



Rita Mendes Diniz

# ENSINO DE PRONOMES CLÍTICOS A APRENDENTES DE PORTUGUÊS EUROPEU LÍNGUA NÃO MATERNA

Relatório de Estágio do Mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda, orientado pelas Professoras Doutoradas Cristina Martins e Isabel Santos, apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Junho de 2022

# FACULDADE DE LETRAS

## ENSINO DE PRONOMES CLÍTICOS A APRENDENTES DE PORTUGUÊS EUROPEU LÍNGUA NÃO MATERNA

### Ficha Técnica

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de Estágio</b>
<b>Título</b>	<b>Ensino de pronomes clíticos a aprendentes de Português Europeu Língua não Materna</b>
<b>Autor/a</b>	Rita Mendes Diniz
<b>Orientador/a(s)</b>	Cristina dos Santos Pereira Martins e Isabel Maria de Almeida Santos
<b>Júri</b>	Presidente: Doutora Ana Paula de Oliveira Loureiro Vogais: 1. Doutora Maria Joana de Almeida Vieira dos Santos 2. Doutora Isabel Maria de Almeida Santos
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>27-07-2022</b>
<b>Classificação do Relatório</b>	<b>18 valores</b>
<b>Classificação do Estágio e do Relatório</b>	<b>18 valores</b>





## **RESUMO**

**Título:** Ensino de pronomes clíticos a aprendentes de Português Europeu Língua não Materna

No presente relatório de estágio faz-se uma proposta de didatização dos pronomes clíticos e sua colocação, com base nas atuais considerações e investigações sobre a aquisição/aprendizagem de pronomes clíticos por aprendentes do português europeu como língua não materna (PLNM).

A complexidade dos pronomes clíticos para os aprendentes resulta das várias componentes linguísticas envolvidas no seu uso: além das suas formas, quais os verbos a que surgem associados (transitivos diretos e/ou indiretos e pronominais) e quais os padrões a que obedece a sua colocação. Estas questões gramaticais diferem não só nas línguas maternas (LM) dos aprendentes, como também no português do Brasil (PB), uma variedade com a qual muitos contactam. Adicionalmente, os padrões de colocação estão em processo de alteração no português europeu (PE) e esse é também um fator que dificulta a aprendizagem.

Surge, por isso, a necessidade de criar um plano de ensino que sistematize os elementos em causa e todas as estruturas das quais depende a sua correta utilização, isto é, os verbos transitivos, bitransitivos e pronominais e as palavras, expressões ou estruturas fráscas que alteram a posição dos pronomes clíticos. A proposta apresentada dará conta dos pronomes de complemento indireto (CI), em associação com verbos transitivos indiretos e verbos bitransitivos. Consolidará ainda conhecimentos sobre a próclise em contextos de negação e de interrogativas parciais e apresentará advérbios proclisadores.

O relatório está organizado em duas partes, subdivididas em quatro capítulos. Na primeira parte, é feito, em 3 capítulos, a descrição dos clíticos na língua-alvo de aquisição/aprendizagem, a análise de dados sobre a aquisição/aprendizagem de clíticos por aprendentes de PLNM e a documentação de trabalhos de didatização dos pronomes clíticos de outras mestradas. Na segunda parte, encontra-se o relatório da componente de estágio referente ao ensino dos pronomes clíticos. Nesta, encontra-se, portanto, a proposta de didatização supramencionada, suportada pelo enquadramento da primeira parte do relatório.

**Palavras-chave:** pronomes clíticos, didática do PLNM, complemento indireto, próclise, português europeu

## **ABSTRACT**

**Title:** Teaching of clitic pronouns to learners of European Portuguese as a non-native language

In this internship report, a proposal is made for the teaching of clitic pronouns and their placement, based on current considerations and investigations on the acquisition/learning of clitic pronouns by learners of European Portuguese as a non-mother tongue.

The complexity of clitic pronouns for learners results from the various linguistic components involved in their use: in addition to their forms, which verbs are associated with (direct and/or indirect transitives and pronominals) and which patterns their placement obeys. These grammatical issues differ not only in the learners' mother tongues, but also in Brazilian Portuguese, a variety that many come into contact with. Additionally, placement patterns are changing in European Portuguese and this is also a factor that makes learning difficult.

Therefore, there is a need to create a teaching plan that systematizes these elements and all the structures on which their correct use depends, that is, transitive, bitransitive and pronominal verbs, and the words, expressions or sentence structures that change the position of clitic pronouns and. The proposal presented in this report will deal with indirect complement pronouns, in association with indirect transitive verbs and bitransitive verbs. It will also consolidate knowledge about proclisis in contexts of negation and partial interrogatives and will present proclisis adverbs.

The report is organized into two parts, subdivided into four chapters. In the first part, which consists of 3 chapters, the description of clitics in the target language of acquisition/learning, the analysis of data on the acquisition/learning of clitics by PLNM learners and the documentation of didactical work on clitic pronouns of other master's students can be found. In the second part, is the report of the internship component referring to the teaching of clitic pronouns. In this section, therefore, we find the above-mentioned teaching proposal, supported by the theoretical framework of the first part of the report.

**Keywords:** clitic pronouns, Portuguese as a non-native language didactics, indirect object, proclisis, European Portuguese

# Índice

Lista de siglas .....	1
Introdução .....	2
Parte I .....	3
Capítulo I – Enquadramento .....	4
1.1. Caracterização dos pronomes clíticos .....	4
1.2. Alterações históricas.....	11
Capítulo II – Dados sobre a aquisição/aprendizagem de clíticos por aprendentes de PLNM.....	13
2.1. Caracterização e metodologia dos trabalhos analisados.....	14
2.2. Resultados .....	21
2.3. Limitações identificadas:.....	24
Capítulo III – Trabalhos de Didatização .....	26
3.1. Tratamento em estágio pedagógico .....	26
3.2. Tratamento em materiais de ensino de PLNM.....	29
Parte II.....	34
Capítulo IV - Enquadramento do Estágio Pedagógico do Ano Letivo 2021/2022 .....	35
Aulas observadas.....	36
Aulas supervisionadas .....	37
Avaliação .....	43
Resultados .....	45
Considerações finais.....	48
Bibliografia .....	51
Anexo 1 .....	55
Anexo 2 .....	62
Anexo 3 .....	63
Anexo 4 .....	68
Anexo 5 .....	69
Anexo 6 .....	70
Anexo 7 .....	80

## Lista de siglas

CALCPE - Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesas para Estrangeiros

CD – Complemento Direto

CI – Complemento Indireto

L1 – Língua Materna

L2 – Língua Não Materna

LM – Língua Materna

LNМ – Língua Não Materna

PB – Português do Brasil

PE – Português Europeu

PLNM – Português Língua Não Materna

PLM – Português Língua Materna

TPC – Trabalho para casa

## Introdução

Ao longo do ano e meio que antecedeu a escolha do tema do trabalho da disciplina de Aquisição e Aprendizagem de L2 que foi depois expandido neste relatório, pude observar o desafio que os pronomes clíticos e a sua colocação apresentavam aos meus estudantes, independentemente do seu nível. Mesmo para aprendentes de nível C2, a colocação e a escolha do tipo de pronome pessoal provavam ser, por vezes, um obstáculo à sua fluência. Esta constatação motivou-me a estudar as investigações feitas sobre a aquisição e aprendizagem de PLN e, mais especificamente, sobre a aquisição e aprendizagem dos pronomes clíticos e dos seus padrões de colocação. Terminado o trabalho, como já dito, quis expandi-lo e usá-lo como base para o meu estágio pedagógico. Debrucei-me de igual modo sobre as soluções de ensino disponíveis no mercado e apresentadas no âmbito de outros trabalhos académicos e recorri à minha experiência de ensino e formação como professora de inglês (*Cambridge English Level 5 Certificate of English Teaching to Speakers of Other Languages - CELTA*). Procurei, com estes recursos, chegar a uma proposta de didatização que assegure a aprendizagem e aquisição destas estruturas gramaticais por parte daqueles que estejam a iniciar o seu contacto com o PE.

O resultado foi um plano de aula com um início engaging e indutivo, mas com uma sintetização metalinguística como recomendado pelo estilo do CELTA, a que se combinam as estratégias de ensino explícito da coleção de manuais *Português em Foco*. Pretende assim facilitar a tarefa de aquisição/aprendizagem dos pronomes clíticos e da sua colocação, tarefa que a literatura revista aponta como árdua.

O relatório divide-se em duas partes, estando a primeira subdividida em 3 capítulos. O primeiro capítulo procura fazer uma descrição da estrutura gramatical a trabalhar, o segundo expõe alguns dados da pesquisa feita sobre a aquisição e aprendizagem dos clíticos por aprendentes de PLN e o terceiro analisa os trabalhos de didatização feitos por duas mestradas da Universidade do Porto. A segunda parte contém um único capítulo, ao longo do qual é descrita a componente do estágio relevante para o presente relatório: as lições observadas onde foram trabalhados os pronomes clíticos e o seu posicionamento, as propostas para as aulas supervisionadas que didatizam essas estruturas e as considerações finais sobre os resultados obtidos nas unidades lecionadas.



## Parte I

## Capítulo I – Enquadramento

O enquadramento que se segue está dividido em dois tópicos. A primeira parte é dedicada à descrição dos pronomes clíticos e dos seus padrões de distribuição sintática no PE, língua-alvo de aprendizagem no contexto educativo em que se realizou o estágio. Na segunda, são apresentados alguns dados sobre a evolução histórica destas estruturas.

### 1.1. Caracterização dos pronomes clíticos

Matos (2003) subdivide os clíticos, palavras átonas, em simples (artigos e preposições) e especiais (ou pronomes clíticos). A autora explica que os pronomes clíticos pertencem à categoria de pronomes pessoais por denotarem “a pessoal gramatical das entidades participantes no ato de comunicação (locutor, ouvinte e entidade acerca da qual se fala)” (Matos, 2003: 826). Por outro lado, são morfofonológica, sintática, distribucional e interpretativamente distintos de outros pronomes (Fiéis e Madeira, 2016a: 1), dependendo de uma palavra hospedeira, nomeadamente, devido à sua atonicidade. São, por isso, estes pronomes categorizados como clíticos.

Em Matos (2003: 835-844) encontramos as seguintes subcategorias de clíticos especiais e exemplos:

- i. clíticos pronominais (não-reflexos) do acusativo (a) e do dativo (b):
  - a) Convidavam-*na* constantemente para cantar em conhecidas bandas de jazz.
  - b) As pessoas perguntavam-*lhe* quando faria filmes mais profundos.
- ii. clíticos anafóricos reflexos (a) e recíprocos (b):
  - a) Defender-*se* da influência estrangeira é matar a sua própria cultura (...)
  - b) Encontram-*se* na faculdade ao fim da manhã.
- iii. *se*-nominativo:
  - a) Trabalha-*se* demais.
- iv. clítico demonstrativo:
  - a) Que era culpado, ele não *o* declarou abertamente.
- v. *se* passivo:
  - a) Venderam-*se* hoje muitos livros na feira do livro.
- vi. dativos ético (a) e de posse (b):
  - a) Acaba-me depressa os trabalhos de casa!

b) Dói-me a cabeça.

vii. clítico ergativo/anticausativo:

a) O barco virou-se.

viii. clítico inerente:

a) A Maria apaixonou-se por aquele homem encantador.

A prática pedagógica conduzida no âmbito do Mestrado em Português em Língua Estrangeira e Língua Segunda centrou-se no ensino exclusivo dos pronomes clíticos de objeto indireto e reflexos e de 3 contextos de colocação em próclise (negação, interrogativas parciais e em frases com “só”, “ainda” e “talvez”), tendo os mesmos contextos de colocação sido testados numa turma de B1. Por isso, irei focar-me, neste relatório, nos clíticos pronominais não reflexos de dativo e nos anafóricos reflexos, tal como apresentados na tipologia de Matos (2003).

Tal como Matos (2003), no seu trabalho, Fiéis e Madeira (2016a: 2) diferenciam os pronomes clíticos reflexos dos não-reflexos, na medida em que o primeiro tipo de pronomes “é sempre correferente com o sujeito da sua oração”, ao contrário do segundo. Os exemplos abaixo foram retirados de Fiéis e Madeira (2016a: 2):

1. a) Só o Pedro<sub>i</sub> o<sub>j</sub>/\*<sub>i</sub> viu.

b) Só o Pedro<sub>i</sub> se<sub>i</sub>/\*<sub>j</sub> viu.

No quadro, apresenta-se o conjunto dos clíticos reflexos e não reflexos:

Pessoas gramaticais	Clíticos não reflexos		Reflexos
	Acusativo	Dativo	Acusativo / Dativo
1. <sup>a</sup> singular	me	me	me
2. <sup>a</sup> singular	te	te	te
3. <sup>a</sup> singular	o/a	lhe	se
1. <sup>a</sup> plural	nos	nos	nos
2. <sup>a</sup> plural	vos	vos	vos
3. <sup>a</sup> plural	os/as	lhes	se

Clíticos reflexos e não reflexos (Matos, 2003: 827)

No que diz respeito à posição dos clíticos relativamente ao verbo, encontramos três padrões (Duarte, 2003: 847-866):

*i. posição enclítica*, i.e., à direita do verbo. É, no PE, a posição não marcada:

- a) Eu dou-*me* ao trabalho de limpar sempre a casa, mesmo quando não recebo visitas.
- b) O Pai Natal trouxe-*me* uma consola e a ele trouxe-*lhe* um telemóvel.

*ii. posição mesoclítica*, i.e., no interior do morfema de tempo-modo. Ocorre nos mesmos contextos que a ênclise, mas apenas com as formas do Futuro do Indicativo e do Condicional. Esta construção, contudo, tende a limitar-se a contextos formais de uso da língua. São exemplos de mesóclise as seguintes frases:

- a) Nós chamar-*nos*-emos de doutores assim que terminarmos o curso.
- b) Os filhos magoar-*se*-iam, caso não fossem vigiados de perto.

*iii. posição proclítica*, i.e., à esquerda do verbo, dando-se, em PE, na presença de elementos proclisadores. Foram retirados de Duarte (2003: 853-857) as categorias de contextos de próclise e exemplos abaixo:

- a) operadores de negação e sintagmas negativos: O João não/nunca *me* telefonou.
- b) sintagmas-Q:
  - interrogativos: Quem *te* disse que eu ia hoje jantar contigo?
  - relativos: A pessoa a quem *me* apresentaste na conferência é interessante.
  - exclamativos: Que belo estalo (que) *lhe* deste!
- c) complementadores: Sei que o João *a* viu no cinema ontem.
- d) advérbios:
  - de focalização: Só/apenas o João *as* cumprimentou.
  - de referência predicativa: A Maria também *nos* viu.
  - confirmativos: O João sempre *te* convidou para a festa.
  - de atitude proposicional: Talvez/oxalá ele *lhe* telefone.
  - aspetuais: O João já/ainda *se* lembra desse incidente.
- e) quantificadores:
  - distributivos: Qualquer colega/qualquer um *te* empresta esse programa.
  - grupais: Todos os imprevistos/todos/tudo *a* põe(m) doente.
  - generalizados: Poucas pessoas/poucos *se* importam com isso.

- *alguém, algo*: Alguém/algo *te* enganou.
- f) conjunções correlativas
- com um elemento de polaridade negativa: Não só a Maria *o* insultou como (também) o Pedro *lhe* bateu.
  - disjuntivas: Ou a Maria *lhe* faz todas as vontades, ou o Pedro *se* zanga.
- g) constituintes ligados discursivamente em construções apresentativas (de inversão locativa e outras): Aqui *se* assinou a paz.

É importante destacar, especialmente em contexto de ensino de PLN, que, por vezes, os pronomes clíticos e as formas verbais a que se associam sofrem algumas alterações no plano formal. Isto sucede aquando da colocação dos pronomes clíticos não-reflexos acusativos de 3.<sup>a</sup> pessoa, *o(s)/a(s)* em ênclise e mesóclise após uma forma verbal terminada em consoante vibrante ou sibilante ou num som nasal (Raposo, 2013a: 905):

- a) Se a terminação for *-ar, -er, -az, -ez*, a consoante cai, a vogal ganha um acento gráfico e é adicionado um *-l* ao pronome átono:
1. Os bombeiros estão a tentar acalmá-*lo*.
  2. E esse bolo? Vamos comê-*lo*?
  3. Ele fá-*lo* com gosto.
  4. A Ana fê-*lo* ontem.
- b) Se a terminação for *-ir* ou *-iz*, a consoante cai, mas a vogal não ganha um acento gráfico e é adicionado um *-l* ao pronome átono:
1. Pensas que vai cumpri-*lo*?
  2. Di-*lo* de uma vez por todas.
- c) Caso a terminação da forma verbal seja nasal, esta permanece igual, porém, ao pronome átono é adicionado um *-n*.
1. Eles cumprimentaram-*na* quando a viram no café.
  2. Os planos, os arquitetos dão-*nos* aos clientes amanhã sem falta.
  3. A tão esperada solução, ela propõe-*na* hoje à tarde.

Caso os clíticos formem um grupo na frase, a ordem que irão apresentar será obrigatoriamente *se* + clítico dativo + clítico acusativo (Martins, 2013: 2235):

2. Histórias de lobisomens, ouvia-se-lhas vezes sem conta. [*se* + dat. + ac.]

Como a frase anterior de Martins (2013: 2235) demonstra, é possível contrair alguns pronomes clíticos dativos e acusativos (Cunha e Cintra, 2016: 322). Isto acontece com formas dativas das 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> pessoas do singular com as formas acusativas da 3.<sup>a</sup> pessoa (Arruda, 2004: 96):

3. a) Ele deu-*ma*.
- b) Ele deu-*tas*.
- c) Ele deu-*lho*.

Menos frequentes, ainda que gramaticais, são as sequências dos pronomes clíticos dativos de 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> pessoas do plural e os pronomes clíticos acusativos da 3.<sup>a</sup> pessoa (Arruda, 2004: 96):

4. a) Ele deu-*no-la*.
- b) Ele deu-*vo-los*.

Outra característica da posição dos pronomes clíticos na frase que considero relevante para aprendentes de PLNM é a possibilidade da sua subida. Não havendo elementos proclisadores e em contextos específicos, os pronomes átonos podem cliticizar-se a outro verbo além daquele de que são complemento. São alguns desses contextos (Martins, 2013: 2234):

a) Orações finitas:

- Queres dar-*me* o livro ou não?
- Queres-*me* dar o livro ou não?

b) Perífrases verbais com um verbo pleno no infinitivo:

- Vou buscar-lhe já o café.
- Vou-*lhe* já buscar o café.

Em alguns contextos a subida do clítico é obrigatória (Martins, 2013: 2234):

c) Complexos verbais com gerúndio:

- Ia-*lhes* oferecendo alpista até ganharem confiança.

d) Complexos verbais com participio passado:

- Tinha-*lhes* dado alpista durante um mês quando se atreveram a aproximar-se.

Um terceiro pormenor relativo à colocação dos pronomes clíticos a referir é o de que, em PE, é possível não o colocar de todo em certas frases. Este fenómeno é denominado objeto nulo e é tipicamente restrito a pronomes acusativos de 3ª pessoa. Acontece quando, no discurso, há um antecedente que se torna saliente graças ao contexto, como se pode observar nos seguintes exemplos de Costa *et al.* (1989: 4). Constatamos, nomeadamente, que em 5. b) se mantém a coesão referencial e é fácil identificar o complemento direto, não obstante a sua omissão, ao contrário do que acontece em 6.

5. a) E o teu carro?  
b) Tive de levar para a oficina.
6. a) Estás com ar chateado.  
b) #Tive de levar para a oficina.

Quando a omissão do clítico ocorre em frases coordenadas, é usualmente designada como *Extração Simultânea de Clítico*. Nesses casos, uma única ocorrência do clítico recupera a referência associada a cada verbo (Matos, 2003: 834). Matos (2003: 834) esclarece que, quando há ênclise, este fenómeno de extração “só é possível quando o hospedeiro do clítico é um verbo (tipicamente um auxiliar) exterior à estrutura coordenada”, como acontece em (7), exemplos nos quais são coordenados os complementos não finitos dos verbos auxiliares. Por outro lado, vemos que, em contextos de próclise (8), o pronome clítico não é obrigado a ocupar o exterior da estrutura coordenada. As frases abaixo foram retiradas de Matos (2003: 834):

7. a) Ele tinha-*o* visto [-] e reconhecido [-] imediatamente.  
b) A Ana estava-*lhe* sempre a telefonar [-] para casa e a pedir conselhos [-].
8. a) Ele [também *o* vira [-] e reconhecera [-] imediatamente].  
b) Ele [nunca *lhe* telefonava [-] para casa ou pedia conselhos [-]].

