinculados às políticas educacionais do período. A ampla divulgação institucional da obra evidencia a articulação entre gramaticografia, mercado editorial e ação estatal. Em ambos os casos, a escassez de informações biográficas sobre alguns dos autores revela uma característica recorrente da historiografia do ensino de línguas: a invisibilização de sujeitos que atuaram na produção didática, mas que permaneceram à margem dos registros acadêmicos tradicionais. Ainda assim, suas obras constituem testemunhos importantes do processo de consolidação do espanhol como disciplina escolar e

da configuração do campo da gramaticografia do espanhol no Brasil durante a segunda metade do século XX.

3. Camada teórica

No quadro metodológico da Historiografia Linguística proposto por Pierre Swiggers, a camada teórica corresponde ao conjunto de concepções e pressupostos que orientam a descrição e a análise da linguagem em uma determinada obra. Essa dimensão está relacionada à visão global que o autor possui sobre a língua, bem como à forma como compreende os objetivos, as funções e o estatuto da linguística ou da gramática. Por meio dela, torna-se possível identificar os fundamentos intelectuais que sustentam a construção do conhecimento linguístico em um dado momento histórico.

A investigação da camada teórica permite compreender quais princípios conceituais orientam as escolhas descritivas realizadas pelo gramático, revelando a maneira como ele define e organiza os fenômenos linguísticos. Dessa forma, a análise dessa camada contribui para situar a obra dentro de uma tradição de pensamento específica, evidenciando as influências teóricas que moldam sua interpretação da língua e seu modo de conceber a atividade gramatical.

3.1. A camada teórica em gramáticas da primeira onda

No caso das gramáticas da primeira onda do ensino de espanhol no Brasil, publicadas nas primeiras décadas do século XX, observa-se a predominância de concepções vinculadas à tradição filológica, histórico-comparativa e normativa. Essas obras costumam apresentar a língua como um sistema organizado de regras, cuja descrição é frequentemente legitimada por instituições de prestígio, como a Real Academia Espanhola, e fundamentada em relações históricas entre o espanhol e outras línguas românicas, especialmente o português. Ao mesmo tempo, por terem sido produzidas para o contexto educacional brasileiro, essas gramáticas incorporam uma perspectiva didática voltada para o ensino do espanhol como língua estrangeira, recorrendo frequentemente à comparação entre as duas línguas para facilitar a aprendizagem.

A análise da camada teórica dessas obras permite, portanto, identificar os princípios que orientam suas escolhas descritivas e pedagógicas, evidenciando como os autores articulam preocupações normativas, históricas e didáticas na construção do conhecimento gramatical. Nesse sentido, o exame dessa dimensão contribui para compreender o lugar ocupado por essas gramáticas no processo de institucionalização do ensino de espanhol no Brasil e as bases teóricas que sustentaram a formação inicial da tradição gramaticográfica do espanhol como língua estrangeira para brasileiros.

Para a camada teórica de Swiggers, interessa identificar a concepção de língua, os pressupostos sobre o conhecimento linguístico e os objetivos atribuídos à gramática. Na *Grammatica Espanhola para uso dos brasileiros* (1920), de Antenor Nascentes, observa-se uma concepção predominantemente histórico-comparativa e normativa da linguagem. Logo na introdução, o autor apresenta o espanhol e o português como línguas de origem latina e enfatiza sua proximidade genética, explicando as semelhanças e diferenças entre ambas a partir de sua evolução histórica. A língua é concebida como um sistema relativamente estável, cuja descrição deve evidenciar tanto as correspondências quanto as divergências entre os dois idiomas. Essa perspectiva aproxima a obra da tradição filológica e comparatista que predominava nos estudos linguísticos do final do século XIX e início do século XX.

Outro aspecto relevante da camada teórica é a compreensão da função da gramática. Nascentes não se limita a descrever o espanhol, mas justifica seu ensino a partir de necessidades políticas, comerciais e culturais decorrentes da proximidade do Brasil com os países hispanofalantes. A gramática assume, portanto, um caráter instrumental e pedagógico, voltado para a aprendizagem da língua por brasileiros. Essa orientação é explicitada quando o autor afirma que seu objetivo é “fixar especialmente o que há de diferente nas duas línguas”, revelando uma metodologia contrastiva fundamentada na comparação entre espanhol e português. A descrição linguística é organizada em função das dificuldades que poderiam surgir para o aprendiz brasileiro, o que demonstra uma concepção didática da atividade gramatical.

A influência da tradição normativa também é evidente na autoridade atribuída à Academia Espanhola. Nascentes destaca a criação da instituição, menciona suas gramáticas e dicionários e afirma que suas determinações em matéria de ortografia, prosódia, morfologia e pureza linguística são obedecidas sem contestação. A recorrente referência à Academia como instância legitimadora das formas linguísticas mostra que a obra adota uma visão prescritiva da língua, segundo a qual existe um modelo considerado correto e exemplar. Nessa perspectiva, a gramática não apenas descreve os usos da língua, mas também orienta o falante em direção a uma norma culta reconhecida institucionalmente.

A concepção teórica presente na obra também se manifesta na importância atribuída aos estudos históricos, etimológicos e comparativos. Os capítulos dedicados à fonética e à semântica procuram estabelecer correspondências sistemáticas entre formas espanholas e portuguesas, demonstrando uma preocupação em explicar os fenômenos linguísticos por meio de relações históricas entre as duas línguas românicas. A análise das mudanças fonéticas, dos paralelismos lexicais e das diferenças semânticas revela a influência dos métodos da filologia

românica e da gramática histórico-comparada, correntes que exerciam forte impacto sobre os estudos linguísticos da época.

Por fim, a obra evidencia uma concepção de língua que reconhece a existência de variedades linguísticas, mas que privilegia a modalidade castelhana como modelo de referência. Embora Nascentes mencione o galego, o catalão e o basco como línguas faladas em determinadas regiões da Espanha, a descrição concentra-se no castelhano, apresentado como língua oficial e de maior prestígio. Assim, a camada teórica da gramática articula elementos da tradição filológica, da gramática normativa e da perspectiva contrastiva voltada ao ensino de línguas, configurando uma visão de linguagem característica do contexto intelectual e pedagógico das primeiras décadas do século XX.

A análise da camada teórica da gramática de Chacel (1944), à luz da proposta de Pierre Swiggers, evidencia uma concepção de língua fortemente vinculada à tradição gramatical normativa e pedagógica. Logo nos capítulos iniciais, o espanhol é apresentado como uma língua nacional e internacional, definida a partir de sua extensão geográfica e de sua unidade linguística. A descrição do alfabeto, das letras e de sua classificação fonética demonstra uma compreensão da língua como um sistema organizado de elementos que podem ser identificados, classificados e ensinados de maneira objetiva. Nesse sentido, a gramática assume a função de sistematizar e transmitir o conhecimento linguístico por meio de categorias estáveis e regras de uso.

Observa-se também a permanência de uma concepção tradicional da gramática, centrada na descrição formal da língua. A organização dos conteúdos em áreas como prosódia, ortografia e classificação dos sons revela a influência da tradição gramatical herdada dos modelos acadêmicos espanhóis. A língua é concebida como um conjunto estruturado de normas e regularidades, cuja aprendizagem depende do domínio de seus componentes fonéticos, morfológicos e sintáticos. Essa perspectiva aproxima a obra das gramáticas escolares produzidas na primeira metade do século XX, cujo objetivo principal era fornecer ao estudante uma descrição sistemática do idioma.

Outro aspecto significativo da camada teórica é a valorização da unidade do espanhol em sua dimensão histórica e cultural. No capítulo dedicado às origens da literatura hispano-americana, Chacel apresenta a língua espanhola como elemento fundamental de integração entre a Espanha e os países da América Hispânica. Embora reconheça a incorporação de expressões indígenas e o surgimento de particularidades regionais, a autora enfatiza a continuidade da tradição cultural hispânica, entendendo a literatura americana como herdeira

direta da literatura castelhana. Tal posicionamento revela uma concepção de língua associada à ideia de patrimônio cultural compartilhado, no qual a unidade histórica prevalece sobre as diferenças locais.

A obra também demonstra influência da perspectiva histórico-cultural, uma vez que a língua não é apresentada apenas como objeto de descrição gramatical, mas como veículo de transmissão da civilização hispânica. A inclusão de um panorama da literatura colonial e de autores representativos da América Hispânica indica que o ensino do espanhol deveria abranger não apenas aspectos linguísticos, mas também conhecimentos históricos e culturais. Dessa forma, a aprendizagem da língua aparece articulada ao conhecimento da tradição literária e da formação histórica dos povos hispânicos.

Por fim, a camada teórica da gramática de Chacel caracteriza-se pela combinação de três orientações principais: uma visão normativa da língua, expressa na sistematização de suas regras e estruturas; uma perspectiva pedagógica voltada para o ensino escolar do espanhol; e uma concepção histórico-cultural que associa a língua à herança comum do mundo hispânico. Esses elementos situam a obra no contexto das gramáticas da primeira onda do ensino de espanhol no Brasil, marcadas pela influência da tradição acadêmica espanhola e pela valorização da língua como instrumento de formação linguística e cultural.

A análise da camada teórica da gramática de Idel Becker (1945), segundo a proposta de Pierre Swiggers, permite identificar uma concepção de língua fortemente orientada por finalidades pedagógicas e contrastivas. Diferentemente das gramáticas tradicionais, marcadas por extensas discussões doutrinárias e definições metalinguísticas, Becker declara explicitamente sua intenção de abandonar, tanto quanto possível, os “áridos aspectos doutrinários” e as teorias gramaticais gerais. Tal posicionamento revela uma concepção pragmática do conhecimento linguístico, segundo a qual o ensino do espanhol para brasileiros deve privilegiar os aspectos efetivamente necessários à aprendizagem da língua, em vez da exposição sistemática de categorias gramaticais abstratas. A gramática é concebida, assim, como instrumento de ensino voltado para o uso e para a compreensão das especificidades do espanhol por falantes de português.

Essa orientação está diretamente relacionada à perspectiva contrastiva que estrutura a obra. Becker parte do pressuposto de que o estudante brasileiro já possui conhecimentos gramaticais adquiridos por meio do estudo da língua portuguesa. Em razão disso, considera desnecessário redefinir categorias como verbo, tempo, modo ou pessoa, concentrando-se nas diferenças e semelhanças entre os dois idiomas. A língua é compreendida a partir da relação

entre sistemas linguísticos próximos, e o aprendizado decorre da comparação entre eles. A recorrente preocupação em estabelecer paralelos entre português e espanhol evidencia uma concepção de ensino baseada na análise contrastiva, que busca antecipar dificuldades decorrentes da proximidade entre as duas línguas e favorecer uma aprendizagem mais consciente das estruturas linguísticas.

A camada teórica da obra também revela uma concepção funcional da gramática. Becker afirma privilegiar os aspectos lexicológicos e sintáticos, considerados por ele os elementos centrais para o verdadeiro conhecimento da língua. Tal posicionamento sugere um deslocamento parcial do foco tradicionalmente centrado na morfologia para uma atenção maior aos usos, aos significados e às relações estabelecidas entre os elementos linguísticos no discurso. Embora a obra permaneça vinculada à tradição normativa escolar, percebe-se uma preocupação em apresentar a língua em funcionamento, por meio de exemplos cuidadosamente selecionados para evidenciar questões de ortografia, pronúncia, significado e emprego.

Outro aspecto relevante refere-se à concepção de língua espanhola adotada pelo autor. Becker não restringe sua descrição ao modelo peninsular, reconhecendo a existência de diferenças importantes entre a Espanha e os países hispano-americanos. Embora afirme evitar uma abordagem excessivamente minuciosa dessas divergências, considera necessário incorporá-las à descrição gramatical. Tal posicionamento revela uma compreensão relativamente ampla do espanhol, concebido como uma língua pluricêntrica, falada em diferentes comunidades e marcada por variações regionais legítimas. Essa perspectiva diferencia sua obra de gramáticas mais estritamente normativas, que frequentemente privilegiam apenas a variedade castelhana.

Além da dimensão linguística, a obra apresenta uma concepção cultural da aprendizagem de línguas. Tanto o prólogo de Roberto F. Giusti quanto o prefácio do autor enfatizam a proximidade histórica, cultural e literária entre os povos de língua portuguesa e espanhola. O estudo do espanhol é apresentado como instrumento de aproximação entre Brasil, Argentina e os demais países hispano-americanos, inserindo-se em um ideal de fraternidade latino-americana. A língua deixa de ser vista apenas como objeto gramatical e passa a ser compreendida como veículo de intercâmbio cultural e de integração continental. Essa visão humanista é reforçada pela presença de uma antologia literária organizada em consonância com o programa oficial da disciplina, evidenciando a articulação entre ensino linguístico, formação cultural e educação literária.

Logo, a camada teórica da gramática de Becker caracteriza-se pela combinação entre tradição escolar e inovação metodológica. Embora a obra permaneça vinculada ao ensino normativo do período e siga as diretrizes oficiais do currículo de espanhol, ela incorpora princípios que antecipam preocupações posteriormente valorizadas no ensino de línguas estrangeiras, como a centralidade do aprendiz, a comparação entre línguas, a valorização do léxico e da sintaxe e a integração entre língua e cultura. Desse modo, a concepção teórica que sustenta a obra pode ser definida como pedagógica, contrastiva, culturalista e moderadamente funcional, refletindo tanto as exigências educacionais da época quanto o projeto intelectual de aproximação entre as culturas lusa e hispânica defendido por seu autor.

A análise comparativa da camada teórica das gramáticas da primeira onda evidencia a existência de um núcleo comum de pressupostos que orientou a constituição inicial da gramaticografia do espanhol para brasileiros, ao mesmo tempo em que revela diferenças significativas nas formas de conceber a língua, a gramática e seu ensino. À luz da proposta de Pierre Swiggers, observa-se que as obras de Antenor Nascentes (1920), Chacel (1944) e Idel Becker (1945) compartilham uma forte vinculação à tradição normativa, filológica e histórico-cultural que caracterizou os estudos linguísticos e o ensino de línguas estrangeiras na primeira metade do século XX. Em todas elas, a gramática é concebida como instrumento fundamental para a sistematização do conhecimento linguístico, enquanto a língua espanhola é apresentada como patrimônio cultural de grande relevância histórica e literária.

A obra de Antenor Nascentes representa de forma mais clara a influência da tradição histórico-comparativa e filológica. Sua concepção de língua fundamenta-se na explicação das semelhanças e diferenças entre espanhol e português a partir de suas origens comuns no latim, evidenciando a forte presença dos métodos comparatistas que dominavam os estudos românicos do período. A gramática assume simultaneamente uma função descritiva e pedagógica, organizando-se em torno das dificuldades específicas enfrentadas pelos aprendizes brasileiros. A perspectiva contrastiva aparece, portanto, como elemento estruturador da descrição linguística, articulando interesses científicos e finalidades didáticas.

Na gramática de Chacel, por sua vez, observa-se maior proximidade com a tradição escolar normativa. A língua é concebida como um sistema organizado de regras e categorias que devem ser aprendidas de forma sistemática, e a gramática desempenha a função de transmitir esse conhecimento por meio de uma descrição formal e ordenada. Embora a obra incorpore elementos históricos e culturais, especialmente por meio da valorização da literatura hispano-americana e da herança cultural hispânica, a dimensão normativa ocupa posição

central. O espanhol é apresentado como uma língua unificada e prestigiosa, cuja aprendizagem contribui para a formação linguística e cultural dos estudantes.

Já a gramática de Idel Becker revela um posicionamento relativamente inovador dentro do conjunto analisado. Sem abandonar completamente a tradição normativa, o autor desloca o foco da descrição gramatical para as necessidades concretas do aprendiz brasileiro, atribuindo centralidade à comparação entre português e espanhol e à funcionalidade dos conteúdos apresentados. Além disso, Becker demonstra maior sensibilidade à diversidade do mundo hispânico ao reconhecer diferenças entre as variedades peninsulares e hispano-americanas, aspecto pouco desenvolvido nas demais obras da primeira onda.

Apesar dessas diferenças, as três gramáticas compartilham importantes traços teóricos. Em primeiro lugar, todas atribuem legitimidade à norma padrão e às instituições reguladoras da língua, especialmente à Real Academia Espanhola, ainda que em graus distintos. Em segundo lugar, todas associam o ensino do espanhol à formação cultural e intelectual dos estudantes, concebendo a língua como meio de acesso à literatura, à história e à civilização hispânicas. Por fim, as três obras manifestam preocupação com a aproximação entre Brasil e os países de língua espanhola, ainda que essa integração seja formulada sob diferentes perspectivas — histórica e política em Nascentes, cultural em Chacel e cultural-latino-americana em Becker.

Dessa forma, a camada teórica das gramáticas da primeira onda caracteriza-se pela predominância de uma visão normativa, filológica e cultural da linguagem, na qual a língua é entendida simultaneamente como sistema de regras, patrimônio histórico e instrumento de formação intelectual. Entretanto, a comparação das obras revela um movimento gradual de renovação interna: da forte orientação histórico-comparativa de Nascentes, passando pela consolidação do modelo escolar normativo em Chacel, até a perspectiva mais pedagógica, contrastiva e funcional de Becker. Esse percurso demonstra que, mesmo permanecendo vinculadas aos paradigmas tradicionais de seu tempo, as gramáticas da primeira onda já apresentavam diferentes respostas às demandas do ensino de espanhol no Brasil, antecipando preocupações didáticas que seriam aprofundadas nas obras da segunda onda e no processo de modernização da gramaticografia do espanhol como língua estrangeira.

3.2. A camada teórica em gramáticas da segunda onda

A análise da camada teórica das gramáticas da segunda onda permite identificar as concepções de língua, gramática e ensino que orientaram a produção de materiais didáticos de espanhol no Brasil entre as décadas de 1960 e 1980. Conforme a proposta metodológica de Pierre Swiggers, essa camada corresponde ao conjunto de pressupostos que fundamentam a descrição linguística, revelando a visão de linguagem adotada pelos autores e os princípios que orientam suas escolhas teóricas e pedagógicas. Por meio de sua investigação, torna-se possível compreender não apenas como os conteúdos gramaticais são organizados, mas também quais concepções de aprendizagem e de funcionamento da língua sustentam essa organização.

Diferentemente das gramáticas da primeira onda, fortemente marcadas pela tradição filológica, histórico-comparativa e normativa, as obras da segunda onda foram produzidas em um contexto de expansão do ensino de espanhol, de fortalecimento do mercado editorial didático e de gradual renovação das discussões sobre o ensino de línguas estrangeiras. Embora a normatividade continue ocupando posição central em muitas dessas obras, observam-se indícios de transformações teóricas que se refletem na valorização de aspectos contrastivos, funcionais e pedagógicos, bem como em uma preocupação mais explícita com as necessidades do aprendiz brasileiro. Nesse cenário, a gramática passa a ser concebida não apenas como instrumento de descrição da língua, mas também como recurso didático voltado ao desenvolvimento de competências linguísticas e à aproximação cultural com o universo hispânico.

As obras analisadas neste capítulo evidenciam diferentes modos de compreender a língua espanhola e seu ensino. Em alguns casos, predominam perspectivas vinculadas à tradição escolar normativa; em outros, observam-se propostas que buscam articular a descrição gramatical ao uso da língua e às especificidades do processo de aprendizagem. Assim, a análise da camada teórica dessas gramáticas permite identificar permanências e mudanças no pensamento linguístico-pedagógico que orientou a gramaticografia do espanhol no Brasil durante a segunda metade do século XX, contribuindo para compreender o processo de consolidação e transformação desse campo de conhecimento.

A análise da camada teórica de *Lengua Española* (1968), de Emilia Navarro Morales e Leônidas Sobrinho Porto, permite identificar uma concepção de ensino de língua estrangeira que combina fundamentos da tradição gramatical escolar com preocupações pedagógicas voltadas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas do aprendiz. Conforme a proposta de Pierre Swiggers, a camada teórica corresponde aos pressupostos que orientam a compreensão

da linguagem, da gramática e do próprio processo de ensino-aprendizagem. No prólogo da obra, os autores explicitam tais pressupostos ao apresentar os princípios que estruturam a organização do material, revelando uma visão de língua que ultrapassa a mera descrição normativa e incorpora dimensões culturais, comunicativas e educativas.

Um primeiro aspecto relevante é a concepção contrastiva que fundamenta a obra. Os autores afirmam que a utilização de textos autênticos desde o início da aprendizagem se justifica pela “fundamental semelhança” entre o espanhol e o português. Essa afirmação demonstra que a proximidade linguística entre os dois idiomas é entendida como recurso pedagógico capaz de facilitar o aprendizado. Diferentemente das gramáticas da primeira onda, que frequentemente enfatizavam as diferenças entre as línguas para evitar interferências, Navarro e Porto parecem explorar as semelhanças como ponto de partida para a construção do conhecimento linguístico. A aprendizagem é concebida, portanto, como um processo que se beneficia da experiência prévia do estudante brasileiro com sua língua materna.

A obra também revela uma concepção de língua fortemente associada ao uso e à comunicação. A organização das unidades em torno de centros de interesse — como escola, casa, alimentação, vestuário e festas — demonstra uma preocupação em vincular o ensino da língua a situações concretas e significativas para os alunos. Os textos são selecionados não apenas para exemplificar estruturas gramaticais, mas também para possibilitar atividades de conversação, produção oral, resumos e redação. Tal orientação sugere uma compreensão da língua como instrumento de interação social, aproximando-se de princípios que, embora ainda inseridos no contexto do ensino tradicional, já indicam uma valorização do uso efetivo da linguagem.

Outro elemento importante da camada teórica é a centralidade atribuída ao léxico. Os autores defendem o enriquecimento do vocabulário por meio da concentração temática dos textos, da inclusão de expressões idiomáticas e do trabalho com provérbios. O domínio da língua é associado não apenas ao conhecimento de regras gramaticais, mas também à ampliação do repertório lexical e ao contato com formas características da linguagem cotidiana. Essa perspectiva demonstra uma compreensão da competência linguística que ultrapassa o plano estritamente morfossintático, incorporando aspectos pragmáticos e culturais do uso da língua.

Apesar dessa valorização dos aspectos comunicativos e lexicais, a gramática mantém posição central na organização do ensino. O prólogo destaca a necessidade de um desenvolvimento sistemático dos conteúdos gramaticais, acompanhado de exercícios de aplicação. A concepção de aprendizagem presente na obra articula, assim, o estudo estruturado

da gramática com atividades voltadas ao uso da língua. Trata-se de uma perspectiva que procura conciliar tradição e inovação: a gramática continua sendo entendida como componente essencial do ensino, mas passa a ser integrada a práticas de leitura, oralidade e ampliação vocabular.

A dimensão cultural ocupa igualmente um lugar de destaque na concepção teórica da obra. Os textos selecionados pertencem a autores espanhóis e hispano-americanos e são apresentados como forma de aproximar o estudante brasileiro da produção literária em língua espanhola. O ensino do idioma é concebido como instrumento de aproximação cultural entre Brasil e os países hispânicos, perspectiva explicitada pelos autores quando afirmam que o ideal da vinculação cultural hispano-brasileira inspirou a elaboração do livro. A língua, nesse contexto, não é apenas objeto de estudo, mas também meio de acesso a valores, tradições e manifestações culturais compartilhadas pelo mundo hispânico.

A primeira unidade da obra reforça essa visão ao abordar a história e a denominação da língua espanhola a partir de textos de Amado Alonso e Pedro Henríquez Ureña. O espanhol é apresentado como resultado de um processo histórico de formação nacional e cultural, desenvolvido tanto na Espanha quanto na América Hispânica. Observa-se, assim, uma concepção histórica e cultural da linguagem, na qual a língua é entendida como patrimônio coletivo e expressão de uma comunidade de falantes distribuída por diferentes países e continentes.

Em síntese, a camada teórica de *Lengua Española* (1968) caracteriza-se pela articulação entre uma perspectiva contrastiva, uma orientação pedagógica voltada ao uso da língua e uma concepção cultural do ensino de espanhol. Embora preserve elementos da tradição gramatical escolar, a obra amplia o foco para incluir o desenvolvimento do vocabulário, a comunicação oral, a leitura de textos autênticos e a formação cultural do estudante. Dessa forma, representa um momento de transição na gramaticografia do espanhol no Brasil, em que a centralidade da gramática passa a coexistir com preocupações mais amplas relacionadas ao uso da língua e à integração cultural entre Brasil e mundo hispânico.

A análise da camada teórica da *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (1969), de Maria do Céu Carvalho e Agostinho Dias Carneiro, revela uma concepção de língua e de ensino fortemente vinculada ao humanismo cultural, ao normativismo gramatical e à função formativa da educação. Conforme a proposta de Pierre Swiggers, a camada teórica corresponde aos pressupostos que orientam a visão de linguagem, os objetivos do estudo linguístico e a própria função da gramática. No caso desta obra, tais pressupostos são

explicitados tanto no prefácio elaborado pela Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME) quanto na apresentação redigida pelos autores, permitindo identificar uma concepção de língua associada à cultura, à formação intelectual e à transmissão de valores considerados universais.

Inicialmente, observa-se que a língua espanhola é apresentada como patrimônio de uma grande tradição histórica e cultural. O prefácio constrói uma narrativa que associa a expansão do espanhol ao poder político e cultural da Espanha, destacando o período do *Siglo de Oro* e a projeção internacional de figuras como Cervantes, Góngora, Velázquez e Murillo. Nessa perspectiva, a língua não é concebida apenas como instrumento de comunicação, mas como veículo de uma civilização e de um legado cultural que merece ser conhecido e preservado. Trata-se de uma visão humanista da linguagem, segundo a qual o estudo de uma língua estrangeira proporciona acesso às grandes realizações intelectuais e artísticas de um povo.

A centralidade atribuída a Miguel de Cervantes e à interpretação de *Don Quijote* reforça essa orientação teórica. O texto ultrapassa a função de simples apresentação da obra literária e transforma o personagem cervantino em símbolo de valores morais e espirituais. O idealismo, a justiça, a defesa da cultura e a luta contra a barbárie são apresentados como princípios universais que justificam a importância do estudo da língua espanhola. Dessa forma, a linguagem é concebida como instrumento de formação ética e cultural, aproximando-se de uma tradição educacional humanística em que o ensino de línguas desempenha papel central na formação intelectual dos estudantes.

Outro aspecto relevante da camada teórica é a forte presença de uma concepção culturalista do ensino de línguas. O próprio prefácio afirma que a divulgação do espanhol no Brasil tem como objetivo permitir o acesso dos estudantes às obras dos grandes mestres da cultura hispânica. Assim, aprender espanhol significa, antes de tudo, entrar em contato com uma herança literária e cultural considerada exemplar. A língua é entendida como expressão de uma identidade histórica e de um conjunto de valores civilizatórios que devem ser transmitidos às novas gerações.

Ao mesmo tempo, a obra mantém uma concepção claramente normativa da gramática. Na apresentação, os autores afirmam que a gramática foi elaborada de acordo com as “Novas Normas da Real Academia Espanhola”, evidenciando a adoção da instituição acadêmica como principal autoridade linguística. Essa referência demonstra que a língua é concebida como um sistema regulado por normas legítimas, cuja aprendizagem depende do domínio das formas

consideradas corretas. A autoridade da Real Academia funciona, portanto, como fundamento teórico para a descrição linguística desenvolvida ao longo da obra.

A organização do material também revela uma concepção pedagógica tradicional, embora marcada por preocupações didáticas. Os autores definem a obra simultaneamente como antologia, gramática e livro de exercícios, articulando leitura, descrição gramatical e prática linguística. Tal estrutura evidencia a compreensão de que o aprendizado da língua ocorre pela combinação entre exposição às formas linguísticas modelares, estudo sistemático das regras e exercícios de fixação. A gramática continua sendo o eixo organizador do ensino, mas passa a ser complementada por textos literários e atividades práticas que buscam facilitar a assimilação dos conteúdos.

A escolha dos textos reforça essa concepção. Os autores destacam que os excertos foram selecionados tanto por sua qualidade estética quanto por seu valor didático. Observa-se, assim, uma visão segundo a qual os textos literários desempenham dupla função: constituem modelos de uso correto da língua e instrumentos de formação cultural. Essa perspectiva aproxima a obra da tradição filológica e literária que historicamente marcou o ensino de espanhol no Brasil, especialmente nas décadas posteriores à Reforma Capanema.

Outro elemento significativo é a preocupação com a motivação do aprendiz. A inclusão de textos de autores brasileiros é justificada pela intenção de aproximar o estudante do conteúdo estudado e favorecer a assimilação da língua espanhola. Embora a obra permaneça ancorada em uma perspectiva normativa, percebe-se uma preocupação pedagógica voltada ao processo de aprendizagem, aspecto que distingue parte da produção didática da segunda onda em relação às gramáticas mais tradicionais da primeira metade do século XX.

Por fim, o texto inicial da primeira lição, extraído da *Gramática de la lengua castellana* de Amado Alonso e Pedro Henríquez Ureña, evidencia uma concepção histórica da linguagem. O espanhol é apresentado como resultado de um processo de formação nacional e expansão cultural que ultrapassa os limites da Espanha e se projeta sobre a América. A língua é entendida como fenômeno histórico, produto da ação coletiva de diferentes comunidades de falantes e elemento de integração entre os países hispânicos. Tal perspectiva amplia a visão puramente normativa da gramática, incorporando uma dimensão histórica e cultural à compreensão do idioma.

Em síntese, a camada teórica da *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (1969) caracteriza-se pela articulação entre três eixos fundamentais: uma concepção humanista da linguagem, que associa o estudo do espanhol à formação cultural e moral; uma orientação

normativa, fundamentada na autoridade da Real Academia Espanhola; e uma perspectiva pedagógica que integra gramática, literatura e exercícios como instrumentos complementares de ensino. A língua espanhola é concebida simultaneamente como patrimônio cultural, objeto de normatização e meio de formação intelectual, refletindo os princípios educacionais e culturais que marcaram o ensino de línguas estrangeiras no Brasil durante as décadas de 1960 e 1970.

Na *Gramática Práctica de Español* (1981), de Maria de Lourdes Coimbra, a camada teórica pode ser identificada principalmente nos textos introdutórios (*Apresentação*, *Prólogo* e *Histórico de la Lengua*).

A obra revela uma concepção de língua fortemente vinculada à sua função cultural e integradora. Na *Apresentação*, a aprendizagem de línguas estrangeiras é apresentada como um meio de aproximação entre os povos, permitindo o acesso à cultura, à mentalidade e às tradições de outras nações. O espanhol é concebido não apenas como um sistema linguístico, mas como instrumento de integração latino-americana, especialmente em função da posição geográfica e política do Brasil em relação aos países hispano-americanos. Essa perspectiva demonstra uma orientação humanista e culturalista, bastante comum nos materiais didáticos de línguas estrangeiras produzidos no contexto latino-americano das décadas de 1970 e 1980.

No *Prólogo*, a autora explicita que o livro foi elaborado para servir às aulas práticas de espanhol e para difundir o idioma entre os brasileiros. Observa-se uma concepção pedagógica baseada na articulação entre teoria e prática, quando afirma buscar apresentar “los aspectos más esenciales de la teoría del idioma” de forma simples e clara, harmonizando o conhecimento gramatical com sua aplicação. Essa formulação sugere uma orientação predominantemente normativa e descritiva tradicional, voltada para o ensino da língua como conjunto de regras e estruturas a serem aprendidas e exercitadas, sem referência a modelos linguísticos modernos, como o estruturalismo ou o gerativismo.

O capítulo *Histórico de la Lengua* evidencia outra característica importante da camada teórica: a compreensão histórica e filológica da língua. A origem do espanhol é explicada por meio da sucessão de povos que ocuparam a Península Ibérica e das influências linguísticas decorrentes das dominações romana, visigótica e árabe. Tal abordagem insere-se na tradição histórico-comparativa e filológica que marcou grande parte da produção gramatical do século XX. A língua é apresentada como resultado de um processo histórico de formação, enfatizando fatores externos — invasões, dominação política, religião e cultura — como elementos explicativos de sua constituição.

Além disso, o texto manifesta uma visão relativamente homogênea do espanhol, identificado como “idioma castellano o español” e apresentado como língua nacional que se expandiu por toda a Península Ibérica e posteriormente pelos países hispânicos da América. Não há discussão sobre variação linguística, diversidade dialetal ou diferenças sociolinguísticas entre os países hispanofalantes. A língua é concebida como uma unidade relativamente estável e compartilhada por toda a comunidade hispânica, perspectiva característica das gramáticas tradicionais voltadas ao ensino.

Dessa forma, a camada teórica da obra de Coimbra (1981) caracteriza-se pela combinação de três eixos principais: (a) uma visão humanista da aprendizagem de línguas, entendidas como instrumento de aproximação cultural e integração latino-americana; (b) uma orientação gramatical tradicional, que privilegia a exposição simplificada das regras do idioma para fins pedagógicos; e (c) uma fundamentação histórico-filológica, que explica a origem e a evolução do espanhol a partir dos processos históricos de formação da língua. Esses elementos evidenciam uma filiação à tradição gramatical escolar e normativa, sem adesão explícita às correntes linguísticas científicas que ganhavam espaço no cenário acadêmico internacional no período.

No *Prólogo* da obra *Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués* (1982), de Maria Teodora Rodriguez Freire Monzú, é possível reconhecer elementos que evidenciam uma orientação pedagógica, cultural e integracionista para o ensino do espanhol no Brasil.

Observa-se uma concepção de língua associada à sua função prática e instrumental. O texto destaca que a obra foi elaborada com o propósito de oferecer aos estudantes brasileiros uma “guía práctica” dos temas fundamentais da gramática espanhola. Essa formulação indica uma visão da gramática como instrumento de aprendizagem e sistematização do idioma, voltada para a aquisição de competências linguísticas básicas. A ênfase na praticidade e na apresentação dos conteúdos fundamentais sugere uma filiação à tradição gramatical pedagógica, preocupada com a transmissão organizada das estruturas da língua para fins didáticos.

Outro aspecto relevante da camada teórica é a concepção do espanhol como elemento de integração cultural e continental. O autor do prólogo argumenta que o conhecimento da língua espanhola constitui uma condição necessária para a compreensão de uma das raízes históricas fundamentais da realidade brasileira e para a construção de um “espírito continental”. Nessa perspectiva, a língua ultrapassa sua dimensão estritamente comunicativa e passa a ser entendida como veículo de aproximação cultural entre os povos ibero-americanos. Tal

posicionamento aproxima-se de uma visão humanista do ensino de línguas, segundo a qual aprender um idioma significa também compreender a história, a cultura e os valores das comunidades que o utilizam.

A própria caracterização da obra como uma gramática contrastiva espanhol-português revela outro pressuposto teórico importante. Embora o prólogo não explicita detalhadamente os fundamentos metodológicos da comparação entre as duas línguas, a denominação da obra indica que o ensino do espanhol é concebido a partir da relação com a língua materna do aprendiz brasileiro. Trata-se de uma perspectiva contrastiva, bastante difundida no ensino de línguas estrangeiras durante a segunda metade do século XX, que parte da identificação de semelhanças e diferenças entre os sistemas linguísticos para facilitar a aprendizagem e prevenir interferências. Dessa forma, a língua não é apresentada isoladamente, mas em constante diálogo com o português.

Ademais, percebe-se uma concepção relativamente homogênea e unitária das línguas portuguesa e espanhola. O texto refere-se aos “pueblos de habla portuguesa y española” como comunidades linguísticas definidas e coesas, sem problematizar questões de variação regional, social ou histórica. Assim, a língua é entendida como um patrimônio cultural compartilhado por seus falantes e como elemento central na constituição de identidades nacionais e supranacionais, característica frequente nas gramáticas de orientação tradicional.

Por fim, a camada teórica evidencia uma forte dimensão político-cultural. O prólogo relaciona a difusão do espanhol no Brasil às iniciativas governamentais de ampliação do ensino da língua e ao projeto de aproximação entre os países ibero-americanos. A aprendizagem linguística é concebida como instrumento de integração econômica, política e cultural, em consonância com os ideais de cooperação continental que ganharam destaque nas décadas de 1980 e 1990.

Em síntese, a camada teórica da obra de Monzú (1982) caracteriza-se pela articulação de quatro pressupostos centrais: (a) uma concepção pedagógica da gramática como guia prática para o ensino da língua; (b) uma perspectiva contrastiva que toma o português como referência para a aprendizagem do espanhol; (c) uma visão humanista e cultural da língua como meio de aproximação entre os povos; e (d) uma orientação integracionista que associa o ensino do espanhol à construção de uma identidade ibero-americana comum. Esses elementos inserem a obra no contexto das gramáticas didáticas voltadas ao ensino de espanhol para brasileiros, marcadas por objetivos educacionais e culturais mais amplos do que a simples descrição linguística.

De acordo com as análises realizadas sobre a camada teórica das gramáticas da segunda onda, é possível evidenciar tanto permanências quanto transformações em relação à tradição gramaticográfica que marcou o ensino de espanhol no Brasil nas décadas anteriores. Consideradas em conjunto, as obras de Navarro e Porto (1968), Carvalho e Carneiro (1969), Coimbra (1981) e Monzú (1982) compartilham uma concepção de língua fortemente vinculada à formação cultural do estudante e à valorização do universo hispânico, mantendo-se relativamente distantes das correntes linguísticas científicas que, nesse mesmo período, já ocupavam espaço significativo nos estudos acadêmicos, como o estruturalismo, a sociolinguística e a gramática gerativa. Em todas elas, a gramática continua sendo concebida como instrumento fundamental para a aprendizagem da língua, preservando a centralidade da tradição normativa e escolar.

Entretanto, a análise também revela mudanças importantes que caracterizam a segunda onda da gramaticografia do espanhol no Brasil. Diferentemente das gramáticas da primeira onda, cuja fundamentação teórica estava fortemente associada à tradição filológica, histórica e normativa, as obras da segunda onda demonstram uma preocupação crescente com os aspectos pedagógicos do ensino e com as necessidades específicas do aprendiz brasileiro. A língua deixa de ser apresentada exclusivamente como objeto de descrição e passa a ser concebida, em diferentes graus, como instrumento de comunicação, interação cultural e integração regional.

Nesse sentido, *Lengua Española* (1968), de Navarro e Porto, representa a obra que mais claramente sinaliza uma renovação teórica dentro do conjunto analisado. Sua perspectiva contrastiva, a valorização dos textos autênticos, a organização temática dos conteúdos e a preocupação com o desenvolvimento da oralidade e do vocabulário evidenciam uma compreensão da aprendizagem mais próxima do uso efetivo da língua. Embora não rompa com a tradição gramatical, a obra amplia significativamente o papel atribuído ao estudante e às práticas comunicativas no processo de ensino.

Já a *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (1969), de Carvalho e Carneiro, permanece mais próxima da herança humanista e normativa. Nela, o ensino do espanhol está fortemente associado ao acesso à grande tradição cultural hispânica, especialmente à literatura, concebida como modelo linguístico e instrumento de formação moral e intelectual. A gramática continua organizada sob a autoridade normativa da Real Academia Espanhola, revelando uma concepção de língua vinculada à correção e à preservação de um patrimônio cultural considerado exemplar.

