CARLOS EMILIO GRAÑA-FERNÁNDEZ

O SUBJUNTIVO EM ESPANHOL/LE:

Contribuição ao seu ensino a alunos de Cursos Livres em nível avançado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Linguagem e Educação

Orientador:

Prof. Dr. João Teodoro d'Olim Marote.

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação Serviço de Biblioteca e Documentação Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

375.136	Graña-Fernández, Carlos Emilio
G748s	O subjuntivo em espanhol/LE: contribuição ao seu ensino a
	alunos de cursos livres em nível avançado / Carlos Emilio Graña-
	Fernández ; orientação João Teodoro d'Olim Marote São
	Paulo:s.n., 2009.

269 p.; tabs.; anexos

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação). Área de Concentração: Linguagem e Educação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

1. Língua espanhola – Estudo e ensino 2. Língua portuguesa 3. Ensino de língua estrangeira 4. Gramática I. Marote, João Teodoro d'Olim, orient

GRAÑA-FERNÁNDEZ, Carlos Emilio. **O subjuntivo em Espanhol/LE:** Contribuição ao seu ensino a alunos de Cursos Livres em nível avançado. 2009. 269 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Carlos Emilio Graña Fernández

O subjuntivo em Espanhol/LE: Contribuição ao seu ensino a alunos de Cursos Livres em nível avançado.

Trabalho de Dissertação apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP), para a obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: Linguagem e Educação

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr.		-
Instituição	Assinatura	
Prof. Dr		
Instituição	Assinatura	
Prof. Dr		
Instituição	Assinatura	
Prof. Dr.		
Instituição	Assinatura	

DEDICATÓRIA

À Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo Ágora de Mestres e Amigos. Com admiração e gratidão.

Ensinar é a conseqüência de educar.

 \acute{E} ajudar os aprendizes a observarem e descobrirem por si mesmos as chaves do mundo que nos envolve.

É ajudá-los a submergir-se na trama de conhecimentos, experiências e idéias que nos chegaram do passado e constituem a história da humanidade.

É iniciá-los no pensamento abstrato e nas iniciativas concretas que unem os conhecimentos entre si.

É acordar o jogo de sensações, sentimentos e valores que irão transformá-los em seres humanos maduros.

A Escola é um território físico onde se desenvolve uma atividade intelectual.

É também um lugar de aprendizagem social onde os aprendizes aprendem a tolerar, a compartilhar e a exercer solidariedade; a rejeitar a violência e a discriminação.

Trabalhar com aprendizes é um privilegio, porque os aprendizes estão nos mostrando continuamente atitudes novas, intuições inovadoras, descobrimentos imprevisíveis.

O contato com aprendizes rejuvenesce e ensina a ver o mundo de hoje como ele é e não como nós chegamos a defini-lo e a conceituá-lo.

JOSEFINA ALDECOA, diretora do Colégio Estilo (Madrid)

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não seria possível sem a participação de um grande número de pessoas que Deus colocou num caminhar conjunto e comprometido à evolução da nossa dissertação. Nosso mais sincero agradecimento

À Prof^a Dra. Amélia do Rosário M. F. Salazar, Prof. Dr. Juan Manuel Oliver, Prof. Julio Diego D. Liguori, Prof^a. Dra. Maria Cibele G. P. Alonso, Prof^a. Dra. María Cristina Álvarez Domínguez, e Prof. Dr. Miguel Ángel Valmaseda, líderes e amigos, pelo trabalho conjunto para a inovação e superação dos limites educativos. Pelo apoio incondicional à pesquisa e ao ensino do Espanhol/LE em São Paulo.

À Prof^a. Dra. Juana Muñoz Liceras, mestre e amiga, pelas orientações pragmáticas sobre uma pesquisa pautada na mais rigorosa observação científica.

À Prof^a. Dra. Isabel Gretel M. Eres Fernández, mestre e amiga, pelas pertinentes observações e correções à nossa interpretação, pela sua extraordinária capacidade de sistematização das teorias comunicativas e pelas valiosas sugestões dadas no meu Exame de Qualificação.

Ao Prof. Dr. Vojislav Aleksandar Jovanovic, cuja intervenção no Exame de Qualificação contribuiu para que esta dissertação esteja como está.

À Prof^a. Dra. Alice Vieira, Prof^a. Dra. Carlota Josefina M. C. dos Reis Boto, e Prof^a. Dra. Gláucia d'Olim Marote Ferro, mestres e amigas, pela sua lucidez na leitura das contribuições para o ensino dos grandes mestres da história ocidental, pela sua generosidade pessoal e pela profundidade ideológica relacionada aos maiores problemas e desafios da cultura na modernidade.

À Dra. Ana María López Ramírez, Prof. Dr. Isidro Emilio S. Pérez, Prof. Dr. Juan Merchán Alcalá, Prof^a.Dra. María Sagrário F. Núñez, Prof^a. María Del Pilar Sarro e Wendy Stokes mestres e amigos, pelo extraordinário conhecimento da língua espanhola e pelas oportunidades de contribuição à análise do subjuntivo nessa língua.

Às Prof^{as}. Fernanda S. Castelano Rodrigues, Sonia Izquierdo, Adriana Irigoyen, Alexandra Maciel, Ana María Vascouto, Andrea Ponte, Claudia Galván, Fátima Bruno, Graciela Foglia, Hélade Santos, Laura Ramírez, Marta Iglesis, Nieves García Rivera, Rosana Ventura, Silvia Arruda, Susana Zipman e Telma Lucena; e aos Prof^{es}. Arturo Rivas, Guillermo Loyola, Jamilson Silva, John Lionel O K Rodríguez, Fernando Ortiz e Miguel Acosta, meus queridos colegas de ensino e melhores amigos. Pela generosidade absoluta e pelo privilégio da sua companhia na discussão aberta de nossa práxis pedagógica.

A minha querida Ana Paula pelo incentivo e carinho a mim destinados no percurso deste trabalho. Pela paciência e compreensão sempre presentes.

A meus filhos Lara Helena e Lian, pela alegria e ensino do amor infinito.

E, sobretudo, ao Prof. Dr. João Teodoro d'Olim Marote, por ter sido muito mais do que meu orientador. Pela sua imensa bondade e sabedoria e por ter compartilhado comigo seu extraordinário conhecimento.

RESUMO

Este trabalho apresenta a descrição do emprego do modo subjuntivo no português do Brasil e no espanhol, um primeiro panorama contrastivo e uma ênfase no emprego desse modo tanto nas orações independentes quanto nas subordinadas. Além dos estudos gramaticais e teóricos sobre este tema nos dois idiomas, foram analisados também dados lingüísticos autênticos, extraídos de um *Corpus* bilíngüe espanhol-português. O *Corpus* foi compilado para esta pesquisa, segundo os parâmetros estabelecidos pela Lingüística. Devido às diferenças existentes entre as duas línguas, o uso do modo subjuntivo representa um item difícil para os aprendizes brasileiros adultos de espanhol como língua estrangeira, especialmente no que diz respeito ao seu emprego nas orações subordinadas,. Como no espanhol há maior ocorrência do subjuntivo nesse tipo de oração, existem interferências na produção lingüística dos aprendizes brasileiros em contextos similares dessa língua. Tal fato foi avaliado por meio da análise gramatical das ocorrências contidas no nosso *Corpus*. Não há trabalhos contrastivos espanhol-português sobre este tema como um todo e tal comparação poderá contribuir para a elaboração de materiais didáticos e de metodologias de ensino desse modo verbal, além de subsídios para os professores e aprendizes de espanhol como língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: modo subjuntivo no espanhol e no português; subjuntivo; espanhol como língua estrangeira; lingüística; língua espanhola – estudo e ensino; língua portuguesa; ensino de língua extrangeira; gramática.

RESUMEN

Debido a las diferencias existentes entre las dos lenguas, este trabajo presenta la descripción del uso del modo subjuntivo en el portugués de Brasil y en español, un primer panorama contrastivo y un énfasis en el empleo de este modo tanto en las oraciones independientes como en las subordinadas. Además de los estudios gramaticales y teóricos en ambos idiomas, se han analizado también datos lingüísticos auténticos, extraídos de un *Corpus* bilingüe español-portugués. El *Corpus* se obtuvo para esta investigación siguiendo los parámetros establecidos por la Lingüística. El uso del modo subjuntivo representa un tema muy difícil para los aprendices brasileños adultos de español como lengua extranjera, especialmente en lo que se refiere a su utilización en las oraciones subordinadas. Como en español hay mayores usos con tal tipo de oración, existen interferencias en la producción lingüística de los aprendices brasileños adultos en contextos similares de nuestra lengua. Tal hecho ha sido evaluado con un análisis gramatical de los casos que constan en nuestro *Corpus*.

En Brasil no hay registros de trabajos contrastivos español-portugués sobre este tema como un todo, lo cual podrá contribuir a la elaboración de materiales didácticos, metodologías didácticas de este modo verbal a brasileños y subsidios para los profesores y aprendices de español como lengua extranjera.

PALABRAS-CLAVE: modo subjuntivo en español y en portugués; subjuntivo; español como lengua extranjera; lingüística; lengua española-estudio y enseñanza; lengua portuguesa; enseñanza de lengua extranjera; gramática.

ABSTRACT

This study describes the use of the subjunctive mood in Brazilian Portuguese and Spanish, emphasising its use both in independent as well as subordinate clauses. An analysis was carried out of grammatical and theoretical works on the subject in both languages as well as of authentic linguistic data, which were taken from a Spanish-Portuguese bilingual *corpus*. The *corpus* was compiled for this research, following the parameters established by Linguistics. The use of the subjunctive mood is particularly difficult for Brazilian adult learners of Spanish as a foreign language, especially its use in subordinate clauses, due to the differences that exist between the two languages. As Spanish uses the subjunctive more frequently in this kind of clause, Brazilian learners often experience interference from their native language in which this mood would not necessarily be used in subordinate clauses. This fact was evaluated by means of a grammatical analysis of the events described in our *corpus*. As there are no studies which contrast the use of the subjunctive in Spanish and Portuguese, this research could lead to teaching materials and methodologies on the subject to be developed, as well as funds for teachers and students of Spanish as a foreign language to be made available.

KEY WORDS: Spanish Language – study and teaching; Portuguese Language; teaching of a foreign language; subjunctive mood in Spanish and Portuguese; subjunctive; Spanish as a foreign language; grammar.

SIGLAS

ΑE Análise de Erros

B2 Segundo e último estágio do usuário independente [Quadro Europeu

Comum de Referência para as Línguas = Avançado]: ver p. 143.

DMTA Desinência Modo-Temporal-Aspectual

Desinência Número-Pessoal **DNP**

Gramática Universal GU LE Língua Estrangeira LM

Língua Materna

MS Modo Subjuntivo

NGB Nomenclatura Gramatical Brasileira

Sintagma Nominal SN

Sufixo Modo-Temporal-Aspectual **SMTA**

SNP Sufixo Número-Pessoal TM Teoria da Monitorizarão

VARSUL Variação Lingüística Urbana do Sul do Brasil

VT Vogal Temática

TABELAS

Tabela 1 - Fenômenos derivados do contato de línguas	42
Tabela 2 - Modelos dos verbos regulares das três conjugações em português no modo	
subjuntivo	50
Tabela 3 - Modelos dos verbos regulares das três conjugações em espanholno modo	
subjuntivo	53
Tabela 4 - Sistema Verbal do Espanhol Medieval (até o século XIV)	74
Tabela 5 - Sistema Verbal do Espanhol Moderno	74
Tabela 6 - O Futuro do Subjuntivo em um Verbo Regular	89
Tabela 7 - O Futuro do Subjuntivo em um Verbo Irregular	
Tabela 8 - A subordinação, segundo algumas gramáticas (ROSÁRIO, 2007, p. 7)	
Tabela 9 - Tipos de orações subordinadas, segundo a NGB.	96
Tabela 10 - Conjunções Adverbiais Finais, segundo a Gramática Normativa	106
Tabela 11 - Conjunções Adverbiais Concessivas, segundo a Gramática Normativa	
Tabela 12 - Conjunções Adverbiais Causais, segundo a Gramática Normativa	109
Tabela 13 - Conjunções Adverbiais Temporais, segundo a Gramática Normativa	109
Tabela 14 - Conjunções Adverbiais Condicionais segundo a Gramática Normativa	110
Tabela 15 - Conjunções Adverbiais Comparativas segundo a Gramática Normativa	111
Tabela 16 - Nexos Adverbiais Temporais, com base em alguns materiais didáticos de	
Espanhol/LE	144
Tabela 17 - Nexos Adverbiais Finais, com base na REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (20	006)
	145
Tabela 18 – Nexos Adverbiais Concessivos, com base em consulta de alguns materiais	
didáticos de Espanhol/LE	148
Tabela 19 – Nexos Adverbiais Causais, com base na REAL ACADEMIA ESPAÑOLA .	149
Tabela 20 – Nexos Adverbiais Condicionais com base em alguns Materiais Didáticos de	
Espanhol/LE ena REAL ACADEMIA ESPAÑOLA	153
Tabela 21 – Nexos Adverbiais Comparativos com base com base na REAL ACADEMIA	A
ESPAÑOLA (2006)	157
Tabela 22 – Nexos Adverbiais Consecutivos com base com base na REAL ACADEMIA	
ESPAÑOLA (2006)	158

Tabela 23 – Estrutura do Curso Livre de Espanhol/LE do Instituto Juan Carlos I*relaciona	ıdo
ao Quadro Comum Europeu de Referência	164
Tabela 24 - Frases incorretas na linguagem escrita realizadas por aprendizes falantes	
brasileiros adultos de Espanhol/LE de nível avançado 1 (B2)	166

SUMÁRIO

IN	NTROD	UÇÃO27
1	FUN	DAMENTAÇÃO TEÓRICA31
1.	1 A co	municação verbal31
	1.1.1	Alguns desajustes contextuais
	1.1.2	Erro na comunicação
	1.1.3	Português e espanhol: línguas em contato
1.	2 O ve	rbo na gramática45
	1.2.1	Teoria geral do verbo
	1.2.2	Formas verbais do subjuntivo português
	1.2.3	Formas verbais do subjuntivo espanhol
	1.2.4	O subjuntivo: forma verbal
	1.2.5	Casos-limite nos usos verbais indicativos e subjuntivos
1.	3 O m	odo verbal64
	1.3.1	O modo como categoria semântica
	1.3.1	.1 Se a relação manifesta uma ordem é empregado o modo imperativo65
	1.3.1	.2 Se a relação é observada como coincidente com a realidade (certa), ou
expe	erimenta	da ou neutra é empregado o modo indicativo
		.3 Se a relação com o falante manifesta uma atitude de desejo da sua parte ou é
apre	sentada	como incerta ou hipotética, é empregado o modo subjuntivo
	1.3.2	O modo da ordem formal ou do ponto de vista da regência
	1.3.3	O modo como atitude mental do falante com relação aos fatos que enuncia69
	1.3.4	Uma nova definição71
	1.3.5	Um caso de evolução modal
1.	4 Um j	ponto de partida didático: como ensinar o MS do Espanhol/LE em níveis
av	zancado	s para aprendizes brasileiros adultos75

	1.4.1	A Proposta do Output Compreensível	77
	1.4.2	O Aperfeiçoamento pela Gramática	78
	1.4.3	Evolução pela Estrutura	80
	1.4.4	A Proposta da Imitação	83
	1.4.5	A Proposta da Comunicação Espontânea.	84
2	O M	ODO SUBJUNTIVO EM PORTUGUÊS	87
2.	1 Emp	rego do subjuntivo em português: meios de interpretação	87
2.	2 O su	bjuntivo independente	90
	2.2.1	Funções semânticas de desejo e possibilidade	90
	2.2.2	Usos redundantes	92
	2.2.3	Categoria Semântica	93
	2.2.4	Outros casos	93
2.	3 Emp	rego do subjuntivo como modo subordinado	94
	2.3.1	O subjuntivo nas orações subordinadas substantivas	97
	2.3.2	O subjuntivo nas orações subordinadas adjetivas	102
	2.3.3	O subjuntivo nas orações subordinadas adverbiais	105
	2.3.4	Recurso da redução do subjuntivo nas orações subordinadas	112
3	O M	ODO SUBJUNTIVO EM ESPANHOL	115
3.	1 O su	bjuntivo independente	116
	3.1.1	O subjuntivo optativo	116
	3.1.1	.1 Desejo usado em hipóteses	116
	3.1.1	.2 Desejo em ordens e proibições de 3ª pessoa	117
	3.1.1	.3 Desejo em exclamações comunicadoras de indignação	117
	3.1.2	O subjuntivo potencial	117
	3.1.3	Categoria Semântica	118
	3.1.4	Outros casos	119
	3.1.5	Contrações da subordinação	120

3.2	Mode	o subordinado	121
3	.2.1	Orações subordinadas substantivas	125
3	.2.2	Conclusão das subordinadas substantivas	133
3	.2.3	Orações subordinadas adjetivas	136
3	.2.4	Conclusão das subordinadas adjetivas	139
3	.2.5	Orações subordinadas adverbiais (circunstanciales)	140
3	.2.6	Conclusão das subordinadas adverbiais	159
3.3	Algu	mas peculiaridades	161
3	.3.1	Em todas as expressões que informam uma relação que já foi referida	161
3	.3.2	Outros usos do presente do subjuntivo	161
3	.3.3	Outros usos do imperfeito do subjuntivo	162
3.4	Cons	iderações específicas	162
3	.4.1	Peculiaridades da forma em -ra (anduviera)	162
3	.4.2	Casos em que não existe uma forma própria do imperativo	162
4	DIFI	CULDADES NO EMPREGO DO SUBJUNTIVO POR APRENDIZES	
BR	ASILE	CIROS ADULTOS DE NÍVEL AVANÇADO: ANÁLISE DAS CAUSAS I	A
IN	ΓERLÍ	NGUA	163
		umentos de coleta de dados: ocorrências relacionadas ao uso do modo	
	•	o nos aprendizes	165
		studo de caso: aprendizes adultos do Curso Livre de Espanhol/LE do	
		Juan Carlos I* – comparação lingüística de uso do modo subjuntivo em 2 nível avançado (B2). Ano 2006	169
		s e desvios dos aprendizes em discursos relacionados com o modo subjunt	
		10l/LE	
4.4	Inade	equações e avaliações da sua gravidade: análise gramatical das ocorrência	as
		tes a um discernimento construtivo do modo subjuntivo	
4	.4.1	Orações subordinadas substantivas	185
	4.4.1.	1 Subjetivas	185
	4.4.1.	2 Objetivas diretas	186

	4.4.	1.3 Objetivas indiretas	190
	4.4.1	1.4 Predicativas	190
	4.4.1	1.5 Completivas nominais	190
	4.4.2	Orações subordinadas adjetivas	193
	4.4.3	Orações subordinadas adverbiais	195
	4.4.4	Orações reduzidas de infinitivo	204
	4.4.5	Subjuntivo em oração absoluta	205
4	.5 Con	ıclusão	205
5	CO	NSIDERAÇÕES FINAIS	209
BIBLIOGRAFIA			
AP	ÊNDIC	E	231
AN	EXOS		259

INTRODUÇÃO

O Espanhol, de novo matéria obrigatória, como já foi há tempos, no Brasil, no currículo do então Curso Colegial, atual Ensino Médio, continua, por isso mesmo, despertando interesse no grande público brasileiro, e ainda, devido ao Mercosul, e por sua própria importância intrínseca como língua mundialmente falada que é.

