

A VARIAÇÃO NA REPRESENTAÇÃO DO COMPLEMENTO VERBAL  
E O ENSINO DE **PB** A HISPANOFALANTES: UMA ANÁLISE DE  
MATERIAIS DIDÁTICOS DE **PLE**

THE VARIATION IN THE REPRESENTATION OF THE VERBAL  
COMPLEMENT AND THE TEACHING OF **BP** TO SPANISH  
SPEAKERS: AN ANALYSIS OF DIDACTIC MATERIALS OF **PFL**

Thais Leal Rodrigues

Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro  
leal.thais@hotmail.com

RESUMO:

Este artigo apresenta alguns resultados da nossa pesquisa de mestrado, cujo tema é o ensino da representação do complemento verbal a falantes de espanhol, fato linguístico variável na língua portuguesa do Brasil (PB). O propósito da pesquisa foi examinar como este aspecto da nossa língua tem sido tratado nos materiais didáticos voltados ao ensino de PLE. Pretendemos, então, mostrar, neste trabalho, como são apresentados e ensinados os complementos verbais, em dez desses materiais, e averiguar se a variação linguística é contemplada no tratamento desse tema. Trata-se de uma pesquisa que se embasa nos pressupostos da Sociolinguística Educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Sociolinguística; Ensino de português como língua estrangeira; Hispanofalantes.

ABSTRACT:

This paper presents some results of our Master's degree research, whose subject-matter is the teaching of the verbal complement representation to Spanish speakers, a variable linguistic fact in the Brazilian Portuguese language (BP). The purpose of this research was to examine how this aspect of our language has been treated in the didactic material focused on the teaching of Portuguese as a Foreign Language (PFL). We therefore intend to show in this paper how the verbal complements are presented and taught in ten such materials and to investigate whether the linguistic variation is contemplated in this topic. This is a research based on the premises of Educational Sociolinguistics.

KEYWORDS: Sociolinguistics; Teaching Portuguese as a foreign language; Spanish-speaking.

## 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 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 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:

Tem-se estudado centenas de vezes a proximidade entre as línguas espanhola e portuguesa, mas essa proximidade parece ser, ao menos em alguns aspectos, pelo menos moderada, principalmente quando se compara a variedade mais padrão do espanhol com o português do Brasil, inclusive no nível das variedades mais informais de ambas as línguas. (Tradução do autor)<sup>1</sup>

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa realizada sobre o ensino da representação do complemento verbal a falantes de espanhol, seja o objeto direto, seja o objeto indireto, fato linguístico variável na língua portuguesa do Brasil (PB). O trabalho consiste em uma análise de materiais didáticos de ensino de português brasileiro para estrangeiros (PBE), com o intuito de verificar como são apresentados e ensinados os complementos verbais (CV), nos referidos materiais, e averiguar se a variação linguística é contemplada no tratamento desse tema.

Diversas pesquisas constataram que a partir do século XIX o PB 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 (DUARTE, 2000; BERLINK, 1997; CYRINO, 1997; TARALLO, 1983) demonstram o alto percentual de apagamento dos

---

<sup>1</sup> “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.”

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), o que torna bastante limitada a possibilidade de ocorrer um OD anafórico sem representação pelo pronome.

Segundo 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 ambas as línguas. O exemplo (a) contém a mesma frase redigida em português e em espanhol, para facilitar o entendimento das diferenças comentadas.

(a<sup>1</sup>) Eu comprei um presente para você. Vou te/lhe entregar o no dia do seu aniversário.

(a<sup>2</sup>) o Te compré un regalo. Te lo voy a entregar el día de tu cumpleaños.

O exemplo indica que enquanto o PB 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 PB caracteriza-se por uma tendência ao apagamento do OD, ao passo que, no espanhol, é comum apagar-se o sujeito (sujeito nulo). Para a pesquisadora, o fenômeno em questão 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 linguístico que pode tornar confusa a aprendizagem do português por parte de hispanofalantes, se não for ensinado da maneira adequada. Concordamos com 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 hispanofalantes 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.