Para auxiliar a compreensão da análise dos estudos sobre a aquisição/aprendizagem dos pronomes clíticos feita neste trabalho, refira-se que a omissão do pronome clítico está, no entanto, no PE, vedada em certos contextos, como em ilhas sintáticas. Uma ilha, nas palavras de Fiéis e Madeira (2016a) “é um domínio sintático que apresenta restrições à extração de constituintes, como por exemplo orações adverbiais e orações relativas”. Em Fiéis e Madeira (2016a) esta estrutura é exemplificada através do seguinte estímulo utilizado, pelas autoras, num teste de elicitación de dados:

Estímulo: “A rapariga apanhou a borboleta e a borboleta não pode voar. Porque é que a borboleta não pode voar? A borboleta não pode voar porque a rapariga...”

Resposta alvo: “... a apanhou.”

O outro pormenor relativo aos clíticos pessoais que penso poder ser importante abordar explicitamente com aprendentes de PLNM é o redobro dos clíticos pronominais e anafóricos. Esta é uma construção de uso frequente no PE como estratégia de focalização contrastiva:

9. a) O prémio foi-*me* entregue a mim, não à Joana.

b) \* O prémio foi-me entregue, não à Joana.

A segunda frase não é aceitável, pois, segundo Martins (2013: 2237), a focalização contrastiva obriga a que o constituinte posto em evidência seja uma unidade prosódica, pelo que o clítico nunca pode surgir sozinho nestes casos. Ademais, o constituinte redobrado apresenta formas diferentes, consoante o tipo de pronome (não reflexo, reflexo ou recíproco) (Matos, 2003: 832). Se o pronome for não-reflexo, será complementado por um pronome pessoal forte (10a) ou um quantificador (10b):

10. a) Encontrámo-*las* a elas na feira do livro.

b) Os professores ofereceram-*lhes* gelados a todos no dia da criança.

Já os pronomes clíticos reflexos são seguidos “por um pronome forte e um item anaforizador *próprio/a(s) ou mesmo/a(s)*” (Matos, 2003: 832):

10. c) Nós conhecemo-*nos a nós próprios/a nós mesmos* melhor do que a ninguém.

E, finalmente, em frases com pronomes clíticos recíprocos, o redobro é feito com “*um/uma(s) + preposição + outro/a(s)*” (Matos, 2003: 833):

10. d) Os carros cruzam-*se um com o outro* a alta velocidade.

É patente nos exemplos a necessidade de incluir uma preposição no constituinte em posição de complemento do verbo quando se dá o redobro do clítico. Em frases com pronomes pessoais reflexos ou não reflexos, a preposição utilizada é *a* (Matos, 2003: 833). Matos (2003) esclarece ainda que, além desta preposição, é possível recorrer a outras, dependendo do verbo, nas construções recíprocas, como se observa em 10. (d).



## 1.2. Alterações históricas

É interessante notar que a colocação e uso dos pronomes clíticos não se tem mantido igual ao longo dos séculos nas variantes europeia e brasileira do português. Por exemplo, se, por um lado, em Portugal, há três posições possíveis de colocação dos pronomes átonos em relação ao verbo, sendo a ênclise e a próclise de uso mais comum, no Brasil a próclise é a posição de eleição. Por outro lado, na variante brasileira, dá-se preferência ao uso de pronomes fortes ao invés de clíticos, como exemplificado por Fiéis e Madeira (2016a: 2):

11. a) O Pedro viu *ela*.
- b) O Pedro não viu *ela*.
- c) O Pedro disse que viu *ela*?
- d) Quem viu *ela*?

A variação no padrão de colocação preferencial dos pronomes clíticos no PE e no PB é um produto de vários séculos de uma evolução linguística não linear, ao longo da qual os falantes ora favoreciam a próclise ora a ênclise. Ainda que a ênclise fosse tendencialmente a posição de eleição no séc. XIII, no séc. XVI a próclise tornou-se praticamente obrigatória, exceto em início absoluto de frase, que conservava sempre a ênclise (Marquilhas, 2013: 35). Mais tarde, nos séculos XVII e XVIII, recupera-se a colocação pós-verbal dos pronomes clíticos “nas frases independentes ou nas orações principais de frases complexas” (Marquilhas, 2013: 35-36).

Atualmente, os estudos apontam para uma renovada tendência, no PE, de generalização da ênclise em contextos de próclise e mesóclise por parte dos jovens, como demonstrado pelos seguintes exemplos de Duarte (2003: 850-851, 866):

12. não chama-*se* nada (M., 20 meses)<sup>1</sup>
13. a) porque não apercebeu-*se* que... (12 anos, modo escrito)
- b) Também sabe-*se* que existe uma certa altura da criança... (estudante universitário, modo escrito)
14. a) ?Telefonarei-*te* mais vezes. (12 anos, 6º ano de escolaridade, modo escrito)
- b) ?Na conjuntura socio-económica, poderá-*se* verificar um saldo bastante positivo (prova específica de acesso ao ensino superior, modo escrito)

---

<sup>1</sup> Como este exemplo ilustra, os dados de produção dos jovens são consistentes com os dados de aquisição.

Outra alteração histórica observada pelos investigadores prende-se com a da adjacência clítico-verbo. No séc. XVIII, era comum a ocorrência de outros constituintes entre o verbo e os clíticos, um fenómeno designado interpolação (Marquilhas, 2013: 36):

15. E depois que o ela soube (...) matou-se com ãa espada. (Livro de Linhagens do Conde D. Pedro, séc. XIV)

Hoje em dia, o único resquício dessa estrutura é a interpolação com o advérbio negativo *não* e apenas no registo literário (Marquilhas, 2013: 36):

16. “Havia na realidade outras cartas, mas que ele não copiou, por as não julgar publicáveis.” (V. Ferreira, *Cartas a Sandra*, pág. 9)

Em qualquer outra situação a adjacência clítico-verbo apresenta-se como obrigatória (Marquilhas, 2013: 36).

## Capítulo II – Dados sobre a aquisição/aprendizagem de clíticos por aprendentes de PLNM

Na presente secção, irei analisar resultados obtidos no âmbito da investigação da aquisição/aprendizagem dos pronomes clíticos em PLNM. Os estudos pertinentes encontrados e considerados são os abaixo indicados:

1. Fiéis e Madeira (2016a);
2. Fiéis e Madeira (2016b);
3. Fiéis e Madeira (2017);
4. Gu (2019);
5. LiangLiang (2020);
6. Madeira *et al.* (2006);
7. Rodrigues (2018);
8. Rosário (2005).

## 2.1. Caracterização e metodologia dos trabalhos analisados

Neste segmento, encontram-se brevemente caracterizados os estudos em análise quanto ao seu foco, às tarefas administradas aos participantes nos estudos empíricos, à natureza dos dados obtidos e à caracterização dos participantes.

No seu conjunto, os estudos considerados analisaram os dados produzidos por falantes de diferentes línguas maternas, para verificar qual seria a sua capacidade de adquirir os pronomes clíticos do Português Europeu e ainda qual a influência da L1<sup>2</sup> neste processo.

À exceção de Rodrigues (2018), em todos os estudos se consideraram dados obtidos de um grupo de controlo de falantes nativos de Português Europeu e de um grupo de aprendentes não nativos. Em Gu (2019), Fiéis e Madeira (2016a, 2016b e 2017) e LiangLiang (2020) foram testados aprendentes chineses; em Rosário (2005), Fiéis e Madeira (2016a e 2016b) e Madeira *et al.* (2006) foram testados indivíduos falantes nativos de línguas românicas. Para além disso, nos estudos de Fiéis e Madeira (2016a e 2016b) e Madeira *et al.* (2006) estiveram também presentes sujeitos de LM germânicas e uma urálica (cf. tabelas abaixo para obter uma descrição mais pormenorizada de cada estudo). A tendência patente nos vários estudos era a de que os participantes falantes de chinês sabiam inglês, mas não falavam outra língua românica além de português, enquanto que falantes de línguas germânicas tinham conhecimento prévio de uma ou mais línguas românicas, além do português.

Quanto às tarefas apresentadas, estas foram de 3 tipos: juízo de aceitabilidade (Gu, 2019; Madeira *et al.* 2006; Rosário, 2005; Rodrigues, 2018), juízos de valor de verdade (Fiéis e Madeira, 2016a, 2016b e 2017) e produção de estruturas-alvo (Fiéis e Madeira, 2016a; Madeira *et al.* 2006; Rosário, 2005; LiangLiang, 2020; Rodrigues, 2018). O juízo de aceitabilidade nestes estudos consiste na determinação da gramaticalidade de um determinado enunciado pelos participantes. Por exemplo, em Gu (2019), os sujeitos deviam avaliar quão natural e adequado à frase-contexto dada lhes parecia cada enunciado. A escala usada compreendia os valores quantitativos de 1 a 5, correspondentes a uma escala qualitativa de “completamente não aceitável” (1) a “completamente aceitável” (5). No estudo de Gu (2019), esta tarefa é ilustrada com o seguinte exemplo:

(22) Este vestido é bonito, mas muito caro.

A Lília não o comprou.

---

2 A expressão L1 é utilizada como sinónimo de LM.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Similarmente, na tarefa juízos de valor de verdade, os participantes tiveram de avaliar se um conjunto de enunciados era verdadeiro, tendo em conta os estímulos visuais que os acompanhavam. Por exemplo, em Fiéis e Madeira (2016a), após a audição e leitura do enunciado “O Rui está com o cão ao pé da piscina. Vamos ver o que o Rui vai fazer ao cão.” e a observação de duas imagens que ilustravam a situação, os participantes deviam determinar se o enunciado “Olha! Está a mergulhar na piscina” era verdadeiro ou falso em relação à segunda imagem, na qual se representa o Rui a mergulhar o cão na piscina. Com este tipo de tarefa pretendia determinar-se a compreensão dos participantes dos clíticos em diferentes contextos. No caso específico do exemplo apresentado, o objetivo era o de avaliar a capacidade de interpretação do objeto nulo num uso transitivo do verbo *mergulhar* (*Está a mergulhá-lo na piscina.*) Tomando novamente Fiéis e Madeira (2016a) como exemplo, os juízos de valor de verdade foram usados para investigar o nível de “compreensão de clíticos e objetos nulos com verbos que permitem usos transitivos e intransitivos”.

Por último, as tarefas de produção diferiram em algumas das investigações, mas também estas serviam o propósito de medir os conhecimentos dos sujeitos sobre os clíticos em distintas situações. Em Fiéis e Madeira (2016a), tal como no caso dos juízos de verdade, os sujeitos leram e ouviram um enunciado acompanhado por uma imagem que representava a situação e deviam responder por escrito a estes estímulos. Numa primeira tarefa de produção eram esperadas frases completas, como ilustrado pelo exemplo dados pelas autoras:

Estímulo: “Temos aqui uma mãe e uma filha. O que é que a mãe está a fazer à filha?”

Resposta alvo: “Está a penteá-la.”

Já na segunda tarefa de produção, apenas se pedia que se completasse uma frase, como se pode ver no seguinte exemplo:

Estímulo: “A rapariga apanhou a borboleta e a borboleta não pode voar. Porque é que a borboleta não pode voar? A borboleta não pode voar porque a rapariga...”

Resposta alvo: “... a apanhou.”

A tarefa de produção em LiangLiang (2020) era em tudo semelhante ao primeiro exercício de Fiéis e Madeira (2016a). Já nos estudos de Madeira *et al.* (2006) e Rodrigues (2018), os participantes procederam à reescrita de frases, através da substituição de expressões nominais sublinhadas por pronomes. Rosário (2005) não exemplifica as tarefas a completar pelos sujeitos, explicando apenas que lhes foi solicitado o preenchimento de espaços com os clíticos adequados e a colocação de clíticos no lugar correto de frases dadas.

*Tabelas sumário dos vários estudos analisados*

<b>Fiéis e Madeira (2016a)</b>			
<b>Foco do estudo</b>	- Aquisição e omissão de clíticos (não reflexos de 3ª pessoa em frase simples e em contexto de ilha) em português L2; - Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Produção de estruturas-alvo <sup>3</sup>		Produção escrita	
Juízos de valor de verdade		Produção escrita	
			<b>Nº</b>
			<b>Idade (média)</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Espanhol	10	21-57 (30;3)
	Inglês	10	20-46 (24;8)
	Mandarim	10	27-62 (19;8)
	Português (controlo)	10	27-62 (36;1)
<b>Participantes por níveis</b>	B1	30	20-62

---

<sup>3</sup> Ainda que, nas investigações de Fiéis e Madeira (2016), Madeira *et al.* (2006), Rosário (2005) e LiangLiang (2020), estas tarefas tenham diferentes nomenclaturas, por motivos de compreensão e uniformização, esta tipologia de exercícios é denominada “produção de estruturas-alvo” no presente trabalho.

<b>Fiéis e Madeira (2016b)</b>			
<b>Foco do estudo</b>	- Interpretação de pronomes clíticos reflexos e não reflexos por aprendentes de português L2; - Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Juízos de valor de verdade		Produção escrita	
		<b>Nº</b>	<b>Idade (média)</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Espanhol	14	19-57 (27;5)
	Inglês	13	20-70(27)
	Mandarim	14	19-22 (19;9)
	Português (controlo)	12	18-62 (33;9)
<b>Participantes por níveis</b>	Intermédio	41	19-57

<b>Fiéis e Madeira (2017)</b>			
<b>Foco do estudo</b>	- Interpretação de pronomes clíticos reflexos e não reflexos por aprendentes de português L2 e mandarim L1; - Interpretação de pronomes fortes reflexos e não reflexos por aprendentes de português L2 e mandarim L1; - Estabelecimento de relações de ligação com antecedentes locais e de longa distância envolvendo o pronome si por aprendentes de português L2 e mandarim L1; - Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Juízos de valor de verdade		Produção escrita	
		<b>Nº</b>	<b>Idade (média)</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Mandarim	25	17-21 (19;6)
	Português (controlo)	26	18-22 (19;3)
<b>Participantes por níveis</b>	Intermédio	25	17-21 (19;6)

<b>Gu (2019)</b>			
<b>Foco do estudo</b>	-Aquisição/aprendizagem de contextos de próclise e de ênclise de pronomes clíticos reflexos e não reflexos por aprendentes de português L2 e mandarim L1; - Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Juízos de aceitabilidade		Produção escrita	
		<b>Nº</b>	<b>Idade (média)</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Mandarim	20	19-27 (n/a)
	Português (controlo)	26	19-48 (26;9)
<b>Participantes (aprendentes de PLNM) por tempo de aprendizagem</b>	Menos de 4 anos de aprendizagem	10	19-22 (21;2)
	Mais de 4 anos de aprendizagem	10	22-27 (24;7)

<b>LiangLiang (2020)</b>			
<b>Foco do estudo</b>	-Aquisição do objeto nulo por aprendentes de português L2 e mandarim L1; -Distinção de objeto animado e inanimado por aprendentes de português L2 e mandarim L1; -Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Produção de estruturas-alvo		Produção escrita	
		<b>Nº</b>	<b>Idade (média)</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Mandarim	45	20-27 (n/a)
	Português (controlo)	15	19-26 (20;8)
<b>Participantes (aprendentes de PLNM) por níveis</b>	Elementar	15	20-23 (20;3)
	Intermédio	15	20-23 (21;27)
	Avançado	15	20-27 (22;87)



<b>Madeira <i>et al.</i> (2006): grupos da tarefa de produção de estruturas-alvo</b>			
<b>Foco do estudo</b>	-Aquisição dos clíticos pronominais e dos seus padrões de colocação por aprendentes de português L2; -Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Produção de estruturas-alvo		Produção escrita	
		<b>Nº</b>	<b>Idade</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Espanhol, catalão, italiano, francês	16	20-27
	Inglês, alemão, holandês	17	20-27
	Português (controlo)	14	20-29
<b>Participantes (aprendentes de PLNM) por tempo de aprendizagem</b>	Menos de um ano de aprendizagem	18	20-26
	Mais de um ano de aprendizagem	15	20-27

<b>Madeira <i>et al.</i> (2006): grupos do teste de juízos de aceitabilidade</b>			
<b>Foco do estudo</b>	-Aquisição dos clíticos pronominais e dos seus padrões de colocação por aprendentes de português L2; -Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Teste de juízo de aceitabilidade		Produção escrita	
		<b>Nº</b>	<b>Idade</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Espanhol, catalão, italiano, francês	17	19-30
	Inglês, alemão, holandês, finlandês	10	22-26
	Português (controlo)	10	21-25
<b>Participantes (aprendentes de PLNM) por tempo de aprendizagem</b>	Menos de um ano de aprendizagem	16	19-30
	Mais de um ano de aprendizagem	11	19-27

<b>Rodrigues (2018)</b>			
<b>Foco do estudo</b>	Colocação dos clíticos por aprendentes de português LNM e espanhol LM		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Produção de estruturas-alvo		Produção escrita	
Teste de juízo de aceitabilidade		Produção escrita	
			<b>Nº</b>
			<b>Idade</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Espanhol	35	16-62 (31;3)
<b>Participantes por nível</b>	Básico	13	-
	Intermédio	14	-
	Avançado	8	-

<b>Rosário (2005)</b>			
<b>Foco do estudo</b>	-Aquisição dos clíticos por aprendentes de português LNM; -Influência da L1.		
<b>Tarefas</b>		<b>Natureza dos dados obtidos</b>	
Teste de juízo de aceitabilidade <sup>4</sup>		Produção escrita	
Produção de estruturas-alvo		Produção escrita	
			<b>Nº</b>
			<b>Idade</b>
<b>Participantes por língua materna</b>	Francês	54	-
	Inglês	35	-
	Português (residentes em França)	21	-
	Português (controlo, residentes em Portugal)	10	-
<b>Nível dos participantes segundo a sua pontuação num teste cloze<sup>5</sup></b>	Francês LM - 99.50 pontos	54	-
	Inglês LM - 104 pontos	35	-
	Português LM - 147.5 pontos	31	-

<sup>4</sup> No estudo de Rosário (2005), este teste é chamado de “teste de juízo de gramaticalidade”, porém enquadra-se na tipologia dos testes de “juízo de aceitabilidade” de Gu (2019), Rodrigues (2018) e Madeira *et al.* (2006). Para efeitos de facilidade de compreensão e uniformização, irei usar a nomenclatura mais comum.

<sup>5</sup> Rosário (2005) não indica qual a pontuação máxima possível para este teste. É provável que seja 150 tendo em conta que a pontuação obtida pelo grupo de controlo foi de 147.5. Com base neste pressuposto, os informantes de PLNM estariam num nível intermédio alto.

## 2.2. Resultados

Foi determinada uma influência das L1 dos aprendentes na aquisição dos pronomes átonos a nível da sua interpretação e da sua posição, evidente nas taxas de acerto de produção e aceitação de clíticos que variaram consoante a L1 dos participantes (cf. Fiéis e Madeira, 2016a, 2016b e 2017; Rosário, 2005; Rodrigues, 2018). Fiéis e Madeira (2016b: 262) concluem que o conhecimento de outras línguas com clíticos, sejam estas L1 ou L2<sup>6</sup>, facilita o processo. Esta ideia é partilhada por Madeira *et al.* (2006), as quais adicionam que, concretamente, o conhecimento prévio de uma língua românica e, subsequentemente, dos pronomes clíticos, pode acelerar a sua aprendizagem/aquisição em PLN. No entanto, acrescentam, este conhecimento poderá igualmente retardar a aprendizagem/aquisição da posição dos clíticos, uma vez que os contextos que requerem próclise em PE são diferentes dos de outras línguas românicas, e até do PB. Por conseguinte, observa-se nos vários estudos considerados que são os falantes de L1 românicas (espanhol, catalão, francês e italiano) quem demonstra uma maior facilidade em adquirir os clíticos. Seguem-se os informantes de L1 germânicas (inglês, alemão, holandês), e, por último, são os participantes chineses quem apresenta maior dificuldade. Porém, e como sublinhado por Madeira *et al.* (2006) e LiangLiang (2020), não obstante a sua LM, todos os aprendentes de PLN acabam por adquirir os clíticos pronominais e a sua posição de forma semelhante às crianças aprendentes de PLM.

Simultaneamente, Fiéis e Madeira (2016a: 459) concluíram que as propriedades específicas da gramática portuguesa influenciam a aquisição de clíticos e levam a que todos os participantes, independentemente da sua língua materna, generalizem a ênclise em contextos de próclise em tarefas de produção – fenómeno que se verificou igualmente em Gu (2019), Rosário (2005), Madeira *et al.* (2006) e Rodrigues (2018) – e em contextos de subida de clítico (Rodrigues, 2018; Rosário, 2005). Talvez isto advenha do facto de que a ordem SVO é a não marcada em Português Europeu (Rosário, 2005; cf. Gu, 2019, Madeira *et al.*, 2006; Fiéis e Madeira, 2016a e 2016b; Rodrigues, 2018; LiangLiang, 2020). Ademais, Gu (2019: 200) observou um percurso de aquisição de contextos de próclise idêntico ao de crianças de PLM<sup>7</sup>: “negação > advérbio proclisador > oração subordinada finita > quantificador (sujeito)”.

