

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA
VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA
E O ENSINO DE PORTUGUÊS BRASILEIRO
A HISPANOFALANTES:
A REPRESENTAÇÃO DO COMPLEMENTO VERBAL

Thaís Leal Rodrigues (UFF)
leal.thais@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados parciais da nossa pesquisa de mestrado, cujo tema é o ensino a falantes de espanhol da representação do complemento verbal, tanto de objeto direto quanto de objeto indireto, fato linguístico variável na língua portuguesa do Brasil. Nosso trabalho consiste em uma análise de materiais didáticos de ensino de português para estrangeiros, com o intuito de verificar como são apresentados e ensinados os complementos verbais, especialmente os anafóricos, nesses materiais e averiguar se a variação linguística é contemplada no tratamento desse tema.

Palavras-chave: Variação linguística. Ensino de português.
Português brasileiro. Hispanofalantes. Complemento verbal.

1. Introdução

Tendo em vista que têm a mesma origem latina, português e espanhol são línguas muito próximas. Por isso é evidente que ao aprender a língua espanhola um lusofalante vai apresentar interferências de sua língua materna na fase inicial de aprendizagem e, da mesma forma, um hispanofalante também será muito influenciado pelo espanhol, quando aprender português, como afirma Percília Santos (1999, p. 49):

Se por um lado essa semelhança facilita o entendimento do português logo aos primeiros contatos, por outro impede, na maioria das vezes, que o falante de espanhol se comunique na língua alvo, o português, sem as constantes interferências da sua língua nativa.

Para Leide Maia González (2008, p. 1) a proximidade entre as duas línguas não é tão grande como se imagina, especialmente quando se trata da variedade brasileira do português:

Se ha estudiado centenares de veces sobre la proximidad entre las lenguas española y portuguesa, pero esa cercanía parece ser, al menos en algunos aspectos, por lo menos moderada, sobre todo cuando se compara la variedad más estándar del español con el portugués de Brasil, incluso en el nivel de las variedades más informales de ambas lenguas.

Neste estudo queremos focalizar, à luz da teoria sociolinguística educacional, outro aspecto que nos parece muito relevante. Trata-se da expressão do complemento verbal no português brasileiro. Sabemos que esse tópico gramatical apresenta comportamento variável e que algumas de suas representações não são previstas pela gramática normativa.

Diversas pesquisas constataram que a partir do século XIX o português brasileiro começou a apresentar a perda do clítico acusativo de terceira pessoa do discurso. Paralelamente, os pronomes átonos começam a ser substituídos pelos pronomes tônicos. Além disso, vários estudos demonstram o alto percentual de apagamento dos objetos anafóricos. Tal fato não ocorre na língua espanhola, que, mesmo na sua expressão oral, apresenta todos os objetos preenchidos com os pronomes átonos (MAIA GONZÁLEZ, 1999), sendo bastante limitada a possibilidade de ocorrer um objeto direto anafórico sem pronome.

Segundo Leide Maia González (1999, p. 1), português e espanhol apresentam diferenças no âmbito da realização dos sujeitos e dos objetos pronominais, constituindo o que ela denomina uma “inversa assimetria”, isto é, uma oposição no que diz respeito à presença ou ausência dos pronomes pessoais retos e oblíquos em tais línguas. Enquanto o português brasileiro manifesta uma tendência à realização do sujeito por meio do pronome, o espanhol, ao contrário, apresenta uma necessidade de enfatizar o objeto, retomando-o por meio de clíticos e, muitas vezes duplicando-o. Por outro lado, o português brasileiro caracteriza-se por uma tendência ao apagamento do objeto direto, ao passo que, no espanhol, é comum apagar-se o sujeito (sujeito nulo). Para a pesquisadora, este fenômeno constitui “*uno de los aspectos más problemáticos en el proceso de aprendizaje de cada una de ellas por parte de los hablantes de la otra*”.

Pareceu-nos, então, importante investigar a realização dos objetos – direto e indireto – fato que pode tornar-se confuso na aprendizagem do português por parte de hispanofalantes, se não for ensinado da maneira adequada. Concordamos com Percília Santos (1999, p. 53) quando afirma que: “o ensino de português para falantes de espanhol deve ser diferente daquele voltado para falantes de outros idiomas”. Isso se deve ao fato de o ensino de português a hispanofalante possuir algumas especificidades, tais como a grande facilidade na compreensão da língua estrangeira, desde as primeiras aulas, e o processo de aprendizado mais rápido, o que pode causar uma fossilização precoce da interlíngua. Por isso, há uma necessidade de desenvolver nos alunos uma consciência metalinguística sobre as diferenças existentes entre as duas línguas.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

Desse modo, no presente estudo, temos o intuito de verificar como a representação do complemento verbal, especialmente o anafórico, tanto de objeto direto como de objeto indireto, vem sendo abordada em alguns livros didáticos utilizados no ensino de português como língua estrangeira.

2. *Fundamentação teórica*

Esta pesquisa se fundamenta nos pressupostos da Sociolinguística, corrente linguística que teve início nos Estados Unidos, na década de 1960, como reação ao gerativismo chomskyano e ao estruturalismo saussuriano. Essa teoria concebe a língua como um fato social e está relacionada a outros campos do conhecimento, como a antropologia, a sociologia e a geografia linguística.

É no livro *Padrões Sociolinguísticos* que William Labov (1972) apresenta os principais conceitos da nova disciplina, bem como a metodologia de sua proposta. Segundo essa teoria, o componente social é fundamental na análise linguística, pois, como já foi afirmado, na Sociolinguística, a língua é vista como fenômeno social. Outro aspecto importante dessa abordagem é que, para William Labov, a língua é um sistema heterogêneo. A heterogeneidade linguística, no entanto, não implica de nenhuma forma um caos linguístico, uma vez que há normas subjacentes a toda variação, que, desta forma, pode ser sistematizada. A variação é inerente às línguas, contudo, não compromete o bom funcionamento do sistema linguístico e nem a comunicação entre seus falantes.