É o que vemos e sentimos, pessoalmente, a cada dia, em nossa atividade profissional de professor num Curso Livre de Espanhol Língua Estrangeira, para adultos, nível avançado, de um grande colégio da cidade de São Paulo. Nesse mister, uma dificuldade por nós detectada reside, especialmente, numa parte importante do emprego dos verbos, que passamos a caracterizar.

O sistema verbal espanhol, tal qual o do português, é o mais rico em formas das espécies gramaticais da língua. Os verbos variam em voz, tempo-aspecto, modo, número e pessoa, além das chamadas formas nominais, melhor dito, formas verbo-nominais. Dessa múltipla flexão, resultam quarenta e seis ou, até, quarenta e sete formas diferentes. Isso só nas formas simples de um determinado verbo em particular, sem levar em conta, pois, os chamados "tempos compostos", além do fato de que há três conjugações: verbos regulares com infinitivo terminado em –ar, -er, -ir, isto é, de tema em –a, -e, -i, mais os verbos irregulares com as mesmas terminações, os mesmos temas, o que aumenta em muito a variedade morfológica.

Apesar das naturais dificuldades que se oferecem aos aprendizes de Espanhol, língua estrangeira (Espanhol/LE), decorrentes de toda essa complexidade de formas, não será ela, porém, o nosso problema central. O que mais nos chamou a atenção, em nossos cursos avançados (B2 do Quadro Europeu Comum de Referência), foi o fraco desempenho dos aprendizes no uso do modo subjuntivo (MS). Neste trabalho, resolvemos, pois, estudar, particularmente, *o modo subjuntivo em espanhol*.

O tema não é novo, mas relevante e oportuno, mormente no Brasil, pois cá não existem muitos trabalhos do gênero. A essa justificativa de escolha, convém acrescentar a possibilidade de ajudarmos na solução de um problema concreto no ensino do Espanhol/LE. Devemos, ainda, mencionar que tal estudo será para nós de grande valor pelas experiências que nos poderá proporcionar.

Uma primeira delimitação do tema nos é imposta por sua própria extensão, a saber, não um tratamento completo do subjuntivo em espanhol para falantes brasileiros, mas parcial, limitado apenas a algumas ocorrências. A escolha, resultante que é de nossa prática numa perspectiva reflexiva com nossos alunos, sugere, ainda, que nos limitemos à análise dos casos que, realmente, ocorreram nas provas escritas, vale dizer, nos dados de que dispomos, e que constituem o nosso *Corpus*. Por outro lado, sendo os sujeitos de nossa pesquisa alunos brasileiros, o nosso estudo será forçosamente contrastivo: espanhol-português. Por fim, além desses recortes, um acréscimo, uma inclusão: embora o nosso enfoque seja o ensino, teremos constantemente em mira o binômio ensino/aprendizagem, pois não se pode falar em ensino, sem pensar, ao mesmo tempo, na aprendizagem. Em síntese, o nosso assunto será, então, *o emprego de alguns casos do subjuntivo em Espanhol/LE*.

Com essa intenção, a nossa primeira tarefa será proceder a uma análise das dificuldades que cercam a aquisição/aprendizagem do subjuntivo dos verbos em espanhol para um aprendiz brasileiro adulto. Empregamos, aqui, o termo *aquisição*, não no seu sentido tradicional, mas na acepção proposta na primeira das cinco hipóteses de Krashen (1982, p.10), segundo a qual "os adultos têm dois modos distintos e independentes de desenvolver competência numa segunda língua: aquisição, processo subconsciente e aprendizagem, processo consciente". Fazemos essa distinção, mas estamos ciente da limitação do nosso trabalho, no sentido de que ele poderá contribuir para o ensino/aprendizagem consciente do emprego do modo subjuntivo em espanhol, mas não podemos garantir, nem pretendemos, chegar a um nível ideal de aquisição, comparável à fala dos falantes nativos.

O nosso *Corpus* será um conjunto de enunciados colhido numa pesquisa realizada com aprendizes de cinco professores do Curso de Espanhol/LE para adultos de uma instituição de São Paulo, Capital. O nome do estabelecimento, por uma questão de ética de pesquisa, será resguardado e substituído por um codinome: *Instituto Juan Carlos I*. Dessa maneira, será também mantido em sigilo o nome dos sujeitos participantes.O *modus operandi* será a análise qualitativa e quantitativa das inadequações e dos erros ou desvios cometidos por esses aprendizes, sempre acompanhada de uma reflexão sobre suas possíveis causas. A *intentio*, a busca de meios de preveni-los e remediá-los, ou, como se dizia na didática mecanicista, visando à prognose, à diagnose e à retificação da aprendizagem.

Uma hipótese que nos acode é a da interferência do saber dos aprendizes sobre sua língua materna, o português; uma outra seria a de que a causa das dificuldades, poderia estar, exatamente ao contrario, na pouca competência desses aprendizes com relação ao subjuntivo, em português. Pelo menos é o que transparece, intuitivamente, na observação atenta de suas

realizações lingüísticas espontâneas e normais em ambas as línguas. Por fim, o desconhecimento das regras específicas relativas ao emprego do subjuntivo na gramática espanhola.

O teste para confirmar essas hipóteses como verdadeiras ou não, e para averiguar outras possíveis causas, bem como as estratégias por eles criadas para resolver o problema, será a observação provocada, rigorosa, metódica, explicativa, vale dizer, científica dos fatos contidos nos dados colhidos. Hão de seguir-se a comparação, a interpretação dos dados e a possível generalização a outros casos semelhantes; por outras palavras, o nosso método.

Quanto aos procedimentos de caráter especifico, relacionados mais com as etapas propriamente ditas da pesquisa, e não tanto com o plano geral do trabalho como um todo, tentaremos empregar algo parecido com o método monográfico, ou estudo de caso, uma vez que se trata do acompanhamento da produção de um grupo de indivíduos, com uma finalidade bem determinada de obter generalizações.

Como já dissemos, as técnicas que empregamos, alem da natural pesquisa bibliográfica, foram a observação direta intensiva da produção dos nossos alunos em sala de aula e a extensiva, constante das expressões escritas dos testes que vieram a constituir o nosso *Corpus*.

Este nosso trabalho final constará de quatro capítulos, a saber:

Capítulo I - Fundamentação Teórica.

Capítulo II - O Modo Subjuntivo em Português.

Capítulo III -O Modo Subjuntivo em Espanhol.

Capítulo IV- Dificuldades no emprego do subjuntivo por aprendizes brasileiros adultos:análise das causas da Interlíngua

Seguir-se-ão as Considerações Finais, em que buscaremos apresentar as decorrências que julgamos válidas do nosso trabalho, seja em teoria, seja na prática.

Por fim, a parte pós-textual, constante de:

- Bibliografía ou lista das referencias bibliográficas das obras consultadas.
- Apêndice(s)
- Anexo(s)

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Já foi dito que é preciso possuir muitas línguas para poder pensar conscientemente na própria. Não há nada mais verdadeiro. Cada língua é uma visão do mundo.

Hermann von Keyserling (1880-1946)

1.1 A comunicação verbal

Ensinar uma língua estrangeira inclui-se no esforço de refletir, outra vez, sem descanso, sobre um dos maiores problemas da condição humana: a comunicação. No mundo *globalizado*, é indiscutível que não podemos deixar de comunicar-nos com vizinhos cada vez mais próximos. Até porque isso envolve a nossa própria liberdade. Se não nos relacionarmos com eles, outras pessoas tomarão a iniciativa de falar –e pensar- em nosso lugar.

Joseph Grand (uma personagem de *A Peste* de Albert Camus) vivia preso nas dificuldades de encontrar as palavras adequadas, ou de transladar uma mensagem para um código padrão do seu contexto. Essa dificuldade era, de fato, aquilo que o impedira de escrever a carta de reclamação que tinha em mente, fazer os relatórios que algumas circunstâncias exigiam dele, ou até ter evitado seu fracasso matrimonial: "houve um momento em que deveria ter achado palavras para retê-la. Impossível." (CAMUS, 1969, p. 119).

No seu dia a dia, encontrava uma particular limitação de palavras que comprometiam a compatibilidade das funções que exercia. De esta forma, por não encontrar as palavras justas e adequadas a cada particularidade, viu-se limitado a continuar exercendo suas obscuras funções profissionais até uma idade bem avançada. Finalmente, essa dificuldade constituíra-se sua maior preocupação pessoal: "Ah, doutor, que desgraça não saber exprimir-me!" (op. cit., p. 192). Nesse esforço, Grand está determinado a escrever um livro. Naturalmente, ele não consegue passar da primeira frase, corrigida uma e mil vezes.

Ponte Far (2008, p. 3), professor de língua e literatura espanhola afirma que as línguas tanto primeiras como segundas são, entre as matérias comuns, as que obtêm qualificações mais baixas na escola secundária porque o discurso dos seus alunos se resume em orações simples e um léxico de subsistência que não lhes serve para explicar o que

supostamente pretendem dizer.

Com todo esse contexto, as palavras de Pedro Barcia (2008), [presidente da Academia Argentina de Letras], promulgam a Lei condenatória:

Aquela pessoa que não tem a possibilidade de falar com precisão não pode manifestar o que ela quer e se constitui num cidadão inferior aos outros. Não tem direito à liberdade de expressão, é um escravo da sua própria falta de capacidade e limitação. Numa democracia não é útil uma pessoa que não é capaz de dialogar, de articular-se com os demais; pois, o que não sai pela boca, sai pela bofetada, pela paulada ou pela pedrada.

Tanto o ensino da língua materna (LM) como o da língua estrangeira (LE) não pode ter como projeto um objetivo intermediário. A maior característica da linguagem infantil e da adulta imatura é o uso quase exclusivo de orações simples, ordenadas numa sequência linear. A comunicação é realmente incompleta sem expressar conceitos, teorias, desejos, pressuposições e preocupações. Incidências, todas elas, que demandam a capacidade de elaborar orações complexas (cf. MORALES, 2004, p. 12). Tanto o espanhol como o português dispõem de mecanismos lingüísticos que permitem combinar duas, três ou mais orações simples numa frase única, mais elaborada sintaticamente e mais precisa do ponto de vista semântico. A tese é de que há maturidade com a subordinação e o subdesenvolvimento acontece pelo uso quase exclusivo de estruturas simples.

Consideramos neste trabalho a questão do ensino do modo subjuntivo no programa de curso de nível avançado (B2). Justamente, o uso desse modo verbal nas combinações mencionadas acima, constitui o objetivo mais difícil para um aprendiz brasileiro no domínio da língua espanhola (DAPENA, 1991, p. 5). Para entender os aprendizes no limitado uso dessa expressão complexa do espanhol, é necessário reconhecer que ela está chegando ao seu fim, ou seja, está deixando de acontecer pela dificuldade que representa: "trata-se de uma habilidade como tocar piano" (ORDÓÑEZ, 1997, p. 567).

Uma das razões é que a cultura da linguagem opera quase exclusivamente na conversação. A maioria dos individuos adultos nas sociedades urbanas vive quase exclusivamente na linguagem oral. São escolarizados, aparentemente, e usam a leitura de modo instrumental, mas não usam ou se relacionam com a cultura escrita mais elaborada. Seu pensamento não discorre num texto, nem acompanham a argumentação ou o discurso dos outros pela leitura. Seu canal comunicativo é a mídia ou a internet que, como sabemos, privilegia a rapidez na comunicação mais que a profundidade. Consequentemente, o mais previsível será uma metodologia educativa nos materiais didáticos e nos programas de curso

que não prefira nem seja de seu interesse o ensino de língua estrangeira na modalidade subordinada. Parece inevitável.

No caso da internet -que não é um canal exclusivo de sintaxe coloquial- é certo que a cultura da leitura também está sendo exercida pela leitura da própria web. Se a internet se transformar numa telefonia econômica, interativa e visual, totalmente oral., então, sim, chegaremos ao triunfo da sintaxe coloquial. Todavia, devemos lembrar que o surgimento da escrita aconteceu também quando a memória falhou (Bíblia, Homero) e que a forma de ver o mundo, de interpretá-lo e de responder aos seus problemas, quer dizer, o desenvolvimento humano, vem condicionado por cada processo mental utilizado. Tanto, que não acreditamos num divórcio total nem na supremacia total, ou do coloquialismo ou da cultura escrita. Há efeitos na valoração determinante do processo mental das duas modalidades (subjuntiva e indicativa) quanto a sua visão de mundo.

1.1.1 Alguns desajustes contextuais

Logo depois, aproximando-se os que ali estavam, disseram a Pedro: verdadeiramente és também um deles, porque o teu modo de falar o denuncia. Então começou ele a praguejar e a jurar: Não conheço esse homem!

E imediatamente cantou o galo.

BÍBLIA, *Mateus*, 26: 73-74.

Quando há duas pessoas, o silencio é comunicação, disse Lacan. Mas é com as palavras que transmitimos conceitos abstratos (CAMPOMANES, 1994, p. 168). A comunicação tem como base um sistema lingüístico comum a outras pessoas, caracterizado por estar fortemente diferenciado, por possuir um alto grau de nivelação, por ser um veículo de uma importante tradição literária e por se ter imposto a sistemas lingüísticos de mesma origem (ALVAR, 1983, p. 56-88). Estruturado em frases de seqüência lógica, o sistema lingüístico permite construir sentidos infinitos (cf. LANGENDOEN, 1969, p. 1).

A língua, o órgão muscular situado na cavidade bucal, e por metonímia, o próprio sistema lingüístico comum que como funcionamento rodeia a criança desde os primeiros momentos, torna possível que se aprenda a viver de uma forma peculiarmente humana

(SAUSSURE, 1996: III). No desenvolvimento pessoal, mergulhamos cada vez mais nesse sistema comum (*langue*) até chegar a entender os conteúdos emitidos (o dito) e ser capazes de elaborar diferentes usos também possivelmente distantes (cf. CRYSTAL, 1988, p. 159).

Nas diferentes comunidades de fala que identificam a "língua espanhola" e a "língua portuguesa" (esses sistemas de signos vocais utilizados por comunidades lingüísticas determinadas subjacentes à fala/escrita usadas coletivamente) os discursos são especificados e os falantes demonstram competência nos seus códigos, segundo um alcance ou outro. Tal *competência* de uso de determinada língua numa comunidade de fala, não reflete com exatidão os conhecimentos que um indivíduo possui sobre o conhecimento lingüístico (cf. GRIFFIN, 2005, p. 105), mas em todo caso, para todos os falantes, a *competência* demonstra recursos ou "ferramentas" que eles exercitam e as quais tem ao seu dispor para dar vazão e colocar desejos, sentimentos, idéias, raciocínios, testemunhos (cf. DUBOIS, 1972, p. 387). Como produto de uma elaboração contínua, o sistema lingüístico não pode ser equiparado a uma criação teórica. Ele é cambiante, diverso, não homogêneo; inclusive, "os falantes estão submetidos a tantas variedades e níveis de língua que esta mais parece uma colcha de retalhos" (DALL'IGNA RODRIGUES, 1968, p. 5).

Além do mais, esses mesmos falantes, não somente compartilham variedades lingüísticas, mas julgam, valoram, interpretam essas variedades a ponto de poder diferenciar socialmente seus interlocutores. São capazes de identificar variedades internas de caráter geográfico-lingüístico e reconhecer quais são os usos mais prestigiosos da sua variante, até o ponto de apreciar os relacionamentos históricos da sua fala com outras. Certamente, apesar da sua evolução contínua, os membros da "comunidade de fala" reconhecem uma homogeneidade de suas características lingüísticas e distinguem quais pontos os aproximam e quais os separam. Podem sentir-se membros de uma comunidade dialetal e podem sentir-se diferentes de comunidades que usam a mesma língua, embora sem um sentimento de exclusão (cf. MORENO FERNÁNDEZ, 1990, p. 13-26).

