

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

Luiza Ujvari Pabst

**QUE GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO USAR NO
ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL?**

Porto Alegre, 2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

Luiza Ujvari Pabst

QUE GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO USAR NO
ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para a obtenção do grau de
Licenciada em Letras. Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Letras.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel de Ávila Othero.

Porto Alegre, 2012

“É o ponto de vista que cria o objeto.”

Ferdinand de Saussure

RESUMO

Considerando o grande crescimento econômico do Brasil e a atração de olhares para o país, que hoje se configura como uma economia emergente, cheia de potenciais e oportunidades, e a conseqüente expansão do ensino de português como língua adicional (PLA) no mundo, é necessário pensar de forma mais criteriosa sobre o ensino de português que é oferecido para estrangeiros no Brasil. Assim, várias questões ainda sem resposta surgem constantemente para os professores brasileiros de PLA, como a questão da variação linguística (muito presente no Brasil), ponto central nas mais diversas discussões sobre o ensino de línguas. Sendo assim, após discorrer brevemente sobre o português brasileiro (PB), a norma culta no Brasil e o ensino de PLA no país, analiso dois livros didáticos de PLA (*Novo Avenida Brasil*, 2010, e *Muito Prazer*, 2008) e duas gramáticas de PB (PERINI, 2010 e BAGNO, 2012) em três pontos gramaticais polêmicos para o ensino (a concordância nominal, o uso dos pronomes demonstrativos *esse x este* e o uso e a colocação dos pronomes oblíquos), tentando buscar uma resposta para a pergunta que intitula este trabalho: “que gramática do português brasileiro usar no ensino de português como língua adicional?”.

Palavras-chave: português como língua adicional – variação linguística – gramática.

ABSTRACT

Considering the great economic growth of Brazil and the prominence the country obtained in the international economic environment, becoming nowadays an emerging economy, full of potential and opportunities, and the consequent expansion of Portuguese as an additional language in the world, it is necessary to think more carefully about the Portuguese teaching that is offered in Brazil to foreigners. Thus, many questions which do not have an answer yet constantly arise to the Brazilian teachers of Portuguese as an additional language, such as the language variation issue (very present in Brazil), a central point in many discussions about language teaching. Then, after disserting briefly about Brazilian Portuguese, Portuguese varieties in Brazil, and Portuguese as additional language teaching in Brazil, I will analyze two Portuguese as additional language textbooks (*Novo Avenida Brasil*, 2010, and *Muito Prazer*, 2008) and two Brazilian Portuguese grammars (PERINI, 2010, and BAGNO, 2012), in three polemic teaching points (nominal agreement, use of demonstratives pronouns “esse” x “este” and use and placement of object pronouns), trying to find an answer to the question which is the title of this work: “Which Brazilian grammar should we use in Portuguese as an additional language teaching?”.

Key-words: Portuguese as an additional language teaching – linguistic variation – grammar.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALAB – Associação de Linguística Aplicada no Brasil

Celpe- Bras – Certificado de Proficiência em Língua Estrangeira - Brasil

cf. – conforme

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

DUPB – Dicionário de usos do português do Brasil

GNT – Gramática Normativa Tradicional

IP – Índice de Pessoa

LD – Livro Didático

NURC – Norma Urbana Culta

ONU – Organização das Nações Unidas

p. – página

PB – Português Brasileiro

PLA – Português como Língua Adicional

PLE – Português para Estrangeiros

SIPLE – Sociedade Internacional de Português - Língua Estrangeira

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

VGB – Vernáculo Geral Brasileiro

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente à minha família, em especial aos meus pais, que sempre me apoiaram em todas as minhas escolhas, me incentivando com todo amor do mundo e me dando forças para seguir em frente nos momentos em que mais precisei. Aos meus irmãos: Clarissa, que foi uma das minhas primeiras professoras, e Marcelo, que me inspira com suas poesias compostas num clique da máquina fotográfica. Também com um carinho muito especial aos meus amados avós, que muitas alegrias me trouxeram e muito contribuíram para que eu seguisse o caminho das Letras, me apresentando a magia dos livros e da literatura.

Ao meu amado namorado e eterno amor da minha vida, Guilherme, que me acompanha, incentiva e apoia há oito anos, enchendo minha vida de amor e alegria a cada dia que passa. À minha segunda família, os Souza, por me apoiarem, torcerem e vibrarem junto comigo, fazendo parte de tantas conquistas.

Aos meus grandes e verdadeiros amigos, Renata, Giorgia, Lúcia, Carolina, Camilla e Matheus, por toda essa amizade maravilhosa, que me fez rir e chorar (de alegria) tantas vezes, compartilhando momentos inesquecíveis.

A todos os meus professores, que contribuíram imensamente para a minha formação escolar e acadêmica, por toda dedicação, carinho e orientação ao longo dessa caminhada. Em especial ao meu professor orientador Gabriel de Ávila Othero, que muito admiro, como profissional e como amigo. A todos os meus queridos alunos, que reafirmam a minha crença, a cada dia que passa, de que escolhi o caminho certo. Por fim, a todos os meus colegas letristas que fizeram parte dessa jornada e comigo compartilharam maravilhosas experiências.

Sem vocês, eu não teria chegado até aqui.

Muito obrigada por tudo!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. O PORTUGUÊS BRASILEIRO E A NORMA CULTA NO BRASIL	12
1.1 O PORTUGUÊS BRASILEIRO	12
1.2 A NORMA CULTA NO BRASIL	16
2. O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL NO BRASIL	23
3. ANÁLISE DE DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL	30
3.1 QUESTÕES PARA ANÁLISE	30
3.2 NOVO AVENIDA BRASIL	32
3.3 MUITO PRAZER	42
4. ANÁLISE DE DUAS GRAMÁTICAS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO	50
4.1 GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO	50
4.1.1 A GRAMÁTICA	50
4.1.2 TÓPICOS GRAMATICAIIS ESPECÍFICOS	54
4.2 GRAMÁTICA PEDAGÓGICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO	64
4.2.1 A GRAMÁTICA	64
4.2.2 TÓPICOS GRAMATICAIIS ESPECÍFICOS	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79

INTRODUÇÃO

Até o início de 2010, nunca havia pensado em ser professora de Português como Língua Adicional (PLA), área relativamente nova na história dos profissionais de Letras brasileiros. Quando entrei para o curso de Licenciatura com ênfase em Português, Inglês e suas literaturas, no primeiro semestre de 2008, tinha a intenção de ser professora de Literatura Brasileira, talvez Português (como língua materna), ou Inglês. Cheguei a trabalhar como monitora de Inglês em um curso livre, mas, após um ano de experiência, percebi que as aulas de inglês não me realizavam totalmente.

No início de 2010, a professora Maria Helena Marques Borges me convidou para trabalhar no seu material didático de PLA, ajudando-a a atualizar as lições que ela mesma havia criado durante anos de trabalho e dedicação ensinando português para aprendizes japoneses. Trabalhei na atualização do material de janeiro a março de 2010, quando comecei a me interessar bastante pela área. Ensinar português para estrangeiros parecia um desafio muito instigante, uma vez que me obrigaria a “olhar” para a língua portuguesa de uma forma totalmente diferente da que eu havia olhado até agora. Sempre gostei de tentar entender a “lógica” por trás da língua, do seu sistema, do seu funcionamento. Desde pequena prestava atenção aos usos que as pessoas faziam das palavras, expressões, e gostava de incluir tudo quanto era novidade nos textos que escrevia. Ensinar português para estrangeiros significaria lidar com a língua em uso no dia a dia e com a necessidade de ensinar português para quem o utilizaria como instrumento de comunicação diária (muito diferente de ensinar análise – melhor dizendo, classificação e nomenclatura – dos itens da língua, como é de praxe no ensino de língua materna no Brasil).

Movida por esse desafio e muito interessada nas trocas culturais, as quais sabia que me trariam (como realmente me trouxeram e continuam me trazendo) muitas experiências, riquezas, lições de vida, novos olhares e perspectivas, me¹ mostrei interessada no ensino de PLA. Assim, em março de 2010, comecei a dar aulas particulares para japoneses, sob a orientação da professora Maria Helena. Comecei dando aulas de conversação, leitura e escrita, para alunos que já se encontravam em um nível intermediário e percebi que encarar esse desafio me realizava de verdade.

Em meio às magníficas trocas culturais, já me deparava com alguns problemas: a grande diferença existente entre a língua menos monitorada e a língua mais monitorada, entre

¹ Decidi usar a próclise, por ser essa a regra do português brasileiro, mesmo na língua culta, como veremos nas análises das gramáticas do PB no capítulo 4 deste trabalho.

a norma e o uso; as divergências existentes na abordagem dos gramáticos sobre a norma dita “cultura” ou “padrão”, e a própria definição dessa mesma norma, em especial se considerarmos que um estrangeiro que vem ao Brasil busca aprender um português culto e comum entre todos os brasileiros, quando a realidade linguística do nosso país é extremamente diversa. De modo geral, é claro, podemos ensinar um português com o qual o suposto aluno consiga se comunicar em qualquer lugar da nação, mas me parece impossível alcançar uma situação em que esse aluno não acabe encontrando alguns problemas ao viajar por diferentes regiões nacionais – no mínimo, estranhamentos em relação ao vocabulário, à pronúncia, etc. Dadas essas questões, muitas vezes me vi sem resposta às perguntas dos meus alunos e às minhas próprias perguntas – afinal, **que português ensinar ao aluno estrangeiro?**

De 2010 para cá, tive vários alunos – a maioria japoneses –, e entre eles, uma aluna que veio para o Brasil sem saber muito mais do que o alfabeto e os números em português. Foi uma experiência incrível perceber que era possível fazê-la aprender a se comunicar, mesmo sem que nem eu tenha todas as minhas dúvidas respondidas. Tenho muito claro em mente que, mesmo após anos e anos futuros de trabalho, ainda terei muitas perguntas sem respostas; portanto, não seria nessa breve experiência acumulada até aqui que conseguiria responder a todas elas. No entanto, este trabalho é a tentativa de um primeiro passo na busca por essas respostas. A principal pergunta que me instiga a escrever este texto é a que serve de título a este TCC: **“que gramática do Português Brasileiro usar no ensino de Português como Língua Adicional?”**. A partir dessa pergunta, defino meus objetivos:

- a) Buscar uma definição relativamente satisfatória de “norma culta” do português brasileiro (PB), visando especialmente à língua a ser ensinada para o aluno estrangeiro;

- b) Analisar dois livros didáticos de PLA (*Novo Avenida Brasil*, 2008, 2009 e 2010 (três volumes), e *Muito Prazer*, 2008) e duas gramáticas do PB (PERINI, 2010 e BAGNO, 2012) em pontos considerados “polêmicos” para o ensino e tentar determinar qual seria a gramática mais adequada para o uso no ensino de PLA.

Afinal, que português ensinar para o estrangeiro que pretende viver, trabalhar e se comunicar no Brasil? E, considerando “esse português”, que livros didáticos e gramáticas se mostram mais adequados para auxiliar um professor de PLA a encarar esse desafio? Essas são

as perguntas que motivam meu trabalho de conclusão de curso e que tentarei responder nas páginas seguintes.

1. O PORTUGUÊS BRASILEIRO E A NORMA CULTA NO BRASIL

Neste primeiro capítulo, dissertarei sobre as noções de português brasileiro e norma culta no Brasil. A primeira seção traz informações históricas sobre o estabelecimento do que hoje chamamos de português brasileiro e a segunda seção discute o conceito de norma culta no Brasil, assunto polêmico na comunidade linguística brasileira.

1.1 O PORTUGUÊS BRASILEIRO

Antes de iniciar a discussão sobre a norma culta no Brasil, creio que seja necessário explicitar algumas de minhas convicções a respeito do estudo das línguas humanas. A primeira delas, que se mostra de extrema relevância para este trabalho, é a de que nenhuma língua é homogênea. Todas as línguas variam, sob a influência de diversos fatores. Ilari & Basso (2011) salientam algumas das principais variações: a variação de acordo com a passagem do tempo (variação diacrônica), de acordo com a região em que se fala (variação diatópica), de acordo com os diferentes estratos sociais que utilizam uma mesma língua (variação diastrática) e de acordo com o uso feito por diversos meios ou veículos de comunicação (variação diaméstica). Assim, uma mesma língua muda se falada em diferentes países e mesmo em diferentes regiões de um mesmo país; se falada por pessoas diferentes, de classes sociais diferentes e se utilizada por meios de comunicação variados. Dessa forma, hoje já não se fala mais em “homogeneidade” das línguas, como podemos ver em Faraco (2005, p. 31):

As pesquisas dialetológicas (que se iniciaram por volta do século XIX) e sociolinguísticas (que se estruturaram a partir da década de 1960) têm demonstrado que não existe língua homogênea: toda e qualquer língua é um conjunto heterogêneo de variedades. Nesse sentido, quando usamos rótulos como *português*, *árabe*, *japonês*, *chinês*, *turco* para designar realidades linguísticas, não fazemos referência a uma realidade homogênea ou a um padrão único de língua, mas sempre a um conjunto de variedades, podendo algumas até ser ininteligíveis entre si, como, por exemplo, o *chinês pequinês* e o *chinês cantonês*; ou o *italiano da Calábria* (sul da península itálica) e o *italiano de Bérghamo* (norte).

Assim, falando em variação diatópica, muitas vezes os estudiosos são levados a comparar as variedades de português faladas na Europa, na Ásia e na América Latina, fazendo surgir a questão: “Portugal e suas antigas colônias falam a mesma língua?”. Não está no escopo deste trabalho responder a essa pergunta, até porque há várias respostas dadas por estudiosos e todas parecem estar certas de acordo com seus respectivos pontos de vista, mas

vale comentar como essa questão tem sido tratada ao longo do tempo. Ilari & Basso (2011, p. 159) afirmam:

[...] os primeiros dialetólogos portugueses não hesitavam em tratar o português do Brasil como um dialeto (por exemplo, Leite de Vasconcelos); os maiores filólogos brasileiros insistiram na profunda unidade das duas variedades (por exemplo, Serafim da Silva Neto (1957)); ao contrário, muitos linguistas falam hoje em línguas diferentes (por exemplo, Roberts e Kato (1993) e Galves (2001)).

Não cabe, aqui, decidir por uma ou outra resposta. O fato é que o português brasileiro existe e é diferente do português de Portugal, seja ele um dialeto, uma variação da língua portuguesa de Portugal ou uma língua diferente. Assim, o estrangeiro que vem ao Brasil com o objetivo de aprender português irá aprender não o português de Portugal, mas o português brasileiro.

Em segundo lugar, portanto, acredito na concepção de que a língua é parte constitutiva da identidade de um povo e que cada variedade reflete as experiências culturais do povo em questão. A esse respeito, Faraco (2005, p. 32) afirma:

Cada variedade é resultado das peculiaridades das experiências históricas e socioculturais do grupo que a fala: como ele se constituiu, como é sua posição na estrutura socioeconômica, como ele se organiza socialmente, quais seus valores e visão de mundo, quais suas possibilidades de acesso à escola, aos meios de informação, e assim por diante.

Dessa forma, dado que o português brasileiro é uma variedade/língua com suas características sintáticas, morfológicas, lexicais, prosódicas e fonético-fonológicas próprias, determinadas por fatores internos e externos à língua, partamos para a questão da heterogeneidade existente dentro da própria língua, heterogeneidade, essa, também determinada por fatores internos à língua e por fatores externos acima citados. Como coloca Bagno (2007a, p. 16), a “unidade” do português brasileiro é um “mito”:

Ora, a verdade é que no Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um *alto grau de diversidade e de variabilidade*, não só por causa da grande extensão territorial do país – que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito –, mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo.

Como sabemos, esse contexto que vivenciamos até hoje, de injustiças, desigualdades e preconceitos, é resultado de questões históricas que vêm desde o descobrimento do Brasil. Em relação à história do português brasileiro, sabemos que este surgiu com as modificações

ocorridas na língua imposta pela metrópole devido ao contato desta com línguas e culturas nativas ao longo da nossa história. Em uma matéria sobre a “língua brasileira” publicada na *Revista Superinteressante*, nº 135, edição de dezembro de 1998, lemos:

Nos primeiros dois séculos após a chegada de Cabral, o que se falava por estas bandas era o tupi mesmo. O idioma dos colonizadores só conseguiu se impor no litoral no século XVII e, no interior, no XVIII. Em São Paulo, até o começo do século passado, era possível escutar alguns caipiras contando casos em língua indígena. No Pará, os caboclos conversavam em *nheengatu* até os anos 40. [...] Era o idioma do povo, enquanto o português ficava para os governantes e para os negócios com a metrópole.

Ao contrário do que ocorreu na história de outras colônias e territórios por volta do século XVIII, a Independência do Brasil, no século seguinte, foi proclamada pelas elites. Quando a questão da “língua brasileira” começou a ser discutida, aqueles que travavam o debate eram membros dessa mesma elite, que falavam a língua da metrópole, como declara Bagno (2007b, p. 79 - 80):

Em seguida à independência, nossa minúscula elite intelectual passará a se divertir com a questão da “língua brasileira”. [...] Convém destacar que a processaram todas dentro de um pequeno círculo de letrados – essencialmente masculino, branco e oligárquico -, de dimensões ínfimas em relação ao restante da população constituída de mulheres, que tinham acesso nulo ou restrito a uma educação formal, de milhões de escravos negros destituídos de seu estatuto de seres humanos, e dos numerosos grupos étnicos e estratos sociais desprestigiados que desde sempre têm sido a grande maioria do povo brasileiro. Assim, os apelos inflamados em favor da ‘língua brasileira’ compartilhavam, no fundo, o mesmo espírito elitista e conservador de seus supostos adversários, os defensores intransigentes da idéia de que brasileiros e portugueses falam a “mesma língua”.

Em contraposição ao exemplo brasileiro, temos o estabelecimento do “inglês americano”, como exemplifica Bagno (2007b, p. 34):

[...] os americanos se libertaram do domínio britânico pegando em armas e arriscando suas vidas pela criação de uma nação soberana. A guerra pela independência das colônias inglesas na América do Norte é chamada precisamente de Revolução Americana (1775 – 1783), e foi nela, aliás, que se inspiraram os ideólogos franceses que incentivaram, em seu próprio país, a derrubada do antigo regime feudal e aristocrático. Um dos movimentos intelectuais mais importantes, posterior à revolução americana, foi exatamente a constituição de uma ‘língua’ que representasse a identidade da nova nação surgida da guerra da independência. Este movimento será encarnado pelo célebre filólogo americano Noah Webster (1758 – 1843): “inteiramente conquistado pela causa da independência nacional, Webster vê um nexo imediato entre a ruptura com a dominação política e econômica da Inglaterra e a ruptura com a hegemonia de uma norma lingüística britânica. A jovem nação nascida da revolução precisará de sua própria língua”. (ALÉONG, 2001, pp. 167 – 168).

Analisando o trecho acima citado, podemos entender porque, no caso dos Estados Unidos, o estabelecimento do inglês americano se deu de forma revolucionária, e também entender, através dessa comparação, como o contexto do estabelecimento do português brasileiro determinou um rumo diferente na história da nossa língua. Embora tenham existido esforços contrários, como os de Alencar, no século XIX², na tentativa de estabelecer na literatura uma língua que incorporasse os “brasileirismos”, o status de “norma padrão” acabava sempre sendo dado pelas elites à variedade por elas utilizada, muito mais próxima do Português de Portugal, como corroboram Ilari & Basso (2011, p. 223):

A [norma] que mais deixou marcas foi aquela que chamamos aqui de “norma da língua escrita”, da qual tomamos como exemplo o trabalho de Rui Barbosa sobre o Código Civil. Como vimos, as raízes dessa norma são portuguesas, e não brasileiras. Vimos também que essa norma exerceu forte influência sobre o modo como a sociedade brasileira representa o uso culto da língua, e contribuiu para ampliar a distância entre o português padrão e o português *substandard* (falado pela população não escolarizada).

O fato é que, até hoje, as diversas variedades é que compõem o todo da língua, do nosso português brasileiro, de forma heterogênea, como nos fala Faraco (2005), citado no início deste trabalho. A respeito das várias “normas” existentes no português brasileiro, Ilari & Basso (p.223) afirmam que:

Entrementes, já faz muito tempo que a língua da literatura, dos grandes jornais e revistas de informação e entretenimento e a língua que se fala nos programas de televisão sérios não é mais a dos gramáticos. Quando se fala em Brasil, é então necessário distinguir três modalidades de língua: um português *substandard*, um português **padrão**, correspondente ao uso culto e, (se quisermos), o português **utópico** dos gramáticos.

Portanto, temos, pelo menos, três grandes “normas” ou “modalidades de língua”, sem contar com as variações regionais, sociais, etárias, de registro (escrito ou falado), etc. Além disso, a chamada norma “cultura” ou “padrão” é composta por variações, como também comentam Ilari & Basso (p. 223):

Em todo o caso, é importante perceber que, no interior do que reconhecemos hoje como ‘norma culta’, também há uma considerável margem de variação. Não só há normas parcialmente diferenciadas para as diferentes capitais, mas há consideráveis diferenças entre o escrito e o falado, e entre as linguagens próprias de diferentes gêneros.

² Conforme ALENCAR, José de. O Nosso Cancioneiro. Obra completa. Rio de Janeiro: Aguilar, 1960, v.4, pp. 965-6.

