

ANÁLISE SOCIOLINGUÍSTICA DA APRENDIZAGEM DOS CLÍTICOS DE 3ª PESSOA POR CRIANÇAS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

José Carlos Vieira Júnior*
Edenize Ponzo Peres**

Resumo: Diversas pesquisas apontam um contínuo desuso dos clíticos de 3ª pessoa na linguagem informal do Português Brasileiro (PB), embora eles apareçam comumente em textos escritos veiculados pela mídia, bem como nos estilos mais formais da língua falada. Dessa forma, este estudo tem por objetivo descrever o processo de aprendizagem desses elementos por alunos do Ensino Fundamental, procurando investigar se as crianças conseguem interpretá-los corretamente e como a escola pode favorecer a aprendizagem dessas formas. Para respondermos a essas questões, procedemos a uma pesquisa que analisa os fatores linguísticos e sociais que poderiam influenciar esses processos. Nosso *corpus* compõe-se de testes de compreensão de clíticos aplicados a alunos dos dois sexos e de duas classes sociais de uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Belo Horizonte, Minas Gerais, durante 10 meses letivos. Os resultados obtidos revelam que: i) o contexto em que o clítico está inserido influi significativamente em sua compreensão; ii) com relação aos fatores extralinguísticos, há uma leve tendência de melhor aproveitamento dos meninos da classe socioeconômica favorecida, quanto ao fenômeno estudado; e iii) a atuação do ensino formal, nessa fase da vida escolar, não demonstrou ser significativa para a aprendizagem dos clíticos.

Palavras-chave: Aprendizagem de clíticos de 3ª pessoa. Variedades do Português Brasileiro. Ensino de Língua Portuguesa.

Abstract: Many researches show a continuous disuse of 3rd person clitics in the informal language of Brazilian Portuguese (BP), although they commonly appear in written texts conveyed by the media, as well as in the most formal styles of spoken language. Therefore, this study aims at describing the learning process of these elements by Elementary School students, willing to investigate if the children can interpret the clitics correctly and how school can favor the learning of these forms. In order to work on these issues, we proceeded to a research which analyses the linguistic and social factors that could influence these processes. Our *corpus* is composed of clitics comprehension tests applied to Elementary School students of both sexes and two different social classes, in a 4th grade group of a public school in Belo Horizonte, in the state of Minas Gerais, during 10 academic months. The results show that: i) the context in which the clitic is inserted influences significantly on its comprehension; ii) regarding extra linguistic factors, there is a light tendency of a better use by boys who belong to favored social classes, considering the studied phenomenon; and iii) formal education has not shown itself significant to the clitics learning on this school phase.

* Escola Adventista do Ibes, Vila Velha, Espírito Santo, Brasil. E-mail: professor.juniorvieira@gmail.com.

** Departamento de Línguas e Letras, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Ufes, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: eponzoperes@gmail.com.

Keywords: 3rd person clitics learning. Brazilian Portuguese Varieties. Portuguese Language Teaching.

Introdução

Os processos de aquisição e de aprendizagem, tanto da língua materna quanto de uma segunda língua, são temas que há muito vêm despertando o interesse de pesquisadores de diversas áreas, como a linguística, a psicologia, a sociologia etc., gerando um grande número de pesquisas sobre esses assuntos.

Dentre esses processos, o de aprendizagem do dialeto padrão do português é, talvez, o mais premente para a realidade brasileira, visto que ele é um dos pontos-chave para os problemas da educação e da promoção social de crianças e adolescentes das classes mais pobres de nossa sociedade. Bortoni-Ricardo (1984; 2011) nos alerta para as dificuldades que têm os que não falam o dialeto padrão do português para entender o que é veiculado nos meios de comunicação, dificultando sua inserção na sociedade e sua participação na vida do país.

Com relação à escola, sabemos, por teoria e pela prática, das dificuldades por que passam as crianças de classes socialmente desfavorecidas, resultando em fracasso escolar e frustração para alunos, pais e professores. Esse quadro levou Soares (1989) a defender uma educação bidialetal (nos moldes da educação bilíngue, aplicada em países ricos com grande número de imigrantes) para escolas públicas que atendessem a essas crianças. Labov (1974[1964]), ao pesquisar a aquisição do inglês padrão e ao se deparar com a incapacidade de alunos de classe baixa em aprender essa variedade, afirmou que, para se resolverem os problemas educacionais, é preciso descrever o dialeto falado pela comunidade e estudar como se dá o processo de aquisição do inglês *standard*.

O que ocorre com as classes baixas nos Estados Unidos, relatado por Labov, não é diferente do que acontece em nosso país. Mesmo estando expostos à variedade culta da língua, veiculada pelos meios de comunicação de massa, e mesmo com vários anos de escolarização, muitos adultos da classe baixa não conseguem produzir textos escritos de acordo com as normas do português padrão. Assim, as duas tarefas propostas por Labov a educadores e linguistas aplicam-se também a nós, brasileiros.