As obras de Coimbra (1981) e Monzú (1982), por sua vez, refletem um contexto histórico marcado pelo fortalecimento das relações entre Brasil e América Latina e pela crescente valorização do espanhol como língua de integração regional. Em ambas, a aprendizagem da língua é apresentada como meio de aproximação entre os povos ibero-americanos, reforçando uma visão humanista e integracionista do ensino. Contudo, enquanto Coimbra mantém uma fundamentação fortemente histórico-filológica e uma abordagem tradicional da gramática, Monzú incorpora de forma mais explícita a perspectiva contrastiva espanhol-português, evidenciando uma preocupação metodológica voltada às especificidades do público brasileiro e ao aproveitamento das relações entre as duas línguas.

Outro aspecto comum às quatro gramáticas é a concepção relativamente homogênea da língua espanhola. Em nenhuma delas se observa uma problematização significativa da variação linguística, das diferenças socioculturais entre as comunidades hispanofalantes ou da diversidade de normas existentes no mundo hispânico. O espanhol é geralmente apresentado como uma unidade linguística estável, compartilhada por uma ampla comunidade cultural e histórica, característica típica das gramáticas escolares produzidas no período.

Desse modo, a camada teórica das gramáticas da segunda onda situa-se em um período de continuidade e gradual transformação na história do ensino de espanhol no Brasil. Embora a normatividade, o humanismo cultural e a tradição histórica permaneçam como referências importantes para a descrição gramatical, as obras também incorporam preocupações relacionadas ao ensino da língua, às particularidades do público brasileiro e às relações entre português e espanhol.

Observam-se, ainda, diferentes formas de valorização da cultura hispânica e de aproximação entre o conhecimento linguístico e sua aplicação ao ensino. Assim, a produção desse período articula elementos provenientes da tradição gramatical a novas demandas educacionais e às condições específicas de circulação e ensino do espanhol no contexto brasileiro, sem que isso implique a adoção plena de concepções teóricas que se consolidariam posteriormente.

4. Camada documental

Esta seção aborda a Camada documental, com enfoque na análise dos exemplos empregados na descrição dos artigos em gramáticas de língua espanhola publicadas no século XX. A investigação dos exemplos utilizados nessas obras revela-se relevante, uma vez que eles constituem recursos fundamentais para a apresentação e explicação das categorias gramaticais, além de evidenciarem escolhas teóricas, metodológicas e didáticas assumidas pelos autores. No caso específico dos artigos, a análise dos exemplos permite observar como essa classe gramatical é concebida, descrita e exemplificada ao longo do período estudado, bem como identificar possíveis permanências e transformações na tradição gramatical. Assim, busca-se compreender de que modo os exemplos empregados contribuem para a construção do conhecimento gramatical e para a representação dos artigos nas gramáticas de espanhol como língua estrangeira publicadas no século XX.

4.1. A camada documental em gramáticas da primeira onda

Segundo a proposta historiográfica de Pierre Swiggers, a camada documental corresponde ao conjunto de materiais mobilizados pelo gramático para sustentar, exemplificar ou ilustrar a descrição linguística. Essa dimensão envolve a natureza dos exemplos utilizados, as fontes documentais selecionadas, a presença de citações de autores, textos literários ou autoridades gramaticais e a forma como esses elementos são empregados na construção do conhecimento gramatical. A análise da camada documental permite compreender não apenas quais dados servem de base para a descrição da língua, mas também quais critérios de legitimidade e representação linguística orientam a elaboração da gramática.

Nas gramáticas da primeira onda do ensino de espanhol no Brasil, publicadas entre as décadas de 1920 e 1940, observa-se o predomínio de uma documentação fortemente vinculada aos objetivos pedagógicos e normativos dessas obras. Os exemplos são utilizados principalmente como instrumentos de explicação e fixação das regras gramaticais, frequentemente apresentados de forma isolada e descontextualizada.

Entretanto, as obras analisadas revelam diferentes graus de complexidade documental: enquanto algumas se limitam a exemplos construídos pelo próprio autor para ilustrar fenômenos específicos da língua, outras incorporam textos literários, atividades de leitura e referências a autoridades da tradição filológica e gramatical hispânica. A investigação dessa camada permite,

portanto, identificar as estratégias documentais que sustentaram a descrição do espanhol para brasileiros no período inicial de institucionalização da disciplina, bem como compreender as relações entre documentação linguística, ensino e normatividade que caracterizam a gramaticografia da primeira onda.

No que se refere à camada documental, a gramática *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (Nascentes, 1920) apresenta um conjunto reduzido de exemplos, empregados principalmente como recurso de explicação e ilustração das regras gramaticais. Diferentemente das gramáticas acadêmicas de tradição mais documental, que recorrem a textos literários, usos históricos ou exemplos provenientes de diferentes registros da língua, Nascentes privilegia construções simples e objetivas, orientadas para a finalidade pedagógica da obra.

Os exemplos utilizados concentram-se especialmente na demonstração dos usos do artigo definido, sobretudo do artigo neutro *lo*, e na exemplificação de casos considerados particulares ou excepcionais do sistema espanhol. Nesse sentido, destacam-se construções como *lo útil* e *lo bueno*, empregadas para ilustrar o valor abstrato e generalizante atribuído ao artigo neutro. Tais exemplos possuem função predominantemente explicativa, permitindo demonstrar o processo de substantivação de adjetivos e a expressão de noções abstratas no espanhol. O uso dessas formas também evidencia uma preocupação didática, uma vez que o artigo neutro não encontra correspondência formal direta no português e poderia representar dificuldade para aprendizes brasileiros.

Outro conjunto significativo de exemplos aparece na explicação do emprego de *el* diante de substantivos femininos iniciados por *a* ou *ha* tônicos, como em *el agua* e *el hambre*. Nesse caso, os exemplos cumprem função argumentativa, pois são utilizados não apenas para ilustrar uma regra, mas também para sustentar a explicação histórico-etimológica desenvolvida pelo autor. Assim, a exemplificação assume papel de apoio à interpretação filológica apresentada, demonstrando que o uso de *el* nesses contextos não implica alteração do gênero do substantivo.

Também são empregados exemplos relacionados às contrações entre artigos e preposições, como *al* e *del*, utilizados para demonstrar a interação morfossintática entre diferentes classes gramaticais. Nesses casos, a exemplificação funciona como mecanismo de sistematização das regras de combinação do artigo no interior do sintagma nominal.

Observa-se, contudo, a ausência de exemplos provenientes de textos literários, usos coloquiais, regionalismos ou outras variedades linguísticas. Os exemplos não apresentam contextualização discursiva nem são utilizados para documentar diferentes possibilidades de

uso da língua espanhola. Predominam construções isoladas, artificiais e descontextualizadas, elaboradas especificamente para ilustrar fenômenos gramaticais particulares.

Desse modo, a camada documental em Nascentes (1920) caracteriza-se por um caráter essencialmente pedagógico e normativo. Os exemplos empregados não desempenham função de documentação ampla da língua, mas atuam prioritariamente como instrumentos de demonstração das regras apresentadas. Essa opção metodológica está diretamente relacionada à finalidade da obra — o ensino de espanhol para brasileiros — e reflete a tradição gramatical do início do século XX, marcada pela centralidade da exemplificação como recurso auxiliar de sistematização do conhecimento gramatical.

Seguindo para a camada documental na obra *El Español del Colegio* (1944), de Beatriz Magalhães de Chacel, o predomínio de uma concepção tradicional e normativa também se manifesta nos exercícios propostos ao final das lições. Atividades como “Colóquese el artículo (determinado o indeterminado) que corresponda a los nombres siguientes” demonstram que a aprendizagem é concebida sobretudo como memorização e aplicação correta das formas gramaticais. O aluno deve apenas identificar o artigo adequado para cada substantivo, em uma prática baseada na repetição e na associação entre forma e categoria, sem exploração de contextos reais de uso da língua.

Do ponto de vista documental e pedagógico, a inserção desses textos literários após a exposição gramatical demonstra uma estratégia técnica característica das gramáticas escolares do período. O texto literário funciona simultaneamente como instrumento de leitura, exercício de vocabulário, modelo cultural e espaço de observação prática das estruturas gramaticais previamente estudadas. As perguntas apresentadas ao final reforçam essa orientação didática, pois direcionam a atenção do aluno para a identificação de informações explícitas do texto, favorecendo a compreensão literal e a fixação do conteúdo linguístico.

Da mesma forma, as atividades de compreensão textual privilegiam a recuperação literal de informações. Questões como “¿Qué prolonga el invierno castellano?”, “¿Cómo se engalana la catedral?” e “¿Qué llevan en las manos los encapuchados?” evidenciam um trabalho voltado à identificação explícita de conteúdos, sem aprofundamento das relações sintáticas ou discursivas do texto. O próprio texto-base apresenta descrições nominais extensas — como “los nevados picos del Guadarrama” e “la primavera, en todo su esplendor andaluz” — sem que essas construções sejam analisadas do ponto de vista estrutural.

Os exemplos utilizados pela gramática são curtos, artificiais e construídos especificamente para ilustrar regras, como em *voy al teatro, vengo del teatro* e *lo bonitas que*

están. Não há utilização de textos autênticos, fragmentos literários ou situações comunicativas amplas que permitam observar o funcionamento do artigo em contextos reais de interação. Tampouco se identificam usos idiomáticos ou construções lexicalizadas envolvendo os artigos. Os exemplos cumprem função exclusivamente ilustrativa e normativa, reforçando uma concepção de ensino centrada na descrição formal da língua e na internalização de regras.

Na camada documental, o Manual de Español (1945), de Idel Becker, a descrição dos artigos é construída por meio de numerosos exemplos linguísticos e pela mobilização de autoridades gramaticais e filológicas. Becker recorre constantemente a exemplos de uso para ilustrar as funções do artigo neutro, como em *lo hermoso, lo feo, lo difícil, lo cerca que queda la casa e lo a la ligera que escribo*.

Também apresenta ocorrências relacionadas à omissão do artigo (*este libro, mi padre*), ao uso com nomes próprios (*la Juana, la Dolores, el Ariosto, el Petrarca*) e aos nomes geográficos (*el Brasil, la Argentina, África / el África*). Muitos desses exemplos são acompanhados de referências explícitas a autoridades da tradição hispânica, como Andrés Bello, Rufino José Cuervo, Mário Barreto e à Real Academia Española. A presença dessas citações reforça o caráter erudito da obra e funciona como mecanismo de legitimação da descrição gramatical. Além disso, Becker utiliza exemplos retirados da tradição literária e gramatical para sustentar suas observações normativas, como no caso da condenação de construções consideradas solecismos (*el presente, el pasado, el futuro* em lugar de *lo presente, lo pasado, lo futuro*).

A análise comparativa da camada documental das gramáticas da primeira onda evidencia que, embora todas compartilhem uma orientação pedagógica e normativa, existem diferenças significativas quanto aos tipos de documentação mobilizados para sustentar a descrição gramatical. Em conjunto, as obras de Nascentes (1920), Chacel (1944) e Becker (1945) demonstram que a documentação linguística não tinha como objetivo principal registrar a diversidade dos usos do espanhol, mas sim ilustrar e legitimar as regras apresentadas ao aprendiz brasileiro.

Na obra de Nascentes, a documentação apresenta caráter predominantemente explicativo e contrastivo. Os exemplos são construídos especificamente para demonstrar fenômenos gramaticais particulares, especialmente aqueles que poderiam gerar dificuldades para falantes de português. Não há recurso a textos literários, registros autênticos ou diferentes variedades linguísticas, o que confere à documentação uma função estritamente didática e

auxiliar da exposição normativa. A exemplificação serve à sistematização das regras, em consonância com a tradição gramatical escolar das primeiras décadas do século XX.

A gramática de Chacel amplia parcialmente esse repertório documental ao incorporar textos literários e exercícios de compreensão. Contudo, esses materiais não são utilizados como fontes de investigação linguística, mas como instrumentos complementares de leitura, formação cultural e fixação dos conteúdos estudados. Os exemplos gramaticais permanecem artificiais e descontextualizados, enquanto os textos literários assumem uma função pedagógica subordinada à aprendizagem das regras e ao desenvolvimento de conhecimentos sobre a cultura hispânica. A documentação, portanto, continua orientada pela lógica escolar e normativa.

Já a obra de Becker apresenta a camada documental mais diversificada e erudita entre as gramáticas analisadas. Além de utilizar numerosos exemplos linguísticos, o autor mobiliza referências explícitas a gramáticos, filólogos e instituições de prestígio, como Andrés Bello, Rufino José Cuervo e a Real Academia Espanhola. A documentação passa a desempenhar não apenas uma função ilustrativa, mas também argumentativa e legitimadora, servindo de apoio às análises e prescrições apresentadas. Embora a preocupação normativa permaneça central, observa-se uma ampliação das fontes documentais e um diálogo mais intenso com a tradição gramatical hispânica.

Desse modo, a camada documental das gramáticas da primeira onda revela um movimento que vai da exemplificação estritamente pedagógica à incorporação de materiais literários e de autoridades especializadas como formas de legitimação do conhecimento gramatical. Apesar dessas diferenças, as três obras compartilham a ausência de uma documentação voltada para a observação sistemática do uso real da língua e para a representação da variação linguística. Predomina uma concepção documental subordinada à normatividade e ao ensino, na qual exemplos, textos e citações funcionam principalmente como recursos de demonstração e validação das regras. Essa característica reflete o contexto intelectual e pedagógico da época e confirma a forte vinculação da gramaticografia da primeira onda às tradições escolar, filológica e normativa que marcaram o ensino de espanhol no Brasil durante a primeira metade do século XX.

4.2. A camada documental em gramáticas da segunda onda

Nas gramáticas da segunda onda do ensino de espanhol no Brasil, produzidas entre as décadas de 1960 e 1980, observa-se um enriquecimento significativo da documentação em

comparação às obras da primeira onda. Embora a exemplificação normativa continue desempenhando papel central, os autores passam a recorrer com maior frequência a textos literários, fragmentos ensaísticos, provérbios, leituras culturais e exercícios contextualizados. Essa ampliação documental está relacionada ao próprio processo de renovação do ensino de línguas estrangeiras no período, marcado por uma crescente preocupação com a formação cultural do estudante e com a inserção da gramática em contextos mais amplos de uso da língua. As obras analisadas revelam diferentes formas de articular documentação linguística, ensino gramatical e transmissão de valores culturais, evidenciando tanto permanências da tradição escolar quanto sinais de transformação na gramaticografia do espanhol para brasileiros.

Na obra *Lengua Española*, 1968, de Emilia Navarro, a dimensão documental da gramática manifesta-se na ampla utilização de exemplos provenientes de textos literários, ensaísticos e proverbiais, recurso que aproxima o ensino da língua de modelos considerados legítimos e cultos. Expressões como *Cada uno quiere llevar el agua a su molino* e *El alma triste, en los gustos llora* não apenas ilustram usos do artigo, mas também inserem o aprendiz em práticas discursivas associadas à tradição literária espanhola.

A descrição do artigo neutro *lo* é acompanhada de exemplos organizados segundo diferentes valores semânticos. No uso abstrato, aparecem construções como *En ella lo elegante se unía a lo sencillo* e *Su mirada refleja lo bello de su alma*, nas quais o artigo transforma qualidades em entidades conceituais. No valor delimitativo, surgem exemplos como *Lo importante aún no ha sido discutido* e *En lo alto del campanario anidaba una cigüeña*. Já o valor coletivo é ilustrado por construções como *Lo bueno dura poco* e *Se preocupa con lo pequeño y olvida lo fundamental*. Por fim, o valor intensivo aparece em enunciados como *Sé lo difícil que ha sido* e *Lo enfermo que está y no se cuida*.

A obra também recorre a fragmentos literários de autores reconhecidos da tradição hispânica, como Vicente Blasco Ibáñez, Miguel de Unamuno e José María Salaverría. Esses textos aparecem tanto na exposição gramatical quanto nos exercícios, funcionando como autoridade linguística e modelo de uso culto do espanhol. Além disso, há presença recorrente de provérbios e frases de caráter moralizante ou sapiencial, procedimento típico das gramáticas escolares tradicionais.

Na obra *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (1969), de Carvalho e Carneira, no plano documental, a gramática articula a exposição gramatical a uma ampla seleção de exemplos e textos literários, históricos e culturais. O tratamento dos artigos está concentrado na *Lección 3.^a* — “*La Historia de España*”, o que demonstra a integração entre

conteúdo linguístico e temática histórico-cultural. A própria lição inicia-se com um texto intitulado *Historia Rica — “España para Usted”*, produzido pelo *Ministerio de Información y Turismo*, no qual se exalta a história imperial espanhola, a expansão da língua espanhola e a unidade cultural hispânica. Esse enquadramento evidencia que o ensino da língua se realiza simultaneamente como formação cultural e ideológica.

Os exemplos empregados na explicação gramatical derivam tanto de construções elaboradas pelos autores quanto de referências culturais e literárias. No tratamento dos nomes próprios, aparecem exemplos como “La María”, “El Pablo”, “Te he comprado el Homero” e “El Juan Pérez dijo”, que ilustram usos considerados vulgares, literários ou jurídicos do artigo. Já na seção dedicada aos nomes geográficos, a obra apresenta extensas listas de topônimos acompanhados ou não de artigo, como *el Brasil, la Argentina, los Estados Unidos, la Mancha, el Nilo*, funcionando simultaneamente como exemplificação linguística e repertório cultural do mundo hispânico.

As leituras selecionadas reforçam ainda mais essa dimensão documental e ideológica. Os textos de Manuel Machado (*Las Lanzas de Velázquez e Los Conquistadores*) e de Menéndez Pelayo (*Nuestra Historia*) exaltam a grandeza histórica da Espanha, o catolicismo, a expansão imperial e a missão civilizatória espanhola. Dessa forma, os exemplos de uso do artigo não aparecem isolados, mas inseridos em um universo discursivo que associa a língua espanhola à tradição literária, à cultura clássica hispânica e à ideia de unidade civilizacional.

Os exercícios também desempenham função documental importante, pois retomam exemplos vinculados ao universo hispânico e ibero-americano. Atividades envolvendo nomes geográficos (*Madrid, Roma, París, Brasil, Uruguay, Libia, Congo*) ou textos de autores como José Enrique Rodó reforçam a circulação de referências culturais específicas. Assim, a exemplificação gramatical não se limita à função ilustrativa: ela contribui para construir uma determinada representação da Espanha e do lugar da língua espanhola no currículo escolar brasileiro.

Na *Gramática Práctica de Español* (1981), de Maria de Lourdes Coimbra, a descrição dos artigos fundamenta-se em extensa exemplificação construída a partir de estruturas recorrentes do espanhol contemporâneo. Os exemplos utilizados pela autora derivam tanto de construções elaboradas para fins didáticos quanto de usos consolidados no idioma, funcionando como documentação normativa do emprego considerado correto dos artigos.

A exposição dos artigos determinados é acompanhada de exemplos paradigmáticos como *el niño / la niña* e *los niños / las niñas*, que evidenciam as oposições de gênero e número

e servem como base para a explicação da concordância nominal. Já no caso do artigo neutro *lo*, os exemplos documentam diferentes valores sintáticos e semânticos, como em *lo bueno*, *lo profundo*, *lo mío*, *lo que quiero* e *lo más terrible de su vida*. Essas construções ilustram processos de substantivação, abstração e generalização próprios do espanhol, especialmente relevantes para aprendizes lusófonos.

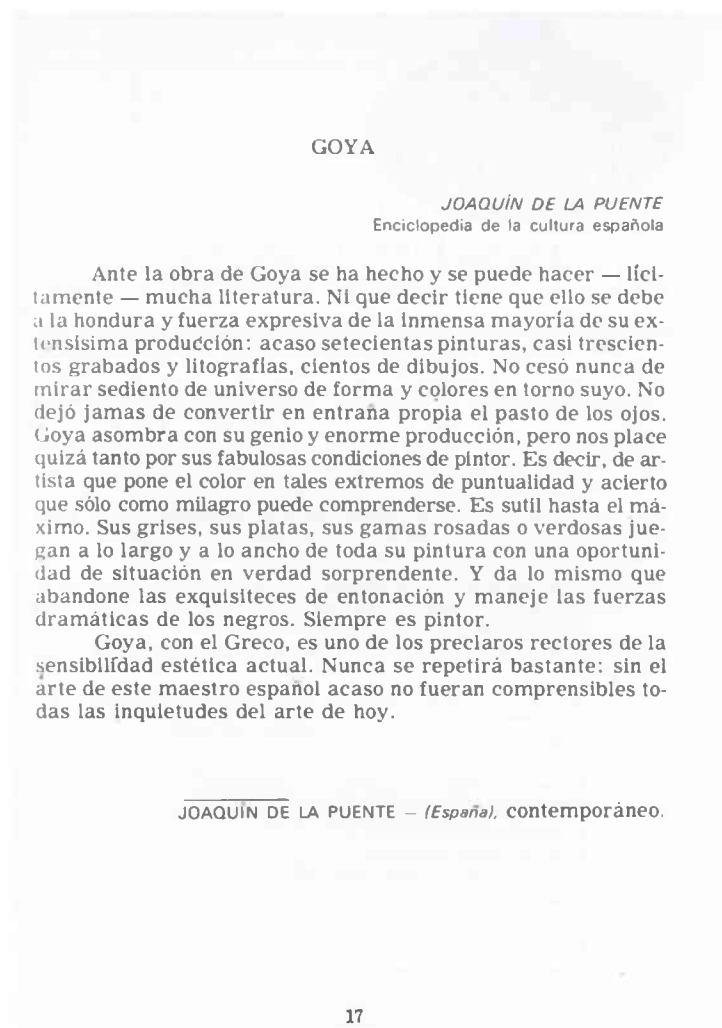
A documentação linguística também se manifesta na apresentação de estruturas idiomáticas características da língua espanhola. Expressões como *lo de ayer*, *lo cual fue interesante* e *lo que hay en el baúl* evidenciam usos consolidados do neutro *lo* em construções relativas e preposicionais. Do mesmo modo, as contrações obrigatórias *al* e *del* são ilustradas por frases como *Voy al cine hoy* e *Vengo del cine agotada*, permitindo ao aluno observar o funcionamento concreto dessas formas no discurso.

Outro conjunto documental relevante refere-se à regra de eufonia, exemplificada por estruturas como *el alma*, *el águila* e *el arpa*, acompanhadas das exceções *La Águeda* e *La A*. Esses exemplos não apenas ilustram uma regularidade fonética do espanhol, mas também registram usos normativamente estabilizados no idioma.

A gramática documenta ainda a mobilidade categorial dos artigos indeterminados, distinguindo usos de *un* como artigo (*Un color muy bonito*) e como numeral (*Comí todo en un día*), bem como de *unos* como artigo (*unos muebles bonitos*) e pronome indefinido (*unos estudian, otros no*). Essa exemplificação demonstra preocupação em registrar os diferentes valores assumidos pelas formas em contextos diversos.

Além da documentação linguística propriamente dita, a obra mobiliza textos de leitura e exercícios de aplicação que reforçam a contextualização dos usos gramaticais. A presença de leituras intercaladas evidencia uma tentativa de aproximar a descrição normativa do funcionamento textual da língua, ainda que sob forte predominância da correção formal.

Figura 10: Texto literário na gramática de Coimbra (1981)



Fonte: Coimbra, 1981, p. 17.

A inserção do texto “Goya”, de Joaquín de la Puente, na gramática de Maria de Lourdes Coimbra (1981), revela aspectos importantes tanto da proposta pedagógica da obra quanto da concepção cultural de ensino de língua espanhola presente naquele contexto. O texto não aparece apenas como material complementar de leitura, mas como parte de uma estratégia didática que articula aprendizagem linguística, formação cultural e contato com manifestações legitimadas da tradição hispânica. Ao selecionar um excerto oriundo da *Enciclopedia de la cultura española*, Coimbra aproxima o ensino do espanhol de uma dimensão humanística e artística, vinculando o estudo da língua ao patrimônio cultural da Espanha.

Do ponto de vista temático, o texto apresenta uma valorização intensa da figura de Francisco de Goya, construído como símbolo máximo da genialidade artística espanhola. A descrição enfatiza a grandiosidade de sua produção (“setecientas pinturas”, “trescientos

grabados y litografías”), bem como sua capacidade expressiva e inovadora. Há um vocabulário marcadamente avaliativo e elogioso (“*genio*”, “*fabulosas condiciones de pintor*”, “*milagro*”, “*preclaros rectores*”), que produz um efeito de exaltação estética e cultural. Nesse sentido, o texto não apenas informa sobre Goya, mas o consagra como referência universal da arte moderna, aproximando-o de uma tradição cultural elevada e prestigiosa.

Sob o ponto de vista linguístico e pedagógico, a escolha do excerto também é significativa. Trata-se de um texto relativamente complexo para aprendizes brasileiros, com períodos longos, léxico culto e construções sintáticas elaboradas. Isso sugere que a gramática não se limitava ao ensino instrumental do idioma, mas buscava expor o estudante a modelos considerados legítimos de escrita culta em espanhol. Além disso, o texto oferece múltiplas possibilidades de exploração gramatical, lexical e estilística, funcionando como suporte para exercícios de leitura, interpretação e identificação de estruturas linguísticas.

A presença desse tipo de leitura confirma, ainda, a permanência de uma tradição pedagógica bastante comum nas gramáticas escolares do século XVI: a associação entre ensino de língua e formação cultural. Assim como em outras obras da gramaticografia do espanhol para brasileiros, os textos literários e ensaísticos selecionados funcionam como instrumentos de legitimação da língua espanhola, apresentada não apenas como meio de comunicação, mas como veículo de uma civilização artística e intelectual. Nesse caso específico, Goya aparece como representante da sensibilidade estética espanhola, e o texto reforça a ideia de que aprender espanhol implica também acessar um repertório cultural prestigioso.

Por fim, a escolha de um texto sobre pintura e estética dialoga diretamente com a própria trajetória intelectual de Maria de Lourdes Coimbra, cuja atuação no campo cultural extrapolava o espaço estritamente didático. A presença de leituras dessa natureza evidencia uma concepção de gramática que não se reduz à exposição normativa, mas que procura integrar conteúdos culturais ao ensino da língua, aproximando a aprendizagem gramatical de uma formação mais ampla e humanística.

Na obra *Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués* (1982), de Monzú, a autora mobiliza um conjunto amplo de exemplos construídos pela própria autora, organizados de modo a ilustrar situações concretas de uso dos artigos em espanhol e, sobretudo, contrastá-las com estruturas equivalentes do português. Diferentemente de gramáticas mais eruditas, que recorrem frequentemente à tradição literária ou a citações de autores consagrados, Monzú privilegia frases-modelo curtas, funcionais e diretamente relacionadas ao cotidiano comunicativo do aprendiz brasileiro. Essa escolha evidencia o caráter

pedagógico da obra, uma vez que os exemplos não são apresentados como documentação filológica ou literária da língua, mas como instrumentos de fixação normativa e de prevenção de interferências linguísticas.

Os exemplos empregados pela autora distribuem-se em diferentes campos de uso. No tratamento do artigo definido diante das horas, aparecem construções como “Es la una” e “Son las cuatro”, retiradas de situações comunicativas ordinárias e destinadas a demonstrar a obrigatoriedade do artigo em espanhol. Em seguida, a autora introduz expressões cristalizadas, como “a mediodía”, “a media tarde” e “a medianoche”, apresentadas como exceções lexicalizadas ao uso geral. Esses registros documentam a regra gramatical e os usos estabilizados pelo costume linguístico, reforçando a dimensão idiomática da descrição.

No caso da regra referente ao emprego de “el” diante de substantivos femininos iniciados por “a” ou “ha” tônicas, a documentação apoia-se em séries exemplificativas bastante sistemáticas: “el agua clara”, “el águila altanera”, “el hacha oxidada” e “el alma buena”. Paralelamente, a autora registra exceções igualmente exemplificadas, como “La Ángela”, “La Águeda”, “la a” e “la hache”, além de estruturas com adjetivos interpolados, como “la buena alma” e “la misma agua”. O conjunto desses exemplos funciona como documentação prática das condições fonológicas e sintáticas que regulam a alternância formal do artigo em espanhol.

O artigo neutro “lo” recebe documentação especialmente extensa. A autora reúne exemplos provenientes de diferentes estruturas sintáticas, como “Lo interesante es vivir”, “Fíjate lo guapa que es esta chica”, “Verás lo bien que se come aquí”, “No me creo lo que cuentas” e “Lo de Lola es algo muy serio”. Esses enunciados documentam os múltiplos valores funcionais de “lo”, abrangendo usos substantivadores, intensificadores e discursivos. Embora os exemplos sejam elaborados didaticamente, eles reproduzem construções correntes do espanhol contemporâneo, aproximando o aprendiz de usos considerados autênticos da língua.

Além disso, a documentação contrastiva constitui um dos traços centrais da obra. Ao abordar as contrações “al” e “del”, por exemplo, Monzú contrapõe explicitamente o espanhol ao português, observando que formas como “nesta”, “naquele” ou “pelo” não possuem equivalentes morfológicos no espanhol. Os exemplos “En esta ciudad hay mucha gente” e “Por el camino verde” funcionam, portanto, como documentação comparativa entre os dois sistemas linguísticos. Dessa maneira, a camada documental da gramática não apenas exemplifica regras, mas também constrói um repertório de usos selecionados estrategicamente para responder às dificuldades específicas do público brasileiro.

A análise comparativa da camada documental das gramáticas da segunda onda evidencia um movimento de ampliação e diversificação dos materiais utilizados para sustentar a descrição gramatical. Em todas as obras analisadas, a exemplificação continua subordinada aos objetivos pedagógicos e normativos do ensino de espanhol; entretanto, observa-se um afastamento gradual da documentação exclusivamente construída para ilustrar regras e uma aproximação crescente de textos literários, culturais e discursivos que ampliam o universo de referências oferecido ao aprendiz.

A obra *Lengua Española* (1968), de Emilia Navarro e Leônidas Sobrinho Porto, destaca-se pela integração sistemática entre descrição gramatical e tradição literária hispânica. Os exemplos não se limitam à demonstração de regras, mas incorporam provérbios, frases de caráter sapiencial e fragmentos de autores reconhecidos, como Miguel de Unamuno e Vicente Blasco Ibáñez. A documentação assume, assim, dupla função: ilustrar o funcionamento da língua e aproximar o estudante de modelos considerados representativos da cultura e da norma culta do espanhol.

Na *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (1969), de Carvalho e Carneiro, essa dimensão documental torna-se ainda mais abrangente. A exemplificação gramatical encontra-se integrada a textos históricos, literários e culturais que constroem uma representação específica da Espanha e da hispanidade. Os materiais selecionados ultrapassam a simples função ilustrativa e participam ativamente da formação cultural e ideológica do estudante, associando o ensino da língua à valorização da tradição histórica, religiosa e literária do mundo hispânico. A documentação, nesse caso, funciona simultaneamente como instrumento linguístico, cultural e identitário.

A *Gramática Práctica de Español* (1981), de Maria de Lourdes Coimbra, ocupa uma posição intermediária entre a tradição normativa e a contextualização cultural. Embora a descrição gramatical continue apoiada principalmente em exemplos construídos para fins didáticos, a autora amplia a documentação por meio da incorporação de leituras culturais e literárias, como o texto sobre Francisco de Goya. Esses materiais evidenciam uma preocupação em associar o ensino da língua ao acesso ao patrimônio artístico e intelectual hispânico, preservando uma concepção humanística do aprendizado sem abandonar a centralidade da norma gramatical.

Já a *Síntesis Gramatical de la lengua española* (1982), de Monzú, apresenta uma orientação documental distinta das demais. A autora privilegia exemplos elaborados especificamente para o ensino, organizados em função das dificuldades enfrentadas pelo

aprendiz brasileiro e da comparação entre espanhol e português. A documentação assume caráter essencialmente funcional e contrastivo, priorizando frases-modelo, estruturas recorrentes e situações comunicativas cotidianas. Diferentemente das obras anteriores, a presença de textos literários ou referências culturais é reduzida, cedendo espaço a uma documentação voltada para a eficácia pedagógica e para a prevenção de interferências entre as duas línguas.

Consideradas em conjunto, as gramáticas da segunda onda revelam um processo de transformação da camada documental da gramaticografia do espanhol no Brasil. Embora permaneça a função tradicional de ilustrar e reforçar regras gramaticais, a documentação torna-se mais diversificada, incorporando progressivamente textos literários, conteúdos culturais, leituras históricas e exemplos contextualizados. Ao mesmo tempo, verifica-se a coexistência de diferentes orientações: uma vertente mais humanística e cultural, representada sobretudo por Navarro, Carvalho e Coimbra, e uma vertente mais funcional e contrastiva, representada por Monzú. Essas diferenças podem ser relacionadas à ampliação dos objetivos atribuídos ao ensino de espanhol durante a segunda onda, período em que, ao lado da função normativa, algumas obras passam a conferir maior atenção às finalidades práticas do ensino, à formação cultural, às relações entre os países latino-americanos e às necessidades do aprendiz brasileiro.

Quadro 8: Síntese da camada documental das gramáticas analisadas

Onda	Gramática	Recursos empregados na descrição dos artigos	Características dos exemplos
Primeira	Nascentes (1920) – <i>Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros</i>	Exemplos construídos pelo autor	Curtos, isolados e descontextualizados; destaque para <i>lo, el</i> diante de <i>a/ha</i> tônicos e contrações <i>al/del</i>
Primeira	Chacel (1944) – <i>El Español del Colegio</i>	Exemplos construídos, exercícios e textos literários	Predominância de frases-modelo; textos literários utilizados principalmente em atividades de leitura e compreensão
Primeira	Becker (1945) – <i>Manual de Español</i>	Numerosos exemplos, referências a gramáticos e filólogos e textos da tradição literária e gramatical	Maior diversidade de exemplos; presença de autoridades como Bello, Cuervo e a RAE

Segunda	Navarro e Porto (1968) – <i>Lengua Española</i>	Exemplos, provérbios, frases sapienciais e fragmentos literários	Exemplos organizados segundo diferentes valores do artigo, especialmente <i>lo</i> ; presença de autores hispânicos
Segunda	Carvalho e Carneiro (1969) – <i>Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios</i>	Exemplos, textos históricos, literários, culturais e exercícios	Integração entre descrição gramatical e conteúdos sobre história e cultura hispânicas; uso de topônimos e nomes próprios
Segunda	Coimbra (1981) – <i>Gramática Práctica de Español</i>	Exemplos construídos, estruturas recorrentes, leituras culturais e literárias	Exemplos voltados aos diferentes usos dos artigos; presença de textos como “Goya”
Segunda	Monzú (1982) – <i>Síntesis Gramatical de la lengua española</i>	Frases-modelo e exemplos contrastivos espanhol-português	Estruturas curtas, funcionais e relacionadas a situações de uso; atenção às dificuldades do aprendiz brasileiro

5. Camada técnica

Antes de adentrar na descrição específica da classe dos artigos, fez-se necessário explicitar o percurso teórico-metodológico que orientou a presente investigação. Em um primeiro momento, procedeu-se à apresentação de uma definição contemporânea da classe dos artigos na língua espanhola, fundamentada em descrições linguísticas recentes e alinhadas a perspectivas de caráter descritivo e funcional. Tal encaminhamento justificou-se pela necessidade de estabelecer um referencial teórico consistente, capaz de sustentar a análise desenvolvida ao longo do trabalho e de possibilitar a compreensão do funcionamento atual dessa classe gramatical, bem como de suas relações com a categoria mais ampla dos determinantes.

Em seguida, voltou-se a atenção para o modo como essa mesma classe foi tratada no âmbito das tradições gramaticais da língua espanhola, considerando-se, especialmente, os contextos contemporâneos à produção das obras analisadas. Esse procedimento permitiu não apenas identificar permanências e deslocamentos na forma de descrever os artigos, mas também compreender de que maneira diferentes tradições gramaticais influenciaram a organização, a categorização e a apresentação dessa classe em gramáticas destinadas ao ensino de espanhol para brasileiros.

Desse modo, ao articular a descrição das gramáticas no século XX com a análise das tradições gramaticais, a presente pesquisa buscou evidenciar as tensões, aproximações e distanciamentos entre distintos modelos de descrição linguística. Tal perspectiva contribuiu para uma compreensão mais abrangente da gramaticografia de espanhol como língua estrangeira no contexto brasileiro, ao mesmo tempo em que possibilitou refletir sobre os impactos dessas diferentes abordagens na constituição de materiais didáticos voltados a públicos distintos.

5.1. A classe gramatical dos artigos em estudos contemporâneos

Segundo Leonetti (1999, p.789), “*Las lenguas que poseen artículo lo emplean, al igual que los otros determinantes, para restringir y definir la referencia de los sintagmas nominales.*” Isso pode ser observado em construções como *Quiero comprar libros* e *Quiero comprar los libros*: enquanto, no primeiro caso, o substantivo *libros* apresenta referência genérica e não delimitada, no segundo, o artigo definido *los* restringe a referência a livros específicos, conhecidos pelos interlocutores.

Além de sua função determinadora, para o autor, os artigos também se incluem na categoria dos determinantes pelo fato de possuírem a posição pré-nominal, isto é, antecedem o substantivo no interior do sintagma nominal, como em *la casa* e *un estudiante*. Essa característica morfológica também se verifica em outros determinantes do espanhol, como os demonstrativos (*esta casa*), possessivos (*mi casa*) e indefinidos (*algún estudiante*), reforçando a inserção dos artigos no domínio mais amplo da determinação nominal.

O paradigma dos artigos definidos caracteriza-se por:

*La flexión de género y número da lugar a las siguientes cuatro formas del artículo: **el** y **la** para masculino y femenino singular, y **los** y **las** para masculino y femenino plural. A ellas debe añadirse la forma **lo**, carente de plural y tradicionalmente considerada como neutra (LEONETTI, 1999, p.789).*

Por sua vez, a definição do paradigma dos artigos indefinidos passa pelo questionamento sobre a existência de uma justificativa que realmente faça jus à questão que o distingue dos pronomes indefinidos e dos numerais. Desse modo, se aceitamos que os pronomes são essencialmente determinantes, então não haveria a necessidade de distinguir as três classes (determinante, pronome ou numeral), portanto, o pronome indefinido *uno* poderia ser qualquer uma dessas classes apresentadas. Porém, é importante recordarmos que os pronomes funcionam como elemento tônico e autônomo ou como elemento de um sintagma verbal da oração.

Os artigos indefinidos, principalmente em suas formas plurais *unos*, *unas* e a forma feminina *una*, acabam sendo homófonos em alguns usos, ou seja, não possuem distinção em sua escrita ou pronúncia em relação aos respectivos pronomes e numerais, embora o sentido se difira. Nesse contexto, o artigo na frase: *una cucharra* poderá significar a quantidade (classe dos numerais), bem como um pronome indefinido, o qual faz menção ao objeto em si, ou o artigo indefinido propriamente dito.

Ademais, a forma '*lo*' deve ser fruto de discussão mais aprofundada neste trabalho, já que há divergência entre a sua classificação. Dessa forma, pode ser considerado como pronome neutro, de acordo com algumas descrições, ou como um artigo definido a depender do teórico.