Então, podemos encarar a questão da grande variação existente na nossa língua por pelo menos duas perspectivas diferentes: a primeira (e mais comum) de que há uma norma ideal (a dos gramáticos), que deve ser seguida na fala e na escrita, nas mais diversas situações; aquela que deve ser ensinada pelos professores de português nas escolas e da qual qualquer desvio é uma “corrupção” à verdadeira língua; e a segunda, de que, na verdade, somos um povo privilegiado devido à tão grande riqueza social, cultural e linguística existente no nosso país, que deve ser explorada pelos professores de português nas escolas, trabalhando com seus alunos o conceito de *adequação* da língua para diferentes propósitos, em diferentes contextos e situações comunicativas.

1.2 A NORMA CULTA NO BRASIL

A preocupação de tentar definir o que é a “norma culta” do português brasileiro surge da necessidade de determinar “qual português”, isto é, qual variedade da língua seria a mais adequada para ensinar ao aluno estrangeiro. É certo que, ao lidar com estudantes brasileiros, o professor tem material interessante de sobra para compartilhar com eles, muitas variedades a explorar e discussões a serem feitas em sala de aula, partindo da intuição linguística dos próprios alunos como falantes nativos. No entanto, como lidar com todas essas variações quando o aluno é estrangeiro? Ao passo que sabemos da indiscutível importância de ensinar a norma culta, sabemos que o estrangeiro residente no Brasil irá se deparar com inúmeras situações em que o conhecimento da norma dita “popular”, ou “*substandard*”, será essencial para que ele consiga se comunicar, entender e ser entendido.

Outro problema que figura nessa situação é a própria definição de “norma culta”. Segundo o linguista francês A. Rey (2001, p. 116), há dois conceitos implícitos na palavra “norma”:

Antes de toda a tentativa de definir a “norma”, a consideração lexicológica mínima descobre por trás do termo dois conceitos, um atinente à observação, o outro à elaboração de um sistema de valores; um correspondente a uma situação objetiva e estatística, o outro a um feixe de intenções subjetivas. A mesma palavra, utilizada sem precaução, corresponde ao mesmo tempo à idéia de média, de frequência, de tendência geralmente e habitualmente realizada, e à de conformidade a uma regra, de juízo de valor, de finalidade designada.

Pensando aqui em “norma culta” como uma forma compartilhada de língua utilizada pelos brasileiros escolarizados no dia a dia, segundo o conceito de “norma” referente ao que é “normal” (e não ao que é “normativo”), parece complicado determinar que norma é essa. Os

limites entre a norma *substandard* e a norma culta são mais próximos do que a gramática normativa faz crer, e as pessoas cada vez mais fazem uso de formas “populares” em “situações cultas” (na escrita, por exemplo), como coloca Bagno (2007b, p. 98), ao comentar a respeito da emergência da comunicação via Internet:

A comunicação eletrônica via Internet vem tornando cada vez mais difícil a delimitação entre o que, tradicionalmente, só era admitido na língua falada e o que era cobrado na língua escrita: existe uma mescla cada vez maior entre os gêneros textuais, além da proliferação de novos gêneros típicos desse novo meio de comunicação.

Como definir, portanto, o que está adequado, ou não, mesmo considerando a situação comunicativa e o gênero discursivo? Faraco (2007, p. 5) aponta que existe uma “instabilidade terminológica” nos textos dos próprios linguistas em relação a essa norma, já que nenhuma nomenclatura foi oficialmente fixada até agora. O que acontece é que, além de haver essa confusão terminológica, isso acaba, muitas vezes, numa confusão conceitual. Faraco (2007, p. 5) afirma que

Os lingüistas, ao estudar a variação sociolingüística, detectam a existência de variedades sociais a que se atribui o qualificativo ‘cultas’. São, em geral, as variedades que ocorrem em usos mais monitorados da língua por segmentos sociais urbanos, posicionados do meio para cima na hierarquia econômica e, em conseqüência, com amplo acesso aos bens culturais, em especial à educação formal. Trata-se daquilo que é *normal*, recorrente, comum na expressão lingüística desses segmentos sociais, em situações mais monitoradas. Em outros termos, trata-se daquilo que é efetivamente praticado por falantes desses segmentos sociais (daí ser corrente acrescentar, nas discussões, o qualificativo *real* – norma culta real – quando se faz referência a essas variedades).

Assim, o autor define a chamada “norma culta” como o *normal* praticado pelas classes sociais médias-altas da nossa sociedade, diferenciando essa norma do que ele chama, então, de “norma-padrão” (FARACO, 2007, p. 5):

[...] a norma padrão – quando existe em uma determinada sociedade – é um construto idealizado (não é um ‘dialeto’ ou um conjunto de ‘dialetos’, como é a norma culta, mas uma codificação taxonômica de formas assumidas como um modelo lingüístico ideal). Em geral, a fixação de um certo padrão responde a um projeto político que visa impor uma certa uniformidade onde a heterogeneidade é sentida como negativa (como “ameaçadora de uma certa ordem”).

O linguista ainda afirma que, dentro do que se chama, portanto, “norma culta”, há que se diferenciar dois “níveis” em relação a essa mesma norma:

Observa-se também que a **expressão culta escrita** difere, em certos aspectos, da **expressão culta falada**. Ela é, em certo sentido, mais conservadora, embora seja cada vez mais visível a entrada na escrita de estruturas antes apenas comuns na fala culta, como se pode ler em Scherre (2002) e Bagno (2003) [2007b]³. **[grifos meus]**

Ao que diz respeito à tentativa de definição da norma culta falada no Brasil, é preciso destacar o importante papel do Projeto de Estudo da Norma Urbana Culta (projeto NURC). Conforme Castilho (2002), esse projeto fez uma documentação da variante culta do português falado no Brasil em cinco capitais (Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre), **considerando “culto” o falar de cidadãos escolarizados com terceiro grau (Ensino Superior) completo**. A partir da descrição realizada pelo NURC, surgiu o projeto de desenvolvimento de uma “Gramática do Português Falado”, proposto pelo próprio Ataliba Teixeira de Castilho no II Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística, realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro no ano de 1987.

Ainda que considerando apenas cinco capitais principais, o projeto possibilitou o desenvolvimento do notável trabalho de uma equipe de linguistas ligada ao professor Ataliba Castilho. Em 2002, foi publicado o resultado do projeto NURC, com o primeiro volume da Gramática do Português Falado e, em 2010, Castilho lançou sua *Nova Gramática do Português Brasileiro*, na qual pretende descrever o português culto falado no Brasil, de acordo com o corpus do projeto NURC e de outras pesquisas relacionadas. Assim, na introdução de sua *Nova Gramática do Português Brasileiro*, Castilho (2010, p. 31-32) salienta:

Não se trata, entretanto, de uma gramática escolar usual, delas se afastando pelas seguintes características: Esta não é uma gramática-lista, cheia de classificações, em que não se vê a língua, mas uma gramática. Em lugar disso, procuro olhar o que se esconde por trás das classificações, identificando os processos criativos do português brasileiro que conduziram aos produtos listados. Esta não é uma gramática ateorica. Nada poderemos fazer em matéria de pesquisa linguística se não dispusermos de alguma teoria, pois lidamos com um objeto escondido em nossas mentes. Teorias linguísticas há muitas. Mas faz falta uma teoria que postule a língua em seu dinamismo, como um conjunto articulado de processos. Enfrento esta questão nesta gramática. [...] As gramáticas resultam habitualmente do trabalho individual, fundamentando-se na língua literária. Também aqui esta gramática tomou outro rumo. Para começo de conversa, não acho que os escritores trabalham para nos abastecer de regras gramaticais. Eles exploram

³ O autor afirma em nota de rodapé que a expressão culta escrita brasileira contemporânea tem sido objeto de estudo no Centro de Estudos Lexicográficos da UNESP – Campus Araraquara. Segundo o autor, o centro possui um corpus de 70 milhões de ocorrências destacadas em textos escritos de literatura romanesca, técnica, oratória, jornalística e dramática, garantindo uma considerável diversidade de gêneros e abrangendo diferentes situações de enunciação. Desse banco de dados já saíram obras de grande importância, como o *Dicionário gramatical de verbos do português contemporâneo do Brasil* (Borba et al. 1990), a *Gramática de usos do português* (Neves 2000) e o *Dicionário de usos do português do Brasil* (Borba 1992).

ao máximo as potencialidades da língua, segundo um projeto estético próprio. Ora, as regularidades que as gramáticas identificam devem fundamentar-se no uso comum da língua, quando conversamos, quando lemos jornais, como cidadãos de uma democracia. Isso não exclui a fruição das obras literárias, mas é uma completa inversão de propósitos fundamentar-nos nelas para descrever uma língua.

Por isso, o autor propõe uma nova gramática, que, segundo citado acima, seria baseada na norma urbana culta **falada**, ou seja, no falar culto dos brasileiros, tendo em vista uma definição de norma culta diferente da considerada nas gramáticas tradicionais (as quais, na verdade, levam em conta o que chamamos de norma padrão neste trabalho).

Outra definição de norma culta do PB pode ser vista no *Dicionário de Usos do Português do Brasil* (DUPB), que se baseia em um corpus da norma culta **escrita**. O autor baseou-se em dados empíricos desse corpus para determinar as entradas de seu dicionário, bem como suas definições e exemplos de uso (2002, p. V):

O *Dicionário de usos do português do Brasil* se apresenta como um dicionário da língua escrita no Brasil na segunda metade do século XX. A preocupação de registrar o uso efetivo do sistema linguístico, num período e local bem determinados, torna-o, em vários aspectos, diferente das outras obras do gênero. O conjunto das entradas foi estabelecido a partir de um *corpus* da língua escrita em prosa no Brasil a partir de 1950, num total de 70 milhões de ocorrências de palavras em textos de literatura romanesca, dramática, técnica, oratória e jornalística, com absoluta predominância dessa última, por ser aí que as palavras mais circulam.

Assim, ainda que o autor não fale em **norma** de maneira explícita, podemos inferir, através da determinação do corpus do seu trabalho, o que ele considera norma culta – neste caso, a **norma culta escrita**, correspondente ao corpus por ele descrito.

Consonante às ideias do DUPC, encontramos também a *Gramática de usos do português brasileiro*, de Maria Helena de Moura Neves, de onde podemos depreender como a autora entende o conceito de norma culta. Na apresentação da obra, a linguista afirma que essa gramática foi elaborada utilizando um corpus referente à **norma culta escrita** (o mesmo utilizado por Borba no seu *Dicionário de usos do Português do Brasil*) (NEVES, 1999, p. 14):

Os usos são observados em uma base de dados de 70 milhões de ocorrências que está armazenada no Centro de Estudos Lexicográficos da UNESP – Campus de Araraquara, a mesma que serviu à organização do *Dicionário de usos do português*, que acaba de ser elaborado por uma equipe coordenada por Francisco da Silva Borba, do qual Maria Helena de Moura Neves é coautora. Esse *corpus* abriga textos escritos de literatura romanesca, técnica, oratória, jornalística e dramática, o que garante diversidade de gêneros e permite a abrangência de diferentes situações de enunciação, incluindo a interação, sendo notável a representatividade da língua falada, encontrada na simulação que dela fazem as peças teatrais. Infelizmente,

como se sabe, não há disponível, no Brasil, nenhum banco de dados representativo da língua falada contemporânea.

Esse corpus, ainda que tenha referências a **simulações** da língua menos monitorada, é predominantemente composto por registros da norma culta escrita. É a partir dele que a autora organiza sua obra, analisando os usos feitos pelos brasileiros dos itens lexicais e gramaticais de sua língua, estabelecendo noções de sentido e funções desses itens de acordo com o contexto em que são utilizados. Uma vez que o **uso** é o que norteia a análise realizada, a noção de norma culta empregada é aquela referente à língua viva entre os brasileiros, referente ao que é **normal** no uso feito pelos falantes cultos do português brasileiro no dia a dia, ou, ainda, referente ao que Faraco (2007, p. 15) chama de norma culta **real**, como afirma Neves (1999, p. 13), utilizando também esse adjetivo ao qualificar a norma culta escrita, quando nos fala em “textos reais”:

*A Gramática de usos do português constitui uma obra de referência que mostra como está sendo usada a língua portuguesa atualmente no Brasil. Para isso, ela parte dos próprios itens lexicais e gramaticais da língua e, explicitando seu uso em **textos reais**, vai compondo a “gramática” desses itens, isto é, vai mostrando as regras que regem o seu funcionamento em todos os níveis, desde o sintagma até o texto. A meta final, no exame, é buscar os resultados de sentido, partindo do princípio de que é no uso que os diferentes itens assumem seu significado e definem sua função, e de que as entidades da língua têm de ser avaliadas em conformidade com o nível em que ocorrem, definindo-se, afinal, na sua relação com o texto. [grifo meu]*

Por fim, vemos na *Gramática pedagógica do português brasileiro* (2012), de Marcos Bagno, outra definição de norma descrita e ensinada. Bagno afirma que as gramáticas normativas baseiam-se em usos literários, normalmente antigos, para realizar sua “descrição” (isto é, **prescrição**) da língua portuguesa. Assim, o autor afirma que “as gramáticas prescritivas não podem servir de material pedagógico para quem ensina língua hoje, no Brasil, ou para quem ensina PB como língua estrangeira” (BAGNO, 2012, p. 104). Bagno defende que o modelo de língua a ser ensinado “seja baseado na realidade da nossa língua” (p. 104).

Para o leitor entender que norma Bagno considera “cultura” e, portanto, que norma o autor pretende descrever em sua gramática, antes é preciso entender o conceito de “vernáculo” utilizado na sociolinguística, que teria sido definido por Labov, segundo Bagno (p. 103):

Para Labov, os dados mais preciosos para a investigação sociolinguística estavam na língua falada mais espontânea, menos monitorada, mais livre de coerções sociais e culturais, empregada em situações distensas, descontraídas. Essa língua falada

maximamente espontânea e não monitorada é o que ele passou a designar com o termo inglês *vernacular*, que traduzimos por *vernáculo*.

Bagno afirma, então, que o vernáculo é uma variedade da língua que expressa o falar não-monitorado de um povo: “o vernáculo, portanto, como termo técnico da sociolinguística, tem essas características: é falado, é espontâneo, é informal, é não monitorado” (BAGNO, 2012, p. 104). Segundo o autor, esse termo já é comum na linguística brasileira há algum tempo (p. 104):

A metodologia desenvolvida por W. Labov tem sido empregada no Brasil há cerca de quarenta anos pelos linguistas interessados em obter o retrato mais fiel possível do nosso vernáculo. Todo esse volumoso banco de dados de língua falada vem servindo para a descrição da nossa língua em suas diversas variedades regionais, sociais, etárias, étnicas, de gênero etc. Graças aos resultados dessas pesquisas, já não é mais possível dizer, como há meio século, que o PB ainda é pouco conhecido e pouco descrito.

Bagno (p. 105) ainda salienta que, além dessa variedade que ele chama de “vernáculo”, existem variações mais estigmatizadas, rejeitadas e evitadas pelos falantes das outras variedades, compostos por muitos traços que “*não fazem parte do vernáculo brasileiro mais geral*” (p. 105) [*grifo do autor*], o que configura a chamada “norma popular”, a qual o autor prefere chamar de “variedades linguísticas estigmatizadas (VLE)” (p. 105). Como exemplo de *traços* que fariam parte do vernáculo brasileiro, o autor coloca a pronúncia [o] para o ditongo [ow] (como em [‘ho.pa] por [‘hou.pa]; já como exemplo de *traços* que não fariam parte do vernáculo brasileiro o autor coloca a pronúncia [j] para o dígrafo escrito *lh*, como em [‘paj.a] por [‘pa.ʎa]. Também segundo o linguista, “ao primeiro grupo de traços os sociolinguistas dão o nome de **traços graduais**. Ao segundo, o nome de **traços descontínuos**” (p. 105) [**grifos do autor**], terminologia que teria sido proposta pela sociolinguista brasileira Stella Maris Bortoni-Ricardo.

Assim, Bagno entende como norma culta aquilo que ele chama de “vernáculo geral brasileiro (VGB)” (BAGNO, 2012, p. 108), ou seja, uma variedade comum entre os brasileiros, falada e espontânea, que não inclui o que os sociolinguistas chamam de “traços descontínuos”, mas apenas os que são chamados de “traços graduais”: “Este livro tem a intenção de fazer uma descrição das principais características do *vernáculo geral brasileiro (VGB)*, ou seja, dos usos que ocorrem *em todas as variedades* – o que acima foi designado como *traços graduais*” (p. 108) [*grifos do autor*].

Como podemos ver, há linguistas que consideram na sua concepção do que aqui chamamos de “norma culta” o que Faraco (2007) chama de “norma culta falada” e outros que

consideram apenas o que o mesmo autor chama de “norma culta escrita”. Há alguns, como Bagno (2012), que consideram já haver uma descrição relevante do português brasileiro falado, enquanto outros, como Neves (1999), consideram que uma descrição suficiente para fins de elaboração de manuais como essas gramáticas ainda não foi realizada.

O fato é que temos, portanto, gramáticas como essas à nossa disposição no ensino de PLA, que podem nos ajudar a nos aproximarmos da norma culta, do dia a dia do brasileiro. No entanto, devemos invalidar as gramáticas tradicionais, excluí-las do nosso conjunto de ferramentas de trabalho? Através da análise de duas gramáticas de orientação não-normativa (PERINI, 2010 e BAGNO 2012), pretendo, neste trabalho, tentar eleger quais delas se mostram adequadas para auxiliar o professor da área, levando em conta, também, as abordagens de língua trazidas em dois livros PLA (*Novo Avenida Brasil*, em três volumes, (2008, 2009, 2010) e *Muito Prazer* (2008)).

2. O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL NO BRASIL

Antes de partir para a análise do material, gostaria de fazer uma breve explicação sobre a história da constituição do português do Brasil como uma língua transnacional⁴ e do seu ensino como Língua Adicional no Brasil. Para a configuração de um contexto que elevou o PB à categoria de língua transnacional, o Brasil, antes de tudo, precisou ganhar destaque no cenário mundial. Isso ocorreu com o crescimento e o desenvolvimento do país (especialmente na esfera econômica), que passou a ser visto como um país emergente cheio de potenciais e oportunidades⁵. De acordo com Fontana (2009, p. 13), a postura tomada pelo governo brasileiro em relação à política externa também se mostrou favorável ao estabelecimento de relações mais próximas com o estrangeiro, através da participação em tratados de cooperação com governos de diversos países. Conforme Fontana (p. 13), a questão da “internacionalização” da língua portuguesa vem como consequência desse processo e se insere na pauta das reuniões internacionais:

O Brasil tem participado ativamente desses processos de integração através de uma política exterior dirigida a ampliar os mercados para a produção brasileira e a liderar novos alinhamentos políticos. A questão da língua portuguesa e de sua inserção/circulação no âmbito internacional tem sido citada com insistência na agenda das discussões.

Também de acordo com Fontana (p. 13 - 14), entre as várias atitudes tomadas pelo governo para chamar a atenção para a língua nos últimos anos, objetivando sua valorização e divulgação nacional e internacional, estão: a criação da Comissão para Definição da Política de Ensino-Aprendizagem, Pesquisa e Promoção da Língua Portuguesa (Colip) em setembro de 2005; a proposta de criação do Instituto Machado de Assis a partir da deliberação da Colip em dezembro de 2005; a criação do Museu da Língua Portuguesa no ano de 2006; a instituição do Dia Nacional da Língua Portuguesa, de 12 de junho de 2006, entre outras. Assim, visto que o português vem se configurando como uma língua de comunicação

⁴ Fontana (2009, p. 21) define: “Definimos, então, uma **língua transnacional** a partir de sua projeção imaginária sobre as outras com as quais se encontra em relação de disputa pela dominação histórica de um espaço de enunciação transnacional, representando-se como cobertura simbólica e imaginária das relações estabelecidas entre os falantes das diversas línguas que integram esse espaço. Trata-se de uma *língua nacional que transborda* as fronteiras do Estado-Nação no qual foi historicamente constituída e com o qual mantém fortes *laços metonímicos*.”

⁵ Ver reportagens: “Brasil em alta impulsiona ensino de português no mundo”; “Valor cultural e económico da língua portuguesa está a crescer”.

internacional, surge a demanda de ensino do português como língua adicional (PLA)⁶ no mundo e no Brasil (para estrangeiros que fazem programas de intercâmbio almejando aprender o português brasileiro).

Para falar sobre a consolidação do português brasileiro como língua transnacional, Fontana afirma que primeiro é necessário reconhecer o processo de “gramatização” da nossa língua. Conforme Aurox (1992, p. 65) [*grifos da autora*], “por gramatização deve-se entender o processo que conduz a *descrever e instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário.” Fontana afirma que, segundo Guimarães (2004), podemos destacar quatro períodos dentro desse processo que retratam desde a ausência de produção nacional metalinguística até a implantação da Linguística como disciplina obrigatória nos cursos de graduação em Letras e a criação de cursos de pós-graduação na área. Segundo Fontana (2009, p. 17 – 18), são eles:

1. Da “descoberta” até o início da segunda metade do século XIX: se caracteriza, basicamente, por não haver ainda estudos sobre a língua portuguesa feitos no Brasil. No fim do período, se iniciam debates entre brasileiros e portugueses a propósito de construções consideradas inadequadas por escritores e gramáticos portugueses.
2. Do início da segunda metade do s. XIX até fins dos anos 30 do século XX: se caracteriza pelo início de estudos sobre o português do Brasil e pela publicação das primeiras gramáticas produzidas no Brasil, pela fundação da Academia Brasileira de Letras e pelos debates em torno da diferença entre o português do Brasil e o de Portugal.
3. De fim dos anos 30 até a década de 60 do século XX: se inicia com a criação dos cursos de Letras no Brasil e se estende até que a Linguística se torna disciplina obrigatória para os cursos de Letras no Brasil por decisão do Conselho Federal de Educação em 1962.
4. De meados dos 60 do s. XX até hoje: se caracteriza pela institucionalização da Linguística através de sua implantação em todos os cursos de graduação e da implantação de cursos de Pós-graduação em Linguística no Brasil.

