

Construções pronominais: comparação entre a escrita de alunos bolivianos e a de alunos brasileiros

Renie Robim

Recebido em: 31 de agosto de 2019
Aceito em: 26 de outubro de 2019

Mestre em Letras pela
Universidade de São Paulo
(USP). Atualmente é docente
de ensino superior e médio no
Instituto Federal do Rio Grande
do Sul (IFRS), campus Restinga
(Porto Alegre).
Contato: [renie.robim@restinga.
ifs.edu.br](mailto:renie.robim@restinga.ifs.edu.br)
Brasil

PALAVRAS-CHAVE:

Bolívia; Imigração;
 Construções Pronominais;
 Estudos comparados entre
 Espanhol e Português
 Brasileiro.

Resumo: Este artigo se fundamenta nos estudos comparados entre o espanhol e o português brasileiro, realizados a partir de diversos referenciais teóricos que têm em comum focalizar o funcionamento dessas línguas. Apresentamos um estudo comparativo de produções escritas por alunos bolivianos ou descendentes de primeira geração e por alunos brasileiros. Nossa pesquisa buscou responder à seguinte indagação: em torno de quais construções em variação no português brasileiro podemos localizar tendências que diferenciem, na escrita, os estudantes bolivianos ou filhos de bolivianos dos estudantes brasileiros que não têm contato com o espanhol no seu entorno familiar? Em nossas análises aparecem como produtivas as construções pronominais em que o clítico não é objeto direto e nem indireto. Dentro dessas construções, duas modalidades apresentaram disparidades entre os dois grupos: (i) a diferença quantitativa na aparição do clítico “se”; e (ii) a diferença de frequência nas ocorrências para 2 verbos em seus usos pronominais: “perder-se” e “sentir-se”.

KEYWORDS: Bolivia;
 Immigration; Pronominal
 Constructions; Comparative
 studies between Spanish and
 Brazilian Portuguese.

Abstract: This article builds upon the comparative studies between Spanish and Brazilian Portuguese conducted from different theoretical references, all of which focus on how languages work. Our research presents a comparative study of the written textual productions of Bolivian students and of Brazilian students. Our research has sought to answer this inquiry: What are the constructions in variation in Brazilian Portuguese in which we can find tendencies which differentiate, in writing, Bolivian students or children of Bolivian immigrants from Brazilian students who have no contact with the Spanish language at home? In the analyses we have conducted we have deemed significant the pronominal constructions in which the clitics are neither direct nor in direct objects. Among these constructions, two modalities have presented disparities between the two groups: (i) the quantitative difference in the occurrence of the clitic “se”; and (ii) the difference of the frequency of the occurrences for 2 verbs in their pronominal uses: “perder-se” and “sentir-se”.

INTRODUÇÃO

Este artigo¹ reflete parte da minha experiência com a prática docente. Ao iniciar a minha experiência como docente em uma sala onde havia um número significativo de alunos bolivianos e descendentes, me deparei com uma realidade bastante instigante que me levou a refletir sobre como entender os fenômenos linguísticos presentes nos textos escritos por esses alunos tanto em espanhol como em português. Me dei conta, então, da importância de examinar alguns fenômenos resultantes do contato entre o Espanhol (doravante E) e o Português Brasileiro (doravante PB).

É notável, nos dias atuais, uma grande presença da comunidade boliviana nas salas de aulas das escolas públicas municipais de São Paulo. Isso gera diversos tipos de fenômenos linguísticos de contato entre o E e o PB. Diante disso, decidimos buscar uma resposta para a seguinte pergunta: em torno de quais construções que se encontram em variação no PB podemos localizar tendências que diferenciem, na escrita, os estudantes bolivianos ou filhos de bolivianos dos estudantes brasileiros que não têm contato com o espanhol no seu entorno familiar? Nesse artigo nos propomos a localizar e descrever algumas dessas construções.

Nossa investigação se situa no campo dos estudos comparados, levando em consideração a seguinte especificidade: compararemos apenas textos em PB escritos por estudantes bolivianos e descendentes de primeira geração com textos de estudantes brasileiros sem nenhum tipo de ascendência hispânica.

1 As discussões presentes neste artigo fazem parte da dissertação defendida pelo próprio autor.

Algumas perguntas nortearam os primeiros passos deste estudo: (i) quais aspectos do E poderiam insinuar-se nos textos dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração? (ii) em que aspectos sintáticos, os textos dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração se diferenciariam dos textos dos alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica?

Nas observações que realizamos em um corpus de 200 produções textuais, apareceram como produtivas as construções pronominais não transitivas e as transitivas nas quais não é atribuível ao clítico a função de objeto. Nessas construções, dois aspectos nos chamaram a atenção: (i) a diferença quantitativa na aparição do clítico “se” entre os dois grupos investigados; e (ii) a diferença de frequência nas ocorrências para 4 verbos em seus usos pronominais: “lembrar-se”, “perder-se”, “recordar-se” e “sentir-se”. Excluímos das análises as ocorrências no corpus de construções pronominais reflexivas, por exemplo “me vi no espelho”, ou recíprocas, como “nos conhecemos na escola”, já que podem ser consideradas transitivas, nas quais os clíticos funcionam como objetos diretos.