Dentre as principais diferenças entre as variedades padrão e não padrão do português do Brasil, os clíticos são dos mais interessantes, pois, apesar de estarem em desuso na linguagem coloquial, mesmo dos brasileiros cultos (LEMLE, 1985; DUARTE, 1989; LOBO, 1995; NUNES, 1995; TARALLO, 2001[1986]) – que preferem substituí-los por sintagmas nominais, pela categoria vazia de objeto direto ou pelo uso do pronome reto – eles são usados em situações formais de fala e na língua escrita; inclusive, seu uso é bastante comum em filmes e livros infantis e juvenis, o que faz com que as crianças se deparem com eles desde cedo, como podemos ver nos exemplos a seguir.

- Chamaram Cinderela para *LHE* pedir sua opinião, pois ela tinha muito bom gosto. A moça aconselhou-*AS* o melhor que pôde e até se ofereceu para penteá-*LAS*, o que elas aceitaram prazerosamente. (PERRAULT, C. *Contos de Perrault*, Belo Horizonte: Itatiaia, s/d, p. 114).
- Esquecera completamente as pessoas de capas até passar por um grupo delas próximo à padaria. Olhou-*AS* com raiva ao passar. Não sabia o porquê, mas elas *O* deixavam nervoso. (ROWLING, J.K. *Harry Potter e a pedra filosofal*. Trad. Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2000), p. 09).

Também em jornais e revistas de grande circulação, como:

Jornal A Tribuna, do Espírito Santo (10/06/2010, quinta-feira)

- Por causa do gol marcado por Gigghia, o futuro Rei do Futebol, ainda um garoto, viu seu pai chorar, e *O* consolou: “Não chora, pai, eu vou ganhar a Copa do Mundo para o senhor” (p. 60, Seção de Esportes)
- Lá, duas mocinhas não pouparão esforços para conquistá-*LO*. (p. 3, AT2, Novelas)

Revista Época (número 629, de 07/06/2010):

- “Tenho um filho de 14 anos que é muito magro. Posso colocá-*LO* na academia para fazer musculação?” (Maria José, 37 anos). (p. 18.)

Assim, neste trabalho, discutiremos o processo de aprendizagem dos clíticos de terceira pessoa por alunos do Ensino Fundamental e quais os fatores linguísticos e extralinguísticos que favorecem/dificultam esse processo.

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa tomou por base, para suas análises, a Sociolinguística, especialmente no tocante aos fatores extralinguísticos envolvidos no processo de aprendizagem de um traço da

variedade padrão do PB – os clíticos de 3ª. pessoa. Esses fatores serão discutidos quando da análise dos dados.

Os sujeitos da pesquisa são 20 alunos de 08 a 09 anos, divididos igualmente em sexo – feminino e masculino – e nível social – classe baixa e média, com cinco informantes em cada célula. Para a classificação deste último fator extralinguístico, foram levados em conta o tipo e local de moradia, além da ocupação e da escolaridade dos pais.

O *corpus* deste trabalho foi coletado durante dez meses letivos do ano de 2000, em uma turma do que atualmente corresponde ao 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Belo Horizonte/MG que contava com alunos de diferentes estratos sociais. Com respeito ao estudo dos clíticos, especificamente, eles eram trabalhados em sala de aula a partir da leitura e interpretação dos textos apresentados e também das produções textuais dos alunos, sem apresentação formal de quaisquer regras. Assim, durante as aulas, naquele ano, os estudantes eram constantemente levados a interpretar os clíticos oralmente.

Os dados consistiram nas respostas dos informantes a cinco testes passados a eles durante o ano letivo. Todos os testes tinham a mesma estrutura: um texto infantil e, em seguida, perguntas que avaliavam a interpretação dos clíticos pelos alunos. Um exemplo desses testes é o de número 05, o qual será analisado neste trabalho.

O teste de compreensão - TC05

O texto abaixo é um resumo da história A Rainha da Neve.² Leia atentamente o texto e responda às perguntas a seguir.

A RAINHA DA NEVE

- 1 *Pedrinho e Alice eram bons amigos e sempre que podiam se divertiam*
- 2 *brincando juntos.*
- 3 *- Vamos dar um passeio pelo bosque? – perguntou Pedrinho.*
- 4 *Estavam brincando juntos quando Pedrinho encontrou um espelho e, como*
- 5 *todo menino arteiro, o quebrou em mil pedaços.*
- 6 *De imediato levou as mãos aos olhos, pois caquinhos de vidro do espelho*
- 7 *tinham penetrado em seus olhos, irritando-o e tornando-o mal-humorado.*
- 8 *No dia seguinte, Pedrinho saiu com seu trenó, mas, com os olhos feridos,*
- 9 *perdeu-se na floresta. Sem perceber, foi socorrido pela Rainha da Neve.*
- 10 *Alice estava muito triste e preocupada por não saber onde estava Pedrinho e*
- 11 *decidiu procurá-lo, pegando seu barquinho e descendo pelo rio.*

² O texto apresentado, *A Rainha da Neve*, é uma adaptação livre do conto homônimo de Hans Christian Andersen e foi extraído de uma coletânea de livros de contos de fadas para crianças.