---

<sup>6</sup> A expressão L2 é utilizada como sinónimo de LNM.

<sup>7</sup> Gu (2019) sustenta a sua conclusão no estudo de Costa, J., Fiéis, A., e Lobo, M. (2015). Input variability and late acquisition: Clitic misplacement in European Portuguese. *Lingua* 161, pp. 10-26.

Análises mais precisas da dificuldade de colocação dos pronomes por parte dos aprendentes levaram à conclusão de que o seu desempenho depende do tipo de frase. De acordo com a pesquisa de Madeira *et al.* (2006), é somente nas frases negativas e interrogativas-Qu que não há uma preferência pela ênclise por parte dos informantes com menos de um ano de estudo. Há, sim, frequentes ocorrências de ênclise em “declarativas afirmativas, interrogativas globais, frases com quantificadores pré-verbais, orações subordinadas, infinitivas introduzidas por preposição e, em menor grau, frases com advérbios pré-verbais” (Madeira *et al.*, 2006:7). Também para o grupo de controlo, os contextos de sobregeneralização de ênclise citados se adivinham como problemáticos e os que mais desvios provocam até mais tarde nas produções dos falantes de PLNM - esta informação está na figura 1, que apresenta dados de Gu (2019), e nas figuras 2 e 3, que apresentam dados de Madeira *et al.* (2006).

Figura 1: Taxas de respostas-alvo nos diferentes contextos - dados de Gu (2019)

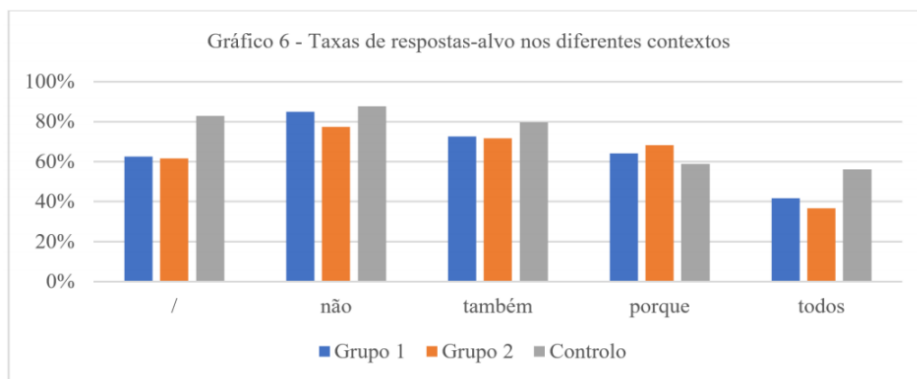


Figura 2: Resultados do teste de produção elicitada – Grupo 1.1 (L1 espanhol, catalão, italiano, francês) - dados de Madeira *et al.* (2006)

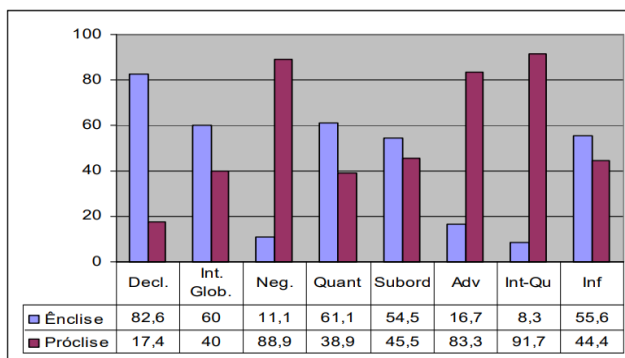


Figura 3: Resultados do teste de produção elicitada – Grupo 1.2 (L1 alemão, inglês) - dados de Madeira *et al.* (2006)

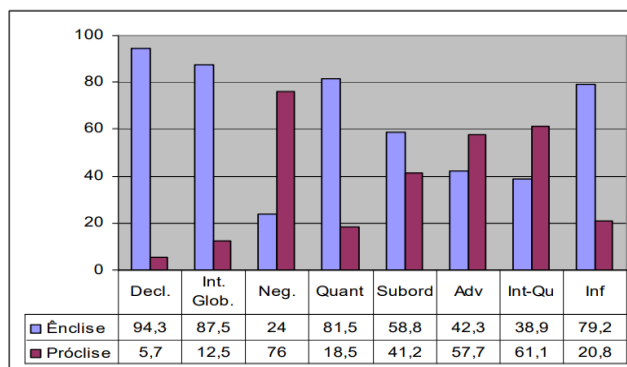
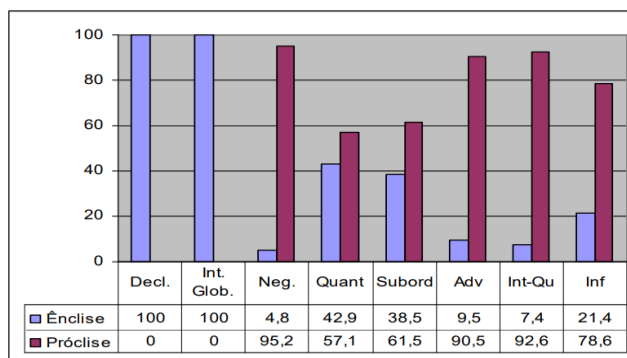


Figura 4: Resultados do teste de produção elicitada – Grupo de controlo - dados de Madeira *et al.* (2006)



Ou seja, a taxa de colocação em ênclise e próclise correta dos falantes de PLNM acompanha aquela dos falantes de PLM. Isto é ilustrado abaixo pela figura 1, sobre juízos de aceitabilidade em Gu (2019), e pelas figuras 2, 3 e 4 referentes a tarefa de produção elicitada, de Madeira *et al.* (2006). Na figura 1 (Gu, 2019), o grupo 1 corresponde a sujeitos que aprendem PE há menos de 4 anos e o grupo 2 a informantes que aprendem PE há pelo menos 4 anos. Em Gu (2019), “todos” é o proclisador ao qual se associam mais produções de ênclise, não só entre não nativos, como também entre o grupo de controlo. Além das expressões quantitativas, outro contexto proclisador onde ocorrem frequentemente produções em ênclise entre aprendentes e falantes nativos de PE são as orações subordinadas (Madeira *et al.*, 2006). Porém, a generalização da ênclise a contextos de próclise não se registou nas produções dos informantes de Madeira *et al.*

(2006) do grupo de LM românicas (espanhol, catalão, italiano e francês) com mais de um ano de estudo. Em Fiéis e Madeira (2016a), observou-se que, ainda que preferissem a ênclise, foram também os falantes de LM espanhola quem apresentou uma maior taxa de colocação do pronome em próclise.

São de salientar os resultados de Rosário (2005), os quais demonstram que, fosse a LM dos participantes francês ou inglês, os sujeitos não faziam “erros impossíveis”, isto é, não colocavam o clítico noutras posições sintáticas que não na adjacência do verbo.

Como supramencionado (Fiéis e Madeira, 2016a; Rosário, 2005), não foi grande o impacto da LM na habilidade dos sujeitos de interpretarem os pronomes clíticos, que esteve perto dos 100% de respostas-alvo para os sujeitos de Fiéis e Madeira (2016a). Esse fator teve, porém, uma maior influência nas taxas de produção destas estruturas. A taxa de produção, por contraste com a omissão, em contexto de frase simples dos informantes chineses de Fiéis e Madeira (2016a) foi de apenas 26,9% e de 63,4% em contexto de ilha. Por outro lado, a taxa de produção, por contraste com a omissão, dos falantes de espanhol LM do mesmo estudo e nos mesmos contextos foi de 95,8% e 79,7%, respetivamente. Estes resultados são semelhantes aos obtidos pelos participantes ingleses desse estudo, respetivamente: 97,5% e 71,3%. Inversamente, são os aprendentes chineses quem prefere omitir o clítico, com uma taxa de omissão de 55,9% em contexto de frase simples no estudo de Fiéis e Madeira (2016a) e 35,9% em LiangLiang (2020). A taxa de omissão em Fiéis e Madeira (2016a) desce para 14,3% em contexto de ilha. As taxas de omissão apresentadas nesse estudo pelos informantes de LM espanhola são de 12,7% em contexto de frase simples e 0% em contexto de ilha e são em tudo semelhantes às dos aprendentes de LM inglesa.

O que resultados como estes nos indicam é possível os alunos adquirirem os pronomes clíticos, independentemente da sua língua materna, e que o farão de forma semelhante aos aprendentes de PE LM. Porém, estas investigações apontam também para a necessidade de rever a colocação dos pronomes clíticos mesmo em níveis mais avançados, especialmente com estudantes de LM chinesa, para quem o seu uso representa um maior desafio.

### 2.3. Limitações identificadas:

Devido às opções de metodologia dos estudos descritos nos subcapítulos 2.1. e 2.2., estes apresentam algumas limitações que poderão ser ultrapassadas em futuras investigações. Estes

trabalhos focaram-se quase exclusivamente em aprendentes de nível intermédio e não tiveram em conta o tipo de ensino a que foram expostos os informantes. Seria, pois, pertinente averiguar o desempenho de aprendentes mais e menos avançados e qual a influência do tipo de ensino - formal ou informal, explícito ou implícito - a que estão expostos, para que esta informação possa ser usada por docentes de PLNM, tendo em vista melhorar a instrução em sala de aula.

Outra questão a notar é a restrição de informantes a apenas 3 grupos linguísticos, que, além disso, não tinham um número alargado de participantes. Dever-se-ia procurar ter um grupo de sujeitos de L1 mais variadas e com um número mais amplo de informantes de cada L1 em estudos futuros.

Em conclusão, ainda que a consistência de resultados dos vários estudos indique uma tendência geral de que não só as características do Português Europeu, como a L1 dos aprendentes influenciam a aquisição dos clíticos, é necessário abranger outros níveis de proficiência e outras famílias de línguas dentro das L1 dos informantes para se poder fazer verdadeiras generalizações que informem o ensino de PE LNM.

## Capítulo III – Trabalhos de Didatização

Neste capítulo irei analisar como os pronomes clíticos foram tratados em sala de aula por outras mestrandas em contexto de estágio pedagógico e em vários materiais de ensino de PLNM.

### 3.1. Tratamento em estágio pedagógico

Os relatórios de estágio relativos ao ensino dos pronomes pessoais clíticos encontrados, e por isso considerados no presente trabalho, foram os seguintes:

- Rei (2020);
- Ułanowicz (2020).

Ambas as mestrandas lecionaram em turmas da Universidade do Porto em 2019, ainda que em semestres diferentes, e em regime presencial. A turma de Ułanowicz (2020) era substancialmente maior que a de Rei (2020), com 19 e 8 alunos respetivamente, porém a primeira tomou em consideração as produções de apenas 6 alunos, cujo progresso acompanhava desde as aulas que observara no semestre anterior. Os sujeitos considerados no trabalho de Ułanowicz (2020) frequentavam o nível B, enquanto que os de Rei (2020) participavam no curso de A2. Os dados recolhidos por Ułanowicz (2020) indicam-nos que a idade dos aprendentes estava entre os 21 e os 64 anos, valores não muito distantes das idades de 19 a 73 anos dos estudantes de Rei (2020). Quanto às LM, temos as seguintes informações sobre os informantes selecionados por Ułanowicz (2020):

- 3: japonês;
- 1: espanhol e galego;
- 1: inglês;
- 1: russo e ucraniano.

Rei (2020) observou que, entre os seus sujeitos, 38% eram falantes nativos de uma língua românica, sendo as LM do grupo as seguintes: alemão, cantonês e mandarim, catalão, dinamarquês, espanhol, francês, japonês, e twi e inglês. Sabe-se também que alguns estudantes tinham aprendido espanhol e francês como LNM. A estagiária, contudo, não especificou quantos estudantes correspondiam a cada LM e LNM.



Das 6 aulas que cada mestranda lecionou, duas foram dedicadas explicitamente ao ensino de pronomes pessoais clíticos, tendo tido as unidades letivas de Ułanowicz (2020) a duração de 120 minutos e as de Rei (2020) 90 minutos. O foco em aula das estagiárias prendeu-se com o posicionamento dos pronomes átonos em ênclise e em próclise, o qual abordaram através de tarefas orais, escritas, de compreensão leitora e gramaticais, respeitantes aos temas “vida académica”, no caso de Ułanowicz (2020), e “transporte” e “lendas”, no caso de Rei (2020).

Mais concretamente, Ułanowicz (2020) explorou a ênclise e próclise, já conhecidas por alguns sujeitos, a partir de um texto trabalhado em aula. De seguida, os aprendentes preencheram um texto com lacunas com verbos transitivos e pronominais e os pronomes correspondentes, exercício cuja correção, aliada a redobradas explicações sobre os pronomes átonos e a sua colocação, ocuparam o resto da unidade letiva. Para TPC, foi-lhes pedido o preenchimento de frases com pronomes átonos de complemento direto, indireto ou reflexos na posição correta. Na segunda unidade letiva, a correção do TPC levou à revisão do posicionamento dos pronomes pessoais clíticos e da transformação das formas verbais terminadas em *-r*, *-s*, *-z*, no caso dos verbos que seleccionam CD, e dos pronomes de 3ª pessoa. Subsequentemente, os aprendentes transformaram um texto contendo conselhos, de forma a que os conselhos se tornassem na sua antítese, com vista à prática da colocação dos pronomes em ênclise e próclise. Após atividades de escuta e de desenvolvimento do léxico, houve novamente a realização de uma tarefa de preenchimento de lacunas com pronomes clíticos, para consolidar o seu conhecimento. Para TPC, foi pedida a redação de uma composição relativa ao tema da unidade, a vida académica, e, ainda que o uso de pronomes clíticos não tivesse sido explicitamente solicitado, previa-se que ocorresse.

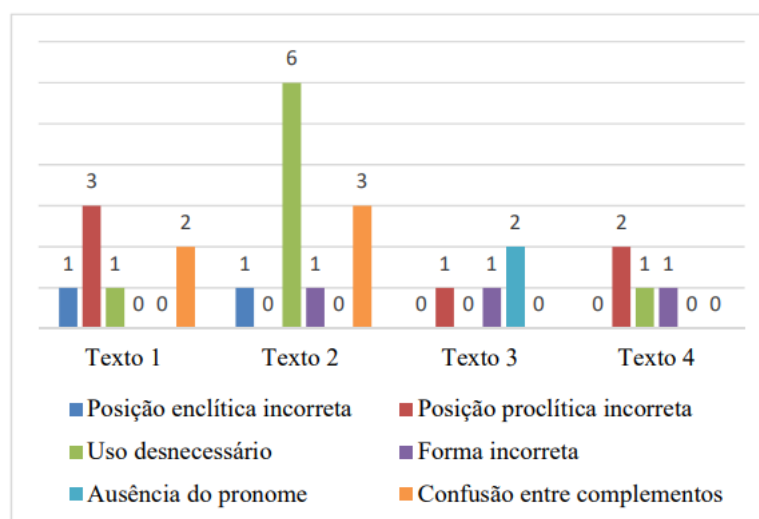
Também Rei (2020), na 2ª unidade letiva, recorreu a um texto explorado em aula para introduzir os pronomes pessoais de CD. Feita a introdução, explicou a sua utilização, as modificações que podem sofrer e induzir as formas verbais. Posteriormente, os estudantes procederam à substituição de sintagmas nominais por pronomes de CD ou CI. Na 4ª unidade letiva, foi dada a tarefa aos estudantes de justificar a colocação proclítica dos pronomes clíticos encontrados num outro texto já por eles trabalhado. A mestranda explicou então a colocação em próclise dos clíticos em frases com negação, quantificadores, certos advérbios, partículas interrogativas e exclamativas e “que” e “se”. Os alunos treinaram depois estes contextos, através de um novo exercício de substituição de sintagmas nominais por pronomes de CD ou CI, atendendo à sua correta colocação. Após esta atividade, repetiu-se a de justificação da próclise de

diferentes pronomes. As 3ª e 6ª aulas foram dedicadas à escrita criativa e, tal como Ułanowicz (2020), Rei (2020) não exigiu o uso de pronomes clíticos, mas esperava-se que se desse.

Em ambos os estágios, foi prevista a autoavaliação, feita durante a autorreflexão dos estudantes sobre o sucesso da realização das tarefas, e a heteroavaliação, feita pelas professoras em aula e com recurso à correção fora de aula das composições dos estudantes.

Rei (2020) reporta uma taxa de acerto de 63% nos textos 1 e 2 produzidos pelos sujeitos, de nível A2, imediatamente após as aulas administradas, que se reduziu para 33% e 56% nas produções 3 e 4, feitas um mês depois. Apresenta-se, na figura 5 (Rei, 2020), a tipologia dos desvios encontrados.

Figura 5. Tipologia de erros relacionados com os pronomes nos quatro textos analisados (Rei, 2020)



As taxas de acerto em Ułanowicz (2020) para o nível B são em tudo semelhantes às apuradas pela sua colega: 60% numa composição redigida antes das suas aulas e 66% no texto escrito depois. É, contudo, menos detalhada na tipologia dos erros, mencionando, apenas a título de exemplo, a ausência ou o uso incorreto do pronome de complemento direto ou indireto ou do redobro do clítico.

Estes resultados não são inteiramente concordantes com os apurados em alguns dos estudos revistos no capítulo anterior. No estudo de Rodrigues (2018), que considera as produções de aprendentes de nível básico, as taxas de acerto são mais altas (78% para aprendentes de nível básico e 86% para o nível intermédio). Assim, a abordagem de Rei (2020) e de Ułanowicz (2020) dos pronomes clíticos direta e indiretamente em aula, através de diferentes tipos de atividades e

ativando diferentes competências não teve, aparentemente, o êxito possível. Porém, dado o número reduzido de participantes, torna-se difícil a determinação conclusiva do sucesso das mestrandas no seu ensino e dos aprendentes na sua aprendizagem/aquisição.

### 3.2. Tratamento em materiais de ensino de PLNM

Nesta secção irei comparar a abordagem dos pronomes clíticos reflexos, de objeto indireto e direto, e os contextos proclíticos e enclíticos em diferentes recursos de ensino de PLNM e os tipos de exercícios disponíveis sobre estas estruturas. A oferta de materiais didáticos de PLNM é vasta e não é possível cobrir todos os materiais em existência, pelo que selecionei para análise os livros que uso na minha própria prática como professora de PLNM e outros que consultei durante a elaboração dos planos de aulas a lecionar no âmbito do estágio curricular do Mestrado em PLELS. Os recursos podem ser subdivididos em manuais de ensino e cadernos de exercícios acompanhantes, e gramáticas com explicações e exercícios, utilizadas como material suplementar em aula ou para estudo autónomo. Os recursos integrantes da primeira categoria são:

- Coelho, L. Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2017). *Português em Foco 2 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.
- Coelho, L. Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2018). *Português em Foco 1 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.
- Coelho, L. Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2020). *Português em Foco 1 – Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Coelho, L. Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2020). *Português em Foco 2 - Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Kuzka, R. e Pascoal, J. (2014). *Passaporte para Português 1 - Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Kuzka, R. e Pascoal, J. (2018). *Passaporte para Português 1 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.
- Tavares, A. (2012). *Português XXI 1 - Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Tavares, A. (2018). *Português XXI 1 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.

As gramáticas escolhidas são as abaixo indicadas:

- Coimbra, I. e Coimbra, O. (2011). *Gramática Ativa 1*. Lisboa: LIDEL.

- Coimbra, I. e Coimbra, O. (2012). *Gramática Ativa 2*. Lisboa: LIDEL.
- Ferreira, T., Cardoso, I. e Melo-Pfeifer, S. (2019). *Gramática de Português Língua Não Materna Níveis A1 e A2*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, T., Cardoso, I. e Melo-Pfeifer, S. (2020). *Gramática de Português Língua Não Materna Níveis B1, B2 e C1*. Porto: Porto Editora.