A língua, "cambiante, diversa, não homogênea" inclui todos os usos lingüísticos de sua comunidade: os dialetos, os estilos, os registros, as gírias e qualquer outra manifestação na qual possa ser observado um determinado uso ou valor social (HUDSON, 1981 *apud* MORENO FERNÁNDEZ, 1990, p. 31)¹. Como então, determinar as diferenças? (uma língua de outra, um dialeto de outro, um estilo de outro) e como delimitar as próprias variedades?

Por um lado, existem usos alternativos ou formas diferentes de dizer as mesmas

-

¹ HUDSON, Richard Anthony. La sociolingüística. Barcelona: Anagrama, 1981

coisas, podem-se encontrar variedades em praticamente todos os níveis linguísticos, desde o mais concreto (fonético-fonológico) ao mais amplo (discurso, por exemplo), além da gramática e do léxico:

Un día aterricé en una conversación entre dos músicos. A medida que ellos se adentraban en su jerga de profesionales, mi despampanante ignorancia musical me iba acorralando en un silencio adulador. Mis amigos abordaron autores y estilos (punk-rock, trash-pop, neo-folk, pop-corn...), para pasar a detalles como la cantidad de pistas de sonido de un tema, las productoras que editaron a un compositor, los chismes del medio y toda la literatura que los genera: revistas, libros, periodistas, en fin (MACOR, 2008).

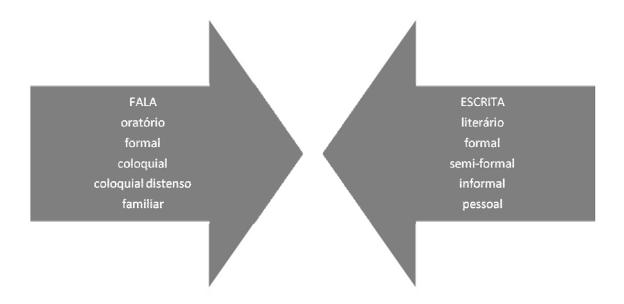
Deve-se a Edward T. Hall (1978 *apud* CAMPOMANES, 1994, p. 166)² a criação da *proxêmica*: estudo da significação das distancias na comunicação humana. Dependendo da distancia entre as pessoas, as formas de comunicação variam significativamente: se estou muito perto, não posso ver o perfil do outro, mas sim seus traços faciais mais insignificantes, eu percebo suas emoções, chega-me seu calor humano, o tom de voz é mais íntimo, podemos nos tocar; quando as distancias aumentam, o outro distancia-se e objetiva-se, o relacionamento é mais frio. De um modo sociolingüístico, Moreno (1998, p. 94) faz um resumem em três dimensões desses relacionamentos de interdependência:

- a) *O campo do discurso*: referido ao contexto no qual é feito o uso da língua; seu efeito depende do tema tratado (discussão científica, vida cotidiana) e da atividade que desenvolvem o falante e seus interlocutores (por exemplo, serviços domésticos, seminário acadêmico). Muitas vezes, os falantes parecem dirigir-se unicamente às pessoas da sua mesma profissão. E, por vezes, ao recorrer a esse discurso incompreensível, marca-se, inconscientemente, a superioridade sobre os leigos.
- b) *O modo do discurso*: referido ao canal de comunicação, ao meio ou modo no qual se produz a atividade lingüística, incluindo a distinção entre língua falada e língua escrita (se bem que essa distinção não tem por que ser privativa, pois pode se reconhecer a existência de um *continuum* "língua falada língua escrita" no percurso do qual existem diferentes manifestações lingüísticas).

As diferenças entre a modalidade falada e a escrita, modalidades que ocorrem nitidamente em sociedades letradas, comportam, cada uma, toda uma escala de graus de formalismo (familiar, coloquial etc.) ilustrados no quadro seguinte:

-

² HALL, Edward. T. La dimensión oculta. Enfoque antropológico del uso del espacio. Madri: Siglo XXI, 1978



Por exemplo, o nível familiar na modalidade falada, corresponde ao nível pessoal na escrita; o coloquial distenso corresponde ao informal etc. O critério de formalidade nas variedades é maior nos papéis desempenhados em que estão inclusas relações de subordinação, enquanto a informalidade surge promovida por todos aqueles detalhes que minimizam esses papéis e aumentam o caráter pessoal da interação (DALL'IGNA RODRIGUES, 1968, p. 5-6).

c) O teor ou estilo do discurso: referido ao tipo de relacionamento que existe entre os participantes em um processo comunicativo. Neste, a distinção primária e fundamental é entre estilo educado e estilo coloquial. Uma pessoa usa modelos diferentes segundo as circunstâncias, em casa, com os amigos, no trabalho, diante de autoridades. No espanhol, o uso de 'tú' ou de 'usted' é marcado por princípios sociais não documentados que são respeitados de modo unânime. Esses estilos, subordinados aos princípios sociais, encontramse em evolução permanente.

Evidentemente, as variedades de sintonia -ajustamento do emissor ao receptor- e as amplitudes dessa escala variam de sociedade para sociedade. Nem sempre há limites nítidos entre os diversos níveis que se podem reconhecer. As duplicidades misturam-se e separam-se de diversas maneiras, do que resulta uma situação complexa, mesmo quando nos limitamos à língua de um só indivíduo, pois cada registro pode ser caracterizado por um estilo unicamente ou por vários, se o registro assim o permitir: o registro e o estilo não são os mesmos numa

carta pessoal e numa carta comercial, pois dependem da atividade de cada protagonista na elaboração da comunicação. Esse é o pressuposto da *proxêmica* de Hall, pois nessas dependências há, entre os usuários ou falantes, usos mais limitados que eles dão à língua.

Os registros, portanto, dependem do uso que se fizer da língua em situações concretas, enquanto os dialetos são iniciativas que partem dos usuários. Também é possível concluir que a unidade situacional não garanta a unidade estilística, porque os indivíduos e os grupos se comportam conscientemente de maneira diferente nas mesmas situações. (cf. MORENO FERNÁNDEZ, 1998, p. 97). Para explicar essas variedades, podemos analisar a situação seguinte:

A sala de reuniões de uma empresa líder na área de telecomunicações está cheia dos principais diretores e gerentes regionais que esperam a apresentação logística do novo presidente. O presidente levanta-se e dentre suas palavras iniciais ouvem-se:

(1) Serei breve, caras. Daqui a meia hora termino este troço e caímos fora.

Tais desajustes são muito marcantes e levam ao ridículo aqueles que os usam diretamente, salvo no caso de que tenham sido propositadamente enunciados. Não são causados pela agramaticalidade, mas pela inadequação das opções escolhidas à situação de comunicação, ou seja, ao contexto. Tem a ver com questões relacionadas às variedades que são possíveis identificar em um sujeito ou em um grupo específico de sujeitos e que não estão necessariamente associadas a um grupo social nem a um determinado lugar (cf. NIETO, 2002, p.106).

1.1.2 Erro na comunicação

Ajuntou Jefté todos os homens de Gileade e pelejou contra Efraim e os gileaditas tomaram os vaus do Jordão que conduzem a Efraim; de sorte que, quando qualquer fugitivo de Efraim dizia: quero passar; então os homens de Gileade lhe perguntavam: és tu efraimita? Se respondia: Não; então lhe tornavam: dize pois Chibolete; quando dizia Sibolete, não podendo exprimir bem a palavra, então pegavam dele, e o matavam nos vaus do Jordão.

BÍBLIA. Livro de Juízes, 12: 4-6 (1050-1000 a.C.)

A língua não leva dentro de si nenhuma regra sem exceção, isto é, as exceções não invalidam necessariamente uma regra. Os falantes operam com expectativas e probabilidades fundadas nas próprias experiências lingüísticas o que, por exemplo, no nosso tema do subjuntivo, pode justificar a não existência de um valor básico que funcione como regra invariável sem exceções. As características de estabilidade costumam ocorrer no âmbito das ciências naturais, ou seja, das regras da natureza. No caso das línguas, há limites nessas variáveis que, ao serem ultrapassados, geram a incomunicabilidade.

Stephen Pit Corder, preocupado com essas questões, propôs o modelo de Análise de Erros (AE) para averiguar a evolução e os limites da comunicação na aquisição global dos aprendizes. Esse modelo é considerado um indicador das áreas de maior dificuldade no processo de aprendizagem da LE: "from the study of his errors we are able to infer the nature of his knowledge at that point in his learner career and discover what he still has to learn" (CORDER, 1977, p. 257), o que, ao mesmo tempo, poderia ser uma base significativamente procedente para a produção de materiais didáticos e para os conteúdos de ensino: "it is an important additional source of information for the selections of items to be incorporated into the syllabus" (loc. cit.). Os erros fornecem dados a uma análise do próprio trabalho pedagógico, pois provêm de modo concreto evidências de conhecimento das suas causas e ajudam a encaminhar hipóteses que possam auxiliar os aprendizes a superá-los (cf. KULIKOWSKI, 1998, p. 191).

Corder, alinhado à teoria de aquisição lingüística de Chomsky e aos conceitos desse autor sobre *competência* e *atuação*, diferencia *erros sistemáticos* de *erros não sistemáticos*. O pressuposto é que, se o falante de uma língua materna realiza 'imprecisões' na sua própria língua, o aprendiz da LE, se fala na sua LM ou na LE que aprende, também está sujeito a

cometê-los normalmente. Por essa razão, há erros que podem ser considerados *erros não importantes* ou *desvios*. Um erro não importante com base no processo de ensino/aprendizagem de línguas é aquele que o próprio falante pode corrigir, pois, normalmente, tem sua origem no cansaço físico ou mental, ou num estado psicológico alterado. Esses *desvios* são considerados *erros não sistemáticos*. Eles não se equiparam aos erros que mostram um conhecimento deficiente da LE num determinado momento do processo de aprendizagem e não definem o conhecimento de língua do aprendiz. Porém, aqueles erros originados, segundo esse autor, no conhecimento deficiente da língua alvo e que comprometem a competência comunicativa daqueles que os cometem são *erros importantes* e *sistemáticos*.

Houve diferentes definições objetivas do que seria um *erro sistemático*, mas lingüistas fundamentados na distinção de Corder (1977, p. 260), segundo a qual os erros produzidos por aprendizes de LE revelam aquilo que eles sabem e aquilo que eles não sabem num determinado momento da aprendizagem, concordam em grande medida com a definição de Durão (2004, p. 53):

[...] o erro corresponde ao uso de elementos lingüísticos ou pragmáticos que dificultam ou impedem a compreensão de uma mensagem [...] e oferecem ao professor a possibilidade de proporcionar informação ao aprendiz de que sua hipótese está equivocada, bem como a de poder ajudá-lo a formar conceitos mais adequados da língua que ele aprende.

Desvio = problema de atuação = erros não sistemáticos Erros = problema de competência = erros sistemáticos

Os erros de atuação são caracterizados pela sua não sistematicidade Os erros de competência são caracterizados pela sua sistematicidade

O ponto de vista de Corder autoriza-nos a inserir um conceito que pode auxiliar a determinar objetivos mais concretos no ensino de língua estrangeira: a distinção entre diferença lingüística e erro lingüístico. Diferenças lingüísticas não são erros, mas apenas construções ou formas que divergem de certo padrão. Erros são aquelas construções que não se enquadram em nenhuma das variedades de um língua. A importância dessa análise

justifica-se na crença –por parte de Corder e também de Chomsky - de que o conhecimento da LM facilita a aprendizagem da LE e que os erros não devem ser vistos como sinal de incompetência, mas como resultado das tentativas do aprendiz por se desenvolver na língua – objeto de estudo. Para eles, todos os aprendizes adultos de LE têm uma organização mental previa à aprendizagem do novo idioma que eles estudam: é elaborada sobre sua LM e está fundada na cognição. Essa organização mental prévia, como ponto de partida na aprendizagem do idioma alvo, provoca o uso de recursos lingüísticos próprios. Além disso, a LM serve como 'input' sobre o qual constroem o idioma que aprendem.

No ensino de estruturas comunicativas menos obvias, nas quais é mais comum a incidência de erros, ou que ocorrem sem um parâmetro fixo, existem problemas como os já descritos que se supõe sejam provocados pelas impossibilidades de parametrização com base no português (cf. SANTOS, 2005, p. 87). Corder diz que quando há uma necessidade de se comunicar com quem não conhece a nossa língua, cabem três possibilidades: permanecer em silencio, usar recursos comunicativos paralelos, ou copiar da língua mãe, mas a situação de aula não permite nem silêncios nem gestos, de modo que os aprendizes realizam "copias" da língua mãe com a L2 (ou com outra língua que eles saibam).

No entanto, esse processo de "cópia" não pode ser o único fator. Segundo teóricos contemporâneos, os erros não correspondem apenas à L1, mas à emergente variedade de contato com a língua alvo (cf. WINDFORD, 2005, p. 14). Precisamente, a tese mais conclusiva é que a estrutura semântica, por ser mais universal, e também mais transparente e menos marcada, tende a ser mais fácil de ser aprendida do que as estruturas superficiais, mas, à medida que o contato é ampliado, tais aprendizes fazem uso de hipóteses re-estruturadoras da gramática não nativa ao se encontrarem com um maior número de dados (LICERAS, 2006, p. 7-8). Podemos entender o porquê de haver nesses aprendizes, por exemplo, uma associação entre o imperfeito do subjuntivo e o valor não presente em construções do tipo:

(2) en la cita que **estuviéramos** [habíamos estado] / na reunião que estivemos.

Acontecem nos aprendizes de língua estrangeira as formulações e ativações de hipóteses erradas, principalmente, no que se refere à forma das palavras e à sua significação, e quando os aprendizes de Espanhol/LE escrevem "estuviéramos", um verbo com morfologia subjuntiva com um valor indicativo, eles estão cometendo um erro com base numa hipótese. Produzem uma expressão que não faz parte, de maneira sistemática, de nenhuma das variantes da língua falada ou escrita na LM ou na LE.

Sem dúvida, nem todas as hipóteses resultam em erros. É sabido que quando há medo da inexatidão, diminuem as possibilidades de se desenvolver: a hipótese é necessária. Mas se a tese é que a maior parte dos acertos ocorre devido às hipóteses de transferência, seria indispensável uma análise contrastiva para determinar com maior precisão a dimensão da aquisição e as dificuldades específicas de cada aprendiz.(cf. CORDER, 1977, p. 284).

Como proposta didática, essas teorias justificam que os erros vinculados a conteúdos mais marcados da língua alvo (como os concernentes à distinção indicativo-subjuntivo) não evoluirão significativamente nem com a correção imediata, nem por meio de exercícios. Há autores no ensino da língua materna, que também entendem pouco viável esse tipo de pensamento, pois aprende-se tudo mais ou menos ao mesmo tempo (cf. POSSENTI, 2008, p. 86-95). As formas inadequadas desse grau de complexidade somente tenderão a desaparecer com o domínio progressivo da variedade padrão, pois existe da parte dos aprendizes um critério de seleção: "respeito aos *morfemas de modo*, vemos que não é excluído nunca o indicativo, mas sim o subjuntivo" (RASMUSSEN, 1995, p. 113 *apud* RAMALLE, 2005, p. 507)³. Ou seja, a aprendizagem de uma língua extrangeira, como processo consciente, acontece quando dispomos de um conjunto articulado de hipóteses sobre as regras que pautam a mesma. Tal vez seja por essas razões que se verificaram muitas limitações na aprendizagem com base na exposição de séries de frases prontas e de exercícios (Apêndice 04).

Um conjunto de procedimentos alinhado às hipóteses dos alunos, acionado conforme as condições mais oportunas, parece ser mais adequado. De tal modo que seria mais lógico colocar problemas para que os aprendizes tentem resolvé-los em vez de soluções para eles lembrarem. Iniciativa que promove a crescente exposição dos alunos a estruturas lingüísticas que eles não conhecem, até que nesse processo consigam chegar às formas mais marcadas que especificamente estão apenas na linguagem escrita (cf. LICERAS, 1996, p. 238).

1.1.3 Português e espanhol: línguas em contato

Hablando se entiende la gente. Cabe la esperanza de que cuando los hombres hablen mejor, Mejor se sentirán en compañía, Se entenderán más delicadamente.

Pedro Salinas

-

³ RASMUSSEN, Poul. Las conjunciones de subordinación y su función de filtro modal. In: Verba 22, p.73-124, 1995.

O contexto de ensino-aprendizagem de língua espanhola/LE para falantes brasileiros adultos ocasiona a coexistência do espanhol e do português, acontecimento que provoca toda uma série de fenômenos lingüísticos em todos os níveis da língua-alvo, que são classificados por Moreno Fernández (1998, p. 257) no quadro seguinte:

Tabela 1- Fenômenos derivados do contato de línguas

Fenômenos derivados do contato de sistemas	Fenômenos derivados do uso de varias línguas	Fenômenos derivados do contato de línguas
Interferência	Escolha de língua	Línguas Pidgin
Convergência	Substituição de língua	Línguas Crioulas
Empréstimo Cópia	Mudança de código (alternância de línguas) Mistura de códigos (amálgama)	Variedades de Fronteira ou de transição

Os fenômenos lingüísticos tratados neste estudo são do tipo *a e b: interferência, convergência, empréstimo, cópia, substituição, alternância e mistura de línguas,* caracterizando-se como:

- 1) Fenômenos derivados de situações de línguas em contato, quer dizer, situações nas quais existem bilingüismo ou multilingüismo em suas manifestações.
- 2) Fenômenos que, exceto alguns casos, costumam acontecer em indivíduos bilíngües.
- 3) Fenômenos que costumam provocar mudanças lingüísticas, por vezes muito importantes.
- 4) Fenômenos não nascidos de causas internas do sistema (endógenos), mas do contato de uns sistemas com outros (exógenos). As consequências lingüísticas dos contatos têm a ver com fatos exclusivamente lingüísticos.
- 5) Fenômenos com consequências lingüísticas em todos os níveis, incluindo os supra-oracionais.
- 6) Fenômenos com consequências transitórias ou permanentes, de modo que, a partir de certo momento, são possíveis de serem encontrados em falantes monolíngües.