Ainda de acordo com a autora, hoje se instaura “um novo período na gramatização brasileira” (p. 22) que consiste no estabelecimento do português brasileiro como uma “língua de comunicação internacional” (p. 22), que, nas palavras de Fontana, “passa a ser significada, também, como *língua transnacional*” (p. 23) [*grifo da autora*], isto é, passa a ser vista como uma língua nacional que ultrapassa as fronteiras do Estado-Nação no qual foi constituída. Para a descrição desse período em que o português brasileiro ganha nova significação,

⁶ Utilizo, neste trabalho, a denominação “Português como Língua Adicional” como proposta pelos Referenciais Curriculares do RS (SEDUC/RS, 2009), para dar relevo à questão de que, muitas vezes, o português é uma das muitas línguas adicionais do estudante estrangeiro, por isso, uma língua adicional a sua língua materna e a uma ou mais línguas estrangeiras que o aprendiz já domina antes de começar a estudar português. Além disso, esse termo não traz a ideia de “estranheza” às vezes trazida na expressão “língua estrangeira”.

Fontana (p. 23) salienta os três principais aspectos dessa gramatização: “1 – os acontecimentos linguísticos; 2 - os instrumentos linguísticos e 3 - a institucionalização do saber metalinguístico”.

Por “acontecimentos linguísticos”, a autora entende acontecimentos que “sinalizam movimentos institucionais de assunção de uma posição de autoria em relação não só à produção de conhecimento metalinguístico sobre a língua, mas também em relação à sua circulação e à gestão do acesso a ela no território nacional e fora dele.” (p. 23). Assim, Fontana estabelece como acontecimentos linguísticos marcantes do início deste último período da gramatização brasileira (p. 24):

a criação da *Sociedade Internacional de Português-Língua Estrangeira* (SIPLE), durante o II Congresso Nacional da ALAB, em 1992; o início da implementação do *Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros* (Celpe-Bras/MEC), em 1993; e o início do primeiro curso de licenciatura em *Português do Brasil como Segunda Língua* (UnB), em 1998. Já entrando no século XXI, outros acontecimentos linguísticos vieram se somar a estes, como a inauguração do Museu de Língua Portuguesa e a instituição do Dia Nacional da Língua Portuguesa, ambos ocorridos em 2006.

Na matéria “Português versão exportação”, da *Revista Língua Portuguesa*, n.º 16 (p. 31), lemos que, atualmente, há vários fatores contribuindo para a ascensão das políticas para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira, como a globalização e o avanço da tecnologia, que auxiliam na integração de culturas diferentes, e a atuação de importantes órgãos como as Organizações das Nações Unidas (ONU) e o Conselho da Europa, que lutam por um “relacionamento de respeito pela diversidade e identidade culturais” (p. 31). A matéria também salienta que os resultados de trabalhos como os dos órgãos acima citados já podem ser vistos, por exemplo, na adoção do “Quadro Europeu Comum de Referência” e o “Portfólio Europeu de Línguas”, documentos datados de 2001. Na América do Sul, destaca-se “a oficialização das línguas portuguesa e espanhola nos negócios internacionais” (p. 31), bem como a criação de um teste padronizado de proficiência em Língua Portuguesa, como já referido acima por Fontana, o chamado Celpe-Bras.

Segundo a mesma matéria da *Revista Língua Portuguesa* (p. 31), o advento do Mercosul foi outro acontecimento de grande relevo para o estabelecimento de relações mais próximas entre o Brasil e os demais países da América do Sul, aumentando as possibilidades de intercâmbio cultural (e de pessoas) entre esses países. Assim como o espanhol ganhou espaço nas escolas e universidades brasileiras, tornando-se parte integrante do currículo escolar, o Brasil abriu suas portas para o recebimento de milhares de estudantes vindos de

países hispanohablantes, que desde 1980 vêm se tornando um contingente cada vez maior, atraídos pelo maior número de habitantes, pelas riquezas naturais e pelas filiais de empresas de todo o mundo aqui estabelecidas.

Muitos desses estudantes, no entanto, chegam ao país com pouca (ou nenhuma) base da língua portuguesa, a não ser empresários ou intercambistas que cumprem uma exigência de sua universidade ou empresa, prestando um teste de proficiência antes de vir para o Brasil. No entanto, segundo a matéria da *Revista Língua Portuguesa* (p. 31),

[...] essa situação tende a mudar devido às políticas linguísticas da Europa e, principalmente, ao papel do Brasil na economia internacional, que forçarão a internacionalização da imagem e da cultura dos países de Língua Portuguesa no mundo e, conseqüentemente do aprendizado de português. Essa é a previsão da presidência da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), da direção do Instituto Camões e da reitoria da Universidade Aberta, em Portugal.

Na Europa, Portugal tem se responsabilizado pela promoção da língua, proporcionando atividades em favor do ensino de português como língua estrangeira, bem como na África, onde o português também é o terceiro idioma mais falado⁷. Na América do Sul, este papel cabe ao Brasil, visto que, além das reservas naturais, do contingente populacional, das filiais estrangeiras, “tem alguns produtos culturais, como carnaval, futebol, música e telenovela, que contam de forma muito vigorosa para a causa internacional da Língua Portuguesa como instrumento estratégico” (p. 31).

Para que o Brasil se estabeleça de fato como país representante da língua portuguesa na América do Sul, é preciso, segundo Fontana (2009), não apenas uma sucessão de acontecimentos linguísticos em favor do português brasileiro, mas também uma **instrumentalização** do português como língua adicional (p. 24):

Como já vimos, um processo de gramatização deve ser compreendido como um processo de *instrumentalização* da língua. [...] É preciso, portanto, conceber as gramáticas, dicionários e outras formas materiais de objetificação da língua como *instrumentos linguísticos* [grifos da autora].

Fontana cita como novos e importantes instrumentos linguísticos a criação do Celpe-Bras, em 1993, “por uma comissão de especialistas brasileiros convocada pelo Ministério de Educação” (p. 25), que, em conjunto com o Ministério das Relações Exteriores, garante a aplicação do exame. Além disso, há um crescente mercado editorial de livros didáticos de português como língua adicional (PLA). Segundo Fontana (p. 25 – 26),

⁷ Informação trazida na *Revista Língua Portuguesa*, n.º 16, utilizada como parte da bibliografia neste trabalho.

Em relação à produção de material didático para o ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) observamos que há também uma inflexão significativa, que se inicia timidamente na década de 80 e alcança seu pico a meados da década de 90, quando o número de livros didáticos (LDs) de PLE publicados por brasileiros aumenta substancialmente. Dessa maneira, percebe-se uma transição claramente marcada de um processo de *exogramatização* para um de *endogramatização*, o que nos fornece indícios do deslocamento da posição de autoria que caracteriza a língua brasileira como *língua transnacional*.

Antes desse período, porém, conforme lemos na revista *Língua Portuguesa*, n.º 16, na mesma matéria citada anteriormente, é da década de 1950 o primeiro livro didático conhecido de PLA no exterior, o chamado *Spoken Brazilian Portuguese*, do ítalo-americano Vincenzo Cioffari, que, segundo avaliação da revista, possui “textos não-autênticos, muitos *drills* (estratégia de exercícios repetitivos) e algumas explicações gramaticais” (p. 32). De acordo com a reportagem, o primeiro livro lançado no Brasil foi o *Português para Estrangeiros*, de Marchandt, de 1954, que também seguia uma linha estruturalista. Com incentivos de universidades e fundações americanas interessadas no método áudio-lingual, “Português Contemporâneo 1, de Abreu e Rameh, e *Modern Portuguese*, de Barrutia, de Matos, Hodges et al., foram publicados na década de 1960” (p. 32). Conforme a matéria, “na Alemanha, a editora Hueber publicou o *Weltsprache Portugiesisch*, de Lind” (p. 32), também um livro tomado de textos não-autênticos, com poucas explicações gramaticais, escritas em alemão ou inglês.

Ainda a respeito dos livros didáticos, podemos ler na mesma revista que, a partir dos anos 1980, iniciou-se uma modificação nos métodos utilizados para o ensino de língua estrangeira, passando dos exercícios mecânicos e textos não-autênticos aos textos realmente autênticos, retirados de jornais e revistas na língua alvo, com situações de prática do idioma como na realidade do país de origem, englobando cultura e realidade social do povo que fala o idioma a ser estudado. Esse foi o surgimento da chamada “abordagem comunicativa”, que passou a ver o aluno como um sujeito ativo no processo de aprendizagem. O fato é que o investimento em livros de PLA nessa década foi bem menor do que o realizado para o inglês, o francês, o espanhol e o alemão, por exemplo, deixando os livros de PLA um tanto à parte de toda essa inovação. Segundo a reportagem, (*Revista Língua Portuguesa*, n.º 16, p. 33):

Os livros *Travessia*, de Toman, Paixa et al., e *Avenida Brasil*, de Lima, Eberlein et al., são exemplos de bom conteúdo e progressão, mas que deixam a desejar se comparados com o visual caprichado de livros de outros idiomas. Considerando esse aspecto, um dos últimos livros lançados recentemente no mercado, o *Bem-Vindo*, de Ponce, Burin et al., é mais resolvido.

Fontana (2009), ainda em relação à instrumentalização da língua brasileira como *língua transnacional*, cita a publicação de duas gramáticas específicas para o ensino de PLA: “a *Gramática de Português como Língua Estrangeira. Fonologia, ortografia e morfossintaxe* de Vicente Masip (2000) e a *Modern Portuguese: a reference grammar* de Mário A. Perini (2002)” (p.26). Conforme Fontana (p. 26 – 27), a produção desses manuais de referência é justificada por seus autores em razão da **internacionalização do português do Brasil**.

Segundo Fontana (p.28), também a partir da década de 1990, começaram a surgir iniciativas de ensino formal de PLA, já que os primeiros cursos institucionalizados começavam a formar profissionais. Os trabalhos acadêmicos na área se multiplicaram, bem como os projetos de pesquisa, os cursos de licenciatura com essa ênfase, o surgimento de eventos científicos na área, levando à criação de “uma associação científica exclusivamente voltada ao assunto (a SIPLE – Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira)”. Ainda de acordo com a autora (p. 28 – 29), “dessa maneira, ampliou-se e fortaleceu-se, na comunidade científica nacional, a discussão do Português Língua Estrangeira e de sua promoção internacional”, institucionalizando, aos poucos, o saber metalinguístico específico dessa área.

É na ocasião da fundação da SIPLE, no *III Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada*, em 1992, que é decidida coletivamente a **institucionalização da prática de ensino de português como língua adicional como uma nova área de conhecimento científico**. Segundo a autora (p. 29), “Assim, através da Siple, um conjunto de práticas profissionais de ensino de português para estrangeiros e seus respectivos saberes ganham estatuto científico e disputa juridicamente sua inclusão institucional no meio acadêmico brasileiro”.

Hoje o português brasileiro está em alta, incorporando inclusive um “valor de troca” no mercado globalizado, em que a língua se torna “ao mesmo tempo um bem de consumo atual (*mercadoria*) e um investimento em mercados futuros, isto é, cotando seu valor simbólico em termos econômicos” (p. 37) [*grifo da autora*]. As línguas, que, segundo Fontana, sempre foram mecanismos políticos de dominação e poder, se tornaram um novo “mecanismo de especulação financeira”, no sentido de que são, hoje, “o mais novo e rentável bem de capital cuja posse seria necessária para que o indivíduo contemporâneo possa se inscrever enquanto sujeito de Mercado no mundo globalizado” (p. 37).

Assim, segundo Fontana, a oportunidade e a necessidade de exportar o português brasileiro, implementando políticas de Estado para propagá-lo, ocupando o mercado,

tornando-o um idioma estratégico, são sinais de um novo período da gramatização brasileira que o configura como uma língua transnacional. Por todas essas razões, além do meu interesse pelo ensino de PLA, é que direciono este trabalho no sentido da pesquisa e reflexão sobre o PB e sobre o seu ensino como língua adicional.

3. ANÁLISE DE DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

No presente capítulo, trago a análise de três questões gramaticais polêmicas no ensino de português: o uso e a colocação dos pronomes oblíquos, a concordância nominal e o uso dos pronomes demonstrativos “esse” e “este”. Farei a análise nos livros didáticos de PLA *Novo Avenida Brasil* (três volumes, 2008, 2009, 2010) e *Muito Prazer* (2008), buscando, também, fazer uma discussão sobre o assunto. Na primeira seção, explico brevemente a relevância das escolhas dos tópicos que serão analisados; na segunda, trago a análise do livro *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010); e, na terceira seção, por fim, a análise do livro *Muito Prazer* (2008).

3.1 QUESTÕES PARA ANÁLISE

Neste capítulo, irei analisar como são tratadas, em dois livros didáticos de PLA, três questões gramaticais consideradas polêmicas no ensino de português, de modo geral (tanto como língua materna, quanto como língua adicional), e que considero, no mínimo, “delicadas” no ensino de português como língua adicional.

Os livros escolhidos foram *Novo Avenida Brasil*, volumes 1, 2 e 3 (2008, 2009, 2010, respectivamente), e *Muito Prazer* (2008). As razões dessas escolhas foram, no caso do livro *Novo Avenida Brasil*, o fato de esse ser uma edição atualizada (portanto, mais recente e aperfeiçoada em relação ao anterior) do livro *Avenida Brasil* (1991), que é de larga utilização nos cursos de PLA, inclusive na UFRGS. Já as principais razões da escolha do livro *Muito Prazer* (2008) é o fato de esse ser um livro desconhecido por muitos profissionais da área e por eu já tê-lo utilizado em sala de aula.

As questões a serem analisadas são: o uso e a colocação dos pronomes oblíquos em PB, a concordância nominal e a diferenciação no uso dos pronomes demonstrativos “esse” e “este”. A razão de considerá-las “questões delicadas” é o fato de que, como sabemos, esses são pontos tratados nas gramáticas e, geralmente, também nos livros didáticos, de forma mais normativa, com exemplos de uso “padrão”, enquanto no dia a dia (mesmo no falar culto) já observamos exemplos bem diferentes, como mostrarei. É essa insistência no uso da forma padrão nos livros didáticos, aliás, que causa a sensação de estranhamento no falante nativo

(ou no próprio professor) ao se deparar com esses livros, uma vez que os exemplos de textos e diálogos acabam soando estranhos, “não-autênticos” à fala coloquial em PB.

Em relação ao uso e à colocação dos pronomes oblíquos, sabemos que a norma padrão do português preconiza o uso de pronomes oblíquos como objetos do verbo, coibindo a utilização de pronomes pessoais retos no seu lugar, como vemos nos exemplos abaixo (tão comuns em PB):

- 1) Eu amo ele.
- 2) A Maria viu elas no cinema.

Além disso, a gramática normativa recomenda o uso de mesóclise (construção já desaparecida no PB) quando o verbo se encontra no futuro, como no exemplo abaixo:

- 3) Falar-lhe-ei sobre o assunto.

O uso tão comum do pronome oblíquo no início da frase (ou oração), como nos exemplos abaixo, também é condenado por essa norma:

- 4) Me dá um cigarro.
- 5) Ele comeu o bolo e me pediu mais um pedaço.
- 6) Te falei!

Há tantas diferenças entre o uso e a colocação dos pronomes no dia a dia e os padrões dados nas gramáticas e livros didáticos que isso causa problemas, especialmente para o estrangeiro que está aprendendo português e morando no Brasil⁸.

Já no que diz respeito à concordância nominal, a principal diferença existente é entre a língua mais monitorada e menos monitorada. Em muitos lugares do Brasil (por exemplo, em Porto Alegre), a concordância entre os determinantes e um nome determinado, ou entre um nome e seus adjetivos, ou entre todos eles (determinante + nome + adjetivo) nem sempre ocorre na fala culta. Na fala, o plural geralmente é marcado apenas no primeiro elemento, gerando construções como as exemplificadas a seguir:

⁸ Sobre o uso de pronomes retos na posição de objeto, ver Ayres (2012) e Othero (2012), e sobre a colocação pronominal em PB, ver Pagotto (1993), Vieira (2002) e Brisolara (2008).

- 7) Os guri vão sair hoje.
- 8) Aquelas guria são tri bonita.
- 9) As guria chata não têm namorado.

Essas ocorrências normalmente não são abordadas em livros didáticos, o que pode causar um estranhamento por parte do estrangeiro ao conviver com a fala, por exemplo, da maioria dos porto-alegrenses cultos⁹.

Quanto ao emprego dos pronomes “esse” e “este”, sabe-se que a gramática traz uma diferenciação entre eles, que hoje a maioria dos brasileiros desconhece (cf. BAGNO, 2012, p. 794). Segundo a norma padrão, “este” deve ser usado para falar de algo que “está perto de quem fala”, como em “**este** livro **aqui**”, enquanto “esse” deve ser usado para falar de algo que está “perto da pessoa com quem eu falo”, como em “**esse** livro **aí**”. No entanto, são tão comuns no falar culto dos brasileiros construções como “**esse** livro **aqui**” e “**este** livro **aí**”, que podemos dizer que não existe mais essa diferença de uso no PB. Além disso, há o uso textual de “esse” como um elemento anafórico (referindo-se a algo que já foi mencionado em um texto escrito) e o uso de “este” como um elemento catafórico (para introduzir algo que não foi mencionado anteriormente no texto), como determina a gramática normativa.

Por isso, considero de grande relevância a análise feita neste trabalho em relação à abordagem dessas questões nos livros didáticos de PLA, já que a norma culta preconiza, nesses casos, padrões (de escrita e de fala) que quase não são mais usados, ou que de fato não existem mais em PB. São questões dessa natureza, em relação aos três pontos destacados, que serão discutidas na análise dos livros didáticos de PLA *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010) e *Muito Prazer* (2008).

3.2 NOVO AVENIDA BRASIL

O livro *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010) é uma versão atualizada do antigo *Avenida Brasil – Curso Básico de Português para Estrangeiros* (1991), da editora E.P.U, de São Paulo. A obra atualizada é composta por três volumes, que compreendem os estudos de PLA do nível básico ao final do nível intermediário, sendo neste trabalho analisados três

⁹ Na língua menos monitorada, a marcação de plural se dá apenas no primeiro elemento do sintagma nominal, normalmente o determinante (*As guria chata*), ou, às vezes, no agrupamento prosódico formado pelo determinante com o possessivo, como vemos em [*O meus*] *amigo*. Esse uso da concordância nominal em português já é prescrita pela tradição gramatical há muito tempo, desde, pelo menos o século XVII (cf. Basso & Gonçalves, no prelo).

capítulos do volume 1 (*Novo Avenida Brasil 1*, 2008), um capítulo do volume 2 (*Novo Avenida Brasil 2*, 2009) e um capítulo do volume 3 (*Novo Avenida Brasil 3*, 2010). Outra novidade é a integração do livro de exercícios ao livro-texto, facilitando a busca do aluno por exercícios referentes ao que foi trabalhado em aula (exercícios referentes à cada lição, organizados no final do livro). O *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010) se pretende mais moderno e foi reorganizado de acordo com as diretrizes do “Quadro Europeu Comum de Referência”, ou “Common European Framework of Reference for Languages”. Além disso, como os autores afirmam na Apresentação do volume 1 (LIMA et al., 2008, p. III), eles optaram “por um método, digamos, comunicativo-estrutural”, que busca a comunicação em sala de aula, mas no qual “em determinado passo da lição, as aquisições gramaticais são organizadas e explicitadas” (2008, p. III).

Podemos entender, portanto, que esse livro se diz de abordagem **comunicativa**, mas traz momentos de explicitação gramatical. Esses momentos são representados por alguns quadros de sistematização no livro-texto e pelos exercícios de cada lição. Segundo os autores, ainda na introdução,

Sem dúvida, o objetivo maior do **Novo Avenida Brasil**, agora em três volumes, é levar o aluno a compreender e falar. Entretanto, por meio da seção **Exercícios** (segunda parte de cada um dos 3 volumes), sua competência escrita é igualmente desenvolvida. (2008, p. III) [**grifos dos autores**].

A dúvida é a seguinte: se levar o aluno a compreender e falar é o seu maior objetivo, não deveria o livro utilizar a **norma culta falada** nos diálogos apresentados? É o registro utilizado no livro, quanto às questões gramaticais já explicitadas, que será analisado nos parágrafos seguintes.

Os três volumes do *Novo Avenida Brasil* são divididos em lições. O volume 1 é dividido em seis lições. Na lição 1, os tópicos gramaticais trabalhados são verbos *ser* e os da primeira conjugação; **substantivos: masculino-feminino**; pronomes pessoais e possessivos (seu/sua); preposições: em + artigo”. A lição 2 aborda os verbos *ir, poder, ter*; o futuro imediato e os **pronomes demonstrativos**. Na lição 3, os tópicos gramaticais são os verbos da segunda conjugação e os verbos *gostar de, estar, querer, ser/estar*; preposições: de + artigo. Na quarta lição, são trabalhados os verbos da terceira conjugação e os verbos *ir, fazer, preferir, ficar*; a estrutura *está funcionando*; o imperativo; os pronomes possessivos *dele, dela* e a comparação com *mais*. A lição 5 tem como tópicos gramaticais os verbos no pretérito perfeito *-ar, -er, -ir*, comparação com *mais, menos, tão*, verbos irregulares e preposições de

lugar. Por fim, a lição 6 traz os verbos irregulares no pretérito perfeito *ser, estar, ir, ter, fazer, querer, poder, dar* (presente e pretérito perfeito); **pronomes pessoais o, a, -lo, -la** e locuções adverbiais de tempo.