- 12 *Durante muito tempo ela viajou e a todos que via perguntava:*
 13 *- Vocês viram o Pedrinho?*
 14 *E a resposta era sempre a mesma:*
 15 *- Não, por aqui ele não passou.*
 16 *Até que encontrou um passarinho que sabia e lhe disse:*
 17 *- Ele está no palácio da Rainha da Neve.*
 18 *Alice pegou sua rena e com ela atravessou a floresta até o distante reino da*
 19 *Rainha da Neve, que vivia em seu belo palácio. E encontrou Pedrinho com os*
 20 *olhos curados, pois a bondosa Rainha o havia tratado, e, felizes, voltaram para*
 21 *suas casas e a serem bons amigos como antes.*

EXERCÍCIOS:

No texto acima há palavrinhas que estão no lugar de outra(s) palavra(s) do texto. Diga quais são essas palavras.

- 1) ... como todo menino artemista, o quebrou ... (l. 5):
- 2) Tinham penetrado em seus olhos, irritando-o e tornando-o mal-humorado. (l. 7):
 e
- 3) ... e decidiu procurá-lo. (l. 11):
- 4) ... até que encontrou um passarinho que sabia e lhe disse... (l. 16):
- 5) ... pois a bondosa Rainha da Neve o havia tratado. (l. 20):

De posse das respostas, procedemos à quantificação e, posteriormente, à análise dos dados. Foram computadas as frequências de acerto quanto à compreensão do clítico acusativo ou dativo de 3ª pessoa, e os resultados foram colocados em tabelas. Estas foram inseridas no arquivo de dados do Programa Excel, em sequência cronológica da data em que os testes foram produzidos, para que pudéssemos observar o desenvolvimento dos informantes. Os alunos que faltaram às aulas nos dias de aplicação dos testes não poderiam fazê-los posteriormente, pois esses deveriam ser realizados em sala. Ao final do levantamento da frequência dos dados, foi possível descrever e analisar todo o processo de compreensão dos clíticos por eles, como passamos a expor.

Resultados

Para termos uma visualização mais completa do processo que pretendemos investigar, é importante analisar os resultados dos testes em ordem cronológica. A seguir apresentamos o

gráfico geral de compreensão dos clínicos, pelo qual poderemos observar o desempenho dos alunos, distribuídos por classe social e sexo: meninas da classe baixa (CBF) e da classe média (CMF); e meninos da classe baixa (CBM) e da classe média (CMM).

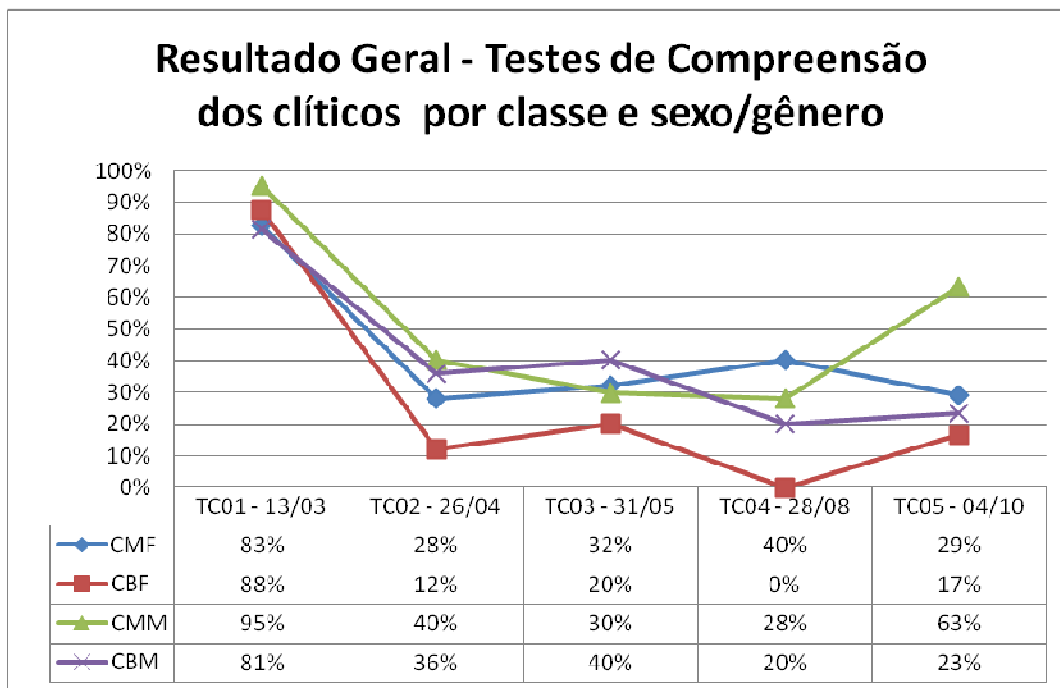


Gráfico 1 - Resultado geral dos testes de compreensão dos clínicos, em ordem cronológica, por classe social e sexo.

O gráfico 01 nos apresenta alguns dados interessantes. O teste TC01 foi realizado pelos alunos com a orientação da professora, proporcionando, assim, índices de acertos que chegaram, em alguns casos, próximos a 100%. A média de respostas corretas, no primeiro teste, foi de 86,75%, fato que não se repetiu posteriormente. Do segundo teste em diante, temos resultados reais, pois os alunos os fizeram sozinhos: uma média geral de 29% de acertos.