Os autores dos manuais de PLNM *Português em Foco 1* (níveis A1 a A2), *Português em Foco 2* (nível B1), *Português XXI* (nível A1) e *Passaporte para Português 1* (níveis A1 a A2) parecem concordar que se deve expor em primeiro lugar os pronomes clíticos reflexos, fazendo uma breve abordagem à sua colocação proclítica em certos contextos sintáticos. No *Português em Foco 1*, a próclise é exemplificada em frases com os advérbios “não”, “nunca”, “já”, “ainda” e “também”, os introdutores de orações subordinadas “como”, “para” e “que” e o pronome indefinido “ninguém”. No *Passaporte para Português 1* constam também contextos de ocorrência com “não”, “nunca”, “já” e “também” e ainda com o advérbio “só”, o quantificador “todos” e as conjunções “que” e “porque”. Por último, no *Português XXI*, os casos dados são contextos com “pronomes interrogativos; já; ainda; também; só; não; nunca; que; onde; todos...” (Tavares, 2018: 55), deixando implícito, através das reticências, que a lista continua - indicação esta que não fica clara nos outros materiais.

Em *Passaporte para Português 1* e *Português em Foco 1*, a apresentação dos pronomes reflexos e da próclise é feita no nível A1, tal como acontece no *Português XXI*.

Há, porém, divergências nas propostas pedagógicas. No *Português XXI*, os pronomes pessoais de complemento indireto são incluídos logo no quarto capítulo e os pronomes de complemento direto no 10º capítulo, ou seja, são integrados no nível A1. Já no *Passaporte para Português 1*, é na segunda metade do manual, que equivalerá ao nível A2, que os pronomes de objeto indireto e direto (por esta ordem) surgem. Por sua vez, no método *Português em Foco*, a sua abordagem é feita em ordem inversa e somente no nível B1.

Difere igualmente a metodologia seguida pelos vários autores. Na coleção *Português em Foco*, a abordagem é explícita e direta, optando os criadores por providenciar, dentro das unidades, explicações sobre o uso dos diferentes pronomes, as suas diferentes formas e colocações e também sobre as formas que resultam da contração dos pronomes de objeto direto com os de objeto indireto (formas de 3.ª pessoa). Estas explicações fazem-se acompanhar por exercícios de completamento de espaços (1., retirado de Coelho, Oliveira e Casteleiro [2018: 112]), de escolha múltipla (2.,

retirado de Coelho, Oliveira e Casteleiro [2020: 31]) ou de reescrita de frases com os pronomes clíticos aprendidos (3., retirado de Coelho, Oliveira e Casteleiro [2017: 64]):

1. Complete as frases com os verbos e os pronomes reflexos.

a) Ele não \_\_\_ (chamar-se) Pedro, \_\_\_ (chamar-se) Paulo.

b) Nós \_\_\_ (sentar-se) no banco do jardim.

2. Assinale a opção correta.

a) Como **sente-se/se sente**, Paulo?

3. Reescreva as frases substituindo as palavras sublinhas pelos pronomes correspondentes.

a) Tu viste o Pedro ontem?

b) Tu escreveste aos teus pais?

No final de cada unidade dos manuais *Português em Foco 1 e 2* e no *Português em Foco – Caderno de Exercícios 1*, encontram-se mais atividades para prática. No entanto, antes das explicações escritas nos manuais, não se destacam as formas – por exemplo, através de sublinhados nos textos ou de notas que chamem a atenção do estudante para a sua presença -, nem os alunos as têm de utilizar.

A perspetiva, no *Passaporte para Português 1* e no *Português XXI*, é, por sua vez, mais indutiva. Nestes, as estruturas são apresentadas em contexto e espera-se que os aprendentes sejam capazes de completar tarefas de escrita e de interação oral com recurso aos pronomes sem auxílio de uma explicação escrita. Exposições gramaticais concisas surgem unicamente nos apêndices gramaticais. Em adição, à exceção de um ou dois exercícios dedicados aos pronomes reflexos e à sua colocação em frases nos apêndices gramaticais do *Passaporte para Português 1*, os autores de ambos os métodos preferem a realização de tarefas menos especializadas, nas quais constem simultaneamente verbos seguidos de pronomes clíticos e verbos sem estes pronomes. Todavia, nos capítulos referentes aos pronomes de objeto, quer nos manuais quer nos cadernos de exercícios *Passaporte para Português 1* e *Português XXI*, há atividades especificamente sobre os pronomes de objeto, o mesmo acontecendo no *Português em Foco 2*. São atividades de preenchimento de espaços com um pronome clítico, de resposta a perguntas que preveem o uso de um pronome de objeto e de reescrita de frases com o pronome ou o sintagma nominal correspondente, ou alterando a posição do pronome clítico. Um último aspeto a referir é que, ao contrário da coleção *Português*

*em Foco*, os outros livros não abordam a contração dos pronomes de complemento indireto com os pronomes de complemento direto.

Em suma, os exercícios disponíveis nestes livros são parecidos com aqueles a que Rei (2020) e Ułanowicz (2020) recorreram. Também a estrutura das aulas das estagiárias se assemelha à didatização encontrada em *Português XXI* e *Passaporte para Português*, tentando as mestrandas levar os alunos a primeiro adquirirem os pronomes clíticos e os contextos de próclise e ênclise indutivamente, antes de partirem para o ensino explícito.

De forma semelhante aos livros de curso, as coleções de gramáticas apresentam diferenças notórias entre si. Na *Gramática Ativa 1* (níveis A1 a B1), os diferentes tipos de pronomes clíticos (reflexos, de objeto direto, de objeto indireto e *se* apassivante) são distribuídos por unidades diferentes. A cada um é dedicada uma página com explicações simples, ilustradas com exemplos, seguida por uma página de exercícios de escrita similares aos dos manuais acima analisados. O segundo volume desta coleção (níveis B1+ a C1) revê, através de explicações e exercícios simultaneamente, os usos de *se* reflexo, recíproco, indefinido, apassivante e com função de conjunção num mesmo segmento. Por contraste, a duologia da Porto Editora, *Gramática de Português Língua Não Materna*, tem um cariz menos prático. Nesta, estão compiladas várias páginas de tabelas e parágrafos descritivos antes de ser dada a oportunidade aos aprendentes de praticar apenas algumas das estruturas. Por exemplo, não obstante a discriminação dos pronomes reflexos no primeiro volume, esta estrutura não consta de nenhum dos quatro curtos exercícios de reescrita sobre pronomes clíticos. Adicionalmente, em oposição a todos os outros recursos até agora analisados, esta gramática opta por esclarecer os contextos de ênclise e próclise com os pronomes de complemento direto e indireto, e não com os clíticos reflexos. Os clíticos reflexos são recuperados no segundo volume, onde são tratados a par de outras funções sintáticas do clítico “se” (reflexo, recíproco, inerente, impessoal e passivo). Na *Gramática de Português Língua Não Materna Níveis B1, B2 e C1* encontramos, além dos exercícios de reescrita de frases já presentes no volume anterior, exercícios de preenchimento de lacunas com pronomes clíticos. Quanto à apresentação dos conteúdos, e como seria de esperar, ambas as coleções optam por descrições mais complexas, com mais recurso à metalinguagem, nos livros para níveis mais avançados. Porém, também na gramática da Porto Editora para os primeiros níveis encontramos uma linguagem mais densa.

Em conclusão, as distintas perspetivas destas gramáticas tornam-nas adequadas a diferentes utilizações. A *Gramática Ativa 1* prevê um uso prático por qualquer tipo de aluno e pode ser usada em contextos tanto guiados como de autodidatas, enquanto a duologia *Gramática de Português Língua Não Materna* será mais indicada como material de consulta, para aqueles que preferam ter uma fonte de informação concisa.

Os vários trabalhos de didatização considerados assumem perspetivas diferentes de ensino que poderão e deverão ser testadas pelos docentes, de forma a encontrarem aquela que melhor se adequa a si e às suas turmas.

## Parte II



## Capítulo IV - Enquadramento do Estágio Pedagógico do Ano Letivo 2021/2022

O estágio foi realizado na FLUC no ano letivo de 2021/2022 no âmbito do Programa de Iniciação à Prática Profissional do 2.º Ciclo em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLELS). A prática pedagógica subdividiu-se em duas fases, correspondendo cada uma a um semestre. Durante a primeira, as estagiárias assistiram a e documentaram 24 horas letivas, na Universidade de Coimbra, o que correspondeu no meu caso a 12 aulas. Foi-nos possível assistir a aulas de unidades curriculares dos níveis A1 a C1 do Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesas para Estrangeiros (CALCPE), frequentado por estudantes estrangeiros, com alguma preponderância de participantes chineses. A oferta do curso é bastante especializada, com unidades curriculares como “Estruturas da Língua”, “Comunicação Oral”, “Comunicação Escrita” e “Laboratório. Isto permite aos aprendentes uma prática focalizada das várias componentes da língua e da cultura portuguesas. Ademais, observámos aulas dos níveis A1 a B2 de Língua Portuguesa para estudantes Erasmus, unidades curriculares que não integram um curso de língua e cultura e que podem ser seleccionadas por estudantes com diferentes planos de estudos. Por isso, as aulas abrangiam tudo o necessário para permitir o desenvolvimento linguístico e cultural dos estudantes. Por outras palavras, não só tivemos contacto com múltiplas metodologias de ensino, como também pudemos observar o processo de aquisição/aprendizagem linguístico de aprendentes de inúmeras LM.

O segundo segmento do estágio foi de natureza mais prática, prevendo-se a leção de 12 horas, divididas em 6 aulas. Todavia, devido às restrições impostas no seguimento da pandemia de COVID-19, cada aula teve menos 30 minutos. Sob a supervisão da Professora Doutora Cristina Martins, preparamos uma unidade curricular, composta por dois períodos letivos, para duas turmas de Língua Portuguesa I Erasmus, para um total de 4 aulas. Nestas unidades letivas, cada estagiária pôde explorar um tópico gramatical por si escolhido e ainda trabalhar outras estruturas assinaladas pela Professora Doutora Cristina Martins, que escolheu também o tema das unidades. Devido a um interesse pessoal pela aquisição e aprendizagem dos pronomes clíticos, escrevi um trabalho sobre a investigação feita nessa área, no âmbito do seminário de Aquisição e Aprendizagem de L2, no primeiro semestre do mestrado. Concluído o trabalho, manteve-se o meu interesse, pelo que optei por aprofundar o tópico durante o estágio. Assim sendo, fiquei responsável pela unidade 9 do programa da disciplina, com o tema “compras”. Mais tarde, e sob a tutela da Professora

Doutora Isabel Santos, lecionámos duas aulas (uma de 90 minutos e outra de 150 minutos) numa turma de Estruturas da Língua Portuguesa B1 do CALCPE. Os tópicos gramaticais e lexicais foram determinados pela orientadora, em função do alinhamento dos conteúdos a trabalhar nesta unidade curricular, havendo, no entanto, alguma liberdade por parte das mestrandas na abordagem do tema proposto em cada caso.

Abaixo descreverei com mais exatidão os recursos e as metodologias utilizados nas aulas observadas e supervisionadas para o ensino dos pronomes clíticos.

### Aulas observadas

O aspeto gramatical em causa neste relatório surgiu, em dois momentos diferentes, em seguida descritos.

No âmbito de uma aula de Comunicação Escrita (CALCPE), a docente iniciou a aula com uma revisão de cerca de 10 minutos dos pronomes reflexos e de complemento direto e indireto. Para este fim, foi projetada uma tabela que sistematizava os vários pronomes, enquanto eram colocadas questões aos aprendentes sobre, por exemplo a posição do pronome clítico em relação ao verbo. Seguiram-se dois exercícios de substituição de expressões, o primeiro tratando-se de frases soltas e o segundo de um texto. O segundo exercício foi essencial para demonstrar a importância da coesão referencial e a necessidade dos alunos de aprenderem os pronomes clíticos. Após esta revisão, os materiais não voltaram a incidir explicitamente nos pronomes clíticos. Não obstante, eles foram naturalmente usados ao longo da lição.

Numa aula da disciplina de Língua Portuguesa III Erasmus a docente reviu brevemente a colocação dos pronomes clíticos em próclise e em ênclise, durante um exercício de escrita em turma. A necessidade de revisão adveio de erros dos estudantes e a professora procurou que fossem os próprios e os seus colegas a explicarem os usos corretos, no momento em que ocorria cada falha.

## Aulas supervisionadas

No decurso das aulas supervisionadas, tive a oportunidade de abordar não só pronomes clíticos, como também outras estruturas indicadas pelas orientadoras. No entanto, este relatório irá apresentar e comentar apenas os materiais referentes aos pronomes clíticos e a sua didatização.

O primeiro momento de abordagem dos pronomes clíticos deu-se na primeira aula do estágio, dia 27 de abril de 2022. Esta foi lecionada às duas turmas da unidade curricular de Língua Portuguesa I Erasmus, constituídas exclusivamente por estudantes oriundos de universidades europeias. A turma A tinha cerca de 25 estudantes e a turma B 35. Ficou a meu cargo o ensino dos pronomes de objeto indireto e a sistematização de 3 contextos de próclise. As turmas já tinham aprendido os pronomes reflexos e a sua colocação em próclise em construções negativas e interrogativas, por isso escolhi 3 expressões negativas (*não, ninguém, nunca*), 3 interrogativas (*como [é que], quem [é que], quando [é que]*) e ainda 3 advérbios (*ainda, só, também*) para consolidar os conhecimentos dos aprendentes sobre a próclise.

Ao longo de toda a aula, os aprendentes contactaram consciente ou inconscientemente com as estruturas em causa, pelo que farei a descrição da aula completa, com maior foco nas atividades de trabalho explícito dos pronomes de CI. Integram esta descrição somente alguns elementos relevantes dos materiais criados, que poderão ser encontrados na sua forma completa nos anexos (anexos 1 a 10).

A abertura da aula deu-se com a introdução do tema da unidade curricular (anexos 1 e 2), “compras”, através de uma curta interação oral com a turma sobre as figuras 6 e 7

Figura 6



Figura 7



Feita a introdução, trabalhou-se o diálogo abaixo, passado numa feira da ladra e adequado ao nível linguístico dos aprendentes (A1).

### Texto 1

Mafalda: Olha, Joana, uma **feira** da ladra<sup>1</sup>!

Joana: Pois é! Vamos lá.

*A Joana e a Mafalda aproximam-se de uma **vendedora**.*

Mafalda: Boa tarde.

Vendedora: Boa tarde. Em que posso ajudá-la?

Mafalda: Podia mostrar-**me** essa camisola de **lã**?

Vendedora: Claro, tenho-a em todos tamanhos e é muito **quente**. É boa para as noites **frias** de abril.

Mafalda: Achas que **me** fica **bem**, Joana?

Joana: Sim, é gira. A **ti**, a roupa colorida fica-**te** muito bem. Mas esse tamanho fica-**te** **pequeno**.

Experimenta o L.

Vendedora: O L é **melhor**, realmente. Olhe, vendo-**lhe** a camisola por 15€.

Mafalda: Por 15€? Pode fazer-**me** um **desconto**, por favor? Eu sou estudante, não tenho muito dinheiro.

Dou-lhe 10€ pela camisola.

Vendedora: Está bem, eu sei como é. Quando era estudante costumava regatear<sup>2</sup>. E a sua amiga também quer ver alguma coisa?

Joana: Tem alguma pulseira **simples** para homem? O meu irmão está à procura de uma.

Vendedora: Tenho sim, tenho estas.

Joana: Fantástico. Vou oferecer-**lhe** esta **azul**. Quanto custa?

Vendedora: São 3€. E para si? Não quer nada?

Joana: Ah, eu não posso **comprar** mais acessórios para **mim**, já tenho demais!

Vendedora: Para nós mulheres, acessórios **nunca** são demais.

Mafalda: Ahah. Não, para vocês, as vendedoras, é que nunca temos acessórios demais.

Vendedora: Ahah. **Pois** é! É tudo, menina?

Joana: Aqui tem os **3€**.

Vendedora: **Obrigada**, boa tarde.

Joana: Obrigada e **bom** trabalho!

O diálogo continha pronomes de CI átonos e tónicos em itálico e a negrito, para que os leitores tomassem consciência do seu uso. Ademais, o texto tinha lacunas (correspondendo às expressões sombreadas a azul), mas as palavras em falta não impediam a sua compreensão.

No primeiro exercício, era pedido a 3 alunas que fizessem o papel das personagens e lessem o texto em voz alta, enquanto os seus colegas liam em silêncio e criavam um título para o texto. O intuito desta tarefa era que a turma se familiarizasse com o texto e testar a sua compreensão do mesmo. Seguiram-se um exercício de compreensão oral e preenchimento das lacunas e uma tarefa de verdadeiro ou falso de compreensão da leitura. Terminados os exercícios e a sua correção, chamei a atenção dos estudantes para os pronomes de CI e conduzi o grupo à identificação da sua função. Depois, apresentei aos alunos o exercício 2.1., no qual tiveram de completar uma tabela com os pronomes a azul.

**2.1. Preenche a tabela com os pronomes de objeto indireto sublinhados no texto.**

Pronomes pessoais		
Sujeito	Objeto indireto	
	Sem preposição / Fracos	Com preposição / Fortes
Eu	<u>me</u>	<u>a mim</u>
Tu	<u>te</u>	<u>a ti</u>
Você	<u>lhe</u>	a si
Ele/Ela	lhe	a ele/ela
Nós	nos	a nós
Vocês	vos / lhes	a vocês
Eles/Elas	lhes	a eles/elas

Durante a discussão sobre os pronomes de CI, os estudantes não revelaram problemas na sua interpretação referencial. Muitos dos participantes falavam como L1 ou L2 uma língua românica ou alemão, línguas estas que possuem pronomes clíticos de objeto semelhantes ao do português, o que justifica a facilidade dos estudantes em compreender o significado dos pronomes de CI. Depois, exemplifiquei com os verbos e frases abaixo o uso e colocação em ênclise dos pronomes de CI, mostrei a diferença entre os átonos e os tónicos e contrastei verbos transitivos indiretos e bitransitivos com a tabela e exemplos abaixo:

**Podes usar os pronomes de objeto indireto com muitos verbos, por exemplo:**

Verbos + Objeto Indireto	Verbos + Objeto Indireto + Objeto Direto	
Agradar	Apresentar	Escrever
Telefonar	Comprar	Mostrar
	Contar	Trazer
	Dar	Vender
	Devolver	Mandar
	Emprestar	Responder
	Enviar	

- Ele / contar as suas aventuras/ a mim / normalmente. → Ele conta-**me** a suas aventuras normalmente.
- Eu / responder / a ti / amanhã. → Eu respondo-**te** amanhã. / Eu vou responder-**te** amanhã.
- Agradar / à Joana / ter a casa arrumada? → Agrada-**lhe** ter a casa arrumada?
- O António / preparar / o almoço / ao marido / todos os dias. → O António prepara-**lhe** o almoço todos os dias. / O António preparava-**lhe** o almoço todos os dias.
- Os meus pais / comprar / o carro / a nós. → Os meus pais compraram-**nos** o carro.
- Ela / escrever / histórias / a nós / antigamente. → Ela escrevia-**nos** histórias antigamente.

- g) Os pais / trazer / comida / às filhas / quando as visitam. → Os pais trazem-**lhes** comida quando as visitam.

Finda a exposição explícita dos clíticos, os alunos realizaram uma atividade de produção oral que consistiu num exercício de substituição, com uma estrutura semelhante à do exercício anterior (cf. versão integral no anexo 2):

## 2.2. Substitui as expressões sublinhadas por pronomes de objeto indireto fracos e conjuga o verbo no tempo correto:

**Exemplo:** A Marta escreve cartas / à namorada / quando tem tempo. → Resposta: A Marta escreve-**lhe** cartas quando tem tempo.

A. O novo investigador / telefonar / a nós / sempre que tem problemas.

Resposta: O novo investigador telefona-**nos** sempre que tem problemas.

B. A assistente / enviar / o contrato / a mim / amanhã.

Resposta: A assistente vai enviar-**me** o contrato.

Resposta: A assistente envia-**me** o contrato.

Após esta tarefa, recorri a uma atividade de *noticing* e interação oral, que induzisse a aquisição, por parte dos alunos, dos 3 contextos de próclise supramencionados (negação, alguns advérbios e frases interrogativas). O exercício foi dado aos estudantes sem destaques, que foram adicionados durante a sua resolução:

## 2.3. Quais são as diferenças entre as frases na coluna A e as frases correspondentes na coluna B?

A		B
1. Eu respondo- <b>te</b> amanhã.	→	1. Eu <u>não</u> <b>te</b> respondo amanhã.
2. Quando visitam as filhas, os pais trazem- <b>lhes</b> comida.	→	2. Quando visitam as filhas, os pais <u>nunca</u> <b>lhes</b> trazem comida.
3. O António preparava- <b>lhe</b> o almoço antigamente.	→	3. <u>Ninguém</u> <b>lhe</b> preparava o almoço antigamente.
4. Eles compraram- <b>nos</b> o carro.	→	4. Eles <u>só</u> <b>nos</b> compraram o carro.
5. Ela escrevia- <b>nos</b> histórias no passado.	→	5. Ela <u>ainda</u> <b>nos</b> escreve histórias agora.
6. Ele contava- <b>me</b> a suas aventuras nos jantares de família.	→	6. Ele <u>também</u> <b>me</b> contava as suas aventuras ao telefone.
7. Agrada- <b>lhe</b> ter a casa arrumada quando tem visitas.	→	7. <u>Como é que</u> <b>lhe</b> agrada ter a casa quando tem visitas?
8. A Marta escreve- <b>lhe</b> cartas quando tem tempo.	→	8. <u>Quando é que</u> a Marta <b>lhe</b> escreve cartas?
9. Eu trago- <b>lhe</b> o tamanho correto.	→	9. <u>Quem</u> <b>lhe</b> traz o tamanho correto?