A sociolinguística laboviana é também conhecida como teoria da variação e mudança, por fornecer material metodológico para sistematizar a variação linguística. Para William Labov, heterogeneidade não significa ausência de regras. Na sua visão, as línguas possuem regras categóricas – aquelas que não variam – e regras variáveis. É dessas últimas que a Sociolinguística se ocupa, buscando descobrir os mecanismos que regulam a variação. Nas palavras de Fernando Tarallo (1990, p. 6), a teoria da variação linguística é “um modelo teórico-metodológico que assume o ‘caos’ linguístico como objeto de estudo”.

Para a sociolinguística, um fenômeno em variação jamais pode ser considerado como irrelevante. Além disso, um sociolinguista não pode ter uma posição preconceituosa com relação a alguma variedade. O que muitos consideram “erro” para o sociolinguista é uma variante, isto é,

uma possibilidade na língua em questão. Portanto, fica clara a importância da sociolinguística na formação docente.

No Brasil, a vasta produção sociolinguística vem fornecendo importantes parâmetros pedagógicos para o ensino de português como língua materna, tendo em vista o abismo existente entre o português padrão e o português falado pelos estudantes, sobretudo da rede pública. A contribuição dos estudos sociolinguísticos para a educação brasileira deve-se, sobretudo, à pesquisa de Stella Maris Bortoni-Ricardo (1984, 1985 e 1993), sociolinguista que apontou a necessidade de a escola promover o ensino bidialetal com vistas a facilitar a aprendizagem dos alunos falantes de dialetos não-padrão.

Na perspectiva da sociolinguística educacional, o educador não pode ter uma postura de desrespeito em relação aos saberes do aluno e a sua maneira de falar. Não se deve mais pensar que é dever do professor coibir os usos da língua que se desviem da norma padrão, humilhando os alunos. Como afirma Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004, p. 38):

uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças.

Um dos pressupostos da sociolinguística educacional é o reconhecimento de que a competência linguística dos indivíduos demanda que eles dominem os diferentes modos de se expressar em sua própria língua. Sem dúvida, a sociolinguística variacionista contribuiu significativamente para a área de educação, no sentido de que estimulou uma pedagogia que promove o aumento da competência linguística dos alunos, por meio de propostas de ensino que levam em consideração aspectos como: a relação existente entre língua e sociedade; análise linguística de regras variáveis condicionadas por fatores linguísticos e extralinguísticos; e atenuação de preconceitos de ordem sociolinguística.

É óbvio que o aporte dos resultados da pesquisa sociolinguística variacionista para a área de ensino e aprendizagem não se limita à língua materna. Também podemos identificar sua interface com a aquisição de língua estrangeira e, especificamente de português como língua estrangeira, tendo em vista que as análises das variantes das diferentes comunidades de fala fornecem uma perspectiva muito mais realista de como as línguas funcionam do que suas gramáticas tradicionais e também dividem a importância dos aspectos sociais e culturais na aprendizagem de uma língua estrangeira.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

Um ensino de português como língua estrangeira que se baseie na teoria variacionista possibilitará que os aprendizes interpretem o significado dos usos variáveis das formas linguísticas identificadas em contextos marcados pela diversidade cultural. Esse tipo de orientação pedagógica também faz com que o aluno perceba a forma pela qual os falantes nativos fazem uso da variação para expressar suas identidades, especialmente quando a aprendizagem se dá no contexto do país da língua alvo.

Sabemos que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* recomendam que as aulas de língua estrangeira proporcionem aos alunos: a competência de “saber distinguir entre as variantes linguísticas” (BRASIL, 2000, p. 28) e um nível de competência linguística que lhes propicie o acesso a informações de vários tipos, contribuindo, assim, para sua formação como cidadão. Também destacamos que um dos critérios de adoção de livros didáticos de língua estrangeira exigido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é que eles tenham “textos representativos das comunidades falantes da língua estrangeira”. Percebemos que as orientações contidas nesses documentos oficiais que regulamentam o ensino no Brasil ratificam a importância da interface entre a sociolinguística e o ensino de línguas. Desta feita, não há motivo para que materiais didáticos de ensino de português como língua estrangeira continuem baseando-se em descrições nada realistas da nossa língua. Os preceitos adotados para a produção de material didático de português como língua estrangeira devem ser os mesmos recomendados para os livros didáticos de língua materna e de língua estrangeira recomendados pelo PNLD, já que ainda não temos uma medida específica para o ensino de português como língua estrangeira.

Segundo Carina Silva Fragozo (2011, p. 156) “uma das contribuições da sociolinguística para a aquisição de língua estrangeira está relacionada ao que se entende por língua-alvo, muitas vezes confundida com a língua padrão”. Já esclarecemos anteriormente o significado de língua padrão, que consiste na variante detentora de maior prestígio na sociedade. Língua-alvo, por outro lado, pode ser qualquer variante da língua aprendida à qual o aprendiz é exposto e que, por conseguinte, ele toma como modelo. No entanto, nem sempre o estudante de língua estrangeira é exposto à língua padrão, o que influencia diretamente sua produção da língua.

Por isso, é importante que o professor de português como língua estrangeira mostre ao aluno os diferentes registros da língua portuguesa, para que ele seja capaz de escolhê-los conforme a situação de comunica-

ção. Francisco Gomes de Matos (2007) recomenda que se ensine os alunos sobre os usos formal e informal da língua-alvo.