Assim, usarei, no **volume 1**, a lição 1 para analisar a **concordância nominal**, uma vez que a diferenciação masculino – feminino e a concordância de gênero são brevemente apresentadas. Usarei a lição 2 para analisar os **pronomes demonstrativos** e a 6 para analisar **o uso e a colocação dos pronomes oblíquos**. Além disso, usarei, também, a lição 1 do **volume 2** para analisar a **concordância nominal de número** (tópico retomado e desenvolvido na lição 1 desse volume) e a lição 1 do **volume 3** para analisar novamente os **pronomes demonstrativos** (já que também é um dos tópicos gramaticais retomado e expandido na lição).

Intitulada “Conhecer pessoas”, a lição 1 traz expressões básicas (para cumprimentar, pedir e dar informações pessoais, etc.), alguns pequenos diálogos, dois quadros opondo substantivos de gênero (e alguns de número) diferentes, alguns exercícios e instruções gramaticais explícitas apenas para o uso do verbo “ser” no presente do indicativo e para o uso dos verbos regulares da primeira conjugação, também no presente do indicativo.

Considerando a concordância nominal, o livro apresenta inicialmente exemplos como “**O senhor é americano?**”, “Eu moro **na França**, em Paris” e “Qual **a sua profissão?**” (p. 01) em um exercício de completar lacunas. A seguir, introduz expressões de tratamento como “**o senhor / a senhora**” em três pequenos diálogos. Por fim, apresenta dois quadros de vocabulário – um de nacionalidades e outro de profissões.

No quadro de nacionalidades, os substantivos masculinos e femininos são opostos em colunas, incluindo um caso em que o gênero gramatical não coincide com o gênero “biológico”; então, duas palavras de mesma grafia se encontram igualmente na coluna dos substantivos masculinos e femininos (a palavra “canadense”, p. 02), podendo ser interpretadas como mesma palavra ou como palavras diferentes, porém homógrafas. Além disso, o quadro também inclui um caso em que o gênero gramatical feminino não é obtido diretamente pela troca da vogal [o] pelo morfema que marca a desinência de gênero feminino *-a* (como em **americano** – **americana**), mas pela adição da desinência de gênero à palavra masculina terminada por consoante (**francês** – **francesa**), e um caso em que é necessário “retirar” a vogal

temática do substantivo (neste caso, [o]), para obter o gênero gramatical feminino (alemão – alemã)¹⁰.

5 Nacionalidade	
americano	americana
francês	francesa
alemão	alemã
canadense	canadense
coreano	coreana
chinês	chinesa

Figura 1: nacionalidades

No quadro de profissões, os substantivos são antecidos de artigos, explicitando o uso de *–o* como artigo masculino e *–a* como artigo feminino e também esclarecendo a questão imposta pela palavra “canadense” no quadro anterior, opondo agora “o jornalista – a jornalista” e “o camelô – a camelô” (p. 02). Na página seguinte (p. 03), o verbo **ser** é apresentado e aparece mais um exercício de completar lacunas. No entanto, a pergunta, de certa maneira, já traz a resposta quanto ao gênero e ao número correto do adjetivo necessário na resposta, uma vez que traz, entre parênteses, o adjetivo que completará o verbo **já flexionado** em gênero e número:

Responda.

- | | |
|--|--|
| a) O que eles são? (estudantes)
..... | e) Os senhores são franceses? (italianos)
..... |
| b) O que ela é? (secretária)
..... | f) O que você é? (alemão)
..... |
| c) Qual é a sua profissão? (jornalista)
..... | g) O que ela é? (suíça)
..... |
| d) Vocês são jornalistas? (médicos)
..... | h) O que elas são? (professoras)
..... |

Figura 2: exercício usando o verbo *ser*

Nas páginas seguintes, há exemplos de nomes de países, cidades e lugares masculinos e femininos, usando a preposição “em” e o artigo correspondente, como “no Brasil”, “na Alemanha”, “no restaurante” e “na biblioteca” (p. 04). Podemos ver que, implicitamente, o

¹⁰ No primeiro caso (francês-francesa), temos um morfema **aditivo**, ou seja, para obter o feminino, deve-se adicionar o morfema feminino *–a* à base; no segundo caso, temos um morfema **subtrativo**, ou seja, para obter o feminino, subtrai-se uma parte da palavra.

livro traz instruções sobre as oposições masculino – feminino e singular – plural, que podem (ou não) ser explicitadas em aula pelo professor:

| Onde? -no, na, nos, nas, em

país

no Brasil
no Japão
no Senegal
no Peru
na França
na Alemanha
na Argentina
nos Estados Unidos

cidade

em Lima
em Caracas
em Atenas
em Liverpool
em Manaus
em Paris

lugar

no restaurante
no jornal
no hotel
no hospital
na biblioteca
na escola
na farmácia
na cidade

Figura 3: exercício com preposição “em” + nome de lugar

No volume 2, na lição 1, há instruções gramaticais explícitas sobre a formação do plural em português em plurais irregulares, sistematizadas em um quadro em que aparecem os plurais com as terminações *-ão, -l, -il, -m, -s, -z, -r* e a oposição de pronúncia [o], [ɔ] como em [o]lho x [ɔ]lhos. A seguir, há um exercício para completar lacunas com palavras no plural (*olhos, pés, dedos, narizes, rostos*). Nessa lição, não é tratada a questão da concordância nominal de número (entre determinante e nome, por exemplo).

O que **não** se verifica é algum exemplo de diálogo informal em que a concordância de número, como ocorre muito na fala, é “desrespeitada”, nem ao menos uma nota de rodapé alertando o aluno sobre a possibilidade de encontrar, na fala, construções em que essa concordância não acontece tal como descrito pelo livro. Acredito que seria de muita utilidade pelo menos um exemplo desse tipo de ocorrência, mesmo que, dos três tópicos gramaticais aqui analisados, esse seja um dos menos “polêmicos” na escrita, por exemplo. Enquanto “este” e “esse” parecem intercambiáveis tanto na fala quanto na escrita culta dos brasileiros, assim como a próclise parece preferida em ambas as situações de uso da língua, o uso dos pronomes pessoais retos (no lugar dos pronomes oblíquos) se manifesta com muito mais frequência na fala, assim como a questão da simplificação da marcação de plural. Portanto, essas questões tornam-se menos polêmicas, já que, na escrita, a maioria das pessoas parece

utilizar a forma tradicional (especialmente no caso da concordância, ainda que na fala essas mesmas pessoas não a utilizem assim¹¹).

Voltando ao livro 1, na lição 2, o ponto que será analisado é o uso de “este” *versus* “esse”, um dos tópicos gramaticais da lição. Na primeira página dessa lição (p. 07), o assunto “encontros” é introduzido, através de diálogos a serem completados com expressões usadas para conhecer pessoas, combinar encontros, etc. A seguir, aparece uma seção intitulada “Este é meu colega” (p. 08). Em um diálogo em que três pessoas conversam, um personagem apresenta seu colega (Carlos) a um amigo, usando o pronome “este”. Logo a seguir, no segundo diálogo, é apresentada a variação feminina, com o exemplo “Esta é minha irmã”. As variações de gênero são exemplificadas novamente, em um quadro em que não aparecem os pronomes “esse / essa”, nem mesmo as variações de número do pronome “este” (como estes / estas). A lição retoma o uso do pronome demonstrativo “este” na página 10, quando apresenta um quadro de instrução gramatical explícita:

B1 Pronomes demonstrativos e possessivos

masculino singular	Este	é	o meu o nosso	amigo. irmão. colega.
feminino singular	Esta	é	a minha a nossa	amiga. irmã. colega.
masculino plural	Estes	são	os meus os nossos	amigos. irmãos. colegas.
feminino plural	Estas	são	as minhas as nossas	amigas. irmãs. colegas.

Figura 4: quadro dos pronomes demonstrativos

Nesse quadro, aparecem todas as variações de gênero e número do pronome “este”, com exemplos utilizando o verbo “ser” para apresentar pessoas. No entanto, o pronome “esse” e suas variações não aparece em nenhum momento na lição 2 de forma explícita. A única ocorrência do pronome “esse” é encontrada na página 13, flexionado na forma feminina e

¹¹ Corroborando essa afirmação, lembro a polêmica que envolveu o livro “Por uma vida melhor”, distribuído pelo MEC para a Educação de Jovens e Adultos. O livro afirmava que, em alguns contextos, seria possível encontrar a marca de concordância de número apenas no determinante do SN, o que é uma verdade conhecida por todos os brasileiros, mas que foi considerada “um “absurdo” quando descrita no LD.

aglutinado à preposição “em”, em um texto de anúncio publicitário de uma pizzaria, anexado à parte “D1” da lição. É por essa e por outras razões que se faz tão importante o uso do texto autêntico no ensino de uma língua estrangeira. O exemplo é “**Nessa** casa antiga, as pizzas têm a espessura de papel” (p.13) [**grifo meu**]. No entanto, não há nenhuma indicação da razão da utilização da forma “nessa” (em oposição a “nesta”, por exemplo), ou qualquer destaque para o pronome – sugerindo, portanto, que não seria relevante o aluno perceber a diferença (ao menos nesse momento).

Assim, o volume 1 do livro não faz a oposição “esse x este”, mas também não apresenta a forma “esse”, o que nos impede de determinar se esse volume do livro propõe, ou não, uma diferenciação dessas formas em PB. Acredito que seria mais justo apresentar a variação, em quadro de sistematização gramatical (como foi feito com “este”), mas não necessariamente introduzindo suas diferenças segundo a norma padrão. As diferenças existentes na escrita (“esse” como anáfora e “este” como catáfora) poderiam ser introduzidas mais adiante, apresentando os pronomes inicialmente como sinônimos (como realmente são na fala, em sua utilização “efetivamente demonstrativa”). Acredito que não há razões para fazer essa diferenciação de uso em um livro de PLA, já que o estrangeiro irá conviver com sua utilização em PB, ou seja, como sinônimos. O livro *Novo Avenida Brasil 1* parece deixar a decisão de ensinar (ou não) essa suposta diferença a cargo do professor.

Contrariamente ao que esperávamos, no volume 3, a lição 1 aborda o tópico gramatical “pronomes demonstrativos + advérbios de lugar”, momento em que o livro faz justamente essa diferenciação que considero desnecessária, apresentando exemplos de “este” com o advérbio “aqui”, “esse” com o advérbio “aí” e “aquele” com os advérbios “ali/lá” em um quadro de sistematização gramatical, seguido de um exercício para utilizar os pronomes demonstrativos considerando essa diferenciação. Mais uma vez, fica explícito que o livro segue uma orientação normativa no que diz respeito à gramática:

Pronomes demonstrativos + advérbios de lugar

Perto de você	Perto de seu colega	Longe de você
Este homem aqui	Esse homem aí.	Aquele homem ali/lá.
Esta casa	Essa casa	Aquela casa
Isto	Isso	Aquilo

Faça frases.

Ele comprou	este	aqueles	cadeira(s)	meninos(s)	aqui.
Eu vou falar com	isto	aquilo	carro(s)	mulheres(s)	aí.
Elas não fizeram	esse	estas	tapete(s)	senhora	ali.
Ele não fez	isso	aquela	roupa(s)	bagunça	lá.

Ele comprou este carro aqui.

Figura 5: pronomes demonstrativos e advérbios de lugar

Finalmente, voltando ao volume 1, na lição 6, encontramos os pronomes oblíquos como um dos tópicos gramaticais estudados. Por esse motivo, essa foi a lição escolhida para analisar o uso e a colocação dos pronomes oblíquos em PB e, por ser a última lição do primeiro volume, é a que mais contém textos e diálogos, tornando o material de análise ainda mais rico.

Na página 43, primeira página dessa lição, aparece o tema de estudo (“O dia-a-dia”), uma lista de atividades rotineiras ou de lazer e três pequenos diálogos. Sendo **diálogos**, esses pequenos textos deveriam reproduzir a **fala vernacular** do brasileiro, ainda que um dos principais objetivos da lição seja introduzir os pronomes oblíquos (pouco usados na fala, que poderiam ser introduzidos em textos escritos, de gêneros discursivos mais formais). No entanto, não é isso o que se verifica. Nos diálogos presentes no livro, podemos ver ocorrências de pronomes oblíquos em situações em que, em um diálogo informal em PB, veríamos o pronome pessoal reto, como em “Você leva as crianças para a escola? / Claro! Eu **as** levo todo dia. E depois vou buscá-las” (p.43), na figura abaixo:

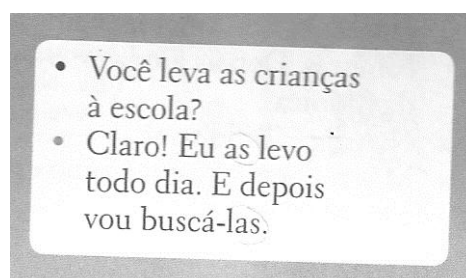


Figura 6: diálogo “informal”

No caso da primeira ocorrência, seria muito mais comum (podemos dizer, até, muito mais **adequado** nesse contexto) a ocorrência de “Eu levo **elas** todos os dias”. No caso do segundo pronome oblíquo presente do diálogo original, seria mais comum simplesmente suprimir o pronome objeto do verbo “buscar”, como em “E depois vou buscar **Ø**”, ou usar novamente o pronome pessoal reto, como em “E depois vou buscar **elas**”¹². No entanto, como vimos, não é essa abordagem que o livro *Novo Avenida Brasil* traz para o aprendiz que o utiliza.

Na página 44, há dois textos sobre o dia a dia de duas brasileiras: uma professora de 38 anos que possui quatro filhos e uma empregada doméstica de 43 anos que possui também quatro filhos. Ambos os textos são escritos em primeira pessoa, sugerindo que as mesmas mulheres os teriam produzido.

No texto da primeira personagem, Dona Cecília, a professora, encontramos duas ocorrências de pronomes oblíquos, sendo um deles em próclise e outro em ênclise. São os exemplos: “Eu **as** levo pra lá e pra cá o tempo todo. E depois, vou buscá-**las**” (p. 44). Nesse caso, poderíamos ter “Eu levo **elas** pra lá e pra cá o tempo todo. E depois, vou buscar (**elas**)”, com o pronome pessoal reto no lugar do pronome oblíquo em posição pós-verbal na primeira ocorrência e o pronome pessoal reto no lugar do pronome oblíquo, ou ainda, a supressão desse pronome na segunda ocorrência. No texto da segunda personagem, Dona Conceição, a empregada doméstica, não encontramos nenhum caso em que o pronome oblíquo seria necessário, por isso, não há a opção nem por uma, nem por outra construção, o que podemos interpretar como uma maneira de “fugir” a esse “erro” da fala e escrita de classes mais populares.

No entanto, os textos seguintes são introduzidos pelo livro por enunciados que explicitam perfeitamente o caráter de **fala** dos diálogos transcritos. O enunciado que introduz o primeiro texto é “Dona Cecília **conversando** com o marido”, e o enunciado que introduz o segundo texto é “Dona Conceição **falando** com uma amiga” (p.44) [**grifos meus**]. Essa seria, portanto, a oportunidade perfeita para apresentar a noção de que existem grandes variações entre a fala e a escrita também no emprego dos pronomes e na sua colocação. Porém, em vez de aproveitar essa oportunidade, o livro simplesmente evita enunciados que necessitem do pronome oblíquo nos diálogos referidos.

¹² Na verdade, o PB tem a tendência de elidir o objeto quando seu referente tem o traço menos animado, como mostra o trabalho de Duarte (1989).

Dona Cecília conversando com o marido:

- Puxa! Ainda estou cansada hoje!
- Verdade? Cansada de quê? Ontem você passou o dia inteiro com as crianças.
- Por isso mesmo. Fomos à piscina de manhã, depois almoçamos. À tarde, eles quiseram ir ao cinema. Fomos. E fizemos compras. Depois ainda estivemos na casa da Mônica.
- Não diga. Tudo isso?
- Mas foi bom. Nossa! Como estou cansada!

Dona Conceição falando com uma amiga:

- A senhora não foi trabalhar ontem, Dona Conceição?
- Fui trabalhar sim, mas ontem foi um dia diferente. Dona Cecília saiu com as crianças logo de manhã, por isso, tive menos trabalho. Não fiz o almoço e fui para casa mais cedo. Foi muito bom! Finalmente, pude pôr minha casa em ordem.

Figura 7: diálogos explicitamente informais

Mais adiante, na página 48, encontramos as instruções gramaticais explícitas para o uso dos pronomes pessoais oblíquos, iniciando com exemplos do emprego de “o, a, os, as”. A explicação gramatical é logo seguida de um exercício de completar lacunas, substituindo “ele(s), ela(s), você(s)” por “o, a, os, as”. Na página seguinte, há exemplos e exercícios compreendendo a utilização de “-lo, -la, -los, -las”. Todavia, como os exemplos e exercícios estão fora de contexto, pode-se interpretá-los como um uso formal da língua, ainda que também não haja, em nenhum momento, nenhuma indicação de que poderiam ser empregados os pronomes pessoais retos em seu lugar em determinadas situações discursivas. Como vimos anteriormente, nas situações de fala, em que poderiam ser usados exemplos seguindo o uso da norma culta do PB, isso não acontece. Assim, podemos afirmar que o livro *Novo Avenida Brasil* segue a gramática normativa tradicional (GNT) e não os extensos estudos sobre a caracterização da norma urbana culta (como os oito volumes da Gramática do Português Falado).

Na página 50, há seis textos que correspondem às respostas de alguns brasileiros que foram entrevistados. Podemos entender, é claro, que uma entrevista, quando é escrita, pode ser modificada para ser adequada ao registro escrito, embora seja uma situação de fala; ou, ainda, poderiam ser feitas por e-mail, por exemplo, acarretando necessariamente a escrita das respostas. Ainda assim, podemos salientar que seria mais um espaço onde poderia haver a oportunidade de falar sobre as variações, mas elas não aparecem (mais uma vez, as construções em que as formas oblíquas seriam necessárias parecem ser evitadas).

O único momento em que o leitor encontra um exemplo de colocação pronominal como utilizada na fala é na letra da música “Sinal Fechado”, de Paulinho da Viola, apresentada na página 52 do volume 1. Neste caso, sim, há um exemplo similar à fala, dado o caráter informal da letra da música, que não poderia ser modificada para adaptá-la ao livro. Lemos o seguinte verso, na terceira estrofe (p. 52): “**Me** perdoe a pressa”. Contudo, a letra da

música, mais uma vez, como tantos outros textos que poderiam ser aproveitados em atividades do livro visando o reconhecimento da variação, é usada apenas para preencher lacunas com expressões fixas. Cabe, mais uma vez, ao professor, decidir se deve (ou não) trabalhar essas questões em sala de aula.

No volume 2, na lição 1, os pronomes oblíquos “lhe” e “lhes” são apresentados ao usuário desse LD em um quadro que demonstra a substituição de “para você/ele/ela” e “a você/ele/ela” por “lhe” e “para vocês/eles/elas” e “a vocês/eles/elas” por “lhes”. Logo abaixo, há um exercício para completar as lacunas das frases com o pronome “lhe” ou “lhes”. Novamente, não há nenhuma consideração sobre o fato de as formas “para ou a você(s);ele(s)/elas(s)” serem muito mais usadas pelos falantes cultos do PB na fala e **na escrita** do que as formas “lhe” ou “lhes”. Também não há nenhuma nota sobre os contextos em que seria recomendado o uso dos pronomes segundo a GNT, como na escrita de uma carta de caráter formal, por exemplo.

Como podemos ver, o livro *Novo Avenida Brasil* traz majoritariamente exemplos da gramática normativa tradicional. Os poucos exemplos mais coloquiais que são apresentados no livro vêm junto a textos anexados, letras de música, anúncios, etc. Ou seja: os exemplos mais próximos do PB falado e utilizado pela maioria dos brasileiros aparecem em anexos de **textos autênticos**. Entretanto, nesses momentos, quando poderiam, pelo menos, ser discutidas algumas questões ligadas à variação linguística, o livro não oferece opções e deixa a discussão a critério do professor. Em outros momentos em que poderiam existir exemplos trazidos pelo próprio livro, esse parece “fugir” de situações que demandem a utilização de uma forma padrão ou de uma forma do PB culto, porém coloquial. Assim, podemos concluir que a abordagem de língua trazida por esse LD inclui expressões e construções sintáticas pouco presentes no dia a dia do brasileiro; portanto, aquelas construções que já são consideradas como norma culta vernacular em PB (como veremos no próximo capítulo) são ignoradas, apesar de serem bastante importantes para o estrangeiro que quer aprender o PB.