Há poucos estudos sobre fenômenos linguísticos relacionados à imigração boliviana. São raros os projetos que investigam o contato entre o E e o PB nos registros escritos dos alunos em escolas². Portanto, corre-se o risco de que, em alguns anos, já não haja pistas de como se deu o processo de aquisição do português por esses migrantes ou pelas novas gerações dentro

2 Um dos trabalhos encontrados foi a dissertação de mestrado de Mandalá (2015). A autora analisa algumas marcas de registros escritos de alunos bolivianos em uma sala de aula mista de uma escola pública do bairro do Canindé em São Paulo.

dessa migração. Uma vez que essas gerações estão expostas, na escola, a uma educação linguística que tem o português como centro, e, na convivência com seus pares brasileiros, a um português de uso praticamente generalizado fora da comunidade imigrante, é esperado que os fenômenos transicionais sejam muito instáveis.

Este artigo incorpora, em uma modalidade descritiva, os resultados de estudos comparados entre o PB e o E realizados a partir de diversos referenciais teóricos que têm em comum focalizar o funcionamento das referidas línguas. Também teremos como referência estudos específicos sobre cada uma das duas línguas, geralmente de base gerativa e/ou funcionalista, mas que aqui consideraremos apenas no seu aspecto descritivo, sem vincular-nos a algum desses modelos explicativos. Para contextualizar a situação de contato e para definir metodologias e procedimentos, usaremos o referencial dos estudos sociolinguísticos.

Como objetivo geral, pretendemos investigar os fenômenos a partir de um trabalho de análise descritiva, estabelecendo laços com estudos comparados já desenvolvidos e com estudos descritivos sobre cada uma das duas línguas. Discutimos os resultados a partir desses estudos comparados e utilizamos também saberes próprios das pesquisas em relação às línguas em contato.

A partir de uma amostra de produções textuais de alunos da rede municipal de São Paulo, compararemos produções escritas de estudantes bolivianos e descendentes de primeira geração com as de estudantes brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. Pretendemos, portanto, como objetivos específicos, comparar, descrever e analisar os fenômenos linguísticos observados.

Em relação às construções pronominais em que o clítico não é objeto, nossa hipótese era de que seriam mais produzidas pelos estudantes bolivianos ou descendentes de primeira geração do que pelos alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica; tal suposição foi confirmada pelos dados do corpus. Também tínhamos como hipótese que os alunos oriundos da comunidade boliviana usariam uma maior quantidade de verbos pronominais, sobretudo com o clítico de terceira pessoa “se”, o que também foi confirmado.

A IMIGRAÇÃO BOLIVIANA NO BRASIL E SUA PRESENÇA NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

O fluxo migratório boliviano cresceu consideravelmente a partir da década de 1980. Isso se expressa diretamente na composição das salas de aula das escolas públicas de São Paulo: os bolivianos já são majoritários entre os estudantes estrangeiros matriculados na rede de ensino oficial da capital paulista³. Categorizamos, portanto, este contingente falante de espanhol imerso em uma comunidade falante de português brasileiro como uma minoria linguística.

Segundo Niehoff (2014, 35), a segregação socioeconômica que caracteriza os espaços urbanos de São Paulo age diretamente sobre a vida individual dos que aqui residem, definindo, assim, dois eixos de estratificação social: por um lado, os bolivianos originários de uma classe social mais abastada e com formação em nível superior; por outro, em um número muito maior, os

3 Dados da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/aumento-de-alunos-estrangeiros-na-rede-aumentou-14-vezes>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

bolivianos trabalhadores das indústrias têxteis que vivem, em sua maioria, afastados do centro da cidade e dispendo de pouco tempo para as atividades culturais, sociais e lúdicas. São os filhos desses trabalhadores que estudam nas escolas públicas de São Paulo e que terão seus registros discursivos escritos analisados em comparação com alunos brasileiros sem nenhum tipo de ascendência hispânica.

Abaixo, apresentamos dados sobre os alunos estrangeiros nas escolas públicas municipais de São Paulo⁴.

Quadro 1: Dados dos alunos estrangeiros nas escolas municipais de São Paulo em 2015

Dados dos alunos estrangeiros nas escolas municipais de São Paulo em 2015⁵	
População do município de SP	11.253.503 habitantes ⁶
Estrangeiros nas escolas municipais de SP	3.772 alunos
Bolivianos nas escolas municipais de SP	2.618 alunos
Total de matrículas na rede municipal de SP	971.028 alunos
Porcentagem de alunos bolivianos em relação aos alunos estrangeiros	69,4%
Porcentagem de alunos bolivianos em relação ao total de matrículas	0,27%

4 Segundo o jornal *O Estado de S. Paulo* de 19 de março de 2017, nos últimos cinco anos, o número de estudantes estrangeiros aumentou 71% na rede municipal (de 2.419 alunos matriculados em 2012 para 4.136 alunos em 2016) e 20% na estadual (de 4.513 em 2012 para 5.429 no ano passado). Já a formação de professores e funcionários das escolas não teve o mesmo incremento.

5 Dados extraídos do sistema EOL (Escola On-line) em julho de 2015.

6 Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

A seguir, apresentamos um quadro com os dados detalhados da origem de todos os alunos imigrantes matriculados nas escolas da rede municipal de São Paulo.