Fica evidente que o conhecimento sociolinguístico é importante para a prática pedagógica, já que

Através deste conhecimento, o professor torna-se capaz de considerar as diferenças linguísticas e culturais entre os membros de uma comunidade, assim como seus valores sociais, de modo a desenvolver o currículo e o método mais adequados para determinados contextos de ensino. (FRAGOZO, 2011, p. 166)

Retomando o tema de nossa pesquisa, no que concerne à enunciação do objeto dentro de um texto ou diálogo, em língua portuguesa do Brasil, há várias possibilidades para a representação desse complemento além do uso dos clíticos. Portanto, constitui-se um fenômeno em variação. Pretendemos, nesta pesquisa, descrever essa variável e avaliar suas implicações no processo de ensino e aprendizagem de português como língua estrangeira, bem como examinar como este aspecto da nossa língua tem sido tratado nos materiais didáticos voltados ao ensino de português como língua estrangeira. Trata-se de uma pesquisa que se embasa na teoria sociolinguística para analisar materiais didáticos, pois acreditamos que a língua estrangeira deve ser apresentada ao aluno, de maneira a fazê-lo enxergar toda a sua riqueza e variação, a fim de torná-lo capaz de interagir nas diversas situações linguísticas de fala e escrita.

3. Revisão bibliográfica

3.1. A realização do complemento verbal em português

Todas as línguas faladas apresentam variações. Portanto, isso ocorre tanto no português como no espanhol. No caso do português do Brasil, no entanto, parece que há uma distância maior entre língua escrita e língua falada, variedades padrão e variedades não padrão. Este abismo se deve à maneira como se estabeleceu a norma culta no Brasil, com base em um modelo que não era o utilizado aqui. Mas o que nos interessa comentar é como essa diferença pode interferir no processo de ensino/aprendizagem de português como língua estrangeira. Maria Eugênia Lamoglia Duarte (2000) ressalta:

Isso fica patente, por exemplo, quando se vai ensinar português para estrangeiros. Já na primeira lição, o professor encontra problemas com as estruturas com o verbo "haver", por exemplo. Ele ensina que o que a gramática diz é que "o certo" é: "há muita gente no jardim", mas diz ao aluno que ele vai

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

ouvir e falar "tem muita gente no jardim". Ensina que "o certo" é "você foi ao cinema?", mas que ele vai ouvir "você foi no cinema?". Ensina que escrevemos/deveríamos escrever "nós não a vimos ontem", mas falamos/ouvimos "a gente não viu ela ontem". Ensina que a gramática prescreve "Contaram-me uma história", mas ele vai ouvir "Me contaram uma história".

Vamos ater-nos ao penúltimo exemplo, pois se refere ao nosso tema. Conforme afirmam muitos estudiosos (Fernando Tarallo, Maria Eugênia Lamoglia Duarte etc.), nosso quadro de clíticos vem sofrendo um processo de mudança. Muitos estão desaparecendo da língua oral, como é o caso do pronome acusativo de 3ª pessoa "a", utilizado no exemplo acima, ficando o seu uso restrito a situações mais formais tanto de uso oral como escrito. Como mostrou Maria Eugênia Lamoglia Duarte (2000) com este exemplo, no Brasil, o mais comum nesse caso é substituir o clítico acusativo por um pronome tônico. Outras estratégias de retomada do objeto direto também são frequentes, como a repetição do sintagma nominal ou o não preenchimento do complemento (objeto nulo). Logo, outras possíveis realizações para a variável representação do objeto direto anafórico, além de "não vimos ela" são: "não vimos (a) Maria/a menina" ou "não \emptyset vimos". Queremos enfatizar que a postura do professor demonstrada na citação de Maria Eugênia Lamoglia Duarte é a que postulamos.

Em outro estudo, Maria Eugênia Lamoglia Duarte (1989) descreve, com base em metodologia quantitativa, quatro processos de recuperação do objeto direto. O pronome átono aparece como o menos usado, no preenchimento do objeto direto, com 4,9% das ocorrências; em seguida, o pronome *ele*, com 15,4% das ocorrências; depois, o sintagma nominal anafórico, ou seja, a repetição do objeto direto, com 17,1% das ocorrências; e o processo mais usado, com 62,6% das ocorrências é a categoria vazia.

Fernando Tarallo (1990, p. 43) justifica a preferência pelo apagamento do objeto direto: "Uma vez que os pronomes-objeto se encontram em fase de extinção no português falado do Brasil, a luta acaba sendo travada entre as duas formas não-padrão. Das duas a anáfora zero carrega estigma sociolinguístico menos acentuado". Portanto, a incidência maior do objeto nulo é atribuída ao fato de a substituição do clítico por um pronome tônico ser estigmatizada socialmente. Fernando Tarallo (1990, p. 43) defende que essa preferência é ainda maior quando se trata de um objeto inanimado:

Na substituição de pronomes clíticos, a língua falada favorece a anáfora zero, acelerando ainda mais o processo de sua implementação no sistema

quando o SN pronominalizável (isto é, aquele já usado anteriormente e que deveria retornar como pronome) for inanimado.

No que diz respeito aos pronomes anafóricos de objeto indireto, também é possível afirmar que os clíticos estão desaparecendo da gramática do português brasileiro, sendo também apagados na modalidade oral do português. (TARALLO, 1990, p. 43)

Rosane de Andrade Berlinck (1997) fez uma importante pesquisa sobre a realização do objeto indireto, com *corpus* de língua falada e ênfase nas ocorrências em que o objeto indireto possui valor anafórico³⁴. A autora constatou que, nesse caso, a categoria vazia é mais frequente (57%), seguida do pronome clítico (26%) e do sintagma preposicionado com pronome tônico (17%). Rosane de Andrade Berlinck buscou identificar os contextos que favorecem o uso de determinada forma na posição de objeto indireto, tais como: a pessoa gramatical a que se refere o complemento, o tempo verbal, distância entre o complemento anafórico e seu referente.