A classe gramatical escolhida para o desenvolvimento deste trabalho se manifesta, primeiramente, como sendo um morfema preso, ou seja, os artigos, quando utilizados na oração, são signos linguísticos que dependerão de outro elemento livre e presente no sintagma. Ademais, assim como todos os elementos pertencentes à classe dos determinantes, devem sempre preceder o substantivo ao qual fazem menção. Desse modo, nos termos de Leonetti (1999), o artigo, de modo geral:

[...] *determina la identificación de los referentes de las expresiones nominales y contribuye así decisivamente a la cohesión del discurso. Tradicionalmente se han anejado dos nociones centrales para definir el significado del artículo definido: la de 'información consabida o conocida', y la de 'unicidad', que se remonta a la teoría de las descripciones definidas de Russell (1905).*" (LEONETTI, 1999, p. 791)

Os artigos configuram-se como morfemas dependentes, pois necessitam de um substantivo ou de outro elemento nominal para constituírem sentido no enunciado. Além de integrarem a classe dos determinantes, caracterizam-se por ocupar posição pré-nominal, atuando diretamente na delimitação e na identificação dos referentes presentes no discurso. Nesse sentido, conforme aponta o autor, o artigo desempenha papel fundamental na coesão textual, uma vez que orienta o interlocutor quanto ao reconhecimento das entidades mencionadas, relacionando-se tanto à noção de informação já conhecida quanto ao princípio de unicidade dos referentes.

A análise da classe dos artigos ultrapassa uma descrição puramente morfológica ou sintática, revelando também sua importância semântica e discursiva. Ao determinar e particularizar os referentes no interior do sintagma nominal, os artigos contribuem para a construção da coerência textual e para a organização das relações de sentido no discurso. Assim, compreender o funcionamento dessa classe gramatical torna-se essencial não apenas para os estudos linguísticos e gramaticográficos, mas também para a investigação das formas pelas quais as línguas estruturam e interpretam a referência no processo comunicativo.

Já segundo Jardón Vindel (1983), a presença ou a ausência dos artigos antes dos nomes comuns (substantivos) incide sobre o sentido oracional. Nesse contexto, como sujeitos, os substantivos concretos, em geral, não irão admitir a ausência do artigo, pois a frase poderia perder seu sentido determinativo. Dessa forma, construções como: **hombre debe salir de casa* não estão de acordo com o uso da língua espanhola.

Os substantivos concretos e plurais também combinam com os artigos de mesmo modo. Entretanto, antes de sujeitos plurais, a ausência do artigo poderá ocorrer, como é evidenciado em: *Los niños y niñas están muy contentos*, assim, a frase sem o componente determinante (artigo), é linguisticamente possível: *Niños y niñas están muy contentos*. Isso posto, na primeira sentença, o artigo definido *los* atua delimitando e identificando os referentes, sugerindo que o falante se refere a um grupo específico e já conhecido pelos interlocutores. Há, portanto, um efeito de determinação e de referência definida, relacionado à ideia de identificação dos sujeitos no discurso.

Por outro lado, em *Niños y niñas están muy contentos*, a ausência do artigo produz um valor mais genérico ou menos determinado, focalizando a categoria *niños y niñas* de maneira

mais ampla, sem necessariamente indicar um grupo previamente identificado. Em determinados contextos, essa omissão também pode conferir maior dinamismo, generalização ou caráter mais informativo ao enunciado. Desse modo, embora a retirada do artigo não inviabilize a estrutura sintática, ela altera a interpretação semântica e discursiva da frase, especialmente no que se refere ao grau de especificidade, identificação e referência dos substantivos envolvidos.

Em relação aos substantivos abstratos, o artigo anteposto é quase tão frequente como que nos concretos. Contudo, com função de sujeito, podem prescindir o uso do determinante e, portanto, “*La vida que no se vive, es vida muerta*” pode ser realizada como “*Vida que no se vive, es vida muerta*”. Logo, a variável da presença ou ausência do artigo definido diante do substantivo é, sobretudo, uma diferença de valor semântico-discursivo relacionada ao grau de determinação, genericidade e abstração do referente. Nos substantivos abstratos, a presença ou ausência do artigo não altera apenas a estrutura formal da oração, mas também modifica a maneira como o conceito é interpretado pelo interlocutor.

Na construção *La vida que no se vive, es vida muerta*, o artigo definido *la* particulariza o substantivo abstrato *vida*, apresentando-o como uma entidade conceitualmente delimitada e compartilhada no plano discursivo. Há um efeito de universalização definida, isto é, fala-se da “vida” enquanto conceito reconhecível e identificado culturalmente. Já em *Vida que no se vive, es vida muerta*, a omissão do artigo reduz o grau de determinação e intensifica um valor mais genérico, sentencioso e proverbial. O substantivo passa a funcionar quase como uma máxima universal, aproximando-se de estruturas típicas de provérbios e de reflexões filosóficas. O foco desloca-se menos para a identificação do referente e mais para a ideia conceitual que o termo representa. Portanto, a variável não é meramente sintática, mas profundamente semântica e discursiva, pois envolve diferentes modos de construção da referência, da generalização e do efeito estilístico no enunciado.

Seguindo ainda com a classe dos substantivos, os chamados contínuos utilizam do artigo com frequência, como verifica-se em: *La leche debe ser caliente como el sol*, não podendo evitar seu uso. Nesse viés, é importante mencionar que, de acordo com Jardón Vindel (1983, p. 47), há provérbios e frases feitas que devido ao seu uso fossilizado fazem com que o artigo desapareça, caso visto na construção: *Agua pasada no mueve molino*.

Como complemento direto, os substantivos concretos descontínuos em singular, no geral, não costumam deixar de utilizar os artigos, por exemplo: *Lee el libro* e não **Lee libro*. Porém, quando o complemento direto não trata de realidades concretas, mas de conceitos, o artigo tende a desaparecer, como é o caso de: *buscan director para trabajo en escuela* (conceito de gestor)

ou *busco departamento* (conceito de moradia). Desse modo, caso a frase utilizasse de artigo, a informação semântica seria outra.

Já em substantivos concretos plurais, o uso do artigo pode ocorrer ou não. Além disso os artigos podem ser omitidos quando se trata de substantivos abstratos *Tenia cuidado, paciência y también fe de personas buenas*. Os substantivos que funcionam como complemento indireto, os quais se referem, geralmente, a pessoas e animais no singular, a presença de um artigo ou de outro elemento determinativo é obrigatória, sendo assim, a seguinte frase não poderia ser escrita da maneira subsequente: *Necesito hablar con el veterinario*, **Necesito hablar con veterinario*. Entretanto, quando se trata de pluralidade, a omissão poderá ocorrer: *Doy clase a niñas / Doy clase a las niñas*.

Há, também, complexidades explícitas quando se trata do uso dos artigos com palavras homófonas femininas, caso inexistente na norma de uso da língua portuguesa, ou seja, a existência de cacofonia em expressões como *la água*, a qual converte o artigo *la* (feminino singular), no artigo definido *el*, fazendo com que a nova construção sintática seja *el agua*. Dessa maneira, a inversão para o uso do artigo masculino vai ocorrer sempre antes de substantivos femininos que começam com *a* ou *ha* tônicas. Também, o artigo indefinido entra em contraste conforme as seguintes especificidades:

*“No admite subordinadas relativas, como en {el ~ uno ~ *un} que tú me diste, ni tampoco sustantivas: {El ~ *Uno ~ *Un} que tú hagas esas cosas me molesta. Rechaza también los grupos preposicionales (*un sin azúcar) y las construcciones partitivas, como muestra el contraste entre *un de ellos (con artículo indefinido) y uno de ellos (con pronombre indefinido). (RAE, 2016, p. 283)*

Para concluir a breve apresentação de algumas especificidades da classe dos artigos contemporaneamente, é interessante apresentar o fato de que quando há outro determinante na frase, muito raramente se utilizará um artigo para tratar da função de identificação, como é o exemplo das frases: **la esa persona* ou **el aquel hombre*.

Quadro 9: Síntese sobre a categoria dos artigos nos estudos linguísticos contemporâneos

Contexto	Uso do artigo	Exemplo	Efeito semântico-discursivo
Substantivos concretos singulares (sujeito)	Geralmente obrigatório	<i>El hombre debe salir de casa / *Hombre debe salir de casa</i>	Garante determinação e identificação do referente.
Substantivos concretos plurais (sujeito)	Presença ou ausência	<i>Los niños y niñas... / Niños y niñas...</i>	Com artigo: grupo específico; sem artigo: valor genérico.

Substantivos abstratos (sujeito)	Omissão possível	<i>La vida... / Vida...</i>	Com artigo: conceito delimitado; sem artigo: efeito proverbial e universal.
Substantivos contínuos	Uso frequente	<i>La leche debe ser caliente...</i>	Referência concreta da substância.
Provérbios e frases fossilizadas	Omissão frequente	<i>Agua pasada no mueve molino</i>	Uso cristalizado da expressão.
Complemento direto concreto singular	Geralmente obrigatório	<i>Lee el libro / *Lee libro</i>	Individualiza o referente.
Complemento direto conceitual	Tendência à omissão	<i>Buscan director / Busco departamento</i>	Foco no conceito, não no referente específico.
Complemento direto plural	Presença ou ausência	<i>Compró libros / Compró los libros</i>	Genérico × específico.
Substantivos abstratos em complemento	Omissão possível	<i>Tenia cuidado, paciencia y fe</i>	Reforça abstração e generalidade.
Complemento indireto singular	Obrigatório	<i>Hablar con el veterinario</i>	Identificação necessária do referente.
Complemento indireto plural	Omissão possível	<i>Doy clase a niñas / ...a las niñas</i>	Genérico × específico.
Femininos com “a/ha” tônicas	Uso de <i>el</i>	<i>el agua</i>	Evita cacofonia; substantivo continua feminino.
Artigo indefinido	Possui restrições	<i>*un que tú me diste</i>	Limitações sintáticas do indefinido.
Com outros determinantes	Geralmente incompatível	<i>*la esa persona</i>	Outro determinante já identifica o referente.
Variável central	Presença × ausência do artigo	Diversos casos	Altera determinação, genericidade e efeito discursivo.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Jardón Vindel, 1983; Leonetti, 1999; RAE, 2016.

5.2. A classe gramatical dos artigos no contexto de retrospecção das obras analisadas

De acordo cronologia das publicações, pode-se observar que a escolha da gramática de Andrés Bello justifica-se pelo caráter inovador de sua descrição da classe dos artigos, especialmente quando comparada à tradição gramatical normativa anterior. Enquanto as gramáticas do século XVIII, como a da Real Academia Española, concentravam-se predominantemente em aspectos morfológicos e classificatórios, Bello propõe uma abordagem mais funcional e semântico-discursiva, compreendendo o artigo não apenas como marcador de gênero e número, mas como elemento fundamental na construção da referência e na

determinação do sentido. Ao aproximar os artigos do campo dos demonstrativos, o autor amplia a compreensão dessa classe gramatical, evidenciando seu papel na identificação, especificação e interpretação dos referentes no discurso.

A descrição da classe gramatical dos artigos na gramática de Andrés Bello (1847)⁹ apresenta um avanço significativo em relação à tradição normativa anterior, ao propor uma interpretação mais funcional e semântico-discursiva dessa categoria. Diferentemente de abordagens estritamente morfológicas, como a da gramática acadêmica do século XVIII, Bello insere o artigo no domínio dos demonstrativos, atribuindo-lhe um papel central na construção da referência e na organização do sentido.

Em Bello (1847), o artigo definido ocupa uma posição híbrida na classificação gramatical. Embora receba tratamento específico em um capítulo próprio, não é concebido como uma classe plenamente autônoma, mas como uma subcategoria dos adjetivos demonstrativos. O autor afirma explicitamente que “Este demonstrativo, llamado ARTÍCULO DEFINIDO, es adjetivo” (Bello, 1847, p. 67), compreendendo o artigo como um demonstrativo de referência vaga, distinto de “este” e “aquele” apenas pela ausência de marcação de distância.

Dessa forma, a descrição bellista aproxima o artigo dos demonstrativos e evidencia uma concepção funcional da categoria, definida por sua atuação determinadora junto ao substantivo. A partir dessa perspectiva, Bello classifica o artigo definido como um adjetivo: *Este demonstrativo, llamado artículo definido, es adjetivo*” (Bello, 1847, p. 67). Tal classificação revela uma concepção ampla da categoria dos adjetivos, que inclui elementos determinantes. O autor apresenta ainda as flexões de gênero e número do artigo: *el campo, la casa, los campos, las casas* (Bello, 1847, p. 67), evidenciando seu comportamento concordancial em relação ao substantivo.

No que diz respeito à função semântica, Bello enfatiza o valor de determinação do artigo. Ao combinar-se com um substantivo, o artigo indica que o referente é conhecido pelo interlocutor: *Juntando el artículo definido a un sustantivo, damos a entender que el objeto es determinado, esto es, consabido de la persona a quien hablamos* (Bello, 1847, p. 67). Para ilustrar essa ideia, o autor apresenta o exemplo *¿qué les ha parecido a ustedes la fiesta?*, destacando que o uso do artigo pressupõe a existência de uma festa específica já conhecida pelos interlocutores. Assim, o artigo atua como um operador cognitivo que ativa no ouvinte uma representação mental previamente compartilhada.

⁹ BELLO, Andrés. *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, Santiago de Chile: Imprenta del Progreso, 1847.

Bello aprofunda essa interpretação ao afirmar que o artigo não aponta diretamente objetos do mundo, mas ideias no entendimento do interlocutor: *El artículo [...] señala solo ideas; ideas determinadas, consabidas del oyente o lector* (Bello, 1847). Essa concepção evidencia uma abordagem claramente semântica e psicológica da linguagem, na qual o foco recai sobre os processos de construção do sentido.

No plano sintático, o autor observa que o artigo precede substantivos ou sintagmas nominais: *El artículo precede a sustantivos o expresiones sustantivas, v. gr. el rei, el rei de los Franceses*. Além disso, reconhece que o artigo pode acompanhar tanto referentes específicos quanto generalizações. Em *la ciudad estaba triste, o sustantivo é determinado pelas circunstâncias; já em el alma es un ser inmaterial*, o artigo é utilizado mesmo quando se trata de uma generalização. Nesse caso, a determinação não recai sobre um indivíduo específico, mas sobre uma classe conhecida: *La fuerza determinante del artículo consiste aquí en dar a entender que se trata de una clase consabida*. (Bello, 1847, p. 67)

Outro aspecto relevante da descrição diz respeito ao uso do artigo com referentes desconhecidos. Bello observa que não seria adequado empregar o artigo definido para introduzir entidades novas no discurso, como em *En la Nueva-Holanda hai un animal llamado Ornitorrinco*. Nesse caso, o substantivo aparece sem artigo, pois não se trata de um referente previamente conhecido. No entanto, o artigo pode ser utilizado se o referente for imediatamente definido: *El ornitorrinco, animal poco há descubierto....* (Bello, 1847, p. 68)

No plano fonético, Bello retoma a explicação histórica para o uso de “el” diante de substantivos femininos iniciados por “a” tônica. Segundo o autor, formas antigas como *ela agua* evoluíram para *el agua* por elisão vocálica. Atualmente, essa alternância ocorre apenas em contextos específicos, como *el agua, el águila, el alma*, sendo, portanto, explicada tanto por fatores históricos quanto fonológicos. (Bello, 1847, p. 68)

A descrição inclui ainda fenômenos morfológicos como a contração do artigo com preposições: *al rio, al agua, del rio, del agua*, evidenciando a integração do artigo ao sistema morfossintático da língua.

Um dos pontos mais complexos da análise de Bello é a relação entre o artigo e os pronomes pessoais. O autor argumenta que as formas *el, la, los, las* derivam de formas plenas como *él, ella, ellos, ellas*, consideradas mais primitivas. Assim, o artigo seria uma forma abreviada (apocopada) dessas estruturas. Essa interpretação reforça a ideia de que o artigo pertence ao domínio dos demonstrativos e pronomes, funcionando como elemento de retomada e referência.

Além disso, Bello descreve o uso do neutro “lo” como forma substantiva derivada do artigo: *de él o el nace el sustantivo ello o lo*. O “lo” é empregado para expressar qualidades abstratas, como em *Lo útil, Lo agradable*, desempenhando função semelhante à observada na tradição gramatical anterior, mas integrada a um sistema mais amplo de demonstratividade. (Bello, 1847, p. 69)

Em síntese, a descrição dos artigos em Bello (1847) caracteriza-se por uma abordagem inovadora, que articula aspectos morfológicos, sintáticos, semânticos e cognitivos. O artigo deixa de ser apenas um marcador de gênero e passa a ser entendido como um demonstrativo de valor abstrato, responsável por introduzir e organizar referentes no discurso. Essa concepção evidencia uma desconformidade com a tradição puramente normativa, aproximando-se de uma perspectiva funcional e interpretativa da linguagem, o que confere à obra de Bello um lugar de destaque na história da gramaticografia hispânica.

Quadro 10: Síntese sobre a categoria dos artigos na gramática de Bello (1847)

Aspecto	Descrição de Andrés Bello (1847)	Exemplos
Perspectiva geral	Abordagem funcional, semântica e discursiva do artigo.	Artigo como organizador da referência.
Artigo como demonstrativo	O artigo é entendido como demonstrativo enfraquecido.	<i>la casa ≈ aquella casa</i>
Função do artigo	Aponta referentes de forma vaga, sem marcar distância.	“demuestra o señala de un modo más vago”
Classificação gramatical	O artigo definido é classificado como adjetivo.	<i>el campo, la casa</i>
Concordância	Flexiona-se em gênero e número.	<i>los campos, las casas</i>
Determinação semântica	Indica referente conhecido do interlocutor.	<i>la fiesta</i>
Dimensão cognitiva	O artigo ativa ideias já conhecidas pelo ouvinte/leitor.	“ideas determinadas, consabidas”
Posição sintática	Precede substantivos e expressões substantivas.	<i>el rei, el rei de los Franceses</i>
Uso genérico	Pode determinar classes inteiras.	<i>el alma es un ser inmaterial</i>
Introdução de referentes novos	Evita-se o definido com entidades desconhecidas.	<i>un animal llamado Ornitorrinco</i>
Uso definido posterior	O artigo pode surgir após identificação do referente.	<i>El ornitorrinco...</i>
Eufonia	Explica <i>el agua, el águila</i> por fatores históricos e fonológicos.	<i>el alma</i>
Contrações	Reconhece a fusão com preposições.	<i>al río, del agua</i>
Relação com pronomes	Artigos derivam de formas pronominais.	<i>él → el</i>

Artigo neutro “lo”	Expressa qualidades e ideias abstratas.	<i>Lo útil, Lo agradable</i>
Síntese da abordagem	Artigo como demonstrativo abstrato e operador de referenciação.	Supera a tradição puramente normativa.

Fonte: compilado pela autora a partir de Bello (1847)

Em sequência, a descrição da classe gramatical dos artigos na gramática da Real Academia Española (1917) apresenta uma formulação normativa e, ao mesmo tempo, relativamente mais refinada do ponto de vista semântico, ao enfatizar a função do artigo na delimitação da referência. Nessa obra, o artigo é concebido não apenas como elemento de concordância nominal, mas como operador que restringe a extensão do substantivo no discurso.

A RAE (1917) define o artigo como uma classe cuja função principal é circunscrever o alcance semântico do nome: *El artículo es una parte de la oración que sirve principalmente para circunscribir la extensión en que ha de tomarse el nombre* (RAE, 1917, p. 34). Isso significa que o substantivo, ao ser acompanhado pelo artigo, deixa de designar uma classe genérica e passa a referir-se a um objeto específico e conhecido. Tal distinção é ilustrada pelo contraste entre *dame libros* (referência indeterminada) e *dame los libros*, em que *el artículo los expresa que se piden ciertos libros consabidos*. (RAE, 1917, p. 34)

A gramática denomina esse uso como “artículo definido o determinado” e apresenta suas formas: *el, la, lo* no singular e *los, las* no plural. Além disso, reconhece a existência do neutro *lo*, empregado em construções como *lo bueno* e *lo útil*, indicando valores abstratos ou qualidades. (RAE, 1917, p. 34)

Do ponto de vista sintático, a RAE observa que o artigo não se limita a acompanhar substantivos propriamente ditos, podendo também ocorrer com outras classes que assumem valor nominal. Assim, aparecem exemplos como *el blanco del tiro, el ayer, el sí de las niñas, el saber*, evidenciando a função do artigo na substantivação de adjetivos, advérbios, verbos e até expressões mais complexas, como *el qué dirán*. (RAE, 1917, p. 34)

Outro aspecto importante é a posição do artigo em relação ao qualificativo. Quando há adjetivo anteposto, o artigo o precede diretamente: *la blanca nieve, la negra honrilla*. Também pode aparecer com nomes próprios acompanhados de epítetos, como *Alfonso El Sabio*, funcionando como elemento distintivo. (RAE, 1917, p. 34)

A gramática reconhece ainda o uso do artigo em construções genéricas. Mesmo quando o substantivo é tomado em sentido universal, o artigo pode ser empregado: *el hombre es mortal, el oro pesa más que la plata*. Nesses casos, o artigo não determina um indivíduo específico, mas a totalidade de uma classe, considerada como entidade conhecida. (RAE, 1917, p. 35)

No que se refere à distinção entre artigo e pronome, a RAE (1917) alerta para a coincidência formal entre ambos (*él, la, lo, los, las*), destacando que o artigo se antepõe a nomes (*El tiempo, la eternidad*), enquanto o pronome se associa ao verbo (*Él habló, Lo buscaron*). (RAE, 1917, p. 35)

A obra também descreve contextos de omissão do artigo. Ele não ocorre quando o substantivo é precedido por demonstrativos ou possessivos: *este libro, mi padre*, nem, em geral, diante de nomes próprios no singular: *Pedro, María*. Contudo, admite-se seu uso em determinados contextos, como no plural (*los juanes*) ou com valor estilístico (*la Carlota*). (RAE, 1917, p. 35)

Outro fenômeno descrito é o uso do artigo masculino diante de substantivos femininos iniciados por “a” tônica, por razões de eufonia: *el agua, el alma, el águila*. a gramática ressalta, entretanto, que essa regra não se aplica a todos os casos, como em *la abeja* ou *la afición*. (RAE, 1917, p. 36)

Além do artigo definido, a RAE (1917) reconhece o *artículo genérico, indefinido o indeterminado*, representado por “un, una, unos, unas”. Esse artigo introduz referentes não conhecidos, como em *he visto una casa*, mas pode, em certos contextos, aproximar-se do valor do artigo definido: *un hombre cauto... ≈ el hombre cauto...* Também pode assumir valor enfático (*¡Un Avellaneda competir con un Cervantes!*) ou aproximativo (*unas dos mil personas*). (RAE, 1917, p. 38)

Em síntese, a descrição da RAE (1917) caracteriza o artigo como uma classe gramatical fundamental para a delimitação da referência, atuando na passagem do geral ao particular e na organização do discurso. A abordagem articula aspectos semânticos, sintáticos e estilísticos, mantendo a tradição normativa, mas com maior atenção às funções discursivas e aos diferentes valores que o artigo pode assumir na língua.

Quadro 11: Síntese sobre a categoria dos artigos na gramática da RAE (1917)

Aspecto	Descrição da Real Academia Española (1917)	Exemplos
Definição do artigo	Classe que circunscreve a extensão semântica do substantivo.	<i>dame libros × dame los libros</i>
Função principal	Delimitar a referência e transformar o geral em particular.	<i>los libros</i> = livros específicos e conhecidos
Artigo definido	Chamado de “artículo definido o determinado”.	<i>el, la, lo, los, las</i>
Artigo neutro “lo”	Expressa valores abstratos e qualidades.	<i>lo bueno, lo útil</i>

Substantivação	O artigo pode nominalizar outras classes gramaticais.	<i>el blanco, el ayer, el saber, el qué dirán</i>
Posição com adjetivos	O artigo antecede o qualificativo.	<i>la blanca nieve</i>
Nomes próprios	Pode ocorrer com epítetos ou valor estilístico.	<i>Alfonso El Sabio, la Carlota</i>
Uso genérico	O artigo pode representar toda uma classe.	<i>el hombre es mortal</i>
Artigo × pronome	O artigo acompanha nomes; o pronome, verbos.	<i>El tiempo × Él habló</i>
Omissão do artigo	Não ocorre com demonstrativos, possessivos e, em geral, nomes próprios.	<i>este libro, mi padre, Pedro</i>
Eufonia	Uso de <i>el</i> antes de femininos iniciados por “a” tônica.	<i>el agua, el alma</i>
Exceções da eufonia	Nem todos os femininos recebem <i>el</i> .	<i>la abeja, la afición</i>
Artigo indefinido	Reconhece “un, una, unos, unas” como “artículo genérico, indefinido o indeterminado”.	<i>una casa</i>
Valores do indefinido	Pode indicar indefinição, ênfase ou aproximação.	<i>¡Un Avellaneda...! / unas dos mil personas</i>
Síntese da abordagem	Descrição normativa com maior refinamento semântico e discursivo.	Artigo como operador de referência e organização do di

Fonte: compilado pela autora a partir da RAE (1917)

Após a análise do tratamento dos artigos nas gramáticas selecionadas, é pertinente realizar uma síntese dos resultados obtidos. A descrição da classe gramatical dos artigos nas obras de Andrés Bello (1847) e da Real Academia Espanhola (1917) constitui um espaço privilegiado para observar transformações significativas no pensamento gramatical hispânico, especialmente no que diz respeito ao fortalecimento de perspectivas semânticas e funcionais na compreensão dessa categoria.

Na gramática de Bello (1847), o artigo definido é interpretado como uma espécie de demonstrativo, isto é, uma forma que permite indicar ou evocar um referente já conhecido ou identificável pelo interlocutor. Essa concepção desloca a análise para além da dimensão puramente formal, atribuindo ao artigo uma função central na construção da referência. Ao aproximá-lo dos demonstrativos, Bello enfatiza seu papel cognitivo e discursivo, entendendo-o como um elemento responsável por orientar a interpretação dos enunciados. Além disso, a obra reconhece o valor genérico do artigo, discute sua origem histórica, os processos de contração e o funcionamento da partícula *lo* em construções abstratizantes, revelando uma preocupação em explicar os mecanismos da língua e não apenas em prescrever usos corretos.

Essa tendência encontra desenvolvimento e sistematização na gramática da Real Academia Espanhola de 1917. Nessa obra, o artigo é definido como elemento que serve para circunscrever a extensão do nome, restringindo-o a um referente determinado e conhecido. A noção de determinação assume, assim, posição central na descrição da categoria. A gramática apresenta uma análise mais detalhada dos diferentes usos do artigo, contemplando sua combinação com substantivos, adjetivos, advérbios, infinitivos e outras unidades linguísticas. Além disso, estabelece distinções mais precisas entre artigo e pronome, apoiando-se em critérios sintáticos e semânticos, e examina valores estilísticos e enfáticos do artigo indefinido. Embora mantenha uma orientação normativa característica da tradição acadêmica, a obra demonstra maior sensibilidade às funções semânticas e discursivas da língua.

A comparação entre as duas gramáticas permite identificar importantes continuidades. Em ambas, o artigo é compreendido como elemento fundamental para a determinação e identificação dos referentes no discurso. Também se observa, nas duas obras, uma preocupação em explicar os diferentes valores semânticos assumidos pelos artigos em contextos específicos, ampliando significativamente o escopo da descrição gramatical.

Ao mesmo tempo, há diferenças relevantes. Enquanto Bello desenvolve uma interpretação inovadora ao aproximar o artigo dos demonstrativos e enfatizar sua função cognitiva, a gramática acadêmica de 1917 procura sistematizar e ampliar o tratamento da categoria, incorporando distinções sintáticas mais refinadas e uma descrição mais abrangente de seus usos. Desse modo, a obra acadêmica representa um estágio de maior elaboração descritiva, ao passo que Bello se destaca pelo caráter pioneiro de suas reflexões teóricas.

Esse processo não deve ser entendido como uma ruptura brusca, mas como parte de um movimento gradual de ampliação dos horizontes analíticos da gramaticografia hispânica. As duas obras evidenciam a crescente valorização da determinação, da referenciação e dos aspectos semânticos do funcionamento linguístico, sinalizando uma mudança na forma de compreender a língua: de um sistema centrado prioritariamente nas categorias formais para uma estrutura voltada também à construção de sentidos e à organização do discurso.

Por fim, é importante destacar que nenhuma das duas gramáticas integra explicitamente o artigo à categoria mais ampla dos determinantes, tal como formulada pelas correntes linguísticas contemporâneas. Essa constatação reforça a necessidade de evitar interpretações anacrônicas e de compreender cada obra a partir de seus próprios pressupostos teóricos e de seu contexto histórico de produção. Nesse sentido, o estudo das descrições dos artigos em Bello (1847) e na Real Academia Espanhola (1917) contribui para compreender não apenas a

evolução dessa categoria gramatical, mas também as transformações mais amplas do pensamento linguístico na tradição hispânica.

O caráter canônico dessas duas obras justifica sua relevância historiográfica e teórica. A gramática de Andrés Bello ocupa posição central por introduzir uma interpretação inovadora dos artigos, fundamentada em critérios semânticos e funcionais. Já a gramática da Real Academia Espanhola de 1917 representa a consolidação de uma tradição descritiva mais sistemática e semanticamente elaborada, preservando, ao mesmo tempo, a autoridade normativa da instituição acadêmica. Dessa forma, ambas constituem marcos fundamentais para a compreensão histórica da descrição dos artigos e da própria construção do conhecimento gramatical na língua espanhola.

5.3. Camada técnica em gramáticas da primeira onda

A análise da camada técnica das gramáticas da primeira onda constitui uma etapa fundamental para a compreensão dos processos de produção, organização e circulação do conhecimento gramatical. Na perspectiva da historiografia linguística e da gramaticografia, essa camada corresponde aos aspectos estruturais e metodológicos que orientam a elaboração da obra, incluindo sua organização interna, os procedimentos de descrição linguística, a seleção dos conteúdos e os recursos empregados para apresentar os fenômenos da língua ao público-alvo.

As gramáticas pertencentes à primeira onda de produção de materiais para o ensino de espanhol como língua estrangeira para brasileiros surgem em um contexto marcado pela consolidação dos estudos linguísticos modernos e pela expansão do ensino de línguas estrangeiras no Brasil. Nesse cenário, os autores buscam sistematizar o conhecimento gramatical por meio de modelos descritivos que refletem tanto as tradições gramaticais herdadas quanto as demandas pedagógicas de sua época.

O exame da camada técnica permite identificar os princípios teóricos subjacentes às descrições gramaticais, bem como observar as estratégias utilizadas para categorizar e explicar os fatos linguísticos. Além disso, essa análise possibilita compreender de que maneira os autores selecionam terminologias, definem classes gramaticais e organizam os conteúdos, revelando continuidades e rupturas em relação às tradições gramaticais anteriores.

Dessa forma, o presente capítulo dedica-se à investigação dos elementos que compõem a camada técnica das gramáticas da primeira onda, com o objetivo de evidenciar as

características de sua arquitetura descritiva e os critérios empregados na construção do saber gramatical destinado ao ensino de espanhol para aprendizes brasileiros.

Dito isso, desde o início da seção dedicada aos artigos, percebe-se a filiação de Antenor Nascentes à tradição gramatical clássica e filológica, aspecto relacionado à sua formação intelectual e aos estudos que desenvolveu sobre a língua espanhola, como demonstra sua tese *Um ensaio de phonetica diferencial luso-castelhana: dos elementos gregos que se encontram no espanhol* (1919). Essa influência manifesta-se na organização da descrição gramatical, estruturada segundo categorias tradicionais e orientada por princípios normativos e histórico-etimológicos.

A apresentação dos artigos inicia-se por uma classificação binária entre artigo definido (ou determinado) e artigo indefinido (ou genérico/indeterminado), distinção amplamente difundida nas gramáticas acadêmicas do final do século XIX e início do século XX. A partir dessa divisão, Nascentes descreve as formas do artigo definido segundo os parâmetros de gênero e número — *el, la, lo* no singular e *los, las* no plural — seguindo uma organização predominantemente morfológica, em que a enumeração das formas precede a discussão de seus usos. O artigo indefinido recebe tratamento mais breve, limitado à apresentação de suas formas (*un, una, unos, unas*) e à observação de que não se combina com preposições.

Entre os aspectos tratados, destaca-se o artigo neutro *lo*, que recebe atenção mais detalhada ao longo da obra. Inserido no paradigma dos artigos definidos ao lado de *el, la, los* e *las, lo* é descrito como forma invariável, sem flexão de gênero ou número, característica que lhe confere posição singular dentro do sistema. O autor associa seu uso principalmente a construções com valor abstrato ou generalizante, exemplificadas por formas como *lo útil* e *lo bueno*. Embora inicialmente o emprego de *lo* seja apresentado em relação aos adjetivos, Nascentes também menciona sua ocorrência com substantivos e advérbios, remetendo uma discussão mais aprofundada à seção de sintaxe.

A descrição evidencia que o estatuto gramatical de *lo* é definido menos por características formais do que por sua função semântica. Seu papel consiste em substantivar qualidades ou conceitos abstratos, permitindo a construção de sentidos genéricos ou conceituais. Apesar dessa especificidade funcional, Nascentes não o reinterpreta como parte de uma categoria mais ampla de determinantes, mantendo-o rigidamente inserido na classe dos artigos, conforme a tradição gramatical da época.

A atenção dedicada ao artigo neutro revela também a preocupação do autor com particularidades do espanhol que poderiam representar dificuldades para aprendizes brasileiros,

uma vez que o português não dispõe de artigo neutro formalmente marcado. Ainda que esse contraste não seja explicitamente desenvolvido, a escolha dos conteúdos e das explicações sugere uma preocupação didática voltada ao ensino de espanhol como língua estrangeira.

Outro aspecto que recebe tratamento detalhado refere-se ao uso de *el* diante de substantivos femininos iniciados por *a* ou *ha* tônicos, como *el agua* e *el hambre*. Nesse caso, Nascentes ultrapassa a simples apresentação normativa da regra e busca justificá-la por meio de uma explicação histórico-etimológica. O autor argumenta que *el* não constitui, nesses casos, um artigo masculino, explicando o fenômeno a partir da evolução da forma feminina primitiva *ela*, que teria sofrido processos de aférese e apócope ao longo da história da língua. Tal procedimento evidencia a presença da perspectiva filológica em sua análise e reforça o caráter explicativo da obra.

A descrição avança ainda para aspectos morfossintáticos relacionados à interação entre artigos e outras classes gramaticais, particularmente no tratamento das contrações *al* e *del*, resultantes da combinação do artigo *el* com as preposições *a* e *de*. O autor observa também a inexistência de contrações em outros casos, utilizando exemplos para demonstrar os usos considerados corretos.

No conjunto da obra, não se observa preocupação com a variação linguística. A descrição não contempla diferenças de uso relacionadas a fatores sociais, regionais ou situacionais, mantendo-se centrada na organização formal do sistema linguístico e em seus princípios de funcionamento. Também não há aproximação entre artigos e outros elementos determinativos, como demonstrativos, possessivos ou quantificadores, o que evidencia uma concepção tradicional das categorias gramaticais, anterior à consolidação da noção moderna de determinante.

O artigo ocupa um capítulo próprio — Capítulo V, intitulado “Artigo” —, o que evidencia seu estatuto de categoria gramatical autônoma. Seu tratamento combina aspectos morfológicos, sintáticos, semânticos e históricos, embora com predomínio da dimensão morfossintática e normativa.

Em síntese, a descrição dos artigos em *Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros* (Nascentes, 1920) caracteriza-se por uma abordagem tradicional, morfossintática e histórico-normativa. A obra busca não apenas prescrever usos considerados corretos, mas também explicar os fatos linguísticos por meio de argumentos etimológicos e históricos. Embora apresente limitações quanto a aspectos funcional-discursivos e à consideração da variação linguística, a gramática de Nascentes representa um marco inicial na consolidação da

gramaticografia do espanhol como língua estrangeira no Brasil, estabelecendo bases para o tratamento posterior dos artigos no contexto de E/LE.

Quadro 12. Síntese Nascentes (1920)

Seção	Capítulo V (“Artigo”).
Abordagem	Tradicional, morfossintática e histórico-normativa.
Tratamento do artigo <i>lo</i>	Artigo definido neutro, invariável, com valor abstrato/generalizante (ex.: <i>lo bueno</i>).
Variação	Não há.
Relação com determinantes	Não.
Morfologia	Formas, gênero, número, <i>lo</i> .
Colocação	Sim.
Usos idiomáticos	Sim (ex.: <i>el agua, al, del, lo</i> abstrato).
Outras características	Ênfase semântica e histórico-etimológica; orientação normativa. Apresenta exceções e contrações.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Nascentes (1920)

A descrição dos artigos em Nascentes (1920) dialoga intensamente com a tradição gramatical hispânica representada pela RAE (1771, 1852 e 1917), mas também evidencia algumas especificidades decorrentes de seu propósito pedagógico voltado ao ensino de espanhol para brasileiros. Em termos historiográficos, a gramática de Nascentes pode ser situada como herdeira direta da tradição acadêmica espanhola do século XIX e início do século XX, sobretudo da RAE (1917), incorporando muitos de seus pressupostos descritivos e normativos.

Entre as continuidades, destaca-se, em primeiro lugar, a manutenção da concepção do artigo como uma categoria gramatical autônoma. Assim como nas gramáticas acadêmicas, Nascentes dedica um capítulo específico aos artigos, organizando a descrição a partir da distinção entre artigos definidos e indefinidos. Essa classificação já estava presente na RAE (1917) e aparece de forma menos desenvolvida nas gramáticas anteriores.

Outro ponto de convergência refere-se ao tratamento do artigo neutro *lo*. Tanto a RAE (1771), a RAE (1852), a RAE (1917) quanto Nascentes reconhecem seu caráter singular dentro do sistema e associam seu uso à expressão de valores abstratos ou generalizantes, como em *lo bueno* e *lo útil*. Em todas essas obras, *lo* permanece inserido na classe dos artigos, sem que haja tentativa de reinterpretá-lo em categorias mais amplas relacionadas à determinação ou à referência.

A explicação do uso de *el* diante de substantivos femininos iniciados por /a/ ou /ha/ tônicas constitui outro elemento de continuidade. A RAE (1771), a RAE (1852) e a RAE (1917) justificam o fenômeno principalmente pela eufonia, isto é, pela necessidade de evitar o encontro de vogais idênticas. Nascentes, entretanto, aprofunda essa explicação ao recorrer à perspectiva histórico-etimológica, atribuindo o fenômeno à evolução da forma feminina antiga *ela*. Nesse aspecto, sua descrição aproxima-se mais da interpretação histórica encontrada em Bello (1847) do que da explicação predominantemente normativa das gramáticas acadêmicas.

As contrações *al* e *del* também aparecem de forma sistemática em todas as obras analisadas. Desde a RAE (1771), essas formas são apresentadas como fenômenos regulares da língua, e Nascentes preserva essa tradição, descrevendo-as como resultado da combinação entre o artigo *el* e as preposições *a* e *de*.

No entanto, algumas diferenças tornam-se evidentes quando se compara Nascentes às gramáticas anteriores. A mais significativa diz respeito à ausência, em sua obra, de uma reflexão mais elaborada sobre a função semântica e referencial do artigo. Enquanto Bello (1847) desenvolve uma interpretação inovadora do artigo como demonstrativo enfraquecido e operador de referência, e a RAE (1917) enfatiza seu papel na delimitação da extensão semântica do substantivo, Nascentes permanece concentrado em aspectos morfológicos, normativos e histórico-etimológicos. Sua descrição não explora de forma sistemática questões relacionadas à determinação, à identificação dos referentes ou aos processos cognitivos envolvidos no uso dos artigos.

Também se observa uma diferença em relação ao alcance da descrição. As gramáticas da RAE, especialmente as de 1771, 1852 e 1917, dedicam atenção a fenômenos como a omissão do artigo, o uso com nomes próprios, a substantivação de infinitivos, advérbios e conjunções, bem como às relações entre artigo e outras classes gramaticais. Em Nascentes, esses aspectos aparecem de forma mais restrita, com foco predominante na apresentação das formas e em determinados usos considerados relevantes para o aprendiz brasileiro.