Os tipos de variedades trabalhados pela sociolingüística são relativamente

heterogêneos. Os principais são os dialetos, as falas, os estilos e os registros, que definiremos a seguir pela sua importância no uso social.

O dialeto tem entre os escritores gregos, de modo geral, o significado de língua de seleção. Essa língua intervém com seus traços diferenciais em determinados gêneros literários. Empregava-se o jônico para a épica; o eólico para a lírica, mais subjetiva; o dórico, para os corais cênicos e a lírica oral, e o ático, para a prosa. Um critério de seleção se sobrepôs a todas as particularidades da fala e às denominações geográficas e formou o chamado dialeto comum (koinée dialektikós) ou língua literária do helenismo de Alexandria e Bizâncio. Hoje, a palavra dialeto é usada para designar um sistema de sinais desprendido de uma língua comum, viva ou desaparecida, normalmente, com uma concreta delimitação geográfica, mas sem uma forte diferenciação em comparação com outros sistemas de origem comum. De modo secundário, podem se chamar dialetos as estruturas lingüísticas, simultâneas a outras, que não chegam à categoria de língua (cf. ALONSO, M. 1971, p. 9). Em realidades mais concretas encontram-se a fala regional e a fala local. A fala regional é aquela constituída por peculiaridades expressivas próprias de uma região determinada quando estiverem ausentes da coerência que possui o dialeto. Fala local é a estrutura lingüística de traços pouco diferenciados, mas com peculiaridades características da estrutura regional à que pertence; seus usos estão delimitados a pequenas limitações geográficas.

Nosso estudo lingüístico sobre os usos e os falantes não dispõe de dados suficientes para concluir qual é a variedade de Espanhol/LE dos aprendizes adultos de nível avançado (B2) que são profissionais no terceiro setor da cidade de São Paulo. Em primeiro lugar, existe o questionamento: deve ser considerada como língua *pidgin*, como dialeto ou como variedade específica de aproximação? Para tal conclusão, seria necessário caracterizar lingüisticamente esse grupo e o descobrimento das peculiaridades comuns entre os executivos - pessoas que trabalham, principalmente, em contextos de escritórios ou representam esses escritórios nas áreas legais, comerciais e administrativas, de recursos humanos, de atendimento a clientes, de linha de produção-, além dos estudantes universitários e aprendizes bolsistas - funcionários de baixo escalão que trabalham nas áreas da limpeza e manutenção-. Também, é necessário descobrir a filiação histórica desses falantes e elaborar uma análise sociolingüística acompanhada de estudos de atitudes lingüísticas. Por exemplo, nesses cursos para aprendizes adultos em São Paulo, há aprendizes procedentes de outras cidades e regiões do Brasil que residem aqui por exigências profissionais.

Dados conclusivos sobre a variedade lingüística desses aprendizes resultam difíceis, mas torna-se mais complicado, em segundo lugar, quando se carece de informações concretas

das isoglossas (fronteiras geográficas de certas características lingüísticas), e da história, sobre a distribuição sociolingüística dos fenômenos e sobre as atitudes desses falantes. Ponderando, também, que a maioria deles reside e trabalha nesta cidade, deveria ser necessário analisar o fenômeno das línguas em contato para encontrar critérios uniformes de elaboração lingüística. A denominada variedade *pidgin* pode ser reputada a variedade identificada.

A simplified form of speech that is usually a mixture of two or more languages, has a rudimentary grammar and vocabulary, is used for communication between groups speaking different languages, and is not spoken as a first or native language (dictionary.com).

Porém, determinar uma variedade *pidgin* nesses alunos pode conter irregularidades, pelas razões já mencionadas anteriormente sobre as realidades não uniformes e pela probabilidade de que, no caso do ensino do subjuntivo Espanhol/LE, possa existir um '*input*' insuficiente nos materiais didáticos e nos cursos oferecidos.

A proposta da sociolingüística italiana, mais simplificadora, coloca à disposição deste tipo de estudo um código de uso local, falado e informal. Considera as variedades mais comuns em língua estrangeira como uma única variedade de transição ou código de uso "standard" escrito e formal e analisa as gradações e combinações intermédias desses falantes como registros e variedades características pertencentes à língua alvo (BERUTTO, 1974, p. 72-84 apud MORENO FERNÁNDEZ, 1998)⁴.

De qualquer modo, para evitar de cair numa casuística irredutível dos registros e variedades, e como melhor forma de nos aprofundarmos na questão, entendemos necessária uma análise empírica na qual seja documentada com exatidão o grau de vitalidade das diferentes ocorrências do MS. Com o modelo da analise de erros, aliado à Linguística de *Corpus*, tais dados também proporcionam um perfil dos informantes com base na documentação representativa desse uso. O objetivo é saber até que ponto pode ser constatada uma tendência peculiar e comum com relação ao espanhol, o que nos dará um perfil detalhado e representativo do nível avançado em aprendizes luso-falantes brasileiros adultos.

O perfil dos informantes não pode ser limitado a exemplos inventados ou a alguns exemplos autênticos fragmentados. Pimpão (2004, p. 6), ao estudar o português urbano de Florianópolis, utilizando o *Corpus* do projeto da Variação Lingüística Urbana do Sul do Brasil (VARSUL), encontrou, aproximadamente, 95% dos falantes com uso do subjuntivo nas relativas volitivas no tempo presente e apenas 21% vinculado ao eixo *irrealis* ao passo que

⁴ BERUTTO, G. La sociolingüística. Madri: Nueva Imagen, 1974.

Meira (2007, p. 412), ao estudar o português do interior do estado Bahia registrou somente 18% de uso no presente de subjuntivo Ou seja, por si, o MS é limitado na própria língua portuguesa do Brasil pelas baixas ocorrências registradas nas áreas rurais e urbanas do país. Fato que nos motivou a fundamentar esta investigação na análise dos discursos emitidos por esses aprendizes.

Dado que o ponto de vista do subjuntivo é, até certo ponto, psicológico e corresponde fundamentalmente à aptidão da pessoa que discorre a respeito "do irracional, do irreal, do emocional ou do dificilmente explicável" em construções predominantemente subordinadas (HUMMEL, 2004, p. 18), supõe-se ser mais freqüente na língua escrita do que na língua falada, pois nunca se fala como se escreve, e muito poucas vezes se escreve como se fala⁵. Por essa razão, deliberamos ser esse o melhor modelo para a nossa pesquisa.

Existe em cada caso, sem levar em conta a falta de semelhança de vocabulários, uma desconformidade essencial no cuidado construtivo da frase. Quando desejamos nos expressar passam pela nossa cabeça diversos modelos de frases. O mais perigoso, sem dúvida, é criar frases próprias, abandonando o suporte das frases já realizadas. Ademais, a língua, como conjunto infinito de frases é um fluir contínuo de inseguranças. No discurso escrito em que os conteúdos podem ser mais refletidos e elaborados, a nossa ansiedade pela verdade, unida à insegurança da frase produz a imprecisão (cf. LANGENDOEN 1969, p. 1). Analisaremos com mais detalhe essas imprecisões no capítulo 4 para contrapô-las à norma lingüística. Antes disso, cabe expor uma perspectiva histórico-experimental em dois termos paralelos (português e espanhol) para chegar à resposta à questão: Como se ordena o modo subjuntivo nos usos do português do Brasil e na língua espanhola?

1.2 O verbo na gramática

Uma língua é uma lógica.

Emile Zola

Uma gramática é uma descrição do funcionamento de uma língua (MORENO; ERES FERNÁNDEZ, 2007, p. 8). De tal forma entendida, tem o propósito de ser uma explicação do

⁵ "O meio de conjunção mutua das frases, na língua falada, é simples e ágil. Vale-se de partículas (*e, mas, que,* etc.) e pode servir-se da mesma entonação. No diálogo cotidiano, a preparação reflexiva da frase é imperceptível; o processo de elaboração das idéias acontece por justaposição mais que por subordinação. Quem fala adota os símbolos mais óbvios, deixando ao espírito do interlocutor o cuidado de adivinhar o gênero de vínculo estabelecido. Mas quem escreve complica, consciente ou inconscientemente, as relações da frase, segundo os intuitos do pensamento" (ALONSO, M. 1971, p.124).

idioma, mas se quisermos examinar uma oração em uma língua qualquer com base num ponto de vista gramatical, a perspectiva que convém adotar não deve ser limitada à de um simples usuário com o interesse em entender, no contexto adequado, aquilo que é dito nela. A gramática inclui reflexões que permitem discernir com a maior clareza possível como as palavras e os sintagmas se combinam para produzir orações (MORENO HERNANDEZ, 2001, p. 50).

Há uma descrição de tipo morfossintático que consiste em explicar as leis de composição das palavras (morfologia e derivação), sua combinação (sintaxe) e as compatibilidades e incompatibilidades dessas combinações: é a análise própria da gramática *tradiciona*l, também denominada gramática *normativa*. Esse modelo de descrição destina-se a que seus leitores verifiquem o emprego da variedade padrão (escrita e/ou oral) rspeitando um conjunto de regras para "falar e escrever corretamente" (POSSENTI, 2007), ou como seus autores atestam: "uma frase é gramatical (ou aceitável) quando está bem formada, fonológica e sintaticamente; caso contrário, dizemos que ela é agramatical" (LOPES, 1979, p. 197).

Existe, também, a descrição comunicativa que procura interpretar a comunicação ou as regras que o falante domina, isto é: para que serve determinada oração, qual é o seu sentido e quais são as diferenças de sentido que caracterizam cada forma de expressão; é a gramática *interiorizada* na mente dos falantes (cf. CHARAUDEU, 2001, p. 171-182). Outra descrição gramatical, a do tipo *descritiva*, consiste em analisar os fenômenos pela sua origem e por uma lógica particular vinculada aos fatos e aos falantes; é a explicação própria das gramáticas influenciadas pela ciência lingüística, que se preocupa "em descrever as línguas da maneira como elas se apresentam, e não como alguém acha que deveriam se apresentar, levando em consideração o conjunto de variedades lingüísticas possíveis" (CANADAS, 2005, p. 24); é o que caracteriza a gramática empenhada em descrever os fatos da língua.

1.2.1 Teoria geral do verbo

Sem dúvida, a maioria das gramáticas determinaria de comum acordo descrever o verbo como uma "palavra que expressa ações ou estados em um tempo determinado" (LINEROS QUINTERO, 1998, p. 153). Mas, para definir o verbo na sua totalidade devem ser recapacitados os três pontos de vista mencionados anteriormente:

- a) Definição do ponto de vista formal: o verbo é a categoria gramatical que expressa tempo-aspecto, modo e pessoa. É o núcleo do predicado em volta do qual podem aparecer os complementos (*gramática normativa*).
- b) Definição do ponto de vista comunicativo ou da sua significação: o verbo é o termo que indica o estado ou a ação que faz referência ao comportamento do sujeito (gramática interiorizada).
- c) Definição do ponto de vista funcional: o verbo é a parte da oração que representa o que ele designa como um processo (*gramática descritiva*).

As distintas maneiras de entender o verbo são tanto no significado quanto na função que desenvolvem os falantes para produzir orações ou seqüencias de palavras compreensíveis e reconhecidas na língua.

Na perspectiva *descritiva*, o objetivo é explicar as línguas tais como elas são faladas; isso significa que o objetivo é constatar e descrever como cada forma existe: "o nome apresenta o designado *como* uma coisa, enquanto o verbo o apresenta *como* uma ação ou, se se preferir, *como* um processo" (cf. CARVAJAL, 1992, p. 7).

Para a gramática *normativa* ou *tradicional* "os verbos são formas especiais da linguagem com as quais pensamos a realidade como um comportamento do sujeito, e nesse sentido o verbo é sempre dependente de um substantivo." (cf. ALONSO; UREÑA, 1969, p. 102).

1.2.2 Formas verbais do subjuntivo português

O verbo é o vocábulo mais flexional da língua portuguesa. Uma forma verbal simples pode conter de dois a quatro constituintes.

O primeiro é o RADICAL, parte que exprime a significação básica do verbo. Exs.: no verbo 'cantar', é cant-; em 'vender', é vend-, em 'partir', é part-.

Geralmente, o radical se acresce de um segundo elemento, uma das vogais –a-, -e-, -i-, constituindo o TEMA: *canta-, vende-, parti-*. Essas três vogais (VOGAIS TEMÁTICAS) servem de base para a distribuição dos verbos em três grupos ou *conjugações*:

1ª conjugação: verbos de tema em -a-. Ex.: canta-

2ª conjugação: verbos de tema em -e-. Ex.: vende-

3ª conjugação: verbos de tema em -i-. Ex.: parti-

Ao tema, ou ao próprio radical, vem acrescentar-se um segmento, DESINÊNCIA, que indica modo, tempo e aspecto (perfeito / imperfeito). Exemplos:

- a) canta-va (tema + desinência de pretérito imperfeito do indicativo da 1ª conjugação);
- b) *cant-e* (radical + desinência de presente de subjuntivo da 1ª conjugação). Não havendo desinência de modo, tempo, aspecto, dizemos que ela é zero.

Em último lugar (que pode ser o 2°, o 3°ou o 4°) no vocábulo verbal, vem um item que expressa o número e a pessoa do sujeito (DESINÊNCIA DE NÚMERO E DE PESSOA). Exemplos:

- a) canta-va-s (tema + desinência de modo, tempo e aspecto + desinência de 2ª pessoa do singular;
- b) canta-mos (tema + zero + desinência de 1ª pessoa do plural do presente de indicativo);
- c) cant-o (radical + zero + desinência de 1ª pessoa do singular do presente de indicativo).

Finalmente, também a desinência número-pessoal pode ser zero. Exemplo:

(eu / ele) canta-va (tema + desinência de modo, tempo e aspecto + zero).

Em resumo, o vocábulo verbal português apresenta estas sete (7) possibilidades:

1	2	3	4	Exemplos
Radical	-	-	DNP	cant-o
Radical	VT	-	-	cant-a
Radical	VT	-	DNP	cant-a-mos
Radical	-	DMTA	-	cant-e
Radical	VT	DMTA	-	cant-a-va
Radical	-	DMTA	DNP	cant-e-s
Radical	VT	DMTA	DNP	cant-a-va-s

- VT = Vogal Temática
- DMTA = Desinência Modo-Temporal-Aspectual
- DNP = Desinência Número-Pessoal

(cf. MAROTE, 1988, p. 199)

Como o tema desta dissertação é o subjuntivo em Espanhol/LE, apresentamos, a seguir, para fins de contraste, os modelos dos verbos regulares das três conjugações em português, no modo subjuntivo, com destaque da desinência modo-temporal-aspectual.

Tabela 2 - Modelos dos verbos regulares das três conjugações em português no modo subjuntivo

CANTAR	VENDER	PARTIR	
	Presente		
cant-e	vend -a	part-a	
cant-e-s	vend -a -s	part -a -s	
cant-e	vend-a	part- a	
cant-e-mos	vend-a-mos	part-a-mos	
cant-e-is	vend-a-is	part-a-is	
cant-e-m	vend-a-m	part-a-m	
	Pretérito imperfeito		
canta-sse	vende-sse	parti- sse	
canta- sse -s	vende- sse -s	parti -sse -s	
canta-sse	vende-sse	parti-sse-	
cantá-sse-mos	vendê- sse -mos	part- sse -mos	
cantá- sse -is	vendê- sse -is	parti- sse -is	
canta-sse-m	vende-sse-m	parti-sse-m	
	Pretérito perfeito		
tenh-a cantado	tenh-a vendido	tenh-a partido	
tenh-as cantado	tenh-a-s vendido	tenh-a-s partido	
tenh-a cantado	tenh-a vendido	tenh-a partido	
tenh-a-mos cantado	tenh-a-mos vendido	tenh-a-mos partido	
tenh-a-is cantado	tenh-a-is vendido	tenh-a-is partido	
tenh-a-m cantado	tenh-a-m vendido	tenh- a -m partido	
	Pretérito mais-que-perfeito		
tive-sse cantado	tive-sse vendido	tive-sse partido	
tive-sses cantado	tive-sse-s vendido	tive-sse-s partido	
tive-sse cantado	tive-sse vendido	tive-sse partido	
tivé-sse-mos cantado	tivé- sse -mos vendido	tivé-sse-mos partido	
tivé- sse -is cantado	tivé-sse-is vendido	tivé-sse-is partido	
tive-sse-m cantado	tive-sse-m vendido	tive-sse-m partido	
		T	
	Futuro simples		
canta-r	vende-r	parti- r	
canta-re-s	vende-re-s	parti-re-s	
canta-r	vende-r	parti- r	
canta-r-mos	vende-r-mos	parti- r -mos	
canta-r-des	vend-e-r-des	parti-r-des	
canta-re-m	vende-re-m	parti-re-m	
	Futuro composto		
tive-r cantado	tive-r vendido	tive-r partido	
tive-re-s cantado	tive-re-s vendido	tive-re-s partido	
tive-r cantado	tive- r vendido	tive-r partido	
tive-r-mos cantado	tive-r-mos vendido	tive-r-mos partido	
tive-r-des cantado	tive-r-des vendido	tive-r-des partido	
tive-re-m cantado	tive-re-m vendido	tive-re-m partido	

1.2.3 Formas verbais do subjuntivo espanhol

O verbo espanhol, como o português, é o vocábulo flexional por excelência. Uma forma verbal simples pode conter dois, três e, até, quatro constituintes.