Quanto à pessoa à que se refere o complemento, revela que há uma predominância da categoria vazia apenas quando o referente é de 1^a ou 3^a pessoas gramaticais; o pronome tônico aparece preferencialmente com a 3^a pessoa do discurso; e o pronome átono predomina com referente de 2^a pessoa.

Ao se considerar o tempo do verbo de que o objeto indireto é complemento, a pesquisa de Rosane de Andrade Berlinck (1997) demonstrou um equilíbrio entre a categoria vazia e o pronome átono, com verbos no presente do indicativo. Já com verbos nos pretéritos perfeito e imperfeito do indicativo, houve uma maior ocorrência da categoria vazia. O uso dos clíticos predominou com verbos no futuro do presente do indicativo.

Essa pesquisa também levou em consideração a distância entre o objeto indireto anafórico e o seu referente. Em orações com referente na oração imediatamente anterior, há uma preferência pelo objeto nulo, já com referentes mais distantes ocorre com mais frequência o objeto lexicalizado.

Não podemos deixar de enfatizar ainda o surgimento de novas formas pronominais no português brasileiro, utilizadas tanto na referên-

³⁴ O valor anafórico do objeto indireto é entendido por Rosane de Andrade Berlinck (1997, p. 1) como a "relação de correferência com um elemento mencionado anteriormente".

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

cia do sujeito, como dos complementos verbais, a saber, *você* e *a gente*, na substituição de *tu* e *nós*, respectivamente. Este fato acarretou a possibilidade de várias combinações pronominais, algumas de uso padrão e outras de uso não-padrão da língua portuguesa brasileira. Célia Regina Lopes (2007, p. 115) atribui a mudança no paradigma pronominal à inserção das formas inovadoras no quadro de pronomes:

É fato que a implementação de *você* e *a gente* no sistema de pronomes pessoais gerou uma série de reorganizações gramaticais, tanto no subsistema de possessivos, quanto no de pronomes que exercem função de complementos diretos ou indiretos.

Para a autora, o pronome *a gente* é mais usado que *nós*, tanto na função de sujeito quanto na de complemento. Além disso, afirma que esta forma é frequentemente combinada com o pronome oblíquo átono de primeira pessoa do plural *nos*, até mesmo por falantes cultos da língua. Igualmente, é comum a correlação de *você* com o pronome átono de segunda pessoa *te*, apesar de o uso padrão ser com o pronome de terceira pessoa.

Não há porque deixar de comentar tais fatos com os aprendizes hispânicos, até mesmo porque a língua espanhola também passa por fenômenos semelhantes, como também observou Célia Regina Lopes (2007, p. 115): “A constituição do paradigma supletivo é resultado de um processo de mudança similar ao que ocorreu em outras línguas românicas, como é o caso, por exemplo, do *voseo* hispano-americano”.

Gilce de Souza Almeida (2011), em um artigo sobre o pronome *lhe*, afirma que este pronome não caiu em desuso, à semelhança do que ocorre com *o(s)*, *a(s)*, como afirmam alguns estudiosos. Na verdade, tem sido menos utilizada em sua função prototípica. Ocorre que o uso desta forma alterna entre a segunda e a terceira pessoa e entre o dativo e o acusativo. Ao emprego do pronome *lhe* na função de objeto direto dá-se o nome de *lheísmo*. Esse fenômeno pode ser justificado como uma analogia ao funcionamento das formas pronominais que não são de terceira pessoa.

Citando a pesquisa de Conceição de Maria Araújo Ramos (1999)³⁵, Gilce de Souza Almeida (2011) comenta os três comportamentos no uso do pronome *lhe* descritos por Ramos:

³⁵. *O clítico de 3ª pessoa: um estudo comparativo português brasileiro/espanhol peninsular* – Tese de doutorado em linguística defendida na Universidade Federal de Alagoas.

- 1) Eixo Rio – São Paulo: *lhe* usado para expressão do dativo de segunda pessoa, relação de respeito/cortesia e *te* para a relação familiar, embora *você* seja usado tanto nas relações de respeito, como de familiaridade.
- 2) Maceió, Recife, Salvador e João Pessoa: *lhe* substitui o *te* como dativo e como acusativo, seu uso não é limitado a situações formais.
- 3) Região Norte e Maranhão: *Você/lhe* são usados no tratamento de cortesia e *tu/te*, no tratamento familiar. Os clíticos *lhe* e *te* são usados tanto para o dativo quanto para o acusativo.

3.2. A realização do complemento verbal em espanhol

No que diz respeito ao espanhol, Leide Maia González (1999) escreveu um artigo em que trata da aquisição dos clíticos em espanhol por brasileiros adultos, trabalho que se apoia em parte de sua tese – *Cadê o Pronome? – O Gato Comeu. Os Pronomes Pessoais na Aquisição/Aprendizagem do Espanhol por Brasileiros Adultos*. Nesse artigo, a autora fala da influência da gramática do português brasileiro no processo de aquisição dos pronomes pelos falantes dessa língua, sobre a interlíngua de aprendizes de espanhol como língua estrangeira. Segundo ela, português e espanhol são línguas inversamente assimétricas no que tange ao uso dos pronomes pessoais:

enquanto o português brasileiro é uma língua de sujeito pronominal predominantemente preenchido e de categorias vazias ou de formas predominantemente tônicas para a expressão dos complementos, o E é claramente uma língua de sujeitos de pronominais predominantemente nulos e de complementos clíticos abundantes, às vezes duplicando (ou duplicados por) uma forma tônica. (MAIA GONZÁLEZ, 1999, p. 166)

Além disso, vale lembrar que o espanhol apresenta um uso dos pronomes de terceira pessoa do discurso (*él, ella, ellos, ellas*) que predominantemente se refere a seres humanos ou seres personificados, tanto na função de sujeito quanto de objeto, enquanto em português brasileiro é possível e frequente o uso de tais pronomes para recuperar seres não-humanos e até mesmo inanimados. Em outras palavras, em espanhol os pronomes tônicos se restringem à referência a pessoas, enquanto os átonos podem referir-se a objetos e a pessoas.