Outra questão interessante a se observar no Gráfico 01 é o percurso irregular dos alunos, o que acontece normalmente no processo de aprendizagem.

Observando os resultados pela ótica dos fatores extralinguísticos classe social x sexo, temos outra surpresa. A classe média masculina apresentou, em média, os melhores resultados, enquanto a classe média feminina foi melhorando aos poucos, com exceção do

teste TC05, em que há uma queda significativa em relação ao teste TC04. Já a classe baixa masculina apresentou um leve aumento percentual até o teste TC03; a partir desse ponto, temos um acentuado decréscimo e, em seguida, um leve aumento no último teste. Por fim, os piores índices entre todos os quatro grupos analisados ficaram a cargo da classe baixa feminina, que não ultrapassou os 20% de acertos em nenhum teste. Adiante analisaremos os fatores sociais.

Para uma melhor análise de nosso objeto de pesquisa, vejamos o último teste de compreensão, feito quando os alunos já estavam mais acostumados a fazê-los e depois que quase um ano praticando o reconhecimento dos referentes dos clíticos³. Primeiramente, trataremos dos fatores linguísticos envolvidos no processo sob estudo, para, em seguida, tratarmos dos fatores extralinguísticos.

Análise do teste de compreensão 05 – TC05

O quinto e último teste de compreensão foi passado aos alunos no dia 04/10/2000 e, assim como os quatro anteriores, consistia em os alunos buscarem os referentes dos clíticos no texto. O Gráfico 02, abaixo, apresenta os resultados encontrados.

³ Para uma apuração detalhada de todas as análises realizadas, cf. Vieira Jr. (2012).

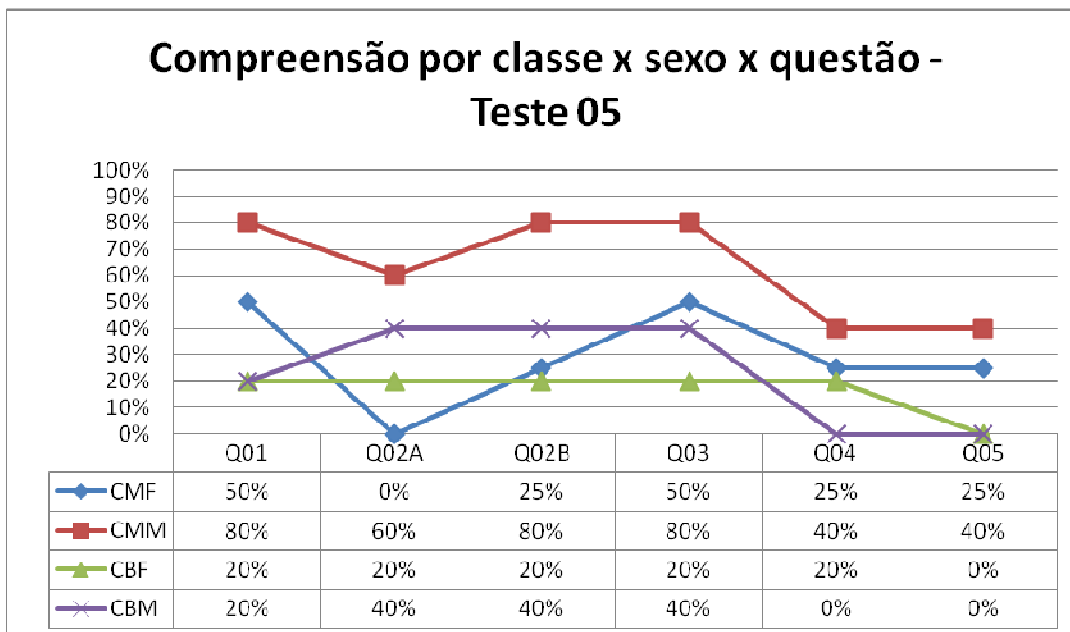


Gráfico 2 - Índices de compreensão dos clíticos, por classe x sexo x questão – Teste 05

Antes, porém, de passar às análises, vamos recapitular a atividade:

EXERCÍCIOS:

No texto acima [A Rainha da Neve] há palavrinhas que estão no lugar de outra(s) palavra(s) do texto. Diga quais são essas palavras:

- 1) ... como todo menino arteiro, o quebrou ... (linha 05)
- 2) ... tinham penetrado em seus olhos, irritando-o e tornando-o mal-humorado (linha 07)
- 3) ... e decidiu procurá-lo ... (linha 13)
- 4) ... Até que encontrou um passarinho que sabia e lhe disse (linha 18)
- 5) ... pois a bondosa rainha o havia tratado ... (linha 22)

Dos seis clíticos do exercício, cinco são o acusativo ‘o’ e sua variante ‘-lo’. Na quarta questão, aparece o dativo *lhe* em posição proclítica. Vamos, assim, à análise de cada questão, a fim de estabelecer as prováveis estratégias de compreensão dos clíticos pelos alunos.