A interação teve sucesso e os alunos foram capazes de identificar quais as expressões que induziam a próclise dos pronomes átonos. Os contextos foram resumidos através da seguinte projeção no quadro, evitando a expressão metalinguística “próclise”, para facilitar a compreensão:

**Algumas palavras deslocam o pronome de objeto indireto sem preposição para trás do verbo:**

Expressões de negação: não, nunca, ninguém

Alguns advérbios: ainda, só, também

Alguns interrogativos: como (é que), quem (é que), quando (é que)

Para que os alunos praticassem o uso do pronome nesta posição, foram-lhes dadas duas atividades de escrita. Na primeira (cf. versão integral no anexo 2), deviam reescrever frases, colocando o pronome em próclise após as expressões de negação e os advérbios:

**2.4.1. Reescreve as seguintes frases, colocando o pronome sublinhado na posição correta.**

A. Tu envias me os documentos hoje?

Tu não \_\_\_\_\_?

Resposta: Tu não me envias os documentos hoje?

Porque este tipo de exercício não se adequava à prática das expressões interrogativas, seguiu-se um outro (cf. versão integral no anexo 2), em que era pedida a criação de 3 perguntas para respostas já dadas:

**2.4.2. Cria perguntas para as respostas. Coloca os pronomes de objeto indireto na posição correta.**

A. Pergunta: Quem (é que) \_\_\_\_\_?

Pergunta: Quem (é que) **nos respondia sempre depressa?**

Resposta: A Maria respondia-nos sempre depressa.

Com vista à consolidação dos conhecimentos adquiridos na aula, a turma completou, por meio de produção oral, o seguinte texto informativo, que foi apresentado em suporte escrito:

**2.5. Preenche o texto informativo sobre o objeto indireto**

O pronome substitui um nome e, geralmente, vem **depois** do verbo. Mas quando usamos certas palavras, o pronome é colocado **antes** do verbo. Por exemplo:

Expressões de negação: **não, nunca, ninguém**

Alguns advérbios: **ainda, só, também**

Interrogativos: **como (é que), quem (é que), quando (é que)**

Em seguida, foi pedido aos estudantes que pusessem os seus conhecimentos em prática, num exercício de escrita que requeria a escolha de pronomes átonos e o seu posicionamento em próclise ou ênclise (cf. versão integral no anexo 2). Veja-se um caso:

**3. Substitui a expressão sublinhada por um pronome pessoal fraco. Coloca o pronome na posição correta.**

- A. Tu dás atenção ao teu irmão.  
Resposta: Tu dás-**lhe** atenção.

Este exercício provou ser mais difícil para os estudantes e foi necessário dar apoio a alguns aprendentes.

Findo este segmento da aula, houve um momento de avaliação formativa, que será descrito em conjunto com os demais instrumentos de avaliação.

Esta lição deveria concluir o ensino dos pronomes átonos e tónicos de CI e dos contextos de ênclise e de próclise. Todavia, e por indicação da Professora Doutora Cristina Martins, na aula seguinte, procedi à sua revisão (cf. anexo 4). Esta foi feita no quadro, levando os alunos ao preenchimento de tabelas com os pronomes átonos e tónicos de CI e a responder a questões sobre a função dos elementos gramaticais estudados e a sua colocação.

Com o intuito de comparar o desempenho dos aprendentes de A1 com os de um nível mais avançado, procedi à revisão e à avaliação formativa dos estudantes da turma de Estruturas da Língua Portuguesa B1, relativamente aos pronomes átonos de CD e CI e à sua colocação. A turma era constituída por 19 estudantes de diferentes LM. A maior parte da aula foi dedicada ao tema *Uso do digital: as redes sociais (temos amigos ou estamos sós?)* e trabalharam-se as expressões temporais *mal*, *logo que* e *assim que* (cf. anexos 8 e 9). Após a exploração dos materiais com vista à aprendizagem e aquisição das expressões temporais mencionadas, procurei conduzir os estudantes a identificarem estas expressões como elementos proclisadores. Com esse fim, projetei no quadro as frases A. a F. e desenvolvi uma atividade de interação oral:

- A. Mãe: Logo que **me** aumentem o salário, compro um piano para ti.  
B. Mãe: Logo que aumentem o meu salário, compro-**te** um piano.  
C. Filho: Desculpa, não ouvi. O que **me** vais comprar, logo que te aumentem o teu salário?  
D. Raquel: O novo chefe não gosta da Marta. Mal tenha oportunidade, despede-**a**.  
E. Raquel: Mal o novo chefe **a** despeça, ela terá de procurar outro emprego.  
F. Joseph: Não, acho que não **a** despede, para não ter de procurar outra funcionária.

À interação sucedeu um exercício de produção oral de substituição de expressões por pronomes átonos. Em algumas alíneas, o pronome pertencia à oração subordinada temporal, noutras pertencia à oração subordinante, que podia ou não ter um elemento proclisador. Veja-se o



modelo da atividade, que foi também orientada para a percepção do valor anafórico dos pronomes pessoais:

**4. Substitua a expressão sublinhada por um pronome e coloca o pronome na posição correta.**

a) Assim que tenha alguma ideia para o projeto da Rebecca, telefone à Rebecca.

Resposta: Assim que tenha alguma ideia para o projeto da Rebecca, telefone-**lhe**.

Os estudantes demonstraram facilidade na compreensão e aplicação de conhecimentos relativos à colocação dos pronomes átonos, quer em orações com as expressões temporais, quer em outros contextos (orações declarativas afirmativas, perguntas parciais e orações negativas).

### Avaliação

Com vista a avaliar a eficácia das aulas lecionadas com supervisão, foram construídos materiais de avaliação formativa e sumativa.

No final da primeira lição de Língua Portuguesa I Erasmus, os alunos completaram a ficha de avaliação formativa abaixo (cf. anexo 3), na qual eram pedidas 5 frases com pronomes átonos em ênclise e 5 em próclise. Durante a sua resolução, os estudantes puderam consultar os materiais da aula e pedir esclarecimentos.

1. Escreve 5 frases com pronomes **fracos** de complemento indireto **depois** do verbo. Usa os verbos dados.

- A. (Agradar) \_\_\_\_\_
- B. (Telefonar) \_\_\_\_\_
- C. (Apresentar) \_\_\_\_\_
- D. (Enviar) \_\_\_\_\_
- E. (Responder) \_\_\_\_\_

2. Escreve 5 frases com pronomes **fracos** de complemento indireto **antes** do verbo. Usa os verbos dados.

- F. (Contar) \_\_\_\_\_
- G. (Dar) \_\_\_\_\_
- H. (Escrever) \_\_\_\_\_
- I. (Mostrar) \_\_\_\_\_
- J. (Vender) \_\_\_\_\_

Como trabalho de casa da primeira aula, os alunos tiveram de escrever e enviar para o meu *e-mail* um diálogo semelhante ao do texto 1, com 60 a 100 palavras, e, quando possível, usar os

pronomes de complemento indireto. Na segunda aula, foi pedida a redação de outro diálogo para TPC, de extensão semelhante, mas com foco no Pretérito Imperfeito de cortesia (cf. versão integral no anexo 5). Contudo, previa que, se o ensino dos pronomes átonos e da sua colocação tivesse sido eficaz, os estudantes os incluíssem nas suas composições.

Finalmente, preparei para esta unidade curricular um exercício que avaliasse sumativamente os estudantes (cf. versões integrais nos anexos 6 e 7). A atividade tinha uma estrutura familiar para os estudantes, pois já tinha sido empregada em aula, e procurava testar a capacidade de determinação do tempo verbal adequado, assim como dos pronomes átonos e da sua posição:

**6. Substitui todas as expressões sublinhadas com os pronomes adequados e *usa a forma correta do verbo*. Observa os exemplos:**

**Exemplo:**

A Marta / *escrever* / cartas / à namorada / quando tem tempo. → Resposta: A Marta **escreve-lhe** cartas quando tem tempo.

Tu / já / *devolver* / o dinheiro / ao João? → Resposta: Já **lhe devolveste** o dinheiro?

- a) - Quando é que / *ligar* / à Lotte?  
- Eu / *telefonar* / à Lotte / ontem.
- b) A professora / *só* / *dar* / a ti / mais um mês para escrever a tese?

Por cada uma das 14 frases, os aprendentes podiam receber até um 1 ponto, para um máximo de 14 pontos. Cada tempo verbal, sujeito verbal, pronome clítico e posição clítica corretos valiam 0.25, sendo descontados 0.1 pontos por erros de ortografia como “escreveu” em lugar de “escreveu” e “agradam-nós” em vez de “agrada-nos” (cf. versões integrais nos anexos 6 e 7). Esta é a matriz de correção relativa à alínea a) do exercício:

	<b>Tempo verbal</b>	<b>Sujeito verbal</b>	<b>Pronome clítico</b>	<b>Posição clítica</b>
<b>Cotação máxima</b>	0.25	0.25	0.25	0.25
<b>Cotação parcial no caso de erros de ortografia</b> Por exemplo: “escreveu” em vez de “escreveu”, e “agradam-nós” em vez de “agrada-nos”	0.15	-	0.15	-
<b>Correção</b>				
Quando é que <b>lhe</b> ligaste / ligas / vais ligar / ligou / liga / vai ligar?				
Eu telefonei-lhe ontem.				

Para a turma de Estruturas da Língua Portuguesa B1 do CALCPE criei a ficha de avaliação formativa apresentada abaixo, para que fosse preenchida em casa. Porém, só uma pequena amostra de 5 alunos a preencheu e enviou, pelo que não poderão ser feitas generalizações sobre o comportamento da turma.

**Substitua a expressão sublinhada por um pronome e coloque o pronome na posição correta.**

- a) Eu não contei aos meus pais, mas mal acabe o mestrado, planeio pedir a minha namorada em casamento.

Eu não **lhes** contei, mas mal **o** acabe, planeio pedi-**la** em casamento.

- b) - O Phillipp tem estado muito triste. Como é que ajudo o Phillipp?  
- Assim que ele veja pessoas de quem gosta, vai sentir-se melhor.  
- É verdade. Ele só vê os amigos uma vez por mês. Mal eu saia do trabalho, telefono ao Phillipp e proponho irmos jogar futebol.  
- Desculpa, não entendi. O que propões ao Phillipp, mal saias do trabalho?
- O Phillipp tem estado muito triste. Como **o** ajudo?  
- Assim que ele **as** veja, vai sentir-se melhor.  
- É verdade. Ele só **os** vê uma vez por mês. Mal eu saia do trabalho, vou sugerir-**lhe** ir jogar futebol.  
- Desculpa, não entendi. O que **lhe** sugeres, mal saias do trabalho?

## Resultados

A adequação dos materiais e a eficácia da sua didatização puderam ser medidas com base nos 5 instrumentos de avaliação, listados por ordem de realização:

1. o teste de avaliação formativa A1;
2. a composição do primeiro TPC das turmas de A1;
3. a composição do segundo TPC das turmas de A1;
4. o teste de avaliação sumativa A1;
5. o teste de avaliação formativa B1.

Os estudantes responderam, correta ou incorretamente, a 95% das alíneas no teste de avaliação formativa A1 e a 90.76% no teste de avaliação sumativa A1 e substituíram, correta ou incorretamente, 100% das expressões sublinhadas no teste de avaliação formativa B1. Quanto às composições, na primeira (que exigia o recurso a pronomes clíticos de CI) houve uma média de 4.5 pronomes clíticos por texto e na segunda (que não mencionava a necessidade de utilizar

pronomes clíticos) a média foi de 3.3. Tendo em conta os dados dos vários instrumentos, foram geradas a figura 8, com dados sobre a taxa de acerto da posição dos pronomes átonos, e a figura 9, relativa à taxa de acerto do tipo de pronome.

Figura 8 - Taxa de acerto na colocação dos pronomes átonos

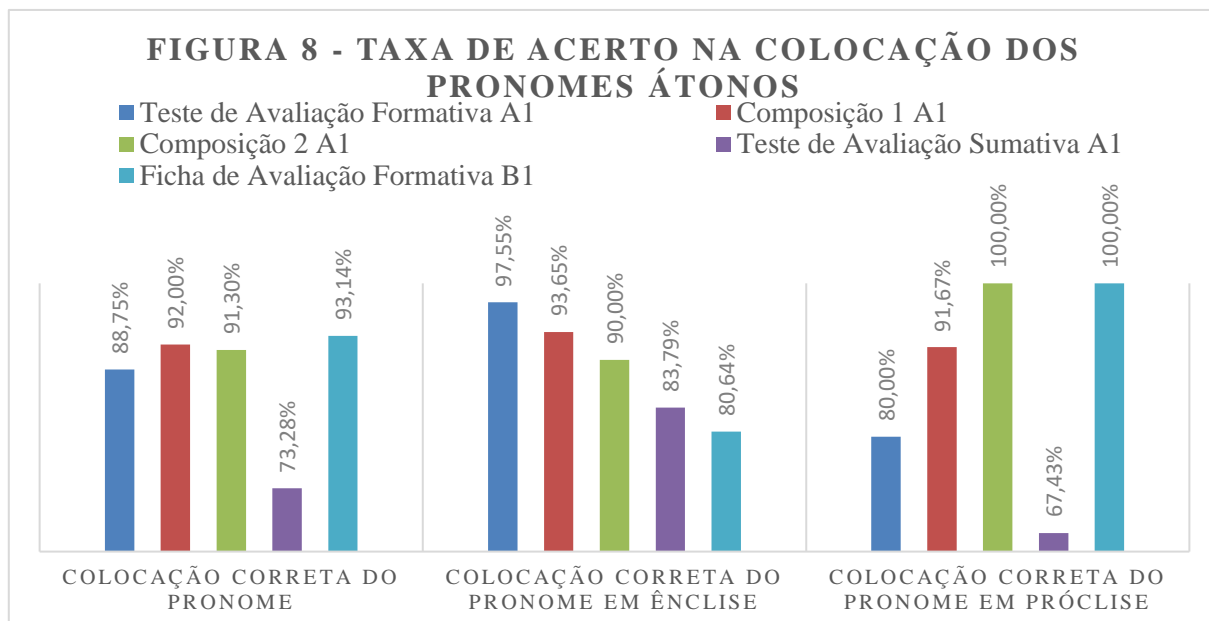
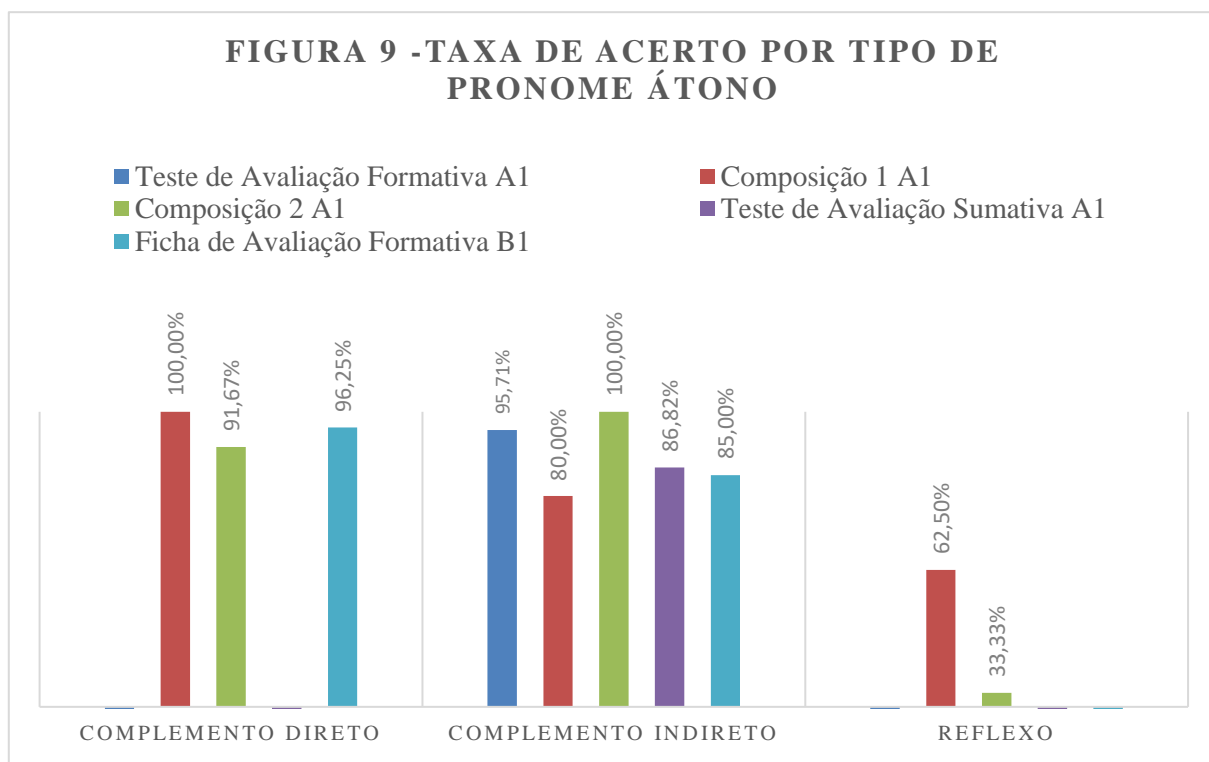


Figura 9 -Taxa de acerto por tipo de pronome átono



Como se pode observar na figura 8, as taxas de acerto em relação à posição dos pronomes clíticos são altas, mas, nas turmas de A1, vão-se alterando ao longo da sequência das atividades de avaliação. A tendência no caso da ênclise é clara: a diminuição da taxa de acerto. Inicialmente de 97,55%, na avaliação formativa realizada na aula em que os pronomes átonos de CI e alguns contextos de próclise e ênclise foram expostos, a taxa de acerto em ênclise decresce para 83,7% na avaliação sumativa. Por outro lado, a taxa de acerto em próclise aumenta de 88,7%, na avaliação formativa, para 100% na segunda composição, caindo, contudo, para 67,4% na avaliação sumativa. Esta queda no teste de avaliação sumativa advém da não resposta a algumas alíneas e do uso incorreto da ênclise em 14% dos contextos de próclise (tome-se como exemplo “A professora só da-te mais um mês para escrever a tese?”), representando 72,5% de todos os erros de colocação. Quanto aos restantes erros, 5,6% devem-se à subida do clítico quando este deveria ser colocado em próclise (por exemplo “Como é que tu vais lhe apresentar os resultados?”) e 2,1% dos erros prendem-se com a colocação do clítico numa posição não adjacente ao verbo (como em “Vou apresentar os resultados -se no Skype.”). Em 19,7% dos enunciados incorretos, foi em próclise que os pronomes clíticos foram indevidamente colocados (por exemplo “Você me vende o telemóvel por 50€.”), uma taxa consideravelmente menor que a do uso indevido da ênclise. O pior desempenho nas produções dos estudantes no teste de avaliação poderá estar em parte relacionado com a ausência dos materiais de consulta que estiveram ao seu dispor nas produções anteriores e com a falta de prática em casa ou com o nervosismo. Em contrapartida, e como discutido na primeira parte deste trabalho, durante a aquisição de PE LM e LNM é comum a preferência pela ênclise em contextos de próclise. Já os participantes da turma de B1 apresentam um domínio absoluto da próclise (100% taxa de acerto) e um domínio razoável da ênclise (80,6%). Abstenho-me de comentar em detalhe estes resultados, por não considerar o tamanho da amostra (5 alunos) representativo da turma.

Conquanto nenhum instrumento de A1 pedisse o uso de pronomes átonos de CD ou reflexos, estes constaram das composições, pelo que as percentagens relativas à sua taxa de acerto foram incluídas na figura 9. O recurso aos pronomes átonos de CD (com na frase “Claro, tenho-a em todos tamanhos.”) é especialmente digno de nota, pois estes ainda não haviam sido ensinados aquando da redação dos textos elaborados em casa. Os estudantes podem ter transferido conhecimentos das suas L1, quando possível, e recorrido a ferramentas como tradutores *on-line*.