3.3 MUITO PRAZER

O livro *Muito Prazer – Fale o Português do Brasil*, de Fernandes, Ferreira & Ramos, foi publicado em 2008 pela editora DISAL, de Barueri, São Paulo. Como diz o próprio subtítulo (*Fale o Português do Brasil*), esse livro é voltado para aprendizes do PB como

língua adicional¹³. Na apresentação da obra, as autoras reforçam esse caráter do livro, afirmando que o objetivo deste LD é “capacitar o aluno, de qualquer nacionalidade, que deseja aprender **o português do Brasil** e comunicar-se com precisão e fluência” (*Muito Prazer*, 2008, p. 17) [grifo meu]. Por isso, os temas de cada unidade são, segundo Fernandes, Ferreira & Ramos, assuntos de grande interesse para o estrangeiro que quer conhecer melhor nossa língua e cultura, uma vez que se relacionam aos costumes brasileiros.

O *curso* (como chamam as autoras) é indicado para alunos iniciantes e intermediários; seu “principal objetivo é fazer com que os alunos interajam uns com os outros e/ou com o professor/a” (p. 17), dando, assim, muita ênfase para a comunicação oral. A obra é dividida em 20 unidades em sequência, sendo que a cada quatro, uma de revisão e outra de pronúncia é introduzida (totalizando cinco unidades de cada). Cada unidade é dividida em três lições (A, B e C) “e uma parte final que as relaciona e as revisa” (p. 18). Dentro de cada lição (exceto na unidade 1), há as seções “Panorama”, “Diálogo”, “Construção do Conteúdo”, “Ampliação do Vocabulário.” Dentro da parte final de cada unidade (a que revisa e relaciona as lições A, B e C) há as seções “Compreensão Auditiva”, “Aplicação Oral do Conteúdo”, “Leitura”, “Redação” e “Consolidação Lexical”.

Assim, o livro mostra-se muito bem organizado e possivelmente bem completo, sendo que, a meu ver, a explanação sobre a seção “Diálogo” merece destaque: “os diálogos foram elaborados para tentar **recriar situações da vida real no país, com uma linguagem apropriada para diferentes tipos de contextos (registros formal e informal)**” (p. 18) [grifo meu]. Além disso, é interessante ressaltar que, ainda na introdução, as autoras afirmam que “os exemplos e atividades **elaborados a partir da linguagem corrente no português do Brasil** procuram mostrar como certas palavras e expressões se comportam em determinados contextos” (p. 19) [grifo meu] e salientam a existência dos quadros “Note que...”, “Na conversação...” e “Lembra”. Os dois primeiros quadros “chamam a atenção do aluno para **expressões típicas da língua menos monitorada ou escrita**. Além disso, o “lembra”, como o nome assim sugere, faz o aluno lembrar tópicos importantes anteriormente estudados” (p. 19) [grifo meu]. Como podemos ver, já na introdução, as autoras da obra *Muito Prazer* explicitam uma preocupação com as diferenças entre a língua menos monitorada e a língua mais monitorada e entre os registros formal e informal, preocupação que os autores do livro *Novo Avenida Brasil* não demonstram.

¹³ Repare como os títulos diferem – aqui, ao contrário do que no livro analisado anteriormente, há a ênfase ao português do Brasil já no título.

A unidade 1 do livro *Muito Prazer* começa na página 22, com a lição A. Entretanto, antes mesmo da primeira lição, são apresentadas algumas expressões, chamadas pelo livro de “expressões de sobrevivência” (que são, na verdade, expressões muito usadas em sala de aula). Assim, a seção “Antes de Começarmos”, na página 21, traz uma figura com personagens em uma sala de aula e alguns balões de fala com as seguintes expressões: “com licença”, “toda/claro”, “o que significa _____?”, “como se diz _____ em português?”, “como se escreve/soletra _____?”, “desculpe, você pode repetir?” e “eu não entendi”. Sem maiores instruções (que considero, de fato, desnecessárias), essa figura é colocada na página 21 para ser explorada pelo professor.

Na página 22, inicia-se, então, a lição A da unidade 1, na qual aparecem alguns diálogos em que duas pessoas se conhecem e se apresentam uma à outra, dizendo seus nomes e soletrando seus sobrenomes. Assim, primeiro são introduzidas expressões básicas, como “oi”, “tudo bem”, “como você se chama”, “eu me chamo”, “muito prazer” etc., bem como os pronomes pessoais retos e o verbo “ser” no presente do indicativo. A seguir, há um quadro com exercício de compreensão auditiva para o aluno conhecer o alfabeto.

No que diz respeito à concordância nominal, o livro *Muito Prazer* também introduz o assunto primeiramente através de exemplos inseridos em diálogos, na lição B da unidade 1, utilizando nomes que designam nacionalidades e profissões. Antes, porém, de sistematizar esses nomes em quadros, a lição B aborda o uso do artigo definido. Em um pequeno quadro de sistematização, junto com exemplos, aparecem “o, a, os, as” seguidos de substantivos masculinos e femininos, como vemos na figura abaixo.

LIÇÃO B GRAMÁTICA

Artigo definido e pronome adjetivo possessivo; Pronome pessoal

Artigo definido

o (s) apelido (s)

a (s) caneta (s)

Artigo definido e pronome adjetivo possessivo

Tita é o meu apelido.

E o seu?

A minha mãe é brasileira.

A sua caneta, obrigado.

Figura 8: artigos definidos

Não há, entretanto, nenhuma nota a respeito da marcação de número apenas no determinante (artigo definido) usada na fala. Uma justificativa possível seria o fato de essas serem as primeiras páginas de instrução gramatical, que, se trouxessem observações como

essas, já poderiam iniciar confundindo o aluno. No entanto, essa questão poderia ser abordada posteriormente, o que parece não acontecer.

Na página 28, os dois primeiros quadros de nacionalidades e profissões são apresentados, opondo nomes masculinos e femininos, singulares e plurais. Ao contrário do que acontece no livro *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010), esses nomes são opostos apenas pela troca da vogal temática “-o” pela desinência feminina “-a” no caso da flexão de gênero e pelo acréscimo do fonema “-s” para marcar o número plural, conforme podemos ver na figura a seguir:

Nacionalidades

singular		plural	
masculino	feminino	masculino	feminino
argentino	argentina	argentinos	argentinas
brasileiro	brasileira	brasileiros	brasileiras
italiano	italiana	italianos	italianas
mexicano	mexicana	mexicanos	mexicanas
russo	rusa	russos	russas

Profissões

singular		plural	
masculino	feminino	masculino	feminino
advogado	advogada	advogados	advogadas
enfermeiro	enfermeira	enfermeiros	enfermeiras
engenheiro	engenheira	engenheiros	engenheiras
médico	médica	médicos	médicas
secretário	secretária	secretários	secretárias

Figura 9: nacionalidades e profissões

Apenas na lição C, na página 31, é que são apresentadas as oposições que envolvem o acréscimo da desinência de gênero feminino “-a” a nomes que terminam por consoantes (como em “chinês – chinesa), variações como “espanhol – espanhola”, mas “**espanhóis** – espanholas”, uma mesma palavra para gênero masculino e feminino, como “canadense” e “dentista”. Na lição C da unidade 6, página 112, o livro traz, implicitamente, instruções a respeito do plural de nomes terminados pela consoante “-s”, quando um personagem menciona, em um diálogo, que não sabe o plural de “lápiz” e o outro responde que o correto é “lápiz” (embora não apareça junto com a palavra o artigo definido singular ou plural).

Variações de concordância nominal em relação ao número, como a marcação de plural apenas no primeiro elemento (geralmente no determinante) de um sintagma nominal, não são apresentadas no quadro referido, nem juntamente como o diálogo em que a palavra “lápiz” é problematizada, já que em nenhum dos exemplos é acrescentado o artigo. Como já colocado, na apresentação do artigo definido, onde poderia haver uma observação sobre uma diferença na regra de concordância de número entre os registros falados e escritos do PB, não há observação nenhuma. Também não foi encontrada nenhuma outra referência ao assunto ao longo das unidades seguintes do livro.

Já sobre o uso dos pronomes demonstrativos “esse” e “este”, o livro *Muito Prazer* (2008) se mostra muito mais atualizado e coerente com a utilização feita no PB. O título da unidade 2 é “Este é o meu amigo Paulo” e ela começa, também, com uma figura em que há vários personagens e alguns balões de fala. Nessa figura, os personagens usam, em alguns contextos, o pronome “esse” e em outros, o pronome “este” (p. 35). Na primeira página da unidade, os pronomes demonstrativos são assim apresentados, fazendo referência a uma diferenciação entre eles. O uso feito pelos personagens da figura é determinado de acordo com o contexto (mais perto/mais longe de quem fala) e há uma observação logo abaixo da figura, fazendo a diferenciação desses pronomes de acordo com a GNT: “Apresente a pessoa que está ao seu lado, usando “este (a)”. Depois, use “esse (a)” e “aquele (a)” para pessoas que estão mais longe de você” (p. 35), conforme podemos ver na figura abaixo:



Figura 10: os pronomes demonstrativos

Na página seguinte (p. 36), porém, em que esses pronomes são utilizados em um diálogo, há um balãozinho indicando: “na conversação... este (a) = esse (a)”:

Carmem: Suzana? Você aqui? Quanto tempo! Tudo bem?
 Suzana: Carmem! Tudo e você?
 Carmem: Tudo. Suzana, *este* é o meu amigo Paulo.
 Suzana: Muito prazer.
 Paulo: O prazer é meu.

NA CONVERSAÇÃO...
 “ESTE(A)” = “ESSE(A)”

Figura 11: diálogo e balão sobre pronomes demonstrativos

Após o diálogo, o livro apresenta um quadro de sistematização gramatical desses pronomes, porém sem referência a uma suposta diferença entre eles:

Pronomes demonstrativos

Pronome demonstrativo			
masculino		feminino	
singular	plural	singular	plural
este	estes	esta	estas
esse	esses	essa	essas
aquele	aqueles	aquela	aquelas

Figura 12: sistematização dos pronomes demonstrativos

Nas respostas (encontradas no final do livro) para os exercícios que seguem nas páginas 36 e 37, há as duas opções dadas como corretas (*esse (a)* ou *este (a)*) nos exemplos em que os pronomes demonstrativos seriam intercambiáveis no PB. Assim, ainda que não deixe de apresentar a regra de acordo com a GNT, o livro *Muito Prazer* (2008) se configura como um livro mais adequado às situações que o estrangeiro irá encontrar convivendo com brasileiros, já que faz observações sobre as variações na conversação, utiliza essas mesmas variedades nos diálogos e as considera como respostas possíveis aos exercícios propostos.

Em relação ao uso e à colocação dos pronomes oblíquos em PB, verifica-se, que nas instruções dos exercícios, muitas vezes esses pronomes são utilizados de acordo com a GNT, antes mesmo de serem apresentados ao aluno (por exemplo, na ordem do exercício de “aplicação oral do conteúdo” na página 32, unidade 1, onde encontramos a seguinte ordem: “3. encontre seu colega e cumprimente-o”):

C APLICAÇÃO ORAL DO CONTEÚDO

A. Crie diálogos seguindo as instruções:

1. Apresente-se a um colega.
2. Pergunte o sobrenome e como se escreve.

No dia seguinte...

3. Encontre seu colega e cumprimente-o.
4. Pergunte o apelido.
5. Faça perguntas sobre nacionalidade e profissão.
6. Pergunte sobre a nacionalidade dos pais (= mãe + pai).
7. Despeça-se.

Repita o roteiro algumas vezes com diferentes colegas.

Figura 13: enunciado de exercício e colocação pronominal

Nesse momento, o livro não explicita a razão da utilização dessa forma em vez de “encontre seu colega e cumprimente **ele**”, deixando a cargo do professor comentar essa utilização ou não. No entanto, podemos ver que uma construção como essa é usada **na ordem do exercício**, o que poderíamos definir como um emprego do registro formal da língua.

Já no primeiro diálogo da lição B da unidade 2, podemos observar o uso do pronome “você” entre os personagens, mas o emprego do pronome “te” em “Eu te ligo, Karen” (p. 39). Ao lado, encontramos um balãozinho que diz: “na conversação... o “te” é usado antes do verbo”:

Karen: Fernanda, esta é a minha amiga Neuza.
Fernanda: Muito prazer.
Neuza: Igualmente.
Fernanda: Desculpem. Preciso ir. Eu *te* ligo, Karen.
Karen: Meu telefone agora é 88-888-5293.
Fernanda: Você pode repetir?
Karen: 88-888-5293.
Fernanda: E o seu e-mail?
Karen: karendominoke@muitoprazer.br. E o seu?
Fernanda: fernandasilvar@muitoprazer.br. Tchau. Bom fim de semana.
Karen: Tchau. Obrigada. Pra você também.

NA CONVERSAÇÃO...
O “TE” É USADO ANTES DO VERBO.

Figura 14: uso dos pronomes oblíquos no diálogo

Ao contrário, portanto, do que acontece no livro *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010), este livro afirma que o pronome “te” (em vez de “lhe”) é usado na conversação como

objeto do verbo, o que está de acordo com a norma culta do PB. Da mesma forma, na lição B da unidade 5, na página 91, aparece o seguinte exemplo em um diálogo: “Você *me* liga amanhã?”. Ao lado, há outro balãozinho com os seguintes dizeres: “Lembra? Na conversação, o “me” vem antes do verbo” (p. 91), o que, de fato, já é um ponto positivo a considerar (ainda que, no exemplo referido, essa seria a utilização de acordo com a GNT, já que o pronome “você” *atrai* o pronome oblíquo “me”).

No entanto, as autoras parecem insistir no uso do pronome pessoal reto no início da frase, quando esse poderia ser suprimido, gerando o exemplo “Me liga amanhã?”. Em casos como esse, novamente, cabe ao professor decidir se expõe essa questão em aula ou não, pois exemplos de frases sem o pronome pessoal reto, iniciando diretamente com o pronome oblíquo, não são encontradas nos diálogos. Na lição A da unidade 7, na página 123, por exemplo, aparece uma atividade em que o aluno deve completar os espaços em branco com os verbos adequados. Nessa atividade, como o texto apresentado é um e-mail, o livro chama a atenção para algumas abreviações utilizadas em e-mails, como “vc, bjs, tá, refri”, em um quadrinho com o título “Note que...” (p. 123), o que é um ponto muito positivo. Esse seria, por exemplo, um momento ideal para falar sobre a possibilidade de começar uma frase com um pronome oblíquo em PB, mas o livro não explora essa questão.

Podemos concluir que o livro *Muito Prazer* (2008) é mais moderno e mais adequado do que o livro *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010) para aprendizes estrangeiros de PB, já que ele traz considerações sobre a variação de registro falado/escrito, formal/informal que o *Novo Avenida Brasil* (2008, 2009, 2010) não traz. A sua linguagem, embora não apresente todas as variações possíveis (deixando a abordagem de alguns pontos a cargo do professor), aproxima-se muito mais da linguagem utilizada pelos brasileiros cultos no dia a dia, sendo, assim, um livro mais “autêntico” e mais adequado a estudantes estrangeiros, especialmente àqueles que vêm para o Brasil estudar português.

4. ANÁLISE DE DUAS GRAMÁTICAS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Neste capítulo, irei analisar como são tratadas, em duas gramáticas do Português Brasileiro (PERINI, 2010 e BAGNO, 2012), as mesmas questões discutidas no capítulo anterior em relação aos livros didáticos (a concordância nominal, o uso dos pronomes demonstrativos “esse” e “este” e o uso e a colocação dos pronomes oblíquos). A questão que se apresenta aqui é qual gramática seria mais adequada para usar no ensino de PLA, considerando as variações existentes no PB e as abordagens dessas mesmas questões nos livros didáticos já analisados.

4.1 GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

4.1.1 A GRAMÁTICA

Antes de começarmos a falar sobre a *Gramática do Português Brasileiro*, de Perini (2010), gostaria de expor os motivos das minhas escolhas. Escolhi a gramática de Perini por ser uma gramática do português **brasileiro**, publicada recentemente, e por ser um livro que traz noções e análises da língua sob uma perspectiva diferente: é uma gramática destinada a estudantes universitários de Letras, que foge às análises comuns das gramáticas tradicionais. A escolha da gramática de Bagno (2012), que será analisada na seção 4.2 deste trabalho, se deu pelo fato de ser uma gramática realmente **muito** recente (2012) e por trazer, também, uma proposta diferente das gramáticas tradicionais, como veremos na seção a ela dedicada.

A primeira gramática que será analisada, portanto, é a *Gramática do Português Brasileiro*, de Mário A. Perini, publicada pela Parábola Editorial no ano de 2010. Segundo o editor da obra, “Esta *Gramática* vem sendo esperada há muito tempo e, para a Parábola Editorial, ela constitui um marco em defesa da autonomia do português brasileiro” (p. 15). Assim, como podemos ver já no título (*Gramática do Português **Brasileiro** [grifo meu]*) e como reitera o editor, “esse livro leva em conta ‘a gramática da língua falada no Brasil por mais de 187 milhões de pessoas’” (p. 15).

Perini inicia a apresentação de sua obra afirmando que esta não é uma tradução de sua gramática anterior, *Modern Portuguese* (Perini, 2002), “embora retome algumas passagens

dela”¹⁴ (p. 17). A *Gramática do Português Brasileiro* (2010) é dirigida “primariamente a estudantes de gramática cujos objetivos são antes de natureza científica” (p. 17). A seguir, o autor fala sobre algumas atitudes que devem ser assumidas em relação aos estudos gramaticais quando esses têm objetivos científicos.

A primeira atitude que gostaria de salientar é o **reconhecimento da necessidade de descrever a língua menos monitorada**. Por isso, sendo uma Gramática do Português Brasileiro, como diz o autor, “Vamos estudar aqui a gramática da língua falada no Brasil por mais de 187 milhões de pessoas” (p. 19). Perini ressalta também que “A língua que falamos (nós todos, operários, professores, mecânicos, médicos e manicures) é bastante diferente da língua que escrevemos (isto é, aqueles dentre nós que têm a formação necessária para a tarefa de escrever)” (p.19). O linguista exemplifica esse fato trazendo justamente a questão da colocação do pronome oblíquo (ponto que problematizo nesse trabalho), afirmando que “na cantina, dizemos *me dá um quibe aí*, mas na língua escrita isso seria *dê-me um quibe*” (p. 19). Assim, segundo Perini, as duas variedades coexistem na língua e têm cada qual sua importância dentro de seus contextos de uso. Porém,

no que pese a relevância de cada uma, a variedade a que chamamos PB tem uma importância que o padrão não tem: o PB é conhecido e usado constantemente pela totalidade dos brasileiros [...] O padrão nunca é usado na fala cotidiana, e na verdade é ignorado pela esmagadora maioria da população (p. 19 – 20).

Outra atitude tomada pelo autor é sua postura **descritiva** em relação aos estudos gramaticais. Perini discorda das noções tradicionais de certo e errado, considerando que “certo” é o que efetivamente ocorre na língua, o uso feito pelos seus falantes. É fato que cada pessoa pode ter suas preferências quanto a determinadas construções ou pronúncia, mas, segundo ele (p.21) [*grifos do autor*],

[...] o linguista precisa manter uma atitude científica, com atenção constante às realidades da língua e total respeito por elas. Se ele verifica que as pessoas dizem frases como *se você vir ela, fala com ela pra me telefonar*, precisa reconhecer essa construção como legítima da língua. [...] O linguista, cientista da linguagem, observa a língua como ela é, não como algumas pessoas acham que ela **deveria** ser. Condenar uma construção ou uma palavra corrente como incorreta é mais ou

¹⁴ A obra anterior a que o autor se refere é uma gramática de português escrita em inglês, que ele desenvolveu pensando em seus alunos de PLA (Perini também é professor na área). Gostaria de salientar que essa gramática não é analisada neste trabalho por ter sido escrita em inglês. Há várias gramáticas de PLA em inglês e uma única obra escrita em português, intitulada *Gramática de Português como Língua Estrangeira – Fonologia, Ortografia e Morfossintaxe*, de Vicente Masip (2000), cujo autor é espanhol. Busco uma gramática de português brasileiro, escrita em português por um brasileiro nativo, que seja adequada para auxiliar o professor de PLA no seu trabalho.

menos como decretar que “é errado” que aconteçam terremotos (não seria melhor que não acontecessem?). Mas eles acontecem, e um cientista não tem remédio senão reconhecer os fatos¹⁵.

Assim, esta gramática se configura como uma **gramática descritiva** do PB, ou seja, como uma descrição do português falado pelos brasileiros em geral. Por isso, o autor também atenta para **um uso específico** (explicado a cada ocorrência) que faz dos conceitos tradicionalmente usados nas gramáticas para a análise dos fatos (como os de *sujeito, função sintática, classes de palavras*) e, especialmente, **para o uso de conceitos novos** (no sentido de diferentes dos tradicionais), como os de *sintagma nominal e papel temático*, por exemplo.

Perini define, ainda na introdução da obra, qual é o seu referencial teórico para a elaboração da gramática. Segundo ele, “a resposta é dupla” (p. 25), já que utiliza um conjunto de categorias teóricas amplamente aceitas (como as definições de “verbos”, “concordância”, “preposição” ou “sintagma nominal (SN)”) e, nos casos em que é necessário, utiliza conceitos de pesquisadores de orientação descritivista, “em particular o princípio da sintaxe simples (*Simpler Syntax*), proposto por Culicover e Jackendoff (2005)” (p. 25).

Para finalizar a introdução, o autor afirma que a ênfase desse livro é na sintaxe e na semântica da oração, embora também inclua, de modo mais geral, noções de morfologia e fonologia. Sobre fenômenos discursivos, o autor se limita às construções de tópico. Reitera, ainda, que a obra é uma descrição da língua em nível universitário, destinada a alunos e professores de letras e professores de língua de todos os níveis.