**II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**

Como já foi dito, no que concerne à representação do objeto direto, no português brasileiro, quando se trata de 3ª pessoa de um complemento anafórico, o preenchimento dessa categoria se dá frequentemente sob a forma de um objeto vazio ou mediante o emprego de um pronome tônico. Em espanhol, por outro lado, não se registra o uso de pronome tônico para retomar um objeto. Os casos de objeto nulo também são raríssimos, ocorrendo somente em situações especiais, como na retomada de um complemento genérico:

Me gusta el café, pero no \emptyset tomo, porque me saca el sueño.

¿Y el café que he preparado? ¿Ya lo has tomado?

Adriana Martins Simões (2012, p. 17) também registra a possibilidade de ocorrência da categoria vazia em referência a antecedente [-específico; -definido] e exemplifica da seguinte maneira:

-específico; -definido	+específico; +definido
– Compraste flores?	– Compraste las flores?
– Sí, compré.	– Sí, las compré.

Também é permitido o apagamento do objeto em orações relativas. Por exemplo:

¿Dónde está la comida que he comprado para donar \emptyset ?

Com exceção desses casos, o mais comum, em qualquer situação discursiva, é o preenchimento do objeto direto por um pronome oblíquo átono. Adrián Pablo Fanjul (2014, p. 40) ressaltou que enquanto no espanhol esses pronomes

ocorrem em qualquer registro da língua, desde os mais formais até os mais informais ou ainda vulgares, e na fala de todos os setores sociais, qualquer que seja seu grau de escolaridade, no PB, alguns dos equivalentes desses pronomes, sobretudo os de 3ª pessoa (*o, a, os, as* e seus alomorfes), ocorrem apenas em enunciados com fortes requisitos de formalidade, predominantemente escritos.

Frases como a que vimos no exemplo de Maria Eugênia Lamoglia Duarte acima (*A gente não viu ela ontem*) são improváveis em espanhol (**Nosotros no vimos ella ayer*). Segundo Adriana Martins Simões (2012, p. 18), o espanhol só permite que o pronome tônico ocorra na função acusativa, “em casos em que é correferente com o clítico e haja necessidade de estabelecer contraste entre diferentes referentes, bem como se restringe a antecedente [+humano]”:

Lo vi a él.

E com relação ao objeto nulo, Adrián Pablo Fanjul (2014, p. 32) exemplifica tal fenômeno com a seguinte frase hipotética, que representaria um a tradução literal de uma frase em português, com o objeto nulo:

No había pensado cortarø, decidíø en el momento.

A interpretação desse tipo de frase por parte de um falante de espanhol que não esteja familiarizado com o português brasileiro ficaria, segundo o autor, seriamente comprometida, ainda que o contexto possibilitasse a recuperação do referente. Adrián Pablo Fanjul (2014, p.32) assinala que o entendimento de tal frase poderia ser lento ou até mesmo incorreto, com a interpretação do verbo *cortar*, com o sentido de “romper um compromisso”, diferente do significado original, que se refere ao ato de aparar o cabelo. Isso se deve ao fato de que o verbo *cortar* na primeira acepção não exige complemento, na língua espanhola. Sendo assim, a tradução acima de um trecho de *Uma Aprendizagem ou O Livro dos Prazeres*, de Clarisse Lispector, resulta incompleta. Seu original é:

Eu não tinha planejado cortar, resolvi na hora.

E a tradução adequada, publicada na versão em espanhol, traduzida por Cristina Sáenz de Tejada e Juan García Gayo é a seguinte:

No había pensado cortármelo, lo decidí en el momento.

Esse exemplo de Adrián Pablo Fanjul reitera o nosso ponto de vista a respeito da importância de um ensino coerente do preenchimento do complemento verbal em língua portuguesa. Se o ensino desse tópico gramatical continuar voltado apenas para uma abordagem normativa, o aprendiz de português brasileiro ficará no mínimo confuso ao ler em um livro de uma célebre escritora brasileira, como é o caso de Clarice Lispector, uma frase com a ocorrência de objeto vazio.

Adriana Martins Simões (2012) também comenta sobre tais diferenças sintáticas existentes entre português e espanhol. Com base na pesquisa de Telma Magalhães (2006)³⁶, Adriana Martins Simões (2012, p. 16) afirma que:

Devido ao processo e mudança linguística, o clítico de 3ª pessoa já não faria parte da gramática adquirida naturalmente no PB contemporâneo, uma vez que não aparece na fala de crianças adquirindo essa língua. Apesar de ter sido extinto da aquisição natural, esse clítico permanece ainda na produção, sobretudo escrita, de brasileiros escolarizados (...). Assim, a permanência desse clí-

³⁶ O sistema pronominal sujeito e objeto na aquisição do Português Europeu e do Português Brasileiro. Tese de doutorado defendida na UNICAMP.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

tico na gramática do PB seria produto de instrução formal. (...) Quanto ao espanhol, ao contrário do PB, o clítico é adquirido naturalmente, incorporando-se à gramática nuclear da língua L, dado que é produzido inclusive por falantes nativos de espanhol sem escolaridade.

No tocante ao objeto indireto, em português brasileiro há a possibilidade de que o mesmo seja representado por um pronome tônico com preposição, por um sintagma nominal preposicionado ou por pronome átono. No espanhol, “podemos afirmar que a expressão própria par o objeto indireto são os pronomes átonos” (FANJUL, 2014, p. 42). As outras formas são consideradas exceções, e quando ocorrem aparecem acompanhadas do pronome átono, ou seja, em espanhol, é comum o emprego duplicado do objeto indireto, como em:

Les dije a los alumnos que no vinieran el próximo lunes.