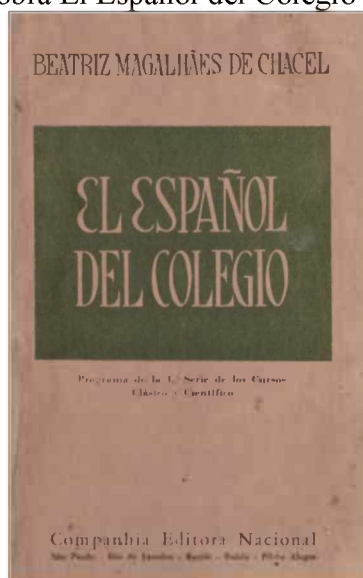
A comparação evidencia ainda que Nascentes não incorpora a concepção funcional proposta por Bello, segundo a qual o artigo integra o domínio dos demonstrativos. Ao contrário, mantém a separação tradicional entre as categorias gramaticais, posição igualmente observada nas gramáticas acadêmicas. Nesse sentido, sua obra permanece vinculada a uma visão classificatória das classes de palavras, anterior ao desenvolvimento das teorias modernas dos determinantes.

Por fim, uma característica distintiva de Nascentes é a preocupação didática implícita. Embora não formule explicitamente uma gramática contrastiva, a atenção dedicada a fenômenos como o artigo neutro *lo* e ao emprego de *el* diante de substantivos femininos sugere uma sensibilidade às dificuldades específicas dos falantes de português. Esse aspecto diferencia sua obra das gramáticas acadêmicas espanholas, concebidas para descrever e normatizar a língua materna, e aproxima-a do contexto emergente do ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil.

Em síntese, a descrição dos artigos em Nascentes (1920) revela forte continuidade com a tradição gramatical acadêmica espanhola, sobretudo com a RAE (1917), compartilhando sua orientação normativa, sua organização morfossintática e o tratamento tradicional do artigo neutro. Entretanto, distingue-se pela maior ênfase histórico-etimológica, pela finalidade pedagógica voltada ao público brasileiro e pela ausência de uma elaboração semântico-funcional comparável à desenvolvida por Bello (1847) ou à crescente atenção à referenciação observada na RAE (1917). Dessa forma, a obra ocupa uma posição de continuidade dentro da tradição hispânica, ao mesmo tempo que inaugura sua adaptação ao contexto brasileiro de ensino de espanhol como língua estrangeira.

Por conseguinte, a obra *El Español del Colegio*, publicada por Chacel em 1944, insere-se de maneira bastante alinhada às diretrizes estabelecidas pela Portaria Ministerial n.º 127, de fevereiro de 1942, que regulamentava o ensino de espanhol nos cursos clássico e científico no Brasil. O programa oficial evidencia uma concepção de ensino fortemente pautada na articulação entre leitura, gramática e noções de história literária, além da realização de exercícios variados, como exposições orais, traduções, versões e redações. Tal organização revela um modelo pedagógico tradicional, de base normativa e literária, característico do ensino de línguas estrangeiras no período.

Figura 11: Capa da obra *El Español del Colegio* (Chacel, 1944)



Fonte: acervo da autora.

O Decreto-Lei n.º 4.244, de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Secundário, representou um marco importante na reorganização educacional brasileira durante o governo de Getúlio Vargas. Ao instituir os cursos clássico e científico, o decreto estruturou o ensino secundário a partir de uma divisão entre formação humanística e formação técnico-científica, evidenciando os projetos educacionais e ideológicos do Estado Novo.

Nesse contexto, o ensino de línguas estrangeiras ocupou papel de destaque, sobretudo no curso clássico, em que o estudo do latim, do grego e das línguas modernas reforçava uma perspectiva erudita e intelectualizada da educação. A presença obrigatória do espanhol tanto no curso clássico quanto no científico demonstra a relevância atribuída ao idioma no cenário educacional brasileiro da época, especialmente em um contexto de aproximação diplomática e cultural entre os países latino-americanos. Tal importância pode ser observada também na produção de materiais didáticos do período, como a gramática de Maria Beatriz de Chacel, cuja capa traz a inscrição “*Programa de la 1ª serie de los cursos clásico y científico*”, evidenciando o alinhamento da obra às determinações curriculares estabelecidas pelo decreto de 1942 e sua vinculação direta ao ensino oficial do espanhol no país.

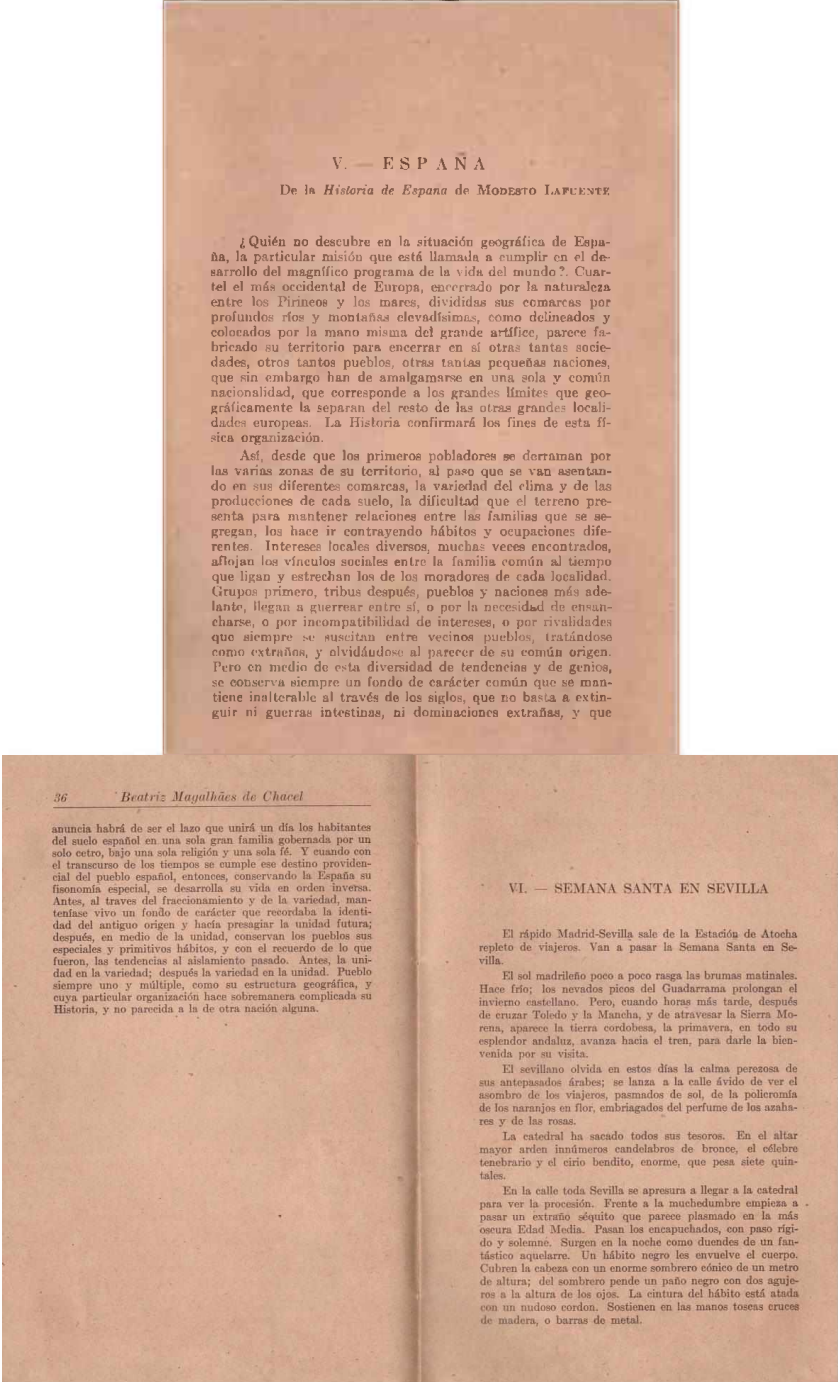
A organização curricular prevista pelo decreto evidencia que o espanhol era concebido como parte integrante da formação geral do estudante secundarista, ao lado do francês e do inglês. No curso clássico, o idioma aparece nas duas primeiras séries, associado à tradição humanística e ao ensino das línguas clássicas; já no curso científico, integra a primeira série ao lado das demais línguas modernas. Tal inserção curricular revela não apenas o reconhecimento

institucional do espanhol no sistema educacional brasileiro, mas também a valorização das línguas estrangeiras como instrumentos de formação cultural e intelectual.

Nesse sentido, a referência ao “*Programa de la 1ª série de los cursos clásico y científico*” na obra de Chacel não constitui apenas um elemento editorial, mas um indício relevante da circulação e legitimação de gramáticas voltadas ao cumprimento das diretrizes oficiais do ensino secundário. Desse modo, o Decreto-Lei n.º 4.244/1942 constitui um documento fundamental para compreender a trajetória histórica do ensino de espanhol no Brasil, pois evidencia um período em que o idioma alcançou significativa legitimidade no currículo oficial e impulsionou a produção de materiais didáticos específicos para sua consolidação escolar.

No que se refere à leitura, o programa prescreve a utilização inicial de trechos fáceis, em prosa e em verso, cujo conteúdo privilegie a paisagem, os costumes e a vida na Espanha e nos países americanos de língua espanhola. Progressivamente, essas leituras deveriam assumir um caráter de iniciação literária, por meio de excertos de autores consagrados da literatura espanhola e hispano-americana. Essa orientação encontra correspondência direta em *El Español del Colegio*, uma vez que Chacel introduz os conteúdos gramaticais a partir de textos literários, como se observa nos textos “*Vida y paisajes de España*” e “*Semana Santa en Sevilla*”, que antecedem a apresentação dos artigos.

Figura 12: Textos literários na gramática de Chacel





Sevilla. — La Catedral y su legendaria torre, la Giralda

Se detiene la procesión. Se ponen las andas en el suelo. De entre la multitud sale una joven y levantando la vista hacia la imagen, canta. Es una "saeta", la plegaria en verso, en la que se vuela el alma andaluza.

Preguntas

1. — ¿Qué prolonga el invierno castellano?
2. — ¿Que regiones cruza el rápido Madrid-Sevilla?
3. — ¿De qué se sorprende el viajero al llegar a Sevilla en primavera?
4. — ¿Cómo se engalana la catedral?
5. — ¿En qué consiste el hábito de los encapuchados?
6. — ¿Qué llevan en las manos los encapuchados?
7. — ¿En qué parece inspirada la procesión?
8. — ¿Qué es la saeta?

Fonte: Chacel (1944, p. 35-39)

O texto literário apresentado evidencia, na prática, a concepção gramatical anteriormente formulada pela autora acerca do artigo como elemento responsável por “*señalar el nombre de una manera clara y precisa*”. Ao longo dos fragmentos “*España*” e “*Semana Santa en Sevilla*”, percebe-se que o artigo não aparece apenas como marca formal de gênero e número, mas sobretudo como mecanismo de determinação e especificação dos referentes, confirmando parcialmente a explicação fornecida na gramática. Entretanto, a utilização do texto literário também revela possibilidades discursivas e estilísticas do artigo que ultrapassam a descrição predominantemente morfológica e normativa desenvolvida pela autora.

No fragmento “*España*”, observa-se ampla recorrência do artigo definido associado à construção de referentes coletivos, geográficos e históricos. Expressões como “*la situación geográfica de España*”, “*los Pirineos*”, “*los mares*”, “*la Historia*”, “*los siglos*” e “*el pueblo español*” demonstram o emprego do artigo como marcador de referentes concebidos como

conhecidos, únicos ou compartilhados culturalmente pelo leitor. Nesses casos, confirma-se a definição gramatical apresentada anteriormente, segundo a qual o artigo determinado “*señala el nombre de una manera clara y precisa*”. O artigo funciona como elemento de identificação e delimitação referencial, contribuindo para conferir concretude e unidade aos conceitos históricos e territoriais mobilizados pelo texto.

Além disso, o texto evidencia um uso frequente do artigo definido em construções de valor genérico, aspecto que a explicação gramatical aborda apenas de maneira superficial. Em expressões como “*la variedad del clima*”, “*la dificultad que el terreno presenta*” e “*la unidad en la variedad*”, o artigo não individualiza um referente específico, mas introduz no discurso noções abstratas e coletivas. Esse emprego demonstra que o artigo definido opera também como mecanismo de generalização conceitual, ultrapassando a simples função classificatória enfatizada pela gramática.

No fragmento “*Semana Santa en Sevilla*”, o funcionamento do artigo revela ainda uma importante dimensão estilística e imagética pouco explorada na descrição gramatical. O emprego reiterado do artigo definido em construções como “*el rápido Madrid-Sevilla*”, “*la primavera*”, “*la catedral*”, “*la procesión*”, “*los encapuchados*” e “*la multitud*” contribui para criar um efeito de visualidade e concretização narrativa. Os referentes são apresentados como elementos já identificáveis no universo cultural compartilhado entre narrador e leitor, o que reforça o papel do artigo na construção de uma atmosfera descritiva e simbólica.

Além disso, percebe-se no texto o emprego do artigo diante de topônimos e elementos geográficos, como “*la Mancha*”, “*la Sierra Morena*” e “*la Giralda*”, aspecto diretamente relacionado às observações normativas presentes na tradição gramatical espanhola acerca do uso do artigo com nomes próprios de lugares. Nesse sentido, o texto literário funciona também como exemplificação concreta das regras de uso sistematizadas pela gramática.

Outro aspecto relevante refere-se à presença de estruturas em que o artigo acompanha substantivos fortemente determinados pelo contexto cultural e religioso, como “*la Semana Santa*”, “*la catedral*”, “*el altar mayor*” e “*la saeta*”. Nesses casos, o artigo não apenas identifica o referente, mas contribui para atribuir-lhe singularidade simbólica e valor cultural específico. Tal funcionamento evidencia dimensões discursivas e socioculturais do artigo que não são contempladas pela explicação predominantemente morfológica da autora.

Quadro 13: Síntese Chacel (1944)

Seção	Parte II, após textos de leitura.
Abordagem	Tradicional, morfológica e normativa.
Tratamento do artigo <i>lo</i>	Neutro, invariável, valor abstrato (ex.: <i>lo bueno</i>).
Variação	Não há.
Relação com determinantes	Não.
Morfologia	Predominantes (formas, flexão, exceções, contrações).
Colocação	Pouco desenvolvidos; menções à concordância.
Usos idiomáticos	Não tratados.
Outras características	Ênfase semântica, distinção <i>el/él</i> , explicações fonéticas, orientação normativa.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Chacel (1944)

A comparação entre Chacel (1944) e as gramáticas de RAE (1771, 1852, 1917), Bello (1847) e Nascentes (1920) evidencia, ao mesmo tempo, permanências da tradição gramatical hispânica e algumas especificidades decorrentes de sua finalidade didática voltada ao ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil.

Em primeiro lugar, a descrição dos artigos em *El Español del Colegio* aproxima-se mais diretamente da tradição normativa consolidada pela RAE e retomada por Nascentes do que da perspectiva funcional proposta por Bello. Assim como na RAE (1771), na RAE (1852), na RAE (1917) e em Nascentes (1920), Chacel organiza o conteúdo a partir das formas gramaticais, da flexão de gênero e número, das regras de uso e das exceções normativas. O artigo é apresentado prioritariamente como categoria morfológica, e não como mecanismo de construção da referência ou de organização discursiva. Essa característica justifica a classificação de sua abordagem como tradicional, morfológica e normativa.

Uma continuidade particularmente evidente diz respeito ao tratamento do artigo neutro *lo*. Desde a RAE (1771), passando por Bello (1847), pela RAE (1852), pela RAE (1917) e por Nascentes (1920), *lo* é descrito como forma invariável associada à expressão de qualidades abstratas ou generalizações (*lo bueno, lo útil, lo peor*). Chacel mantém integralmente essa tradição, sem propor reformulações conceituais ou ampliar sua interpretação para além do valor abstrato. Nesse aspecto, sua descrição revela forte estabilidade historiográfica, reproduzindo uma concepção que atravessa quase dois séculos de gramaticografia hispânica.

Também se observa proximidade entre Chacel e Nascentes no tratamento de fenômenos normativos específicos, como a distinção entre *el* e *él*, as contrações (*al, del*) e o uso de *el* diante de substantivos femininos iniciados por *a* tônica. Contudo, enquanto Nascentes procura explicar esses fenômenos por meio de argumentos histórico-etimológicos, evidenciando sua formação

filológica, Chacel limita-se a uma apresentação mais pedagógica e normativa, voltada à aprendizagem escolar.

Por outro lado, a comparação com Bello (1847) evidencia diferenças significativas. Bello desloca a análise dos artigos para o campo da determinação e da referenciação, concebendo-os como demonstrativos enfraquecidos que ativam conhecimentos compartilhados entre os interlocutores. Em sua gramática, o artigo desempenha papel central na construção do sentido e na identificação dos referentes. Em Chacel, essa dimensão funcional praticamente não aparece na exposição gramatical. Embora a autora afirme que o artigo serve para “señalar el nombre de una manera clara y precisa”, sua explicação permanece predominantemente classificatória e normativa, sem desenvolver as implicações cognitivas e discursivas dessa função.

Entretanto, quando se analisam os textos literários utilizados por Chacel, surge uma tensão interessante entre teoria e prática. A descrição gramatical mantém-se próxima da tradição morfológica, mas os textos de leitura mobilizam usos dos artigos que se aproximam das interpretações semântico-discursivas desenvolvidas por Bello e aprofundadas posteriormente pela RAE (1917). Nos fragmentos *España* e *Semana Santa en Sevilla*, os artigos participam da construção de referentes culturais compartilhados, da generalização conceitual e da produção de efeitos descritivos e simbólicos. Assim, embora essas funções não sejam explicitadas na metalinguagem gramatical da autora, elas aparecem concretamente nos textos selecionados para o ensino.

Outro ponto relevante refere-se à relação entre gramática e leitura. Enquanto as gramáticas da RAE, de Bello e de Nascentes apresentam descrições essencialmente metalinguísticas, Chacel integra os conteúdos gramaticais a textos literários, seguindo as orientações da Portaria Ministerial n.º 127/1942. Essa articulação entre leitura e gramática constitui uma diferença importante em relação às obras analisadas dos séculos XVIII, XIX e início do XX. O texto literário deixa de funcionar apenas como fonte de exemplos isolados e passa a ocupar posição estruturante na organização didática da obra.

Sob uma perspectiva historiográfica mais ampla, é possível afirmar que Chacel representa a permanência, no contexto escolar brasileiro da década de 1940, de uma tradição gramatical construída ao longo dos séculos XVIII e XIX. Sua descrição dos artigos conserva elementos centrais presentes na RAE (1771), na RAE (1852), na RAE (1917) e em Nascentes (1920): valorização da morfologia, preocupação normativa, classificação do artigo neutro *lo*, atenção às contrações e às regras de concordância. Ao mesmo tempo, a inserção dos conteúdos

em textos literários aproxima a obra das exigências pedagógicas do ensino secundário brasileiro da época e permite que emergam, ainda que implicitamente, usos discursivos dos artigos que remetem às concepções mais funcionais desenvolvidas por Bello.

Desse modo, *El Español del Colegio* pode ser compreendida como uma gramática didática situada em um ponto de convergência entre tradição e ensino: preserva os fundamentos normativos da gramaticografia hispânica canônica, mas os incorpora a uma proposta pedagógica que privilegia a leitura literária como contexto de aprendizagem, em consonância com as diretrizes curriculares do ensino secundário brasileiro estabelecidas em 1942.

Partindo para a última gramática da primeira onda, o *Manual de Español* (1945), de Idel Becker, apresenta uma concepção tradicional e normativa da classe gramatical dos artigos, vinculada à tradição gramatical hispânica do século XIX e início do XX. Becker inicia o capítulo distinguindo os artigos definidos e indefinidos, admitindo diferentes denominações para cada categoria (“definido, determinante ou determinado”; “genérico, indefinido ou indeterminado”). A descrição organiza-se inicialmente em torno de critérios morfológicos, sobretudo a variação de gênero e número, ao apresentar as formas *el, la, los, las* e *lo* para o definido, e *un, una, unos, unas* para o indefinido.

Figura 13: Capa da obra *Manual de Español* (Idel Becker, 1945)



Fonte: Acervo da autora

No plano técnico, a descrição da classe gramatical dos artigos em *Manual de Español* (Becker, 1945) apresenta uma organização sistemática e fortemente orientada para fins didáticos, característica das gramáticas destinadas ao ensino de espanhol para brasileiros. O tratamento da categoria encontra-se reunido no Capítulo IV – Artigo, o que evidencia seu

estatuto de classe gramatical autônoma na estrutura da obra. A disposição dos conteúdos segue uma sequência expositiva tradicional, iniciando-se pela classificação dos artigos, passando pela apresentação de suas formas e culminando na descrição de usos específicos e de fenômenos particulares relacionados à categoria.

A exposição inicia-se por uma classificação taxonômica que divide os artigos em definidos e indefinidos. Becker emprega simultaneamente a terminologia portuguesa e espanhola, registrando que o artigo pode ser “definido (definido, determinante ou determinado)” ou “indefinido (genérico, indefinido ou indeterminado)”. Esse procedimento revela uma preocupação didática em aproximar o leitor brasileiro da nomenclatura utilizada na tradição gramatical espanhola, ao mesmo tempo em que preserva termos familiares ao público-alvo da obra. A apresentação das categorias é seguida pela enumeração das formas dos artigos segundo os critérios de gênero e número, evidenciando uma organização predominantemente morfológica. Os artigos definidos são apresentados como *el, la, los, las* e *lo*, enquanto os indefinidos correspondem a *un, una, unos* e *unas*. Tal disposição demonstra que a classificação formal das unidades precede a explicação de seus usos, procedimento recorrente nas gramáticas tradicionais.

Entre os conteúdos abordados, destaca-se o tratamento conferido ao artigo neutro *lo*, que recebe uma seção específica e relativamente extensa. Do ponto de vista técnico, essa seção caracteriza-se pela combinação de diferentes recursos expositivos. Becker não se limita à definição gramatical da forma neutra, mas recorre a comparações com o português, a exemplos variados e à citação de autoridades reconhecidas da tradição filológica e gramatical. Nesse sentido, são mobilizadas referências à Real Academia Española, a Andrés Bello, a Rufino José Cuervo e a Mário Barreto, entre outros autores. O recurso à autoridade bibliográfica constitui uma estratégia recorrente na obra e confere legitimidade às explicações apresentadas. Ao citar diretamente esses estudiosos, Becker aproxima sua gramática da tradição filológica, atribuindo maior respaldo teórico às observações realizadas.

A exemplificação ocupa papel central na construção da descrição gramatical. Diferentemente de obras que apresentam apenas exemplos breves ou construídos artificialmente, Becker utiliza enunciados relativamente elaborados e frequentemente extraídos de autores consagrados. Tal procedimento é particularmente visível na seção dedicada ao artigo neutro, em que aparecem exemplos como *Lo hermoso*, *Lo difícil de la cuestión*, *Lo cerca que queda la casa* e *Lo divertida que pasaron la noche*. A diversidade dos exemplos permite ilustrar diferentes contextos de uso e demonstra uma preocupação em apresentar ao estudante situações

linguísticas variadas. Além disso, a presença de exemplos retirados de gramáticos e escritores reconhecidos reforça o caráter normativo da descrição, uma vez que os usos apresentados são legitimados pela tradição culta da língua.

Outro aspecto técnico relevante refere-se ao emprego frequente de notas explicativas. Essas notas desempenham diferentes funções ao longo da obra: complementam informações, apresentam observações históricas, esclarecem exceções e estabelecem remissões para outros capítulos. Ao tratar do artigo neutro *lo*, por exemplo, Becker informa que o tema será retomado na seção dedicada aos pronomes, estabelecendo uma articulação interna entre diferentes partes da gramática. Esse procedimento contribui para a organização do conteúdo e demonstra uma preocupação com a progressão didática da exposição.

No tratamento da omissão do artigo definido, observa-se uma organização baseada na enumeração de regras. Os contextos em que o artigo deve ser omitido são apresentados em tópicos numerados, acompanhados de exemplos ilustrativos. Entre esses contextos figuram os casos em que o substantivo é precedido por demonstrativos ou possessivos, o uso diante de nomes próprios, a ocorrência com nomes geográficos e determinadas construções coordenadas. Essa forma de organização evidencia uma preocupação com a sistematização normativa dos conteúdos, facilitando a consulta e a memorização das regras por parte do aprendiz.

Um traço particularmente significativo da obra é a presença de comparações entre o espanhol e o português. Ao explicar determinados fenômenos, Becker frequentemente estabelece paralelos entre as duas línguas, estratégia que revela a adaptação da gramática ao público brasileiro. Essa perspectiva contrastiva aparece de modo bastante evidente na discussão sobre o artigo neutro *lo*, quando o autor procura demonstrar que o português também conserva valores neutros, ainda que não possua uma forma específica equivalente a do espanhol. Tal procedimento não apenas auxilia a compreensão do conteúdo, mas também evidencia a preocupação pedagógica de relacionar os novos conhecimentos à língua já dominada pelo estudante.

Além dos aspectos morfológicos, a descrição contempla fenômenos de natureza sintática, como o emprego dos artigos com nomes próprios, topônimos e estruturas coordenadas, bem como as contrações *al* e *del*. Contudo, essas observações permanecem inseridas em uma perspectiva predominantemente normativa, centrada na apresentação dos usos considerados corretos e das exceções admitidas pela tradição gramatical. Não se observa, por outro lado, interesse pela descrição de variedades linguísticas ou pela análise de usos

regionais e sociais da língua. Os fenômenos são apresentados como regras gerais do sistema, sem referência a possíveis diferenças de registro, contexto ou comunidade de fala.

De modo geral, a camada técnica da descrição dos artigos em Becker (1945) caracteriza-se pela combinação de organização taxonômica, forte sistematização morfológica, abundante exemplificação e frequente recurso a autoridades gramaticais. A obra incorpora ainda notas explicativas e procedimentos contrastivos entre espanhol e português, evidenciando sua finalidade didática. Embora mantenha uma orientação normativa e tradicional, a gramática apresenta um grau considerável de detalhamento expositivo, sobretudo no tratamento do artigo neutro *lo*, aspecto que a distingue de outras obras destinadas ao ensino de espanhol para brasileiros no mesmo período. Dessa forma, a descrição técnica elaborada por Becker revela uma tentativa de conciliar rigor gramatical, tradição filológica e preocupação pedagógica, elementos que contribuem para compreender seu lugar na história da gramaticografia de espanhol como língua estrangeira no Brasil.

Quadro 14: Síntese Becker (1945)

Seção	Capítulo IV, seção própria (“Artigo”).
Abordagem	Tradicional, normativo e erudito.
Tratamento do artigo <i>lo</i>	Neutro, invariável, valor abstrato/ênfase (<i>lo hermoso</i>); uso amplo.
Variação	Não há variação; formas por gênero/número + regras (omissão, <i>al</i> , <i>del</i>).
Relação com determinantes	Classe autônoma.
Morfologia	Parte do discurso independente.
Aspectos morfológicos	Predominantes (flexão, neutro, contrações, omissão).
Colocação	Implícitos (posição antes do nome; usos enfáticos).
Usos idiomáticos	Sim (nomes próprios, geográficos, etc.).
Outras características	Normativa, histórica e comparativa; atenção ao uso e estilo.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Becker (1945)

Ao comparar a descrição dos artigos em Becker (1945) com as gramáticas da RAE (1771, 1852 e 1917) e de Bello (1847), observa-se que *Manual de Espanhol* se insere claramente na tradição gramatical hispânica consolidada ao longo dos séculos XVIII e XIX, ao mesmo tempo em que adapta esse legado às necessidades do ensino de espanhol para brasileiros. A obra não apresenta uma concepção teórica inovadora da categoria, mas reelabora

e sistematiza conhecimentos já estabelecidos pela tradição acadêmica e filológica, incorporando-os a uma gramática de finalidade pedagógica.

A proximidade com a tradição acadêmica manifesta-se, inicialmente, na própria organização da descrição. Assim como nas gramáticas da RAE (1771, 1852 e 1917), Becker dedica um capítulo específico aos artigos, conferindo-lhes estatuto de classe gramatical autônoma. A exposição inicia-se pela classificação dos artigos em definidos e indefinidos, seguida da apresentação de suas formas segundo gênero e número, procedimento que reproduz a estrutura observada nas gramáticas acadêmicas. Tal organização evidencia a permanência de uma abordagem predominantemente taxonômica e morfológica, em que a enumeração das formas precede a discussão de seus valores funcionais.

A influência da tradição acadêmica também se evidencia na terminologia empregada. Becker distingue os artigos definidos dos indefinidos e registra denominações alternativas como “determinado”, “indeterminado” e “genérico”, retomando nomenclaturas presentes especialmente na RAE (1917), que se refere ao artigo indefinido como “artículo genérico, indefinido o indeterminado”. Essa convergência demonstra a continuidade de categorias classificatórias que atravessam diferentes momentos da gramaticografia hispânica.

Entre os aspectos de maior aproximação com a tradição anterior destaca-se o tratamento do artigo neutro *lo*. Desde a RAE (1771), essa forma recebe atenção especial por representar uma particularidade do sistema espanhol. A gramática acadêmica do século XVIII já o descrevia como elemento associado à abstração semântica, empregado em construções como *lo bueno* e *lo malo*. Bello (1847), por sua vez, integra *lo* ao sistema dos demonstrativos e enfatiza seu valor abstratizante, enquanto as gramáticas acadêmicas posteriores mantêm essa interpretação. Becker retoma amplamente essa tradição ao dedicar uma seção extensa ao artigo neutro, descrevendo seus usos com adjetivos, substantivos, advérbios e outras categorias. A recorrência de exemplos como *Lo hermoso*, *Lo difícil* e *Lo cerca que queda la casa* demonstra forte continuidade com a tradição filológica anterior. Entretanto, diferentemente das gramáticas acadêmicas, Becker amplia significativamente a discussão por meio da incorporação de comentários metalinguísticos, reflexões contrastivas com o português e numerosas citações de autoridades gramaticais.

Nesse aspecto, a obra aproxima-se particularmente da tradição filológica representada por Bello e pelos grandes gramáticos do século XIX. A presença de citações de Andrés Bello, Rufino José Cuervo, Mário Barreto e da própria Real Academia Española revela uma estratégia de legitimação científica ausente ou menos explícita nas gramáticas acadêmicas. Enquanto a

RAE apresenta suas afirmações como expressão da autoridade institucional da Academia, Becker constrói sua argumentação por meio do diálogo com diferentes autores reconhecidos. Esse procedimento confere à obra um caráter mais erudito e historiográfico, aproximando-a da tradição filológica que marcou a produção gramatical hispânica do século XIX.

Apesar dessa filiação, observa-se que Becker não incorpora plenamente a inovação teórica proposta por Bello (1847). A principal contribuição desse autor consistia em compreender o artigo como um demonstrativo enfraquecido e como operador de referenciação, deslocando a análise da dimensão estritamente formal para uma perspectiva funcional, semântica e cognitiva. Em Becker, essa concepção não aparece de forma sistemática. A descrição permanece centrada na classificação das formas, na enumeração dos usos e na apresentação de regras normativas. Embora o autor reconheça valores semânticos do artigo, especialmente no caso de *lo*, não desenvolve uma teoria da determinação ou da referenciação comparável a de Bello. Assim, sua abordagem aproxima-se mais da tradição normativa acadêmica do que da perspectiva funcional inaugurada pelo gramático venezuelano.

A comparação com a RAE (1852) e a RAE (1917) evidencia convergências ainda mais significativas. Assim como essas gramáticas, Becker dedica atenção aos contextos de omissão do artigo, organizando-os em regras numeradas acompanhadas de exemplos. São contemplados praticamente os mesmos contextos descritos pela Academia: substantivos precedidos por demonstrativos e possessivos, nomes próprios, topônimos e determinadas construções coordenadas. Também o tratamento dos nomes próprios e geográficos apresenta forte semelhança com a tradição acadêmica, incluindo observações sobre usos facultativos ou obrigatórios do artigo e casos particulares envolvendo nomes de países, cidades e autores.

Outro ponto de convergência refere-se à explicação do emprego de *el* diante de substantivos femininos iniciados por *a* tônica. Esse fenômeno já era discutido pela RAE (1771), retomado por Bello (1847) e mantido nas gramáticas acadêmicas posteriores. Becker não apenas reproduz essa regra, mas remete o leitor a uma seção específica sobre eufonia, preservando uma explicação tradicional baseada em critérios fonéticos. Trata-se de mais um indício da continuidade dos conteúdos considerados essenciais na descrição dos artigos ao longo da tradição gramatical hispânica.

As contrações *al* e *del* constituem outro elemento de permanência. Desde as gramáticas acadêmicas do século XVIII, essas formas são apresentadas como as únicas contrações legítimas do espanhol. Becker reproduz integralmente essa descrição, observando que não

existem outras contrações no castelhano moderno. Nesse aspecto, a obra não introduz novidades, mas reafirma um conhecimento já estabilizado pela tradição.

Entretanto, a principal diferença entre Becker e as gramáticas acadêmicas analisadas reside em sua orientação pedagógica e contrastiva. Enquanto a RAE (1771, 1852 e 1917) e mesmo Bello (1847) escrevem para falantes nativos e buscam descrever ou normatizar o funcionamento da língua espanhola, Becker dirige-se explicitamente a aprendizes brasileiros. Essa condição determina escolhas metodológicas específicas, como a constante comparação entre espanhol e português. O caso mais evidente ocorre na discussão sobre o artigo neutro *lo*, em que o autor procura demonstrar que o português também conserva valores neutros, ainda que não possua uma forma morfológica específica correspondente a do espanhol. Esse procedimento contrastivo não aparece nas gramáticas espanholas analisadas e constitui uma característica distintiva da gramaticografia de espanhol como língua estrangeira produzida no Brasil.

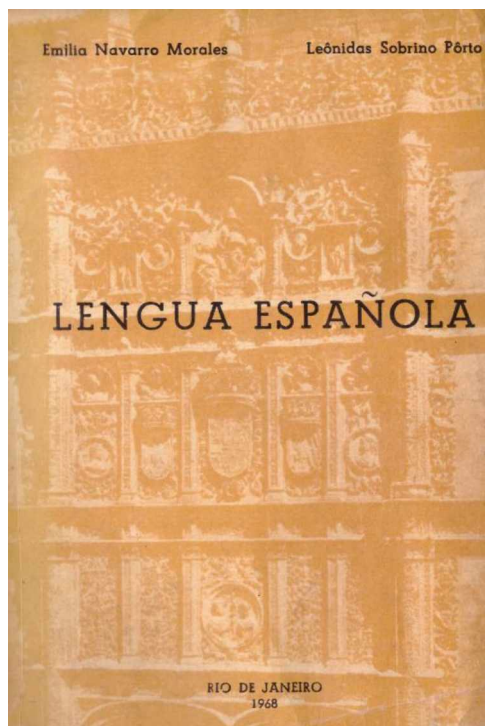
Além disso, Becker apresenta um grau de detalhamento expositivo superior ao observado em muitas das gramáticas acadêmicas anteriores. A abundância de exemplos, notas explicativas, observações complementares e remissões internas revela uma preocupação constante com a compreensão do aprendiz. Nesse sentido, sua obra aproxima-se menos de uma gramática normativa destinada à codificação da língua e mais de um manual didático que busca facilitar a aprendizagem por meio da sistematização dos conteúdos.

Em síntese, a descrição dos artigos em Becker (1945) evidencia uma forte continuidade com a tradição gramatical hispânica representada pela RAE (1771, 1852 e 1917) e por Bello (1847). Permanecem estáveis a classificação dos artigos, o tratamento do neutro *lo*, as regras de omissão, as explicações eufônicas e as contrações *al* e *del*. Contudo, Becker reinterpreta esse legado em função das necessidades do ensino de espanhol para brasileiros, incorporando estratégias contrastivas, ampliando a exemplificação e recorrendo sistematicamente à autoridade de gramáticos e filólogos consagrados. Dessa forma, sua obra não representa uma ruptura teórica em relação à tradição anterior, mas uma adaptação pedagógica de conhecimentos gramaticais já consolidados, ocupando posição intermediária entre a gramática normativa tradicional e a gramaticografia de espanhol como língua estrangeira desenvolvida no Brasil na primeira metade do século XX.

5.4. Camada técnica em gramáticas da segunda onda

A década de 1960 marca um momento de continuidade e, ao mesmo tempo, de reorganização gradual da gramaticografia do espanhol como língua estrangeira no Brasil. Embora ainda predominem modelos descritivo-normativos herdados da tradição gramatical do século XIX e da primeira metade do século XX, observa-se uma ampliação da preocupação funcional e semântica na explicação de determinadas classes de palavras. É nesse contexto que se insere a obra *Lengua Española*, de E. M. Navarro e L. P. Sobrino, publicada em 1968, cujo projeto didático alia descrição gramatical, exemplificação literária e exercícios de aplicação.

Figura 14: Capa da obra *Lengua Española* de Emilia Navarro e Leônidas Sobrino (1968)



Fonte: Acervo da autora

A descrição dos artigos em *Lengua Española* (1968) evidencia, inicialmente, uma forte continuidade com procedimentos técnicos já consolidados nas gramáticas da primeira onda. A organização da categoria em uma seção própria, intitulada “El artículo”, mantém o estatuto do artigo como classe gramatical autônoma, característica observada em Nascentes (1920), Chacel (1944) e Becker (1945), bem como nas gramáticas da RAE analisadas anteriormente. Do mesmo modo, a distinção entre artigos determinados e indeterminados e a apresentação das formas segundo gênero e número preservam uma organização predominantemente morfológica e classificatória. Nesse aspecto, Navarro e Sobrino não rompem com a arquitetura descritiva tradicional, mas a mantêm como base para a apresentação da categoria.

A continuidade também se manifesta no tratamento de conteúdos específicos. O artigo neutro *lo* permanece integrado à classe dos artigos e recebe atenção diferenciada, assim como em Nascentes (1920), Chacel (1944) e Becker (1945). A regra de emprego de *el* diante de substantivos femininos iniciados por /a/ ou /ha/ tônicas também é preservada, assim como as contrações *al* e *del*. Esses elementos atravessam as gramáticas analisadas desde a primeira onda e demonstram a estabilidade de determinados conteúdos considerados fundamentais para a descrição do sistema dos artigos em espanhol. Assim, a obra de 1968 conserva uma parcela significativa do repertório técnico anteriormente estabelecido.

No tratamento do artigo neutro *lo*, entretanto, observa-se uma reorganização importante da descrição. A dimensão semântica não constitui uma novidade absoluta de Navarro e Sobrino, pois já se encontrava presente em diferentes momentos da tradição analisada. Bello (1847), por exemplo, desenvolveu uma interpretação do artigo relacionada à determinação, à referenciação e aos demonstrativos, enquanto a RAE (1917) atribuiu maior atenção à função do artigo na delimitação da extensão semântica do substantivo. Nascentes (1920), Chacel (1944) e Becker (1945), embora preservassem uma concepção tradicional da categoria, também registraram valores semânticos e diferentes contextos de emprego de *lo*. A particularidade de Navarro e Sobrino reside, portanto, menos na introdução da dimensão semântica do que na sua organização mais explícita em diferentes valores funcionais.