## 1. 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 saussureano. 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* (1972) que Labov apresenta os principais conceitos da nova disciplina, bem como a metodologia de sua proposta. Segundo a teoria laboviana, 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 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, assim sendo, 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.

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. A contribuição dos estudos sociolinguísticos para a educação brasileira deve-se, sobretudo, à pesquisa de Bortoni-Ricardo (1984 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 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. 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 PB,

tendo em vista que as análises das variedades das diferentes comunidades de fala proporcionam uma descrição muito mais realista de como as línguas funcionam do que suas gramáticas tradicionais e também devido à importância dos aspectos sociais e culturais na aprendizagem de uma língua estrangeira.

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, que será detalhado na seguinte seção.

## **2. A realização do CV 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, variedade(s) padrão e variedade(s) não padrão (DUARTE, 2000). Tal 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. Duarte (2000, p.1) 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 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 (Tarallo, 1990; Duarte, 2000), nosso quadro de clíticos vem sofrendo um processo de mudança. Muitos estão desaparecendo da língua oral, como é o caso do pronome acusativo de 3.<sup>a</sup> pessoa “a”, utilizado no exemplo acima, de modo que o seu uso fica restrito a situações mais formais tanto na modalidade oral como na escrita. Como mostrou Duarte (2000) com este exemplo, no Brasil, é recorrente a substituição do 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”.

Em outro estudo, Duarte (1989) descreve, com base em metodologia quantitativa, quatro processos de recuperação do OD. 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.

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. Tarallo (1990, p. 43) defende que a 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).

Berlinck (1997) fez uma importante pesquisa sobre a realização do OI, com corpus de língua falada e ênfase nas ocorrências em que o OI possui valor anafórico<sup>2</sup>. 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%). Berlinck buscou identificar os contextos que favorecem o uso de determinada forma na posição de objeto indireto, tais como: a pessoa

<sup>2</sup> O valor anafórico do OI é entendido por Berlinck (1997, p. 1) como a “relação de coreferência com um elemento mencionado anteriormente”.

gramatical a que se refere o complemento, o tempo verbal, distância entre o complemento anafórico e seu referente.

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

Ao se considerar o tempo do verbo de que o objeto indireto é complemento, a pesquisa de Berlink (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.

A mencionada 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 referência do sujeito, como dos complementos verbais, a saber, *você* e *a gente*, na substituição de *tu* e *nós*, respectivamente. Esse evento acarretou a possibilidade de várias combinações pronominais, algumas de uso padrão e outras de uso não-padrão da língua portuguesa brasileira. 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 tal 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 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”.

Almeida (2011), em um artigo sobre o pronome *lhe*, afirma que esse 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 dessa 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 Ramos, Almeida (2011) comenta os três comportamentos no uso do pronome *lhe* descritos por Ramos:

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.

Maceió, Recife, Salvador e João Pessoa: *lhe* substitui o *te* como dativo e como acusativo, seu uso não é limitado a situações formais.

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.

Na *Gramática Brasileña para hablantes de español*, Carvalho e Bagno (2015) apresentam um quadro muito completo dos pronomes pessoais da língua portuguesa falada no Brasil, incluindo *você* e *a gente*, bem como a forma *o senhor* para o tratamento formal. Os autores também comentam as correlações pronominais possíveis, na variedade brasileira do português.

No que concerne à representação do complemento verbal, que é o foco do nosso trabalho, os autores (2015, p. 46) afirmam que os pronomes de objeto direto, de terceira pessoa *o(s)*, *a(s)* “não pertencem mais à língua espontânea brasileira e são usados apenas pelas pessoas com acesso à educação formal. Seu emprego se restringe aos textos escritos formais”.<sup>3</sup>

Carvalho e Bagno (2015, p.46) registraram que, para substituir o objeto direto de terceira pessoa, os brasileiros preferem usar os pronomes tônicos *ele(s)* e *ela(s)* ou não utilizar nenhum pronome. É importante mencionar que os autores constataram que o primeiro caso é bastante frequente com verbos no imperativo. Alguns dos exemplos dados são os seguintes:

<sup>3</sup> “Ya no pertenecen a la lengua espontánea brasileña y los usan únicamente las personas con acceso a la educación formal. Su empleo se restringe a los textos escritos formales”. (CARVALHO e BAGNO, 2015, p.46)



*Eu comprei um terreno aqui no interior por três mil, mas já vendi ele para um parente.*

*Eu comprei um terreno aqui no interior por três mil, mas já vendi ø para um parente.*

*Para de incomodar a Aninha. Deixa ela em paz! (imperativo)*

Com relação à segunda pessoa singular, os autores (2015, p. 47) apontam as diversas possibilidades de formas oblíquas utilizadas na correlação com você:

Quadro 1: Formas oblíquas utilizadas na correlação com você (CARVALHO e BAGNO, 2015)

Objeto direto	Objeto indireto
Se você quiser ir comigo, eu te levo.	Sabe o dinheiro que você me emprestou? Amanhã vou te devolver.
Se você quiser ir comigo, eu lhe levo. <sup>4</sup>	Sabe o dinheiro que você me emprestou? Amanhã vou lhe devolver.
Se você quiser ir comigo, eu levo você.	Sabe o dinheiro que você me emprestou? Amanhã vou devolver pra você.

Outra observação importante é a que se refere ao emprego de *o(s)*, *a(s)* na substituição de *você*. Dizem os gramáticos (2015, p. 48) que esse uso é bastante formal e ocorre somente com verbos no infinitivo.

No que diz respeito ao objeto indireto de terceira pessoa, segundo os autores (2015, p.48), o pronome átono *lhe* só é utilizado em textos escritos formais. Em seu lugar, o que se costuma utilizar é também o pronome tônico *ele/ela*, juntamente com uma preposição *para* ou *a* (*para ele* ou *a ele*).

Na verdade, sabemos que não se trata apenas de uma questão de situação formal/ informal ou de modalidade escrita/oral. As fronteiras que delimitam as variedades são mais tênues e se entrecruzam. Por isso, alguns autores (BORTONI-RICARDO, 2014; NEVES, 2003) preferem falar de contínuos. São os papéis sociais<sup>5</sup> que desempenhamos que vão ditar a variante que utilizaremos. Portanto, um mesmo falante pode usar o pronome *ele* em função de objeto direto ou indireto e, em outra situação, dirigindo-se a outro interlocutor, utilizar

<sup>4</sup> Os autores fazem o seguinte comentário acerca desse exemplo: “El empleo de *lhe* como objeto directo se restringe al habla informal de algunas variedades regionales” (p.47).

<sup>5</sup> Sobre papéis sociais ver BORTONI-RICARDO (2004, p. 23) e PRETI (2004, p. 14).

a variante prescrita pela norma culta, ou seja, os pronomes oblíquos *o/a* ou *lhe*. É claro que esse tipo de escolha só pode fazer um falante culto, que teve acesso à educação e tem consciência da necessidade de variar o seu discurso, de modo a fazer-se compreender.

### 3. A amostra analisada

Foram analisados dez livros de ensino PBE, com o fim de verificar o tratamento dado à questão da variação linguística brasileira nesses materiais, no que tange ao tema desta pesquisa. Portanto, analisamos nesses materiais as partes destinadas ao ensino das formas de preenchimento dos complementos verbais (textos, diálogos, parte teórica e exercícios propostos). Por fim, confrontamos esta análise com estudos sociolinguísticos que descrevem a realização do complemento verbal, na variedade brasileira do português.

Para a seleção dos materiais, buscamos escolher os livros mais utilizados nos cursos de PLE, de tipos variados, com público-alvo diversificado, a fim de investigar possíveis diferenças entre eles, no que tange ao tratamento linguístico-gramatical. Optamos por livros atuais (publicados ou com edição a partir do ano 2000), para verificar se houve alguma evolução na produção desses materiais, por influência dos recentes estudos da Linguística na área específica de PLE. Os materiais escolhidos estão listados abaixo, em ordem alfabética.