O próximo capítulo (capítulo zero) intitula-se “Pra que estudar gramática?” e traz questões relativas à ciência e à educação, discutindo o lugar da gramática nesse meio. Nele, o autor defende que é preciso estudar a gramática como uma ciência, adotando, no início, os seguintes objetivos (PERINI, 2010, p. 39 - 40) [**grifos meus**]:

a) Abandonar de vez as falsas promessas, como a de que estudar gramática é o caminho para desenvolver o desempenho na língua escrita. Ou seja, reformular os objetivos do estudo de gramática, reposicionando-o e redimensionando-o de acordo com esses objetivos. Por exemplo, não faz sentido insistir no ensino de gramática a alunos que nem sequer têm domínio básico da língua padrão.

b) **Assumir uma atitude científica frente ao fenômeno da linguagem.** Isso significa admitir o questionamento, aceitar a necessidade de justificar as afirmações feitas e dar lugar à dúvida sistemática, e não à vontade de crer (que é a maior inimiga do espírito científico). Trabalhamos com fatos e teorias, e não com crenças e dogmas.

¹⁵ Como podemos ver, entre os exemplos que Perini traz em sua explanação na introdução, já aparecem construções que serão problematizadas neste trabalho (como o uso e colocação dos pronomes oblíquos) e que são aceitas e incluídas na sua gramática.

c) **Procurar atividades que envolvam a observação e eventual manipulação de fatos da língua, com o objetivo de construir hipóteses a respeito deles.** Aqui nosso modelo é o laboratório de outras disciplinas – por exemplo, o aluno de física não apenas é informado de que os corpos se dilatam com o calor, mas é encorajado a verificar isso por si mesmo, esquentando uma bola de metal e passando-a por um anel.

d) **Abandonar a ideia de que é possível realizar o estudo *completo* de uma língua,** de que a gramática portuguesa é um sistema plenamente conhecido, e de que sua descrição está pronta e relatada na literatura do assunto. **Dar e enfatizar a notícia (boa para alguns, má para outros, mas verdadeira) de que a gramática portuguesa *não está pronta*.** Uma boa maneira de se convencer disso é ensinar português a estrangeiros (como eu fiz durante alguns anos). Quando se ensina gramática a brasileiros, a aprendizagem é uma questão de somenos; se eles não aprenderem, não vai fazer grande diferença. Mas quando um estudante estrangeiro pergunta quando é que se usa *fiz* e quando é que se usa *fazia*, você *precisa* ter uma resposta.

e) **Apresentar a ideia, revolucionária para alguns, de que fazer gramática é estudar os fatos da língua, e não construir um código de proibições para dirigir o comportamento linguístico das pessoas.** Esta tarefa é, de longe, a mais difícil de programar – muitas pessoas parecem resistir a isso com obstinação fanática. Mas é a mais importante, e se não for vencida as outras vão cair no vazio.

Todos esses tópicos têm algo em comum: o fato de encarar os estudos gramaticais de maneira científica, observando e descrevendo, sem fazer julgamentos de valor. Essa concepção é de extrema importância para a elaboração de estudos sobre a língua, e é ela que norteia o olhar de Perini para os fenômenos da linguagem na constituição de sua gramática.

Gostaria, porém, de atentar especialmente para o objetivo exposto na letra **d**, que se refere à impossibilidade de se realizar um estudo **completo** da língua. O autor afirma que a melhor maneira de se convencer disso é **dar aula de português para estrangeiros**, uma vez que para as perguntas desses alunos o professor (teoricamente) **precisa** ter respostas, explicando como a língua funciona em relação a um ou outro aspecto – o que, na prática, não acontece (há muitos fatos linguísticos para os quais não existe explicação concreta e bem definida).

Eu diria que há, ainda, perguntas feitas por estrangeiros que normalmente não seriam feitas por brasileiros (os quais, como falantes nativos, não têm certos tipos de dúvidas). Normalmente, essas são perguntas que um brasileiro saberia responder, mas cujas respostas não têm uma explicação gramatical concreta.¹⁶ Assim, concordo plenamente com o linguista na questão de que não é possível realizar um estudo completo da língua, fato que é ratificado neste trabalho, quando mostro que toda gramática ou livro didático sempre opta por uma

¹⁶ Como a questão de porque podemos dizer “Essa comida é **para** comer” e porque fica estranho dizer “Essa comida é **de** comer”. Ou, ainda, porque sempre dizemos “No verão, as pessoas vão para **as** praias” (praias de modo geral), mas não diríamos “No verão, as pessoas vão para **Ø** praias”.

abordagem da língua (excluindo outra), considerando a impossibilidade de trazer todos os olhares em uma só obra.

Assim, o olhar de Perini para a língua portuguesa é descritivo, descrevendo o que o autor chama de “**língua falada padrão**, uma variedade que é altamente uniforme e socialmente aceita em todo o país” (p. 44 - 45). O autor explica que em sua descrição prevalecem as formas mais conservadoras, **fazendo apenas menção** a traços que já são praticamente universais (ou seja, poderia ser um pouco **menos** conservador), mas, por outro lado, **não** inclui formas que não são mais usadas em PB. A decisão de fazer menção a uma ou outra forma em vez de descrevê-la como uma das formas principais coube ao linguista, o qual, pelo menos, menciona tais formas, admitindo que são universalmente aceitas. Entre exemplos desse caso, já se encontra no capítulo 1 (“Nossa Língua”) a questão, por exemplo, da simplificação da concordância nominal, tópico de análise deste trabalho. Nesse primeiro capítulo, em que Perini nos fala sobre “a língua do Brasil”, o autor então afirma (PERINI, 2010, p. 45):

[...] para ser mais preciso, descrevo uma espécie de compromisso baseado na norma urbana – não na norma ditada pelas gramáticas e ensinada nas escolas, mas na norma tacitamente aceita e praticada pela população do país. E, mesmo assim, descrevo uma variedade muito conservadora, fazendo apenas menção a traços praticamente universais como **a simplificação da concordância nominal** (*as aluna*) e da concordância verbal (*se eles pudesse ajudar*); a tendência a substituir *nós* por *a gente*, de maneira que formas como *chegamos* são de ocorrência cada vez mais rara; a tendência de identificar o futuro do subjuntivo e o infinitivo (*se eu pôr mais água no café*) etc.

Assim, através da explanação inicial da sua obra, já podemos perceber que ela será de caráter mais moderno, considerando variações ocorridas em PB que seriam normalmente desconsideradas em outras gramáticas, embora o autor afirme que, em alguns casos, faz apenas menção a certas ocorrências.

4.1.2 TÓPICOS GRAMATICAIS ESPECÍFICOS

O primeiro tópico que será analisado diz respeito à **concordância nominal**, que é abordada no capítulo 29 (p. 279 – 285). Nesse capítulo, o autor explica o que é a concordância nominal e afirma que essa não é tão determinada por fatores semânticos (como é, por exemplo, a concordância verbal), já que “a concordância nominal não parece ser redutível a fatores semânticos, principalmente porque o gênero dos nominais não tem

correlato semântico coerente: *computador* é masculino, *impressora* é feminino, por razões idiossincráticas” (p. 279) [grifos do autor].

Para começar a falar sobre gênero, o autor diferencia nominais [+R] (que têm gênero inerente) e nominais [+Q] (que têm gênero governado). Os nominais [+R] são os nominais referenciais, e os nominais [+Q] são nominais utilizados qualificativamente, ou seja (p. 280) [grifos do autor],

Todo nominal usado referencialmente, isto é, para denotar uma coisa, pertence a um gênero: assim, *computador* é masculino, *impressora* é feminino. Os termos “masculino” e “feminino” designam as duas classes em que se dividem todos os nominais que têm potencial referencial, isto é, marcados [+R]. Dizemos que um nominal referencial tem **gênero inerente** – ele é masculino ou feminino. Já um nominal usado qualificativamente mostra – em geral – **gênero governado**, ou seja, precisa ficar no mesmo gênero que o núcleo do seu SN; o núcleo, naturalmente, é referencial e tem gênero inerente.

Assim, de acordo com a explicação dada por Perini (que se mostra de muita utilidade)¹⁷, os nominais usados não referencialmente (qualificativamente) são os que variam em gênero de acordo com o núcleo do SN, embora existam exceções. Nesse ponto, Perini traz os exemplos abaixo (p. 280), que chama de “formalmente idênticos”:

- [1] Cada menina / cada menino
- [2] Vestido laranja / sapato laranja
- [3] Uma baita colocação / um baita emprego
- [4] Um rapaz inteligente / uma moça inteligente
- [5] Quatro moças / quatro rapazes

No tópico seguinte, o autor fala sobre a diferença existente entre gênero gramatical e gênero natural (sexo), lembrando que podemos nos referir a um homem usando uma palavra feminina (como “vítima”, por exemplo), bem como nos referir a uma mulher usando uma palavra masculina (como “cônjuge”).

Na seção 29.3, o autor aborda a concordância de número, iniciando com a seguinte questão (p. 281) [grifos do autor]:

¹⁷ Digo de muita utilidade porque não faz confusão entre substantivos e adjetivos: a classe é a dos nominais, que podem ser [+R] ou [+Q], dependendo do contexto em que se encontram e, quando [+Q], possuem as variações masculino – feminino (na maioria dos casos).

Um nominal usado referencialmente tem número; mas aqui as coisas são mais complicadas do que no caso do gênero. Primeiro, em geral não se pode dizer que um nominal é singular ou plural, porque a imensa maioria tem os dois números; há exceções, como *férias*, que só pode ser plural, e *ouro*, que é sempre singular, mas são relativamente poucas.

A seguir, Perini fala sobre a correlação número gramatical e quantidade, que é maior do que a relação de gênero gramatical e gênero natural, embora não seja sempre correspondente. Normalmente, usamos o plural para falar de mais de um elemento (como em *xícara x xícaras*); inclusive para coletivos essa regra funciona, já que, mesmo bando sendo um conjunto de pássaros, podemos falar em um ou mais de um bando (assim, *um bando x dois/três/quatro (...) bandos*). Porém, no caso dos exemplos *férias* e *costas* (parte do corpo) “são sempre plurais, e se referem a uma coisa só. De qualquer forma, o número não é uma categoria tão arbitrária quanto o gênero. Embora seja necessário distinguir número gramatical de quantidade, há uma correlação inegável entre as duas coisas” (p. 282).

Na próxima seção do capítulo sobre concordância nominal, Perini fala mais diretamente sobre as regras de concordância de número no PB. Inicialmente, ele afirma que no padrão escrito a concordância de número ocorre da mesma forma como a concordância de gênero, isto é, os modificadores, determinantes e quantificadores, bem como outros elementos não nucleares, concordam com o núcleo do SN, como nos exemplos dados na página 282:

[6] O livro / os livros

[7] Essa menina despenteada / essas meninas despenteadas

Entretanto, o autor afirma que o PB trata essa regra diferentemente da língua mais monitorada: “A marca de plural, a saber, o sufixo –s (e suas variantes alomórficas), o mais das vezes, ocorre apenas no primeiro elemento do SN, quando este é um determinante, um quantificador ou um possessivo (ou seja, os elementos pré-nucleares, exceto o modificador)” (p. 282). Assim, Perini também considera aceitáveis os seguintes exemplos:

[8] Os livros / os livro

[9] Essas meninas despenteadas / Essas menina despenteada

[10] Meus filhos / meus filho

Dessa forma, podemos ver que o autor considera, de fato, as ocorrências de simplificação da concordância nominal típicas do PB como aceitáveis e dignas de descrição como pertencentes a nossa língua, o que é mais coerente com o dia a dia dos brasileiros. Embora Perini diga na sua introdução que apenas “faria menção” a formas já consagradas no uso, ele acaba, de fato, descrevendo-as como tão pertencentes à língua quanto as formas tradicionais. O autor descreve, ainda, as concordâncias possíveis quando a oração tem uma acepção genérica (e, nesses casos, não possui elementos pré-nucleares), como a tradicional, exemplificada em [11] (p. 282):

[11] Meninas são muito estudiosas.

e a feita no PB, como em

[12] Menina é muito estudiosa.

Nesses casos, os exemplos [11] e [12] “são afirmações a respeito de toda e qualquer menina, não a respeito de uma menina ou meninas em particular” (p. 283). Além disso, o autor fala sobre a importância de enfatizar o caráter morfológico do fenômeno de simplificação da concordância nominal, que não se trata de simples omissão do *s* final. Segundo ele (p. 283) [*grifos do autor*],

Provas disso são, primeiro, a conservação do *s* quando ele não é marca de plural: *atrás, nós, Luís* sempre mantêm o *s*. E, depois, alguns itens que sofrem abertura da vogal média no plural conservam essa abertura, mesmo quando perdem o *s*: assim, diz-se muitas vezes *os óvo, os ólho*, com **o** aberto.

Uma outra maneira, ainda, de exprimir o plural com a ideia de totalidade, conforme Perini, embora esta talvez não tão usada e tão bem aceita, é acrescentar o elemento invariável *tudo* depois do núcleo do verbo, e, quando o SN é objeto, a palavra *tudo* só aparece depois do núcleo, como vemos nos exemplos abaixo¹⁸ (p. 283):

[13] As menina *tudo* ficou gritando.

¹⁸ Mais uma vez, o autor descreve esse uso no corpo do texto de sua gramática, parecendo tratá-lo da mesma forma que trata a forma dada como tradicional, não apenas “fazendo menção” a essa forma. Embora tenha alertado seus leitores sobre seu suposto “conservadorismo”, acaba não tendo uma atitude efetivamente conservadora na apresentação dos fatos da língua.

[14] As menina ficou *tudo* gritando.

[15] O mecânico perdeu os parafuso *tudo*.

Assim, podemos concluir que Perini considera as mais variadas ocorrências em PB, desde que bastante utilizadas por seus falantes, descrevendo as possibilidades que não são sequer mencionadas em uma gramática tradicional, inclusive em relação à concordância nominal de número, que eu mesma já havia determinado neste trabalho como “menos polêmica”, já que parece respeitada pela maior parte das pessoas na escrita.

Para finalizar este tópico sobre concordância nominal, gostaria de mencionar uma última ocorrência que o linguista descreve em sua gramática. O autor fala, também, sobre a concordância entre um SN sujeito que é “qualificando” e um SN ligado a ele que seria a “qualidade”, em uma estrutura em que há um verbo entre os dois SN, como no exemplo dado na página 284 [grifos meus]:

[16] A fábrica fica bem próxima.

No entanto, o autor destaca um contexto em que essa concordância também não ocorre: “quando o SN tem um significado genérico, sem determinante, o sintagma qualificativo fica no masculino singular” (p. 284):

[17] Água mineral é bom para a saúde.

Comparando com

[18] Essa água mineral é boa para a saúde.

“onde o SN sujeito (Qualificando) não é genérico” (p. 285). Assim, o autor mostra a diferença entre “marcado” e “não marcado”, salientando que, na verdade, os SN genéricos são não marcados em relação ao gênero e ao número, por isso, ficam no masculino e no singular (as formas marcadas em português são o gênero feminino e o número plural). Dessa forma, temos mais um exemplo em que a concordância nominal não se realiza em PB e que o autor descreve em sua gramática.

Em relação ao **uso e diferenciação dos pronomes demonstrativos *este* x *esse***, curiosamente, o autor não traz nenhuma consideração. Embora os demonstrativos apareçam no capítulo a respeito dos nominais (capítulo 31), eles aparecem apenas contidos em algumas frases dos exemplos dados por Perini, mas não há nenhuma discussão, ou mesmo sistematização, a respeito de seus usos. Da mesma forma, há exemplos em que os demonstrativos aparecem no capítulo 27 (“Ordem dos termos no SN”), mas sem nenhuma referência especial a esses elementos. Assim, não podemos avaliar como o autor entende essa questão. O que realmente podemos afirmar é que, **talvez**, o autor não considere relevante a distinção entre *este* e *esse*, e, portanto, sequer faz menção a ela. Por outro lado, acredito que uma breve explanação sobre o assunto poderia ser interessante, até para o efeito de tirar as dúvidas do estudante que se pergunta sobre o assunto.

O último tópico que será analisado diz respeito ao **uso e a colocação dos pronomes oblíquos** em PB. Perini dedica um capítulo inteiro de sua gramática aos pronomes oblíquos (capítulo 9, p. 115 a 121). Na primeira parte (9.1, p. 115) o autor fala brevemente sobre os pronomes pessoais, salientando que alguns deles têm a forma oblíqua, como o pronome reto *eu*, que tem a forma oblíqua correspondente *me*, utilizada quando o pronome está em determinada função sintática. Em 9.2 (p. 115 – 118), o autor fala sobre os “objetos pronominais”, ou seja, sobre a forma oblíqua dos pronomes pessoais quando esses assumem a função de objeto do verbo, destacadas na tabela a seguir (p.116):

<u>Forma reta</u>	<u>Forma oblíqua</u>
<i>eu</i>	<i>me, mim, -migo</i>
<i>você, (tu)</i>	<i>te, (-tigo), (ti), (lhe)</i>
<i>ele, ela</i>	—
<i>nós</i>	<i>nos, -nosco</i>
<i>vocês</i>	—
<i>eles, elas</i>	—
[reflexivo]	<i>se</i>

Figura 15: tabela dos pronomes oblíquos

Como vemos na tabela acima, Perini só aborda as formas oblíquas *me, mim, -migo, te, (-tigo), (-ti), (-lhe), nos, -nosco* e *se* (reflexivo), sendo que os pronomes entre parênteses o autor considera restritos a certas regiões do Brasil; *ele/ela, eles/elas* e *vocês* “são usados em todas as funções, sem mudança de forma” (p. 116):

[19] Eu encontrei ela no cinema.

[20] Vou convidar vocês para o meu aniversário.

O autor ainda afirma que “Você tem a forma oblíqua *te*, mas esta é usada em concorrência com a forma reta, de maneira que se pode dizer *eu te amo* ou *eu amo você*, indiferentemente” (p. 116). Assim, como podemos ver, o autor claramente assume a colocação dos pronomes *ele(s)*, *ela(s)*, *vocês* e *você* em posição de objeto, afirmando que *você* pode ser usado em alternância com *te* – exatamente como são usados em PB e, ao contrário das gramáticas tradicionais, **não** fala sobre a existência dos pronomes oblíquos “o, a, os, as”.

A seguir, o linguista explica que as formas *-migo*, *-tigo* e *-nosco* são usadas aglutinadas à preposição *com*, formando uma palavra só, de acordo com o exemplo [21] (p. 117):

[21] O seu Pedro trabalha conosco.

e as formas *mim* e *ti* são usadas após outras preposições, de acordo com o exemplo [22] (p. 117):

[22] A Patrícia vai jogar depois de mim.

O autor faz, ainda, uma observação interessante sobre o uso das formas *-mim* e *-ti* com a preposição *entre*. Ele afirma que, **normalmente, usam-se os pronomes retos com essa preposição**, como no exemplo [23] (p. 117):

[23] A mesa fica **entre o diretor e eu** / **entre eu e o diretor**.

Porém, também seria possível usar *Entre mim e o diretor*, “**embora pareça um tanto livresco**” (p. 117), mas “* *entre o diretor e mim* é totalmente inaceitável” (p. 117). Ou seja, em vez de dar como correta ou mais adequada a forma tradicional (que seria *entre mim e o diretor*), Perini a considera “livresca” e exemplifica como uso normalmente feito pelos brasileiros a forma normalmente desprestigiada “*entre o diretor e eu*”.

No próximo tópico, encontramos a afirmação de que *me*, *te*, *lhe* e *se* são formas usadas na função de objeto, como nos exemplos (p. 117):

[24] A professora me cumprimentou.

[25] Eu queria te levar no concerto.

e também substituindo a preposição “para + pronome reto”, quando se trata de um complemento verbal, como nos exemplos (p. 118):

[26] Ela me deu um suéter;

[27] Eu vou te contar uma história incrível,

(casos em que também seria possível “ela deu um suéter para mim” para o exemplo [26] e “eu vou contar para você uma história incrível” para o exemplo [27]). O autor ainda afirma que, **ocasionalmente**, as duas variantes podem aparecer lado a lado na mesma oração, como em (p. 118):

[28] Ela me deu para mim um suéter;

[29] Eu vou te contar para você uma história incrível,

com a ressalva de que “Essas formas redundantes parecem mais coloquiais, menos cuidadas que as outras; mas sem dúvida ocorrem com frequência” (p. 118).

Portanto, as únicas restrições, propriamente ditas, que o autor parece fazer em relação ao uso dos pronomes oblíquos, são quando as formas *me*, *te*, *lhe* substituem *para + SN* em adjuntos ou *para + SN* em complementos de nominais, afirmando que “todos os pronomes oblíquos se vinculam sintaticamente apenas a verbos, nunca a nominais” (p. 118), sendo agramaticais, portanto, os exemplos marcados com * nas seguintes sequências, presentes também na página 118:

[30] A vida é uma festa para o Rodrigo.

[31] A vida é uma festa para mim.

[32] * A vida me é uma festa.

[33] O presente para você está na gaveta de cima.

[34] * O presente te / O te presente...

A questão da posição dos pronomes oblíquos na oração é tratada no tópico 9.3, no qual o autor salienta que, pela lógica, eles deveriam assumir a posição própria do objeto na oração, se considerássemos os exemplos da página 119, na seção 9.3.1, intitulada “Regra Geral”:

[35] O Fernando ajudou a mulher.