Quadro 2: Matrículas de imigrantes na rede municipal de educação de São Paulo em 2015

Matrículas de imigrantes na rede municipal de educação de São Paulo em 2015⁷					
África do Sul	1	Espanha	42	Martinica	6
Alemanha	3	E.U.A	28	México	7
Angola	90	França	2	Moçambique	7
Argentina	115	Grã-Bretanha	1	Nigéria	21
Bangladesh	1	Guiana Francesa	2	Palestina	1
Bélgica	1	Guiné	3	Paquistão	5
Birmânia	2	Guiné Bissau	9	Paraguai	126
Bolívia	2.618	Haiti	64	Peru	92
Burkina Fasso	1	Honduras	6	Portugal	59
Cabo Verde	8	Índia	1	República Dominicana	4
Camarões	2	Inglaterra	3	Romênia	1
Canadá	2	Iraque	3	São Tomé e Príncipe	1
Chile	11	Irlanda	3	Serra Leoa	1
China	12	Itália	10	Síria	30
Colômbia	41	Japão	241	Suíça	2
Congo	41	Líbano	7	Trinidad e Tobago	1
Coréia do Sul	3	Líbia	2	Turquia	1

7 Dados extraídos do sistema EOL (Escola On-line) em julho de 2015.

Quadro 2: (Cont.) Matrículas de imigrantes na rede municipal de educação de São Paulo em 2015

Matrículas de imigrantes na rede municipal de educação de São Paulo em 2015					
Cuba	3	Malawi	1	Uruguai	5
Egito	2	Marrocos	4	Venezuela	4
Equador	9				

Em relação aos dados de 2015, os alunos bolivianos eram mais da metade dos alunos estrangeiros da rede pública municipal, totalizando 69,4 % do número de alunos imigrantes. Ressaltamos também que uma parte dos alunos argentinos são descendentes de bolivianos. Isso porque o fluxo migratório de bolivianos para a Argentina nas décadas de 1970 e 1980 foi alto. Segundo o censo argentino de 2010, o INDEC⁸ (*Instituto Nacional de Estadística y Censos*) contabilizou 345.272 bolivianos vivendo nesse país.

METODOLOGIA UTILIZADA

Nosso estudo é de caráter descritivo e explicativo. Descritivo porque temos como objetivo descrever e comparar alguns fenômenos linguísticos. Para isso, utilizamos técnicas de aplicação de testes, questionário, coleta de dados e observação sistemática, assumindo a forma de levantamento de amostra balanceada. E explicativo porque almejamos apontar alguns fatores que colaboram para a ocorrência dos fenômenos pesquisados, visando contribuir

8 Disponível em: <http://www.lostiempos.com/diario/actualidad/nacional/20110905/censo-345272-bolivianos-viven-en-argentina_140558_288597.html>. Acesso em: 27 ago. 2019.

com o desenvolvimento de estudos comparativos entre o E e o PB e propiciar novas perspectivas no campo da pesquisa experimental.

O corpus foi concebido com alunos de três escolas públicas da rede municipal de ensino de São Paulo: EMEFM “Professor Derville Allegretti”, EMEF “Infante Dom Henrique” e EMEF “João Domingues”, todas localizadas na zona norte de São Paulo.

A amostra final e o corpus definitivo foram compostos com bases metodológicas definidas. Montamos uma amostra por agrupamento, selecionando informantes que representassem uma pequena parcela dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração e dos alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. O corpus foi constituído por dois testes que consistiam em duas propostas de produção textual.

Convidamos 100 informantes para que participassem da pesquisa – 50 alunos bolivianos e descendentes de primeira geração e 50 alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. Eles deveriam produzir dois textos. Portanto, como amostra definitiva, temos 100 textos produzidos pelo primeiro grupo e 100 textos pelo segundo grupo, gerando um total de 200 produções textuais.

Todos são maiores de 10 anos, estudantes da rede pública municipal e estão matriculados no ensino fundamental II (EF II) ou médio (EM). A amostra foi balanceada entre os dois grupos, principalmente no que tange à série e à idade, para que não houvesse riscos de compararmos textos de alunos com competências e habilidades na escrita muito diferentes.

Elaboramos um teste para analisar as ocorrências de construções pronominais nos dois grupos da amostra, escolhendo como gênero textual a narração de uma lembrança significativa na vida dos alunos. No caso, pedimos que eles contassem como foi o primeiro dia de aula no ensino fundamental II ou no ensino médio das escolas em que eles estudam ou estudaram; como os colegas os receberam e se houve algum fato marcante. Deveriam dizer se já conheciam a escola e se passaram por dificuldades em se localizar no novo espaço que estavam frequentando. Por fim, poderiam escrever sobre quais assuntos lhes interessaram e se já tinham feito ou precisaram fazer novas amizades na escola. O segundo teste era para aferir o uso dos verbos “ter” e “haver”, mas como não se trata do tema deste artigo, só o utilizaremos para analisar a escrita dos alunos em relação aos usos pronominais.

Além dos fenômenos linguísticos, o enunciado tinha por interesse saber como os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração foram recebidos nas instituições escolares públicas de São Paulo. Essa proposta de escrita também poderia gerar aspectos de *code-switching*⁹, uma vez que os informantes discorreriam sobre algum fato marcante, podendo revelar aspectos de xenofobia ou de qualquer outro tipo de opressão que tenham sofrido pelo fato de serem da comunidade boliviana.

No plano do funcionamento linguístico, cremos que o enunciado dado favorecia a projeção imaginária do locutor como personagem em papéis

9 Segundo Bagno (2017, 8), *code-switching* (ou alternância de códigos) é o termo usado para designar as situações em que falantes alternam entre códigos (línguas ou variedades linguísticas) no curso de uma conversação.

temáticos não agentivos, o que se relaciona à nossa interrogação inicial sobre as ocorrências pronominais.