O primeiro é o RADICAL, que exprime a significação lexical do verbo. Exs.: no vebo 'cantar', é cant-; em 'temer', é tem-, em 'partir', é part-.

Geralmente, o radical se amplia com um segundo elemento, uma das vogais –a-, -e-, -i-, constituindo o TEMA: *canta-, vende-, parti-*. Essas três vogais (VOGAIS TEMÁTICAS) servem de base, como em português, para a distribuição dos verbos em três classes temáticas ou "*conjugaciones*":

1ª conjugación: verbos de tema em -a-. Ex.: canta-

2ª conjugación: verbos de tema em -e-. Ex.: vende-

3ª conjugación: verbos de tema em -i-. Ex.: parti-

Ao tema, ou ao radical, vem acrescentar-se um segmento, SUFIXO, que indica o modo, o tempo e o aspecto (perfeito / imperfeito). Exemplos:

- a) canta-ba (tema + sufixo de pretérito imperfecto de indicativode la 1ª conjugación);
- b) cant-e (radical + sufixo de *presente de subjuntivo de la 1^a conjugación*). Não havendo sufixo de modo, tempo, aspecto, dizemos que ele é zero.

Em último lugar (ou segundo, terceiro ou quarto) no vocábulo verbal, vem um item que expressa o número e a pessoa do sujeito (SUFIXO NÚMERO-PESSOAL). Exs.:

- a) canta-ba-s (tema + sufixo de modo, tempo e aspecto + sufixo de 2ª pessoa do singular;
 - b) canta-mos (tema + zero + sufixo de 1ª pessoa do plural do presente de indicativo);
- c) *cant-o* (radical + zero + zero+ sufixo de 1ª pessoa do singular do presente de indicativo). Finalmente, também o sufixo número-pessoal, pode ser zero. Ex.: (yo / él) *canta-ba* (tema + sufixo de modo, tempo e aspecto + zero).

Em resumo, o vocábulo verbal espanhol apresenta estas sete (7) possibilidades:

1	2	3	4	Exemplos
Radical	-	-	SNP	cant-o
Radical	VT	-	-	cant-a
Radical	VT	-	SNP	cant-a-mos
Radical	-	SMTA	-	cant-e
Radical	VT	SMTA	-	cant-a-ba
Radical	-	SMTA	SNP	cant-e-s
Radical	VT	SMTA	SNP	cant-a-ba-s

- VT = Vogal Temática
- SMTA = Sufixo Modo-Temporal-Aspectual
- SNP = Sufixo Número-Pessoal

A seguir, os paradigmas dos verbos regulares das três conjugações em espanhol, apenas no modo subjuntivo, com destaque do sufixo modo-temporal-aspectual, como fizemos com os verbos em português.

Tabela 3 - Modelos dos verbos regulares das três conjugações em espanholno modo subjuntivo

CANTAR	VENDER	PARTIR	
CANTAK	Presente	TAKTIK	
cant-e	vend-a	part- a	
cant-e-s	vend-a-s	1	
cant-e	vend-a	part-a-s	
cant-e-mos	vend-a-mos	part-a	
cant-é-is	vend-á-is	part-a-mos	
cant-e-n	vend-a-n	part-á-is part-a-n	
Cant-e-n	venu-a-n	part-a-m	
	Pretérito imperfecto		
canta-ra(-se)	vendie-ra(-se)	Partie-ra(-se)	
canta-ra(-se)-s	vendie-ra(-se)-s	partie-ra(-se)-s	
` ´			
canta-ra(-se) cantá-ra(-se)-mos	vendie-ra(-se) vendié-ra(-se)-mos	partie-ra(-se)-	
` ´	` ´	partié-ra(-se)-mos	
canta-ra(-se)-is	vendie-ra(-se)-is	partie-ra(-se)-is	
canta-ra(-se)-n	vendie-ra(-se)-n	partie-ra(-se)-n	
	Protérito monfonto		
hay-a cantado	Pretérito perfecto hay-a vendido	hov a montide	
1	l *	hay-a partido	
hay-a-s cantado hay-a cantado	,	hay-a-s partido	
"J " " " " " " " " " " " " " " " " " "	.,	hay-a partido	
hay-a-mos cantado	hay-a-mos vendido	hay-a-mos partido	
hay-a-is cantado	hay-a-is vendido	hay-a-is partido	
hay-a-n cantado	hay-a-n vendido	hay- a -n partido	
	B 45% I C 4		
1.1:	Pretérito pluscuamerfecto		
hubie-ra cantado	hubie-ra vendido	hubie-ra partido	
hubie-ra-s cantado	hubie-ra-s vendido	hubie-ra-s partido	
hubie-ra cantado	hubie-ra vendido	hubie-ra partido	
hubié-ra-mos cantado	hubié-ra-mos vendido	hubié-ra-mos partido	
hubie-ra-is cantado	hubie-ra-is vendido	hubie-ra-is partido	
hubie-ra-n cantado	hubie-ra-n vendido	hubie-ra-n partido	
	Fortuna improved		
canto vo	Futuro imperfecto	partia na	
canta-re	vendie-re	partie-re	
canta-re-s	vendie-re-s	partie-re-s	
canta-re	vendie-re	partie-re	
cantá-re-mos	vendié-re-mos	partié-re-mos	
canta-re-is	vendie-re-is vendie-re-n	partie-re-is	
canta-re-n	vendie-re-ii	partie-re-n	
	Fortuna marife et		
huhia na cantad-	Futuro perfecto	hukia na manti l-	
hubie-re cantado	hubie-re vendido	hubie-re partido	
hubie-re-s cantado	hubie-re-s vendido	hubie-re-s partido	
hubie-re cantado	hubie-re vendido	hubie-re partido	
hubié-re-mos cantado	hubié-re-mos vendido	hubié-re-mos partido	
hubie-re-is cantado	hubie-re-is vendido	hubie-re-is partido	
hubie-re-n cantado	hubie-re-n vendido	hubie-re-n partido	

1.2.4 O subjuntivo: forma verbal

É obvio que o subjuntivo é uma forma lingüística de expor o que os verbos indicam. Sem tê-lo dito de forma explícita no apartado 1.2.1, preferimos a idéia de que os verbos mostram o que acontece no mundo como um processo. Um substantivo pode se referir a um evento, mas o verbo descreve suas mudanças. De fato, o evento "chegada" pode ser conceituado e verbalizado como o processo "chegar". É suficiente, mudando a classe de palavras ao significado do léxico. O traço definitório que diferencia "chegada" de "chegar" é o processo que se pressupõe. Conseqüentemente, o verbo dá a conhecer as coisas sob uma perspectiva de desenvolvimento, ou seja, as formas do verbo servem para destacar certos traços de uma mudança extralingüística, sejam eles temporais ou outros.

O subjuntivo, sendo uma forma particular do verbo, deve ser definido como forma específica de apresentar o processo que a categoria do verbo dá a entender (cf. HUMMEL, 2004, p. 109). O termo *processo* sugere a idéia de que alguma coisa acontece. Mesmo existindo classificações de processos verbais segundo critérios sintáticos (verbos de criação, de modificação, de influência, de estado, etc.), referimo-nos, no presente trabalho, ao nível mais abstrato de processo. Isso quer dizer que consideramos tanto os verbos no indicativo quanto no subjuntivo, em termos gerais, como "formas específicas de representação de eventos, os quais vêm diferenciados pela seleção categorial de diferentes traços de um processo" (HUMMEL, 2004, loc. cit.).

A construção da frase com o verbo no MS é, em língua espanhola, posterior a expressões que pressupõem a relação a que se referem. Para Matte Bon (1999: XIV)., pressupor é agir como se uma informação do contexto estivesse claramente assumida por todas as pessoas implicadas no intercambio comunicativo, dando a entender que tal informação é conhecida pelo destinatário da mensagem e não se inclui como nova. Mesmo sendo freqüente a confusão entre pressuposição e pressuposição da verdade/realidade de alguma coisa, quando usamos o termo pressuposição estamos nos referindo somente ao fato de se tratar de uma informação emitida com o prévio conhecimento dos interlocutores e nunca, referida à pressuposição da verdade de alguma coisa.

Como o subjuntivo se refere à ocorrência de um evento? Em princípio, o subjuntivo desenha uma mudança conhecida no processo anterior à sua realização na realidade (prérealidade); porém, essa mudança não descreve o subjuntivo em processos específicos, pois o subjuntivo expõe aquilo que o verbo comunica de uma forma "claramente diferente do indicativo" (HUMMEL, 2004, p. 110). Por isso, torna-se fundamental o discernimento dos

dois modos, indicativo e subjuntivo, uma vez que cada modo expõe lingüisticamente experiências humanas com valores básicos tão amplos e diversos como os que se observam no tópico seguinte.

1.2.5 Casos-limite nos usos verbais indicativos e subjuntivos

Tanto quanto possível, os homens devem ser ensinados, não a ir buscar a ciência aos livros, mas a conhecer e a perscrutar as próprias coisas

COMENIUS, Jan Amós. Didáctica Magna, XVIII: 28

Dado que o nosso tema, neste momento, é a compreensão do uso verbal subjuntivo na língua espanhola e na língua portuguesa, há falta de equivalência das ocorrências verbais indicativas e subjuntivas na comparação entre as duas línguas. Existem usos de modos alternativos, valores verbais em espanhol inexistentes no português e valores subjuntivos na língua portuguesa inexistentes em espanhol, além dos freqüentes casos-limite em língua espanhola, nos quais os falantes podem optar entre o subjuntivo e o indicativo segundo o tom da sua própria interpretação (cf. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2006, p. 455). A seguir, podemos destacar:

- a) A oposição MS e modo indicativo não é possível de imaginar se não houver uma função para os falantes (cf. HUMMEL, 2004, p. 18). O subjuntivo coloca, algumas vezes, traços mínimos em relação ao indicativo, mas, outras vezes, podem ser introduzidas diferenças de significado muito marcadas. Observa-se um matiz mínimo em:
 - (3a) No sabía que tocabas el clarinete / No sabía que tocaras el clarinete.
 - (3b) Não sabia que você tocava clarineta / Não sabia que você tocasse clarineta.
 - (4a) Es el momento de recordar / Es el momento de que recordemos.
 - (4b) É a hora de lembrar / É a hora de **lembrarmos**.

Há diferenças, mas muito leves. Mas, neste outro caso, não é a mesma coisa dizer:

- (5a) No se casó con él porque estaba embarazada. / No se casó con él **porque estuviera** embarazada.
- (5b) Não se casou com ele porque estava grávida. / Não se casou com ele porque estivesse grávida (Isto

- é: Ela casou com ele, mas o fato de estar grávida não foi o fator determinante)
- b) Há diversos modelos idiomáticos com o subjuntivo na língua espanhola que são inexistentes ou não equivalentes ao subjuntivo do português. Como exemplos, são apresentados a seguir alguns desses modelos, com base na leitura da gramática contrastiva realizada:
 - (6a) ¡Qué pase!
 - (6b) Ele/ela pode entrar!
 - (7a) Es posible que mañana no vaya a verte.
 - (7b) É possível eu não ir te ver amanhã.
 - (8a) Me alegro de que venga.
 - (8b) Fico feliz por ele/ela vir (com a sua vinda).
 - (9a) (El) que estuviera nervioso no justifica que nos tratara tan mal.
 - (9b) O fato de ele ter ficado nervoso não justifica ter-nos tratado tão mal.
 - (10a) El que adivine la respuesta habrá ganado el juego.
 - (10b) Quem adivinhar a resposta ganhará o jogo.
 - (11a) Cuando venga Andrés.
 - (11b) Assim que o André vier.
 - (12a) La próxima vez que repitas eso, me voy.
 - (12b) Na próxima vez que você repetir (que você repita) isso, vou-me embora.
 - (13a) En las citas que estemos usaremos traje y corbata.
 - (13b) Nas reuniões em que (nós) estivermos, usaremos terno e gravata.
 - (14a) En vez de **que ganemos** por 1, vamos a ganar por 5.
 - (14b) Em vez de **ganharmos** de 1, vamos ganhar de 5.
 - (15a) Es una ilusión **que la persona piense** que es insustituible. (Es una ilusión pensar que eres insustituible)
 - (15b) É uma ilusão a pessoa pensar que é insubstituível.
 - (16a) Mañana a esta hora te llamo de donde esté.
 - (16b) Amanhã, neste horário, eu ligo para você de onde eu estiver.

- (17a) Vamos, y en caso de que estuviera cerrado, iremos a otro sitio. ¡Hay tantos!
- (17b) Podemos ir, e no caso de estar fechado, poderemos ir (vamos) a outro lugar. Há tantos!
- (18a) Por mí gane el equipo que gane me es indiferente.
- (18b) Por mim, ganhe o time que ganhar, tanto faz.
- (19a) Era Juana, dijo que la vayas a buscar cuando salga.
- (19b) Era Juana. Disse para você ir buscá-la quando ela sair.
- (20a) Posiblemente, sea necesario. / Posiblemente, será necesario
- (20b) Pode ser que seja necessário / Possivelmente, será necessário.
- (21a) Mi profesora me pidió que fuera (fuese) a la biblioteca.
- (21b) Minha professora pediu que eu fosse à biblioteca.
- (22a) Mi profesora me pide que vaya a la biblioteca.
- (22b) Minha professora me pede que eu vá à biblioteca.
- (Obs. A forma "pede para eu ir" é de uso vulgar em língua portuguesa).
- c) Existem modelos idiomáticos no subjuntivo português realizados no modo indicativo na língua espanhola e que com base na leitura gramatical contrastiva, resumimos a seguir:
 - (23a) Não posso dizer que (ela) fique porque tem que ir ao médico agora.
 - (23b) No puedo decir que (ella) se quedará porque tiene consulta ahora.
 - (24a) Suponho que sejam oito horas (Serão oito horas)
 - (24b) Serán las ocho.
 - (25a) Eu não sei o que faça.
 - (25b) Yo no sé qué hacer.
 - (26a) É possível **que estivesse** trabalhando. (Estaría trabalhando).
 - (26b) Estaría trabajando.
 - (27a) Ela vai se casar com Pedro embora ele seja pobre.
 - (27b) Ella va a casarse con Pedro, aunque él es pobre.
 - (28a) Sim, creio que você tenha razão.

- (28a) Sí, creo que tienes razón.
- (29a) Acho que não trabalhe mais lá.
- (29b) Me parece que ya no trabaja allí.
- d) No português, temos modelos idiomáticos peculiares na construção das orações subordinadas com omissão da conjunção *que*. Eles podem substituir a construção do subjuntivo. Tais modelos são impossíveis na língua espanhola e, à guisa de exemplo, com base na leitura gramatical, são resumidos a seguir:
 - (30a) Ele espera todos virem.
 - (30b) Espera que todos vengan.
 - (31a) A minha professora está pedindo para (nós) irmos à biblioteca.
 - (Obs. Assim como observamos no exemplo (22b) tal uso é considerado vulgar na língua portuguesa).
 - (31b) Mi profesora nos pide que vayamos a la biblioteca.
 - (32a) Perguntou-lhes quais eram as chances de conseguirem encontrar Elisa de novo. (ANEXO 05)
 - (32b) Les preguntó cuáles eran las posibilidades de que **consiguieran** encontrar a Elisa de nuevo.
- e) Há modelos idiomáticos no português, também existentes no espanhol, mas de uso restrito a uma minoria de hispano-falantes:
 - (33a) Depois de o zelador apontar para o elevador.
 - (33b) Después del portero apuntar para el ascensor.

Segundo Alcalá (2008)⁶, esse exemplo (33a) ocorre em algumas regiões de Castela Central (Espanha). O mais comum em espanhol é:

- (33c) Después que el portero apuntó / apuntara para el ascensor.
 - f) O subjuntivo nem sempre é "irrealis".

Retomando o tema da distinção de critérios claros dos modos verbais no indicativo e no subjuntivo, os contrastes mantêm a mesma significação fundamental que existia em latim. Isso quer dizer que, em principio, os dois modos verbais servem para expressar o grau de realidade que propõe o falante ao conteúdo comunicado nas orações em questão. Nas orações

⁶ Informação fornecida por ALCALÁ, Juan Merchán em São Paulo, em 2008

relativas, as duas línguas mantiveram a possibilidade de estabelecer contrastes do seguinte teor:

- (34a) Los que han terminado pueden irse / Aqueles que terminaram podem ir embora.
- (34b) Los que hayan terminado pueden irse / Aqueles que tiverem terminado podem ir embora.

No primeiro caso, o falante afirma a realidade da existência de tais pessoas (quer dizer que o falante sabe que algumas pessoas terminaram), enquanto no segundo caso, entendemos que o falante não pode afirmar tal realidade (quer dizer que o falante não sabe se tal grupo existe). Essa possibilidade diferencial, herdada do latim, não existe somente nas orações relativas, mas em outros vários tipos de orações (substantivas, adverbiais, etc.). O uso de um ou de outro modo verbal também é produzido de forma aparentemente automática em vários sintagmas (p. ex., "Te prohíbo que salgas" / "Eu proíbo que você saia" / "Eu o/a proíbo de sair"). No entanto, como definir uma linha de fronteira verbal para o indicativo e para o subjuntivo nas duas línguas?