A classificação de *lo* como formador de substantivos abstratos, bem como a identificação de valores delimitativos, coletivos e intensivos, evidencia uma tentativa de explicar o funcionamento da forma para além de sua simples caracterização morfológica como unidade invariável. Nesse aspecto, *Lengua Española* aproxima-se de uma tendência já identificável na tradição anterior, especialmente em Bello (1847) e na RAE (1917), mas desenvolve essa perspectiva dentro de uma organização didática própria. A descrição de 1968 sistematiza diferentes possibilidades de interpretação de *lo* sem, contudo, abandonar sua classificação tradicional como artigo.

Essa permanência é importante para distinguir a obra de Navarro e Sobrino da proposta de Bello. Embora ambas concedam atenção aos valores funcionais e semânticos do artigo, não se trata da mesma concepção teórica. Bello relaciona o artigo ao sistema dos demonstrativos e desloca sua interpretação para o domínio da referenciação. Navarro e Sobrino, por sua vez, reconhecem a função determinante e desenvolvem valores semânticos de *lo*, mas preservam a autonomia categorial do artigo. Portanto, a aproximação entre as duas obras ocorre no plano da

valorização da dimensão funcional e semântica, e não na adoção da mesma classificação teórica.

A expressão “artículo determinante” constitui, nesse sentido, um aspecto particularmente significativo da obra de 1968. Ela evidencia que a função de determinação do artigo é reconhecida de maneira explícita, aproximando a descrição de uma perspectiva funcional já identificável na tradição anterior. Entretanto, essa função não conduz à formação de uma categoria geral de determinantes. O artigo continua sendo tratado como classe independente, e não se observa uma reorganização das classes gramaticais que reúna, sob a noção de determinante, elementos como artigos, demonstrativos, possessivos ou quantificadores. Dessa forma, a obra combina uma terminologia que evidencia a função determinante com uma organização categorial ainda tradicional.

Em comparação com Nascentes (1920), observa-se uma mudança principalmente no modo de explicação. Nascentes apresenta uma descrição fortemente vinculada à tradição morfológica, normativa e histórico-etimológica, recorrendo, por exemplo, à explicação histórica para o emprego de *el* diante de femininos iniciados por /a/ ou /ha/ tônicas. Navarro e Sobrino preservam a regra, mas deslocam a atenção para sua dimensão morfofonológica e eufônica. A mudança, portanto, não está na permanência ou desaparecimento do fenômeno, mas no tipo de recurso técnico utilizado para explicá-lo. A perspectiva histórica e etimológica, mais característica de Nascentes, perde espaço diante de uma explicação voltada ao funcionamento morfofonológico da língua.

A comparação com Chacel (1944) revela outra continuidade importante: a articulação entre descrição gramatical e finalidade didática. Em *El Español del Colegio*, a gramática já incorporava textos literários ao processo de ensino, permitindo que os fenômenos gramaticais fossem observados em contextos de leitura. Navarro e Sobrino mantêm essa integração entre gramática e textos, mas acrescentam maior explicitação dos valores funcionais dentro da própria descrição do artigo. Assim, uma dimensão que em Chacel podia ser observada principalmente na relação entre a explicação gramatical e os textos selecionados passa, em *Lengua Española*, a ocupar espaço mais evidente na metalinguagem empregada para descrever a categoria.

Em relação a Becker (1945), a continuidade é igualmente expressiva. Becker já apresentava uma descrição detalhada de *lo*, recorria a exemplos variados, estabelecia relações entre diferentes usos e incorporava procedimentos voltados às necessidades do aprendiz brasileiro. Navarro e Sobrino mantêm esse caráter didático e ampliam a sistematização dos

valores semânticos do neutro. Não se trata, portanto, de uma passagem de uma descrição exclusivamente morfológica para uma descrição funcional, uma vez que Becker também ultrapassava a dimensão formal. O que se observa é uma intensificação e uma organização mais sistemática da dimensão semântica em uma obra posterior.

Também no tratamento das contrações *al* e *del* e do emprego de *el* diante de femininos iniciados por /a/ ou /ha/ tônicas, Navarro e Sobrino permanecem próximos da tradição anterior. A apresentação desses fenômenos continua predominantemente normativa, indicando os usos considerados regulares no espanhol padrão. Nesse sentido, a ampliação funcional observada em outros pontos da descrição não implica abandono da orientação normativa. A obra combina, portanto, procedimentos tradicionais de prescrição e sistematização com uma atenção maior aos valores semânticos e funcionais de determinados usos.

É necessário, ainda, relativizar a afirmação de que a obra apresenta “variação”. Embora o tratamento de *el* diante de femininos iniciados por /a/ ou /ha/ tônicas envolva uma alternância condicionada pelo contexto fonológico, esse fenômeno não corresponde, propriamente, à consideração da variação linguística em sentido sociolinguístico. Não há, na descrição apresentada, uma abordagem sistemática de variedades regionais, sociais, históricas ou situacionais. Trata-se antes de uma alternância morfofonológica condicionada, submetida à explicação normativa. Nesse aspecto, Navarro e Sobrino permanecem próximos das gramáticas da primeira onda, que também não incorporavam a variação linguística como dimensão sistemática de análise.

Desse modo, a comparação com as gramáticas da primeira onda permite compreender *Lengua Española* (1968) como uma obra de continuidade e reorganização. Permanecem a autonomia categorial do artigo, a classificação entre determinado e indeterminado, a apresentação morfológica das formas, o tratamento tradicional de *lo*, as regras relativas a *el* diante de femininos iniciados por /a/ ou /ha/ tônicas e as contrações *al* e *del*. Ao mesmo tempo, a obra confere maior visibilidade à função determinante e organiza de maneira mais explícita os valores semânticos e funcionais do artigo neutro.

Assim, a gramática de Navarro e Sobrino não representa uma ruptura com a tradição construída pelas gramáticas da primeira onda. Sua especificidade está na reorganização de conhecimentos já disponíveis na tradição e na ampliação do espaço concedido à dimensão semântica e funcional dentro de uma arquitetura que permanece essencialmente tradicional. Em perspectiva diacrônica, a obra evidencia, portanto, um movimento gradual: elementos morfológicos e normativos consolidados ao longo da gramaticografia hispânica permanecem,

enquanto determinadas questões funcionais e semânticas, já presentes em autores anteriores, passam a receber tratamento mais sistemático no contexto da gramaticografia de espanhol como língua estrangeira da segunda metade do século XX.

Quadro 15: Síntese Navarro e Sobrino (1968)

Seção	Seção “El artículo”.
Abordagem	Tradicional, descritivo-normativo, com ampliação funcional.
Tratamento do artigo <i>lo</i>	Neutro, invariável; valores semânticos (abstrato, delimitativo, coletivo, intensivo).
Variação	Não há variação; quadros morfológicos + regras (<i>el agua, al, del</i>).
Relação com determinantes	Categoria autônoma; função determinante reconhecida.
Morfologia	Classe independente.
Aspectos morfológicos	Predominantes (formas, gênero, número, neutro, contrações).
Colocação	Presentes (uso de <i>lo</i> , posição, combinações).
Usos idiomáticos	Sim (exemplos literários e expressões).
Outras características	Didático-normativa, ênfase semântica, integração com textos.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Navarro e Sobrino (1968)

No plano técnico, a descrição da classe gramatical dos artigos em *Gramática da língua espanhola: antologia e ejercicios* (Carvalho; Dias Carneiro, 1969) apresenta uma organização fortemente didática, característica das gramáticas escolares destinadas ao ensino de espanhol para brasileiros durante a segunda metade do século XX. O tratamento da categoria encontra-se reunido na seção intitulada “El artículo”, inserida após textos literários utilizados como antologia, evidenciando a articulação entre leitura, gramática e exercícios que estrutura a obra. A exposição segue uma sequência tradicional, iniciando-se pela apresentação do paradigma dos artigos e prosseguindo com a descrição de usos específicos, fenômenos morfológicos particulares e atividades de aplicação.

A apresentação da categoria organiza-se inicialmente por meio de quadros esquemáticos que classificam os artigos em determinantes e indeterminantes, distribuídos segundo os critérios de gênero e número. Os autores apresentam as formas *el, la, los, las* e *lo* como artigos determinantes e *un, una, unos, unas* como artigos indeterminantes. Tal procedimento evidencia uma preocupação com a sistematização formal da categoria, privilegiando a identificação e a memorização das formas antes da explicação de seus usos. A disposição em tabelas e esquemas constitui um recurso recorrente da obra e reforça seu caráter pedagógico.

Figura 15: Capa da obra Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios, de Maria do Céu Carvalho e Agostinho Dias Carneiro (1969)



Fonte: Acervo da autora

Entre os conteúdos abordados, destaca-se o tratamento conferido ao artigo neutro *lo*, que recebe uma subseção específica. Do ponto de vista técnico, essa descrição caracteriza-se pela enumeração de diferentes valores semânticos associados à forma, organizados em tópicos numerados. Os autores distinguem os usos abstrato, delimitativo, coletivo e intensivo, acompanhando cada classificação de exemplos ilustrativos. Assim, expressões como *lo elegante*, *lo bello*, *lo importante*, *lo bueno* e *lo difícil* são empregadas para demonstrar diferentes possibilidades de funcionamento da forma neutra. Embora a análise permaneça predominantemente classificatória, a organização em categorias semânticas representa um grau de detalhamento superior ao encontrado em diversas gramáticas escolares contemporâneas.

A exemplificação ocupa papel central na construção da descrição gramatical. Além de frases elaboradas especificamente para ilustrar as regras, a obra utiliza frequentemente fragmentos retirados de textos literários e ensaísticos presentes na antologia. As citações atribuídas a autores identificados pelas siglas “E.C.” e “E.A.1.” funcionam simultaneamente como modelos de uso linguístico e como instrumento de legitimação normativa. Esse recurso aproxima a descrição gramatical da tradição escolar que toma a literatura como fonte privilegiada dos usos considerados corretos da língua.

Outro aspecto técnico relevante refere-se ao tratamento das contrações *al* e *del*. A exposição apresenta inicialmente exemplos contextualizados, seguidos da formulação explícita da regra (*a + el = al*; *de + el = del*). Em seguida, os autores acrescentam observações complementares

que esclarecem restrições de uso, informando que não existem contrações com artigos femininos, formas plurais ou outras preposições. Essa estrutura — exemplo, regra e observação — evidencia uma preocupação em conduzir gradualmente o processo de aprendizagem.

A mesma organização pode ser observada na explicação do emprego de *el* diante de substantivos femininos iniciados por *a* ou *ha* tônicas. O fenômeno é introduzido por meio de uma série de provérbios e enunciados exemplificativos, como *el agua*, *el águila*, *el alma* e *el hambre*, seguidos da formulação normativa da regra. Diferentemente de obras que recorrem a explicações históricas ou etimológicas, como a de Nascentes (1920), Carvalho e Dias Carneiro limitam-se a registrar o uso considerado correto, reforçando a orientação prescritiva da gramática.

Os exercícios constituem um dos elementos mais significativos da camada técnica da obra. Após a exposição teórica, os autores propõem atividades de preenchimento de lacunas com artigos ou contrações adequadas, utilizando textos de escritores consagrados da literatura espanhola, como Vicente Blasco Ibáñez e Miguel de Unamuno. Tal procedimento evidencia a influência da metodologia tradicional de ensino de línguas, baseada na fixação de estruturas gramaticais por meio da repetição e da aplicação de regras. Os exercícios não privilegiam a produção livre ou a reflexão metalinguística, mas a identificação e o emprego correto das formas previamente estudadas.

Observa-se ainda uma forte integração entre gramática e leitura. Os exemplos e exercícios são frequentemente construídos a partir de excertos literários, o que reforça a concepção de que o aprendizado da língua deve ocorrer em contato com modelos cultos de expressão. Nesse sentido, a literatura desempenha dupla função: serve como fonte de exemplificação linguística e como instrumento de formação cultural, aspecto recorrente nos materiais didáticos de espanhol produzidos para o ensino secundário brasileiro no período.

De modo geral, a camada técnica da descrição dos artigos em Carvalho e Dias Carneiro (1969) caracteriza-se pela combinação de sistematização morfológica, organização esquemática dos conteúdos, abundante exemplificação e ampla utilização de exercícios de aplicação. A exposição privilegia a apresentação de regras, exceções e classificações, mantendo uma orientação normativa e escolar. Embora incorpore algumas distinções semânticas, especialmente no tratamento do artigo neutro *lo*, a descrição permanece centrada na fixação de padrões de uso e na formação gramatical do estudante, revelando a permanência de princípios tradicionais da gramaticografia pedagógica do espanhol como língua estrangeira no Brasil.

Quadro 16: Síntese Carvalho; Dias Carneiro (1969)

Seção	Lição 3 (“Artículos...”), integrada a leitura e exercícios.
Abordagem	Sistemático, didático e normativo, com base morfológica.
Tratamento do artigo <i>lo</i>	Valor abstrato; substantiva adjetivos (<i>lo bello</i>); usos semânticos (delimitativo, coletivo, intensivo).
Variação	Não há variação; quadros de formas (gênero/número) + regras e exceções.
Relação com determinantes	Associado à noção de determinante, sem plena integração categorial.
Morfologia	Classe “Artículos”, central na determinação nominal.
Morfologia	Predominantes (gênero, número, neutro, <i>el agua, al, del</i>).
Colocação	Presentes de forma integrada ao uso (sintagma nominal, <i>lo</i>).
Usos idiomáticos	Sim (nomes próprios, geográficos, etc.).
Outras características	Didático-normativa, quadros e regras, integração com textos, atenção semântica.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Carvalho; Dias Carneiro (1969)

A descrição dos artigos em *Gramática da língua espanhola: antologia e exercícios* (Carvalho; Dias Carneiro, 1969) evidencia a permanência de uma tradição gramatical que remonta às gramáticas acadêmicas espanholas dos séculos XVIII e XIX. Assim como na RAE (1771), na RAE (1852) e na RAE (1917), os artigos são apresentados como uma categoria gramatical autônoma, organizada segundo critérios morfológicos de gênero e número. Os autores distinguem artigos determinantes (*el, la, los, las, lo*) e indeterminantes (*un, una, unos, unas*), reproduzindo um paradigma formal relativamente estável na tradição hispânica.

Entretanto, diferentemente da RAE (1771), que definia o artigo prioritariamente como marcador de gênero dos substantivos, Carvalho e Dias Carneiro atribuem maior destaque à função determinadora da categoria, evidenciada pela nomenclatura “artigo determinante”. Nesse aspecto, a obra aproxima-se das formulações da RAE (1852) e da RAE (1917), nas quais o artigo já é concebido como elemento responsável pela determinação e delimitação da referência nominal. Ainda assim, essa função não é desenvolvida em termos discursivos ou cognitivos, permanecendo subordinada à exposição normativa dos usos.

A principal convergência com a tradição acadêmica manifesta-se no tratamento do artigo neutro *lo*. Assim como nas gramáticas da RAE (1771, 1852 e 1917), a obra reconhece sua singularidade no sistema do espanhol e o descreve como forma associada à expressão de valores abstratos. Contudo, Carvalho e Dias Carneiro avançam na sistematização dos usos ao distinguir valores abstrato, delimitativo, coletivo e intensivo, classificação já presente em *Lengua Española* (Navarro; Sobrino, 1968). Essa organização demonstra uma ampliação da

preocupação semântica característica de parte da gramaticografia escolar da segunda metade do século XX. Apesar disso, a análise permanece essencialmente classificatória e exemplificativa, sem alcançar o grau de elaboração funcional encontrado em Bello (1847), para quem o artigo desempenha papel fundamental na construção da referência e na ativação de conhecimentos compartilhados entre os interlocutores.

A obra também reproduz temas recorrentes da tradição gramatical hispânica, como o emprego de *el* diante de substantivos femininos iniciados por /a/ ou /ha/ tônicas (*el agua, el águila, el alma, el hambre*) e as contrações *al* e *del*. Tais fenômenos já figuravam nas gramáticas da RAE desde 1771 e continuam a ser apresentados em chave normativa, voltados para a fixação do uso considerado correto. Nesse ponto, Carvalho e Dias Carneiro aproximam-se igualmente de Nascentes (1920), Chacel (1944) e Becker (1945), obras que dedicam atenção especial a essas construções por representarem dificuldades recorrentes para aprendizes brasileiros.

Do ponto de vista técnico, a organização da descrição também apresenta afinidades com a tradição escolar anterior. Tal como em Becker (1945), observa-se a combinação de quadros paradigmáticos, enumeração de regras, exemplos literários e exercícios de aplicação. A presença de uma seção específica dedicada ao artigo neutro *lo*, seguida de atividades de preenchimento e sistematização, revela uma preocupação didática voltada para a fixação dos conteúdos gramaticais. Além disso, a utilização de excertos literários como fonte de exemplificação aproxima a obra do modelo adotado por Chacel (1944), no qual gramática, leitura e exercício constituem dimensões complementares do ensino de espanhol.

Desse modo, a descrição dos artigos em Carvalho e Dias Carneiro (1969) pode ser compreendida como resultado da continuidade de uma tradição gramatical normativa e morfossintática que atravessa a gramaticografia hispânica desde o século XVIII. Embora incorpore uma atenção mais sistemática a determinados aspectos semânticos — especialmente no tratamento do neutro *lo* —, a obra permanece distante das perspectivas funcional-discursivas inauguradas por Bello (1847). Sua proposta insere-se, sobretudo, na tradição da gramática escolar de espanhol como língua estrangeira, caracterizada pela classificação formal das categorias, pela exemplificação normativa e pela centralidade dos exercícios como instrumento de aprendizagem.

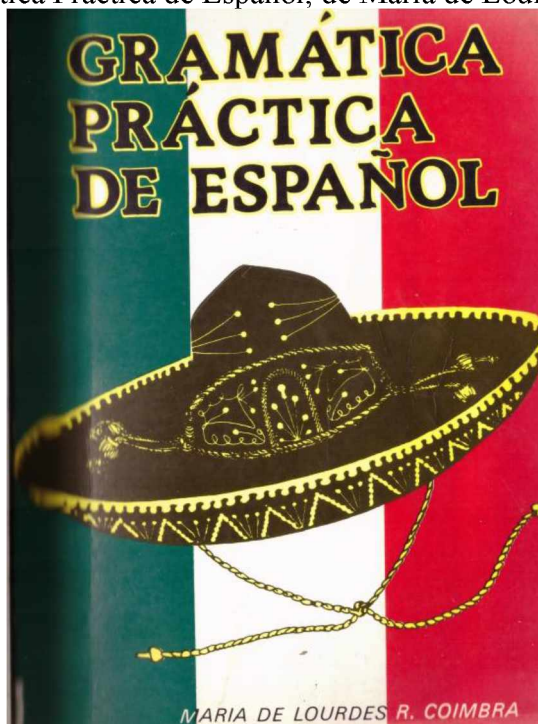
Em seguida, no plano técnico, a *Gramática práctica de español: gramática y ejercicios de aplicación, lecturas y textos* (Coimbra, 1981) apresenta a classe dos artigos em uma seção específica, organizada sob os títulos “Artículos determinados” e “Artículos indeterminados”. A

exposição inicia-se por quadros paradigmáticos que distribuem as formas segundo gênero e número, contemplando os artigos determinados *el, la, los, las* e o neutro *lo*, bem como os indeterminados *un, una, unos e unas*. A organização dos conteúdos segue uma sequência expositiva tradicional, partindo da apresentação das formas para a descrição de seus usos.

A descrição caracteriza-se pelo emprego sistemático de quadros, exemplos e explicações seguidas de exercícios de aplicação. O artigo neutro *lo* recebe tratamento particularmente desenvolvido, ocupando uma subseção própria. A autora define como sua função principal a transformação de adjetivos masculinos em substantivos abstratos, ilustrada por exemplos como *lo profundo* e *lo bueno*. Além dessa função, são descritos outros contextos de uso: diante de advérbios (*lo pacíficamente, lo tranquilamente*), diante de pronomes possessivos masculinos singulares (*lo mío, lo nuestro*) e em construções com *que, cual* e *más* (*lo que hay en el baúl, lo cual fue interesante, lo más terrible de su vida*).

Outro aspecto técnico relevante é a aproximação estabelecida entre o artigo neutro *lo* e os demonstrativos neutros (*esto, eso, aquello*). A gramática observa que ambos compartilham a possibilidade de ocorrer com orações relativas e com sintagmas preposicionados, especialmente introduzidos por *de*, como em *lo de ayer, esto de ahora, lo que quiero* e *aquello que tengo*. Essa comparação constitui um recurso expositivo utilizado para esclarecer o funcionamento do neutro no sistema da língua.

Figura 16: Capa da Gramática Práctica de Español, de Maria de Lourdes Coimbra (1981)



Fonte: Acervo da autora.

A obra contempla ainda fenômenos morfofonológicos específicos, como a chamada “regla de eufonía”, segundo a qual se emprega *el* diante de substantivos femininos singulares iniciados por *a* ou *ha* tônicas, como *el alma*, *el águila* e *el arpa*. A regra é acompanhada de exceções, incluindo nomes próprios femininos (*La Águeda*, *La Ángela*) e nomes de letras (*la A*, *la hache*). A exposição combina formulação normativa, exemplificação e observações complementares.

Também são descritos usos não prototípicos dos artigos determinados. A autora observa que seu emprego mais frequente é adjetivo, acompanhando substantivos (*la vida*), mas registra igualmente sua possibilidade de substantivação em construções como *mi tía es la que tiene aquel niño*. Esse procedimento amplia a descrição para além da simples concordância nominal.

No tratamento dos artigos indeterminados, a gramática distingue diferentes valores gramaticais das formas *un* e *unos*. O texto esclarece que *un* pode funcionar tanto como artigo indefinido (*Un color muy bonito*) quanto como adjetivo numeral (*Comí todo en un día*). De modo semelhante, *unos* é apresentado como artigo indefinido (*En mi casa hay unos muebles bonitos*) e como pronome indefinido (*No sé por qué unos estudian, otros no*). A exposição evidencia uma preocupação em diferenciar funções gramaticais formalmente coincidentes.

A seção dedicada às contrações apresenta as formas *al* e *del* como as únicas contrações existentes no espanhol, resultantes da combinação das preposições *a* e *de* com o artigo determinado *el*. As explicações são acompanhadas de exemplos (*Voy al cine hoy*; *Vengo del cine agotada*) e de observações adicionais, como a possibilidade de ocorrência dessas contrações diante de substantivos femininos quando se aplica a regra de eufonia (*del hada*; *al ama*).

Do ponto de vista da organização didática, a gramática articula explicações gramaticais, exemplos contextualizados, exercícios de aplicação e textos de leitura. Entre estes, figuram excertos literários e culturais, como o texto sobre Goya, utilizado como material de leitura após a apresentação dos conteúdos gramaticais. Essa disposição evidencia a integração entre descrição gramatical e prática de leitura ao longo da obra.

De modo geral, a camada técnica da descrição dos artigos em Coimbra (1981) caracteriza-se pela organização sistemática dos conteúdos, pelo uso recorrente de quadros paradigmáticos, pela abundante exemplificação, pela apresentação de regras acompanhadas de exceções e pela articulação entre explicação gramatical, exercícios e textos de leitura. Destaca-se, sobretudo, o tratamento detalhado conferido ao artigo neutro *lo*, cuja descrição mobiliza observações morfológicas, sintáticas e semânticas mais amplas do que as dedicadas às demais formas do paradigma.

Quadro 17: Síntese Coimbra (1981)

Seção	Início do eixo dos determinantes (“Artículos...”).
Abordagem	Funcional e pedagógico, articulando forma e uso.
Tratamento do artigo <i>lo</i>	Neutro; substantiva e generaliza (<i>lo bueno, lo que</i>).
Variação	Não há.
Relação com determinantes	Inserido no eixo dos determinantes, com função de determinação do nome.
Morfologia	Presentes (formas, concordância, eufonia, contrações).
Colocação	Claros (posição, substantivação, combinações).
Usos idiomáticos	A gramática apresenta usos característicos do espanhol, sobretudo com o neutro <i>lo</i> (<i>lo mío, lo que hay</i>), além das contrações <i>al</i> e <i>del</i> e da regra de eufonia (<i>el alma</i>).
Outras características	A obra articula aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos, com linguagem didática, muitos exemplos e integração entre gramática, exercícios e textos culturais.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Coimbra (1981)

A análise da *Gramática práctica de español: gramática y ejercicios de aplicación, lecturas y textos* (Coimbra, 1981) revela uma obra que ocupa uma posição bastante significativa no percurso da gramaticografia do espanhol como língua estrangeira para brasileiros. Sob a perspectiva historiográfica, sua descrição dos artigos evidencia simultaneamente a permanência de elementos tradicionais da gramaticografia hispânica e a incorporação de tendências descritivas e pedagógicas que se consolidaram ao longo do século XX.

Quando comparada às gramáticas acadêmicas da RAE (1771, 1852 e 1917), observa-se uma clara continuidade estrutural. Coimbra preserva a organização paradigmática dos artigos segundo gênero e número, distingue artigos determinados e indeterminados, reconhece o estatuto singular do neutro *lo*, aborda a regra de eufonia (*el alma, el águila*) e descreve as contrações *al* e *del*. Trata-se, portanto, de temas que atravessam praticamente toda a tradição gramatical espanhola desde o século XVIII. Contudo, diferentemente da RAE de 1771, cuja descrição se concentra sobretudo na classificação morfológica e na marcação de gênero, Coimbra amplia o tratamento funcional da categoria, aproximando-se mais das formulações acadêmicas posteriores, especialmente da RAE (1917), que já atribuía ao artigo um papel mais diretamente relacionado à determinação e à delimitação da referência.

A comparação com Andrés Bello (1847) permite identificar tanto aproximações quanto distanciamentos. Assim como Bello, Coimbra não restringe o artigo à simples concordância nominal e reconhece funções semânticas específicas, particularmente no tratamento do neutro

lo. Entretanto, enquanto Bello desenvolve uma interpretação profundamente funcional e cognitiva, concebendo o artigo como operador de referência e como elemento responsável pela ativação de conhecimentos compartilhados entre os interlocutores, Coimbra não chega a formular uma teoria da determinação ou da referência. Sua preocupação permanece essencialmente didática, centrada na explicação dos usos e na exemplificação das construções. Nesse sentido, a obra aproxima-se de Bello pela ampliação funcional da descrição, mas não pelo enquadramento teórico.

Em relação às gramáticas brasileiras de espanhol publicadas ao longo do século XX, a posição de Coimbra torna-se ainda mais evidente. Em Nascentes (1920), predominam uma abordagem morfossintática e histórico-etimológica; em Chacel (1944), uma orientação fortemente normativa associada ao ensino secundário; e em Becker (1945), uma descrição detalhada, mas ainda centrada na classificação e na normatividade. Coimbra compartilha com essas obras a preocupação pedagógica e a atenção a fenômenos tradicionalmente considerados difíceis para aprendizes brasileiros, como o neutro *lo*, a eufonia e as contrações. Entretanto, distingue-se delas pela maior integração entre aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos, sem recorrer extensivamente a explicações histórico-etimológicas ou a longas justificativas normativas.

As aproximações mais significativas ocorrem com as gramáticas da segunda metade do século XX, especialmente Navarro e Sobrino (1968) e Carvalho e Dias Carneiro (1969). Nessas obras já se observa uma preocupação crescente com a descrição dos diferentes valores semânticos do neutro *lo* e com a sistematização de seus usos. Coimbra insere-se claramente nessa tendência. Contudo, sua descrição parece alcançar um grau maior de articulação entre forma e uso, sobretudo ao relacionar o neutro *lo* não apenas à substantivação de adjetivos, mas também a construções com advérbios, possessivos, relativas e estruturas comparativas. Além disso, a aproximação estabelecida entre *lo* e os demonstrativos neutros (*esto*, *eso*, *aquello*) representa um recurso explicativo particularmente interessante, pois evidencia relações funcionais internas ao sistema da língua sem abandonar a linguagem acessível exigida por uma gramática escolar.

Do ponto de vista técnico, a obra apresenta uma organização bastante consistente. A exposição progride da apresentação paradigmática das formas para a descrição dos usos, articulando explicações, exemplos, exercícios e textos de leitura. Essa integração entre gramática e leitura, já presente em algumas obras anteriores, aparece em Coimbra de maneira particularmente equilibrada. Os conteúdos gramaticais não se encontram isolados, mas

inseridos em uma proposta pedagógica que busca associar análise linguística, compreensão textual e prática de uso da língua.

Sob uma perspectiva historiográfica mais ampla, a principal contribuição de Coimbra parece residir justamente nessa posição de síntese. A obra preserva categorias, terminologias e temas herdados da tradição acadêmica espanhola, mas os reorganiza em função das necessidades do ensino de espanhol para brasileiros no final do século XX. Não há ruptura com o modelo gramatical tradicional, tampouco incorporação explícita das teorias linguísticas contemporâneas então já consolidadas. Entretanto, observa-se um movimento de ampliação descritiva que permite compreender os artigos não apenas como formas morfológicas, mas também como unidades que participam da construção do significado.

A *Gramática práctica de español* pode ser considerada uma das expressões mais amadurecidas da gramaticografia escolar de espanhol para brasileiros produzida no século XX. A obra conserva a base normativa e classificatória característica da tradição gramatical hispânica, mas amplia significativamente a descrição funcional dos artigos, sobretudo do neutro *lo*, incorporando observações sintáticas e semânticas ausentes ou pouco desenvolvidas em muitas gramáticas anteriores.

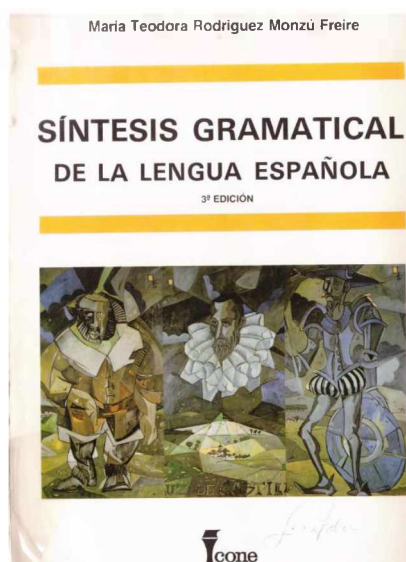
Diferentemente das obras mais antigas, que privilegiam a enumeração de formas e regras, Coimbra procura explicar o funcionamento dos artigos em diferentes contextos de uso, sem abandonar a clareza didática. Sua gramática não alcança a elaboração teórica e funcional proposta por Bello (1847), nem integra os artigos a uma categoria moderna de determinantes. Contudo, representa um estágio avançado de sistematização pedagógica, no qual morfologia, sintaxe, semântica, exercícios e leitura são articulados em um mesmo projeto de ensino.

Assim, do ponto de vista historiográfico, Coimbra (1981) pode ser interpretada como uma obra de consolidação: herdeira da tradição normativa acadêmica, mas também resultado de um processo gradual de enriquecimento descritivo que, ao longo dos séculos XIX e XX, deslocou o foco da simples classificação formal para uma compreensão mais ampla dos usos e funções dos artigos na língua espanhola.

Para encerrar a apresentação das gramáticas da segunda onda, no plano técnico, a *Síntesis Gramatical de la lengua española* (Monzú, 1982) organiza a descrição dos artigos a partir da divisão tradicional entre artículo determinante e artículo indeterminante, preservando a classificação normativa característica das gramáticas escolares voltadas ao ensino de espanhol para falantes de português. A apresentação da categoria segue uma estrutura sistemática, baseada na exposição das formas, na explicação de suas regras de emprego e na exemplificação

de usos concretos. A autora privilegia a observação do funcionamento gramatical dos artigos em diferentes contextos sintáticos, concentrando-se nos aspectos morfológicos e funcionais da categoria, sem desenvolver discussões teóricas ou históricas acerca de sua constituição.

Figura 17: Capa da obra *Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués* (Monzú, 1982)



Fonte: acervo da autora.

Um dos aspectos técnicos mais relevantes da obra é o tratamento conferido ao artigo neutro *lo*, que ocupa posição central na descrição da categoria. Monzú estabelece explicitamente que essa forma não pode anteceder substantivos, desempenhando função substantivadora quando combinada com outras classes gramaticais. A autora descreve diferentes construções em que *lo* atua diante de adjetivos (*lo interesante*), em estruturas intensificadoras (*lo guapa que es*, *lo bien que se come aquí*), em orações substantivadas (*lo que cuentas*) e em expressões referenciais (*lo de Lola*). A sistematização desses usos evidencia uma preocupação em delimitar os contextos sintáticos específicos dessa forma, destacando sua produtividade e suas particularidades dentro do sistema do espanhol.

A descrição técnica contempla ainda fenômenos morfológicos e fonológicos relacionados ao emprego dos artigos. Entre eles, destaca-se a regra segundo a qual o artigo masculino singular *el* antecede substantivos femininos iniciados por *a* ou *ha* tônicas, como *el agua*, *el águila*, *el alma* e *el hacha*. A autora também explicita as exceções a essa regra e demonstra que a forma feminina é retomada quando há um elemento intermediário entre o artigo e o substantivo, como em *la misma agua* e *la buena alma*. Dessa maneira, a explicação

articula critérios fonológicos, morfológicos e sintáticos para justificar a alternância formal dos artigos em determinados contextos.

Outro elemento técnico relevante refere-se ao tratamento das contrações *al* e *del*, apresentadas como formas obrigatórias resultantes da fusão das preposições *a* e *de* com o artigo definido masculino singular *el*. Além de descrever essas formas, Monzú enfatiza seu contraste com o português, observando que o espanhol não admite o amplo sistema de contrações característico da língua portuguesa. A autora exemplifica essa divergência por meio de construções como *en esta*, *de este* e *por el*, destacando diferenças estruturais importantes para o aprendiz lusófono. Também chama atenção para a ausência de contração diante dos dias da semana, outro ponto contrastivo frequentemente problemático para falantes de português.

A obra dedica igualmente espaço à descrição de usos específicos dos artigos em contextos idiomáticos, como a obrigatoriedade do artigo definido diante das horas (*Es la una*, *Son las cuatro*) e as restrições ao emprego do artigo indefinido diante de formas como *medio* e *otro*. Essas observações complementam a caracterização funcional da categoria e reforçam o caráter normativo e aplicado da exposição gramatical.

De modo geral, a camada técnica da gramática de Monzú (1982) caracteriza-se pela combinação entre classificação morfológica, descrição sintática e análise contrastiva espanhol-português. Os artigos são apresentados separadamente das demais classes determinativas, com atenção às formas, às combinações possíveis, às restrições de uso e às particularidades do artigo neutro *lo*. A constante comparação entre os dois sistemas linguísticos transforma o contraste interlinguístico em um importante recurso metodológico, conferindo à obra um perfil técnico-didático voltado à sistematização do funcionamento gramatical dos artigos para aprendizes brasileiros de espanhol.

Quadro 18: Síntese Monzú (1982)

Seção	Seção “El artículo”.
Abordagem	Normativo e didático, com contraste espanhol-português.
Tratamento do artigo <i>lo</i>	Neutro; substantiva, intensifica e referencia (<i>lo interesante</i> , <i>lo que</i> , <i>lo de</i>).
Variação	Não há.
Relação com determinantes	Apresentado separadamente das demais classes.
Morfologia	Presentes (gênero, número, eufonia, contrações).
Colocação	Claros (posição, combinações, função de <i>lo</i>).
Usos idiomáticos	Sim (horas, expressões com <i>lo</i>).
Outras características	Contrastiva, didática, foco no aprendiz lusófono.

Fonte: Compilado pela autora a partir de Monzú (1982)

Em primeiro lugar, Monzú mantém importantes continuidades com a tradição gramatical hispânica. Assim como a RAE (1852) e a RAE (1917), organiza a categoria a partir da distinção entre artigo determinado e indeterminado, preservando a autonomia do artigo como classe gramatical independente. Também reproduz temas clássicos da descrição dos artigos, como o emprego de *el* diante de substantivos femininos iniciados por *a* ou *ha* tônicas (*el agua*, *el alma*), as contrações *al* e *del*, os usos do artigo neutro *lo* e determinadas restrições sintáticas de emprego. Nesse aspecto, a obra evidencia forte filiação à tradição normativa consolidada ao longo dos séculos XIX e XX.

Entretanto, quando comparada às gramáticas acadêmicas mais antigas, observa-se um avanço significativo no grau de detalhamento descritivo. Enquanto a RAE (1771) ainda concebia o artigo prioritariamente como marcador de gênero, e a RAE (1852) enfatizava sobretudo sua função determinadora, Monzú dedica atenção especial aos diferentes comportamentos sintáticos do artigo, particularmente do neutro *lo*. A descrição ultrapassa a simples enumeração das formas e passa a sistematizar diferentes construções, distinguindo usos substantivadores (*lo interesante*), intensificadores (*lo bien que se come aquí*), referenciais (*lo de Lola*) e subordinadores (*lo que cuentas*). Nesse sentido, a autora demonstra uma preocupação funcional mais desenvolvida do que a observada na tradição acadêmica oitocentista.

Quando comparada a Bello (1847), contudo, a diferença torna-se evidente. Bello procura explicar o funcionamento do artigo em termos de referenciação, determinação cognitiva e construção do sentido, concebendo-o como um demonstrativo enfraquecido que ativa conhecimentos compartilhados entre os interlocutores. Monzú não desenvolve esse tipo de reflexão teórica. Sua preocupação concentra-se na descrição dos contextos de uso e na sistematização normativa das estruturas. Assim, embora a obra apresente uma descrição funcional dos empregos de *lo*, permanece distante da perspectiva semântico-discursiva e cognitiva inaugurada por Bello.

No contexto específico da gramaticografia brasileira de espanhol para falantes de português, Monzú aproxima-se fortemente de Becker (1945), Navarro e Sobrino (1968), Carvalho e Dias Carneiro (1969) e Coimbra (1981). Todas essas obras compartilham uma organização didática baseada na apresentação de formas, explicações normativas, exemplificação e exercícios. Também concedem destaque especial ao artigo neutro *lo*, reconhecendo-o como um dos aspectos mais particulares e potencialmente problemáticos do espanhol para aprendizes brasileiros.

Todavia, Monzú distingue-se dessas gramáticas por incorporar de maneira mais sistemática a dimensão contrastiva espanhol-português. Embora Becker já utilizasse comparações ocasionais entre as duas línguas e Coimbra explorasse determinados contrastes de uso, em Monzú o contraste linguístico transforma-se em princípio organizador da explicação gramatical. As observações sobre contrações, emprego dos artigos diante dos dias da semana, construções prepositivas e usos específicos de *lo* são frequentemente formuladas a partir das diferenças entre os dois sistemas linguísticos. Essa característica mantém a obra alinhada às metodologias que já valorizavam a análise contrastiva como ferramenta pedagógica para o ensino de línguas estrangeiras desde a metade do século XX.

A comparação com Coimbra (1981) é particularmente reveladora. Ambas as obras dedicam atenção detalhada ao artigo neutro *lo*, descrevendo diferentes contextos sintáticos e semânticos de emprego. Entretanto, Coimbra tende a integrar a categoria ao eixo mais amplo da determinação nominal, aproximando-se de uma concepção funcional dos determinantes. Monzú, por sua vez, mantém os artigos em uma seção independente, preservando uma classificação mais tradicional. Além disso, Coimbra busca articular aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos em uma perspectiva mais integrada, enquanto Monzú enfatiza sobretudo a sistematização normativa e o contraste interlinguístico.