1. *Aprendendo Português do Brasil: um curso para estrangeiros*. 4ª ed. / Maria Nazaré de Carvalho Laroca, Nadime Bara, Sonia Maria da Cunha Pereira. – Campinas, SP: Pontes, 2003. (APB)
2. *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação*. 8ª ed. / Susanna Florissi, Maria Harumi Otuki de Ponce, Silvia R. B. Andrade Burim. – São Paulo: Special Book Services Livraria, 2014. (BV)
3. *Estação Brasil: português para estrangeiros*. / Ana Cecília Bizon e Elizabeth Fontão. Campinas, SP: Átomo, 2005. (EB)
4. *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. (MB)
5. *Novo Avenida Brasil: curso básico de Português para estrangeiros 1* / Emma Eberlein O.F. Lima [et.al.]. – São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2009. (NAB)

6. *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. (PB)
7. *Passagens: Português do Brasil para estrangeiros.* / Rosine Celli. Campinas: Pontes, 2002. (PAS)
8. *Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros.* / Emma Eberlein O.F. Lima e Samira A. Iunes. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2005. (PVB)
9. *Sempre Amigos: Fala Brasil para jovens.* / Elizabeth Fontão e Pierre Coudry. Campinas, SP: Pontes, 2000. (SA)
10. *Tudo bem? Português para a nova geração.* Vol. 1. 5ª ed. / Maria Harumi Otuki de Ponce, Silvia R.B. Andrade Burim, Susanna Florissi. — São Paulo: Special Book Services Livraria, 2012. (TB)

A análise do *corpus* foi desenvolvida de acordo com quatro critérios: 1) Descrição do material; 2) Contribuições dos estudos linguísticos; 3) Paradigma pronominal apresentado e 4) Tratamento dado a questão do preenchimento do CV.

#### **4. Análise do corpus**

Analizamos qualitativamente o conteúdo dos materiais didáticos supracitados, a fim de apurar se os pressupostos da sociolinguística foram levados em consideração na sua produção. Podemos descrever os procedimentos adotados da seguinte maneira:

- Descrição do tratamento dado à questão do preenchimento do CV, em cada material, com o objetivo de averiguar se a variação linguística está contemplada em alguma de suas partes, seja nos exercícios propostos, nos textos, nos enunciados, ou na parte teórica.
- Exame da estratégia apresentada para representação do CV de modo a verificar se corresponde apenas ao paradigma tradicional ou leva em consideração as outras variedades.
- 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.
- Discussão do paradigma pronominal apresentado nos livros didáticos.

A análise de livros didáticos que levamos a cabo evidenciou a pobreza desses materiais no que toca ao tratamento da variação linguística. Já é possível notar alguma mudança na produção desses materiais com relação às edições anteriores àquelas selecionadas para esta pesquisa, no sentido de introduzir palavras e construções que antes eram totalmente desprezadas, por serem desprestigiadas. Nota-se atualmente uma preocupação em ensinar a língua falada. Dos livros analisados a maioria possui uma declaração a esse respeito. Buscamos essa informação na contracapa, na Apresentação ou na orelha de cada material analisado. Apenas em dois livros não encontramos a afirmação de que o método se propõe a ensinar língua falada: PB e SA. PB propõe-se a ensinar o português do mundo dos negócios e, por isso, tem foco no ensino da variedade culta do PB. SA não possui nenhuma afirmação de que se propõe a ensinar português falado, embora seu público-alvo sejam adolescentes e possua uma linguagem bastante informal.

A tabela a seguir demonstra a contribuição dos estudos linguísticos na produção de materiais didáticos de ensino de PBE. Em muitos livros há registros de variantes não-padrão, não somente no tocante à variável representação do CV em PB, mas sobretudo no que concerne ao léxico. Contraditoriamente, porém, poucos apresentam propostas de exercícios para a prática de variantes não-padrão.