Essa tendência da língua espanhola às formas redundantes, em que há uma coocorrência de clítico e sintagma nominal, verifica-se tanto com sintagmas nominais plenos – como no exemplo acima – quanto com formas pronominais. Segundo Adrián Pablo Fanjul (2014, p. 43), “as formas preposicionadas, sempre opcionais do ponto de vista sintático, respondem a necessidades da progressão informativa”. Servem para introduzir uma informação nova no discurso e para contrastar uma informação dada. O uso do pronome átono no preenchimento de tal função, em espanhol, é quase sempre obrigatório, somente é opcional em contextos em que “o objeto indireto preposicionado é um sintagma não pronominal e posposto a um verbo de três argumentos...: (*Le prometimos a Jorge que lo pasaríamos a buscar*)” (FANJUL, 2014, p. 44 e 45). Registre-se que apesar de o uso do clítico nesses casos ser opcional é o mais frequente.

Um último aspecto que diferencia português brasileiro do E, e que também foi destacado por Adrián Pablo Fanjul (2014, p. 45), merece ainda ser comentado. Trata-se da preferência, em português brasileiro, pelo uso da preposição *para* nos objeto indireto preposicionados, ao passo que em língua espanhola há um uso exclusivo da preposição *a*.

4. *Análise do corpus*

Apresentamos a análise de quatro livros de ensino português como língua estrangeira. Para a seleção dos materiais, classificamos aqueles que são os mais utilizados nos cursos brasileiros, bem como buscamos apresentar livros de tipos variados, com público-alvo diversificado,

a fim de verificar se se percebe alguma diferença entre eles, no que tange ao tratamento linguístico-gramatical. Podemos descrever os procedimentos adotados da seguinte maneira:

1. Descrever o tratamento dado à questão do preenchimento do complemento verbal, em cada material.
2. Verificar se a estratégia para representação do complemento verbal apresentada corresponde apenas ao paradigma tradicional ou leva em consideração as outras variedades.
3. Averiguar se a variação linguística, no que se refere ao tema deste trabalho, está contemplada em alguma parte desses materiais, seja nos exercícios propostos, nos textos, nos enunciados, ou na parte teórica.
4. No caso de o material didático contemplar a variação linguística, verificar se essa abordagem se dá de maneira superficial, como uma espécie de comentário acerca de uma curiosidade da língua ou como fato linguístico.
5. Discutir o paradigma pronominal apresentado nos livros didáticos.
6. Apurar em que medida é contemplada a questão da competência sociolinguística.

Procuramos escolher livros atuais (publicados ou com edição corrigida a partir do ano 2000). Os materiais escolhidos estão listados abaixo, em ordem alfabética.

1. *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação*. 8. ed. / Susanna Florissi, Maria Harumi Otuki de Ponce, Silvia R. B. Andrade Burim. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2014.
2. *Muito prazer: fale o português do Brasil*. vol. 2 intermediário / Gláucia Roberta Rocha Fernandes; Telma de Lurdes Ferreira; Vera Lúcia Ramos. São Paulo: Disal, 2014.
3. *Novo Avenida Brasil: curso básico de português para estrangeiros 1* / Emma Eberlein O. F. Lima [et.al.]. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2009.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

4. *Panorama Brasil: ensino de português no mundo dos negócios.* / Susanna Florissi, Maria Harumi Otuki de Ponce, Silvia R. B. Andrade Burim. São Paulo: Galpão, 2006.

No livro *Bem-vindo*, os pronomes oblíquos são introduzidos na página 49 do livro do aluno, por meio de exercícios práticos. Nessa página não há nenhuma explicação gramatical ou funcional sobre o tema, nem nenhum tipo de sistematização ou quadro. No primeiro exercício, de número 13, pede-se que o aluno complete diálogos com os pronomes oblíquos. O enunciado da questão contextualiza os diálogos, especificando que são conversas entre uma professora esquecida e seus alunos compreensivos.

Há uma importante observação sobre as frases que deverão ser completadas: “Observe que o uso desses pronomes deixa o diálogo com um tom *bastante formal*” (grifo nosso). Em seguida, são dados exemplos de como os estudantes deverão fazer a atividade. Os trechos do diálogo-modelo em que aparecem os pronomes oblíquos são os seguintes: “a senhora pode levá-la”; “o livro que eu lhe emprestei”; “eu me esqueci de trazê-lo” e “vou lhe entregar o livro amanhã”.

A observação que previne os alunos de que o uso dos clíticos deixa o diálogo formal é um avanço e demonstra a influência dos estudos linguísticos na produção do material.

Na página 209, abaixo do quadro de pronomes pessoais, é registrada uma frase-chave, que revela, mais uma vez o caráter inovador do material: “O pronome oblíquo é *facultativo*” (grifo nosso). Faz-se alusão, desse modo, ao apagamento dos objetos. No entanto, não se explica em que casos ocorre tal fenômeno, nem há exemplos, apenas essa curta frase. Em seguida, explica-se a colocação pronominal.

Na página 256 do livro *Muito Prazer* é usado um diálogo para introduzir o tema dos pronomes de objeto direto. Apesar de não ser um texto autêntico, o diálogo parece bastante verossímil. As construções e o vocabulário usados são bastante representativos desse tipo de situação (uma conversa telefônica). Em tal diálogo aparece uma frase com o clítico acusativo de terceira pessoa: “Você a vê ainda hoje?” Dentro do contexto, este uso pareceu-nos bastante plausível. Embora o apagamento do objeto seja a maneira mais frequente de representar o complemento verbal, com o verbo *ver* isso não é tão comum, sendo o preenchimento com o clítico uma opção bastante usada, a depender da situação comunicativa e do nível de escolaridade do falante.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Abaixo do diálogo aparece o quadro *Pronomes Pessoais 1* (p. 256). Ao seu lado há algumas explicações quanto ao uso dos clíticos de terceira pessoa. A explicação 1 esclarece que esses pronomes funcionam como objeto direto. O exemplo dado é o seguinte:

Pedro: Eu vi o Paulo ontem.