Todos os 100 informantes produziram um texto respondendo o enunciado abaixo:

Neste texto, você deverá narrar um pequeno momento da sua vida. Conte para a gente como foi a sua primeira semana de aula no ensino fundamental II ou no ensino médio na escola em que você estuda atualmente. Diga como os professores e os colegas te receberam e se aconteceu algum fato marcante. Se já conhecia a escola ou passou por dificuldades em encontrar as salas, os banheiros, o refeitório, etc. Se já tinha algum amigo ou se precisou fazer novas amizades. Por quais assuntos você mais se interessou nessa primeira semana. Tente escrever o máximo que puder, ocupando todas as linhas. Utilize caneta azul ou preta.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico, explicitaremos os referenciais teóricos e as análises comparativas em relação aos fenômenos linguísticos investigados nas produções textuais dos informantes que participaram da pesquisa: as construções pronominais em que o clítico não é objeto direto e nem indireto.

Observamos um número maior destas construções pronominais, principalmente com o uso do clítico “se”, nos enunciados dos textos dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração. O número de ocorrências entre os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração foi quase o dobro do número de ocorrências entre os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. Essa constatação revelou que, do ponto de vista quantitativo, a tendência é que os alunos bolivianos e descendentes

de primeira geração utilizem com maior frequência estas construções. Uma das explicações para esses fenômenos seria o contato que esses estudantes têm com o E.

Com a amostra definitiva e com o corpus consolidado, observamos que alguns verbos nas construções pronominais em que o clítico não é objeto apresentaram diferenças na taxa de frequência entre os dois grupos (incluindo também o clítico “me”). Este fato chamou a atenção e fez com que procurássemos algumas explicações do ponto de vista qualitativo para a ocorrência desses fenômenos. Os verbos que apresentaram diferença no número de frequência nas construções pronominais em que o clítico não é objeto entre os dois grupos foram “lembrar-se”, “perder-se”, “recordar-se” e “sentir-se”.

Embora nosso trabalho focalize as realizações pronominais nas construções em que o clítico não é objeto, as quais serão, na maioria das vezes, construções intransitivas, também observamos brevemente formas de expressar a intransitividade sem o uso pronominal. Grande parte das construções não pronominais é classificada como inacusativa. Portanto, usamos como fundamentação teórica alguns conhecimentos relativos ao estudo da inacusatividade.

Segundo Mendikoetxea (1999, 1578), no E, mas estendível para outras línguas como o PB, os verbos podem apresentar três tipos de classificação aspectual. A que nos interessa para análise é a seguinte classificação: atividades ou processos que, sendo dinâmicos, não fazem referência ao ponto final da eventualidade (rir, chorar, nadar).

Os verbos pronominais “perder-se” e “sentir-se” encontram-se no âmbito dessa definição. São verbos intransitivos que não fazem referências ao final do processo, possuindo apenas um argumento. Os sujeitos não são agentivos, visto que não há controle por parte do argumento que experiencia a ação, produz ou manifesta a eventualidade que denota o verbo. Já os verbos pronominais “lembrar-se” e “recordar-se” são transitivos, pois possuem dois argumentos. Entretanto, o pronome clítico não é objeto direto e nem indireto. O uso desse clítico, portanto, vai representar o ponto de tensão que há entre as duas línguas que estão sendo comparadas – o E o PB.

Las gramáticas se han referido a verbos como romper en su uso inacusativo como “verbos pronominales” en cuanto que se construyen con se [...] muchos de los verbos que aparecen en construcciones inacusativas entran dentro de la clase de los verbos pronominales (romperse, secarse, agrietarse) [...](Destaques da autora) Mendikoetxea, 1999, 1580)

Concordamos com essa definição sobre as construções inacusativas e utilizaremos esse conceito para as análises comparadas futuras sobre a escrita dos alunos/informantes. O uso do clítico “se” causa um ponto de tensão e assimetria entre as duas línguas. Segundo González (2008, 5), vários estudos mostram que o uso deste “se” no PB vem se perdendo, enquanto no E, o uso do clítico tende a se manter.

Apresentaremos o referencial teórico de acordo com a necessidade das análises das ocorrências das construções pronominais em que o clítico não é objeto na produção escrita dos dois grupos investigados. Portanto, retomaremos alguns aspectos teóricos a respeito da intransitividade que

desencadearão nas teorias sobre a inacusatividade, a (in)ergatividade, e também sobre as construções pronominais em que o clítico não é objeto. Tratamos desse assunto, pois os verbos “perder-se” e “sentir-se”, nas análises das ocorrências, apresentaram um comportamento inacusativo. Já os verbos “lembrar-se” e “recordar-se” apresentaram clíticos que não são objetos diretos e nem, tampouco, indiretos.

A seguir, apresentamos todas as ocorrências de construções pronominais com o clítico “se”, tanto inacusativas quanto transitivas, em que o clítico não é objeto direto e nem indireto nas produções textuais dos dois grupos investigados.

TRANSCRIÇÃO DAS OCORRÊNCIAS

Apresentamos a transcrição das construções em que o clítico “se” não é objeto direto e nem indireto entre os dois grupos pesquisados. Mantivemos a transcrição no original. A letra “a” se refere aos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração e a letra “b” aos alunos brasileiros sem ascendência hispânica.

Entre os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração, que será representado pela letra “a” após o número:

- 1a [...] e nos assistimos um filme sobre Kiricul que *se* tratava de criança pequena [...]
- 2a Quando *se* passaram 3 dias [...]