Tabela 1: Contribuições dos estudos linguísticos na produção de MD de PBE

Livro	Propõe ensinar a língua falada	Registro de variantes não-padrão	Exercícios para a prática do uso de variantes não-padrão
APB	x	x	
BV	x		
EB	x		
MP	x	x	x
NAB	X		
PB			
PAS	x	x	x
PVB	x	x	
SA		x	
TB	x	x	

MP apresenta atividades que contemplam variantes não-padrão somente sobre OI. Os exercícios de OD são bem normativos. As atividades propostas em PAS são para a prática da substituição de *lhe* por *te*, na correlação com *você* e da colocação pronominal não-padrão.

Outro ponto em que podemos notar a contribuição dos estudos linguísticos na produção de LD de PBE é o ensino dos usos dos pronomes pessoais. Nota-se, por exemplo, a introdução da forma *você* ao quadro pronominal e, em alguns casos, também da forma *a gente*. No que diz respeito ao primeiro pronome inclusive notamos uma preferência pelo ensino dessa forma e o desprezo do pronome *tu*, o que também consideramos um erro, já que ambos os pronomes ainda são utilizados em PB. Sobre o ensino dos pronomes pessoais retos apresentamos a seguinte tabela:

Tabela 2: Quadro pronominal apresentado – Pronome sujeito

Livro	Inclui o pronome <i>você</i>	Inclui o pronome <i>tu</i>	Inclui a forma <i>a gente</i>	Inclui o <i>senhor, a senhora</i>	Inclui o pronome <i>vós</i>
APB	x	x		x	
BV	x	x			x
MP	x		x		
NAB	x	x		x	
PB	x	x			
PAS	x		x	x	
SA	x	x	x	x	
TB	x	x			x

EB não é mencionado na tabela anterior, pois não apresenta nenhum tipo de conteúdo gramatical, incluindo os pronomes. Em PVB, que também não consta na tabela, não há sistematização dos pronomes pessoais nominativos. Com relação ao ensino dos pronomes de segunda pessoa singular, no livro NAB, o pronome *tu* aparece em um comentário que diz que “é usado em Portugal e em algumas regiões do Brasil”. Por outro lado, em TB, comenta-se apenas que o pronome *tu* é bastante usado no sul do Brasil. No que diz respeito à inclusão da forma inovadora *a gente*, os livros PAS e SA possuem uma advertência sobre o fato de tratar-se de uma expressão equivalente a *nós*. Sobre o ensino do tratamento formal de segunda pessoa, em NAB e SA, *o senhor/a senhora* aparecem em um comentário e, no livro PAS, esses pronomes são incluídos no

quadro de pronomes de tratamento e não no de pronomes pessoais. Finalmente, no que tange ao ensino do pronome de segunda pessoa plural *vós*, apenas em TB é esclarecido que esse pronome é encontrado em textos antigos.

Fica evidente que ainda falta dar ao uso dos pronomes pessoais em PB a importância que lhe é devida. Não basta aparecerem apenas como comentários e observações, como se fossem apenas uma curiosidade da língua. É fundamental, por exemplo, explicar as possibilidades combinatórias dos pronomes oblíquos com a forma *você*, como é demonstrado na seguinte tabela:

Tabela 3: Quadro pronominal apresentado – Pronome complemento

Livro	Inclui o pronome <i>você</i>	Inclui a forma <i>a gente</i>	Inclui o <i>senhor, a senhora</i>	Correlação <i>te + você = língua falada</i>
APB			x	x
BV				
EB				
MP	x	x		x
NAB				
PB				
PAS				x
PVB				
AS				
TB	x			

Vemos então que apenas três livros ensinam a possibilidade combinatória de *te* e *você*, no português falado. No livro PAS, essa informação aparece em um quadro no qual se lê: “*lhe = para você, informal = te*”. Também chama a atenção o fato de que, embora a maioria dos livros analisados inclua o pronome *você* na lista de pronomes pessoais retos, somente dois o incluem no quadro de pronomes oblíquos. Sendo que MP o integra somente como OI e, em TB, o pronome não aparece no quadro pronominal e sim como um exemplo em uma advertência: “convidar vocês ou convidá-los”.