Sob uma perspectiva historiográfica mais ampla, Monzú (1982) parece representar o ponto de maturação de uma linha específica da gramaticografia de espanhol para brasileiros desenvolvida ao longo do século XX. A obra conserva os fundamentos normativos herdados da tradição acadêmica, incorpora o detalhamento descritivo acumulado pelas gramáticas escolares anteriores e acrescenta uma preocupação contrastiva mais consistente com o português. Contudo, ainda não incorpora plenamente categorias que se tornariam mais frequentes na linguística contemporânea, como a noção ampla de determinante, a análise discursiva da referência ou a consideração da variação linguística.

Como parecer final, pode-se afirmar que Monzú (1982) constitui uma gramática de transição entre a tradição normativa clássica e uma abordagem pedagógica mais sensível às necessidades específicas do aprendiz brasileiro. Sua principal contribuição não reside em inovações teóricas sobre a natureza dos artigos, como ocorreu em Bello (1847), nem em reformulações categoriais profundas, mas na capacidade de sistematizar de forma clara, detalhada e contrastiva os usos do sistema de artigos do espanhol. Nesse sentido, a obra representa uma etapa de consolidação da gramaticografia de espanhol como língua estrangeira

no Brasil, articulando tradição gramatical, finalidade didática e atenção às dificuldades decorrentes do contato entre espanhol e português a nível sistematizado.

7. Conclusão

A presente dissertação partiu do objetivo geral de analisar, de forma crítica e contextualizada, a descrição da classe gramatical dos artigos em gramáticas de espanhol como língua estrangeira destinadas ao público brasileiro e publicadas no Brasil ao longo do século XX, levando em conta não apenas as abordagens linguísticas mobilizadas nessas obras, mas também os contextos históricos, sociais e políticos que atravessaram sua produção.

Como desdobramento desse propósito central, a pesquisa buscou descrever sistematicamente o tratamento conferido aos artigos definidos e indefinidos, examinar as abordagens teóricas e metodológicas que sustentaram essas descrições, investigar a influência de fatores históricos e institucionais na configuração das obras, comparar as diferentes formas de apresentação e categorização dos artigos e, por fim, observar de que modo tais descrições dialogaram com as especificidades do aprendiz brasileiro, inclusive no que se refere à relação entre artigos e determinantes.

A justificativa do estudo fundamentou-se na necessidade de repensar a forma como a gramática do espanhol foi padronizada e apresentada ao público brasileiro, tendo em vista que a categoria dos artigos apresenta particularidades relevantes em relação ao português, ao mesmo tempo em que tende a ser tratada, nessas gramáticas, de forma isolada, desvinculada de uma classe mais ampla de determinantes. A pesquisa assumiu ainda a hipótese de que as transformações observáveis ao longo do século XX estariam relacionadas à incorporação gradual de pressupostos da linguística descritiva e aplicada, o que teria repercutido na elaboração de materiais mais ajustados às demandas do ensino de espanhol para brasileiros.

À luz do percurso analítico desenvolvido, é possível afirmar que o objetivo geral foi alcançado, uma vez que o exame das sete gramáticas selecionadas — Nascentes (1920), Chacel (1944), Becker (1945), Navarro e Sobrino (1968), Carvalho e Dias Carneiro (1969), Coimbra (1981) e Monzú (1982) — permitiu reconstruir, em perspectiva diacrônica, um quadro suficientemente consistente das continuidades, deslocamentos e reconfigurações no tratamento dos artigos na gramaticografia brasileira de E/LE.

O corpus foi constituído precisamente para possibilitar essa leitura evolutiva e comparativa, e a análise mostrou que a descrição dos artigos, longe de constituir um aspecto secundário das obras, funciona como ponto sensível em que se cruzam tradição gramatical, projeto pedagógico, horizonte teórico, perfil do público-alvo e formas de circulação do conhecimento linguístico. Nesse sentido, os dados levantados confirmam que as gramáticas são,

de fato, objetos históricos, no interior dos quais se condensam práticas de ensino, escolhas classificatórias e modos específicos de conceber a língua e sua aprendizagem.

No que concerne ao primeiro objetivo específico — descrever sistematicamente o tratamento conferido à classe dos artigos nas gramáticas analisadas —, os resultados permitem afirmar que há uma regularidade notável em quase todo o corpus: os artigos são, de modo predominante, apresentados em seções próprias, como classe autônoma, organizados segundo a clássica oposição entre definidos/determinados e indefinidos/indeterminados, com exposição das formas em função do gênero e do número. Também se mostrou recorrente a atenção conferida às contrações *al* e *del*, ao uso de *el* diante de substantivos femininos iniciados por *a* ou *ha* tônicas e, sobretudo, ao tratamento diferenciado do neutro *lo*.

Essa recorrência não é casual. Ela evidencia a força de uma tradição gramatical estabilizada, que se conserva ao longo de décadas mesmo quando mudam os autores, as editoras, os públicos e os contextos pedagógicos. Em outras palavras, uma das conclusões mais robustas da pesquisa é que a gramaticografia brasileira de espanhol, ao menos no que diz respeito aos artigos, permaneceu fortemente ancorada em um cânone descritivo hispânico relativamente estável, cuja permanência atravessou o século XX.

Entretanto, a investigação também demonstrou que essa permanência não implica uniformidade absoluta. Ao contrário, uma conclusão importante desta dissertação é que o tratamento dos artigos ao longo do período analisado se caracteriza por um movimento simultâneo de conservação e deslocamento. Conservam-se, de um lado, a autonomia categorial do artigo, a organização paradigmática das formas, o viés normativo, a centralidade da morfologia e a persistência de certos tópicos canônicos. Deslocam-se, de outro, o grau de detalhamento dado à função semântica da categoria, a atenção aos contextos de uso, a presença de comparações com o português, a incorporação de exemplos mais contextualizados e, em alguns casos, a tentativa de aproximar forma e funcionamento.

Assim, em vez de uma narrativa linear de progresso, os dados sugerem uma história mais complexa, feita de permanências fortes e transformações graduais, frequentemente parciais e não homogêneas. Essa é, talvez, uma das conclusões historiograficamente mais relevantes do estudo: a gramaticografia de E/LE no Brasil não abandona a tradição, mas a reelabora seletivamente, segundo as demandas de cada momento.

O exame individual das obras corrobora essa leitura. No caso de Nascentes (1920), a descrição dos artigos revela forte proximidade com a tradição acadêmica representada pela gramática da Real Academia Espanhola de 1917. Essa aproximação manifesta-se na

centralidade conferida aos aspectos morfossintáticos da categoria, bem como na presença de explicações de caráter histórico-etimológico, normativo e filológico.

O artigo é tratado como uma classe gramatical autônoma, subdividida em definidos e indefinidos, preservando a organização tradicional das partes do discurso. Além disso, o artigo neutro lo recebe atenção especial, sendo descrito não apenas em sua forma, mas também em seus valores abstratizantes e enfáticos, como em “Lo hermoso”, “Lo difícil” e “Lo cerca que queda la casa”. Do mesmo modo, fenômenos como a eufonia — no uso de el diante de substantivos femininos iniciados por a tônica, como em “el agua” e “el águila” — e as contrações al e del são explicados segundo uma lógica predominantemente formal e histórica, característica da tradição gramatical acadêmica do período.

A conclusão plausível, nesse caso, é que a primeira gramática brasileira de E/LE não inaugura um modelo propriamente novo de descrição, mas adapta ao contexto brasileiro uma tradição hispânica já consolidada, ainda fortemente vinculada à filologia e à gramática normativa do século XIX. Isso significa que a originalidade de Nascentes não reside em uma ruptura categorial ou metodológica, mas no gesto de transplantar, organizar e explicar esse saber para um público específico, o brasileiro.

A análise de Chacel (1944), por sua vez, permitiu concluir que a autora preserva um modelo ainda mais fortemente aderente ao paradigma morfológico e normativo, aproximando-se, entre as quatro gramáticas de referência examinadas no primeiro capítulo, da tradição da RAE de 1917. Embora haja reconhecimento do valor abstrato de *lo* e uma distinção semântica entre artigo determinado e indeterminado, a descrição permanece centrada na enumeração de formas, na concordância e na memorização de regras.

Os textos literários introduzidos na obra não se convertem em base efetiva para uma análise linguística mais aprofundada, o que confirma um descompasso entre contextualização didática e descrição gramatical. A conclusão que daí decorre é que, em meados da década de 1940, ainda se mantinha em circulação no Brasil uma forma de gramática escolar do espanhol fortemente apoiada em um modelo tradicional de classificação, correção e simplificação pedagógica.

Com Becker (1945), os dados permitem uma conclusão diversa. Embora o autor mantenha a classe dos artigos como unidade autônoma e preserve o aparato normativo, sua descrição amplia sensivelmente o escopo funcional da categoria, sobretudo no tratamento do neutro *lo*, dos usos idiomáticos, das omissões e dos valores estilísticos. A análise indicou aproximação maior com a RAE de 1917, o que autoriza concluir que Becker representa, no

corpus, um ponto de inflexão importante: sem abandonar a tradição escolar, ele a densifica, conferindo maior relevo aos valores semânticos, ao uso efetivo da língua e às dificuldades específicas do aprendiz brasileiro. Em seu caso, a gramática não deixa de ser normativa, mas se torna também contrastiva, explicativa e relativamente mais sensível à complexidade do funcionamento do artigo no espanhol. Essa conclusão ajuda a compreender por que sua obra alcançou tantas reedições: ela responde de forma mais eficaz ao encontro entre tradição gramatical e exigência pedagógica.

Nas gramáticas da década de 1960, os resultados apontam para um estágio intermediário entre conservação e reorganização. Em Navarro e Sobrino (1968), a presença da expressão “artículo determinante” e a classificação dos usos de *lo* em subcategorias semânticas revelam ampliação funcional e maior refinamento descritivo, ainda que o artigo permaneça como classe autônoma. Em Carvalho e Dias Carneiro (1969), por sua vez, a estrutura da exposição mantém forte base morfológica e normativa, com abundância de regras, listas e exercícios, embora o neutro *lo* também receba tratamento relativamente detalhado, inclusive quanto a seus valores semânticos. Esses dois casos autorizam uma conclusão importante: a década de 1960 não constitui um ponto de ruptura com a tradição, mas um momento de acomodação entre o modelo escolar normativo e certas exigências de explicação funcional. Em outras palavras, o que se observa é uma reorganização interna do discurso gramatical, não uma substituição paradigmática plena.

As obras de Coimbra (1981) e Monzú (1982) permitem avançar ainda mais nessa leitura. Ambas evidenciam maior preocupação com o uso, com a funcionalidade da categoria e com o aprendiz brasileiro. Em Coimbra, os artigos são inseridos logo no eixo dos determinantes, ainda que não se chegue a uma reclassificação categorial completa; a descrição de *lo* é mais ampla, e a autora articula forma, significado e funcionamento em diferentes construções. Em Monzú, o viés contrastivo espanhol-português ganha centralidade, e o tratamento dos artigos é claramente orientado por dificuldades previsíveis do público lusófono.

As observações sobre horas, ausência de artigo indefinido em determinados contextos, usos de *lo*, e contrações reforçam uma gramática que continua normativa, mas se constrói em estreito diálogo com a aprendizagem. A conclusão plausível, nesse ponto final do corpus, é que as últimas décadas analisadas revelam um deslocamento mais consistente em direção a uma gramática pedagógica de uso, ainda apoiada na tradição classificatória, porém mais responsiva às necessidades concretas do ensino de espanhol para brasileiros.

Uma das constatações mais relevantes de toda a pesquisa diz respeito ao estatuto do neutro *lo*. Se, por um lado, todas as gramáticas reconhecem sua especificidade, por outro, divergem na extensão e na qualidade da descrição oferecida. Em praticamente todo o corpus, *lo* funciona como ponto de condensação de problemas classificatórios, semânticos e didáticos. É invariável, não apresenta plural, não se comporta como os demais artigos diante de substantivos concretos e participa de construções abstratizantes, generalizantes, intensificadoras e referenciais.

A atenção contínua dada a *lo* confirma a hipótese inicial de que a categoria dos artigos, no caso do espanhol para brasileiros, não pode ser reduzida a uma mera correspondência paradigmática com o português. Mais do que qualquer outra forma do paradigma, *lo* obriga os autores a explicitar diferenças entre as línguas, a recorrer a soluções descritivas específicas e, muitas vezes, a deslocar a análise da forma para o uso. Por isso, uma conclusão central da dissertação é que o tratamento de *lo* funciona como indicador sensível do grau de complexidade descritiva de cada gramática: quanto mais a obra avança na direção de uma explicação semântico-funcional, mais desenvolvido tende a ser o tratamento dessa forma.

No que se refere à hipótese da pesquisa — segundo a qual as mudanças observadas nas descrições dos artigos estariam associadas à incorporação gradual de pressupostos da linguística descritiva e aplicada —, os dados permitem uma resposta cautelosa, porém afirmativa em parte. A hipótese não pode ser confirmada de maneira absoluta nem homogênea. O que o corpus mostra é menos uma substituição progressiva de modelos normativos por modelos descritivos e aplicados, e mais uma incorporação seletiva, descontínua e parcial de certas preocupações funcionalizadas, sobretudo nas obras das décadas de 1940 em diante, e com mais nitidez nas de 1980. Persistem, em todo o período, a estrutura classificatória, a centralidade da norma e a autonomia categorial do artigo.

Contudo, crescem, em determinadas obras, a atenção ao contexto, ao uso, à contrastividade com o português, à explicitação de valores semânticos e ao problema pedagógico da adequação ao público-alvo. Assim, a hipótese deve ser reformulada nos seguintes termos: não houve uma substituição linear da tradição normativa por uma gramática descritiva ou aplicada, mas uma reacomodação gradual da tradição escolar à luz de novas necessidades teóricas e pedagógicas.

Essa conclusão se articula diretamente com a justificativa da pesquisa. Ao propor repensar o modo como a gramática do espanhol foi padronizada e apresentada ao aprendiz brasileiro, a dissertação demonstrou que a categoria dos artigos, embora frequentemente tratada

como conteúdo “básico”, constitui um espaço privilegiado para observar tensões entre tradição e inovação, entre norma e uso, entre filiação hispânica e adaptação brasileira. Os dados reunidos indicam que as gramáticas de E/LE voltadas para brasileiros nem sempre responderam de maneira suficiente às especificidades metalinguísticas e pedagógicas de seu público.

Em muitos casos, a descrição dos artigos conserva um formato herdado das tradições acadêmicas hispânicas e portuguesas, centrado sobretudo na classificação formal e na enumeração de regras. Em Nascentes (1920), por exemplo, o tratamento do artigo neutro *lo* é acompanhado de explicações filológicas e de referências eruditas, como em “Lo difícil de la cuestión” e “Lo hermoso”, mas ainda fortemente vinculado a uma perspectiva normativa e histórica. Do mesmo modo, Becker (1945) enfatiza questões de eufonia e correção formal ao explicar construções como “el agua”, “el águila” e as contrações “al” e “del”, preservando uma organização tradicional das classes gramaticais. Nessas obras, embora existam aproximações com o uso efetivo da língua, a preocupação principal permanece ligada à sistematização normativa do espanhol.

Em outras gramáticas, contudo, observa-se esforço mais evidente de mediação didática e de aproximação com as dificuldades específicas do aprendiz brasileiro. Em Monzú (1982), por exemplo, a dimensão contrastiva aparece explicitamente quando a autora compara construções do espanhol e do português, como “Voy al cine” em oposição às múltiplas contrações do português (“nesta”, “daquela”, “pelo”), inexistentes em espanhol. A autora também destaca usos que frequentemente geram interferência para falantes de português, como a obrigatoriedade do artigo diante das horas (“Es la una”, “Son las cuatro”) ou a ausência do artigo indefinido em expressões como “medio kilo” e “otro dulce”. Além disso, o neutro *lo* deixa de ser tratado apenas como categoria morfológica e passa a ser descrito em seus valores discursivos e intensificadores, como em “Lo interesante es vivir”, “Lo guapa que es esta chica” e “Lo que cuentas”.

Esse conjunto de exemplos evidencia que a adaptação ao público brasileiro existe, mas ocorre de maneira desigual, fragmentária e dependente do projeto pedagógico de cada autor. Algumas obras limitam-se a reproduzir modelos acadêmicos hispânicos com poucas adequações metodológicas, enquanto outras incorporam comparações explícitas entre espanhol e português, exemplos contextualizados e observações sobre interferências linguísticas recorrentes. Não se pode falar, portanto, de uma gramaticografia uniformemente sensível ao aprendiz lusófono, mas sim de diferentes graus de adaptação, que variam conforme o contexto histórico, os objetivos didáticos e a concepção de língua adotada por cada gramático.

No mesmo sentido, a análise da relação entre artigos e determinantes permitiu chegar a uma conclusão importante e teoricamente consequente: ao longo de todo o corpus, os artigos aparecem predominantemente como classe independente. Mesmo quando surgem expressões como “artículo determinante” ou quando os conteúdos são organizados em um eixo funcional mais próximo do domínio da determinação nominal, não se observa, nas obras analisadas, uma integração consistente do artigo a um sistema categorial semelhante ao proposto pela linguística contemporânea.

Essa recorrência confirma uma das premissas mais importantes da pesquisa: a necessidade de evitar leituras anacrônicas. As gramáticas do corpus não devem ser julgadas pela ausência de uma classificação moderna, mas compreendidas a partir das tradições efetivamente disponíveis em seus horizontes de produção. Ao mesmo tempo, essa constatação é relevante para o ensino contemporâneo, pois evidencia que parte das dificuldades metalinguísticas atuais talvez decorra justamente da convivência entre tradições classificatórias distintas.

As rupturas, quando ocorrem, aparecem mais frequentemente no nível da ampliação do comentário semântico, da introdução de comparações com o português, da escolha de exemplos contextualizados ou da inserção de atividades didáticas. Isso significa que a inovação, no corpus estudado, não se manifesta prioritariamente pela reorganização radical das categorias, mas pela requalificação gradual da exposição.

Em Becker (1945), por exemplo, a estrutura classificatória permanece tradicional — “O artigo pode ser definido [...] ou indefinido” —, mas a explicação do neutro *lo* amplia-se semanticamente por meio de comentários interpretativos e filológicos. O autor afirma que o neutro constitui um “legítimo orgulho da língua castelhana” e exemplifica usos como “Lo hermoso”, “Lo difícil” e “Lo cerca que queda la casa”, acrescentando ainda observações de valor enfático: “A construção com o artigo definido neutro ‘encerra não poucas vezes um sentido enfático’”. Nesse caso, a inovação não está na criação de uma nova categoria gramatical, mas na ampliação do comentário explicativo e interpretativo em torno de uma categoria já estabilizada pela tradição.

Fenômeno semelhante ocorre em Monzú (1982). A autora preserva a divisão clássica entre “artículo determinante” e “artículo indeterminante”, sem romper com o modelo tradicional das partes do discurso. Contudo, requalifica a exposição por meio de uma abordagem contrastiva e funcional. Ao afirmar que “Los demás casos de contracción existentes en portugués, no existen en español”, Monzú introduz comparações explícitas entre os sistemas

linguísticos, exemplificando: “nesta — en esta”, “pelo — por el”, “daquela — de aquella”. Além disso, emprega exemplos contextualizados e próximos da comunicação cotidiana, como “Es la una”, “Póngame medio kilo de manzanas”, “Lo de Lola es algo muy serio” e “Verás lo bien que se come aquí”. Essas escolhas mostram que a inovação desloca-se do plano classificatório para o plano didático e discursivo da explicação.

Também em FENAME (Carvalho e Carneiro, 1969) observa-se permanência da estrutura tradicional combinada com mudanças na forma de exposição. A obra mantém a classificação convencional dos artigos — “DETERMINANTES: EL, LA, LOS, LAS, LO” e “INDETERMINANTES: UN, UNA, UNOS, UNAS” —, mas amplia o tratamento da categoria por meio de leituras, exercícios e contextualizações culturais. A explicação do artigo aparece integrada a textos como “La Historia de España”, poemas de Manuel Machado e excertos de Menéndez Pelayo, além de atividades didáticas como “Coloque el artículo determinante en los ejemplos” e “Precise el matiz del artículo neutro LO”. Desse modo, o artigo deixa de ser apenas objeto de definição abstrata e passa a ser trabalhado em situações de leitura e uso contextualizado da língua.

Esses exemplos permitem afirmar que a inovação, na gramaticografia do espanhol para brasileiros ao longo do século XX, ocorreu menos pela reformulação das categorias gramaticais e mais pela transformação das formas de exposição, exemplificação e mediação pedagógica. Em outras palavras, a gramática inovou mais nos modos de dizer do que nas categorias com que disse. A mudança manifesta-se sobretudo na ampliação dos comentários semânticos, na incorporação de explicações contrastivas, na escolha de exemplos mais contextualizados e na inserção de exercícios e estratégias didáticas, enquanto o arcabouço classificatório tradicional — artigo definido, indefinido e neutro — permaneceu amplamente preservado.

Também merece destaque a dimensão histórica, social e institucional da produção dessas gramáticas. Embora esta dissertação tenha se concentrado analiticamente na categoria dos artigos, os dados mostraram com nitidez que as formas de os descrever não podem ser dissociadas dos contextos de circulação das obras, dos projetos editoriais, das políticas de ensino de línguas, da formação dos autores e do lugar ocupado pelo espanhol no cenário educacional brasileiro. Em outras palavras, a descrição gramatical não é neutra: ela responde a configurações históricas concretas.

A insistência em modelos normativos, por exemplo, relaciona-se à tradição escolar e à função reguladora atribuída à gramática; a expansão de observações contrastivas, por sua vez, se vincula à consolidação de um público brasileiro aprendiz; e a gradual abertura a usos mais

contextualizados acompanha mudanças mais amplas no ensino de línguas estrangeiras. Desse modo, uma conclusão forte da pesquisa é que a história da descrição dos artigos é também uma história da institucionalização do espanhol no Brasil e dos modos pelos quais o saber linguístico foi pedagogizado.

No plano científico, a dissertação contribui para o fortalecimento da historiografia da gramaticografia de E/LE no Brasil ao demonstrar que o estudo de uma única classe gramatical, quando conduzido de forma comparativa, diacrônica e contextualizada, é capaz de iluminar questões mais amplas sobre tradição descritiva, circulação de modelos, adaptação pedagógica e construção de conhecimento linguístico.

A escolha da categoria dos artigos mostrou-se particularmente produtiva porque ela se situa em uma zona de interseção entre morfologia, sintaxe, semântica, pragmática e ensino. No plano social e pedagógico, a pesquisa oferece subsídios para refletir criticamente sobre a elaboração de materiais mais coerentes com a realidade do aprendiz brasileiro, especialmente no que se refere à necessidade de ultrapassar descrições excessivamente formalistas quando se trata de categorias cuja compreensão depende fortemente de contexto, uso e contraste entre línguas. Essa dupla contribuição — científica e pedagógica — responde diretamente à relevância atribuída ao estudo desde a introdução da dissertação.

Diante de tudo isso, a conclusão geral a que esta pesquisa chega é a seguinte: o tratamento dos artigos na gramaticografia brasileira de espanhol como língua estrangeira, ao longo do século XX, constitui um espaço de permanência robusta do cânone gramatical e, simultaneamente, um campo de acomodação gradual de exigências pedagógicas, contrastivas e funcionalizadas.

Em termos mais específicos, os dados permitem sustentar que: a) a autonomia categorial do artigo é uma constante em todo o corpus; b) a abordagem morfológica e normativa permanece como eixo predominante; c) o artigo neutro *lo* opera como ponto privilegiado de complexificação descritiva; d) a articulação entre artigos e determinantes permanece, em geral, ausente ou apenas incipiente; e) a adaptação ao público brasileiro se intensifica em determinadas obras, sobretudo por meio de contrastes com o português e maior atenção ao uso, mas não se distribui de modo uniforme; f) as mudanças observadas ao longo do século são reais, porém graduais, seletivas e insuficientes para caracterizar ruptura plena com a tradição. Essas conclusões, tomadas em conjunto, permitem compreender o lugar dos artigos não apenas como conteúdo gramatical, mas como índice historiográfico dos modos pelos quais o espanhol foi ensinado, descrito e legitimado para brasileiros.

Por fim, esta dissertação também abre caminhos para desdobramentos futuros. O corpus analisado, embora representativo, poderia ser ampliado com gramáticas de outras décadas, materiais de circulação menos canônica, obras produzidas fora do eixo editorial mais visível e documentos de formação docente. Também seria fecundo comparar a descrição dos artigos com a de outras classes sensíveis ao contraste espanhol-português, como pronomes, preposições ou tempos verbais, a fim de verificar se o padrão aqui identificado se repete em outros domínios. Além disso, seria relevante articular a análise historiográfica das gramáticas a investigações sobre recepção e uso efetivo desses materiais em sala de aula.

Tais possibilidades reforçam o que esta pesquisa procurou demonstrar desde o início: que estudar a gramaticografia não é apenas olhar para textos do passado, mas compreender, criticamente, as formas pelas quais o saber linguístico se construiu, circulou e se converteu em prática pedagógica. É precisamente nesse ponto que reside a contribuição maior deste trabalho para o campo dos Estudos Linguísticos e para a história do ensino de espanhol no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, D. J. A. A Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) e a publicação da Gramática da língua espanhola (1969) durante o regime militar brasileiro. *Letras & Letras*, v. 42, n. único, 27 mar. 2026. <https://doi.org/10.14393/LL63-v42-2026-17>
- ALEXANDRE, Diego José Alves. O conhecimento linguístico em materiais de espanhol publicados na década de 1940: análise historiográfica da primeira gramatização massiva dessa língua estrangeira no Brasil. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.
- ALEXANDRE, Diego José Alves. Idel Becker em três tempos: estudo comparativo-historiográfico sobre sua abordagem lexical no ensino de espanhol para brasileiros. *Revista do GEL*, v. 21, n. 3, p. 172-191, 2024. <https://doi.org/10.21165/gel.v21i3.3760>
- ALTMAN, Cristina. Retrospectivas e perspectivas da historiografia da linguística no Brasil. *Revista argentina de historiografia lingüística*, I, 2, 115-136, 2009. p. 125.
- ALTMAN, Cristina; Lourenço, Julia. Otro punto de vista: una historiografía lingüística femenina en Brasil (1960-1990).. *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, v. 16, p. 231-249, 2022.
- ALTMAN, Maria Cristina Fernandes Salles. História, estórias e historiografia da linguística brasileira. *Revista Todas as Letras*, v. 14, n. ja/ju 2012, p. 14-37, 2012Tradução. . Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/4526/3488>. Acesso em: 16 out. 2024.
- ARAÚJO, L. S. Crônica da gramaticografia do espanhol e do português como línguas estrangeiras no Brasil. *Revista Linguagem*, v. 45, n. 1, 2024.
- ARAÚJO, L. S.. A participação feminina na gramaticografia de espanhol como língua estrangeira no Brasil e o protagonismo de Beatriz de Chacel. *DOMÍNIOS DE LINGU@GEM*, v. 19, p. e019001, 2025. <https://doi.org/10.14393/DLv19a2025-1>
- AUROUX, S. A revolução tecnológica da gramatização. 3 ed. Tra. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira. História e Historiografia da Linguística: um mapa de orientação. In: BATISTA, Ronaldo de Oliveira; BASTOS, Neusa Barbosa. *Questões em historiografia da linguística: homenagem a Cristina Altman*. São Paulo : Pá de Palavra, 2020. pp. 30-49.
- BECKER, Idel. *Manual de Español: gramática y ejercicios de aplicación; lecturas; correspondencia; vocabularios; antología poética*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1945.

CALERO VAQUERA, María Luisa. Inicios y desarrollo de la gramática escolar en la tradición hispánica (siglo XIX). *Revista Philologica Romanica*, v. 15-16. p. 103-119, 2015.

CARDOSO, Fábio Silvestre. Capanema: A história do ministro da Educação que atraiu intelectuais, tentou controlar o poder e sobreviveu à Era Vargas. Rio de Janeiro: Editora Record, 2019.

CARNEIRO, Cristiane Gerk Pinto. Brasil latino americano: um estudo sobre a relação Brasil e os demais países latino americanos. 2006. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação - Habilitação em Jornalismo) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

CARVALHO, Maria do Céu; CARNEIRO, Agostinho. Gramática da Língua Espanhola: antologia e exercícios. Rio de Janeiro: Fename, 1969.

CAVALIERE, Ricardo. Os estudos historiográficos de Antenor Nascentes. *Confluência*, p. 65-72, 2006.

CHACEL, Beatriz Magalhães de. El Español del Colegio. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.

CODATO, A. N. (2005). Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia. *Revista de sociologia e política*, 83-106. <https://doi.org/10.1590/S0104-44782005000200008>

COELHO, O. F. Serafim da Silva Neto (1917-1960) e a filologia brasileira: um ensaio historiográfico sobre o papel da liderança na articulação de um paradigma em ciência da linguagem. 1998. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

COIMBRA, Maria de Lourdes. Gramática Práctica de Español: gramática y ejercicios de aplicación, lecturas y textos. São Paulo: Nobel, 1981.

CORTÉS, Antonio C. Manual de Espanhol. Rio de Janeiro: Curso Carioca, 1960.

DANNA, Stela Maris Detregiacchi Gabriel. A língua espanhola no Brasil: história da sua presença em materiais linguísticos produzidos entre 1919 e 1961. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

DE PINHO, José Ricardo Dordron; DA SILVA PINTO, Maristela; DE MENEZES GUIMARÃES, Viviane Mendonça. 4.1 A Reforma Capanema. In: DE PINHO, José Ricardo Dordron (org.). História do ensino de espanhol no Colégio Pedro II / José Ricardo Dordron de Pinho (org.). - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2021.

FERNANDES, Fabiane Cristina. Políticas públicas para o ensino/aprendizagem de língua espanhola nas Escolas Técnicas Estaduais do Centro Paula Souza. [S.l.]: Universidade Estadual Paulista (Unesp), 1 jun. 2023.

GUIMARÃES, Anselmo. História do ensino de español no Brasil. In: Scientia plena. v. 7, n. 11, p. 1-9, 2011.

GUIMARÃES, Anselmo. Panaméricas utópicas: a institucionalização do ensino de espanhol no Brasil (1870-1961). São Cristóvão: Editora UFS, 2016.

JARDÓN VINDEL, José Manuel Fernández. Estudio comparado de los determinantes (poseivos, demostrativos y artículos) en francés y en español. 1983. Tese (Doutorado em Filología Francesa) - Facultad de Filología, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 1983.

JIMÉNEZ JULIÁ, Tomás. El paradigma determinante en español. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2006.

JUCÁ FILHO, Cândido. El Castellano Contemporáneo: Gramática y Textos - para uso de los colegios brasileños. Rio de Janeiro: Pan-Americana, 1944.

LEAL, César Barros. Gramática Española. Fortaleza: Lourenço Filho, 1980.

LEONETTI, Manuel. El Artículo. Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid: Espasa, 1999. p. 787 - 890.

Maria Teodora Rodríguez Monzú Freire | Escavador. Disponível em: <<https://www.escavador.com/sobre/363898/maria-teodora-rodriguez-monzu-freire>>. Acesso em: 17 maio. 2026.

MAQUIEIRA, Marina. Las gramáticas castellanas para extranjeros a lo largo del siglo XVI. Departamento de Filología Hispánica. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de León, Revista Contextos, p. 265-290, 1993

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. Verbete Reforma Capanema. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://educabrasil.com.br/reforma-capanema/>>. Acesso em 02 dez. 2024.

MILANI, Esther Maria. Gramática de Espanhol para Brasileiros. São Paulo: Saraiva, 1999.

MIRAVET, Santiago Rubert de Calatrava. Gramática Española. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 1984.

MONZÚ, Maria Teodora Rodriguez Freire. Síntesis Gramatical de la lengua española: una gramática contrastiva español-portugués. São Paulo, Álamo, 1982.

NASCENTES, Antenor. Um ensaio de phonetica differencial luso-castelhana: dos elementos gregos que se econtram no espanhol. Typ. do Jornal do Commercio, 1919.

NASCENTES, Antenor de Veras. Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros. Rio de Janeiro: Livraria Drummond Editora, 1920.

NAVARRO, E.M. SOBRINO, L. P. Lengua Española. Rio de Janeiro: Livros-Cadernos, 1968.

NÚCLEO DE MEMÓRIA DA PUC-RIO. Profa. Emilia Navarro Morales (LET). Disponível em: <http://acervo-nucleodememoria.vrac.puc-rio.br/pessoas/profa-emilia-navarro-morales-let>. Acesso em: 24 mar. 2026.

PARAQUETT, Marcia. As quatro ondas do hispanismo no Brasil. In: Abehache: revista da Associação Brasileira de Hispanistas, nº 17, 1º semestre 2020, p.11-27. Versão eletrônica. ISSN 2238-3026 <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/issue/view/17>

PEDRO BLOCH ENTREVISTA ANTENOR NASCENTES. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/xcnlf/17/08.htm>>. Acesso em: 31 jul. 2025.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990). Curitiba: UFPR, 2003.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Gramática de la lengua castellana. Madrid: Joachin Ibarra, 1771, p. 50-55).

Real Academia Española. Nueva gramática de la lengua española - MANUAL. Madrid: Espasa Libros, 2011.

RODRIGUES, Fernanda Castelhana. As línguas estrangeiras na legislação educacional brasileira de 1942 a 2005. In. BARROS, Cristiano Silva; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins (Org.). Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG: 2012. p. 23-35.

SOKOLOWICZ, Laura. A inclusão da língua espanhola no ensino secundário brasileiro e os primeiros gestos de gramatização: os anos 1920 e a Era Vargas. 2020. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-04062020-125900/>. Acesso em: 16 maio 2026.

SWIGGERS, Pierre. 1990. Reflections on (Models for) Linguistic Historiography. En W. Hüllen (ed.), Understanding the Historiography of Linguistics. Problems and projects, pp. 21-33. Münster: Nodus Publikationen.

SWIGGERS, Pierre. Historiography of Linguistics. In: Nesi, Hilary; Milin, Petar (eds.). International Encyclopedia of Language and Linguistics. 3 ed. Amsterdam: Elsevier, no prelo.

SWIGGERS, P. (2009). La historiografía de la lingüística: apuntes y reflexiones. *Revista Argentina de Historiografía Lingüística*, 1, 67-76.

SWIGGERS, P. (2010). História e Historiografia da Linguística: Status, Modelos e Classificações [transl. by C. Altman]. *EUTOMIA. Revista Online de Literatura e Linguística*, 3 (2)

SWIGGERS, P. (2013). A historiografia da linguística: objeto, objetivos, organização. *Confluência. Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, 44. pp. 39-59.

SWIGGERS, P. *Anales de Lingüística*. Segunda época n.4 - ene-jul 2020 Mendoza, Argentina
ISSN 0325-3597 (impreso) - ISSN 2684-0669 (digital)
<http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/analeslinguistica> pp.139-154

SWIGGERS, P. (2020). A dinâmica na (/da) história da linguística: posições e deslocamentos de 'camadas'. *Todas as Letras*, 22 (1), 1-9.

ZAMORANO AGUILAR, A. Series textuales y gramatización de categorías morfológicas en la España del primer tercio del siglo XX. A propósito del Tratado elemental de la lengua castellana de Rufino. *Pragmalinguística*, n. 26, p. 407-441, 2018.
<https://rodin.uca.es/handle/10498/21197> Acesso em 26 de maio de 2024.
<https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2018.i26.20>

APÊNDICE A - FORMULÁRIOS DE ANÁLISE DE GRAMÁTICAS: MUGRA



Formulário de Análise de Gramática NASCENTES, Antenor de Veras (1920)

Domínio		
1. Línguas neolatinas		
Classificação		
Gramática brasileira		
Período		
Séc. XX		
Autoria		
	SOBRENOME, Nome.	NASCENTES, Antenor de Veras
	Data de nascimento	1886/06/17
	Nacionalidade	Brasil
	Naturalidade	Rio de Janeiro
	Naturalização	
	Escolaridade	Ensino Superior 1908 - Formou-se em Direito pela Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro
	Profissão	Filólogo, Linguista, Professor

	- Catedrático de espanhol no Colégio Pedro II
Gênero/Sexo	Masculino
Outras publicações	1914 - Ligeiras Notas sobre Redação Oficial; 1919 - Um Ensaio de Fonética Diferencial Luso-Castelhana- Dos elementos gregos que se encontram em espanhol; 1921 - Método Prático de Análise Gramatical; 1922 - O Linguajar Carioca em 1922; 1926 - O Idioma Nacional, vol. I; 1927 - O Idioma Nacional, vol. II; 1928 - O Idioma Nacional, vol. III e IV; 1932 - Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa 1935 - O Idioma Nacional na Escola Secundária; 1940 - A Ortografia Simplificada ao Alcance de Todos; 1941 -Dicionário de Dúvidas e Dificuldades do Idioma Nacional; 1944 - O Problema da Regência; 1944 O Idioma Nacional: Gramática para o Ginásio; 1944 - O Idioma Nacional: Gramática para o Colégio; 1949 -Dicionário Básico do Português do Brasil; 1953 - A Gíria Brasileira 1958 -Bases para a Elaboração do Atlas Lingüístico do Brasil (1958) 1959 - Comentário à Nomenclatura Gramatical Brasileira (1959).