- 3a [...] e aparece um menino correndo feito um Maluco ele derrubou a professora e acabou **se** ferindo forte.
- 4a [...] tinha uma das minhas amigas que **se** chamava Minerva [...]
- 5a [...] mas **se** passaram dois anos [...]
- 6a [...] e ela **se** mudou de escola de casa [...]
- 7a [...] minha melhor amiga **se** foi [...]
- 8a [...] ela **se** chama jessica.
- 9a [...] às vezes brigamos, mas a gente sempre **se** acerta no final.
- 10a [...] tanto tempo também que já **se** passou.
- 11a [...] pois meus pais **se** esforçam para dar de tudo para mim.
- 12a [...] e o box onde **se** toma banho
- 13a [...] e **se** notava que era uma grande escola.
- 14a [...] ele **se** chamava Rafael.
- 15a [...] Os alunos não **se** importavam muito com a lição dada pelos professores
- 16a [...] Praticamente não **se** aprendia nada por causa dos alunos pela atitude infantil
- 17a [...] todos **se** levam bem na escola

Entre os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica, que será representado pela letra “b” após o número:

- 1b um menino que **se** chama Vinicius
- 2b ele **se** chama Adalberto
- 3b [...] e quando elas não estão lá, a sala **se** torna minha
- 4b [...] em minha casa encontram-**se** 7 cômodos

- 5b [...] o Brasil está tentando ser algo oque ele não é, **se** baseando no sistema de ensino do Canadá
- 6b Mas depois fiquei um pouco decepcionada ao perceber que tem muitas responsabilidades e **se** acostumar com os novos colegas de classe.
- 7b Minha casa **se** encontra no Jardim Antártica Z/N
- 8b [...] Todos muito profissionais e alguns que, atualmente, já **se** aposentaram.
- 9b [...] Quando passei no ensino médio era de **se** esperar que muita coisa muda-se.

COMPARAÇÃO QUANTITATIVA ENTRE OS DOIS GRUPOS

Constatamos que houve uma taxa significativa de ocorrência de construções pronominais em que o clítico não é objeto direto nem indireto entre os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 1: Quantidade de construções pronominais nos dados da amostra

Construções com clítico	Bolivianos e descendentes de primeira geração	Brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica	Total
Se	17	9	26
	65%	35%	100%

○ USO DOS VERBOS PRONOMINAIS COM “SE”

A seguir, apresentamos uma tabela da quantificação dos dados do total de formas verbais pronominais com o clítico “se” na amostra

Tabela 2: Total de verbos pronominais com “se” na amostra

Ocorrências de verbos pronominais com “se”		
Forma verbal	Quantidade de uso entre bolivianos e descendentes de primeira geração	Quantidade de uso entre brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica
1. Acerta	0	0
2. Acostumar	0	1
3. Aposentaram	0	1
4. Aprendia	1	0
5. Baseando	0	1
6. Chama	1	2
7. Chamava	2	0
8. Encontra	0	1
9. Encontram	0	1
10. Esforçam	1	0
11. Esperar	0	1
12. Ferindo	1	0
13. Foi	1	0
14. Importavam	1	0
15. Levam	1	0

Tabela 2: (Cont.) Total de verbos pronominais com “se” na amostra

Ocorrências de verbos pronominais com “se”		
Forma verbal	Quantidade de uso entre bolivianos e descendentes de primeira geração	Quantidade de uso entre brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica
16. Mudou	1	0
17. Notava	1	0
18. Passaram	2	0
19. Passou	1	0
20. Toma	1	0
21. Torna	0	1
22. Tratava	1	0
Total: 22 formas verbais	15 formas diferentes	8 formas diferentes

Os dados evidenciam que os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração utilizam um maior número de verbos pronominais com o clítico “se” em comparação com os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. A proporção de uso de verbos pronominais no primeiro grupo foi quase o dobro em comparação com a do segundo grupo. Foram 15 tipos de formas verbais diferentes nas produções textuais do grupo 1 e apenas 8 nas produções textuais do grupo 2. Esta diferença é bastante significativa uma vez que indica traços da sintaxe do E na escrita dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração no tocante ao uso do clítico “se” nas construções pronominais em que o clítico não é objeto.

A seguir apresentamos uma tabela da quantificação dos dados das ocorrências de lexemas de verbos com o clítico “se” na amostra. Contabilizamos todas as conjugações de um mesmo verbo e as quantificamos no infinitivo como um lexema verbal.

Tabela 3: Total de lexemas verbais com o clítico “se” na amostra

Ocorrências de lexemas verbais com clítico “se”		
Forma verbal no infinitivo	Quantidade de ocorrências entre bolivianos e descendentes de primeira geração	Quantidade de ocorrências entre brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica
1. Acertar	1	0
2. Acostumar	0	1
3. Aposentar	0	1
4. Aprender	1	0
5. Basear	0	1
6. Chamar	3	2
7. Encontrar	0	2
8. Esforçar	1	0
9. Esperar	0	1
10. Ir	1	0
11. Importar	1	0
12. Levar	1	0

Tabela 3: (Cont.) Total de lexemas verbais com o clítico “se” na amostra

Ocorrências de lexemas verbais com clítico “se”		
Forma verbal no infinitivo	Quantidade de ocorrências entre bolivianos e descendentes de primeira geração	Quantidade de ocorrências entre brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica
13. Mudar	1	0
14. Notar	1	0
15. Passar	3	0
16. Tomar	1	0
17. Tornar	0	1
18. Tratar	1	0
Total: 18 formas verbais	12 formas verbais diferentes	7 formas verbais diferentes

Do ponto de vista quantitativo, assim como na contabilização da tabela anterior, os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração utilizaram uma gama maior de lexemas verbais pronominalizados pelo clítico “se”. A proporção de uso foi quase o dobro em comparação com os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. Isto mostra que os informantes do primeiro grupo tendem a pronominalizar os verbos com o clítico “se” nas construções pronominais em que o clítico não é objeto em comparação ao segundo grupo. Em E, grande parte das ocorrências dessas construções verbais não pode ser realizada sem a

presença do clítico. Nesse sentido, aí está outra evidência de traços do E na sintaxe do PB na escrita desses alunos.