Por último, com relação ao tratamento dado à questão do preenchimento do objeto, propomos a tabela a seguir para ilustrar nossa análise.

Tabela 4: Tratamento dado à questão do preenchimento do objeto

Livro	<i>Apenas preenchimento com os clíticos</i>	<i>Preenchimento com pronome tônico</i>	<i>Alusão à categoria vazia</i>
APB	x		
BV	x		x
EB			
MP	x		
NAB	x		
PB	x		
PAS	x		
PVB	x		
AS		x	
TB		x	

Como se vê, a maioria dos materiais analisados ainda possui um tratamento normativo do preenchimento do complemento verbal, uma vez que há um predomínio do ensino do preenchimento com o clítico, que é o prescrito pela tradição gramatical. Entretanto, notam-se alguns comentários importantes, como em BV, em que há uma observação sobre algumas frases que contêm clíticos: “Observe que o uso desses pronomes deixa o diálogo com um tom bastante formal” e, no livro MP, em que são dados exemplos e em seguida aparece a seguinte observação: “Não é usado na linguagem oral”. Por outro lado, somente um livro menciona a possibilidade de não preenchimento do objeto, que é a forma mais frequente de representação do complemento verbal, no PB. Em tal livro faz-se alusão à categoria vazia por meio do seguinte comentário: “O pronome oblíquo é facultativo”. Já com relação ao preenchimento do OD com pronome tônico, dois materiais registram essa variante, SA e TB. Nesses livros, há diálogos em que aparece o pronome *ele* na função de OD, seguidos de uma advertência sobre tratar-se de linguagem coloquial. No livro TB, entretanto, encontramos a frase “*Não use*” antes dos exemplos, sem especificar os contextos em que o uso não é apropriado.

Fica evidente, então, que o que predomina ainda é uma visão normativa e não sociolinguística da língua, com foco no que é “errado”, deixando de lado fatores pragmáticos como a adequação do enunciado à situação comunicativa. Em outras palavras, na maioria dos manuais analisados, quando alguma variedade não padrão aparece, isso acontece com a intenção de mostrar o que não se deve dizer ou escrever (estamos referindo-nos ao tema desse estudo).

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 do contínuo “fala e escrita”, que existem no português brasileiro. Também enfatizamos a necessidade da elaboração de um material didático específico para hispanofalantes, que parta da análise contrastiva entre as duas línguas.

Deve ficar claro, no entanto, que não pretendemos desvalorizar o conhecimento da norma culta, no processo de aprendizagem de uma língua. Acreditamos sim no ensino da gramática, porém de forma contextualizada, pois é necessário considerar que nosso discurso deve adequar-se ao contexto de produção textual. Isso implica uma prática docente que se baseie nos diversos gêneros textuais. Portanto, o resultado que se espera é que o aluno que aprende uma língua estrangeira saiba comunicar-se adequadamente, nas diversas situações comunicativas.

### **Considerações finais**

A pesquisa realizada demonstrou que os materiais didáticos analisados nesta pesquisa não descrevem toda a riqueza das estratégias de retomada do CV possíveis no PB. Alguns materiais apenas mencionam o fato de ser comum o uso do pronome tônico no preenchimento do objeto e também o apagamento do CV, porém, sem o aprofundamento necessário, apenas como uma nota. Isso é inadmissível se levamos em consideração que o objeto nulo é a estratégia mais utilizada para representar o CV. Portanto, a variação nesse fato linguístico, indubitavelmente, merece uma explicação mais detalhada e contextualizada.

A maioria dos livros objeto desta investigação possui um caráter meramente normativo, de ensino tradicional, com ênfase em fatores estruturais, o que contraria muitas vezes as declarações feitas na parte introdutória ou na contracapa dos mesmos materiais, que os descrevem como modernos e de metodologia comunicativa. Muitas contracapas exibem a informação de que o material preparará o aluno para comunicar-se nas mais diversas situações comunicativas, mas o seu conteúdo não descreve todas as variedades.