Clara: Verdade? Eu o vi na semana passada (o=Paulo)

A segunda nota explica que depois de verbos terminados em *z*, *s* ou *r* são usadas as formas *lo(s)* e *la(s)*. Após o exemplo dado (“Eu fi-la”) aparece uma observação entre parênteses: “Não é usado na linguagem oral”. O mesmo ocorre com o exemplo seguinte (“Fazei-lo”). Porém, não é dada tal advertência sobre o terceiro exemplo (“Eles vão dizê-la”), já que a ênclise com verbo no infinitivo é recorrente na língua falada do português brasileiro, dependendo da situação comunicativa e do nível de escolaridade do falante, entre outros fatores extralinguísticos.

A última observação respeita ao uso de *no(s)* e *na(s)* após verbos terminados em fonema nasal. Novamente aparece o aviso “Não é usado na linguagem oral” (p. 257), ao lado dos exemplos. Em seguida, são propostos alguns exercícios. A primeira atividade consiste em substituir as expressões grifadas por pronomes pessoais retos e oblíquos. A segunda atividade orienta a corrigir alguns erros referentes ao uso de pronomes enclíticos em um diálogo, tais como *no* em lugar de *o*, *o* em lugar de *lo* etc. A última proposta de exercício é de aplicação oral dos pronomes oblíquos de objeto direto.

Na página 261, encontramos um diálogo por telefone entre uma secretária e um executivo, ou seja, uma interação formal. Neste texto, aparecem duas vezes o pronome *lhe* na representação do objeto indireto. Esse contexto é certamente apropriado para a introdução do clítico dativo de terceira pessoa. Após as devidas explicações referentes ao uso dos pronomes de objeto indireto, há alguns exercícios de fixação.

Na página 265, são apresentados os pronomes oblíquos tônicos. No quadro aparecem formas inovadoras, isto é, aquelas que não costumam compor os quadros pronominais mais tradicionais, por exemplo, com *você* e com *a gente*. Na página seguinte, é pedido aos estudantes que completem um diálogo com os pronomes oblíquos tônicos, inclusive os referidos anteriormente. Esse tipo de exercício qualifica e particulariza o material, já que mesmo os que incluem explicações sobre os usos da língua falada, geralmente não contemplam essas formas nos exercícios, co-

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

mo se os alunos não tivessem que por em prática também os empregos informais da língua que está sendo aprendida.

Na página 48 de *Novo Avenida Brasil*, o tema é pronomes pessoais oblíquos de terceira pessoa gramatical (segunda e terceira pessoas do discurso). Este conteúdo encontra-se na lição 6. Apresenta-se um quadro com exemplos de frases onde figuram os pronomes átonos de objeto direto de 3ª pessoa singular e plural. Um dos exemplos é o seguinte:

Eu conheço Chico. → Eu o conheço.

A mesma estrutura de frase se repete nos exemplos com os demais pronomes. A seguir é proposto um exercício de completar com o clítico, seguindo o modelo dos exemplos anteriores. Não se menciona o uso informal dos pronomes, isto é, o apagamento do objeto, nem o uso do pronome tônico pelo pronome oblíquo.

Depois da tarefa, há outro quadro, no qual se explica que os pronomes átonos de terceira pessoa gramatical (de objeto direto) acima mencionados podem ser usados na referência à segunda pessoa do discurso (você). Este quadro é seguido de outra atividade de completar com o clítico e uma atividade de substituir o objeto pelo clítico *lo* (posposto ao verbo). Então aparecem exemplos de frases com *lo*, *la*, *los* e *las*, mas não são explicadas as situações em que se utilizam essas formas. Depois disso há outras tarefas, duas de escrita e uma de prática oral.

Dessa análise conclui-se que apesar de na Apresentação do livro do aluno afirmar-se que estudos linguísticos influenciaram a nova edição, não percebemos no conteúdo real do livro tal interferência, ao menos no que concerne ao tema de nossa análise: a representação do complemento verbal.

Em *Panorama Brasil*, a única referência ao preenchimento dos complementos verbais aparece na página 27 do livro. Nesta página, são definidos os pronomes oblíquos e pede-se que os alunos/leitores consultem a página 116 (Explicações gramaticais). Esta página traz uma explicação breve e normativa desse tema gramatical.

Em seguida, é proposto apenas um exercício para a prática desse tema, que consiste em substituir os pronomes oblíquos das expressões encontradas no exercício pelos termos presentes no texto anterior a que tais pronomes substituem.

O texto no qual aparecem os pronomes oblíquos é um artigo publicado na revista *Época Negócios*. Portanto, trata-se de um registro culto da língua. Por esse motivo apenas é ensinada a variante padrão da variável representação do complemento verbal em português brasileiro. Não são comentadas as outras variantes.

5. Considerações finais

A breve análise de livros didáticos que levamos a cabo até o momento evidenciou a pobreza desses materiais no que toca ao tratamento da variação linguística. Como vimos, o tema dos pronomes átonos e demais estratégias de representação do complemento verbal ainda não é contemplado em toda a sua complexidade, nos materiais didáticos de português para estrangeiros. Ainda é necessário detalhar melhor as diferenças entre fala e escrita, que existem no português brasileiro. Também enfatizamos mais uma vez a necessidade da elaboração de um material didático específico para hispanofalantes, que parta da análise contrastiva entre as duas línguas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Gilce de Souza. Prescrição gramatical e uso: o caso do pronome *lhe* no português brasileiro. *Cadernos do CNLF*, vol. XV, n. 5, t. 3. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011 p. 2398-2408. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_3/204.pdf>. Acesso em: 06-05-2016.