Para compreender melhor a estrutura argumental relacionada à sintaxe dos fragmentos oracionais que estamos analisando, classificamos os verbos e seus argumentos de acordo com

a semântica verbal e a semântica dos argumentos exigidos pelo verbo em questão, como podemos observar nos exemplos da Tabela 1

Tabela 1 - Descrição sintática e semântica dos verbos *contar* e *dar*

VERBO	SUJEITO + HUMANO	COMPLEMENTO1 - HUMANO	COMPLEMENTO2 + HUMANO	ARGUMENTOS
CONTAR	+	+	+	3
DAR	+	+	+	3

Os verbos apresentam características sintáticas e semânticas idênticas, como a estrutura argumental e os tipos de argumentos, com características [+humana] e [-humana]:

Quem conta, **conta** alguma coisa a alguém.
 ↑ ↑ ↑
 Argumento +HUMANO Argumento -HUMANO Argumento +HUMANO

Quem dá, **dá** alguma coisa a alguém.
 ↑ ↑ ↑
 Argumento +HUMANO Argumento -HUMANO Argumento +HUMANO

Exemplos:

- 1 João CONTOU o problema ao diretor. / João DEU um presente ao diretor.
- 2 João CONTOU o problema ao carro. / João DEU um presente ao carro.

Em 1, as orações são perfeitamente compreensíveis por respeitarem a estrutura argumental e semântica exigida pelos verbos CONTAR e DAR. Já em 2, o segundo complemento, que deveria ter um caráter [+HUMANO], foi substituído por outro elemento [-HUMANO], o que comprometeu o significado global das orações.

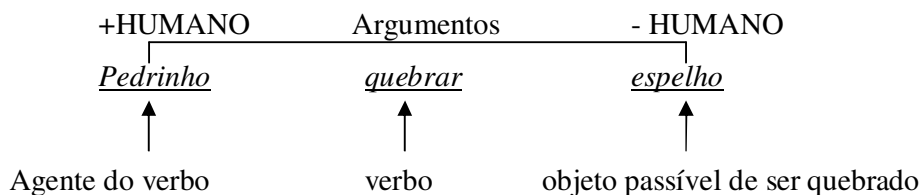
Vimos que as características dos verbos e a estrutura sintática e semântica são semelhantes, o que poderia ser um facilitador ou um complicador para a compreensão e

aprendizagem dos clíticos. Então, observar a estrutura argumental e a estrutura semântica que envolve esses argumentos pode definir a facilidade com que o aluno fará a referência do clítico envolvido no processo de compreensão. Sendo assim, aplicamos este princípio à análise das questões do Teste 05, como passamos a apresentar.

A questão 1) apresenta a média de 42,5% de acertos. O contexto em que o clítico está inserido é curto e possui somente um referente possível para o pronome ‘o’, que é ‘*espelho*’. Pelo contexto, é fácil os informantes chegarem à conclusão de que o espelho é o objeto quebrado. Vejamos o contexto em que esse elemento está inserido.

Contexto da questão 1) – *Estavam brincando juntos quando Pedrinho encontrou um espelho e, como todo menino arteiro, o quebrou em mil pedaços.*

O verbo ‘*quebrar*’ tem um agente +HUMANO e um complemento -HUMANO, como podemos ver abaixo.



O contexto da Questão 01 traz somente um possível agente +HUMANO e somente um complemento –HUMANO que poderiam, semanticamente, ligar-se ao verbo ‘*quebrar*’ para compor a referência do clítico ‘o’ em ‘*o quebrou*’. Por isso, a questão foi uma das mais compreendidas.

A questão 2) apresenta um período contendo dois clíticos e um contexto maior e mais complexo, com muitos possíveis referentes e estruturas argumentais distintas. O primeiro clítico aparece em posição enclítica e junto do verbo ‘*irritar*’, o qual possui dois argumentos: o agente da irritação e um paciente, que sofre a ação do agente. No contexto, temos um agente, ‘*os caquinhos de vidro*’, e dois possíveis pacientes do verbo irritar ‘*os olhos*’ e ‘*Pedrinho*’. Observemos os contextos da questão 2) e o esquema a seguir.

Contexto da questão 2) - *De imediato levou as mãos aos olhos, pois caquinhos de vidro do espelho tinham penetrado em seus olhos, irritando-o e tornando-o mal-humorado.*

Essa análise parece justificar a diferença dos resultados encontrados nos dois itens da questão 2), em que o segundo clítico foi mais facilmente interpretado que o primeiro.

A questão 3) apresentou a maior média de compreensão dentre todas: 47,5%. Ao observarmos o contexto em que o clítico se encontra, logo percebemos o porquê de ter sido a mais compreendida.

Contexto da questão 3) – *Alice estava muito triste e preocupada por não saber onde estava Pedrinho e decidiu procurá-lo, pegando seu barquinho e descendo pelo rio.*

O contexto em que o clítico da questão 3) está inserido é dividido em dois momentos. No primeiro – “*Alice estava muito triste e preocupada por não saber onde estava Pedrinho*” –, temos um agente, ‘Alice’, que está triste e preocupada por não saber onde seu amigo Pedrinho estava. Essa informação está explícita no texto. No segundo momento – “*e decidiu procurá-lo*” – é quando o clítico surge. Nesse caso, o verbo *procurar* exige um agente +HUMANO e um paciente para esta ação +/- HUMANO.