Partindo da ideia de que ensinar uma língua estrangeira significa ampliar os horizontes do aluno, podemos afirmar que ensinar-lhe apenas a variedade padrão do idioma é fazer exatamente o contrário, é limitá-lo. É necessário apresentar ao discente o leque de possibilidades e orientá-lo a adequá-las às diversas situações de comunicação.



## Referências

- BERLINK, 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, S. M. (1984). Problemas de comunicação interdialetoal. **Revista Tempo Brasileiro**, n.78/79, p.9-32.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Educação bidialetoal - O que é? É possível? In: SEKI, Lucy [org.]. **Linguística indígena e educação na América Latina**. Campinas: UNICAMP, 1993. p. 71-88.
- BORTONI-RICARDO, S. M. 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.
- CYRINO, Sonia Maria Lazzarini. **O objeto nulo no português do Brasil - um estudo sintático-diacrônico**. Londrina, Editora da UEL, 1997.
- DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português brasileiro. In: TARALLO, F. (org.) **Fotografias sociolinguísticas**. Campinas: Pontes/Editora da Unicamp, 1989. p.19-34.
- 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](http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12_3.htm). Acesso em: 08/03/2016.
- LABOV, William (1972). **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. [*Padrões Sociolinguísticos*. Trad.: Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.]
- MAIA GONZÁLEZ, Neide. *Sobre a aquisição de clíticos do espanhol por falantes nativos do português*. **Cad. Est. Ling.**, 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.
- MAIA GONZÁLEZ, Neide. (2008). “Portugués brasileño y español: lenguas inversamente asimétricas”. In: CELADA, María Teresa y Neide MAIA GONZÁLEZ (coord. dossier). **Gestos trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileño**, SIGNOS ELE, nº 1-2, diciembre 2008, URL <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1394>, URL del dossier: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1375>, ISSN: 1851-4863
- SANTOS, Percília. O ensino de português como segunda língua para falantes de espanhol: teoria e prática. In: SANTOS, Percília; CUNHA, M.J. **Ensino e pesquisa em Português para estrangeiros**. Brasília: EDUNB, 1999.

- TARALLO, Fernando. **Relativization Strategies in Brazilian Portuguese**. 1983. Tese (Doutorado). University of Pennsylvania, EUA, 1983.
- TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1990.

### **Livros didáticos**

- BIZON, Ana Cecília; FONTÃO, Elizabeth. **Estação Brasil: português para estrangeiros**. Campinas, SP: Átomo, 2005.
- CELLI, Rosine. **Passagens: Português do Brasil para estrangeiros**. Campinas: Pontes, 2002.
- 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 et alii. **Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação**. 8 ed. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2014.
- FLORISSI, Susanna et alii. **Panorama Brasil: ensino de português no mundo dos negócios**. São Paulo: Galpão, 2006.
- FLORISSI, Susanna et alii. **Tudo bem? Português para a nova geração**. 5 ed. São Paulo: Special Book Services Livraria, vol. 1, 2012.
- FONTÃO, Elizabeth; COUDRY, Pierre. **Sempre amigos: fala Brasil para jovens**. Campinas, SP: Pontes, 2000.
- LAROCA, Maria N. de Carvalho. **Aprendendo português do Brasil: um curso para estrangeiros**. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- LIMA, Emma Eberlein O.F. [et.al.]. **Novo Avenida Brasil: curso básico de Português para estrangeiros 1**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2009.
- LIMA, Emma Eberlein O.F.; IUNES, Samira A. **Português via Brasil: um curso avançado para estrangeiros**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2005.
- ROMANICHEN, Claudio. **Viva: Língua portuguesa para estrangeiros**. Curitiba: Positivo, 2010.

Recebido em 25 de junho de 2017.

Aceito em 18 de outubro de 2017.