Em primeiro lugar, há uma lógica interna a cada língua (português/espanhol) na interpretação do uso mais exato. Mesmo em se tratando de um critério comum originário do latim, muitos autores entendem impossível generalizar os usos nos dois modos, dividindo-os em dois grandes blocos: a certeza (*realis*) para o primeiro e a incerteza (*irrealis*) para o segundo (cf. SAID ALI, 1964, p. 324). A razão está em que a própria idéia de definir um modo verbal para o que não é verdadeiro, para os casos de dúvida e incerteza é imprecisa. O próprio uso lingüístico descarta esses termos, senão vejamos:

- (35a) Mucho me pesa, Sancho, **que hayas dicho y digas** que yo fui el que te saqué de tus casillas, sabiendo que yo no me quedé en mis casas: juntos salimos, juntos fuimos y juntos peregrinamos.
- (35b) Sinto muito, Sancho, **que tenhas dito e digas** que fui eu quem 'te tirou de casa' (te deixei louco), sabendo que eu não fiquei na minha casa: saímos juntos, fomos juntos e juntos peregrinamos (Don Quijote, II, 2).

Nessa frase, existe a declaração de um fato real, a afirmação de que Sancho disse e continua dizendo que enlouqueceu por causa de Dom Quixote. Essa informação, exposta no MS por Dom Quixote, transmite um sentimento particular do emissor (me pesa / sinto) e também diminui a força daquela certeza pressuposta na argumentação de Sancho Pança: "Dom Quixote deixou-me louco / me sacó de mis casillas". A asseveração está no MS (que hayas dicho y digas) e a inverdade foi pressuposta no modo indicativo (yo fui el que te saqué de tus casillas). Podemos acrescentar outros exemplos como:

- (36) Aunque sea mi hijo, lo castigaré. / Mesmo se for meu filho, eu o castigarei.
- (37) Me alegro de que lo hayas conseguido. / Fico feliz que você o tenha conseguido.
- (38) Cuando se muera, nadie lo sabrá. / Quando ele morrer ninguém saberá.

Nos quais, como é evidente, os verbos no MS expressam fatos totalmente reais ou objetivos e, desse modo, impossíveis de serem percebidos de outro modo pelos falantes. Isso significa, então, que existem diferenças semânticas entre o indicativo e o subjuntivo e elas tem de ser expostas com outros traços.

Associar o MS com a incerteza (*irrealis*) não procede nos casos em que se podem formular outros recursos. Por exemplo, no espanhol e na linguagem culta do português é possível expressar a probabilidade com o futuro (*estará trabajando / estará trabalhando*) e também com o futuro do pretérito (*estaría trabajando / estaria trabalhando*). Fica demonstrado que nas duas línguas "a incerteza da ação (o *irrealis*) não pertence somente ao MS" (MORENO, 2002, p. 123).

g) Advérbios polêmicos.

No português, advérbios como *provavelmente* e *possivelmente*, muitas vezes usados como sinônimos de *talvez*, não exigem o verbo no MS. As principais gramáticas da língua portuguesa não apresentam o uso do subjuntivo com tais advérbios, e tampouco a análise do *Corpus* comprova isso (GLENK, 2001, p. 201). Todavia, no espanhol, esses mesmos advérbios admitem os dois modos:

- (39) **Posiblemente, sea** necesario que el PNV sea derrotado democráticamente en las urnas y que pase a la oposición para que pueda emprender su regeneración y para que las instituciones vascas recuperen su normalidad. (El Diario Vasco, 18/01/2001. In: http://corpus.rae.es/cgi-bin/)
- (40) **Posiblemente es** durante esta etapa de DNA cuando se produce el proceso de recombinación (LAZARO, 2002: Virus emergentes. In: http://corpus.rae.es/cgi-bin/)

h) A conjunção "Aunque".

Outros casos polêmicos percebem-se em orações introduzidas por conjunções como *aunque*. Equivalente em português a *embora*, *ainda que e mesmo que*, é descrita pela teoria gramatical portuguesa com o verbo obrigatoriamente no MS. Mas, em espanhol, ela aceita tanto o verbo no modo **indicativo** como no **subjuntivo** (FERNÁNDEZ DIAS, 1999, p. 91). A tese, em espanhol, é relacionar o MS tanto a um fato que não foi realizado como a uma hipótese, ou quando o falante não acredita na verdade da afirmação.

Aunque com o indicativo:

(41a) Espanhol: Ella va a casarse con Pedro, aunque él es pobre.

(41b) Português: Ela vai se casar com Pedro embora ele seja pobre.

= Pedro realmente é pobre; há referência a um fato real e verdadeiro – sabemos que Pedro,

sim é pobre.

Para indicar o fato (i.e., que Pedro é pobre) como real e verdadeiro, o espanhol usa o

verbo no indicativo, uma prática que está perfeitamente de acordo com aquilo que as

gramáticas por nós consultadas afirmam sobre esse modo verbal. Por outro lado, o português

apresenta um uso algo incomum e aparentemente contraditório em relação ao uso do

indicativo e do subjuntivo, pois, em vez de usar o indicativo, como seria esperado, usa o

verbo no **subjuntivo** (i.e., "*embora* ... *seja*"). Diante desse paradoxo, ficamos com a pergunta:

Como pode o português usar um modo verbal que apresenta o conteúdo da oração como irreal

ou mesmo não realizado (i.e., o MS) para fazer referência a um fato real e verdadeiro?

(SEDYCIAS, 2002, p. 3). Segundo o mestre Napoleão Mendes de Almeida, o critério do MS

não está, nesse caso, associado à irrealidade, mas ao traço negativo que possui em seu

significado (sem é contrario de com) (cf. ALMEIDA, 1957, p. 296).

(42) Sem ser escravo, obedecia = embora não fosse escravo, obedecia

Outros problemas são observados nos seguintes diálogos:

(43a) Diálogo 1:

- Pobre Pedro, vive fatal.

- Ya, ya lo sé, <u>aunque es</u> millonario, ¿sabes?

- ¡¿Qué me dices?!

- Lo que oyes.

(43b) Diálogo 1:

- Coitado do Pedro, tem uma vida de cão.

- Sim, eu sei. Se bem que é milionário, sabia?

- O quê? Não acredito!

- Verdade.

Aunque + indicativo = dá uma informação que acredita que é nova para seu interlocutor e que

contrasta com outra informação.

Aunque com o subjuntivo:

Entre as duas línguas são encontradas na gramática contrastiva diferenças de uso morfológico.

(44a) Espanhol: Ella va a casarse con Pedro, aunque él sea pobre.

(44b) Português: Ela vai se casar com Pedro mesmo se ele for pobre.

Espanhol: *aunque sea* (*aunque* + presente de subjuntivo). Português: *mesmo se ele for* (*mesmo se* + futuro de subjuntivo) (cf. MORENO; ERES FERNÁNDEZ, 2007, p. 242):

Aunque + presente de subjuntivo = Pedro **pode ser,ou pode não ser** pobre; é referência a uma condição irreal – não sabemos se Pedro é rico ou pobre.

i) A construção da oração condicional não é coincidente.

(45a) Espanhol: si vas al super esta noche, voy contigo.

(45b) Português: se você for ao supermercado esta noite, vou junto.

Espanhol: *si vas* (*si* + presente de indicativo). Português: *se você for* (*se* + futuro do subjuntivo). Trata-se de um valor condicional que o português pode expressar com o verbo no futuro do subjuntivo, pois há traços de ação futura. Há equivalência verbal nas duas línguas se o valor condicional é contemporâneo:

(46a) Espanhol: si vas al súper, voy contigo.

(46b) Português: se você vai ao supermercado, vou junto.

j) Casos de regime verbal não parametrizável.

Outra falta de equivalência modal importante de notar em relação às duas línguas é o uso do indicativo e do futuro do pretérito (condicional) nos verbos que introduzem uma opinião (como 'creer, pensar, suponer') ou expressões como 'me parece' na sua forma afirmativa, quando em português podem ocorrer no subjuntivo. A razão gramatical em espanhol é que esses verbos introduzem uma informação nova (não a pressupõem), do mesmo modo que nos verbos 'saber, anunciar', etc. (cf. MATTE BON, 1999: XIV).

(47) Creo que es el hijo de la novia. / Creio que (ele) seja/é o filho da noiva.

- (48) Sí, creo que tienes razón. / Sim, creio que você esteja/está certo.
- (49) Supongo que ya no trabaja allí. / **Suponho que não trabalhe**/trabalha mais lá.
- (50)No hay duda de que hay contenidos dudosos. / Não há dúvida de que existam/existem (...).

Na língua portuguesa, essas expressões são possíveis nos dois modos. Segundo o mestre Napoleão Mendes de Almeida, admite-se o verbo no subjuntivo quando a oração principal quer indicar suposição, incerteza, o pensar particular de alguém e ficará no indicativo se a idéia propender para a realização (ALMEIDA, 1992, p. 567).

- (51) Creio que seja tarde. / Creio que é tarde.
- (52) Suponho que ele trabalhe mais do que eu. / Suponho queque ele trabalha mais do que eu.
- (53) **Pensei que você estivesse** enganado. / Pensei então que você estava enganado.

Os critérios diferem. Tanto 'creo que', quanto 'supongo que, pienso que' obrigam o indicativo na forma afirmativa pelo caráter informativo desses verbos. Na forma negativa, porém, todos esses verbos pressupõem a informação à qual se referem e, por isso, vão seguidos do subjuntivo. "O MS é necessário na forma negativa, porque o valor verbal preponderante na negação não é informar, mas expressar o ponto de vista do autor sobre uma relação preconcebida e insinuada pelo seu interlocutor" (MATTE BON, 1999: I).

- (54) Ya verán como Mauren consigue el oro / Eles verão como a Mauren consegue o ouro.
 - No creo que sea capaz de hacer tal cosa / Não creio que seja capaz de fazer tal coisa.

Mas os usos nem sempre são equivalentes nas formas negativas. Segundo Almeida (1992, p. 567) há justificativas diferentes: *Não sei o que faça / No sé qué hacer* (trata-se de uma coisa projetada). *Não sei o que faço / No sé que hago* (trata-se de uma coisa realmente feita).

Como vimos, em principio, há muitas polêmicas do uso verbal mais justo relacionadas ao tema modal na comparação das duas línguas. Refletindo sobre os juízos até aqui apresentados, cabe se perguntar: Como não se deparar com uma casuística irredutível do MS e do modo indicativo? Como entender o verbo espanhol nas opções divergentes da língua portuguesa? Como delimitar o modo verbal nos diversos valores das ações verbais (concessão, possibilidade) que se enunciam?

Uma primeira resposta pode incluir, nesse sentido, lembrar que há pelo menos três concepções de verbo e nessas concepções podemos aceitar sem discussão de detalhes que a

aquisição do modo verbal dominado pelos aprendizes se deu pela exposição e participação na fala dos grupos com os quais os falantes conviveram.

O conteúdo lingüístico não é subjetivo, mas intersubjetivo, quer dizer, vale para todos os falantes de uma comunidade lingüística, igual que uma moeda nacional para uma nação. A lingüística comparativa poderá, com base nisso, comparar as "visões" intersubjetivas fixadas em uma língua com as "visões" intersubjetivas de outras línguas. Se a subjetividade da fala for conseqüência de uma eleição, o emprego do indicativo ou do subjuntivo é igual de subjetivo (HUMMEL, 2004, p. 93).

Tal interpretação coincide com a de Mattoso Câmara, para quem a significação intrínseca da forma verbal tem valor irreal, uma vez que não existe limitação psíquica para os falantes em relação aos fatos que eles anunciam (cf. MATTOSO CÂMARA, 1956, p. 55). Esses comentários simplificam o discernimento modal, mas auguram uma didática com uma metodologia que passe pela exposição constante dos aprendizes ao maior número de experiências lingüísticas nesses modelos. Iniciativa que, como diz Possenti (2008, p. 84), supõe uma prioridade absoluta para a leitura, para a escrita, a narrativa oral, o debate e todas as formas de interpretação (resumo, paráfrase, etc.) o que não inclui as lições de nomenclatura e de análise sintática e morfológica, tão entranhadas na prática corrente.

Pode ser um juízo muito amplo, mas, *a priori*, é preciso deixar claro que não faz sentido, dado o objetivo do nosso estudo, ensinar ou tentar sistematizar algo de que não se tem um domínio efetivo.

Sendo o nosso alvo o ensino do MS em Espanhol/LE cabe, em primeiro lugar, descrever como o verbo se apresenta, pois, insistimos, não é possível que seja abstraída de forma sistemática uma invariante funcional sem descrever as diferenças subjuntivo-indicativo, daí que, a seguir, apresentemos um resumo de como alguns lingüistas interpretam o modo verbal.

1.3 O modo verbal

Divida as dificuldades que for examinar em tantas partes quantas sejam possíveis, para sua melhor solução.

Na teoria do verbo, a palavra *modo* (lat. *modus* = maneira de fazer algo) significa "a maneira com que uma forma verbal caracteriza o estado ou processo expressado a respeito da sua realidade" (KALEPKY, 1929, p. 452 *apud* HUMMEL, 2004, p. 92)⁷.

A modalidade recolhe um conjunto de estruturas e índices sintáticos que alteram toda a oração e pretende chegar a uma fórmula comum de manifestação das atitudes ou opiniões do falante diante do que diz e entende (RAMALLE, 2005, p. 469). Mesmo não existindo uma unanimidade de critérios que o descrevam, expressa-se por meio do morfema ou desinência e seu conceito é retirado da lógica. Contém três concepções básicas.

- a) De ordem semântica: tipo de comunicação estabelecida entre o falante e o ouvinte;
- b)De ordem formal: resultado da regência exercida por uma palavra específica do contexto;
- c) De ordem sintática: atitude do falante em relação à ação ou processo verbal, "uma denotação da vontade em falando" (BARROS, 1957, p. 29).

Enquanto há autores que não tomam como base nenhum desses critérios (cf. HUMMEL, 2004, p. 138), há outros que aceitam até os três juntos como definição única:

Sus tres nociones o concepciones [...] coinciden básicamente, y si difieren en algo será más bien en la pura extensión o amplitud conceptual. El modo, en resumidas cuentas, es las tres cosas a la vez: es actitud del hablante, es marca de modalidad y -¿cómo no?- a veces puede venir exigido contextualmente por razones de régimen o de pura congruencia semántica (DAPENA, 1991, p. 26).

1.3.1 O modo como categoria semântica

É o modo como tipo de comunicação estabelecida entre a proposição ou articulação do sujeito e do predicado (*dictum*) com uma serie de relações que o falante estabelece nos seus possíveis contextos: o ouvinte, a realidade representada, o código lingüístico empregado e o próprio falante. Em consequência, temos:

1.3.1.1 Se a relação manifesta uma ordem é empregado o modo imperativo.

⁷ KALEPKY Theodor. **Vom Konjunktiv in seiner Verwendung zur Begriffsbildung.** In: Zeitschrift für französische Sprache und literatur. 1929, p. 452-496.

O termo *Imperativo* está ligado, pela origem, ao latim *imperare* "comandar", embora não sirva somente para indicar pedido ou mandato (cf. CUNHA, 1985:465), pois não é para ordem ou comando que, na maioria dos casos, nos servimos desse modo. Quando empregamos o *Imperativo*, em geral, temos o intuito de exortar o nosso interlocutor a cumprir a ação indicada pelo verbo. É, então, melhor definido como modo da exortação, da recomendação, do conselho, da advertência, do convite, da persuasão, da proibição, da súplica, "dirigidos, de forma direta, a outra pessoa, de quem vai depender a realização da ação" (ERES FERNÁNDEZ, 1998).

(55) Ven, Raúl / Vem Raul

1.3.1.2 Se a relação é observada como coincidente com a realidade (certa), ou experimentada ou neutra é empregado o modo indicativo.

O *Indicativo* serve para expressar fatos reais e objetivos.

(56) Raúl llegó / Raul chegou

Porém, pelo que já vimos em 1.2.5 e tal como disse Smead, (1994, p. 842) "o modo indicativo não implica invariavelmente uma asseveração" nem sequer quando se encontra no elemento subordinado. O aparecimento do modo indicativo no complemento de um predicado 'irrealis' (criador de mundo) é comprovado no exemplo (57): o complemento não se assevera nem se pressupõe e, segundo a teoria da maioria das gramáticas deveria aparecer no MS, mas é no indicativo que se manifesta.

- (57a) Sueño (con) Finjo que hay paz mundial / Sonho (com) / Finjo que há paz mundial.
- (57b) Sueño (con) Finjo *el hecho de que **hay** paz mundial / Finjo *o fato de que **há** paz mundial.

1.3.1.3 Se a relação com o falante manifesta uma atitude de desejo da sua parte ou é apresentada como incerta ou hipotética, é empregado o modo subjuntivo.

O subjuntivo serve para "expressar dúvida, desejo ou temor" (LINEROS QUINTERO, 1998, p. 153).

(58) Ojalá venga Raúl / Oxalá venha o Raul.

Como este é o tema do nosso estudo, deixaremos uma análise mais pormenorizada desses princípios para outro momento.

1.3.2 O modo da ordem formal ou do ponto de vista da regência

O modo como marca oracional pode ser formulado por palavras ou, ainda, por frases inteiras como ocorreu no exemplo (58) com *oxalá*. A expressão de modalidade pode estar integrada a um produto exclusivo do regime verbal (RIVERO, 1977, p. 78-85 *apud* DAPENA, 1991)⁸. Isso significa que as formas modais aparecem pela presença de determinados verbos principais. Por exemplo, para o modo indicativo seriam verbos do tipo 'dizer, declarar, afirmar' ou equivalentes, e para o subjuntivo, outros que significam dúvida ou desejo ('duvidar, desejar'). Dessa maneira, as orações independentes:

- (59) Deus nos ajuda.
- (60) Deus nos ajude.

não seriam mais do que abreviações de, nessa ordem:

- (61) Afirmo que Deus nos ajuda.
- (62) Peço que Deus nos ajude.