Em primeiro lugar, o contexto deixa claro que Alice é o agente dos verbos em questão e também deixa claro que, para procurar algo/alguém, uma pessoa precisa não saber onde esse algo/alguém está. Em segundo lugar, o único algo/alguém que Alice não sabe onde está e que precisa ser procurado é Pedrinho. Então, o referente para o clítico ‘-lo’, em ‘*procurá-lo*’, é de mais fácil interpretação, justificando a maior porcentagem de acertos da questão.

A questão 4) traz o clítico dativo ‘*lhe*’, que, na modalidade oral do PB, é o mais raro dentre os clíticos vistos. Nos testes anteriores, quando o exercício pedia o referente do dativo, os índices de acerto eram baixos, se comparados aos outros, e nesta questão não foi diferente. Os valores referentes à compreensão do ‘*lhe*’ giraram em torno de 21%, menos da metade dos índices da questão anterior.

Observemos o contexto em que o clítico ‘*lhe*’ surge.

Contexto da questão 4) - *Alice estava muito triste e preocupada por não saber onde estava Pedrinho e decidiu procurá-lo, pegando seu barquinho e descendo pelo rio.*

Durante muito tempo ela viajou e a todos que via perguntava:

- Vocês viram o Pedrinho? E a resposta era sempre a mesma:

- Não, por aqui ele não passou.

Até que encontrou um passarinho que lhe disse:

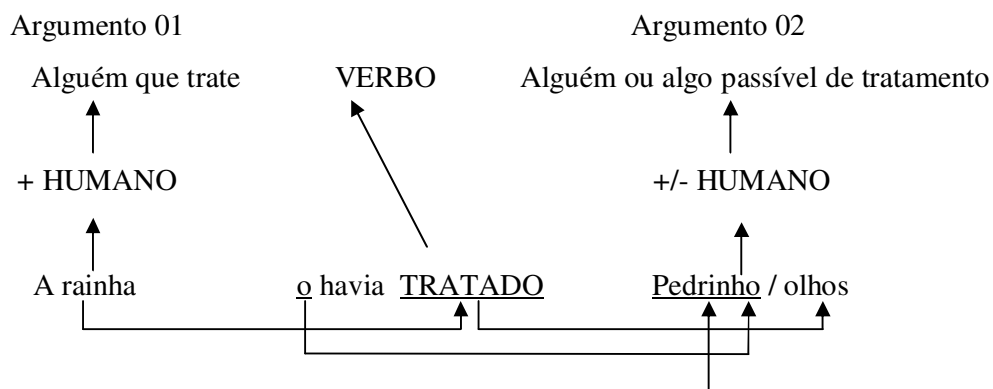
- Ele está no palácio da Rainha da Neve.

Para chegar à conclusão de qual é o referente para o pronome ‘*lhe*’, as crianças precisam retornar seis linhas do texto, encontrando ainda outros possíveis referentes. Assim, o contexto é complexo, para inserirmos um clítico que parece apresentar mais problemas de compreensão que os outros pesquisados, mostrando mais uma vez como esse elemento do português padrão parece ser um fator complicador para sua compreensão. Daí a pequena porcentagem de acertos, nesta questão.

Por fim, temos a questão 5), que apresenta características semelhantes ao primeiro item da questão 2). A seguir vemos o contexto em que o clítico acusativo aparece.

Contexto da questão 5) – *Alice pegou sua rena e com ela atravessou a floresta até o distante reino da Rainha da Neve, que vivia em seu belo palácio. E encontrou Pedrinho com os olhos curados, pois a bondosa Rainha o havia tratado, e, felizes, voltaram para suas casas e a serem bons amigos como antes.*

No contexto da questão 05, há mais de um referente possível para o clítico. O texto mostra que Alice encontrou Pedrinho com os olhos curados. Caso o aluno tenha feito uma referência a ‘*olhos*’, no primeiro item da questão 2), é muito provável que faça a mesma referência nesta questão. Quando o texto propõe que os olhos foram curados, a questão tende a se tornar ambígua, visto que o clítico aparece logo em seguida, com o verbo *tratar*, que, pelo contexto, tem um sentido similar ao verbo *curar*. Observemos:



Referente do clítico no singular

Percebemos, assim, que o fato de o clítico estar no singular é que indica morfologicamente quem é seu referente exato, como mostrado acima. Entretanto, o contexto é ambíguo e complexo, gerando confusão. Como consequência desse contexto, temos os piores valores dentre todas as questões do Teste 05, com 16,2% de acertos, apenas.

As respostas dos informantes nos mostram que o contexto é de extrema importância para a compreensão do clítico: um contexto com poucos referentes e estes estando explícitos proporciona uma melhor compreensão desses elementos e do texto como um todo, nessa fase escolar.

Concluindo este Item, percebemos, por meio dos testes de compreensão, que os alunos, ao final do ano letivo, continuaram com dificuldades para encontrar os referentes dos clíticos. O dativo *lhe* apresentou problemas de compreensão em todos os testes em que surgiu, provavelmente por ser mais raro no português brasileiro atual, e os outros clíticos apresentaram variações nos resultados, mais influenciados pelo contexto em que estavam inseridos do que pelo elemento em si. Dessa forma, parece-nos que uma evolução no processo de compreensão desses elementos seria percebida em um período maior tempo, em que os alunos estreitariam suas relações com o código escrito e suas regras, diferenciando-o do código falado.