	1961-7 Dicionário da Língua Portuguesa, 4 volumes; 1972 -Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras, 4 volumes; 1988 - Dicionário da Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras;
--	---

Obra

Título completo.	Grammatica da Lingua Espanhola para uso dos brasileiros
Título curto.	Grammatica da Lingua Espanhola para uso dos brasileiros
Ano de publicação da primeira edição.	1920
País em que a primeira edição foi publicada.	Brasil
Cidade em que a primeira edição foi publicada	Rio de Janeiro
Quantidade de edições.	1?
Número da edição analisada.	1
Ano de publicação da edição analisada.	1920
País em que a edição analisada foi publicada.	Brasil
Cidade em que a edição analisada foi publicada.	Rio de Janeiro

Editora responsável pela edição.	Livraria Drummond Editora
Quantidade de páginas	104
Idioma em que foi escrito.	Português
Idioma analisado pelo material	Espanhol
Tipo de gramática	Gramática escolar (LE) • Título: Grammatica da Lingua Espanhola para uso dos brasileiros Gramática contrastiva • A extrema semelhança das duas linguas, entretanto (parece até um paradoxo), é a maior dificuldade que encontramos, pois quando mal pensamos que uma palavra, uma locução, ou uma fôrma, se encontra em ambas as línguas, defrontamos profunda diferença. Dahi a necessidade de precisarmos fixar especialmente o que há de diferente nas duas linguas; foi esse o nosso escopo. (p. iv, introdução, sic); Gramática normativa • O espanhol é talvez a língua mais disciplinada que haja. [...] Em materia de orthographia, prosodia, morfologia, purismo de linguagem, vernaculidade, a autoridade soberana da Academia é obedecida sem discrepância; por isso

	citamos sempre que queremos afastar contestações. (p. iv, introdução, sic);
Presença de exercícios	Não há
Design gráfico.	Apenas textos, em preto e branco

Sumário

INDICE	
Introdução	III
Alphabeto. Pronuncia das letras.	7
Vogaes e grupos vocalicos. Consoantes e grupos consonan- ticos. Notações lexicas e syntacticas. Abreviaturas.	11
Orthographia	13
Prosodia	14
Artigo	18
Substantivo	19
Adjectivos qualificativos	24
Adjectivos determinativos	26
Graus de significação	29
Pronomes	33
Verbos regulares	35
Verbos irregulares	45
Preposições	62
Adverbios	63
Conjunções	65
Interjeições	67
Formação das palavras. Composição e derivação	68
Da syntaxe em geral	72
Syntaxe do artigo, do substantivo e do adjectivo	75
Syntaxe do pronome	79
Syntaxe do verbo	84
Syntaxe das palavras invariaveis.	90
Archaismos e neologismos	93
Barbarismos e solecismos.	95
Idiotismos	98
Noções praticas de phonetica.	99
Noções de semantica	101

Objetivos do autor

- Título: Grammatica da Lingua Espanhola para uso dos brasileiros
- Estando o Brasil cercado de paizes onde se fala o espanhol e com quais se acha em relações constantes, de ordem politica, commercial, etc., é de grande vantagem para

os brasileiros o conhecimento não perfunctorio daquela lingua, assim como da lingua portuguesa o é para os outros países da America do Sul. E tanto assim o compreendeu o governo do Uruguay que creou uma cadeira de portuguez, em reciprocidade da qual a lei n. 3.674 de 7 de janeiro de 1919 creou uma cadeira de espanhol no Collegio Pedro II.” (sic, p. iii, introdução)
Concepção de língua, norma e gramática
Língua: • “O espanhol é, como o portuguez, uma lingua de origem latina. É uma lingua sonora, graciosa, falada por sessenta milhões de pessoas, na Espanha, nas tres Americas e em outros pontos do globo.” (sic, p. iii, introdução) Norma: • O espanhol é talvez a língua mais disciplinada que haja. [...] Em materia de orthographia, prosodia, morfologia, purismo de linguagem, vernaculidade, a autoridade soberana da Academia é obedecida sem discrepância; por isso citamos sempre que queremos afastar contestações. (p. iv, introdução, sic);
Classe de palavras
9 classes: Artigo, Substantivo, Adjetivo, Pronome, Verbo, Preposição, Advérbio, Conjunção, Interjeição.
Especificidades
Corpus de referência
• Usos não referenciados • Usos de textos literários escrito até o fim do século XVIII. • Usos de textos literários escrito no século XIX. • Usos de textos literários escrito no século XX e XXI • Usos referenciados. Exemplos: ○ O b se pronuncia "deixando escapar o ar continuamente entre os dois labios

ligeiramente aproximados", (Menéndez Pidal); para pronunciar o *b* "basta juntar os lábios e soltar o folego ao despegalos" (Salvá).

- O *c* tem diante de *a, o, u* som forte, igual ao português, e diante de *e, i* som brando, análogo ao do *th* inglês na palavra *thumb* (Toro y Gómez). Velasco descreve este som como formado "com a extremidade da língua quasi mordida pelos dentes". Díez manda pronunciar tocando com a ponta da língua as gengivas logo acima dos dentes da arcada superior.
- O *c* brando não deve ser pronunciado como *s*, como faz a generalidade dos americanos (Rufino José Cuervo); isto constitui um grave defeito que os espanhóis chamam *sesear*. (p.8)

Inspiração / referência recebida

Menéndez Pidal; Vicente de Salvá; Miguel de Toro y Gómez; Rufino José Cuervo; Real Academia Española, Andrés Bello.

Inspiração/referência exercida

Estado da arte

DANNA, Stela Maris Detregiacchi Gabriel. **Uma interpretação historiográfica sobre a publicação da "Gramática da língua espanhola para uso dos brasileiros" (1920), de Antenor Nascentes**. In: PEREIRA, D. A.; AMATO, L.; FORTES, L.; SOUZA, L. S.. (Orgs). Ensino de línguas e estudos de linguagem. Foz do Iguaçu: ABH, 2016. Disponível em: <https://hispanistas.org.br/wp-content/uploads/2021/08/Anais-IXCBH-Ensino-de-linguas-e-estudos-de-linguagem.pdf#page=206>. Acessado em 03 de novembro de 2022.

CARDOSO, Bárbara Franco. Antenor Nascentes e a língua espanhola no Brasil do Século XX: um passeio historiográfico pelo ensino do idioma na educação básica. **Revista Philologus**, Ano 25, n. 75. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO25/75supl/63.pdf>. Acessado em 03 de novembro de 2022.

CARDOSO, Bárbara Franco. O ensino da língua espanhola em Antenor Nascentes: Um percurso historiográfico na educação brasileira do século XX. **Revista de Linguagens do Colégio Pedro II**. V. 01. n. 2. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/deslimites/article/view/2891>. Acessado em 03 de novembro de 2022.

CARDOSO, Bárbara Franco. **Antenor Nascentes e a língua espanhola no Brasil do século XX: um passeio historiográfico pelo ensino do idioma na educação básica**. 2021. 187 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/21834?show=full>. Acessado em 03 de novembro de 2022.

ALEXANDRE, Diego José Alves. O ensino da língua espanhola em Antenor Nascentes: Um percurso historiográfico na educação brasileira do século XX. **Revista de Linguagens do Colégio Pedro II**. V. 01. n. 2. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/deslimites/article/view/2891>. Acessado em 03 de novembro de 2022.

ALEXANDRE, Diego José Alves. Antenor Nascentes e a ‘Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros’ (1920): gesto inaugural em torno das reflexões sobre a (não) proximidade entre o português e o espanhol. **Revista Eventos Pedagógicos**. Sinop, v. 10, n. 2 p. 1015-1031, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/10210/6829>. Acessado em 03 de novembro de 2022.

ALEXANDRE, Diego José Alves. **O conhecimento linguístico em materiais de espanhol publicados na década de 1940: análise historiográfica da primeira gramatização massiva dessa língua estrangeira no Brasil**. 2021. 274 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21070?locale=pt_BR. Acessado em 03 de novembro de 2022.

Informação complementar

Redator/Revisor	
Laís Vitória Nascimento (Redator) Leandro Silveira de Araujo (Revisor)	
Data de análise	
11/10/2022	
Obra completa (anexo do pdf).	
Obra completa anexada	
Foto do autor (anexo de imagem)	
	
Localização da foto na web	
https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Antenor_Nascentes,_sem_data.tif	

Localização da obra no acervo
Acervo MuGra
Referências
http://www.filologia.org.br/xcnlf/homenageado.html
Referência bibliográfica do item no acervo
NASCENTES, Antenor de Veras. Grammatica da lingua espanhola para uso dos brasileiros . Rio de Janeiro: Livraria Drummond Editora: 1920.



Formulário de Análise de Gramática
CHACEL, Maria Beatriz Ribeiro de Magalhães de (1944)

Domínio	
1. Línguas neolatinas	
Classificação	
Gramática brasileira	
Período	
Séc. XX	
Autoria	
SOBRENOME, Nome	CHACEL, Maria Beatriz Ribeiro de Magalhães de
Data de nascimento	1902/??/??
Data de falecimento	1973/??/??

Nacionalidade	Brasil
Naturalidade	Rio de Janeiro
Naturalização	Espanha (casada com o industrial e militar espanhol Julian Chacel y Nora)
Escolaridade	?
Profissão	Professora?
Gênero/Sexo	Feminino
Outras publicações	?

Obra

Título completo	El español del colegio: programa de la 1ª serie de los cursos clásico y científico
Título curto	El español del colegio
Ano de publicação da primeira edição	1944
País em que a primeira edição foi publicada	Brasil
Cidade em que a primeira edição foi publicada	São Paulo
Quantidade de edições	2 (1946) 3 (1948)
Número da edição analisada	1
Ano de publicação da edição analisada	1944

País em que a edição analisada foi publicada	Brasil
Cidade em que a edição analisada foi publicada	São Paulo
Editora responsável pela edição	Companhia Editora Nacional
Quantidade de páginas	267
Idioma em que foi escrito	Espanhol
Idioma analisado pelo material	Espanhol
Tipo de gramática	Gramática escolar LE • Título: El español del colegio: programa de la 1ª serie de los cursos clásico y científico; • Insere-se na p.5 o “programa de espanhol dos curso clássico e científico”, conforme Portaria Ministerial 127, de 1942 (1943?).
Presença de exercícios	• Questões dissertativas; • Análise textual; • Leitura de textos; • Completar espaços vazios; • Análise de orações; • Outros (pronúncia; leitura e interpretação de textos; classificação de classe de palavras; flexão; escrita de frases
Design gráfico	• Texto e imagens, em preto e branco

Sumário

Parte I – PROSODIA

Introducción a la prosodia castellana

Ortografía de las diferentes letras

Palabras homónimas y parónimas más usadas

El acento

Parte II

A. VIDA Y PAISAJES DE ESPAÑA

- V - Espanha - Historia
- VI - Semana Santa en Sevilla (**Artículo**)
- VII - El Patio Andaluz (**Sustantivo**)
- VIII - Toledo la imperial ciudad (**Género** de los sustant.)
- IX - El escorial (**Número** de los sustantivos)
- X - Los toros (**Adjetivo**)
- XI - Los toros (**Adjetivos determinativos**)
- XII Los toros (**Género** y **números** del Adjetivo)
- XIII - El sitio de Zaragoza (Uso de **adjetivos**)
- XIV - El Ama (**Artículo** y **nombres**)
- XV - Salamanca (**Pronombres personales**)
- XVI - Canto a castilla (**Posesivos** y **Demonstrativos**)
- XVII - Santiago de Compostela (Pronome **relativo**)
- XVIII - El veredero (**Indefinidos** y **cuantificadores**)
- XIX - Auto-retrato - (**pronombres**)

B. VIDA Y PAISAJES DE LOS PAÍSES AMERICANOS DE HABLA ESPAÑOLA

Verbo;

- XX - Hispano América
- XXI - Don Juan de Garay (**Verbo**: formas y tiempo)
- XXII - El alma del payador (**Flexión verbal** - verbo ser)
- XXIII - La caza del cóndor (**Flexión verbal** - verbo haber)
- XXIV - La yegua mora (**Flexión verbal** - verbos regulares)
- XXV - Un cura en la pampa (**Flexión verbal** - quejarse)
- XXVI - La vicuña (**Verbos irregulares**)
- XXVIII - El llimani (**Verbos irregulares**)

- XXVIII - El brasero (**Participios**)
- XXIX - El canto del antioqueño (**Verbos irregulares**)
- XXX - Bolívar en Pativilca (**Verbos**)
- XXXI - Asunción del Paraguay (**Advérbio**)
- XXXII - La tejedora de ñanduti (**Conjunción**)
- XXXIII - La llama (**Preposición e Interjección**)
- XXXIV - Los caballos de los conquistadores (**Palabras invariables**)
- XXXV - Una maravilla de América - Iguazú (**Concordancia**)
- XXXVI - Día de fiesta en Caracas (**Derivación**)
- XXXVII - Cultura Maya (**Composición**)
- XXXVIII - Ciudad Romántica (**Régimen Gramatical**)
- XXXIX - Metodología de Martí (**Régimen de oraciones y partes**)
- XL - La civilización Azteca (**Construcción**)
- XLI - El afilador (**Barbarismos e Idiotismos**)
- XLII - Instantánea (**Arcaísmos y neologismos**)
- XLIII - El matiz de América

Parte III – Nociones de historia literaria

A. LITERATURA ESPAÑOLA

B. LITERATURA HISPANOAMERICANA

INDICE

Programa de Español.....	5
--------------------------	---

PARTE I PROSODIA

I. — <i>Introducción a la prosodia castellana</i>	15
Prosodia de las letras ch - j - g - ll - r - d - s - z - c - s - x	16
Ejercicio de Ortofonía.....	19
II. — <i>Ortografía de las diferentes letras</i>	21
r y v - g y j - h - c y z - x y s	21
III. — Palabras homónimas y parónimas más usadas.....	26
IV. — <i>El acento. La Puntuación</i>	29

PARTE II

A) VIDA Y PAISAJES DE ESPAÑA

V. — <i>España. MODESTO LAPUENTE</i>	35
VI. — <i>Semana Santa en Sevilla</i>	37
Gramática: El artículo.....	39
VII. — <i>El patio andaluz</i>	41
Gramática: Nombre sustantivo.....	42
VIII. — <i>Toledo la imperial ciudad</i>	44
Gramática: Género de los sustantivos.....	47
IX. — <i>El Escorial</i>	49
Gramática: Número de los sustantivos.....	52
X. — <i>Los toros — La fiesta nacional. I) El torero</i>	54
Gramática: Nombre adjetivo.....	56
XI. — <i>Los toros — La fiesta nacional. II) El aficionado</i>	58
Gramática: Adjetivos determinativos.....	60
XII. — <i>Los toros — La fiesta nacional. III) El toro</i>	61
Gramática: Género y número de los adjetivos.....	61
XIII. — <i>El sitio de Zaragoza. BENITO PÉREZ GALDÓS</i>	65
Gramática: Uso de los adjetivos.....	67

8

Beatriz Magalhães de Chacel

	Pag.
XIV. — <i>El ama. GABRIEL Y GALÁN</i>	68
Gramática: Ejercicio sobre artículo y nombres	70
XV. — <i>Salamanca. MIGUEL DE UNAMUNO</i>	72
Gramática: Pronombre	74
XVI. — <i>Canto a Castilla. RICARDO DE LEÓN</i>	76
Gramática: Pronombres posesivos y demostrativos	78
XVII. — <i>Santiago de Compostela. MIGUEL DE UNAMUNO</i>	79
Gramática: Pronombres relativos	80
XVIII. — <i>El robleto. AZORÍN</i>	81
Gramática: Pronombres indefinidos	83
XIX. — <i>Auto-retrato. MIGUEL DE CERVANTES</i>	85
Gramática: Ejercicio sobre pronombres	86

B) VIDA Y PAISAJE DE LOS PAISES AMERICANOS DE HABLA ESPAÑOLA

XX. — <i>Hispano América. EMILIO CASTELAR</i>	91
ARGENTINA	
XXI. — <i>Don Juan de Garay. JOSÉ LUIS CANTILLO</i>	93
Gramática: Verbo	95
XXII. — <i>El alma del payador. RAFAEL OBLIGADO</i>	97
Gramática: Conjugación del verbo SER	99
XXIII. — <i>La casa del cándido. JOSÉ S. ALEXANDER</i>	100
Gramática: Conjugación del verbo HABER	102
XXIV. — <i>La siega mora. HUGO WAST</i>	103
Gramática: Cuadro de las terminaciones de los verbos regulares	107
XXV. — <i>Un curaca en la Pampa. F. RODRÍGUEZ LARRETA</i>	108
Gramática: Conjugación del verbo reflexivo QUEJARSE	110
BOLIVIA	
XXVI. — <i>La vicuña</i>	111
Gramática: Verbos irregulares	113
XXVII. — <i>Al Illimani. MANUEL JOSÉ CORTÉS</i>	116
Gramática: Cuadro de irregularidades de los verbos	119
CHILE	
XXVIII. — <i>El Braseiro. GABRIELA MISTRAL</i>	120
Gramática: Participios	121

El español del colegio

9

	Pag.
COLOMBIA	
XXIX. — <i>El canto del antioqueño. EPITAFIO MEJÍA</i>	123
Gramática: Verbos de irregularidad especial	124
ECUADOR	
XXX. — <i>Bolívar en Patate. JUAN MONTALVO</i>	127
Gramática: Ejercicio sobre verbos	129
PARAGUAY	
XXXI. — <i>Asunción del Paraguay. JUSTO PASTOR BENTLEY</i>	131
Gramática: Adverbio	132
XXXII. — <i>La tejedora de Nanduti. VICTORIANO MONTES</i>	135
Gramática: Conjunción	136
PERÚ	
XXXIII. — <i>La llama</i>	138
Gramática: Preposición e interjección	140
XXXIV. — <i>Los caballos de los conquistadores. J. SANTOS CHOCANO</i>	142
Gramática: Ejercicio sobre palabras invariables	145
URUGUAY	
XXXV. — <i>Una maravilla de América. (Iguazú). MANUEL BERNARDEZ</i>	147
Gramática: Concordancia	148
VENEZUELA	
XXXVI. — <i>Día de fiesta en Caracas. JOSÉ ANTONIO ESPINOSA</i>	151
Gramática: Derivación	152
AMERICA CENTRAL Y ANTILLAS	
XXXVII. — <i>Cultura Maya. MÁXIMO SOTO HALL</i>	155
Gramática: Composición	156
XXXVIII. — <i>Ciudad Romántica. TULLIO M. CESTERO</i>	158
Gramática: Régimen Gramatical	159
XXXIX. — <i>Mitología de Martí. ALFONSO HERNÁNDEZ CATÁ</i>	161
Gramática: Régimen de Oraciones	162
MÉJICO	
XL. — <i>La Civilización Azteca. FERNANDO DE CORDOVA</i>	165
Gramática: Construcción	167
XLI. — <i>El ajilador. MARÍA ENRIQUETA CAMARILLO</i>	169
Gramática: Barbarismos e idiotismos	172
XLII. — <i>Instantánea. CIRO CEBALLOS</i>	174
Gramática: Arcaísmos y neologismos	176
XLIII. — <i>El matiz de América. ALFONSO REXES</i>	178

PARTE III
NOCIONES DE HISTORIA LITERARIA

A) LITERATURA ESPAÑOLA	Pág.
XLIV. — Los orígenes del idioma castellano.....	183
Los albores de la literatura.....	184
XLV. — La literatura en los siglos XIII a XV.....	186
JORGE MANRIQUE. <i>Coplas</i>	187
XLVI. — <i>La edad de Oro. El drama</i>	190
LOPE DE VEGA.....	191
XLVII. — <i>La literatura religiosa</i>	194
FRAY LUIS DE LEÓN. (poesía).....	196
AUTOR DESCONOCIDO. (soneto).....	199
XLVIII. — <i>La novela. CERVANTES</i>	200
DON QUIJOTE DE LA MANCHA.....	201
XLIX. — QUEVEDO — GÓNGORA.....	204
<i>Carta a Don Diego Villagómez. (Quevedo)</i>	204
L. — El siglo XVIII.....	207
TOMÁS DE IRIARTE. <i>Los huesos</i>	207
LI. — El siglo XIX. Oratoria y periodismo.....	211
LARRA. <i>El hombre propone y Dios dispone</i>	212
LII. — Los líricos.....	215
BEQUER. <i>Rimas</i>	215
LIII. — El drama.....	218
DUQUE DE RIVAS. <i>Un castellano leal</i>	219
LIV. — Novelistas.....	222
PEREDA. <i>La caza del oso</i>	223
LV. — La filosofía.....	226
DONOSO CORTÉS. <i>Discurso sobre la Biblia</i>	226
Historiadores.....	228
LVI. — La época contemporánea. (Siglo XX).....	230
PARDO BAZÁN. <i>Los pazos de Ulloa</i>	233
LVII. — Los novelistas.....	236
BLASCO IBAÑEZ. <i>El despertar de la Huerta</i>	236
LVIII. — Críticos. Poesía lírica — Dramaturgos.....	240
ANTONIO MACHADO. <i>Yo voy soñando caminos</i>	241

B) LITERATURA HISPANO AMERICANA	Pág.
LIX. — Orígenes.....	247
Desarrollo de la literatura en la época colonial.....	249
ZORRILLA DE SAN MARTÍN. <i>La soledad</i>	249
LX. — Los poetas.....	252
AMADO NERVO. <i>En paz. Cobardía</i>	252
LXI. — La novela.....	255
RICARDO GUIRALDEZ. <i>Don Segundo Sombra</i>	256
LXII. — El teatro. Los historiadores.....	258
LXIII. — Filosofía. Sociología. Crítica.....	261
J. E. RODÓ. <i>Proteo</i>	262
LXIV. — Los poetas modernos.....	265
RUBÉN DARÍO. <i>Marcha triunfal</i>	266

Objetivos do autor

- Título: El español del colegio: programa de la 1ª serie de los cursos clásico y científico;
- Insere-se na p.5 o “programa de espanhol dos curso clássico e científico”, conforme Portaria Ministerial 127, de 1942 (1943?).

Concepção de língua, norma e gramática

LÍNGUA

- La lengua castellana, conocida también por lengua española, es la hablada en España y en las naciones y países de origen hispánico. (p. 15)
- El idioma español traído a América por los conquistadores fué la semilla de donde brotó la literatura hispano americana de nuestros días. En sus comienzos esa literatura se desarrolló lentamente en un clima de guerras y de aventuras poco propicio a la elaboración serena de las cosas del espíritu. La lengua española se esparció por el Nuevo Mundo, se fué mezclando con expresiones indígenas y al mismo tiempo

conservando vocablos que en la Península habían caído en desuso y quedado consignados a la categoría de arcaísmos. Así se fué matizando de infinitas peculiaridades el idioma español en los diferentes países; así se fué formando un pensamiento heredero de las tradiciones ibéricas y destinado a hacerla sobrevivir en el hemisferio opuesto (p.267, sic)
Classe de palavras
10 classes: Artigo, Substantivo, Adjetivo, Pronome, Verbo, Particípio, Advérbio, Conjunção, Preposição e Interjeição
Especificidades
Inclui seção de barbarismos (Extranjerismo no incorporado totalmente al idioma.), idiotismos (Giro o expresión propios de uma lengua que no se ajustan a las reglas gramaticales), arcaísmos e neologismo.
Corpus de referência
• usos não referenciados. • outros (informativos, descritivos – não referenciados). • usos de textos literários escrito até o fim do século XVIII • usos de textos literários escrito no século XIX. • usos de textos literários escrito no século XX
Inspiração / referência recebida
Inspiração/referência exercida
Estado da arte
• GUIMARÃES, Anselmo. História dos livros didáticos de espanhol publicados no Brasil (1919-1961). 2018. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/10670.

ALEXANDRE, Diego José Alves. O conhecimento linguístico em materiais de espanhol publicados na década de 1940: análise historiográfica da primeira gramatização massiva dessa língua estrangeira no Brasil. 2021. 271f. Tese (Doutorado em Linguística). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21070
Informação complementar
- Maria Beatriz de Magalhães de Chacel nasceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1902. Filha do Dr. Fernandes Augusto Ribeiro de Magalhães, foi casada com o industrial e militar espanhol Julian Chacel y Nora. Autora da obra El español del Colégio (1948). - Maria Beatriz Magalhães, filha de Fernando Augusto Ribeiro de Magalhães, professor e diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, deputado da constituinte de 1934 e membro da Academia Nacional de Medicina e da Academia Brasileira de Letras. Seu bisavô, Nuno Ferreira de Andrade, também médico, foi presidente da Academia Imperial de Medicina, Reitor da Universidade do Brasil e era conselheiro do Imperador Dom Pedro II.
Redator/Revisor
Marcella Miranda Silva (redator) Leandro Silveira de Araujo (revisor)
Data de análise
30/11/2023
Obra completa (anexo do pdf)
Obra completa anexada
Foto do autor (anexo de imagem)
Não encontrada
Localização da foto na web

Não encontrada
Localização da obra no acervo
Acervo MuGra
Referências
- portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/SerPesDoc2_SalvemosOuroPreto_m.pdf https://pergamum.ufsc.br/pesquisa_avancada?for=TITULO&q=portugu%C3%AAs&condition=AND&for2=TITULO&q2=para&keyword_type=P https://www.myheritage.com.br/names/maria_chacel%20y%20norma - KLÜGER, Elisa. Meritocracia de laços: gênese e reconfigurações do espaço dos economistas no Brasil. 2017. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi:10.11606/T.8.2017.tde-06022017-113838. Acesso em: 2023-11-30. - GUIMARÃES, Anselmo. História dos livros didáticos de espanhol publicados no Brasil (1919-1961). 2018. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/10670.
Referência bibliográfica do item no acervo
CHACEL, Maria Beatriz Ribeiro de Magalhães de. El español del colegio : programa de la 1ª serie de los cursos clásico y científico. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.



Formulário de Análise de Gramática

BECKER, Idel (1945)

Domínio
Línguas neolatinas

Classificação	
Gramática brasileira	
Período	
Séc. XX	
Autoria	
SOBRENOME, Nome	BECKER, Idel.
Data de nascimento	1910/12/28
Data de falecimento	1994/06/12
Nacionalidade	Argentina
Naturalidade	Buenos Aires
Naturalização	Brasil
Escolaridade	Ensino Superior
Profissão	Médico, professor e enxadrista
Gênero/Sexo	Masculino
Outras publicações	• (1989) Dicionário Espanhol-Português Português-Espanhol • (1943) Compêndio de Literatura Espanhola e Hispano Americana
Obra	
Título completo	Manual de Espanhol: Gramática, História Literária, Antologia
Título curto	Manual de Espanhol

Ano de publicação da primeira edição	1945
País em que a primeira edição foi publicada	Brasil
Cidade em que a primeira edição foi publicada	São Paulo
Quantidade de edições	80?
Número da edição analisada	3ª
Ano de publicação da edição analisada	1945
País em que a edição analisada foi publicada	Brasil
Cidade em que a edição analisada foi publicada	São Paulo
Editora responsável pela edição	Companhia Editora Nacional
Quantidade de páginas	389
Idioma em que foi escrito	Português, Espanhol
Idioma analisado pelo material	Espanhol
Tipo de gramática	Gramática escolar LE • “curso completo para os exames de licença” (capa); • “<i>No todo podía caber en sus páginas; pero sepa el estudiante brasileño cuando las lea paso a paso [...]</i>” (p. 8) • “<i>Con este libro y la guía de un profesor inteligente, el alumno habrá hecho más que</i>

	<i>asomarse sobre la literatura de nuestra lengua” (p. 9)</i>
Presença de exercícios	• Análise textual; • Análise de orações; • Leitura de textos;
Design gráfico	Texto e imagens, em preto e branco;

Sumário

Capítulo I - Fonologia
 Capítulo II - Ortografia
 Capítulo III - Divergências lexicológicas
 Taxeonomia Capítulo IV - Artigo
 Capítulo V - Substantivo
 Capítulo VI - Adjetivo
 Capítulo VII - Pronome
 Capítulo VIII - Verbo
 Capítulo IX - Advérbio
 Capítulo X - Preposição
 Capítulo XI - Conjunção
 Capítulo XII - Interjeição
 Capítulo XIII - Formação das palavras
 Capítulo XIV - Concordância
 Capítulo XV - Regência
 Capítulo XVI - Construção
 Capítulo XVI - Sintaxe figurada
 Capítulo XVIII - Vícios de linguagem
 Capítulo XIX - Arcaísmos e neologismos
 Capítulo XX - Idiotismos
 Capítulo XXI - Regionalismos. Divergências léxicas entre a Espanha e a América
 Sinopse da História da Literatura Espanhola
 Trechos fáceis em prosa e verso (para os exercícios preliminares)

Antologia Geração de 98. Contemporâneos.
Objetivos do autor • [...] Quisemos, em suma - seguindo as diretrizes do PROGRAMA DE ESPANHOL - fazer gramática viva, prática, adequada realmente aos estudantes brasileiros[...] (pág, 11, prefácio do autor) • [...] Este livro, enfim, resume veementes anseios pessoais de fraternidade latino-americana. Fruto do profundo carinho votado aos idiomas de Cervantes e Camões, ele sublima nossa dedicação, de igual fervor, a ambas as culturas - lusa e hispânica. (pág. 12) • [...] Preferimos, pois, restringir-nos aos aspectos lexicológicos e sintáticos essenciais, dos quais deriva o verdadeiro conhecimento da língua. Dentro do possível, adaptámos nossa exposição à lexicologia e sintaxe portuguêsas, comparando sempre, para que das analogias e dessemelhanças entre o português e o espanhol, possa surgir uma compreensão mais nítida da matéria. (pág. 11)
Concepção de língua, norma e gramática
Língua • Os vícios de linguagem destroem (sic) a pureza, propriedade, clareza e elegância do idioma. (p. 128) Gramática • Numa gramática espanhola - redigida em língua portuguesa, para uso de alunos brasileiros - pareceu-nos acertado deixar de lado, quanto possível, áridos aspectos doutrinários e teorias gramaticais de caráter geral” (pág. 11)
Classe de palavras
9 classes: artigo, substantivo, adjetivo, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição.
Especificidades

• A seção destinada a descrever “barbarismos” (p. 129) traz diversos usos próprios do falar argentino gaúcho, como <i>naides</i> (<i>nadies</i>), <i>juera</i> (<i>fuera</i>), <i>aura</i> (<i>ahora</i>)...
Corpus de referência
• usos de textos literários escrito até o fim do século XVIII. • usos de textos literários escrito no século XIX. • usos de textos literários escrito no século XX e XXI
Inspiração / referência recebida
• Roberto F. Giusti (1887-1978) • Real Academia Española • Andrés Bello (1781-1865)
Inspiração/referência exercida
Estado da arte
• SOKOLOWICZ, L. A inclusão da língua espanhola no ensino secundário brasileiro e os primeiros gestos de gramatização: os anos 1920 e a Era Vargas. [s.l.] Universidade de São Paulo, 14 fev. 2020. • CELADA, M. T. O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira. https://dml.ffiich.usp.br/sites/dml.ffiich.usp.br/files/Tese_MaiteCelada.pdf: UNICAMP, 2002
Informação complementar
O portal “HELB (História do Ensino de Línguas no Brasil)” estava indisponível para acesso no momento de revisão desta análise. Ele ainda pode ser acessado através do site <i>Wayback Machine</i> (web.archive.org) usando o link disponibilizado pelo redator.
Redator/Revisor
Lucas Santana Gonçalves (redator) Fernanda Silva Freitas (revisor)

Data de análise
04/09/2025
Obra completa (anexo do pdf)
Obra completa anexada
Foto do autor (anexo de imagem)

Localização da foto na web
http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14:idel-becker-o-pioneiro-do-ensino-de-ele-no-brasil&catid=1079:1945
Localização da obra no acervo
Acervo MuGra
Referências
HELB. Idel Becker — o pioneiro do ensino de ELE no Brasil. In: HELB (História do Ensino de Línguas no Brasil). S.l., s.d. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14:idel-becker-o-pioneiro-do-ensino-de-ele-no-brasil&catid=1079:1945. Acesso em: 4 set. 2025. WIKIPÉDIA, A Enciclopédia Livre. Idel Becker. [S.l.]: Wikimedia Foundation, 22 jan. 2025. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Idel_Becker. Acesso em: 4 set. 2025.
Referência bibliográfica do item no acervo

BECKER, Idel. **Manual de Espanhol**. 3ªed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1945.



Formulário de Análise de Gramática

NAVARRO MORALES, Emilia; PÔRTO, Leônidas Sobrino (1968)

Domínio	
1. Línguas neolatinas	
Classificação	
Gramática brasileira	
Período	
Séc. XX	
Autoria	
SOBRENOME, Nome	NAVARRO MORALES, Emilia. PÔRTO, Leônidas Sobrino.
Data de nascimento	NAVARRO MORALES: 1918/??/?? PÔRTO: 1924/10/31
Data de falecimento	NAVARRO MORALES: 1987/??/?? PÔRTO: 1971/01/11
Nacionalidade	NAVARRO MORALES: Espanha PÔRTO: Brasil

Naturalidade	NAVARRO MORALES: Catalunha PÔRTO: Rio de Janeiro
Naturalização	NAVARRO MORALES: Brasil PÔRTO: Não se aplica
Escolaridade	NAVARRO MORALES Graduação em Química PÔRTO Graduação (PUC/RJ) em Letras e Direito (UERJ) Mestrado em Letras Neolatinas (PUC/RJ) Doutorado em Letras (Universidad de Madrid)
Profissão	Professora (PUC-RJ), escritora Professor, escritor e político (MEC/Casa Brasil em Paris e Madri)
Gênero/Sexo	Feminino Masculino
Outras publicações	PÔRTO: • 1944 - Antologia espanhola e Hispânico americano; • 1953 - El espanol em La ensenanza secundaria brasilina • A Festa do Idioma (em colaboração com outras professoras) • 1963 - Cadernos de verbos espanhóis (em colaboração com a prof. Emilia Navarro)
Obra	
Título completo	Lengua española: primer tomo
Título curto	Lengua española
Ano de publicação da primeira edição	1968

País em que a primeira edição foi publicada	Brasil
Cidade em que a primeira edição foi publicada	Rio de Janeiro
Quantidade de edições	4
Número da edição analisada	1
Ano de publicação da edição analisada	1968
País em que a edição analisada foi publicada	Brasil
Cidade em que a edição analisada foi publicada	Rio de Janeiro
Editora responsável pela edição	Livros-Cadernos LTDA
Quantidade de páginas	122
Idioma em que foi escrito	Espanhol
Idioma analisado pelo material	Espanhol
Tipo de gramática	Gramática escola (LE) • Elección de dichos textos buscando una concentración de vocabulario en centros de interés, que constituyen las sucesivas unidades: escuelas, casa, cuerpo humano, indumentaria, comidas, fiestas, artes, etc. La ordenación adoptada y la preocupación de que cada uno de los

	textos descriptivos, narrativos o dramáticos presente un cuadro, una situación o una acción relativamente completos, ofrecen oportunidad constante para conversación, resúmenes orales y ejercicios de redacción. Por otra parte, la inclusión de poesías breves en cada unidad permite la memorización y recitación, recursos que vuelven a estimarse hoy sumamente eficaces para la fijación del vocabulario y perfeccionamiento de la elocución. (prólogo, p. 5) • Tercero: Enriquecimiento del vocabulario y dominio de la lengua coloquial a través de modismos y refranes, ligados a cada tema central. (prólogo, p. 5) • Cuarto: Desarrollo sistemático de la gramática, acompañado de ejercicios de aplicación. Desde luego, si esta sistematización se imponía para facilitar la tarea del alumno y del maestro, a éste cabe, en cada texto, tratar incidental y oportunamente de la cuestiones más importantes, por su frecuencia y dificultad, tanto en la morfología como en la sintaxis. (prólogo, p. 5) • es nuestro más vivo deseo que él pueda ser útil a cuantos enseñan y estudian el Español en Brasil. (prólogo, p. 6)
Presença de exercícios	• Completar espaços vazios Leitura de textos Outros (flexão de palavras; seleção de opção no paradigma;)
Design gráfico	• apenas textos, em preto e branco
Sumário	

INDICE

Prólogo	5
UNIDAD I	
Nuestro idioma, de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña	7
Alfabeto	12
Abreña del amor, de Lope de Vega	14
UNIDAD II	
Panorámica, de Walter Mangold y José I. Tejedor	14
Hombres de España, de Rubén Darío	15
Concurrencia de vocales	16
Acentuación ortográfica	16
Heterotónicos en relación al Portugués	18
Ejercicios	19
La geografía española en el refranero	20
Canto a Andalucía, de Manuel Machado	21
UNIDAD III	
España, de Emilio Castelar	22
Hispanoamérica, de Enrique Anderson-Impert	23
El artículo	24
Ejercicios	26
Balada de los abuelos, de Nicolás Guillén	27
UNIDAD IV	
La escuela de Casanovi, de Camilo José Cela	29
Exámenes, de Ramón Carnicer	30
Formación del plural de sustantivos y adjetivos	32
Ejercicios	34
El viajero, de Antonio Machado	35
Conversación	36

120

UNIDAD V	
Auto-retrato, de Miguel de Cervantes Saavedra	37
El torero, de Vicente Blasco Ibáñez	38
Género de sustantivos y adjetivos	39
Heterogénicos en relación al Portugués	41
Ejercicios	42
5 Felipe IV, de Manuel Machado	43
Referencias	43
Modismos	44
UNIDAD VI	
La niña chica, de Juan Ramón Jiménez	45
Carta a mamá, de Jacinto Benavente	45
Aumentativos y diminutivos	47
Despectivos	48
Comparativos y superlativos	48
Canción del niño Jesús, de Gerardo Diego	49
Modismos	50
UNIDAD VII	
El amigo Manso, de Benito Pérez Galdós	51
La niña del antiojo, de Ricardo Palma	52
Apócope de adjetivos	54
Apócope de adverbios	56
Ejercicios	57
Millonarios, de Juana de Ibarbourou	59
UNIDAD VIII	
Doña Rosita la Soltera, de Federico García Lorca	60
La parra y la higuera, de Arturo Cordero	63
Cardinales	64
Ordinales	66
Partitivos, múltiples, colectivos y distributivo	67
Ejercicios	68
El moribundo, de Vicente Aleixandre	69
Referencias	69
Modismos	69
Conversación	69

121

UNIDAD IX	
Modas antiguas, de Dulce María Loynaz	70
La fiesta, de Daniel Suelro	71
Pronombres personales	73
Ejercicios	75
¿Qué quieres ser?, de Alfredo Marquerite	76
Conversación	77
Modismos	77
UNIDAD X	
Un almuerzo de cumpleaños, de Mariano José de Larra	78
Pastres, de Julio Escobar	80
Colocación de los pronombres átonos	81
Ejercicios	83
La pobre viejecita, de Rafael Pombo	84
Conversación	85
Referencias	85
Modismos	85
UNIDAD XI	
La casa del hidalgo, de Azorín	86
La casa de los Santa Cruz, de Benito Pérez Galdós	86
Demostrativos	88
Ejercicios	89
Según de mi ciudad, de Alfonsina Storni	89
Referencias	90
Modismos	90
UNIDAD XII	
Una ciudad, de Dolores Medio	91
La plaza de Villatobas, de Francisco José Alcántara	92
Un domingo, de Miguel Delibes	94
Poseivos	95
Ejercicios	96
Muerte de la ciudad, de Baldomero Fernández Moreno	97
UNIDAD XIII	
La ciudad despierta, de Luis Romero	99
Escaparatés, de Benito Pérez Galdós	100
Un mundo para todos, de Miguel Buñuel	101

122

Pronombres relativos	103
Pronombres interrogativos	105
Ejercicios	106
Greguerías, de Ramón Gómez de la Serna	106
UNIDAD XIV	
Una verbena, de Juan Valera	107
Ferías y fiestas, de Julio Escobar	108
Una corrida de toros, de Ángel Lacalle	109
Un partido de fútbol, de Miguel Buñuel	111
Pronombres indefinidos	113
Ejercicios	116
Caballitos, de Antonio Machado	116
Pase de la muerte, de Gerardo Diego	117

FIN DEL PRIMER TOMO

Objetivos do autor

- Primero: Utilización, desde el comienzo del aprendizaje, de textos de escritores españoles e hispanoamericanos, teniendo en cuenta la fundamental semejanza de los idiomas español y portugués. [...] (prólogo, p. 5)

- Segundo: Elección de dichos textos buscando una concentración de vocabulario en centros de interés, que constituyen las sucesivas unidades: escuelas, casa, cuerpo humano, indumentaria, comidas, fiestas, artes, etc. La ordenación adoptada y la preocupación de que cada uno de los textos descriptivos, narrativos o dramáticos presente un cuadro, una situación o una acción relativamente completos, ofrecen oportunidad constante para conversación, resúmenes orales y ejercicios de redacción. Por otra parte, la inclusión de poesías breves en cada unidad permite la memorización y recitación, recursos que vuelven a estimarse hoy sumamente eficaces para la fijación del vocabulario y perfeccionamiento de la elocución. (prólogo, p. 5)
- Tercero: Enriquecimiento del vocabulario y dominio de la lengua coloquial a través de modismos y refranes, ligados a cada tema central. (prólogo, p. 5)
- Cuarto: Desarrollo sistemático de la gramática, acompañado de ejercicios de aplicación. Desde luego, si esta sistematización se imponía para facilitar la tarea del alumno y del maestro, a éste cabe, en cada texto, tratar incidental y oportunamente de la cuestiones más importantes, por su frecuencia y dificultad, tanto en la morfología como en la sintaxis. (prólogo, p. 5)
- Si una larga experiencia ha dictado este plan y el ideal de la vinculación cultural hispano-brasileña ha inspirado la elaboración de este trabajo, es nuestro más vivo deseo que él pueda ser útil a cuantos enseñan y estudian el Español en Brasil. (prólogo, p. 6)

Concepção de língua, norma e gramática

Língua:

- Hasta el descubrimiento de América (1492), nuestra lengua se llamó casi siempre castellana, rara vez española, porque hasta entonces fue solamente la lengua de Castilla, uno de los reinos cristianos peninsulares. En tiempo de los Reyes Católicos, España logra su unidad nacional bajo la dirección de Castilla. El idioma de Castilla pasa a ser el de España, no sólo porque toda España lo usa, sino porque toda España contribuye ahora a su evolución y perfección. En el siglo siguiente, nuestro idioma llega a su mayor esplendor, y eso es obra de los escritores de todas las regiones peninsulares y de los primeros grandes escritores de América. Por

aquella época, en toda Europa se afianza la idea nacional de los idiomas, y se llama italiano al idioma de los italianos, que hasta entonces se llamaba toscano, y francés al de los franceses, alemán al de los alemanes, inglés al de los ingleses y español al de los españoles, como exclusivamente se le llama todavía en países extranjeros (espagnol, Spanish, etc.). (p. 7) - Las lenguas europeas que se han trasplantado a América conservan el nombre de la primitiva nacionalidad: el inglés de los Estados Unidos y del Canadá, el francés del Canadá y de las Antillas, el portugués del Brasil y el español de Hispanoamérica. Sin embargo, nuestro idioma ha conservado también su antiguo nombre de castellano, que en América se usa más que el español. (p. 7) Gramática - Desarrollo sistemático de la gramática, acompañado de ejercicios de aplicación. Desde luego, si esta sistematización se imponía para facilitar la tarea del alumno y del maestro, a éste cabe, en cada texto, tratar incidental y oportunamente de la cuestiones más importantes, por su frecuencia y dificultad, tanto en la morfología como en la sintaxis. (prólogo, p. 5)
Classe de palavras
69 classes de palavras: artigo, substantivo, adjetivo, advérbio, número, pronome
Especificidades
Trata-se apenas do primeiro tomo;
Corpus de referência
- usos de textos literários escrito até o fim do século XVIII. - usos de textos literários escrito no século XIX. - usos de textos literários escrito no século XX e XXI. - usos de textos da mídia escrita.
Inspiração / referência recebida
AMADO ALONSO — Lerin (Espana), 1896 — Cambridge (Estados Unidos). 1952.