BERLINCK, Rosane de Andrade. Sobre a realização do objeto indireto no português do Brasil. In: *Anais do II Encontro do CELSUL* (Círculo de Estudos Linguísticos do Sul). Florianópolis: UFSC, 1997.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. A variação linguística em sala de aula. In: _____. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004, p. 37-44.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio – linguagens códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CARVALHO, Ana Maria. Contribuições da sociolinguística ao ensino do português em comunidades bilíngues do norte do Uruguai. *Pro-posi-*

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

ções, Campinas, vol. 21, n. 3 (63), p. 45-65, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n3/v21n3a04.pdf>>. Acesso em: 28-06-2016.

COELHO, Izete et. al. *Sociolinguística*. Florianópolis: UFSC, 2010.

DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. *Ensino da língua em contexto de mudança*. 2000. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12_3.htm>. Acesso em: 08-03-2016.

_____. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português brasileiro. In: TARALLO, Fernando. (Org.). *Fotografias sociolinguísticas*. Campinas: Pontes/Unicamp, 1989, p. 19-34.

FANJUL, Adrián Pablo. Conhecendo assimetrias: a ocorrência de pronomes pessoais. In: FANJUL, Adrián Pablo; GOZÁLEZ MAIA, Neide (org.). *Espanhol e português brasileiro: estudos comparados*. São Paulo: Parábola, 2014.

FERREIRA, Itacira. A interlíngua de falantes de espanhol e o papel do professor: aceitação tácita ou ajuda para superá-la? In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. (Org.). *Português para estrangeiros: interface com o espanhol*. Campinas: Pontes, 1995.

FRAGOZO, Carina Silva. Cultura e sociolinguística no ensino e na aprendizagem de língua estrangeira. *Fólio Revista de Letras*, Vitória da Conquista, vol. 3 n. 1, p. 151-167, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/folio/article/view/529>>. Acesso em: 28-06-2016.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Disponível em: <<http://celpebras.inep.gov.br/inscricao>>. Acesso em: 10-05-2016.

LOPES, Célia Regina. Pronomes pessoais. In: VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. (Orgs.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 103-119.

MAIA GONZÁLEZ, Neide. Português brasileiro y español: lenguas inversamente asimétricas. In: CELADA, María Teresa; MAIA GONZÁLEZ, Neide. (Coords.). *Signos ELE*, n. 1-2, diciembre 2008. Disponível em: <<http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1394>>.

_____. Gestos trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileiro. In: CELADA, María Teresa; MAIA GONZÁLEZ, Neide. (Coords.). *Signos ELE*, n. 1-2, diciembre 2008. Disponível em: <<http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1375>>.

_____. Sobre a aquisição de clíticos do espanhol por falantes nativos do português. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 36, p. 163-176, jan./jun. 1999. Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/cel/article/view/1661>>. Acesso em: 06-05-2016.

MATOS, Francisco Gomes de. Influência da linguística em materiais didáticos para ensino de português como língua estrangeira: uma perspectiva brasileira. *Linguística – Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, vol. 2, p. 47-59, 2007. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6864.pdf>>. Acesso em: 29-06-2016.

MEYER, Rosa Maria de Brito; MEDEIROS, Vanise Gomes de; SILVA, Roberval Teixeira. Português e espanhol: fronteiras sintáticas. In: *Anais de I Congresso da Siple*. Niterói: UFF, 1998.

_____. *Que gramática estudar na escola?* Norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

PRETI, Dino. *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SANTOS, Percília. O ensino de português como segunda língua para falantes de espanhol: teoria e prática. In: SANTOS, Percília; CUNHA, Maria Jandyra. *Ensino e pesquisa em português para estrangeiros*. Brasília: Edunb, 1999.

SILVA, Izabel Maria da. *Sociolinguística variacionista, ensino de línguas estrangeiras e avaliação de livros didáticos. A Palavrada*, Bragança (PA), n. 6, p. 93-104, jul./dez./2014. Disponível em: <https://revistaapalavrada.files.wordpress.com/2014/11/06_izabelmariadasilva_artigo.pdf>. Acesso em: 28-06-2016.

SILVEIRA, Rosane; FONTES, Susana Maria. Dificuldades de hispanofalantes na produção de textos em português. In: CONSOLO, Douglas Altamiro; VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. (Orgs.). *Pesquisas em linguística aplicada: ensino e aprendizagem de língua estrangeira*. São Paulo: UNESP, 2004.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

SIMÕES, Adriana Martins. A sintaxe do espanhol e do português brasileiro: evidências para a gramática não nativa do espanhol. *Caracol – Revista do Programa de pós-graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana*, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Usp, Dossiê Estudos comparados, São Paulo, n. 4, p. 8-39, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/caracol/issue/view/4899/showToc>>. Acesso em: 20-06-2016.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1990.

FERNANDES, Gláucia Roberta Rocha; FERREIRA, Telma de Lurdes; RAMOS, Vera Lúcia. *Muito prazer: fale o português do Brasil*. vol. 2. São Paulo: Disal, 2014.

FLORISSI, Susanna; PONCE, Maria Harumi Otuki de; BURIM, Silvia Regina Bolanho Andrade. *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação*. 8. ed. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2014.

_____. *Panorama Brasil: ensino de português no mundo dos negócios*. São Paulo: Galpão, 2006.

LIMA, Emma Eberlein de Oliveira Fernandes et. al. *Novo Avenida Brasil: curso básico de português para estrangeiros 1*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2009.