Os fatores extralinguísticos

Ao longo desta pesquisa, procuramos observar se os fatores sociais seriam significativos para o processo de aprendizagem dos clíticos; entretanto, vimos que eles não se mostraram tão importantes quanto esperávamos.

Quanto à classe social, ela não se mostrou significativa, no processo analisado. Poderíamos esperar um rendimento dos alunos de classe média bem superior à classe baixa, mas a diferença entre as classes não foi tão relevante. Entretanto, os alunos de classe média obtiveram um desempenho um pouco melhor que os da classe baixa, provavelmente pelo fato

de que aqueles tivessem mais contato com as modalidades formais do português do que os alunos dos estratos sociais menos favorecidos.

Os resultados quanto ao fator sexo apontaram que os meninos tiveram um desempenho melhor do que as meninas, contrapondo-se aos resultados de diversas pesquisas sociolinguísticas, que indicam que as mulheres tendem a produzir mais formas de prestígio que os homens e que elas lideram os processos de mudança, desde que não se trate de formas estigmatizadas socialmente (FISHMAN, 1970; LABOV, 1972, 1994, 2001; TRUDGILL, 1974; CALVET, 2002; CHAMBERS, 2002; PAIVA, 2010; etc.). Entretanto, nossas informantes parecem não ter as mesmas preocupações dessas mulheres, mostrando que, talvez, as meninas dessa idade e nesse estágio de aprendizagem da linguagem escrita ainda não atentem para a padronização de sua fala. E, de fato, em nosso estudo, os meninos tanto de classe média como de classe baixa apresentaram resultados superiores aos das meninas de sua classe.

Por fim, com relação ao fator idade, este foi abordado, em nossa pesquisa, dentro de uma perspectiva de ensino/aprendizagem: como se dá a aprendizagem, por parte de alunos de 4º ano do Ensino Fundamental, de um elemento até certo ponto desconhecido para eles? Mesmo não inserindo a idade com o propósito de análise sociolinguística, observar esse fator é de extrema importância para compreendermos como se dá esse processo por parte das crianças.

Nossos indivíduos, que estão ainda no início da aprendizagem do código escrito, tendem a preservar, na escrita, a linguagem oral de sua família e dos amigos. Isso poderia justificar que um ou outro aluno compreendesse e utilizasse melhor o clítico, visto que este fosse mais comum para ele. Um traço novo da língua, que não é aprendido por meio da linguagem familiar, e sim, mediado pela escola, só surge quando o indivíduo consegue dominar um pouco mais a língua padrão. De acordo com Labov (1964) e Kato (1999), ele deverá usar essas formas entre os 14 e 17 anos, quando tiver um maior conhecimento das regras de uso da língua.

Considerações finais

Durante o ano, os resultados se mantiveram relativamente estáveis, com exceção do primeiro teste, que foi realizado com a orientação da professora. Conforme o Gráfico 01, as médias de compreensão foram: TESTE 01 – CMF (83%), CMM (95%), CBF (88%), CBM (81%); TESTE 02 – CMF (28%), CMM (40%), CBF (12%), CBM (36%); TESTE 03 – CMF (32%), CMM (30%), CBF (20%), CBM (40%); TESTE 04 – CMF (45%), CMM (40%), CBF (08%), CBM (25%); TESTE 05 – CMF (29%), CMM (63%), CBF (17%), CBM (23%).

Vimos também, pelos resultados encontrados, que o contexto onde está inserido o clítico é de fundamental importância para uma boa compreensão do próprio clítico e do texto em geral. Quando os pronomes foram inseridos em contextos simples, ou seja, sem muitos referentes possíveis para eles, os mesmos foram mais bem compreendidos. Isso quer dizer que não importa se o clítico está no masculino ou feminino, se está no singular ou no plural; o importante aqui, nessa fase de escolarização, é a complexidade do texto.

Pudemos perceber que as alternâncias de desempenho por parte dos informantes podem ter correspondência direta com o tipo de clítico envolvido na questão. Observando as ocorrências do clítico dativo *lhe*, percebemos a dificuldade que os alunos tiveram em compreender os referentes desse pronome.

Diante do exposto, poderemos questionar o papel da escola no processo de ensino da norma denominada culta do português, por não apresentar resultados imediatos quanto à produção oral e escrita de alunos que estão fase de aprendizagem da língua escrita. Entretanto, pensamos que as crianças de todas as classes sociais necessitam de um trabalho feito a um prazo mais longo, pois um único ano se mostrou insuficiente para a introdução de um traço do português padrão, o que nos leva a repensar o processo de ensino de português e também o papel do livro didático, que, em muitos casos, não trata o tema de modo adequado.