COMPARAÇÃO DOS DADOS ENTRE OS DOIS GRUPOS

Os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração utilizaram 12 lexemas verbais pronominalizados pelo clítico “se” na amostra e 15 formas verbais diferentes. Já os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica utilizaram 7 lexemas verbais pronominalizados pelo clítico “se” e 8 formas verbais diferentes. Isso indica que o clítico “se” é mais usado pelos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração. O fato de terem contato com o E – língua no qual o uso desse clítico tende a se manter – pode ser uma das explicações para esse fenômeno linguístico.

A seguir, apresentamos uma tabela da quantificação dos dados da amostra pela quantidade de lexemas verbais pronominalizados pelos clíticos “se”.

Tabela 4: Quantidade de verbos pronominalizados pelos clíticos “se” nos dados da amostra

Construção com clítico “se”	Bolivianos e descendentes de primeira geração	Brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica	Total
Ocorrências	15	8	23
Percentuais	65%	35%	100%

A comparação dos dados sugere que os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração tendem a usar o clítico “se” em uma gama maior de lexemas verbais do que os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. O contato com o E nos espaços comunitários pode ser uma das explicações para isso, já que o uso desse clítico em E é expandido e suas ocorrências são muito mais frequentes do que em PB.

AS PECULIARIDADES DOS VERBOS “PERDER-SE” E “SENTIR-SE” PRONOMINALIZADOS COM O CLÍTICO “ME”

Creemos que as principais revelações da investigação são dadas pela diferença de frequência dos verbos “sentir-se” e “perder-se” (pronominalizados com o clítico “me”) nas produções textuais dos dois grupos pesquisados. Entre os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica, foram constatados 12 enunciados com o verbo “sentir-se”. Entre os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração, entretanto, houve apenas 2 ocorrências. Em relação ao verbo “perder-se”, os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração o utilizaram 5 vezes, sendo que ele não foi utilizado pelos alunos brasileiros sem ascendência hispânica.

Diante disso, indagamos: a que fenômenos linguísticos pode ser atribuída essa diferença significativa de frequência? Seriam aspectos sintáticos diferentes na construção de E e de PB que deixariam traços na escrita dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração? Proporemos algumas explicações desse tópico no tocante a esses dois verbos.

Para tanto, destacamos todas as construções que ocorreram com os verbos “perder-se” e “sentir-se” nas produções textuais dos informantes.

As 5 construções com o verbo “perder-se” que ocorreram entre os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração (sinalizados pela letra “a”) foram:

- 1a – [...] e não tive problemas em **me** perder nas salas de aula.
- 2a – [...] e eu acabei **me** perdendo [...]
- 3a – [...] **me** perdi várias vezes.
- 4a – [...] eu **me** perdia pra encontrar as salas de aula
- 5a – [...] só não **me** perdia quando eu andava com meu amigo

As 2 construções que ocorreram entre os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração com o verbo “sentir-se” (sinalizados pela letra “a”) foram:

- 6a – [...] A transição de salas fazia eu **me** sentir como se estivesse no ensino médio
- 7a – [...] **me** sinto muito bem nela

Destacamos agora as 12 construções com o verbo “sentir-se” que ocorreram entre os informantes brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica (sinalizados pela letra “b”). Mantivemos a transcrição do original.

- 1b – [...] No dia que entrei **me** senti muito bem
- 2b – [...] Quando cheguei na escola **me** senti perdida

- 3b – [...] Quando **me** senti estabilizada, percebi que não estava tanto assim
- 4b – [...] Na minha casa eu sempre morei nela, eu posso **me** sentir mais eu
- 5b – [...] O lugar que melhor **me** sinto e no quarto
- 6b – [...] Não tem um lugar que eu não goste, **me** sinto bem em todos.
- 7b – [...] lá é onde **me** sinto mais a vontade
- 8b – [...] No primeiro dia de aula **me** senti surpresa e feliz
- 9b – [...] Assim que pude conhecer os professores, **me** senti muito bem acolhida.
- 10b – [...] **me** senti muito bem...
- 11b – [...] Em minha casa a parte que mais gosto é meu quarto, pelo fato de **me** sentir mais confortável nesse espaço.
- 12b – [...] Eu adoro meu quarto pelo fato de **me** sentir mais à vontade.

Os verbos “perder-se” e “sentir-se” possuem propriedades inacusativas/ergativas. Castilho (2010, 331) chama as sentenças inacusativas pelo nome de ergativa/causativa, termo comum na literatura gramatical brasileira. Ele afirma que esse fenômeno se dá com os verbos monoargumentais, ou seja, aqueles que requerem apenas um elemento. O termo ergativo, segundo o gramático, vem do grego e significa causar, produzir ou criar. Retoma a visão de vários sintaticistas que dizem que as línguas de origem não indo-europeia marcam gramaticalmente o paciente, deixando de codificar o agente. O autor, concordando com os estudos de Salvi, define os verbos

ergativo, causativo ou inacusativo como sendo “os verbos intransitivos que têm correspondentes transitivos tal que o complemento do objeto do verbo transitivo corresponde ao sujeito do verbo intransitivo” (Salvi, 1998, 47 apud Castilho, 2010, 331).