A forma 'ajuda' do indicativo junto com 'ajude' no subjuntivo são exigidas pelos verbos implícitos ou abstratos, 'afirmar' e 'desejar'. Analisando essas regências, o modo interpreta-se similarmente a uma concordância pela harmonia semântica entre o elemento que rege e o elemento regido, de tal maneira que para as diferentes formas modais devem corresponder significados específicos.

Os autores que não acreditam na regência, mas na harmonia semântica são dessa opinião (cf. DAPENA, 1991, p. 21) porque as expressões de vontade, desejo, etc. encontramse fora do verbo que contém o morfema de modo.

Por isso, o que determina a agramaticalidade de:

- (63) *Quero que estudam
- (64) *Garanto que venham

não é nada mais do que a incompatibilidade semântica do modo indicativo com um verbo de desejo, e pelo contrario, do MS com um verbo de língua.

Trata-se de uma idéia muito difundida no ensino do Espanhol/LE, pois justifica a

⁸ RIVERO, María Luisa. **Estudio de gramática generativa del español.** Madri: Cátedra, 1977.

prioridade dada ao modo indicativo e a deferência do subjuntivo como modo desencadeado ou em harmonia semântica que não é preciso definir. Muitos autores do estruturalismo e do gerativismo optaram pelo subjuntivo não-semântico porque se ajustava melhor a seus princípios, sobretudo quando a língua modelo era o inglês, mas "o fato de não existir nenhuma teoria elaborada sobre o subjuntivo não-semântico já é um claro indício de que essa hipótese não resiste a nenhuma análise séria do modo subjuntivo" (HUMMEL, 2004, p. 31). A descrição do modo verbal como decorrente de palavras-chave ou de harmonias semânticas que o regem (desejo, vontade, ordem, temor, etc.) oferece a vantagem de uma sistematização clara do uso do MS por critérios formais. Mas, por outro lado, chega-se a definir esse modo como fenômeno que pressupõe o domínio de um grande número de regras e deixa de lado muitas exceções. Borrego et al. associam uma serie de 77 normas para o uso desse modo em espanhol com tais critérios (CALVO, 1998, p. 328). De forma que a redução do uso do MS a critérios estilísticos ou do ponto de vista da regência gera problemas inversos para os falantes, uma vez que são obrigados a conhecer todas essas regras e exceções.

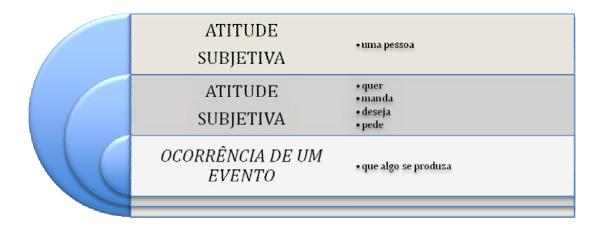
A 'gramática descriptiva de la lengua española' elaborada por Ignacio Bosque e Violeta Demonte (1999) não aceita a visão do subjuntivo como não-semântico porque ela ignora que por si mesmo o subjuntivo é capaz de introduzir significados independentemente de tal unidade ser compatível ou não com outro elemento do contexto. Se o MS não transmitisse informação, não haveria como explicar por que em muitos casos, é usado um ou outro modo, e, se houvesse uma neutralização dos dois modos não haveria razão para usar um ou outro modo, mas, isso não acontece. Esses autores entendem que o modo verbal, mesmo sendo obrigatório em determinadas construções, mantém um significado próprio e, mesmo parecendo redundante, deve estar em concordância com um ou mais elementos do predicado subordinante (RIDRUEJO, 1999, p. 3221). Nesse contexto, a opção de Hummel (2004, p. 27) é defender a redução científica desses axiomas com a procura de um valor básico do subjuntivo, se bem, reconhece ser esse também o maior problema na descrição do seu uso, pois deve dar conta daquilo que motiva as exceções.

1.3.3 O modo como atitude mental do falante com relação aos fatos que enuncia

O modo como atitude do falante não significa uma relação estabelecida entre o falante e o enunciado, mas entre o enunciado e a realidade indicada pelo falante. Isto é, as relações de modalidade são entendidas pela expressão da atitude mental do falante com relação aos fatos que enuncia (ROCA PONS, 1986, p. 231). Desse modo, se há verbos como 'dizer, afirmar, garantir' que exigem os verbos subordinados no indicativo, é devido a que para o modo indicativo corresponde uma idéia de asseveração enquanto 'desejar, ordenar, duvidar' regem o MS, porque existe uma idéia de dúvida ou desejo no contexto (cf. DAPENA, 1991, p. 26).

Para resumir a diferença entre o modo indicativo e o subjuntivo como atitude mental, o gramático espanhol Martín Alonso (1971, p. 328). lembra, com base em Gili Gaya, a distinção entre *juízos psicologicamente assertórios*, que afirmam ou negam uma realidade, *juízos psicologicamente problemáticos*, que expressam uma possibilidade, e *juízos psicologicamente necessários*. "Os primeiros expressam-se no indicativo; os problemáticos e necessários, no subjuntivo". Nesses critérios, o foco no modo refere-se, a uma série de possibilidades maiores ou menores de verificar ou de cumprir a ação. Elaboram-se as oposições modais nas representações realidade-irrealidade. Há, ainda, aqueles que interpretam a atitude do falante segundo níveis de realização do tempo verbal. Surgem, desse modo, os traços atual-não atual, possível-impossível, etc. (DAPENA, 1991, p. 24).

Martín Alonso (loc. cit.) prefere observar graus psicológicos, e opõe as formas modais do verbo segundo critérios de objetividade-subjetividade. Mas, tal visão modal é muito criticada pela superficialidade na descrição funcional. Por exemplo, Hummel (2004, p. 90) declara que não é legítimo confundir o *subjuntivo* com a idéia de *subjetividade*, pois, formulados de forma geral, os verbos no indicativo podem expressar a *atitude subjetiva* de uma *pessoa* se acompanhados de um *evento* expressado por um verbo no subjuntivo, realização que pode ser tematizada.



Observe-se que essa atitude subjetiva é enunciada por um verbo no indicativo, enquanto o verbo no subjuntivo refere-se à ocorrência de um evento para o qual é dirigida a atitude mencionada. A ocorrência desse evento não é acontecimento, mas coisa possível ou imaginada. Condição que também nega as afirmações que atribuem ao subjuntivo algo expressado por outro signo lingüístico como define César Alonso (1995, p. 368), pois seria uma grave imprecisão, como na frase:

(65) Duvido que ele consiga.

não expresa dúvida porque o termo *consiga* esteja no subjuntivo, mas pela informação do verbo principal, no seu lexema. (cf. HUMMEL, 2004, p. 94). A subjetividade nesse último exemplo, não é exposta pelo subjuntivo, mas por um verbo no modo indicativo ('*duvido*') que é núcleo do predicado da oração principal. Esse é o inconveniente de vincular o subjuntivo a certas construções que expressam a atitude subjetiva diante de um evento (atitude mental).

Também, como foi anteriormente mencionado, explicar o modo verbal desencadeado por outro verbo principal ou regente não especifica, de modo geral, a totalidade dos eventos em que o modo subjuntivo acontece. Há impossibilidade descritiva nos casos em que os falantes podem selecionar vários modos, isto é, são explicações válidas para casos concretos e talvez, nem tão freqüentes como afirmam as gramáticas normativas (cf. HUMMEL, 2004, p. 95). Por ignorar esses tipos de ocorrências, são inaceitáveis as afirmações do tipo "o subjuntivo pode expressar desejo em uma subordinação interior que por vezes é exteriorizada formalmente pela interjeição *oxalá* ou por locuções feitas" (BLECUA, 1989, p. 806).

Mesmo não considerando o critério modal como atitude mental do falante, com base na literatura observada sobre esse tema, devemos registrar que o modo verbal não é entendido do nosso ponto de vista, nem traço de modalidade semântica nem exigência de congruência semântica contextual, pois essas três concepções não são coincidentes. Supõem-se, no entanto, amplitudes conceituais que aproveitaremos mais adiante pela sua contribuição às especificações do seu uso.

Em relação às diferenças modais entre o indicativo e o subjuntivo, ou aos critérios que originam suas oposições, muitos afirmam que o subjuntivo é, de forma categórica, o *modo da subordinação*, mas esse conceito também resulta insuficiente, pois existem orações subordinadas no indicativo. É também um conceito impreciso, uma vez que a conclusão natural seria que o indicativo e o subjuntivo se encontrariam em distribuição complementar, o que, definitivamente, não passaria de puras variantes combinatórias de uma única entidade modal. Nesse axioma, também não há como justificar, por exemplo, os usos de:

- (66) Descansa en paz / Descansa em paz
- (67) **Descanse** en paz / **Descanse** em paz
- (68) A lo mejor tiene razón / Possivelmente esta certo
- (69) Acaso tenga razón / Acaso esteja certo

pois, além dos traços semânticos e sintáticos, a diferença indicativo-subjuntivo não existe (fenômeno da neutralização). Nesss casos, é o uso historicamente estabelecido (a norma lingüística) que determina a seleção da forma que deve ser usada (DAPENA, 1991, p. 31-32).

1.3.4 Uma nova definição

A explicação modal deve considerar uma oposição funcional indicativo-subjuntivo, mas não foram encontrados, insistimos, critérios de invariabilidade do subjuntivo, nem com base na tese desencadeante, nem como atitude mental do falante expressada diretamente pelo próprio subjuntivo. Considerando novamente o último gráfico e o exemplo (65), a atitude subjetiva não é emitida pelo subjuntivo e o subjuntivo não é também o desencadeante sintático. Hummel analisa, pois, sua ocorrência num evento. Na conclusão desse autor, o modo subjuntivo é o modo que pressupõe o movimento de um fato da pré-realidade para sua realização na realidade, em oposição ao indicativo que descreve a realização existencial dos eventos (cf. HUMMEL, 2004, p. 110).

Essa hipótese tem a sua origem na observação do modo verbal como um

posicionamento vinculado a níveis mais ou menos avançados na realização da imagem temporal ou como gênese da imagem mental de tempo: o modo infinitivo, um modo não pessoal e ponto de partida; o indicativo, modo pessoal de realização plena; o subjuntivo, modo pessoal de grau intermediário (POTTIER, 1963, p. 59 *apud* HUMMEL,loc.cit.)⁹.Tratase da mesma virtualidade que Gustave Guillaume definiu como "temps *in fieri*" na qual o modo subjuntivo é empregado quando um evento se prepara sem chegar ao fim da sua realização:

[...] si les époques se présentent distinctes dans le mode indicatif et indistinctes dans le mode subjonctif, la cause en pourrait être que le premier inclurait l'actualité dans le temps mais que le second l'en exclurait (GUILLAUME, 1993, p. 17).

Entende-se de esta forma que o modo subjuntivo tem a função de exprimir uma ocorrência (que Guillaume denomina *incidência*) como pensamento do ser humano em oposição ao indicativo, caracterizado pela sua função enunciativa de afirmação: o falante "diz" que alguma coisa existe. O subjuntivo informa a "incidência" e com seus correlatos expressa as dúvidas, os desejos, os temores ou as expectativas. Os correlatos, segundo Guillaume, não são mecanismos desencadeantes, mas "simples conseqüências de tendências gramaticalizantes [...] que encontram no modo subjuntivo um correlato ideal" (GUILLAUME, 1993, p.18), mas pelo fato de formarem muitas vezes uma ligação prototípica com o subjuntivo promovem a falsa idéia de desencadearem o MS.

1.3.5 Um caso de evolução modal

Por último, devemos mencionar que a única forma verbal que trocou seu valor modal na história das duas línguas é no espanhol a forma *cantara* (< CANTARAM < CANTAVERAM). Sendo mais-que-perfeito do indicativo em latim, conservou esse valor na língua castelhana medieval (ver Tabela 4), além do valor de futuro do pretérito (em espanhol, *condicional*) adquirido no latim tardio. Mas, a partir do século XIV, começou a ser usado como imperfeito de subjuntivo, entrando em competição com *cantas(s)e*, e **substituindo totalmente** essa forma (grifo nosso) em muitas variedades da língua espanhola.

O valor CANTAVERAM (> CANTARAM > cantara) ainda é mantido em certos

_

⁹ POTTIER, Bernard. **Introduction a l'étude de la morfosyntaxe espagnole.** Paris: Ediciones Hispanoamericanas, 1963.

registros escritos (cultos) e em certos sintagmas (orações relativas).

(70) Desde que **apareciera** el primer bozo, mantuvo uma relación formal y grave com Inés Hoyuelos (MÉNDEZ, 2004, p. 21).

Mas, pelo fato de se ter transferido definitivamente do modo indicativo para o subjuntivo, está perdendo seus antigos valores de mais-que-perfeito (ver Tabela 5) e seus usos são controvertidos e muito limitados no espanhol moderno. Também, já a partir do latim tardio, essa forma podia funcionar com valor de futuro do pretérito na subordinada (*prótase*) das orações condicionais que expressavam improbabilidade ou impossibilidade, o que era freqüente no espanhol medieval e de Cervantes (cf. GARCIA-MACHO, 2001, p. 32-35).

(71) si viniera/viniese, se lo diera / se ele viesse, eu daria.

Na língua portuguesa, não se deu essa evolução; 'cantara' permanece com o valor de mais-que-perfeito do indicativo, mas, também, pode chegar a substituir o imperfeito de subjuntivo na variedade culta (ALMEIDA, 1992, p. 226):

- (72) Estivera (= estivesse) eu presente, que tal coisa não teria acontecido.
- (73) **Não fora** (= fosse) eu, ele teria morrido.

no seu conselho.

Na língua espanhola moderna o valor 'cantara', como equivalente ao futuro do pretérito (condicional) é muito limitado, se bem que pode aparecer em certos verbos freqüentes (quisiera, debiera, hubiera, por vezes pudiera).

(74a) ¿**Pudiera** usted leer mi file **cuando llegara**? Necesito de su asesoría porque confio en su consejo. (74b) Poderia o senhor ler o meu arquivo **assim que chegar**? Preciso da sua consultoria porque confio

(REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de dados (CORDE) [on line]. Corpus diacrónico del español. http://www.rae.es (18/09/2008).

Tabela 4 - Sistema Verbal do Espanhol Medieval (até o século XIV)

	INDICATIVO			SUBJUNTIVO		
	Imperfetivo	Perfetivo	Perfeito	Imperfetivo	Perfetivo	Perfeito
Anterioridade		ove cantado/ avia cantado/ cantara			oviesse cantado	
Pasado	cantava	canté	he cantado	cantasse aya cantado		aya cantado
Presente	canto			cante		
Futuro	cantaré	avré cantado		cantare	oviere cantado	
Futuro do Pretérito (Condicional)	cantaría	avría cantado				

Tabela 5- Sistema Verbal do Espanhol Moderno

	INDICATIVO			SUBJUNTIVO		
	Imperfetivo	Perfetivo	Perfeito	Imperfetivo	Perfetivo	Perfeito
Anterioridade		había cantado/			hubiera/hubiese cantado	
Pasado	cantaba	canté	he cantado	cantara/cantase	cantara/cantase haya cantado	
Presente	canto			cante		
Futuro	cantaré	habré cantado		(cantare)	(hubiere cantado)	
Futuro do Pretérito (Condicional)	cantaría	habría cant	ado			

1.4 Um ponto de partida didático: como ensinar o MS do Espanhol/LE em níveis avançados para aprendizes brasileiros adultos

Como se sabe, atualmente é possível frequentar a escola durante oito anos sem aprender alemão, e, também nas universidades, esse dialeto germânico está aos poucos se tornando um idioma estrangeiro dominado apenas imperfeitamente.

Hans Magnus Enzensberger. *Elogio ao Analfabetismo*. 1995. p. 6.

Não estamos numa situação das melhores possíveis no exercício do ensino de línguas, seja materna ou estrangeira. As práticas e metodologias utilizadas em níveis avançados não demonstram bons resultados na melhora do domínio de estruturas subordinadas (Apêndice 03).

Outra evidência é o aumento do fosso "entre conhecimentos lingüísticos e textuais em nossa sociedade". De fato, o professor não é formado para criar pensadores. Ele mesmo não é normalmente um grande leitor. Há falta de reflexão pessoal com base na expressão elaborada. Nós, professores, preferimos repetir as autoridades a elaborarmos deliberações próprias com base nos textos, o que não deixa de ser uma simplificação e repetição de modelos. Além disso, é lamentável a contínua execução dos mesmos procedimentos que realizamos.

Mais aflições ficam por conta do excesso de confiança depositado no professor como transmissor de conhecimentos. Isso não é verdade. Esse é o papel da leitura, ou melhor, da iniciativa dos aprendizes. Nem a realidade do aluno, da escola e da política de ensino nos leva à demonstração dessa iniciativa impossível na realidade do professor no Brasil. O pior é que os temas de ensino –o currículo- não procedem ou dizem nada à realidade desses estudantes ou, como diz Landeira (2006, p. 12): "não interagem". Caso fosse não fosse de outro modo, eles poderiam sentir maiores necessidades do uso do dicionário (*langue*) e do discurso (*parole*) para a "produção de sentidos". O passo necessário para a evolução da nossa consciência.

