

# O COMPLEMENTO VERBAL NO PB: UMA ANÁLISE SOCIOLINGUÍSTICA DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE ENSINO DE PBE

*Thaís Leal Rodrigues*

*Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Edila Vianna da Silva*

## Dissertações recentes

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa de mestrado, concluída em fevereiro de 2017, sobre o ensino da representação do complemento verbal a falantes de espanhol, fato linguístico variável na língua portuguesa do Brasil (PB). A pesquisa consistiu em uma análise de materiais didáticos de ensino de português para estrangeiros (PLE), com o intuito de verificar como são apresentados e ensinados os complementos verbais, nos referidos materiais, e averiguar se a variação linguística é contemplada no tratamento desse tema. Embasamo-nos teoricamente nos preceitos da Sociolinguística, corrente linguística que preconiza que todas as línguas variam, portanto são heterogêneas. No âmbito da aplicação pedagógica de tais conceitos, encontramos respaldo na Sociolinguística Educacional, de Bortoni-Ricardo. A linguista defende um ensino de língua materna bidialetal, isto é, uma didática que parte do dialeto do aluno, para então ampliar sua competência linguística. Foram analisados dez livros de ensino PLE, publicados ou editados a partir do ano 2000. Constatamos que já se percebe certa evolução na elaboração da maioria dos livros analisados, que já tratam da variação linguística de alguma forma. Contudo, comprovamos que ainda se faz necessário dar importância a esse tema e não abordá-lo apenas em notas e advertências, sem o imprescindível esclarecimento do conceito de adequação linguística. Não basta apresentar as variantes, é necessário aprofundar a discussão sobre o tema. Com relação especificamente ao preenchimento do complemento verbal, essa pesquisa comprovou que ainda há um predomínio de uma visão normativa, pois a grande maioria só menciona a variante padrão (clíticos), deixando de lado a variante mais utilizada pelos brasileiros (objeto nulo), embora quase todos os materiais se proponham a ensinar língua falada.

---

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

## Introdução

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) 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), 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.

### **Fundamentação Teórica**

Esta pesquisa se fundamenta nos pressupostos da Sociolinguística, de cunho variacionista, cujo expoente é William Labov. Segundo a teoria laboviana, o componente social é fundamental na análise linguística, pois, 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.

### **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 3ª 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>1</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 gramatical a que se refere o complemento, o tempo verbal, distância entre o complemento anafórico e seu referente.

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.

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

---

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

---

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.

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)* “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) 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.

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 pronomeônico *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 (BORTONIRICARDO, 2014; NEVES, 2003) preferem falar de contínuos. São os papéis sociais 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 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.

### **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. 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)

### **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.

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	
AS		x	
TB	x	x	

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

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:

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

Tabela 2:  
Quadro pronominal apresentado – Pronome sujeito

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:

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			

Tabela 3:  
Quadro pronominal apresentado – Pronome complemento

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.

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

Tabela 4:  
Tratamento dado à questão do preenchimento do objeto

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 levarmos 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 interdialeto. *Revista Tempo Brasileiro*, n.78/79, p.9-32.

\_\_\_\_\_. Educação bidialeto - O que é? É possível? In: SEKI, Lucy [org.]. *Linguística indígena e educação na América Latina*. Campinas: UNICAMP, 1993. p. 71-88.

\_\_\_\_\_. 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.

\_\_\_\_\_. *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.

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