[36] O Fernando deu um carro novo para sua filha.

Porém, não é isso que ocorre com os pronomes oblíquos. Nos casos em que o pronome oblíquo é o objeto de um verbo, ele aparece **antes do verbo**, como mostram exemplos da página 119:

[37] O Fernando nos ajudou.

[38] O Fernando me deu um carro novo.

Assim, segundo o autor, a regra geral de colocação dos pronomes oblíquos em PB é **“O pronome oblíquo (sem preposição) se posiciona antes do verbo principal da oração”** (p. 119) [**grifo meu**], dando exemplos, inclusive, **em que o pronome oblíquo encontra-se no início da frase**, o que seria proibido segundo a gramática tradicional (p.119) [**grifo meu**]:

[39] **Me** empresta esse livro, por favor.

Ainda segundo Perini, “a regra menciona o **verbo principal** porque quando há um auxiliar, o oblíquo se coloca depois dele” (p. 119) [grifo do autor]. Os exemplos são:

[40] Meu filho tem se sentido mal.

[41] Papai vai nos levar ao aeroporto.

Conforme descrito pelo autor, os pronomes oblíquos com preposição (tópico 9.3.2 do seu capítulo) vêm logo após a partícula, havendo formas especiais só para os pronomes *eu* e *tu* (os correspondentes *mim* e *ti*), como já comentado, tendo, assim, os exemplos (p. 120):

[42] O Joaquim trouxe um quindim para mim.

[43] O Joaquim trouxe um quindim para você / para nós / para elas...

Para finalizar o capítulo, na seção 9.3.4, o linguista menciona que os pronomes *tu* e suas formas oblíquas *ti* e *tigo* são usadas em várias regiões, como no Sul e em grande parte da região Nordeste (embora não seja usada na variedade descrita neste livro, que é a do Sudeste). Afirma, também, que o pronome oblíquo *lhe* é utilizado apenas em algumas regiões (como equivalente de *te*) e que o pronome *vós* (*vos*, *-vosco*), originalmente plural de *tu*, não é mais usado nem mesmo na língua mais monitorada no Brasil.

Ainda sobre o uso e a colocação dos pronomes oblíquos, gostaria de salientar que, além de todas essas descrições fiéis ao PB, incluindo a possibilidade de uso dos pronomes pessoais retos na posição de objeto do verbo e também em início de frase e oração, feitas no capítulo 9, o autor menciona (dessa vez no capítulo 7) uma construção que é, também, muito usada pelos brasileiros. Intitulado “Algumas Construções Importantes”, o capítulo 9 traz, entre outras, a “construção transitiva de objeto elíptico” (p. 104), em que existe um verbo transitivo, mas o objeto não aparece, ou porque é óbvio, ou porque não é necessário mencioná-lo, como no exemplo (p. 104):

[44] Ele quase nunca lê / come / escreve.

O autor destaca, no entanto, que não é uma construção possível com todos os verbos e que ainda não foi muito estudada para podermos dizer com que tipos de verbos funciona. No entanto, é uma construção que observamos no dia a dia dos brasileiros e que é muito mais comum (quando ela é possível) do que a utilização do objeto exposto, seja ele um SN, um pronome reto, ou, com menor possibilidade, um pronome oblíquo. Perini faz, assim, uma extensa descrição do uso e da colocação dos pronomes oblíquos **de acordo com a utilização feita pelos brasileiros**, tornando seu material muito mais autêntico e coerente com o que encontramos em termos de norma culta no nosso país.

4.2 GRAMÁTICA PEDAGÓGICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

4.2.1 A GRAMÁTICA

A segunda e última gramática a ser analisada neste trabalho será a *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*, de Marcos Bagno, publicada neste ano de 2012. Antes de começar seu texto propriamente dito, Bagno apresenta uma seção intitulada “aviso aos navegantes”, na qual alerta seu leitor sobre a importância de conhecer os pressupostos teóricos que o nortearam no desenvolvimento da gramática. Segundo ele, a sua obra (BAGNO, 2012, p. 13 – 14) [**grifos do autor**]:

1. é uma **GRAMÁTICA**, na medida em que pretende examinar e descrever o funcionamento de uma língua específica, o **português brasileiro contemporâneo**. Esse exame-descrição, no entanto, não é exaustivo, pois o mais importante nesse projeto é destacar as **especificidades** da nossa língua [...].
2. é **PROPOSITIVA**, porque não se limita a descrever ou a expor o português brasileiro, mas **propõe efetivamente a plena aceitação de novas regras gramaticais** que já pertencem à nossa língua há muito tempo e, por isso, devem fazer parte do ensino sistemático da língua. [...]
3. é **PEDAGÓGICA**, porque foi pensada para colaborar com a **formação docente** que, no Brasil, é reconhecidamente falha e precária. [...]
4. é um projeto **EPISTEMOLÓGICO** porque traz explícita uma **teoria do conhecimento**, destinada a fundamentar os posicionamentos francamente assumidos ao longo de todo o texto (ver capítulo 1);
5. é **POLÍTICO-IDEOLÓGICA**, porque é um produto humano e não existe produto humano que não se configure, consciente ou inconscientemente, como uma tomada de posição política inspirada por uma ou mais ideologias; o mito da ciência “neutra” não tem mais lugar na era em que vivemos. [...]
6. é **TEÓRICA** na medida em que discute, refuta ou abraça propostas anteriores de descrição da língua e em que propõe novas análises, definições e conceitos;
7. é **HISTÓRICA** porque rejeita a tradicional separação entre diacronia e sincronia e assume o fenômeno linguístico como **pancrônico, variável e mutante**.

Assim, antes mesmo de começar, Bagno assume uma série de implicações contidas em uma obra como a que nos apresenta: o fato de ser, é claro, uma gramática, mas no sentido específico de um livro que **descreve** uma língua; o fato de ser propositiva, por propor novos conceitos e maneiras de análise; pedagógica, por dirigir-se a um público constituído por professores de língua e estudantes universitários de Letras; epistemológica, por trazer uma teoria do conhecimento; político-ideológica, pelo fato de o autor reconhecer que nenhuma

obra realizada por um ser humano, hoje, é desvinculada de uma tomada de posição política e ideológica; é também teórica, no sentido de que discute, nega ou aceita teorias anteriores, e é considerada pelo autor, por fim, como histórica, por entender que não se pode separar o estudo da língua em um determinado momento (sincronia) do estudo de suas variações ao longo do tempo (diacronia).

Colocados esses pressupostos, Bagno inicia sua longa introdução, da qual vou destacar os pontos mais relevantes para este trabalho. O primeiro ponto é o enfoque “semântico-pragmático-discursivo” (p. 20) que o autor defende no ensino da língua, levando o aprendiz a perceber que “os recursos disponíveis na língua são ativados essencialmente para *a produção de sentido e a interação social*” (p. 20) [grifos do autor]. Dessa forma, segundo ele (p. 20),

É do uso que se depreende a gramática, é do discurso que se chega nas regularidades (sempre instáveis e provisórias) da língua [...]. Dado que só existe língua se existirem falantes dessa língua, ou seja, só existe língua em uso, a prática da linguagem como **atividade constitutiva da própria natureza humana** (natureza cognitiva e sociocultural) é que ditará os rumos da gramática da língua, num processo cíclico e permanente, que só se interrompe quando deixarem de existir falantes da língua.

Portanto, se, para Bagno, é o uso que determina as regras gramaticais, já podemos entender que o autor irá considerar os usos mais comuns do PB como exemplos legítimos da nossa língua, descrevendo uma série de ocorrências que muitas gramáticas não descreveriam, o que é um ponto positivo em sua obra.

Ainda na introdução, o autor faz observações sobre o “horizonte de leitores” (p. 20) por ele esperado para sua gramática, que seria composto por professores em formação, ou já formados, que exercem a profissão dando aulas “no ensino fundamental e/ou médio e na educação de jovens e adultos, ou que se preparam para essa tarefa” (p. 20) e, sendo uma gramática **pedagógica** do PB, também deve, segundo o autor, assumir algumas posturas políticas (p. 21) [grifos do autor]:

- considerar o **português brasileiro** como uma **língua plena e autônoma** (e não como uma “variedade” do português europeu) [...];
- assumir como **válido, aceitável e correto** todo e qualquer uso linguístico que já esteja plenamente incorporado ao **vernáculo geral brasileiro**¹⁹, falado e escrito, conforme uma vasta exemplificação da língua viva que nos esforçamos aqui em apresentar;
- assumir [...] a existência de uma **norma urbana culta real**, radicalmente distinta da *norma-padrão clássica*, ideal, prescritiva e totalmente desvinculada dos usos autênticos do PB;

¹⁹ Para o conceito de Vernáculo Geral Brasileiro (VGB), ver seção 1.2 deste trabalho.

- postular que o **ensino de língua se faça com base nessa norma urbana culta real [...]**.

No entanto, o linguista só toma a iniciativa de produzir esse livro, conforme afirma na sua introdução, após o lançamento das duas primeiras gramáticas voltadas à descrição do PB em 2010. As gramáticas às quais o autor se refere são a *Gramática do português brasileiro* (2010), de Mário A. Perini, analisada neste trabalho, e a *Nova gramática do português brasileiro*, de Ataliba T. de Castilho (São Paulo: Contexto, 2010). De acordo com Bagno, “Esses dois lançamentos representam uma radical mudança na história das publicações gramaticais brasileiras” (p. 25). O autor não considera a gramática de Perini (2010) uma gramática completa, mas afirma que ali não se encontram exemplos dos padrões literário e europeu, nem mesmo comparações entre esses padrões e o PB. Ele elege, portanto, a gramática de Castilho (2010) como a mais completa e a considera, “por sua abrangência e riqueza de seu conteúdo”, “um clássico da literatura linguística brasileira” (p. 26). A gramática de Bagno, assim, se inseriria nessa área com um diferencial: o autor afirma que a sua obra (p.26)

tem pretensões didático-pedagógicas, no sentido de contemplar a comunidade escolar: professoras e professores, alunas e alunos e demais agentes educacionais. Por isso, conhecendo as demandas e expectativas do corpo docente, assim como as difíceis condições de trabalho da nossa escola pública, decidi produzir este livro, como um auxiliar para a tarefa de promoção da *reflexão sobre a língua e a linguagem* em sala de aula²⁰.

Ao que parece, nesse ponto da introdução, Marcos Bagno já considera sua gramática não apenas como uma obra dirigida a professores de língua, mas também como um compêndio que, por ter bases pedagógicas, seria adequado também para usar em sala de aula, do que discordo por razões dadas pelo próprio autor.

Para finalizar a introdução, Bagno ainda fala sobre “o que ensinar na escola” (p. 28) e sobre “o não ensino da norma padrão” (p. 31), tópicos que não comentarei por não serem relevantes para este trabalho.

Após a introdução, o autor nos apresenta o “LIVRO I”, intitulado “Epistemologia do Português Brasileiro”, no qual discorre mais demoradamente sobre teorias linguísticas, desde Platão até Chomsky e Labov. No final do mesmo livro, ele fala, em tópicos separados, sobre

²⁰ Essa afirmação parece incoerente com o que foi colocado anteriormente na mesma seção de sua gramática (Introdução), já que, ao destinar esse texto a professores de língua, ele afirma que pressupõe certos conhecimentos básicos de linguística (p. 20), conhecimentos, esses, que seriam pressupostos para professores e não para alunos de ensino fundamental, médio ou EJA.

“a concepção de língua dessa gramática” (p. 76 – 77), sobre “o vernáculo brasileiro” (p. 104 – 108) e sobre “a língua que essa gramática descreve” (p. 108 – 109). Desses tópicos, gostaria de destacar os dois últimos e fazer algumas observações.

Quando Bagno fala sobre “o vernáculo brasileiro”, ele salienta que já não é mais possível dizer que o PB é pouco conhecido, considerando os extensos estudos sobre a língua hoje existentes, os quais utilizam vastos bancos de dados da língua menos monitorada. No entanto, ele chama a atenção para a insistência das gramáticas tradicionais em abordar apenas a norma padrão, escrita, deixando de fora os usos mais espontâneos e característicos do PB e incluindo, quando muito, formas que eram populares, mas que já foram fixadas na escrita, porém unicamente com o objetivo de criticá-las. Segundo o linguista, essas gramáticas não podem ser usadas por professores: “**as gramáticas prescritivas não podem servir de material pedagógico** para quem ensina língua hoje, no Brasil, **ou para quem ensina PB como língua estrangeira**” (p. 104), afirmação que se torna de grande interesse para discussão nesse trabalho.

Concordo, em parte, com Bagno, quando o autor afirma que essas gramáticas não podem servir de material pedagógico para o professor de PLA, pois acredito que elas não podem ser as **únicas**, embora eu considere que podem **fazer parte** do material utilizado pelo professor, no sentido de que, é claro, devem predominar as gramáticas descritivas, que trazem os usos encontrados pelos estrangeiros no dia a dia do Brasil, mas que algumas formas trazidas nessas gramáticas prescritivas podem ser interessantes para o aluno que se preocupa em aprender a se comunicar, também, em situações de utilização da língua de caráter mais formal. O cuidado que o professor deve ter é em “amenizar” afirmações categóricas que essas gramáticas podem trazer, fazendo um meio termo entre as duas concepções e salientando a importância da **adequação ao contexto** em qualquer situação comunicativa.

Para terminar os comentários sobre o “LIVRO I”, gostaria de destacar o que o linguista traz na seção “a língua que essa gramática descreve” (p. 108). Ele afirma que a língua tratada nessa gramática é o “vernáculo gramatical brasileiro (VGB)”: “Esse livro tem a intenção de fazer uma descrição das principais características do **vernáculo gramatical brasileiro (VGB)**, ou seja, dos usos que ocorrem *em todas as variedades* – o que acima foi designado como *traços graduais*²¹” (p. 108) [**grifos do autor**]. Na seção seguinte, “por que português brasileiro”, o linguista justifica o uso de “português **brasileiro**” citando duas frases de escritores do império britânico. A primeira é de um escritor irlandês (George Bernard

²¹ Definição também encontrada na subseção 1.2 deste trabalho.

Shaw), em que ele afirma: “*Estados Unidos e Grã-Bretanha são dois países separados pela mesma língua*” (p. 109 – 110) e a segunda é de um famoso conto do também irlandês Oscar Wilde, em que ele afirma “*Nós,[ingleses] realmente temos tudo em comum hoje em dia com os Estados Unidos, exceto, é claro, a língua*” (p. 110), que, segundo Bagno, poderiam ser aplicadas perfeitamente ao Brasil e a Portugal.

A seguir, o “LIVRO II”, que inicia na página 113, tem como título “História do português brasileiro” e traz considerações sobre as mudanças linguísticas ao longo do tempo, sendo que, dos fatos descritos nesse livro, alguns serão analisados na subseção seguinte deste trabalho (“4.2.2 Análise dos tópicos específicos”), especialmente em relação à mudança do uso dos pronomes demonstrativos em PB. Já o “LIVRO III” (Multimídia do Português Brasileiro), que trata da fonética e fonologia, não será analisado neste trabalho, visto que não corresponde a nenhum dos meus objetivos. Já algumas outras questões (sobre concordância nominal e uso e colocação dos pronomes oblíquos), presentes nos livros IV (Lexicogramática do Português Brasileiro) e V (Didática do Português Brasileiro), também serão analisadas a seguir.

4.2.2 TÓPICOS GRAMATICAIS ESPECÍFICOS

O primeiro tópico que será analisado nessa gramática é a **concordância nominal**. Ao contrário do que seria esperado, Bagno não descreve a concordância de gênero e número dos substantivos com seus determinantes ou adjetivos. Visto que a sua gramática se destina a um público brasileiro que estuda a língua materna, acredito que o autor considerou desnecessária a descrição da regra de concordância nominal trazida pelas demais gramáticas tradicionais. Em vez disso, no capítulo sobre concordância nominal, o linguista se ocupa com uma explicação de porque a frequência de concordância²² não é uma questão de inteligência ou ignorância, mostrando que há línguas em que a concordância, de modo geral, é muito mais frequente (por exemplo, como nos casos em que o verbo concorda com o sujeito e o objeto também em gênero) e outras em que a concordância se dá exatamente como em PB (apenas no determinante do SN). Há, ainda, línguas em que a concordância simplesmente não existe.

O autor também salienta que “a concordância nominal e verbal apesar de intrinsecamente variável e com tendências comprovadas à eliminação das redundâncias, carrega na sociedade um pesado valor simbólico” (p. 707). Assim, as pessoas tendem a julgar

²² Por “frequência de concordância” Bagno entende o uso de *mais* ou *menos* **marcas de concordância** na fala.

as outras de acordo com a frequência de concordância que utilizam na fala. No entanto, essas questões não representam ignorância ou preguiça e, segundo ele (p. 996 - 997),

A prova disso é justamente o fato de que, em muitas línguas, as regras de concordância coincidem com as do PB menos monitorado, além, é claro, de haver línguas com nenhuma concordância. Além do mais, como bem sabemos, **ninguém faz todas as concordâncias previstas** na gramática normativa. O que ocorre é que os falantes mais letrados fazem mais concordância, enquanto os falantes de menor escolarização fazem menos concordância.

Além disso, o autor também salienta que algumas palavras ainda estão em transição em relação ao gênero²³, permitindo o uso com determinante masculino ou feminino (como é o caso de *alface* e *grama*, por exemplo) e algumas em que o número pode ser variável pelo mesmo motivo (como é o caso da palavra *óculos*, muito empregada com determinante singular em PB). Em relação ao ensino dessa questão na escola, o autor admite que é melhor que a escola ensine a concordância dos determinantes e adjetivos com o substantivo (a regra de acordo com a GNT), já que o uso, especialmente muito próximo, de um determinante e um nome, ou de um nome e um adjetivo, por exemplo, sem concordância, é motivo de discriminação. Além do mais, o uso de menos marcação na concordância não precisa ser ensinado, já que é uma tendência natural da maioria dos falantes.

O segundo tópico que será analisado nessa gramática é **o uso e a diferenciação dos pronomes demonstrativos *este* x *esse***. Bagno afirma, no item 16. 4, “Pronomes demonstrativos” (p. 791), que existia uma “trivisão clássica” (p. 791) no português, também compartilhada pelo espanhol, que dividia os pronomes demonstrativos em três tipos, de acordo com as pessoas verbais: *este* (a), *estes* (as) e *isto* para a primeira pessoa; *esse* (a), *esses* (as) e *isso* para a segunda pessoa e *aquele(s)*, *aquela(s)*, *aquilo* para a terceira pessoa. Essa divisão encontrava paralelo na divisão feita entre os advérbios *aqui* / *cá* (primeira pessoa), *aí* (segunda pessoa) e *ali* / *lá* (terceira pessoa).

No entanto, conforme afirma o linguista, os gramáticos coincidem em grandes linhas no que diz respeito ao emprego dos pronomes demonstrativos em português, inclusive no que diz respeito à **não obediência** dessa diferenciação entre eles, conforme afirma Bagno nos tópicos da página 792. O autor cita, ainda, a gramática de Azeredo (2008), que faz uma “interessante análise pragmático-discursiva do emprego dos demonstrativos” (p. 792), afirmando que a distinção entre “*este/esse*” só se observa com rigor quando é necessário fazer

²³ O autor afirma e dá exemplos correspondentes, na página 692, que mostram que algumas palavras mudaram de gênero ao longo da história e, portanto, algumas ainda estão em transição no PB contemporâneo.

uma diferenciação entre um objeto que está perto do enunciador em oposição a outro perto do interlocutor. Azeredo (2008, p. 248) reitera, ainda, que

Usualmente, portanto, emissor e destinatário constituem um só âmbito – o da interlocução - por oposição a um segundo – o da terceira pessoa, externo à interlocução. A perda da distinção entre este e esse é compensada, na fala, pelo reforço dos advérbios *aqui* e *aí*, respectivamente.

Portanto, Bagno reforça que, se os próprios gramáticos, muitas vezes, assumem que essa diferenciação não é considerada nem mesmo pelos escritores renomados, não faz nenhum sentido a insistência de grande parte dos livros didáticos em propor exercícios que exigem do aluno o conhecimento dessa diferenciação, fazendo referência ao que Bagno chama de “uma fictícia ‘variedade padrão’ que não corresponde nem sequer à escrita literária clássica, como testemunham os muitos exemplos citados nas gramáticas normativas” (p. 792 – 793).