O pesquisador define como propriedade das sentenças inacusativas o fato de que o sujeito de algumas dessas sentenças é um argumento não controlador do estado de coisas descrito pelo verbo. Nas construções abaixo, notamos essas características. O fator causativo se entende como uma propriedade do sujeito sintático dos verbos “perder-se” e “sentir-se”. O sujeito sintático (eu) é o objeto nocional dos 2 verbos e não há controle volitivo do sujeito nas três construções, ou seja, o sujeito não tem domínio sobre a eventualidade ou a ação que denota o verbo. A título de exemplo, apresentamos duas construções, coletadas no corpus uma com o verbo “perder-se” e outra com o verbo “sentir-se”:

- 1 – [...] **me** perdi várias vezes.
- 2 – [...] lá é onde **me** sinto mais à vontade

Na construção 1, o sujeito não tem a intencionalidade de “perder-se”, ele apenas sofre ou constata a eventualidade que denota o verbo. O mesmo ocorre na construção 2; é improvável aqui que o sujeito sintático tenha o controle sobre se sentir à vontade ou não em um determinado lugar.

Não faria sentido caracterizar os dois clíticos “me” como pronome reflexivo nas construções destacadas, haja vista que eles não são, ao mesmo tempo,

sujeito e objeto das eventualidades que denotam os verbos. As construções tampouco podem ser consideradas reflexivas, pois não admitem a possibilidade de agregar o adjunto (a/por mim mesmo). Nesse sentido, não é possível interpretar a oração como “me perdi (a/por mim mesmo) várias vezes” ou “me sinto (a/por mim) mais à vontade”. O entendimento mais plausível, na reformulação em PB, seria “fiquei perdido várias vezes” e “fico mais à vontade”. Podemos afirmar que, em construções como essas, os verbos estão constituídos na voz média¹⁰ e o clítico se designa como pseudorreflexivo¹¹.

De fato, o verbo “sentir-se” apresentou um número de ocorrências bastante diferente entre os dois grupos. Para explicar os motivos, nos fundamentaremos nos estudos comparativos entre o E e o PB. Partiremos da ideia segundo a qual os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica têm por preferência expressar alguns conteúdos através de construções atributivas em vez de empregar diretamente uma forma verbal (Correa, 2009). Notamos que isso ocorre no corpus definitivo, principalmente com o verbo “sentir-se”. Tomemos como exemplo as construções abaixo:

10 Correa (2009, 127) afirma que “as construções nesta voz se encontram no meio do caminho entre as construções ativas e passivas porque apresentam um conteúdo passivo, associado semanticamente à voz passiva e por sua vez apresenta uma forma verbal ativa que se associa, em termos sintáticos à voz ativa”.

11 Sobre esses tipos de verbos pseudorreflexivos: “não se percebe mais a ação rigorosamente reflexa, mas a indicação de que a pessoa a que o verbo se refere está vivamente afetada.” (Bechara, 1999, 223 apud Bagno, 2012, 583). “A voz média é precisamente aquela em que os verbos são pseudorreflexivos, verbos em que o clítico obliquo não exerce função sintática alguma, sendo mero elemento de realce da afetividade” Bagno (2012, 584). O autor dá como exemplo os seguintes verbos: “queixar-se”, “arrepender-se”, “atrever-se.”

- 3 – [...] Quando cheguei na escola **me** senti perdida
- 4 – [...] Quando **me** senti estabilizada, percebi que não estava tanto assim
- 5 – [...] No primeiro dia de aula **me** senti surpresa e feliz.

Entendemos que as construções nas produções textuais 3, 4 e 5 indicam mudança de estado de sujeito afetado não agentivo. O interessante é que isso não ocorre na amostra dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração, sugerindo que o fato de não optarem por esse tipo de construção tenha a ver com os traços sintáticos do E. Segundo Correa (2009, 117), “*Los entornos lingüísticos donde esta observación se hace más notable es el de las construcciones de cambio de estado de sujetos afectados y el de las construcciones pasivas*”.

A tendência nesses casos é que os enunciados em E preservem a estrutura de núcleo verbal; já nos enunciados em PB, verifica-se a opção por estruturas de núcleos não verbais (adjetivos). Nos exemplos abaixo, notamos que os alunos brasileiros optam em adjetivar os verbos “perder”, “estabilizar” e “surpreender”, construindo enunciados atributivos com o verbo “sentir-se” como auxiliar.

Os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração, no entanto, constroem estruturas que preservam o núcleo verbal com os verbos “perder-se” e “surpreender-se”, seguindo as características do E. Todas as 5 construções com o verbo “perder-se” foram realizadas dessa maneira. Apresentamos abaixo um exemplo desse caso com o verbo “surpreender-se”.

6 – [...] eu **me** surpreendi com a escola.

Vale a pena ressaltar que os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica não utilizaram nenhuma vez o verbo “perder-se” como núcleo verbal, optando por construções atributivas como as relatadas a seguir.

7 – [...] me senti perdida.

8 – [...] aí que fiquei toda perdida.

Portanto, foi possível verificar diretamente no corpus, a partir de uma análise quantitativa e qualitativa, uma diferença sintática relevante entre os dois grupos na materialidade da escrita, indicando que os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração conservam traços do E compatíveis com o PB no tocante a esse tipo de construção sintática, refletindo esse fenômeno nas produções escritas.

Correa (2009, 119-20) fez um teste com diferentes grupos de falantes brasileiros de E e observou que, entre os brasileiros, as construções atributivas predominaram onde se deveria esperar 100% de construções na voz média em E. Isso revela que este tipo de construção está bem consolidado na gramática mental dos falantes nativos de PB. Esse fenômeno parece, em um primeiro momento, não ocorrer entre os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração, ainda que tenham nascido no Brasil e se escolarizado em PB.