Quanto à seleção do tipo de pronome, que deveria ser sempre um pronome clítico de CI, o aproveitamento dos aprendentes de A1 variou nos quatro instrumentos, sem uma tendência clara. No exercício feito em aula, tiveram um bom desempenho, com 95,7% das alíneas corretamente preenchidas. A taxa de acerto diminuiu no teste de avaliação sumativa de A1 para 86,8%, que se explicará pelas mesmas razões acima descritas (nervosismo, falta de materiais de consulta e de estudo), além do facto de que o teste de avaliação sumativa não explicitava que os pronomes a usar eram os pronomes átonos de CI. Nos enunciados incorretos do teste formativo e do teste sumativo, onde eram esperados exclusivamente pronomes átonos de CI, encontravam-se pronomes fortes de CI (por exemplo “a si” para “lhe”), pronomes de sujeito (como “ela”), pronomes reflexos e pronomes de CD e até palavras criadas que se assemelhavam a pronomes (como “tim” no lugar de “te”). Ainda assim, de cinco instrumentos de avaliação, apenas no teste de avaliação sumativa se encontrou um número restrito de enunciados com desvios de pessoa ou número. Uma vez mais, não podendo fazer uma leitura profunda dos resultados da turma de B1, limito-me a apontar que os 5 sujeitos acertaram, em média, 85% dos casos em que tinham de selecionar pronomes átonos de CI e 96,3% da seleção de pronomes átonos de CD.

Em suma, as taxas de acerto de seleção dos pronomes átonos de CI e de colocação foram altas, com exceção da colocação em próclise no 4.º instrumento. A confusão dos aprendentes em relação à próclise é previsível e está documentada, pelo que creio poder afirmar que fui capaz de atingir os objetivos propostos para a unidade curricular Língua Portuguesa I Erasmus, a saber: o ensino dos pronomes átonos de CI e a consolidação dos contextos de próclise de negação e interrogativas parciais, bem como o ensino da próclise induzida por “só”, “ainda” e “também”.

### Considerações finais

A presente proposta didática teve por base as teses e manuais considerados na 1ª parte do trabalho, assim como a formação adquirida no CELTA (*Cambridge English Level 5 Certificate of English Teaching to Speakers of Other Languages*) e na minha prática como professora de PLNM em aulas individuais *online*. Nomeadamente, para engajar o seu interesse e reparar a sua capacidade de concentração e deteção de padrões linguísticos, que auxiliariam a aquisição dos pronomes clíticos e dos seus padrões de colocação, escolhi iniciar o contacto com os clíticos de forma indutiva. Porém e face às dificuldades dos alunos previstas, as interações seguintes foram explícitas, com foco na prática através das várias competências – compreensão oral e escrita e

produção oral e escrita – e na sintetização da metalinguagem para consolidar a matéria. Durante o processo, os aprendentes adquiriram ainda conhecimentos lexicais e fonéticos.

De modo geral, o desempenho em ambas as unidades curriculares foi bom, quer em aula, quer nos exercícios de avaliação. No instrumento de avaliação do B1, as dificuldades de colocação foram sentidas em contextos já conhecidos, não no novo contexto (em orações temporais). Por sua vez, no A1, encontraram-se desvios tanto nos contextos conhecidos e consolidados de negativas e interrogativas parciais e, em menor grau, de interrogativas globais, como nos novos contextos (“ainda”, “só”, “também”). Os bons resultados dever-se-ão às próprias capacidades dos sujeitos, assim como à proposta didática. Relembro, contudo, que, no final da primeira aula de A1, dedicada aos pronomes clíticos, tendo já os alunos recebido toda a informação necessária em português e resolvido alguns exercícios, apercebi-me do constrangimento especialmente do grupo de alunos alemães ao tentar resolver a última tarefa, de substituição de sintagmas nominais. Nesse momento optei por explicar em alemão a equivalência das estruturas aos pronomes dativos e acusativos alemães e por reforçar as explicações junto de outros alunos em inglês e espanhol. Este auxílio deverá igualmente ter contribuído para os bons resultados. Fez também parte das aulas não só a execução dos planos de aulas, como também a criação de um ambiente leve, aberto e divertido, para que os estudantes se sentissem à vontade e motivados para experimentar, enganar-se e voltar a tentar. Creio ter tido sucesso e esse foi mais um fator contribuidor para o êxito dos aprendentes.

Em comparação com Rei (2020), que obteve taxas de acerto de 33% a 63% e Ułanowicz (2020), cujas taxas de acerto se situaram entre 60% e 66%, o êxito das turmas do presente estágio foi superior, ainda que a didatização dos materiais tenha sido semelhante. Esta diferença de resultados poderá dever-se a fatores fora do controlo das mestrandas, como será o caso da preparação prévia dos estudantes ou a sua facilidade de adaptação a uma estagiária. Também poderá advir de particularidades da didatização das mestrandas, por exemplo, terem optado por dividir a matéria em aulas diferentes e a organização das aulas.

A criação de materiais para lecionação dos pronomes átonos de CI e de contextos de colocação em ênclise e em próclise provou-se desafiante e mais desafiante ainda foi a sua execução. Ainda que os resultados tenham sido positivos, penso que, com mais experiência e conhecendo melhor as turmas, teria sido possível adequar tanto os materiais como o ritmo em aula aos aprendentes. Creio que o maior obstáculo a ultrapassar foi o da limitação do tempo, que tentei contornar no final com curtas explicações numa língua mais bem dominada pelos estudantes, como

o inglês, o alemão ou o espanhol. Todavia, numa futura proposta didática procuraria praticar mais com os aprendentes, antes de lhes dar tarefas de realização individual, para que compreendam de facto a matéria, ao invés de apenas memorizarem as regras, o que poderá ter acontecido nestas aulas. Esta proposta didática, por isso, não pretende ser uma resposta plena e generalizada a qualquer contexto, mas sim um possível ponto de partida para o desenvolvimento de recursos adaptados ao grupo com quem serão trabalhados.



## Bibliografia

- Arruda, L. (2004). *Gramática de Português para Estrangeiros*. Porto: Porto Editora.
- Coelho, L., Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2017). *Português em Foco 2 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.
- Coelho, L., Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2018). *Português em Foco 1 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.
- Coelho, L., Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2020). *Português em Foco 1 – Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Coelho, L., Oliveira, C. e Casteleiro, J. (2020). *Português em Foco 2 - Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Coimbra, I. e Coimbra, O. (2011). *Gramática Ativa 1*. Lisboa: LIDEL.
- Costa, C., Lobo, M., Carmona, J. e Silva, C. (2008). Clitic omission in European Portuguese: Correlation with null objects. Obtido em 17 de novembro de 2020, de [https://www.researchgate.net/publication/239606040\\_Clitic\\_omission\\_en\\_European\\_Portuguese\\_Correlation\\_with\\_null\\_objects/citations](https://www.researchgate.net/publication/239606040_Clitic_omission_en_European_Portuguese_Correlation_with_null_objects/citations)
- Costa, J. e Grolla, E. (2017). Pronomes, clíticos e objetos nulos: dados de produção e compreensão. In: M. J. Freitas e A. L. Santos (Eds.), *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português*, (pp. 177-199). Berlim: Language Science Press. Obtido em 21 de junho de 2022, de [https://www.academia.edu/41268482/Pronomes\\_cl%C3%ADticos\\_e\\_objetos\\_nulos\\_dados\\_de\\_produ%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_compreens%C3%A3o](https://www.academia.edu/41268482/Pronomes_cl%C3%ADticos_e_objetos_nulos_dados_de_produ%C3%A7%C3%A3o_e_compreens%C3%A3o)
- Costa, J., Lobo, M. e Silva, C. (1989). Null objects and early pragmatics in the acquisition of European Portuguese. Obtido em 16 de novembro de 2020, de <https://clunl.fcs.unl.pt/investigacao/projetos-concluidos/dependencias-sintaticas-dos-3-aos-10/null-objects-and-early-pragmatics-in-the-acquisition-of-european-portuguese/>
- Cunha, C. e Cintra, L. (2016). *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (7ª ed.). Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital.
- Duarte, I. (2003). Padrões de colocação dos pronomes clíticos. In: M. H. M. Mateus *et al.*, *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 847-867). Alfragide: Caminho.
- Duarte, I. e Costa, J. (2013). Objeto Nulo. In: E. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura e A. Mendes, *Gramática do Português* (pp. 2339-2348). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ferreira, T., Cardoso, I. e Melo-Pfeifer, S. (2019). *Gramática de Português Língua Não Materna Níveis A1 e A2*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, T., Cardoso, I. e Melo-Pfeifer, S. (2020). *Gramática de Português Língua Não Materna Níveis B1, B2 e C1*. Porto: Porto Editora.

- Fiéis, A., Lobo, M. e Costa, J. (2016). A aquisição dos pronomes clíticos no português L1. In: A. M. Martins e E. Carrilho (Edits.), *Manual de Linguística Portuguesa* (pp. 431-452). Berlim: Walter De Gruyter
- Fiéis, A. e Madeira, A. (2016a). Clíticos e objetos nulos na aquisição de português L2. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, 1 (pp. 441-462).
- Fiéis, A. e Madeira, A. (2016b). Interpretação de pronomes e aquisição de dependências referenciais em português L2. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, 2 (pp. 253-264).
- Fiéis, A. e Madeira, A. (2017). Interpretação de pronomes fortes e clíticos em português L2. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, 3 (pp.155-175).
- Gu, W. (2019). Aquisição de pronomes clíticos de português europeu por falantes de chinês: dados sobre a colocação. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, 5 (pp. 190-206).
- Kuzka, R. e Pascoal, J. (2014). *Passaporte para Português 1 - Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Kuzka, R. e Pascoal, J. (2018). *Passaporte para Português 1 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.
- LiangLiang, Z. (2020). *Aquisição do Objeto Nulo e dos Pronomes*. Dissertação de mestrado: Universidade do Minho Instituto de Letras e Ciências Humanas.
- Madeira, A., Crispim, M. L. e Xavier, M. F. (2006). Clíticos pronominais em português L2. In: F. Oliveira e J. Barbosa (Eds.), *XXI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística: Textos Seleccionados* (pp. 495-510). Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística
- Marquilhas, R. (2013). Fenómenos de Mudanças na História do Português. In: E. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura e A. Mendes, *Gramática do Português* (Vol. I, pp. 17-45). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Martins, A. (2013). Posição dos pronomes pessoais clíticos. In: E. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura e A. Mendes, *Gramática do Português* (Vol. II, pp. 2231-2302). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mateus, M. H. M., Brito, A., Duarte, I. e Faria, I. (1983). *Gramática da Língua Portuguesa* (7ª ed.). Alfragide: Caminho.
- Matos, G. (2003). Tipologia e distribuição das expressões nominais. In: M. Mateus, A. Brito, I. Duarte e I. Faria, *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 826-847). Alfragide: Caminho.
- Matos, G. (2013). Elipse. In: E. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura e A. Mendes, *Gramática do Português* (Vol. II, pp. 2351-2386). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Raposo, E. (2013). Pronomes. In: E. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura e A. Mendes, *Gramática do Português* (Vol. I, pp. 883 - 918). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Raposo, E. e Miguel, M. (2013). Introdução ao Sintagma Nominal. In: E. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura e A. Mendes, *Gramática do Português* (Vol. I, pp. 703-732). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Raposo, E., Nascimento, M., Mota, M., Segura, L. e Mendes, A. (2013). *Gramática do Português* (Vol. I e II). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rei, K. (2020). *O tratamento dos pronomes clíticos em PLE através da prática da Escrita Criativa por Fases*. Relatório de estágio. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Rodrigues, A. (2018). *Colocação de Clíticos em Português como L2 por Aprendentes de LM Espanhola - Casos de Subida de Clítico*. Dissertação de mestrado. Universidade Coimbra.
- Rosário, M. (2005). Aquisição dos clíticos por falantes de português língua não materna. In: D. Carvalho, D. Vila Maior e R. Teixeira (Eds.), *Des(a)fiando discursos: Homenagem a Maria Emília Ricardo Marques*, 553-562.
- Tavares, A. (2012). *Português XXI 1 - Caderno de Exercícios*. Lisboa: LIDEL.
- Tavares, A. (2018). *Português XXI 1 - Livro do Aluno*. Lisboa: LIDEL.
- Ułanowicz, E. (2020). *Especificidades com o uso dos clíticos: estudo de caso no nível B de Português Língua Estrangeira*. Relatório de estágio. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

## **ANEXOS**

## Anexo 1

### Ficha da Professora nº1



#### 1.1. Lê o texto e dá-lhe um título:

---

#### 1.2. Ouve o áudio e preenche os espaços.

Mafalda: Olha, Joana, uma (a) **feira** da ladra<sup>1</sup>!

Joana: Pois é! Vamos lá.

A Joana e a Mafalda aproximam-se de uma (b) **vendedora**.

Mafalda: Boa tarde.

Vendedora: Boa tarde. Em que posso ajudá-la?

Mafalda: Podia mostrar-**me** essa camisola de (c) **lá**?

Vendedora: Claro, tenho-a em todos tamanhos e é muito (d) **quente**. É boa para as noites (e) **frias** de abril.

Mafalda: Achas que **me** fica (f) **bem** Joana?

Joana: Sim, é gira. A **ti**, a roupa colorida fica-**te** muito bem. Mas esse tamanho fica-**te** (g) **pequeno**. Experimenta o L.

Vendedora: O L é (h) **melhor**, realmente. Olhe, vendo-**lhe** a camisola por 15€.

Mafalda: Por 15€? Pode fazer-**me** um (i) **desconto**, por favor? Eu sou estudante, não tenho muito dinheiro. Dou-lhe 10€ pela camisola.

Vendedora: Está bem, eu sei como é. Quando era estudante costumava regatear<sup>2</sup>. E a sua amiga também quer ver alguma coisa?

Joana: Tem alguma pulseira (j) **simples** para homem? O meu irmão está à procura de uma.

Vendedora: Tenho sim, tenho estas.

Joana: Fantástico. Vou oferecer-**lhe** esta (k) **azul**. Quanto custa?

Vendedora: São 3€. E para si? Não quer nada?

Joana: Ah, eu não posso (l) **comprar** mais acessórios para **mim**, já tenho demais!

Vendedora: Para nós mulheres, acessórios nunca são demais.

Mafalda: Ahah. Não, para vocês, as vendedoras, é que nunca temos acessórios demais.

Vendedora: Ahah. (m) **Pois** é! É tudo menina?

Joana: Aqui tem os (n) **3€**.

Vendedora: (o) **Obrigada**, boa tarde.

Joana: Obrigada e (p) **bom** trabalho!

### **Vocabulário:**

**1** Mercado onde se vendem artigos em segunda mão.

**2** Discutir o preço.

### **1.3. Assinala as frases verdadeiras (V) e falsas (F). Corrige as frases falsas:**

- A. A Joana compra roupa.  
F. A Joana compra uma pulseira/um acessório.
- B. A Joana não compra nada para si própria.  
V.
- C. A Mafalda não gosta de roupa colorida.  
F. A Mafalda gosta de roupa colorida.
- D. A vendedora não aceita o preço da Mafalda.  
F. A vendedora aceita o preço da Mafalda.
- E. A Joana gosta da escolha da Mafalda.  
V.
- F. A Mafalda experimenta primeiro o tamanho errado.  
V.
- G. A vendedora tenta convencer a Mafalda a comprar mais alguma coisa.  
F. A vendedora tenta convencer a Mafalda a comprar mais alguma coisa.
- H. A Mafalda tem sucesso ao regatear com a vendedora.  
V.
- I. A Joana também tenta regatear com a vendedora.  
F. A Joana não tenta regatear com a vendedora.

- J. Esta situação acontece numa loja.  
 F. Esta situação acontece numa feira da ladra.

**2.1. Preenche a tabela com os pronomes de objeto indireto sublinhados no texto.**

Pronomes pessoais		
Sujeito	Objeto indireto	
	Sem preposição / Fracos	Com preposição / Fortes
Eu	<u>me</u>	<u>a mim</u>
Tu	<u>te</u>	<u>a ti</u>
Você	<u>lhe</u>	a si
Ele/Ela	lhe	a ele/ela
Nós	nos	a nós
Vocês	vos / lhes	a vocês
Eles/Elas	lhes	a eles/elas

Podes usar os pronomes de objeto indireto com muitos verbos, por exemplo:

Verbos + Objeto Indireto	Verbos + Objeto Indireto + Objeto Direto	
Agradar	Apresentar	Escrever
Telefonar	Comprar	Mostrar
	Contar	Trazer
	Dar	Vender
	Devolver	Mandar
	Emprestar	Responder
	Enviar	

- a) Ele / contar as suas aventuras/ a mim / normalmente. → Ele conta-**me** a suas aventuras normalmente.

- b) Eu / responder / a ti / amanhã. → Eu respondo-**te** amanhã. / Eu vou responder-**te** amanhã.
- c) Agradar / à Joana / ter a casa arrumada? → Agrada-**lhe** ter a casa arrumada?
- d) O António / preparar / o almoço / ao marido / todos os dias. → O António prepara-**lhe** o almoço todos os dias. / O António preparava-**lhe** o almoço todos os dias.
- e) Os meus pais / comprar / o carro / a nós. → Os meus pais compraram-**nos** o carro.
- f) Ela / escrever / histórias / a nós / antigamente. → Ela escrevia-**nos** histórias antigamente.
- g) Os pais / trazer / comida / às filhas / quando as visitam. → Os pais trazem-**lhes** comida quando as visitam.

## 2.2. Substitui as expressões sublinhadas por pronomes de objeto indireto fracos e conjuga o verbo no tempo correto:

**Exemplo:** A Marta escreve cartas / à namorada / quando tem tempo. → Resposta: A Marta escreve-**lhe** cartas quando tem tempo.

A. O novo investigador / telefonar / a nós / sempre que tem problemas.

O novo investigador telefona-**nos** sempre que tem problemas.

B. A assistente / enviar / o contrato / a mim / amanhã.

A assistente vai enviar-**me** o contrato. / A assistente envia-**me** o contrato.

C. A menina / mostrar / aos pais / os seus desenhos todos os dias depois da escola.

A menina mostra-**lhes** os seus desenhos todos os dias depois da escola.

D. Ela / devolver / o dinheiro / a ti / na próxima semana.

Ela vai devolver-**te** o dinheiro na próxima semana. / Ela devolve-**te** o dinheiro na próxima semana.

E. O tio / trazer / bolachas a / vocês / antigamente.

O tio trazia-**vos** bolachas antigamente.

F. Nós / mandar / o relatório / às professoras / na segunda-feira passada.

Nós mandámos-**lhes** o relatório na segunda-feira passada.

## 2.3. Quais são as diferenças entre as frases na coluna A e as frases correspondentes na coluna B?



A		B
1. Eu respondo- <b>te</b> amanhã.	→	1. Eu <u>não</u> <b>te</b> respondo amanhã.
2. Quando visitam as filhas, os pais trazem- <b>lhes</b> comida.	→	2. Quando visitam as filhas, os pais <u>nunca</u> <b>lhes</b> trazem comida.
3. O António preparava- <b>lhe</b> o almoço antigamente.	→	3. <u>Ninguém</u> <b>lhe</b> preparava o almoço antigamente.
4. Eles compraram- <b>nos</b> o carro.	→	4. Eles <u>só</u> <b>nos</b> compraram o carro.
5. Ela escrevia- <b>nos</b> histórias no passado.	→	5. Ela <u>ainda</u> <b>nos</b> escreve histórias agora.
6. Ele contava- <b>me</b> a suas aventuras nos jantares de família.	→	6. Ele <u>também</u> <b>me</b> contava as suas aventuras ao telefone.
7. Agrada- <b>lhe</b> ter a casa arrumada quando tem visitas.	→	7. <u>Como é que</u> <b>lhe</b> agrada ter a casa quando tem visitas?
8. A Marta escreve- <b>lhe</b> cartas quando tem tempo.	→	8. <u>Quando é que</u> a Marta <b>lhe</b> escreve cartas?
9. Eu trago- <b>lhe</b> o tamanho correto.	→	9. <u>Quem</u> <b>lhe</b> traz o tamanho correto?

(Projetado apenas no quadro, não incluído na ficha do aluno)

**Algumas palavras deslocam o pronome de objeto indireto sem preposição para trás do verbo:**

Expressões de negação: não, nunca, ninguém

Alguns advérbios: ainda, só, também

Alguns interrogativos: como (é que), quem (é que), quando (é que)

**2.4.1. Reescreve as seguintes frases, colocando o pronome sublinhado na posição correta.**

A. Tu envias-**me** os documentos hoje?

Tu não \_\_\_\_\_?

Resposta: Tu não **me** envias os documentos hoje?