• PEDRO HENRÍQUEZ UREÑA — Ciudad Trujillo (Santo Domingo), 1884 — La Plata (Argentina), 1946. • Emilio Castelar (p. 8)
Inspiração/referência exercida
• COIMBRA, Maria de Lourdes Rodrigues. Gramática Práctica de Español Gramática y ejercicio de aplicación Lectura y textos. São Paulo: Livraria Nobel, 1982.
Estado da arte
• Paraquett, M. (2021). As quatro ondas do hispanismo no Brasil. Revista Abehache, 17, 2021. Disponível em: https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/347 • GUIMARÃES, Anselmo. História dos livros didáticos de espanhol publicados no Brasil (1919-1961). 2018. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/10670 • GUIMARÃES, A. Livros Didáticos de Espanhol: Trajetória Histórica, Prescrições Legais e Ensino (1920-1961). Editora Appris, 2020.
Informação complementar
Redator/Revisor
Marcella Miranda Silva (redator) Leandro Silveira de Araujo (Revisor)
Data de análise
20/11/2023
Obra completa (anexo do pdf)
Obra completa anexada

Foto do autor (anexo de imagem)
Localização da foto na web
• https://professorleonidas.com/emilia-navarro/ • https://www.professorleonidas.com/livro/wp-content/uploads/Capa-480x600.jpg
Localização da obra no acervo
Acervo MuGra
Referências
https://professorleonidas.com
Referência bibliográfica do item no acervo
NAVARRO, Emilia e PÔRTO, Leônidas. Lengua Española . 1ed. Rio de Janeiro: Autores - Rio de Janeiro, 1968.



Formulário de Análise de Gramática

CARVALHO, Maria do Céu & CARNEIRO, Agostinho Dias (1969)

Domínio	
Línguas neolatinas	
Classificação	
Gramática brasileira	
Período	
Séc. XX	
Autoria	
SOBRENOME, Nome	CARVALHO, Maria do Céu CARNEIRO, Agostinho Dias
Data de nascimento	CARVALHO: 19??/??/?? CARNEIRO: 19??/??/??
Data de falecimento	CARVALHO: ? CARNEIRO: não se aplica (?)
Nacionalidade	CARVALHO: Brasil CARNEIRO: Brasil
Naturalidade	CARVALHO: ? CARNEIRO: Rio de Janeiro
Naturalização	Não se aplica
Escolaridade	CARVALHO: Doutorado (Universidad de Madrid) CARNEIRO: Doutorado (Universidad de Madrid e USP)

Profissão	CARVALHO: Professora CARNEIRO: Professor.
Gênero/Sexo	CARVALHO: Feminino CARNEIRO: Masculino
Outras publicações	CARNEIRO: Redação em Construção: A Escrita do Texto (1993) A Interpretação do Texto e o Pretexto (1979)

Obra

Título completo	Gramática da língua espanhola antologia e exercícios
Título curto	Gramática da língua espanhola
Ano de publicação da primeira edição	1969
País em que a primeira edição foi publicada	Brasil
Cidade em que a primeira edição foi publicada	Rio de Janeiro
Quantidade de edições	1
Número da edição analisada	1
Ano de publicação da edição analisada	1969
País em que a edição analisada foi publicada	Brasil
Cidade em que a edição analisada foi publicada	Rio de Janeiro

Editora responsável pela edição	Fename - Fundação Nacional de Material Escolar
Quantidade de páginas	408
Idioma em que foi escrito	Espanhol
Idioma analisado pelo material	Espanhol
Tipo de gramática	Gramática escolar (LE) • A gramática, na medida do possível, apresenta-se completa e atualizada segundo as Novas Normas da Real Academia Espanhola. Compete ao professor fazer a seleção necessária da matéria a ser ministrada, assim como sua ordem de apresentação dentro do ano letivo. (p.9) • Com o intuito de dar maior dinâmica ao aprendizado, acrescentamos numerosos exercícios em cada lição cuja resolução se encontra no fim do livro. A inclusão de excertos de autores brasileiros tem o objetivo de levar ao aluno maior motivação para a assimilação do espanhol. (p. 9) • Acreditamos, com isso, estar proporcionando ao estudante meios necessários e suficientes para um estudo completo da língua espanhola, dentro dos moldes traçados pela Fundação Nacional de Material Escolar. (p.9) Gramática Normativa • A gramática, na medida do possível, apresenta-se completa e atualizada segundo as Novas Normas da Real Academia Espanhola. (p.9) Gramática contrastiva:

	• Com o intuito de dar maior dinâmica ao aprendizado, acrescentamos numerosos exercícios em cada lição cuja resolução se encontra no fim do livro. A inclusão de excertos de autores brasileiros tem o objetivo de levar ao aluno maior motivação para a assimilação do espanhol. (p. 9)
Presença de exercícios	• Completar espaços vazios; • Análise de orações; • Leitura de textos; • Tradução; • Outros (pronúncia, seleção de fragmentos, acentuação, explicação gramatical, flexão, substituição).
Design gráfico	• Uso de texto e imagens, com cor.
Sumário	

ÍNDICE GERAL

LECCIÓN 1ª — LA LENGUA ESPAÑOLA

Español	23
El alfabeto	24
Vocales y consonantes	24
Diptongo	25
Triptongo	26
Pronunciación de las consonantes	27
Observación (división silábica)	29
Signos de puntuación	29
Seseo y yeísmo	30

LECCIÓN 2ª — LA GEOGRAFÍA DE ESPAÑA

La Geografía de España (Manuel de Terán)	36
Acentuación ortográfica	37
Heterotónicos	39
Lecturas — Paisaje (José Ortega y Gasset)	40
Baladilla de los Tres Ríos (Federico García Lorca)	40
Ejercicios	42

LECCIÓN 3ª — LA HISTORIA DE ESPAÑA

Historia Rica — "España para Usted"	44
Artículos determinantes y indeterminantes	45
Reglas para el uso del artículo determinante	45
Nombres de personas	45
Nombres geográficos	46
Nombres propios de barcos, de edificios o de locales	47
El artículo neutro LO	47
El artículo El (delante de palabras femeninas)	47
Contracciones	48
Lecturas — Las Lanzas de Velázquez (Manuel Machado)	48
Nuestra Historia (Menéndez Pelayo)	49
Los Conquistadores (Manuel Machado)	52
Ejercicios	52

LECCIÓN 4ª — EL PUEBLO ESPAÑOL

El Español de Hoy (Manuel Calvo Hernando)	57
Número de los sustantivos	58

Formación del plural	58
Primer Tipo — Nombres terminados en vocal no acentuada	58
Segundo Tipo — Nombres terminados en vocal acentuada	58
Tercer Tipo — Nombres terminados en consonantes	58
Cuarto Tipo — Palabras compuestas	59
Quinto Tipo — Sustantivos que no tienen plural	59
Sexto Tipo — Sustantivos que no tienen singular	60
Séptimo Tipo — Plural de formación irregular	60
Lecturas — El Alma Española (Antonio G. Onieva)	61
El Hombre de la Llanura (Rómulo Gallegos)	62
Por Tierras de España (Antonio Machado)	62
Ejercicios	64

LECCIÓN 5: — LAS FIESTAS

Panorámica (Walter Mangold y José Tejedor)	66
Género de los sustantivos	67
Formación del femenino	67
Primer Tipo — Comunes de dos géneros	67
Segundo Tipo — Epíctenos	67
Tercer Tipo — Sustantivos cuya forma es sacada de la forma masculina	68
Cuarto Tipo — Sustantivos cuya forma es completamente distinta de la masculina	68
Quinto Tipo — Sustantivos cuya significación cambia con la mudanza de género	69
Sexto Tipo — Sustantivos usados ya como masculinos ya como femeninos	69
Séptimo Tipo — Los heterogénicos	70
Observaciones	70
Lecturas — Danza (García Lorca)	72
Maya (Lope de Vega)	72
Las Ferias de Sevilla (José María Salaverria)	74
Ejercicios	75

LECCIÓN 6: — LAS FIESTAS RELIGIOSAS

Navidad (Juan Ramón Jiménez)	78
Género de los adjetivos calificativos	80
Primer Tipo — Una sola forma para el masculino y el femenino	80
Segundo Tipo — Formas distintas para el masculino y femenino	80
Número de los adjetivos calificativos	80
Grados de significación del adjetivo	80
Casos especiales de grado	82
Lecturas — Semana Santa — "España para Usted"	82

2

Procesión (García Lorca)	83
Saeta (García Lorca)	83
Ejercicios	84

LECCIÓN 7: — EL ARTE ESPAÑOL

Un Poco de Arte — "España para Usted"	86
Aumentativos	87
Diminutivos	87
Diminutivos familiares	88
Despectivos	89
Lecturas — Naturaleza Muerta (Rubén Darío)	89
El Caballero de la Mano al Pecho (Manuel Machado)	90
La Infanta Margarita (M. Machado)	92
Ejercicios	93

LECCIÓN 8: — LAS DIVERSIONES

Las Diversiones (Manuel C. Hernando)	98
Numerales cardinales	99
Ordinales	100
Partitivos	100
Múltiplos	101
Colectivos	101
Distributivos	101
Lecturas — Dice la Guitarra (M. Machado)	102
Cantares (M. Machado)	102
Ejercicios	103

LECCIÓN 9: — LA CORRIDA DE TOROS

La Corrida — "España para Usted"	106
Los demostrativos	107
Los posesivos	108
Observaciones	108
Lecturas — Pase de la Muerte (Gerardo Diego)	109
Agonía del Toro (Rafael Morales)	109
La Cogida y la Muerte (I)	110
Sangre Derramada (II)	111
Cuerpo Presente (III) (García Lorca)	114
Ejercicios	115

LECCIÓN 10: — LA CIUDAD

Panorámica (W. Mangold y J. Tejedor)	120
Pronombres relativos	121
Interrogativos	122
Adjetivos y pronombres indefinidos	122

13

Lecturas — Enseña Cómo Todas las Cosas Avisan de la Muerte	
(Francisco de Quevedo)	122
Madrid Viejo (M. Machado)	123
Toledo (Manuel B. Cossío)	124
Ejercicios	125

LECCIÓN 11* — LAS PROFESIONES

El Trabajo (Manuel C. Hernando)	129
Pronombres personales sujetos	130
Formas de tratamiento	131
Abreviaturas de tratamientos	132
Pronombres personales complementos	133
Formas acentuadas	133
Formas inacentuadas	133
Reglas para el uso del pronombre complemento	134
Próclisis	134
Énclisis	134
Concurrencia de dos pronombres	135
Lecturas — El Sentido de la Profesión (Gabriela Mistral)	135
Agua fuerte (Rubén Darío)	136
Pastorales (Juan R. Jiménez)	137
Ejercicios	138

LECCIÓN 12* — LA ECONOMÍA ESPAÑOLA

La Economía Española (W. Mangold y J. Tejedor)	140
Apócope	141
Lecturas — Piedras Preciosas (Lope de Vega)	144
La Perla y el Diamante (Santiago Pérez)	144
Productos de España (Pérez Galdós)	145
Ejercicios	146

LECCIÓN 13* — EL CAMPO

El Campo (J. Ortega y Gasset)	150
Las conjugaciones	151
Modos y tiempos	151
Observaciones	151
Voces verbales	152
Verbos auxiliares	152
Lecturas — Vida Retirada (Fray Luis de León)	155
El Pueblo (Juan R. Jiménez)	156
En el Campo (Ciro Alegría)	157
Ejercicios	158

14

LECCIÓN 14* — LA CASA

La Posada de la Goya (Pío Baroja)	162
Las conjugaciones regulares	163
Formación de los tiempos derivados	167
Lecturas — La Vivienda (Elena Villamana)	169
Maria (Jorge Icaza)	169
Casita (Azorín)	170
Ejercicios	171

LECCIÓN 15* — LOS ANIMALES

Gallo (Azorín)	176
Observaciones sobre la irregularidad de los verbos	177
Verbos de irregularidad común	177
Verbos irregulares (1ª — 4ª clases)	177
Primera clase (confesar, entender y discernir)	177
Segunda clase (contar y mover)	178
Tercera clase (nacer, crecer, conocer y lucir)	179
Cuarta clase (conducir)	180
Lecturas — Poesía (Lope de Vega)	181
Filosofía (Rubén Darío)	184
Ejercicios	184

LECCIÓN 16* — LOS VEGETALES Y LAS FRUTAS

La Agricultura (Emilio de Figuerola)	189
Verbos irregulares (5ª — 8ª clases)	190
Quinta clase (tañer y mullir)	190
Sexta clase (servir y pedir)	191
Séptima clase (reír y ceñir)	192
Octava clase (sentir)	194
Lecturas — Las Encinas (Antonio Machado)	195
Frutas (Lope de Vega)	196
Ejercicios	197

LECCIÓN 17* — LA COMIDA

Gastronomía (Manuel C. Hernando)	200
Verbos irregulares (9ª — 12ª clases)	201
Novena clase (jugar y inquirir)	201
Décima clase (huir)	201
Undécima clase (dormir y morir)	202
Duodécima clase (valer y salir)	203

15

Lectura — Boda y Acompañamiento del Campo (F. Quevedo)	206
Ejercicios	208
LECCIÓN 18ª — LOS VINOS	
Los Vinos — “Los Españoles Día a Día”	212
Verbos de irregularidad propia	214
Lecturas — Una Cena (Baltasar de Alcázar)	222
Los Vinos (Elena Villamana)	224
Ejercicios	225
LECCIÓN 19ª — EL CUERPO HUMANO	
El Físico de Don Juan (Gregorio Marañón)	230
Conjugación de los verbos en IAR	231
Conjugación de los verbos en UAR	232
Verbos defectivos	232
Lecturas — A Una Nariz (Quevedo)	233
Facundo (Domingo F. Sarmiento)	233
El Cuerpo Humano	235
Ejercicios	237
LECCIÓN 20ª — LOS VESTIDOS	
Escaparaté (Azorín)	242
Principales adverbios	243
De tiempo	243
De lugar	243
De modo	244
De cantidad	244
De afirmación	244
De negación	244
Adverbios pronominales	244
Algunos modos adverbiales	244
Lecturas — Felipe IV (M. Machado)	246
Conversación (Julio M. Almoyna)	247
Ejercicios	248
LECCIÓN 21ª — LOS COLORES	
Acuarela (Rubén Darío)	250
Preposiciones	251
Preposición A con complemento directo	252
Frases prepositivas	258
Lecturas — Paisaje (García Lorca)	259
La Casa de Aizgorri (Pío Baroja)	259
La Amapola (Juan R. Jiménez)	260
Ejercicios	261

16

LECCIÓN 22ª — EL TIEMPO	
Las Horas (Ricardo Palma)	264
Conjunciones	265
Interjecciones	266
Lecturas — Poesía (Juan R. Jiménez)	267
Los Lunes me Llamaba Nicanor (Gastón Baquero)	267
El Otoño (Juan R. Jiménez)	268
El Abril, las Aguas Mil (A. Machado)	270
Ejercicios	271
LECCIÓN 23ª — LA ESCUELA	
La Escuela de Casasana (Camilo José Cela)	275
Formación de palabras compuestas y derivadas	276
Prefijos latinos y griegos	276
Sufijos — sustantivos	278
Sufijos — adjetivos	279
Sufijos — verbos	280
Lecturas — La Infancia de Silvestre Paradox (Pío Baroja)	281
La Oración de la Maestra (Gabriela Mistral)	282
Ejercicios	283
LECCIÓN 24ª — LA FAMILIA	
Palomas Blancas y Garzas Morenas (Rubén Darío)	286
Régimen	287
Infinitivo complemento de verbo de movimiento	287
Repetición de la Preposición	287
Dónde	287
Lecturas — La Muerte de la Niña (Pío Baroja)	288
Conversación (Elena Villamana)	289
Ejercicios	289
LECCIÓN 25ª — LOS TRANSPORTES	
Los Transportes de la Capital (W. Mangold y J. Tejedor)	294
Concordancia entre sustantivo y adjetivo	294
Concordancia del verbo con el sujeto	295
Lecturas — En Tren (A. Machado)	296
Pasaporte y Aduana (España para Usted)	298
Ejercicios	298
LECCIÓN 26ª — LA LITERATURA ESPAÑOLA	
Los Hijos de la Fantasía y su Naturaleza (Ramiro Maeztu)	300
Reglas de ortografía	301

17

Lecturas — Don Quijote (Miguel de Cervantes y Saavedra)	303
El Cid (José María G. Córdoba)	304
La Celestina (Fernando de Rojas)	305
Ejercicio	306
APENDICES	
Primero — Palabras que en portugués tienen acento tónico distinto del español	308
Segundo — Palabras que tienen género distinto del portugués	311
Tercero — Los participios pasivos	314
Cuarto — Palabras de distintas grafías	318
Quinto — Verbos irregulares y defectivos	327
Sexto — Textos seleccionados de autores brasileños	335
O Sertanejo — Euclides da Cunha	337
Baleia — Graciliano Ramos	338
O Café — Joaquim M. de Macedo	339
O Despertar do Cortiço — Aluísio de Azevedo	340
Iracema — José de Alencar	341
O Natal de Outrora — Coelho Neto	342
O Jardim — Cecília Meireles	342
Horas Mortas — Antonio M. Alberto de Oliveira	342
As Baianas — Manuel Antonio de Almeida	343
Olhos de Ressaca — Machado de Assis	344
O Ateneu — Raul Pompéia	346
O Patriotismo — Rui Barbosa	347
Os Transportes no Rio Amazonas (adaptación) — José V. C. Pereira	349
O Livro e a América — Castro Alves	350
RESOLUCIÓN DE LOS EJERCICIOS	352
DICCIONARIO	364

Objetivos do autor

- Esta obra é ao mesmo tempo uma antologia, uma gramática e um livro de exercícios, pois foi essa a divisão por nós adotada em tôdas as lições, como a que melhor conduziria o aluno a um aprendizado rápido e consideravelmente amplo da língua espanhola. (*sic*, p. 9)
- Com o intuito de dar maior dinâmica ao aprendizado, acrescentamos numerosos exercícios em cada lição cuja resolução se encontra no fim do livro. A inclusão de excertos de autores brasileiros tem o objetivo de levar ao aluno maior motivação para a assimilação do espanhol. (p. 9)
- Acreditamos, com isso, estar proporcionando ao estudante meios necessários e suficientes para um estudo completo da língua espanhola, dentro dos moldes traçados pela Fundação Nacional de Material Escolar. (p.9)

Concepção de língua, norma e gramática

Gramática:

- A gramática, na medida do possível, apresenta-se completa e atualizada segundo as Novas Normas da Real Academia Espanhola. (p.9)

Lengua:

- Nuestro idioma se llama español y castellano. Hasta el descubrimiento de América (1492), nuestra lengua se llamó casi siempre castellana, rara vez española, porque hasta entonces fue solamente la lengua de Castilla, uno de los reinos cristianos peninsulares. En tiempo de los Reyes Católicos, España logra su unidad nacional bajo la dirección de Castilla. El idioma de Castilla pasa a ser el de España, no sólo porque toda España lo usa, sino porque toda España contribuye ahora a su evolución y perfección. En el siglo siguiente, nuestro idioma llega a su mayor esplendor, y eso es obra de los escritores de todas las regiones peninsulares y de los primeros grandes escritores de América. Sin embargo, nuestro idioma ha conservado también su antiguo nombre de castellano, que en América se usa más que el de español. (p.23 – [*informa-se que o texto vem da Gramática de La Lengua Castellana, de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña*])
- El español se habla en España y sus posesiones de África, en la Argentina, el Uruguay, el Paraguay, Chile, Bolivia, el Perú, Ecuador, Colombia y Venezuela (América del Sur), Panamá, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, El Salvador y Guatemala (América Central), México, Cuba, Santo Domingo, la isla de Puerto Rico e, en Asia, parte de las Islas Filipinas. (p.23 – [*informa-se que o texto vem da Gramática de La Lengua Castellana, de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña*])

Classe de palavras

10 classes: Artigo, Substantivo, Adjetivo, Números, Pronomes, Verbo, Advérbio, Preposição, Conjunção, Interjeição.

Especificidades

Corpus de referência

- usos de textos literários escrito até o fim do século XVIII.
- usos de textos literários escrito no século XIX.
- usos de textos literários escrito no século XX e XXI.

• usos de textos da mídia escrita. • Outros (textos de livros didáticos e sobre a língua e história da espanha)
Inspiração / referência recebida
• atualizada segundo as Novas Normas da Real Academia Espanhola. (p.9) • Amado Alonso & Pedro Henríquez Ureña. Gramática de la Lengua Castellana. • Menéndez Pelayo (p. 49) • José María Garate Córdoba. "Gramática Espanhola"
Inspiração/referência exercida
Estado da arte
Informação complementar
Redator/Revisor
Marcella Miranda Silva (redator) Leandro Silveira de Araujo (revisor)
Data de análise
15/11/2023
Obra completa (anexo do pdf)
Obra completa anexada
Foto do autor (anexo de imagem)

**Localização da foto na web**

- <https://servicosweb.cnpq.br/wspessoa/servletrecuperafoto?tipo=1&id=K4796875E7>
- <http://lattes.cnpq.br/6790882691472421>

Localização da obra no acervo

Acervo MuGra

Referências**Referência bibliográfica do item no acervo**

CARVALHO, Maria do Céu; CARNEIRO, Agostinho. **Gramática da Língua Espanhola:** antologia e exercícios. Rio de Janeiro: Fename, 1969.



Formulário de Análise de Gramática
COIMBRA, Maria de Lourdes Rodrigues (1981)

Domínio	
1. Línguas neolatinas	
Classificação	
Gramática brasileira	
Período	
Séc. XX	
Autoria	
SOBRENOME, Nome	COIMBRA, Maria de Lourdes Rodrigues
Data de nascimento	1944/09/09
Data de falecimento	?
Nacionalidade	Brasil
Naturalidade	Belém do Pará
Naturalização	Não se aplica
Escolaridade	Magistério
Profissão	Professora da Universidade Federal do Pará; Professora do Magistério
Gênero/Sexo	Feminino
Outras publicações	Não identificado
Obra	
Título completo	Gramática práctica de español: gramática y ejercicio de aplicación, lectura y textos
Título curto	Gramática Práctica de Español

Ano de publicação da primeira edição	1981
País em que a primeira edição foi publicada	Brasil
Cidade em que a primeira edição foi publicada	São Paulo
Quantidade de edições	4
Número da edição analisada	4
Ano de publicação da edição analisada	1984
País em que a edição analisada foi publicada	Brasil
Cidade em que a edição analisada foi publicada	São Paulo
Editora responsável pela edição	Livraria Nobel S.A.
Quantidade de páginas	192
Idioma em que foi escrito	Espanhol

Idioma analizado pelo material	Espanhol
Tipo de gramática	Gramática escolar LE “Este libro ha sido escrito para servir de uso en las clases prácticas de la lengua española y también para difundirla un poco más entre los brasileños amantes de este tan hermoso idioma. En estas páginas se ha pretendido llevar al lector los aspectos más esenciales de la teoría del idioma de un modo sencillo y claro, procurando siempre armonizar lo teórica con la practico” (prólogo)
Presença de exercícios	Análise textual Completar espaços vazios Leitura de textos Tradução de texto Flexão de verbos
Design gráfico	Apenas textos, em preto e branco

Sumário

- ALFABETO y sus particularidades, división silábica, acentuación ortográfica, clasificación de las vocales, diptongos y triptongos, diferenciaciones de vocablos, signos de puntuación.
- LOS ARTÍCULOS determinados e indeterminados, regla de eufonía, contracciones.
- PRONOMBRES PERSONALES sujeto y reflexivos y sus reglas, proclisis y enclisis.
- LO SUSTANTIVOS, su clasificación, formación del femenino y plural, epicenos, comunes de dos, ambiguos.
- VERBOS, concepto general y clasificaciones.
- VERBOS REGULARES conjugados
- VERBOS AUXILIARES Haber y Ser
- LOS NUMERALES: numeración romana – ordinales – cardinales – colectivos – partitivos- - múltiplos.

- AUMENTATIVO y sus terminaciones, DIMINUTIVOS y sus terminaciones, DESPECTIVOS y sus terminaciones, Diminutivos familiares.
- LOS PRONOMBRES POSESIVOS, clasificación y reglas.
- LOS PRONOMBRES DEMONSTRATIVOS: particularidades y clasificación
- LOS PRONOMBRES INDEFINIDOS: su concepto y observaciones
- LOS PRONOMBRES RELATIVOS, concepto

Objetivos do autor

“Este libro ha sido escrito para servir de uso en las clases prácticas de la lengua española y también para difundirla un poco más entre los brasileños amantes de este tan hermoso idioma.

En estas páginas se ha pretendido llevar al lector los aspectos más esenciales de la teoría del idioma de un modo sencillo y claro, procurando siempre armonizar lo teórica con la practico”

(prólogo)

Concepção de língua, norma e gramática

Língua:

- El idioma español que ahora empezamos a estudiar no es del todo difícil, pues, la lengua española además de bella es muy parecida con la lengua portuguesa.
(prólogo)
- Nació en Castilla este tan hermoso y dulce idioma llamado castellano o español. (p. 7)

Classe de palavras

10 classes: Artigo; Pronome; Substantivo; Verbo; Numeral; Adjetivo; Advérbio; Preposição; Conjunção e Interjeição.
Especificidades
• Introduz uma história breve da língua espanhola; • Apresenta muitos textos literários consagrados, sem relação, contudo, com os aspectos gramaticais abordados.
Corpus de referência
usos não referenciados
Inspiração / referência recebida
• Alberto Pulido Silva– Gramática Superior Española (México) • Emilia Morales Navarro & Leônidas Porto Sobrino – Lengua Española. • Nefltali Méndez Duque. Compendio de Nuestro Idioma. • Martin Alonso – Enciclopedia del Idioma (Madrid). 1958. • Rafael Seco. Manual de Gramática Española. (Madrid). 1966. • Amado Alonso & Henríques Ureña – Gramática Castellana (Buenos Aires) • Joaquín Larralde Añorga – Elementos Gramaticales. • Carlos Peña Gonzáles – Manual de Gramática Castellana (México) • A. J. Rioja Pérez – Gramática de la Lengua Española.
Inspiração/referência exercida
Estado da arte
Informação complementar
Redator/Revisor
Sabina Drumond (Redatora) Leandro Silveira de Araujo (Revisor)

Data de análise
09/01/2024
Obra completa (anexo do pdf)
Obra completa anexada
Foto do autor (anexo de imagem)
Não há
Localização da foto na web
Não há
Localização da obra no acervo
Acervo MuGra
Referências
https://ufpabr.sharepoint.com/Documentos%20Compartilhados/Forms/AllItems.aspx?id=%2FDocumentos%20Compartilhados%2FC%C3%ADvel%2FProjetos%2FMem%C3%B3rias%20de%20Al%C3%A9m%2DMar%2FCasamentos%20digitalizados%2FCasamentos%20privativos%2FCasamento%20Privativo%2FCaixa%20717%2FManoel%20dos%20Santos%20Ribeiro%20Coimbra%20e%20Maria%20de%20Lourdes%20Castro%20Rodrigues%2Epdf&parent=%2FDocumentos%20Compartilhados%2FC%C3%ADvel%2FProjetos%2FMem%C3%B3rias%20de%20Al%C3%A9m%2DMar%2FCasamentos%20digitalizados%2FCasamentos%20privativos%2FCasamento%20Privativo%2FCaixa%20717&p=true&ga=1
Referência bibliográfica do item no acervo
COIMBRA, Maria de Lourdes Rodrigues. Gramática Práctica de Español: Gramática y ejercicio de aplicación, Lectura y textos. 4ª ed. São Paulo: Livraria Nobel, 1984 [1981].

Formulário de Análise de Gramática
RODRIGUEZ MONZÚ FREIRE, Maria Teodora (1982)

Domínio	
Língua neolatina	
Classificação	
Gramática brasileira	
Período	
Séc. XX	
Autoria	
SOBRENOME, Nome	FREIRE, Maria Teodora Rodriguez Monzú
Data de nascimento	19?/?/?
Data de falecimento	Não se aplica.
Nacionalidade	Brasil
Naturalidade	São Paulo??
Naturalização	?
Escolaridade	Ensino superior
Profissão	Professora e pesquisadora de língua espanhola
Gênero/Sexo	Feminino
Outras publicações	Ahora sí- Bienvenido al idioma español, 1996;

	Síntesis contrastiva. ECO - Curso Modular de Español Lengua Extranjera- versión brasileña, 2005.
Obra	
Título completo	Síntesis Gramatical de la lengua española
Título curto	Síntesis Gramatical
Ano de publicação da primeira edição	1982
País em que a primeira edição foi publicada	Brasil
Cidade em que a primeira edição foi publicada	São Paulo
Quantidade de edições	3
Número da edição analisada	3
Ano de publicação da edição analisada	1988
País em que a edição analisada foi publicada	Brasil
Cidade em que a edição analisada foi publicada	São Paulo
Editora responsável pela edição	Ícone Editora
Quantidade de páginas	101

Idioma em que foi escrito	Espanhol
Idioma analisado pelo material	Espanhol
Tipo de gramática	1. Gramática escolar LE: <i>“Se trata de una gramática visual y esquemática orientada a estudiantes que empiezan a aprender el idioma español. Los temas gramaticales se presentan, primeramente, en cuadros facilitando la grabación en la memoria del alumno.”</i> Portada. 2. Gramática contrastiva: <i>“En las observaciones que siguen al cuadro se explican las particularidades más importantes del tema estudiado. Incluso se señalan contrastivamente con la lengua portuguesa las diferencias o semejanzas más pertinentes.”</i> Portada.
Presença de exercícios	Não há.
Design gráfico	Apenas textos, em preto e branco.

Sumário

1. EL ARTICULO:...
- 1.1. Las contracciones.
2. EL NOMBRE:
- 2.1. El género.
- 2.2. El número,
3. EL ADJETIVO:
- 3.1. Grados de comparación del adjetivo.
4. LA APOCOPE.

5. EL NUMERAL:

5.1. Números cardinales.

5.2. Números ordinales.

5.3. Números partitivos.....

5.4. Números multiplicativos.

6. EL PRONOMBRE:

6.1. El pronombre personal.

6.2. Uso de los pronombres complementos.

6.3. Lugar de los Pronombres Complementos.

6.4. Concurrencia de los pronombres complementos.

6.5. El pronombre demostrativo.

6.6. El pronombre posesivo:

6.7. El pronombre locativo.

6.8. El pronombre indefinido.

6.9. El pronombre relativo.

6.10. El pronombre neutro.

7. EL VERBO:

7.1. La conjugación.

7.2. Verbos Regulares: formación de los tiempos simples.

7.2.1. Tiempos formados con la raíz del verbo

7.2.2. Tiempos formados con el infinitivo.

7.2.3. Tiempos formados con el pretérito indefinido.

7.3. Verbos Regulares: formación de los tiempos compuestos.

7.4. Tabla de las tres conjugaciones regulares: AMAR - TENER - PARTIR.

7.5. Tabla de la conjugación de los verbos auxiliares: SER ESTAR HABER.

7.6. Verbos Irregulares:

7.6.1. Irregularidades vocálicas.

7.6.2. Irregularidades consonánticas.

7.6.3. Pretéritos indefinidos fuertes.

- 7.6.4. Futuros sincopados,
- 7.6.5. Participios irregulares.
- 7.6.6. Irregularidades especiales.
- 7.7. Uso de los tiempos:
 - 7.7.1. El indicativo.
 - 7.7.2. El subjuntivo.
 - 7.7.3. El Imperativo.
 - 7.7.4. Las formas no personales del verbo.
- 7.8. Línea Temporal.

8. EL ADVERBIO.

9. LA PREPOSICIÓN.

10. LA CONJUNCIÓN.

11. LA INTERJECCIÓN.

12. APENDICES:

- 12.1. Fonología:
 - 12.1.1. El alfabeto gráfico.
 - 12.1.2. El alfabeto fonético.
- 12.2. Ortografía:
 - 12.2.1. Acentuación y prosodia.
 - 12.2.2. Signos de puntuación y entonación.
 - 12.2.3. División silábica.
- 12.3. Lexicología:
 - 12.3.1. Los apreciativos.
 - 12.3.2. Los heterosemánticos.
 - 12.3.3. Los modismos y refranes.

13. BIBLIOGRAFIA:

13.1. Dicionários, 13.2. Gramáticas.
Objetivos do autor
• “<i>Se trata de una gramática visual y esquemática orientada a estudiantes que empiezan a aprender el idioma español. Los temas gramaticales se presentan, primeramente, en cuadros facilitando la grabación en la memoria del alumno.</i>” (Portada.) • “<i>Pretendia la autora ofrecer a los estudiantes brasileños una guía práctica de las temas fundamentales de la gramática española.</i>” (Prólogo.)
Concepção de língua, norma e gramática
Gramática: • “<i>Se trata de una gramática visual y esquemática orientada a estudiantes que empiezan a aprender el idioma español.</i>” (Portada.)
Classe de palavras
9 Classes; Artigos, Adjetivos, Numerais, Pronomes, Verbos, Advérbios, Preposição, Conjunção e Interjeição.
Especificidades
Ao final, antes do índice, há uma sessão com “modismos y refranes” e um quadro com vários exemplos. Após o índice, a autora indica alguns livros didáticos, livros sobre a história latino americana e dicionários para que os alunos possam comprar.
Corpus de referência
Usos não referenciados.
Inspiração / referência recebida
Não há.

Inspiração/referência exercida

Estado da arte

- GOMES, Maria Helena Pereira. Didáctica de la variación lingüística del español en la provincia de Paraíba (Brasil). 2019. 133 p. **Dissertação** (mestrado em Ensino de espanhol como língua estrangeira) - CIESE-Comillas/Universidad de Cantabria. Disponível em: <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/19709>.
- FERNÁNDEZ, I. Gretel M. Eres. La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil. **Anuario Brasileño de estudios hispánicos - suplemento El hispanismo en Brasil**, Madrid, p. 59 - 80, 2000. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36628911/abeh2000_el_hispanismo_en_Brasil-libre.pdf?1423866252=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEl_hispanismo_en_Brasil.pdf&Expires=1716220871&Signature=fnlF8YL5T4nAClZ~N0GhWzw5ma4x2mkJbPifYesMMbjMCaw-Bvmie37menOy3guUG7R~D9ZfrWe6vyBYhTdD6GlSJUt6Va5O~KgoxI-3aye~8HFYHieXPQ-WYDibT2giiBOCBhE6GWYgvWOZjqyw~tnfTacL~r6lfWnYo1m7G1AZqCnlwi3MiJY1wWMTWXrpDNzrltK-9arXPzIvbt968zGY7I7ct1AiFZqpiTZnNoLLj4oL7GEaFrqotR55QoO3s5Y9BILp8eqeohxRXywiaZ6WQAYU05oToDsW7D-e2yvbP8lIn3HuCg-MyNRGj4fPn~8cY0n-mF~-CbLIOHNz1w_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=59.

Informação complementar

A autora faz referência, logo no prólogo, a “gran patria hispánica” que Camões idealizava e usa disso como objetivo para a construção desta gramática contrastiva: “Ya era hora de que las autoridades brasileñas de educación y cultura se diesen cuenta de la importancia que para la formación del espíritu continental de brasilidad tiene el conocimiento de una de las raíces básicas de formación de la realidad histórica de este país, que es la española. Sin este conocimiento, difícilmente se puede aspirar a que los pueblos de habla portuguesa y española se integren en ese horizonte de aspiraciones comunes que debe caracterizar a

dichos pueblos La recíproca por cierto, también es verdadera. El idioma portugués y la cultura luso brasileña deben de estar cada día más próximos de los pueblos hispánicos. Este es el único camino para la construcción de la gran patria "hispana" a la que aspiraba Camões. Y en el instante en que acaban de ser derrumbadas las fronteras políticas y económicas de España y Portugal, nada más oportuno que hacer lo mismo entre los países del Continente iberoamericano, acercándonos unos a otros a través, en primer lugar, del dominio de nuestros idiomas entre las gentes que habitan nuestros países.”

Redator/Revisor

Graziela Bassi Pinheiro - (Redator)

Ana Carolina Mendes Cypriano - (Revisor)

Data de análise

?????

22/09/2025 (revisão)

Obra completa (anexo do pdf)

Acervo MuGra

Foto do autor (anexo de imagem)



Localização da foto na web

<https://pt-br.facebook.com/people/Maria-Teodora-Rodriguez-Monzu-Freire/pfbid02ywDYjBJcamzdFRvfZ1nRB9GcwyMd5pCwRTzccjEafcqGxzJf5TCVpAKC HL7yig96l/>

Localização da obra no acervo
Acervo MuGra
Referências
https://www.escavador.com/sobre/363898/maria-teodora-rodriguez-monzu-freire
Referência bibliográfica do item no acervo
FREIRE, Maria Teodora Rodriguez Monzú. Síntesis gramatical de la lengua española . 3 ed. São Paulo: Ícone Editora, 1988.