A seguir, o linguista comenta sobre a intensificação do emprego das formas “esse” (e flexões) e “isso”, que seriam preferidas pelos falantes por razões fonéticas, já que o grupo -st- tende a sofrer assimilação. Segundo Bagno, “a sibilante [s], em diversos casos na história da formação da língua, promoveu esse ataque assimilatório à consoante vizinha” (p. 793). Assim, esse mesmo processo é que teria levado o grupo *este/esta/isto*, depois de sofrer assimilação, a se fundir com *esse/essa/isso*. Os falantes, segundo Bagno e conforme também observa Azeredo (2008), compensaram essa anulação da diferença entre *este* e *esse* com o emprego mais frequente dos advérbios de lugar *aqui* e *aí*. Conforme atenta Bagno nas páginas 794 – 795, essa já é uma mudança bem implantada. Basta conferirmos os dados do *corpus* NURC-Brasil, conforme tabela apresentada a seguir:

DEMONST	Nº	%
esse	137	18,8
esses	31	4,2
essa	168	23,0
essas	54	7,4
isso	285	39,0
SUBTOTAL	675	92,6
este	16	2,2
estes	5	0,7
esta	20	2,7
estas	3	0,4
isto	10	1,4
SUBTOTAL	54	7,4
TOTAL	729	100,0

Figura 16: tabela de usos dos pronomes demonstrativos

Sobre o uso e a colocação dos pronomes oblíquos, Bagno traz nas páginas 760 – 761 a afirmação de que no PB a regra de colocação do pronome oblíquo é uma **regra única**, que já é descrita por Perini (2010), na gramática já analisada neste trabalho, e por Galves e Abaurre (1996) em um texto sobre o assunto. Segundo ele, Azeredo (2008) também traz, em sua gramática, uma boa descrição dos usos e colocação dos pronomes oblíquos em PB, afirmando que a próclise é a posição mais comum nas variedades do português faladas no Brasil. Bagno simplifica essas questões, afirmando que, “de tudo o que foi dito e exposto se depreende o seguinte: **regra única de colocação dos clíticos: PRÓCLISE AO VERBO PRINCIPAL**” (p. 762) [**grifos do autor**]. Assim, segundo Bagno, “o clítico virá sempre antes do verbo do qual ele é complemento direto ou indireto” (p. 762). É o que se evidencia nos exemplos abaixo (p. 762):

[45] eu poderia me alimentar só de carne. (NURC POA/291)

[46] eu tenho ido a a a::... televisão fazer uns programas... ajudar um pessoal que que que tem me pedido para fazer programação da da de sucos do Lanjal. (NURC/SP/234)

Bagno ainda afirma que “no *corpus* do NURC-Brasil, das 160 ocorrências do clítico **me**, somente 5 não estão em próclise ao verbo principal – em outras palavras, a próclise se deu em 97% das ocorrências” (p. 762). O autor também traz uma observação interessante ao dizer que essa “regra única” da sintaxe dos clíticos no PB (p. 762 – 763)

leveu ao surgimento de um fenômeno interessante, exclusivo da nossa língua no conjunto das línguas românicas: a colocação de IP oblíquos **proclíticos ao particípio passado**, longe do auxiliar. Ninguém percebe isso como erro, pois essa sintaxe já está tão incorporada à gramática da nossa língua que aparece abundantemente nos textos escritos mais monitorados, para não falar na literatura.

trazendo como exemplos (p. 763) [**grifos do autor**]:

[47] Não fosse o refém uma pessoa com o destaque de Sílvio Santos, **teriam** tantas autoridades **se posto** à volta da vítima e o próprio governador **se abalado** porque assim queria o criminoso? (Jânio de Freitas, *Folha de São Paulo*, 31/08/2001, primeira página)

[48] Foi nessa época também que encontrou Max Bill, expoente da arte concreta na Europa, de quem tornou-se amigo. Em 1950, Max Bill **havia exposto** no Masp e **se tornado** uma

influência poderosa entre artistas e intelectuais brasileiros. (Flávia Rocha, Bravo!, abril de 1998, p. 62 – 63).

[49] Os números de Altamiro Castilho são impressionantes: aos 76 anos de idade, está com 57 de carreira, **tendo composto** 200 obras, **gravado** 111 discos e **se apresentado** em 48 países. (Bravo!, julho de 2001, p. 128 – 129)

O linguista afirma, então, que “É muito curioso [que] os mesmos defensores mais estritos do purismo linguístico [...] não só deixem passar sem comentários negativos a próclise ao participio como também a empreguem em seus escritos” (p. 763). Assim, segundo ele, “podemos sistematizar as ocorrências da **regra única de colocação dos clíticos** no PB no seguinte quadro:” (p. 763) Veja o quadro ao qual Bagno se refere a seguir:

REGRA ÚNICA	AMBIENTE SINTÁTICO	EXEMPLO
No PB os clíticos se posicionam sempre antes do verbo principal (próclise).	INÍCIO DE FRASE	<i>Me incomoda</i> muito o comportamento de Ana.
	AUX + INFINITIVO	Ana disse que <i>pode te ajudar</i> .
	AUX + PART PASS	Ana <i>tem nos ajudado</i> bastante.
	AUX + GERÚNDIO	Ana <i>estava te procurando</i> .
	AUX ... PART PASS	Ana <i>tinha</i> chegado cedo de manhã e <i>me telefonado</i> .
	IMPERATIVO	<i>Se vire</i> para eu ver como ficou a saia!

Figura 17: uso dos clíticos no PB

Além disso, Bagno também fala sobre o uso dos pronomes pessoais retos como objetos do verbo no PB, quando o autor fala sobre “os pronomes de não-pessoa”, referindo-se aos pronomes “ele / ela / eles / elas”. Segundo o autor (BAGNO, 2012, p. 796),

Do ponto de vista histórico, vimos que os índices de pessoa *eu, tu, nós, vós* procedem diretamente do latim e, mais remotamente, do protoindo-europeu. Já as formas *ele / ela / eles / elas* só apareceram muito depois, na fase do latim vulgar e, em seguida, nas línguas românicas. O caráter anafórico, de retomada de sintagmas nominais antes enunciados, é que faz dessas palavras verdadeiros *pronomes*. Ao contrário dos índices pessoais (IP), somente os pronomes da não-pessoa podem variar em gênero e em número, uma vez que não apontam para os interlocutores (cujo gênero e número é conhecido, pois estão *in praesentia*), mas remetem a algo ou a alguém fora do contexto de interação imediato, *in absentia*. Além disso, enquanto os IP só apontam para seres humanos (ou seres humanizados ficcionalmente), o pronome de não-pessoa (ÑP) pode se referir a todo e qualquer objeto inanimado, abstrato, além, é claro, de se referir também a seres humanos.

O linguista diferencia, assim, esses pronomes dos “índices pessoa” “eu, tu, nós, vós” e considera-os passíveis de funcionamento como objeto direto de um verbo. Segundo ele, o uso

dos clíticos “o/a/os/as” é muito raro, já que, segundo Bagno (p. 797) [grifos do autor], “esses clíticos **não fazem parte da gramática do PB contemporâneo**. Eles ocorrem exclusivamente na atividade linguística dos falantes urbanos mais letrados, esporadicamente na língua falada, mas principalmente na **escrita de gêneros textuais mais monitorados**.” Dessa forma, o linguista afirma que o uso dos pronomes de não-pessoa (e flexões) como objeto direto é, inclusive, uma **característica** do PB. Segundo ele, o uso desses pronomes de não-pessoa (ele/ela/eles/elas) como objetos diretos é muito estabelecido em PB, em todas as regiões do país e em todos os estratos sociais. Conforme nos mostra sua tabela, a ocorrência de “ele/ela/eles/elas” no lugar de “o/a/os/as” é muito maior e, por sua vez, as ocorrências de **objeto nulo** são maiores ainda, como vemos na tabela a seguir (p. 797):

TIPO	Nº	%
O/A/OS/AS	3	0,6
ELE/ELA/ELES/ELAS	18	3,6
∅	479	95,8
TOTAL	500	100,0

Figura 18: o uso de pronomes retos como objetos e objeto nulo

Nessa tabela aparece um dado de que ainda não falamos e que se mostra como o mais recorrente em PB: o uso do **objeto nulo**, que o autor também chama de “anáfora-zero”. A anáfora zero é a elipse do objeto direto de não-pessoa, muito frequente no PB. O autor dá os seguintes exemplos como possíveis em PB, porém variáveis em frequência (p. 470) [grifos do autor]:

[50] Procurei o gato pela rua toda, mas não **o** encontrei em lugar nenhum.

[51] Procurei o gato pela rua toda, mas não encontrei **ele** em lugar nenhum.

[52] Procurei o gato pela rua toda, mas não encontrei **∅** em lugar nenhum.

[53] Procurei o gato pela rua toda, mas não encontrei **o gato** em lugar nenhum.

Ele reitera, através de tabela agora apresentada por M. E. L. Duarte (1989, p. 21), sua afirmação de que o objeto nulo é o mais recorrente (p. 470):

VARIANTE	Nº	%
clítico	97	4,9
ele-OD	304	15,4
pronome nulo	1235	62,6
SN anafórico	338	16,1
t o t a l	1974	100,0

[Duarte (1989: 21), adaptado.]

Figura 19: frequência de uso do objeto nulo

Como podemos ver, Bagno descreve quase exclusivamente o PB em todos os tópicos gramaticais analisados, fazendo apenas referências a como essas questões seriam tratadas pela GNT. Assim se mostra como o autor que mais reconhece como legítimas as mais variadas ocorrências em PB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Voltando à pergunta que dá título a este trabalho, compreendo que podemos interpretá-la de, pelo menos, duas formas diferentes. É possível entendê-la como “que *norma gramatical* ensinar para o estrangeiro?” ou, ainda, como “qual *livro, compêndio gramatical* (entre os analisados) se mostra mais adequado como ferramenta de trabalho do professor de PLA?”. Acredito que essas duas são questões que estão presentes na pergunta que intitula minha monografia e tentarei **comentá-las** a seguir (porque, de fato, **respondê-las** seria muita pretensão).

Primeiramente, pudemos ver que **não há uma resposta exata**, muito menos consensual, para nenhuma das duas perguntas, mas poderíamos dizer que vou expressar a minha opinião a respeito delas. Sobre a primeira questão depreendida da pergunta central, entendo que as variedades da língua são muitas, e a determinação do que pertence (ou não) ao PB depende do que cada autor, gramático e/ou linguista, considera já incorporado ao PB (ou não). Depende, ainda, se esse mesmo autor considera apenas a **norma culta escrita**, ou se considera também a **norma culta falada**.

Após a pesquisa realizada sobre o português brasileiro e sobre a norma culta no Brasil, e após a análise proposta dos livros didáticos e gramáticas escolhidas, cheguei à conclusão de que continua sendo importante **fazer menção** a formas gramaticais mais conservadoras, mesmo que não sejam muito usadas, para que o aluno saiba o que elas significam caso as encontre e saiba utilizá-las caso o contexto exija. Portanto, é necessário expor, também, em que gêneros discursivos o aluno poderia encontrar tais formas e em que situações seria conveniente usá-las. Acredito que, em um curso, os gêneros e situações de uso da língua portuguesa devem ser selecionados para estudo de acordo com **os objetivos principais de cada aluno**. De modo geral, porém, acredito que um enfoque maior nas formas usadas no PB seria o mais adequado, já que o estrangeiro pretende morar, ou mesmo apenas conhecer o **Brasil**, e não outro país que também fale a língua portuguesa. Lembrando, é claro, que sempre cabe reiterar a importância da adequação ao contexto.

Embora essas decisões, que devem ser tomadas pelo professor durante o planejamento, sejam bastante complicadas, concordo com Perini (2009, p. 10) quando ele diz que “o professor de línguas não deve simplificar sua tarefa a todo o custo – isso equivale a jogar a complexidade em cima dos alunos. Uma língua natural é um objeto enormemente complexo, e ignorar isso é fugir da realidade”.

Em relação à segunda questão depreendida da pergunta central, posso dizer que as duas gramáticas, tanto a de Bagno (2012), quanto a de Perini (2010), se mostraram bastante coerentes com sua proposta de descrição do português **brasileiro**, sendo que, entre as duas, Bagno parece mais categórico em suas afirmações a respeito da aceitação de certas variedades do PB. No entanto, a gramática de Bagno, embora se pretenda “pedagógica”, traz muita discussão teórica a respeito de pontos que não considero assim tão relevantes na prática e, para uso como ferramenta de trabalho, acaba não se mostrando muito eficiente, uma vez que os conteúdos se apresentam distribuídos ao longo de vários capítulos, com abordagens diversas.

Ao contrário, embora a gramática de Perini se destine ao público “universitário”, como alerta o autor em sua introdução, esta se mostrou muito mais prática e eficiente, tanto no sentido de concentrar conteúdos relacionados em capítulos específicos, quanto no sentido de tratar as questões de variação do PB com muita liberdade, porém com a devida cautela. Embora não traga, por exemplo, nenhuma consideração a respeito do uso dos pronomes demonstrativos, parece muito mais clara em seus objetivos e na própria descrição dos fatos. Se eu fosse aconselhar a utilização de alguma gramática como ferramenta de trabalho para um professor de PLA, aconselharia a gramática de Perini (2010).

No entanto, é bom lembrar que a gramática não é um livro destinado ao uso na sala de aula de língua estrangeira, mas um livro de apoio muito importante **para o professor**. Acredito que o mestre responsável pelo ensino do conteúdo deve ter um conhecimento gramatical explícito e muito bem consolidado para que possa, em conjunto com sua experiência docente, selecionar melhor os conteúdos que serão trabalhados e a forma como apresentá-los aos alunos, usando, ou não, instruções gramaticais explícitas. Conforme Perini, 2009, p. 1,

O conhecimento gramatical explícito é um instrumento essencial em tarefas como: planejar aulas; diagnosticar problemas individuais e propor soluções para os mesmos; planejar textos e exercícios; e planejar cursos devidamente graduados quanto à dificuldade. É, como se vê, trabalho de apoio, mas é fundamental, se se pretende dar ao ensino de uma língua a eficiência que o faz superior a simplesmente mandar o aluno comprar uma passagem para Paris, Chicago ou Salvador, postar-se em uma lanchonete e ficar ouvindo, na esperança de que com isso acabe aprendendo francês, inglês ou português.

Por essas (e outras) razões é que existem os livros didáticos, ferramenta de trabalho voltada para auxiliar o professor **em sala de aula**. No que diz respeito aos livros didáticos de PLA, especialmente os analisados neste trabalho, ambos publicados no Brasil, esperava-se

que ambos tivessem uma orientação contemporânea, descrevendo o que aqui chamamos de PB. Um livro pode, na minha opinião, trazer diferentes gêneros discursivos, que exemplifiquem diversos registros e variações da língua utilizadas em diferentes contextos, mas sua descrição deveria ser fiel ao português, nesse caso, utilizado pelos brasileiros, de modo que não soasse artificial. A utilização de textos autênticos é outra característica importante em um livro didático, ainda que, como sabemos, é muito difícil começar com esse tipo de texto na primeira lição de um curso básico. Assim, nesses casos, os textos deveriam, pelo menos, se assemelhar ao uso realmente encontrado no país em que a língua é falada. O que se verificou, infelizmente, em apenas um dos livros analisados, o *Muito Prazer*.

Esse livro, o qual eu elegeria como o mais adequado para utilização no ensino de PLA, em conjunto com a gramática de Perini (essa como material de apoio para o professor), traz uma abordagem mais moderna. Como já foi dito na seção de análise, já verificamos seu posicionamento ideológico no título (*Muito Prazer – fale o português do Brasil*), que menciona o português falado no Brasil. Nos textos encontrados, ainda há, é claro, algumas evidências de certo “conservadorismo linguístico”, mas, por outro lado, o livro traz observações sobre como tais formas são efetivamente usadas “na conversação” e aceita essas formas como possíveis respostas de seus exercícios. Assim, tem um posicionamento mais coerente e menos artificial. Ao contrário, o livro *Novo Avenida Brasil* traz muitos exemplos que de fato soam artificiais, comprometendo sua eficiência no ensino, especialmente para estrangeiros cujos objetivos são a aprendizagem do português brasileiro e o desenvolvimento da capacidade de produção e, especialmente, de compreensão da língua menos monitorada (e até mesmo escrita) no Brasil.

É (até certo ponto) compreensível que algumas **gramáticas normativas** conservem uma prescrição de formas que consideramos, neste trabalho, pertencentes ao **português padrão**. Afinal, elas conservam uma posição tradicional que remonta aos objetivos originais da gramática helenística. No entanto, não há como compreender porque alguns livros didáticos, que se prestam ao ensino da língua contemporaneamente, ainda conservam atitudes correspondentes às atitudes dessas gramáticas, que hoje já não têm fundamento.

Assim, como já seria esperado, é o professor que faz a grande diferença no processo de aprendizagem, já que cabe a ele, com todo o conhecimento aprofundado que possui, selecionar o melhor material e compilar, a partir de várias fontes, um material de estudo coerente e coeso. Esse material, por sua vez, deve corresponder não apenas às concepções do

professor (como um profissional atualizado) a respeito do seu objeto de trabalho, mas também visar aos objetivos do aluno, considerando suas aptidões e dificuldades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, José de. *O Nosso Cancioneiro*. Obra completa. Rio de Janeiro: Aguilar, 1960, v.4, pp. 965-6.
- ALÉONG, Stephen. Normas linguísticas, normas sociais: uma perspectiva antropológica. In: BAGNO, Marcos. *Norma Linguística*. São Paulo: Loyola, 2001.
- AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. São Paulo: UNICAMP, 1992.
- AYRES, M. R. Analisando as locuções verbais do português brasileiro: clíticos vs. pronomes plenos. XXIV Salão de Iniciação Científica da UFRGS, Porto Alegre, UFRGS, 2012.
- AZEREDO, J. C. de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico – o que é, como se faz*. São Paulo: edições Loyola, 2007^a., 49^a edição.
- BAGNO, Marcos. *A norma oculta – língua & poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Editora Parábola, 2003 [2007b], 7^a edição.
- BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BASSO, R.; GONÇALVES, R. T. *História Concisa da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, no prelo.
- BORBA, Francisco S. *Dicionário de usos do Português do Brasil*. São Paulo: Ática, 2002.
- BRISOLARA, L. B. Os clíticos pronominais do português brasileiro e sua prosodização. Tese (Doutorado). PUCRS, Porto Alegre, 2008.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Gramática do Português Falado* (org). Volume I: a ordem. Campinas, São Paulo: editora da UNICAMP, 2002, 4^a edição revista.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: ed. Contexto, 2^a reimpressão, 2012.
- CULICOVER, P. W. e JACKENDOFF, R.S. *Simpler Syntax*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- DUARTE, M. E. L. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: TARALLO, F. (org.) *Fotografias sociolinguísticas*. Campinas: Pontes/Unicamp, 1989.
- FARACO, Carlos Alberto. Por uma pedagogia da variação linguística. In: *A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino*. São Paulo, Parábola Editorial. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. Organização: Djane Antonucci Correa. Disponível em:

http://variacaolinguistica.files.wordpress.com/2011/06/faraco_por_uma_pedagogia_da_variac_ao_linguistica1.pdf

FARACO, Carlos Alberto. *Linguística histórica – uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: ed. Parábola, 2010. 1ª edição, 2ª reimpressão.

FERNANDES, G. R. R. et. al. *Muito Prazer – fale o português do Brasil*. Barueri, São Paulo: DISAL editora, 2008.

FONTANA, Mônica Graciela Zoppi. *O português do Brasil como língua transnacional*. Campinas: Editora RG, 2009.

GUIMARÃES, Eduardo. *História da Semântica. Sujeito, sentido e gramática no Brasil*. Campinas: Pontes, 2004.

ILARI, Rodolfo & BASSO, Renato. *O português da gente – a língua que falamos, a língua que estudamos*. São Paulo: ed. Contexto, 2011. 2ª edição e 2ª reimpressão.

LIMA, E. E. O. F. et. al. *Avenida Brasil – Curso Básico de Português para Estrangeiros*. São Paulo: EPU, 1991.

LIMA, Emma E. O. F. et. al. *Novo Avenida Brasil, Curso básico de português para estrangeiros: livro texto + livro de exercícios*. Volumes 1, 2 e 3. São Paulo: EPU, 2008, 2009, 2010.

MASIP, Vicente. *Gramática de Português como Língua Estrangeira – Fonologia, Ortografia e Morfossintaxe*. São Paulo: EPU, 1990.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: editora Unesp, 2011. 2ª edição.

OTHERO, G. A. Estudando a gramática do português brasileiro. In: *Anais do I Encontro de Gramática: saberes e fazeres*. Universidade Federal do Ceará – UFC, 2012.

PAGOTTO, E. G. A posição dos clíticos em português – um estudo diacrônico. Tese (Doutorado). Unicamp, Campinas, 1993.

PERINI, Mário A. *Modern Portuguese*. USA: Yale University Pres, 2002.

PERINI, M. A. Planejamento linguístico e ensino de línguas: o caso do português para falantes de espanhol. Conferência apresentada na Semana de Estudos Linguísticos – Português Língua Estrangeira, Instituto de Enseñanza Superior em Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, Buenos Aires, novembro de 2009.

PERINI, Mário, A. *Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

Reportagem “Brasil em alta impulsiona ensino de português no mundo”, disponível em: <http://iilp.wordpress.com/2012/10/11/brasil-em-alta-impulsiona-ensino-de-portugues-no-mundo/>

Reportagem “Valor cultural e económico da língua portuguesa está a crescer”, disponível em: <http://www.mundoportugues.org/content/1/10795/valor-cultural-economico-lingua-portuguesa-esta-crescer/>

Revista *Superinteressante*, número 135, edição de dezembro de 1998. Matéria “A língua do Brasil”. Disponível em: <http://super.abril.com.br/cultura/lingua-brasil-437755.shtml>.

Revista *Língua Portuguesa*, n.º 16, editora escala educacional. Sem referência de ano.

REY, Alain. (2001): “Usos, julgamentos e prescrições linguísticas”, in: BAGNO, Marcos. (org.) *Norma Linguística*. São Paulo: Loyola, 2001.

SCHERRE, Maria Marta P. A norma do imperativo e o imperativo da norma: uma reflexão sociolingüística sobre o conceito de erro. In: BAGNO, Marcos (org). *Lingüística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

VIEIRA, S. R. Colocação pronominal nas variedades europeia, brasileira e moçambicana: para a definição da natureza do clítico em português. Tese (Doutorado). UFRJ, Rio de Janeiro, 2002.