B. Nós levamos-**te** a prenda no fim de semana.

Nós também \_\_\_\_\_.

Resposta: Nós também **te** levamos a prenda no fim de semana.

C. O estudante mostrou-**nos** os seus projetos.

Ninguém \_\_\_\_\_.

Resposta: Ninguém **nos** mostrou os projetos.

D. Ele vende-**me** sempre maçãs baratas.

Ele nunca \_\_\_\_\_.

Resposta: Ele nunca **me** vende maçãs baratas.

E. Eu empresto-**te** o livro.

Eu só \_\_\_\_\_.

Resposta: Eu só **te** empresto o livro.

F. Nós enviamos-**lhes** postais pelo Natal.

Nós ainda \_\_\_\_\_.

Resposta: Nós ainda **lhes** enviamos postais pelo Natal.

#### 2.4.2. Cria perguntas para as respostas. Coloca os pronomes de objeto indireto na posição correta.

B. Pergunta: Quem (é que) \_\_\_\_\_ ?

Pergunta: Quem (é que) **nos** respondia sempre depressa?

Resposta: A Maria respondia-nos sempre depressa.

C. Como (é que) \_\_\_\_\_ ?

Como (é que) **me** paga?

Resposta: Pago-lhe com cartão.

D. Quando (é que) tu \_\_\_\_\_ ?

Quando (é que) tu **me** telefonas?

Resposta: Eu telefono-te à noite.

#### 2.5. Preenche o texto informativo sobre o objeto indireto

O pronome substitui um nome e, geralmente, vem \_\_\_\_\_ do verbo. Mas quando usamos certas palavras, o pronome é colocado \_\_\_\_\_ do verbo. Por exemplo:

Expressões de negação: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

Alguns advérbios: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

Alguns interrogativos: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

O pronome substitui um nome e, geralmente, vem **depois** do verbo. Mas quando usamos certas palavras, o pronome é colocado **antes** do verbo. Por exemplo:

Expressões de negação: **não, nunca, ninguém**

Alguns advérbios: **ainda, só, também**

Interrogativos: **como (é que), quem (é que), quando (é que)**

**3. Substitui a expressão sublinhada por um pronome pessoal fraco. Coloca o pronome na posição correta.**

- A. Tu dás atenção ao teu irmão.  
Resposta: Tu dás-**lhe** atenção.
- B. Quando é que escreves aos teus pais?  
Resposta: Quando é que **lhes** escreves?
- C. Ainda deves dinheiro ao João?  
Resposta: Ainda **lhe** deves dinheiro?
- D. Emprestas dinheiro a mim e à Sara?  
Resposta: Empresta-**nos** dinheiro?
- E. Só apresentas o trabalho à professora em maio?  
Resposta: Só **lhe** apresentas o trabalho em maio?
- F. Ninguém agrada à chefe.  
Resposta: Ninguém **lhe** agrada.
- G. O Roberto contou toda a sua vida à esposa.  
Resposta: O Roberto contou-**lhe** toda a sua vida.
- H. O Duarte também vende frequentemente fruta a mim e ao Fernando.  
Resposta: O Duarte também **nos** vende frequentemente fruta.
- I. Quem é que responde ao professor na aula?  
Resposta: Quem é que **lhe** responde na aula?

**TPC: Escreve um diálogo semelhante ao texto do exercício 1.1., com 60 a 100 palavras. Quando possível, usa os pronomes de complemento indireto.**

Por favor, envia o teu texto para [rmendesdiniz@gmail.com](mailto:rmendesdiniz@gmail.com).

**Webgrafia:**

GettyImages. (2 de março de 2022). Obtido de iStock: <https://www.istockphoto.com>

## Anexo 2

### Ficha de Avaliação Formativa nº1

1. Escreve 5 frases com pronomes **fracos** de complemento indireto **depois** do verbo. Usa os verbos dados.

A. (Agradar)\_\_\_\_\_

B. (Telefonar)\_\_\_\_\_

C. (Apresentar)\_\_\_\_\_

D. (Enviar)\_\_\_\_\_

E. (Responder)\_\_\_\_\_

2. Escreve 5 frases com pronomes **fracos** de complemento indireto **antes** do verbo. Usa os verbos dados.

F. (Contar)\_\_\_\_\_

G. (Dar)\_\_\_\_\_

H. (Escrever)\_\_\_\_\_

I. (Mostrar)\_\_\_\_\_

J. (Vender)\_\_\_\_\_

### Anexo 3

#### Ficha da Professora nº2

##### 1.1. Lê o texto e escolhe a melhor descrição.

Numa loja de tecnologia:

Nº de fala

- 1 Marco: Boa tarde.
- 2 Assistente de vendas: Boa tarde, em que posso ajudá-lo?
- 3 Marco: Comprei um telemóvel aqui, mas ele não funciona. Por isso, queria trocá-lo.
- 4 Assistente de vendas: Qual é o problema?
- 5 Marco: Ele tem bateria, mas não se liga.
- 6 Assistente de vendas: Era possível vê-lo?
- 7 Marco: Sim, aqui está.
- 8 Assistente de vendas: Tem razão, este telemóvel não funciona. Lamento. Prefere trocar por outro telemóvel igual ou receber o seu dinheiro?
- 9 Marco: Preferia receber o meu dinheiro. Podia devolver-me o valor do telemóvel no meu cartão de multibanco?
- 10 Assistente de vendas: Sim. Podia dar-me, por favor, o recibo<sup>1</sup>, o seu número de contribuinte<sup>2</sup> e o seu cartão?
- 11 Marco: Aqui estão.
- 12 Assistente de vendas: Obrigado. Deve receber o dinheiro ao fim de 2 dias.
- 13 Marco: Fantástico!
- 14 Assistente de vendas: Um momento... Estou com dificuldades técnicas, não consigo fazer a devolução no cartão. Desculpe, podia aguardar um minuto, por favor?
- 15 Marco: Está bem.
- 16 Assistente de vendas: Desculpe, não consigo resolver o problema. Podia dar-lhe o dinheiro em numerário?
- 17 Marco: Sim, pode ser.
- 18 Assistente: Aqui tem. Pode verificar se a quantia está correta, por favor?

19 Marco: Sim, está. Muito obrigado pela sua ajuda.

20 Assistente de vendas: De nada.

### Vocabulário:

1 Recibo – comprovativo de compra

2 Número de contribuinte – número fiscal, relacionado com os impostos

### Escolhe a opção correta:

- Um cliente insatisfeito quer devolver um produto.
- Um cliente satisfeito quer devolver um produto.
- Um cliente insatisfeito quer fazer uma reclamação.
- Um cliente satisfeito quer fazer uma reclamação.

### 1.2. Responde às seguintes perguntas com a fala que contém a resposta:

- a) Porque é que o Marco foi à loja?  
Fala número **3**
- b) O Marco troca de telemóvel?  
Fala número **9**
- c) O que é preciso para fazer a devolução do dinheiro?  
Fala número **10**
- d) Como é que o Marco recebe o dinheiro?  
Fala número **16**

### Trabalho de pares: ordena as falas para construir o diálogo.

- a) Solange: Hmm... Prefiro receber um voucher então.
- b) Solange: Boa noite, queria falar com a bilheteira do Teatro Académico de Gil Vicente, não sei se é este o número...
- c) Solange: Obrigada. Quera a devolução do dinheiro dos bilhetes em cartão. Podia ser?
- d) Solange: Eu comprei bilhetes para o espetáculo de amanhã, mas não vou poder ir. O meu filho tem COVID.
- e) Solange: Porque é preciso o resultado do teste?
- f) Solange: Obrigada, vou já enviar-lhes um e-mail.
- g) Solange: Entendo. Podia dizer-me o e-mail do Teatro, por favor?
- h) Assistente de bilheteira: Lamento!
- i) Assistente de bilheteira: Boa noite. Ligou para o número correto. Em que posso ajudar?

- j) Assistente de bilheteira: Infelizmente, isso não é possível. Pode receber o dinheiro em voucher ou pode assistir a outro espetáculo.
- k) Assistente de bilheteira: Porque normalmente só pode cancelar bilhetes até uma semana antes. Mas, se tiver COVID, pode cancelar até 1 hora antes.
- l) Assistente de bilheteira: Podia enviar-me, por favor, um e-mail com o seu nome completo e o resultado do teste ao COVID positivo.
- m) Assistente de bilheteira: De nada. Boa noite.
- n) Assistente de bilheteira: Claro. [TAVGcoimbra@gmail.com](mailto:TAVGcoimbra@gmail.com).

1. b) Solange: Boa noite, queria falar com a bilheteira do Teatro Académico de Gil Vicente, não sei se é este o número...
2. i) Assistente de bilheteira: Boa noite. Ligou para o número correto. Em que posso ajudar?
3. d) Solange: Eu comprei bilhetes para o espetáculo de amanhã, mas não vou poder ir. O meu filho tem COVID.
4. h) Assistente de bilheteira: Lamento!
5. c) Solange: Obrigada. Quería a devolução do dinheiro dos bilhetes em cartão. Podia ser?
6. j) Assistente de bilheteira: Infelizmente, isso não é possível. Pode receber o dinheiro em voucher ou pode assistir a outro espetáculo.
7. a) Solange: Hmm... Prefiro receber um voucher então.
8. l) Assistente de bilheteira: Podia enviar-me, por favor, um e-mail com o seu nome completo e o resultado do teste ao COVID positivo.
9. e) Solange: Porque é que preciso o resultado do teste?
10. k) Assistente de bilheteira: Porque normalmente só pode cancelar bilhetes até uma semana antes do espetáculo. Mas, se tiver COVID, pode cancelar até 1 hora antes.
11. g) Solange: Entendo. Podia dizer-me o e-mail do Teatro, por favor?
12. n) Assistente de bilheteira: Claro. [TAVGcoimbra@gmail.com](mailto:TAVGcoimbra@gmail.com).
13. f) Solange: Obrigada, vou já enviar-lhes um e-mail.
14. m) Assistente de bilheteira: De nada. Boa noite.

1. b)	2. i)	3. d)	4. h)	5. c)	6. j)	7. a)
8. l)	9. e)	10. k)	11. g)	12. n)	13. f)	14. m)

### 3.1. Qual é o tempo dos verbos sublinhados no exercício anterior?

É o Pretérito Imperfeito do Indicativo.

### 3.2. Identifica os verbos nesse tempo no texto seguinte:

Dália: Bom dia. **Quería** um galão e um lanche, por favor.

Empregado de mesa: Com certeza. Trago-lhe já.

--

Empregado de mesa: Ora aqui tem. Deseja mais alguma coisa?

Dália: **Podia** trazer-me um cinzeiro?

Empregado de mesa: Claro.

--

Dália: Desculpe! **Era** a conta, por favor.

Empregado de mesa: Aqui tem. Vai pagar com dinheiro ou cartão?

Dália: Com cartão e **queria** fatura com número de contribuinte.

Empregado de mesa: Está bem, **podia** dizer-me então o número?

Dália: Sim, é o 259663567. Obrigada e boa tarde.

Empregado de mesa: Obrigado e igualmente.

### 3.3. Completa as frases com os verbos no tempo do exercício 3.1.

- a) Eu \_\_\_\_\_ (gostar) de devolver estes sapatos.  
Resposta: Eu **gostava** de devolver estes sapatos.
- b) \_\_\_\_\_ (tu/poder) tirar-me uma foto?  
Resposta: **Podias** tirar-me uma foto?
- c) \_\_\_\_\_ (eu/querer) fazer uma pausa agora, se faz favor.  
Resposta: **Queria** fazer uma pausa agora, se faz favor.
- d) \_\_\_\_\_ (eu/gostar de) de terminar o contrato este mês, por favor.  
Resposta: **Gostava** de terminar o contrato este mês, por favor.
- e) Vocês \_\_\_\_\_ (poder) prestar atenção à aula, se fazem favor?  
Resposta: Vocês **podiam** prestar atenção à aula, se fazem favor?
- f) \_\_\_\_\_ (tu/poder) pagar-me o café, por favor? Esqueci-me da carteira.  
Resposta: **Podias** pagar-me o café, por favor? Esqueci-me da carteira.
- g) \_\_\_\_\_ (você/poder) emprestar-me a sua caneta, se faz favor?  
Resposta: **Podia** emprestar-me a sua caneta, se faz favor?
- h) Cliente 1: \_\_\_\_\_ (ser) uma torrada, por favor.  
Resposta: Cliente 1: **Era** uma torrada, por favor.  
Cliente 2: E eu \_\_\_\_\_ (querer) uma sandes, se faz favor.  
Resposta: Cliente 2: E eu **queria** uma sandes, se faz favor  
Empregado: De fiambre ou queijo?  
Cliente: \_\_\_\_\_ (eu/preferir) de fiambre.  
Resposta: Cliente 2: **Preferia** de fiambre.



**4. Complete o texto sobre o Pretérito Imperfeito circulando a opção correta.**

O Pretérito Imperfeito exprime *informalidade*, cortesia quando se faz pedidos ou se expressa desejos ou preferências. Por isso, também é conhecido como Imperfeito de *informalidade/cortesia*.

Neste contexto *refere-se*, não se refere ao passado.

Tipicamente usamos as expressões: “queria”, “podia” e “era”.

**5. Escreve um diálogo de 60 a 100 palavras:**

Tu estás num restaurante e pediste uma francesinha, mas trouxeram-te uma pizza havaiana. Chamas o empregado de mesa para resolver a situação.

Utiliza o Pretérito Imperfeito para expressares desejos, preferências ou fazeres um pedido.

Envia o texto para [rmendesdiniz@gmail.com](mailto:rmendesdiniz@gmail.com).

## Anexo 4

### Exercício para o Teste de Avaliação Sumativa A1

**6. Substitui todas as expressões sublinhadas com os pronomes adequados e usa a forma correta do verbo. Observa os exemplos:**

**Exemplo:**

A Marta / *escrever* / cartas / à namorada / quando tem tempo. → Resposta: A Marta **escreve-lhe** cartas quando tem tempo.

Tu / já / *devolver* / o dinheiro / ao João? → Resposta: Já **lhe devolveste** o dinheiro?

- a) - Quando é que / *ligar* / à Lotte?  
- Eu / *telefonar* / à Lotte / ontem.
- b) A professora / só / *dar* / a ti / mais um mês para escrever a tese?
- c) Ninguém / *escrever* / cartas / a ti / no ano passado?
- d) - Como é que / tu / *apresentar* / os resultados / ao teu chefe / amanhã?  
- Eu / *apresentar* / os resultados / ao meu chefe / no Skype.
- e) Nós gostamos de rosas, mas / tulipas / também / *agradar* / a nós.
- f) - Quem / *fazer* / o almoço / ao senhor / habitualmente?  
- A minha filha / *fazer* / a mim / almoço.
- g) Os vossos pais / nunca / *comprar* / a vocês / doces?
- h) - Você / *vender* / a mim / o telemóvel / por 50€?  
- Sim, eu / *vender* / o telemóvel / a você / por 50€.
- i) Não / *contar* / a vocês / o que aconteceu ontem, / mas conto agora.
- j) Cancelámos a *newsletter*, mas / a empresa / ainda / *enviar* / a nós / publicidade.

Anexo 5

Critérios de Correção do Teste de Avaliação Sumativa A1

	Tempo verbal	Sujeito verbal	Pronome clítico	Posição clítica
<b>Cotação máxima</b>	0.25	0.25	0.25	0.25
<b>Cotação parcial no caso de erros de ortografia</b> Por exemplo: “escreveu” em vez de “escreveu”, e “agradam-nós” em vez de “agrada-nos”	0.15	-	0.15	-
<b>Correção</b>				
Quando é que lhe ligaste / ligas / vais ligar/ ligou / liga / vai ligar?				
Eu telefonei-lhe ontem.				
A professora só te deu / dá / vai dar mais um mês para escrever a tese?				
Ninguém te escreveu/escrevia cartas no ano passado?				
Como é que tu lhe vais apresentar / apresentas os resultados amanhã?				
Eu vou apresentar-lhe / apresento-lhe os resultados no Skype.				
Nós gostamos de rosas, mas tulipas também nos agradam.				
Quem lhe faz o almoço habitualmente?				
A minha filha faz-me o almoço.				
Os vossos pais nunca lhes compram / compraram / compravam doces? Os vossos pais nunca vos compram / compraram / compravam doces?				
Você vende-me/vendeu-me/vendia-me o telemóvel por 50€?				
Sim, eu vendo-lhe/vendi-lhe/vendia-lhe o telemóvel por 50€.				
Não vos / lhes contei o que aconteceu ontem, mas conto agora.				
Cancelámos a <i>newsletter</i> , mas a empresa ainda nos envia publicidade.				
<b>Pontuação parcial</b>	<b>/3.5</b>	<b>/3.5</b>	<b>/3.5</b>	<b>/3.5</b>
<b>Pontuação total</b>	<b>/14</b>			

## Anexo 6

### Ficha da Professora nº4

#### 1.1. Leia o texto e faça corresponder cada título a uma secção:

- a) O impacto das relações
- b) Na verdade, temos poucos amigos
- c) Achava que só eu era assim

#### Na verdade, temos poucos amigos

5 Durante a pandemia, houve uma experiência social chocante: o coronavírus forçou-nos a refletir sobre as nossas relações. Já faz alguns anos que a antropologia, a sociologia, a psicologia e também a zoologia, a biologia e a neurociência têm estudado o funcionamento e o efeito das relações de amizade na nossa vida. E a conclusão é que o vigor e o número dos nossos relacionamentos pessoais são decisivos para viver uma vida boa. Essa descoberta é um tsunami científico que nos deveria levar a repensar muitas coisas.

10 De acordo com o zoólogo, antropólogo e psicólogo Robin Dunbar, os humanos podem relacionar-se de forma próxima e pessoal com um grupo de, aproximadamente, 150 indivíduos. Mas só têm a capacidade de manter uma média de cinco amizades íntimas. O número é baixo porque criar e manter esse tipo de relacionamento é muito difícil, tanto em termos de tempo, como de mecanismos cognitivos. Pois nós contactamos muito com estes *cinco magníficos* e temos expectativas elevadas deles. Nos outros 150 relacionamentos, o contacto e o interesse não são tão grandes.

15 Para Dunbar, o COVID-19 mudou a nossa rede de relacionamentos, mas não tanto quanto pensávamos. “Algumas amizades individuais podem desaparecer e novas podem ser criadas, por não podermos ver alguém com a frequência com que costumávamos ver. As amizades permanecem estáveis enquanto vemos a pessoa com a frequência necessária”, diz ele.

#### Achava que só eu era assim

20 As amizades mudam perspetivas de vida. Os escritores C. S. Lewis e J. R. R. Tolkien tornaram-se amigos enquanto passeavam pela Universidade Oxford. “Uma amizade vai nascer **assim que** uma pessoa diga à outra: “Como? Tu também? Pensei que eu era o único.” escreveu Lewis. Numa noite de conversa, Tolkien convenceu Lewis a confiar na sua imaginação, e Lewis encorajou Tolkien a partilhar as suas histórias no clube de leitura, o que lhe deu força para escrever sem medo.

25 A amizade é benéfica, mesmo do ponto de vista biológico. Um encontro entre amigos pode alterar a pressão arterial, a produção de adrenalina, o sistema imunológico e os padrões de sono. “A amizade está associada a substâncias químicas que o nosso corpo produz e que nos fazem sentir bem. Estas são a forma como o nosso cérebro nos recompensa, **logo que** tenhamos comportamentos bons para nós”, explica por e-mail a bióloga Lauren Brent, da Universidade Exeter. São relações positivas para a nossa saúde. Elas aumentam o nosso bem-estar e o nosso tempo de vida. É por isso que dói tanto perder alguém próximo e querido.

### O impacto das relações

30 O tempo passa, o mundo muda, porém, os laços sociais continuam a ser o nosso espelho, mesmo em  
tempos de pandemia. Um grupo de pesquisadores britânicos analisou mais de 6.600 pessoas em 114  
países e a conclusão é que aqueles que achavam que as pessoas mais próximas aceitavam o  
distanciamento social tinham maior probabilidade de fazer o mesmo. “As pessoas seguem as regras  
por causa da influência social”, argumenta Bahar Tunçgenç, pesquisadora da Escola de Psicologia da  
35 Universidade de Nottingham. Tunçgenç ficou surpreendida com o impacto e a força desses laços  
familiares e de amizade no confronto com o vírus. Esta é uma pista muito importante na hora de  
planejar políticas públicas sociais.

É claro que a família e os amigos nos ajudam a viver mais e melhor. Temos com eles um compromisso  
social e pessoal, um contrato assinado em tinta invisível. É por isso que a amizade é complexa. No  
entanto, não devemos desistir, **mal** a situação se complique. Deve-se...