Com isso, pensamos que o professor de língua materna deve trabalhar com muitos textos, de diferentes gêneros. A introdução de materiais escritos diversos nas aulas de Português deverá facilitar o processo de aprendizagem de normas da língua escrita pelos alunos iniciantes. Além disso, o professor deveria facilitar o processo de aprendizagem dos clíticos, apresentando-os da maneira mais simples possível, ou seja, dentro de contextos com apenas um referente para o pronome. Depois, então, gradativamente, os contextos mais complexos poderiam ser trabalhados.

Assim, se as crianças, no início de sua escolarização, tiverem contato com práticas sociais de leitura e escrita, terão mais facilidade no ambiente escolar, no tocante a traços da língua padrão que elas ainda não dominam.

Bagno (2002) nos diz que o objetivo do ensino de língua portuguesa é o de levar o aluno a elevar o seu grau de letramento, desenvolvendo um conjunto de habilidades e comportamentos que “lhe permitam fazer o maior e mais eficiente uso possível das capacidades técnicas de ler e escrever.” (BAGNO, 2002, p. 52). Por sua vez, mesmo defendendo a bagagem linguística que o aluno traz de sua comunidade, Soares (1989) afirma que os professores devem ensinar o dialeto padrão nas escolas, a fim de o aluno poder usá-lo quando isso lhe for pedido e não sofrer com as consequências sociais de não dispor de um repertório linguístico condizente com uma situação de formalidade. A autora ainda diz que o papel da escola é o de manter e preservar o equilíbrio social com relação ao uso da linguagem, “retificando desvios – como no uso de um dialeto não-padrão em situações em que o dialeto padrão deve ser usado.” (SOARES, 1989, p. 50).

Deste modo, o papel do professor no processo de aprendizagem da língua escrita é de fundamental importância, visto que o desenvolvimento linguístico é proveniente dos anos de escolarização. Temos, então, que ressaltar que o professor deve possuir um conhecimento da realidade social local e estar articulado a questões mais amplas que o ajudarão “a desenvolver uma pedagogia culturalmente sensível.” (JUNG, 2007, p.102).

Por sua vez, o papel da escola seria o de dar condições aos alunos de dominar a língua padrão, o que lhe proporcionaria a participação em situações nas quais somente os que dominam esse dialeto seriam ouvidos e aceitos.

Com isto, pensamos que o ensino da interpretação dos clíticos deve permanecer nos primeiros anos escolares, mas as cobranças não podem ser as mesmas para crianças que estão no início do processo de aprendizagem da língua escrita e para indivíduos que possuem um maior domínio da linguagem em ambos os códigos. Conforme se dê o avanço dos indivíduos no processo de escolarização, mais eles estarão aptos a compreender e usar formas do português padrão.

Dessa forma, devemos preparar nossos alunos para esse domínio, pois saber estabelecer o referente do clítico e também saber usá-lo adequadamente é uma parte fundamental para o domínio da língua culta e, conseqüentemente, para o desenvolvimento pessoal e profissional de nossos educandos.

Referências

BAGNO, M. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. In: BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. *Língua Materna: letramento, variação & ensino*. Parábola. São Paulo, 2002.

BORTONI-RICARDO, S. M. Problemas de comunicação interdialeto. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, p. 9-32, jul./dez. 1984.

_____. *Do campo para a cidade; estudo sociolinguístico de migração e redes sociais*. Tradução de Stella Maris Bortoni-Ricardo e Maria do Rosário Rocha Caxangá. São Paulo: Parábola, 2011.

CALVET, L. J. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo. Parábola Editorial, 2002.

CHAMBERS, J. K. *Sociolinguistic theory*. 2nd. Edition. Oxford, Cambridge: Blackwell, 2002 [1995].

HOUAISS, A. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Objetiva, 2009.

DUARTE, M.E.L. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: TARALLO, F. (Org.). *Fotografias sociolinguísticas*. Campinas, SP: Pontes: Ed. da UNICAMP, 1989, 332p.

FISHMAN, J. A. *Sociolinguistics: a brief introduction*. Rowley, MA: Newbury House, 1970.

JUNG, N. M. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social. In: CORREA, D. A.; SALEH, P. B. O. *Práticas de letramento no ensino*. São Paulo. Parábola, 2007.

KATO, M. A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 7. ed. São Paulo. Editora Ática, 1999.

LABOV, W. Estágios na aquisição do inglês *standard*. In: FONSECA, M. S. V; NEVES, M. F. (Org.). *Sociolinguística*. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1974, p. 49-85.

_____. *Principles of Linguistic Change*. Vol I: Internal Factors. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell, 1994.

_____. *Principles of Linguistic Change*. Vol II: Social Factors. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell, 2001.

LEMLE, M. Pronomes, anáforas, zero: observações sobre uma mudança linguística. *Delta*, Rio de Janeiro, v.1, n.1 e 2, p. 121-124, 1985.

LOBO, T. O problema da colocação dos clíticos: variação estável ou mudança em curso? In: CARDOSO, S. A. M. (Org.). *Diversidade Linguística*. Salvador: Ed. Universidade Federal da Bahia, 1995.

PAIVA, M. A. A variável sexo/gênero. In: MOLLICA, M.C.; BRAGA, M. L. (Org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, M.B. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1989.

TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2001.

TRUDGILL, P. *Sociolinguistics: An introduction to language and society*. Middlesex, England. Pinguin Books, 1974.