Isto se traduz no caso das duas construções abaixo. A 9 foi escrita por um informante brasileiro sem nenhuma ascendência hispânica, e a 10, por um informante boliviano ou descendente de primeira geração.

9. – [...] No primeiro dia de aula **me** senti surpresa e feliz.
10. – [...] eu **me** surpreendi com a escola.

O informante brasileiro sem nenhuma ascendência hispânica construiu um enunciado representado por uma passiva adjetival. Já o enunciado construído pelo aluno boliviano sem nenhuma ascendência hispânica está estruturado na voz média.

Em um teste realizado por Correa (2009, 119) com o objetivo de determinar as representações linguísticas das construções de mudança de estado psíquico e de sujeitos afetados, o autor constatou que as construções atributivas em PB são da magnitude de 70%; já as construções na voz média são de apenas 30%. Para o pesquisador, as passivas adjetivais se caracterizam por serem construções de núcleos não verbais, portanto, atributivas. Nesse sentido, o “E apresenta uma preferência pelo emprego de construções de núcleo verbal para a representação de eventos de mudança de estado” (Correa, 2009, 122).

Por isso, constatamos 5 construções com o verbo “perder-se” designado na voz média entre os alunos bolivianos e de primeira geração e nenhuma entre os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. Isto também explica, em determinados aspectos, os motivos pelos quais os alunos brasileiros utilizam construções atributivas com o verbo “sentir-se”, diferentemente dos alunos bolivianos e descendentes de primeira geração, já que nas produções escritas por esses informantes não houve nenhuma ocorrência de construções atributivas com esse verbo.

Pensamos que as análises do corpus indicam que os alunos bolivianos e descendentes de primeira geração optam, nas produções escritas, por construções pronominais na voz média com um núcleo verbal, diferentemente dos informantes brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica, que produzem também construções atributivas para as mesmas significações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa indicam que a escrita dos alunos bolivianos ou descendentes de primeira geração apresenta diferenças sutis em comparação com a escrita dos alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica. Os alunos da comunidade boliviana conseguem enunciar em PB, mostrando poucas dessemelhanças na materialidade da escrita na comparação com os estudantes brasileiros nativos.

Em relação às construções verbais pronominais em que o clítico não é objeto, a diferença realmente aparece quando se observam as construções pronominais com o clítico “se”, visto que nos textos dos alunos da comunidade boliviana foi constatado quase o dobro de ocorrências em comparação com os alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica.

Do ponto de vista qualitativo, os verbos que apresentaram diferenças de frequência e de comportamento nas produções textuais foram “lembrar-se”, “recordar-se”, “perder-se” e “sentir-se”. Constatamos que os alunos brasileiros sem ascendência hispânica tendem a produzir construções atributivas com o verbo “perder-se” e, sobretudo, com o verbo “sentir-se”, enquanto que, nos

textos dos alunos bolivianos, também constatamos algumas estruturas que mantêm o núcleo verbal, principalmente com o verbo “perder-se”.

As constatações apresentadas neste artigo podem ajudar no desenvolvimento dos estudos comparativos entre as duas línguas. Os estudos realizados aqui contribuem para auxiliar na compreensão dos fenômenos linguísticos que ocorrem na materialidade da escrita dos alunos da comunidade boliviana nas escolas públicas da cidade de São Paulo.

Acreditamos que os resultados alcançados nesta pesquisa possam colaborar com diversos outros estudos de diferentes campos do saber e ajudar na atuação prática de outros professores que, como eu, acreditam em uma educação pública, gratuita e de qualidade. Uma educação que combata a xenofobia e garanta a diversidade, a heterogeneidade, o plurilinguismo e que seja um vetor de redução das desigualdades e de transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castilho, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

Bagno, Marcos. *Dicionário crítico de sociolinguística*. São Paulo: Parábola, 2017

Bagno, Marcos. *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.

Correa, Paulo. “Estructuras atributivas de interlengua y la organización sintáctica del portugués y del español”. In: *Signo & Seña. Revista del Instituto de Lingüística*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires: n. 20, 2009, 115-32.

Fanjul, Adrián Pablo. “Conhecendo assimetrias: a ocorrência de pronomes pessoais”.

In: Fanjul, Adrián Pablo; González, Neide Maia (orgs.). *Espanhol e português brasileiro: estudos comparados*. São Paulo: Parábola, 2014, 29-50.

González, Neide Maia. “Portugués brasileño y español: lenguas inversamente asimétricas”. In: Celada, María Teresa; González, Neide (coords. dossier “Gestos que trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileño”). In: *Signos Ele*, dezembro 2008, Disponível em: <<http://www.salvador.edu.ar/signosele/>>. Acesso em 29 de agosto de 2019.

Mandalá, Paola de Souza. *Aspectos fonético-fonológicos e culturais da produção textual de alunos brasileiros e bolivianos de uma escola pública paulistana*. Dissertação de mestrado. FFLCH/USP, São Paulo: 2015.

Mendikoetxea, Amaya. “Construcciones inacusativas y passivas”. In: Bosque, Ignacio; Demonte, Violeta (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, vol. 2, 1999, 1579-80.

Niehoff, Stephanie. *Bolivians Immigrants in São Paulo*. Berlim, 2014. Dissertação de mestrado. Universidade de Berlim. Berlim: 2014.

Robim, Renie. *Construções pronominais e verbos existenciais: comparação da escrita de alunos bolivianos e descendentes de primeira geração com a de alunos brasileiros sem nenhuma ascendência hispânica*. Dissertação de mestrado. FFLCH/USP, São Paulo: 2017