Excerto adaptado de Mar Padilla, “Na verdade, só temos cinco amigos. A pandemia nos ajudou a ver  
isso”, in *El País*

**1.1. Faz corresponder as palavras do texto às expressões com sentido equivalente ou próximo. As  
formas da coluna B surgem na forma do dicionário.**

Exemplo: positivas (l.35) = útil, bom

A	B
1. Refletir (l. 1)	a) Obrigação social
2. Vigor (l. 4)	b) Relativo ao conhecimento
3. Cognitivos (l.11)	c) Pensar, ponderar
4. Expectativas (l.11)	d) Ligação, relação
5. Laços (l.29 e l.33)	e) Cientista, investigador
6. Pesquisadores (l.30)	f) Aquilo que se espera
7. Impacto (l. 34)	g) Sinal
8. Pista (l. 35)	h) Influência
9. Compromisso (l.37)	i) Força

1.	c)	2.	i)	3.	b)	4.	f)	5.	d)	6.	e)	7.	h)	8.	g)	9.	a)
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

**1.3. Faz corresponder as palavras do texto aos seus antónimos, ou seja, às expressões com significado contrário. As formas da coluna B surgem na forma do dicionário.**

Exemplo: muda (l.40) = continuar igual

A	B
1. Chocante (l.1)	a) Inconstante
2. Decisivos (l.5)	b) Simples
3. Elevadas (l. 11)	c) Que se pode ver
4. Estáveis (l. 16)	d) Baixa
5. Encorajou (l.20)	e) Irrelevante, não importante
6. Benéfica (l. 22)	f) Castigar, fazer sofrer
7. Recompensa (l.25)	g) Desmotivar
8. Invisível (l. 38)	h) Que faz mal, que prejudica
9. Complexa (l. 38)	i) Agradável

1.	i)	2.	e)	3.	d)	4.	a)	5.	g)	6.	h)	7.	f)	8.	c)	9.	b)
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

**1.4. Responde às perguntas com base no texto:**

a) Porque é que a amizade é tão importante?

Resposta modelo: Porque as amizades influenciam as nossas perspetivas e ações, além de nos afetarem biologicamente. Boas amizades aumentam o nosso bem-estar e os nossos anos de vida.

b) Segundo Robin Dunbar, é possível ter 150 relacionamentos próximos e 5 amigos íntimos. Qual é a diferença entre uma relação próxima e uma relação íntima?

Resposta modelo: Numa relação íntima, o tempo social dedicado à outra pessoa e o interesse por ela são muito superiores aos que lhe dedicamos numa relação próxima.

c) Porque é que o autor do artigo pensa que os laços sociais são o nosso espelho?

Resposta modelo: Porque refletem as nossas próprias ações; os nossos amigos fazem o mesmo que nós e nós fazemos o mesmo que eles.

d) O que é que significa “temos (...) um contrato assinado em tinta invisível”?

Resposta modelo: Significa que, apesar de não haver um contrato escrito, há uma regra, que é ajudar os nossos amigos.

e) Porque é que os laços familiares e de amizade são importantes para o planeamento de políticas públicas sociais?

Resposta modelo: Porque membros do mesmo grupo social influenciam os comportamentos uns dos outros.

1.5. **É por isso que a amizade é complexa. No entanto, não devemos desistir mal a situação se complique. Deve-se...**

O que se deve fazer, na sua opinião?

2.1.1. **Leia novamente as seguintes frases retiradas do texto. Em que tempo e modo verbal estão os verbos sublinhados? Qual é a relação temporal indicada pelas expressões a negrito?**

«Uma amizade vai nascer **assim que** uma pessoa  diga  à outra: “Como? Tu também? Pensei que era o único.”»

«Estas são a forma como nosso cérebro nos vai recompensar, **logo que**  tenhamos  comportamentos bons para nós.»

«No entanto, não se deve desistir **mal** a situação se  complique .»

Resposta modelo: Estão no Presente do Conjuntivo e indicam que a situação referida na oração subordinante ocorre imediatamente depois da situação na oração subordinada, quase simultaneamente.

2.1.2. **Lê agora os seguintes exemplos. A ação B acontece antes, simultaneamente ou depois da ação A?**

**Que tempos e modos são usados nas orações temporais A? E nas orações principais B?**

	<b>A</b>	<b>B</b>
1	<b>Mal</b> <u> chegue </u> a casa,	<u> vou tomar </u> um duche.
2	<b>Logo que</b> <u> possa </u> ,	<u> envio-lhe o link </u> , sr. José.
3	<b>Assim que</b> <u> estejas </u> a caminho,	<u> liga-me </u> .

2.1.3. **Qual é a diferença de sentido entre as partes destacadas a negrito nas frases C e nas frases D?**

C) Vou todos os dias ao ginásio e, depois, **mal chego** a casa,  tomo  um duche.

D) Sujei-me todo de vinho ao almoço. **Mal chegue** a casa,  vou tomar  um duche.

C) Eu geralmente  prefiro  fazer os TPC **logo que** a aula **acaba**.

D) João, ainda não respondi ao teu email.  Contacto-te , **logo que** **tenha** tempo.

C) **Assim que** me levanto, bebo sempre café.

D) Eu vou beber um café duplo, **assim que** esta reunião **acabe**. Estou tão cansado!

Resposta modelo: Nas frases C) fala-se de hábitos, rotinas, enquanto que nas frases D) se fala de acontecimentos pontuais num futuro próximo e preciso.

Atenção: em ambos os casos temos uma situação que ocorre depois de outra, quase simultaneamente.

#### 2.1.4. Assinale a opção correta:

As orações temporais com as expressões “mal”, “logo que” e “assim que” seguidas de presente do conjuntivo, exprimem a noção de tempo *passado, mas recente/ de futuro quase simultâneo ao tempo de outra situação / de futuro anterior ao de outra situação*.

Na oração subordinante, pode utilizar-se o Presente do Indicativo, o Imperativo e ir + Indicativo. Normalmente, para fazer sugestões ou dar ordens, usa-se o *Presente do Indicativo/o Imperativo/ir + Indicativo*, como no exemplo: “Assim que estejas a caminho, liga-me.”

Usamos “mal”, “logo que” e “assim que” com o Presente do *Conjuntivo/Indicativo* para falar de uma ação habitual. Com este tipo de expressões, o Presente do *Conjuntivo/Indicativo* é usado para falar de ações pontuais, que acontecem só uma vez.

As orações temporais com as expressões “mal”, “logo que” e “assim que” seguidas de presente do conjuntivo, exprimem a noção de tempo *passado, mas recente/ de futuro quase simultâneo ao tempo de outra situação / de futuro anterior ao de outra situação*.

Na oração subordinante, pode utilizar-se o Presente do Indicativo, o Imperativo e ir + Indicativo. Normalmente, para fazer sugestões ou dar ordens, usa-se o *Presente do Indicativo/o Imperativo/ir + Indicativo*, como no exemplo: “Assim que estejas a caminho, liga-me.”

Usamos “mal”, “logo que” e “assim que” com o Presente do *Conjuntivo/Indicativo* para falar de uma ação habitual. Com este tipo de expressões, o Presente do **Conjuntivo/Indicativo** é usado para falar de ações pontuais, que acontecem só uma vez.



## 2.2. Complete as frases com o Presente do Conjuntivo.

- a) Ele prometeu que me liga, assim que \_\_\_\_\_ (saber) os resultados.  
Resposta: Ele prometeu que me liga, assim que **saiba** os resultados dos exames.
- b) Mal o semestre \_\_\_\_\_ (terminar), vou viajar.  
Resposta: Mal o semestre **termine**, vou viajar.
- c) Nós queremos comprar um carro, logo que \_\_\_\_\_ (ter) dinheiro para isso.  
Resposta: Nós queremos comprar um carro, logo que **tenhamos** dinheiro para isso.
- d) Logo que \_\_\_\_\_ (vocês/mudar-se) para Portugal, o vosso português vai melhorar.  
Resposta: Logo que se **mudem** para Portugal, o vosso português vai melhorar.
- e) Lê o jornal, mal \_\_\_\_\_ (poder) ; há uma notícia sobre o nosso bairro.  
Resposta: Lê o jornal, mal **possas**; há uma notícia sobre o nosso bairro.

## 2.3. Complete as frases com as formas verbais corretas (Presente do Conjuntivo, Imperativo, Presente do Indicativo ou ir + Infinitivo).

- a) Talvez possa ir convosco. Assim que \_\_\_\_\_ (eu/ter) a certeza, \_\_\_\_\_ (eu/dizer)-vos.  
Resposta: Talvez possa ir convosco. Assim que **tenha** a certeza, **digo**-vos.
- b) Todos os anos, logo que \_\_\_\_\_ (receber) o meu calendário de trabalho, \_\_\_\_\_ (planear) as minhas férias.  
Resposta: Todos os anos, logo que **recebo** o meu calendário de trabalho, **planeio** as minhas férias.
- c) As regras do covid atuais não \_\_\_\_\_ (obrigar) ninguém a ficar em casa, assim que \_\_\_\_\_ (houver) contacto de risco.  
Resposta: As regras do covid atuais não **obrigam** ninguém a ficar em casa, assim que **haja/há** contacto de risco.
- d) Todos os anos, os estudantes \_\_\_\_\_ (ganhar) novos amigos, mal \_\_\_\_\_ (começar) o semestre.  
Resposta: Todos os anos, os estudantes **ganham** novos amigos, mal **começa** o semestre.
- e) Vai começar um novo projeto de comunicação naquela escola. Os pesquisadores pensam que, logo que o projeto se \_\_\_\_\_ (iniciar), o desempenho dos professores \_\_\_\_\_ (melhorar).  
Resposta: Vai começar um novo projeto de comunicação naquela escola. Os pesquisadores pensam que, logo que o projeto se **inicie**, o desempenho dos professores **vai melhorar/ melhora**.
- f) Frequentemente, mal a situação política \_\_\_\_\_ (piorar), o combustível \_\_\_\_\_ (tornar-se) mais caro.  
Resposta: Frequentemente, mal a situação política **piora**, o combustível **torna-se** mais caro.



### 3.1. Comente a afirmação utilizando uma das seguintes expressões:

Talvez...	Oxalá...	É bom que...
É mau que...	Não acho que...	Caso as pessoas...
Para que...	É verdade que...	Não é verdade que...

- Exemplo: Para que os amigos nas redes sociais contem, temos de contactar na vida real com eles.

### 3.2. Responda às seguintes perguntas:

Para que os amigos nas redes sociais **contem**, temos de contactar na vida real com eles.

- a) Em que tempo e modo está “contem”?  
Resposta: No presente do conjuntivo.
- b) E em que tempo e modo estavam os verbos nas frases que vocês criaram?  
Resposta: Também no presente do conjuntivo.
- c) Porque é que estavam neste tempo e modo?  
Aspetos a destacar na resposta:

Porque usamos o conjuntivo tipicamente para expressar eventualidade, dúvida, subjetividade. Por isso está associado a expressões de dúvida como “talvez”, expressões de desejo como “oxalá”, e expressões de avaliação como verbo + adjetivo + que + conjuntivo (por exemplo: “é bom que”).

O conjuntivo também é usado muitas vezes a seguir a “que” (por exemplo: para *que* / é importante *que* / precisar *que*...). As mesmas expressões sem “que” pedem o infinitivo pessoal (*para* / é importante / precisar *de* / ...). Mas nem sempre “que” é uma conjunção e nem sempre exige o conjuntivo (por exemplo: Temos que ir às compras.)

### 3.3. Complete as frases com as formas verbais no tempo e modo corretos.

Ana: O Federico e o David \_\_\_\_\_ (discutir) ontem. Tomara que eles \_\_\_\_\_ (fazer) as pazes.<sup>1</sup>

Resposta: Ana: O Federico e o David **discutiram** ontem. Tomara que eles **façam** as pazes.<sup>1</sup>

Johanna: Talvez eu \_\_\_\_\_ (poder) falar com eles. Se calhar \_\_\_\_\_ (eu/poder) ajudá-los a resolver o conflito.

Resposta: Johanna: Talvez eu **possa** falar com eles. Se calhar **posso** ajudá-los a resolver o conflito.

Ana: Sim, eu \_\_\_\_\_ -te (pedir) que o faças. \_\_\_\_\_ (ser) uma pena que \_\_\_\_\_ (eles/acabar) o seu ano em Portugal zangados. \_\_\_\_\_ (ser) triste uma amizade \_\_\_\_\_ (terminar) assim.

Resposta: Ana: Sim, eu **peço**-te que o faças. **É** uma pena que **acabem** o seu ano em Portugal zangados. **É** triste uma amizade **terminar** assim.

Johanna: Exato. Eu \_\_\_\_\_ (querer) que todos \_\_\_\_\_ (regressar) com boas memórias a casa. \_\_\_\_\_ (Tu/achar) que \_\_\_\_\_ (eu/dever) convidar o Federico e o David para a festa amanhã, para \_\_\_\_\_ (eu/conversar) com eles?

Resposta: Johanna: Exato. Eu **quero** que todos **regressem** com boas memórias a casa. **Achas** que **devo** convidar o Federico e o David para a festa amanhã, para **conversar** com eles?

Ana: Não, não \_\_\_\_\_ (eu/achar) que o \_\_\_\_\_ (tu/dever) fazer. Para que a tua conversa \_\_\_\_\_ (ter) sucesso, \_\_\_\_\_ (tu/dever) falar com eles em privado.

Resposta: Ana: Não, não **acho** que o **devas** fazer. Para que a tua conversa **tenha** sucesso, **deves/devias** falar com eles em privado.

Johanna: Tens razão. Oxalá eles me \_\_\_\_\_ (ouvir). Olha, eu \_\_\_\_\_ (precisar) que me \_\_\_\_\_ (tu/fazer) um favor.

Resposta: Johanna: Tens razão. Oxalá eles me **ouçam**. Olha, eu **preciso** que me **faças** um favor.

Ana: Diz.

Johanna: \_\_\_\_\_ -me (tu/enviar) o número de telemóvel do David, só tenho o do Federico.

Resposta: Johanna: **Envia**-me o número de telemóvel do David, só tenho o do Federico.

Ana: Está bem. Deus queira que \_\_\_\_\_ (correr) tudo bem.

Resposta: Ana: Está bem. Deus queira que **corra** tudo bem.

### Vocabulário:

Fazer as pazes: resolver um conflito entre duas pessoas.

### A colocação de pronomes átonos e orações temporais:

*Pedir aos alunos para identificar a função da palavra sublinhada em A e a posição do pronome em relação ao verbo de que depende. Levar alunos a concluir que, com as expressões temporais em causa, os pronomes pessoais clíticos surgem antes do verbo (próclise) na oração temporal.*

*Comparar com as posições em B e em C e levar os alunos a concluir que as expressões temporais não influenciam os pronomes átonos na frase subordinante, apenas os elementos da própria oração subordinante.*

A. Mãe: Logo que **me** aumentem o salário, compro um piano para ti.

B. Mãe: Logo que aumentem o meu salário, compro **te** um piano.

C. Filho: Desculpa, não ouvi. O que **me** vais comprar, logo que te aumentem o teu salário?

D. Raquel: O novo chefe não gosta da Marta. Mal tenha oportunidade, despede-**a**.

E. Raquel: Mal o novo chefe **a** despeça, ela terá de procurar outro emprego.

F. Joseph: Não, acho que não **a** despede, para não ter de procurar outra funcionária.

### 4. Substitua a expressão sublinhada por um pronome e coloque o pronome na posição correta.

b) Assim que tenha alguma ideia para o projeto da Rebecca, telefone à Rebecca.

Resposta: Assim que tenha alguma ideia para o projeto da Rebecca, telefone-**lhe**.

c) Mal vejo um livro interessante, peço o livro aos meus pais.

Resposta: Mal vejo um livro interessante, peço-**o** aos meus pais.

d) O que pedes aos teus pais, assim que os vês?

Resposta: O que **lhes** pedes, assim que os vês?

e) Logo que encontre a prenda perfeita, envio a prenda perfeita ao Ivan. Não digas ao Ivan, quero surpreender o Ivan no seu aniversário.

Resposta: Logo que encontre a prenda perfeita, envio-a ao Ivan. Não **lhe** digas, quero surpreendê-lo no seu aniversário.

- f) Não envie a prenda ao Ivan, logo que encontres a prenda. Havemos de enviar as nossas prendas juntas.

Resposta: Não envie a prenda ao Ivan, logo que **a** encontres. Havemos de enviar as nossas prendas juntas.

### 5. Jogo de pares:

Crie frases com o seu parceiro. Use as palavras e expressões da tabela.

Também podem usar palavras da mesma família, por exemplo: recompensar → recompensa, amigos → amizade.

Depois de dizerem a vossa frase, atiram a bola para o próximo par.

Durante o jogo, os participantes são corrigidos antes de passarem a vez ao próximo par.

Conectores	Verbos / verbos + preposição	Nomes	Adjetivos	Palavras com des-, in- ou -nte	Expressões
Assim que Logo que Mal	Haver de Encorajar Recompensar Relacionar Desmotivar Castigar	Vigor Constância Amigos Laço Pesquisador Compromisso	Cognitivo Decisivo Infeliz Vulnerável Invisível Complexo	Des- (Desculpar, desfeito, ...) In- (Ilegal, impossível ...) -nte (Incapacitante, interessante ...)	Ser um espelho Manter estável Seguir regras Ter expectativas

6. Escreva com o seu parceiro a letra de uma canção sobre a amizade e redes sociais em que use:

- haver de (presente) + infinitivo;
- o elemento *des-* ou *in-* ou *-nte*;
- a expressão temporal “assim que” ou “logo que” ou “mal”.

### Webgrafia:

Padilla, M. (16 de maio de 2021). *Na verdade, só temos cinco amigos. A pandemia nos ajudou a ver isso*. Obtido em 15 de março de 2022, de El País: <https://brasil.elpais.com/estilo/2021-05-16/na-verdade-so-temos-cinco-amigos-a-pandemia-nos-ajudou-a-ver-isso.html>

GettyImages. (15 de abril de 2022). Obtido de iStock: <https://www.istockphoto.com>

## Anexo 7

### Ficha de avaliação formativa nº2

**Substitua a expressão sublinhada por um pronome e coloca o pronome na posição correta.**

- c) Eu não contei aos meus pais, mas mal acabe o mestrado, planeio pedir a minha namorada em casamento.
- d) - O Phillipp tem estado muito triste. Como é que ajudo o Phillipp?  
- Assim que ele veja pessoas de quem gosta, vai sentir-se melhor.  
- É verdade. Ele só vê os amigos uma vez por mês. Mal eu saia do trabalho, telefono ao Phillipp e proponho irmos jogar futebol.  
- Desculpa, não entendi. O que propões ao Phillipp, mal saias do trabalho?
- e) - Eu ainda leio livros em papel. Logo que compre um Kindle, vou ler livros em formato digital.  
- Não leias livros só em formato digital, logo que compres um Kindle. Lê também em papel.
- f) - Quando é que terminam as preparações para a Queima das Fitas?  
- Não sei. Ninguém pediu autorização ao diretor de eventos da cidade para usarem o parque. Está tudo atrasado!  
- Quem é que, normalmente, pede a autorização?  
- Normalmente, os organizadores da Queima das Fitas pedem a autorização. Também falta aos organizadores contratar uma banda!  
- A festa é no fim de maio! Nunca terminarão as preparações a tempo.  
- Hão de conseguir! Com ou sem dificuldades, há sempre Queima! Logo que esteja tudo pronto, aviso vocês.

#### **Resposta:**

- a) Eu não **lhes** contei, mas mal **o** acabe, planeio pedi-**la** em casamento.
- b) - O Phillipp tem estado muito triste. Como **o** ajudo?  
- Assim que ele **as** veja, vai sentir-se melhor.  
- É verdade. Ele só **os** vê uma vez por mês. Mal eu saia do trabalho, vou sugerir-**lhe** ir jogar futebol.  
- Desculpa, não entendi. O que **lhe** sugeres, mal saias do trabalho?
- c) - Eu ainda **os** leio em papel. Logo que **o** compre, vou lê-**los** em formato digital.  
- Não **os** leias só em formato digital, logo que **o** compres. Lê também em papel.
- d) - Quando é que **as** terminam?  
- Não sei. Ninguém **lhe** pediu autorização para usarem o parque. Está tudo atrasado!  
- Quem **a** pede normalmente?  
- Os organizadores da Queima das Fitas pedem-**na** normalmente. Também **lhes** falta contratar uma banda!  
- A festa é no fim de maio! Nunca **as** terminarão a tempo.  
- Hão de conseguir! Com ou sem dificuldades, há sempre Queima! Logo que esteja tudo pronto, aviso-**vos**.