Em relação ao subjuntivo, não há muitos estímulos nem para o seu ensino, nem para a interpretação textual de discursos complexos. No entanto, parece ser este o "novo" caminho a ser explorado quando precisamos de um processo dialógico de sobrevivência e, portanto, dinâmico, constitutivo e cambiante. O ensino do subjuntivo Espanhol/LE também toca a velha

ferida do ensino de língua portuguesa neste país. Fato que acontece em todo tipo de adversidades. Sem dúvida, o modelo do famoso professor Pasquale pode funcionar na televisão: ele ensina língua pela "gramática normativa frasal, a história literária e a redação", mas nem é preciso argumentar muito para se chegar à evidência de que a aprendizagem por esses modelos lingüísticos não acontece nos centros de ensino. Não fica também demonstrada a necessidade de evolução dos níveis da língua que os aprendizes falam para uma língua padrão.

Parece oportuna a colocação de Paulo Freire por situar o melhor domínio da língua falada e escrita num parâmetro de resposta aos problemas da realidade. Freire (2003, p. 68) aproxima "língua" ao que os antigos gregos definiam como " λ o γ o ς "; meio para o entendimento do mundo em que o ser humano vive. De fato, a escola poderia existir sem qualquer matéria de ensino; nunca sem língua (seja materna ou estrangeira). Se bem, esse recurso constitue-se num despropósito se desvinculado do mundo real. Encontrar na produção lingüística um contato interativo com a necessidade das pessoas, pode levar a descobrir uma nova possibilidade didática que atenda o desenvolvimento da percepção dos leitores e que complete a evolução de pensamento e conhecimentos dos nossos aprendizes.

Nos Cursos Livres de línguas, os procedimentos de ensino mais comuns no nível avançado para adultos estão centrados em ativar o sistema de ensaio com base nos erros mais freqüentes nesse idioma (Cursos de Español do Colégio Miguel de Cervantes / Instituto Cervantes de São Paulo – ano 2007). Um bom número de sistemas de aperfeiçoamento em L2 pode ser resumido no processo de experimentação para superação do erro cometido anteriormente. Esses critérios não fogem do modelo historicista-gramatical-redativo anteriormente criticado e não dizem nada à realidade dos aprendizes, pela artificialidade da apresentação dos conteúdos lingüísticos. Mas, sobretudo, não é possível identificar um propósito comunicativo para essa aprendizagem.

Em sala de aula, o dilema ocorre ao se aplicarem os conteúdos didáticos. Normalmente, o material didático, que aparenta ser individual e pouco dinâmico, opõe-se a uma metodologia da comunicação, do ensaio, das atividades em grupo e até dos jogos. O desafio está na elaboração do espaço do aprendiz e na construção do seu discurso. Isto é, na evolução da sua identidade pelo ato de aquisição da língua estrangeira. A sala de aula acontece em certa medida de modo virtual, afastada da realidade "diária" e inclinada a desenvolver um aprendiz "padrão". Talvez, o 'input' com estruturas comunicativas pertinentes sem excluir as mais complexas possa ajudar a trazer a realidade para dentro da sala de aula. A proposta desse ensino também é uma aproximação à realidade sócio-

comunicativa. Na história dos educadores é invejável a experiência de Milani que trazia convidados e jornais para a sala de aula. O ensino de língua tornava-se necessário, na medida em que se reproduzia, refletia e criticava o mundo real. Nós seguimos modelos. Os professores são os melhores incentivadores da língua. Os aprendizes o são também, para conhecê-los e andar junto.

De essa maneira, há possíveis alternativas desenvolvidas por teóricos preocupados com esses temas. Enumeramos, em primeiro lugar, aquelas que facilitariam a aprendizagem e deixamos por último as mais relacionadas com a aquisição:

1.4.1 A Proposta do Output Compreensível

Segundo a hipótese do *output compreensível* o aprendiz necessita sentir a pressão de produzir bem para se esforçar em usar todos os recursos lingüísticos de que dispõe, "*production then may force the learner to move from semantic processing to syntactic processing*", mas ao mesmo tempo, o uso abusivo desse recurso impedirá o seu progresso (SWAIN,1985 *apud* GASS; MADDEN, 1985, p. 249)¹⁰. As atividades rotineiras de um professor como indicar, corrigir, sistematizar gramaticalmente os erros; colocar e exigir distintos deveres e metas, não são estratégias que garantam resultados em níveis avançados, "*it is not clear to what extent they are relevant to acquisition*" (GASS; SELINKER, 1993, p. 287).

De fato, um professor de idiomas pode até chegar ao ponto de constranger pela correção a um alto executivo, mas isso não vai mudar sua aquisição nem seu comportamento em relação à LE, e muito menos os erros que ele comete porque, nesse modelo, por exemplo para escrever, o aprendiz termina centrando-se no significado e não na forma (cf. MCLAUGHLING, 1987, p. 227). Nas tabelas de erros do nosso *Corpus* (aprendizes adultos em nível avançado) pode-se pensar que os erros podem ser previsíveis. Mas o estudo de caso com o aprendiz KA (Apêndice 04) demonstrou que voltar na próxima aula achando que os mesmos velhos padrões de falhas trabalhados na aula anterior não vão pegar o aprendiz de novo é falso, pois eles vão, com certeza.

-

¹⁰ SWAIN, Merrill. "Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development", 1985. In: GASS, Susan M.; MADDEN, Carolyn. **Input in second language acquisition,** Rowley, MA, Newbury House, 1985.

Ou seja, não existirá evolução com aquele anseio de automedicação pela correção, pois é um modo destrutivo que se colocará sobre o alvo. Por essa razão, na hipótese do *output compreensível* será necessário colocar essas fraquezas em quarentena, pois os seres humanos costumam falhar da mesma maneira que falharam antes (BRUNER, 2007). Esses conteúdos, numa melhor ocasião, não deverão atingir os aprendizes.

1.4.2 O Aperfeiçoamento pela Gramática

Sem ignorar a realidade brasileira, o MS existe em português e em espanhol. Em princípio, nas duas línguas é possível modificar o sentido das orações pelo uso do modo indicativo ou do MS. Todavia, pelo fato de ser principalmente um modo verbal existente nas frases com subordinação e como tal, indicador do processo que faz referência ao comportamento do sujeito da oração subordinada, ele sempre exigirá uma reflexão fundamentada em cada situação para seu melhor uso. Pela sua complexidade, as representações para os aprendizes adultos de Espanhol/LE em níveis avançados (B1) são, na prática docente e nos materiais didáticos, fundamentalmente gramaticais, ou seja, descritivas do seu funcionamento (GOMEZ TORREGO, 1994, p. 83-84).

Segundo os princípios de aquisição, a formação de conceitos de categorias gramaticais em crianças não se produz de modo espontâneo ou imediato, e sim, dia a dia e passo a passo com base em estruturas menos definidas e mais simples para as mais definidas ou marcadas, e sempre com base na fonologia. Esse processo é definido em crianças somente no momento da aquisição da língua materna (cf. LÓPEZ ORNAT, 1997, p. 6-8). De um modo totalmente oposto, os adultos, dada a sofisticação fonológica e prosódica que supõe o terem aprendido uma língua materna, processam o material lingüístico da língua a ser aprendida com base em estruturas complexas (a estratégia de cima para baixo e não de baixo para cima própria das crianças) e por isso é muito raro chegarem a possuir um domínio nativo da L2 e, desse modo, compartilharem as intuições próprias do falante que adquiriu essa língua materna (LICERAS, 2002, p. 57). É nesse sentido que a semântica, um valor interpretável na forma lógica, pareça primordial no processo de elaboração de possibilidades comunicativas como as do subjuntivo, embora nem sempre sejam coincidentes nas duas línguas.

O aperfeiçoamento pela gramática não propõe ensinar todo o subjuntivo, por exemplo, de uma vez, pois é importante para os aprendizes adultos entenderem o que aprendem e compreendê-lo conteúdo a conteúdo, mesmo sendo num processo inverso ao da

criança. O caminho da aquisição metalingüística em adultos depende da valoração pessoal que fizerem da relevância contextual de determinado uso gramatical. Por essa razão, os autores da linha gramatical acreditam num ensino que promova um contato suficientemente amplo para que também os aprendizes consigam pensar as possibilidades comunicativas que não são elaboradas em português nos mesmos parâmetros.

Juana Liceras (loc. cit.) afirma que se um aprendiz adulto não aprende a L2 do mesmo modo que aprende sua L1, deve existir um mecanismo de reestruturação denominado bricolagem (em inglês: tinkering) que reative no adulto uma lógica da língua que está aprendendo. Ela argumenta que nos casos de aprendizagem da linguagem não nativa por adultos, o aperfeiçoamento pela gramática consegue descrever a presença de duas opções do parâmetro na gramática não nativa para entender a sobreposição de valores. Se não houver mudança lingüística nos casos equivalentes do subjuntivo espanhol e português não deve haver problemas, mas nos casos menos coincidentes os conflitos não devem estar somente em fixar os parâmetros corretamente como propõe a gramática prescritiva. Baseándo-se, talvez, nas propriedades do meio e do conceito de "performance", no que se denomina "Língua Externa" (Língua-E), essa autora defende fazer uso do contato entre línguas para que o aprendiz as leia metalingüísticamente como desencadeantes diferentes para fixar a "Língua Interna" (Língua-I).

O maior desafio do ensino da LE pela gramática é a necessidade de proporcionar uma sensibilidade das diferentes maneiras de pensar a comunicação nesse mundo subjetivo distinto da língua materna. No caso do subjuntivo do Espanhol/LE, temos, por exemplo, as diferentes maneiras de construir as orações condicionais. Isso induz a pensar na necessidade de ensinar de modo amplo o subjuntivo antes dos níveis intermediários, para não postergar uma sistematização gramatical "mais complexa e perturbadora" nos níveis de aperfeiçoamento. A sistematização gramatical do subjuntivo tem o desafio complementar de ser trabalhada com base no ponto de vista da língua portuguesa, ou em quais situações é usado em nível local ou em quais discursos ele existe desde as comunicações mais elementares.

Evidentemente, na prática pedagógica pode-se deduzir que o aperfeiçoamento pela gramática no ensino da LE tem valor, se o aprendiz domina essa habilidade (p.ex. quando aperfeiçoou sua L1) de forma a melhor entender a língua que está aprendendo; de sorte que, constitue-se, sobretudo, num valor individual. Isto é, deve-se considerar que funciona com umas pessoas mais do que com outras pela possibilidade que oferece de antecipação

(UGARTE, 2004, p. 331). Liceras (2008)¹¹ confessa tratar-se de um percurso difícil de ensino, pois praticamente não é possível sistematizar determinados conteúdos gramaticais para os estudantes. Além do mais, se a gramática deve estar subordinada a um melhor domínio comunicativo, requer a habilidade do professor para saber se situar e discernir quando é melhor ignorá-la ou ativá-la por causa dos modelos que reproduz (muitas vezes, fora de contexto). Devido a essa dificuldade, o aperfeiçoamento da LE pela gramática nas aulas de língua pode transformar-se numa tarefa classificatória de conhecimento formal com poucos efeitos no aperfeiçoamento da L2. No entanto, muitos professores de LE da linha gramatical acreditam nesse ensino para o aperfeiçoamento da comunicação, por refletir "boas intuições dos modelos lingüísticos contemporâneos" se vinculada ao propósito do falante nativo num discurso mais fino (cf. MATTOSO CÂMARA, 1989).

1.4.3 Evolução pela Estrutura

A proposta de Rivers (1975, p. 370-372) foi durante anos um marco e não deve ser descartada: revisão de conteúdos anteriores, introdução de material novo, pontos que devem ser exercitados, aplicação prática, preparação de trabalho, encerramento com atividade repousante e agradável.

Mesmo que a crítica a esse modelo seja a realidade da fossilização quando acontecem repetidos erros que ameaçam as prioridades de nível (a polêmica de voltar atrás ou seguir com o programa e continuar no mesmo modelo) o mérito da estrutura é abrir a possibilidade do ensino pelo conhecimento explícito, útil mesmo se não se transformar em implícito, pois constrói novas redes psíquicas que servem de suporte para o conhecimento implícito. De fato, existe criação com base em alguma coisa existente que persiste e nessas perspectivas encontram-se fundamentos para acreditar que a mudança pode ocorrer quando é trazida uma estrutura comunicativa e um discurso de fora (é uma regra cognitiva do conductismo: o que uma vez foi externo torna-se interno). Nessas condições, um 'input' modificado poderá contribuir para a criação de um 'output compreensível' (cf. MARTÍN, 2002, p. 269).

Não ignoramos que a estrutura, por si só, não promova a necessária habilidade de acesso ao nível (cf. LLOBERA, 2000, p. 89), mas ajuda os aprendizes a construírem

¹¹ Informação fornecida por Liceras em São Paulo, notas do curso "Aquisição de Línguas Segundas perante duas Encruzilhadas: Lingüística-Psicolingüística e Línguas em Contato-Mudança Lingüística", em 2007.

conteúdos do mais coincidente ao mais divergente, partindo sempre do conhecimento prévio deles.

Krashen (1981), com sua Teoria da Monitorização (TM) defendia a idéia da fórmula i+1. Para o progresso acontecer, o aprendiz deve estar em contato e entender um 'input' que inclua conteúdos um pouco mais além (+1) do seu nível de interlíngua (cf. LARSEN-FREEMAN, 1994, p. 204). Long amplia a tese de Krashen, e é favorável a um conteúdo ainda mais desafiador – até mesmo em nível gramatical - e dá suma importância a uma estrutura-processo para se chegar aos resultados. Segundo esse autor, pelo fato de Krashen não incluir na TM uma "hipótese da Gramática Universal" (GU) dá a impressão de que a TM objetiva muito mais a comunicação do que a precisão nos discursos e, portanto, é mais genérico e hipotético como um todo e, conseqüentemente, mais tolerante com a interlíngua por não colocar uma estrutura fixa (cf. LARSEN-FREEMAN, 1994, p. 227).

Pela TM ter como base o conhecimento prévio dos aprendizes, Krashen prefere eliminar as qualificações estruturais e a correção dos erros, pois esses procedimentos podem levar a se centrar na linguagem como objeto e a se desviar da comunicação. Teóricos posteriores mais moderados acreditam que se o conhecimento analisado serve em princípio para uma maior generalidade de uso, então o enfoque estrutural de ensino, mesmo estando centrado sobre a forma, pode estar subordinado a um propósito comunicativo (WIDOWSON, 2000). Para o aperfeiçoamento restam poucas alternativas e parece que com uma estrutura, no fim desse processo, devem se esperar melhores resultados. Como principio educativo, não apenas abordam-se os conteúdos de nível, mas os propósitos que fazem qualquer coisa crescer: um desafio por vez.

Também, é preciso lembrar que o avanço na interlíngua não é linear; são freqüentes os bloqueios e a emisão de erros que se tinha por superados –avanço em forma de U, costuma-se dizer- (HULSTIJN, [199-?] *apud* UGARTE, 2002, p. 193-223)¹².Por essa razão, com uma estrutura poderia ser melhor colocado o que está no caminho do aprendiz incapacitando-o de elaborar discursos mais adequados.

Como já dissemos no aperfeiçoamento pela gramática, se o professor apresentar essas novas estruturas em português, o aprendiz de Espanhol/LE estará aprendendo também a sua própria língua. Daí que a iniciativa estrutural possa representar uma proteção para os

_

¹² HULSTIJN, Joris. Towards a unified account of the representation, processing and acquisition of second language knowledge. **SECOND Language Research** [S.l.: s.n]. In: UGARTE, J.P. "La conciencia metalingüística y el aprendizaje de una L2/LE". 2002. In: SANCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (Coord.) **Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera,** Madri: SGEL, 2002.

bloqueios, pois esse projeto ajuda a deixar claro que não é possível chegar às metas de nível em curto prazo.

Mais ainda, como a aprendizagem não é linear, propõe-se um trabalho de modo espiral com objetivos similares e além de cada vez. Talvez, o que é igual em português e espanhol, nas primeiras iniciativas. A seguir, incluir o que é diferente, como no caso, por exemplo, das expressões de simultaneidade e posterioridade na modalidade culta com o verbo pedir ("pede que diminua suas tarefas" / "pídele que disminuya tus tareas"). Sem o subjuntivo, pode-se trabalhar o futuro, e com o subjuntivo, pode-se trabalhar a idéia de futuro em orações subordinadas ("quando quiser" / "cuando quieras"). Dado que a estrutura em espiral retoma conteúdos anteriores e os desenvolve, seria mais viável nesse processo retomar o que foi trabalhado para chegar a outras iniciativas mais elaboradas, como as que se referem aos fatos futuros terminados em relação a outros fatos futuros ("quando tiver terminado o relatório, mande-o para mim" / "cuando hayas terminado el informe, mándamelo").

Discursos mais arcaicos e pouco usados no espanhol moderno como o futuro de subjuntivo ("estão deixando seus funcionários fazer exercícios"/ "están permitiendo a sus empleados que hagan ejercicios"), construções de propósitos e finalidades ("casou-se para que estivessem juntos" / "se casó para que estuvieran juntos"), construções de possibilidade e incerteza ("é possível que ele venha -ele vir- hoje"/ "es posible que venga hoy"), conselhos ("aconselho você a ir amanhã" / "te aconsejo que vayas mañana"), condições ("se voce tivesse avisado eu poderia ter ajudado" / "si hubieras avisado hubiera podido ayudarte"), discurso indireto ("ela pediu que você viesse logo" / "ella pidió que vinieras pronto") ainda que sem dúvida apresentem um grau de dificuldade maior é muito polêmico, segundo foi apontado até aqui e confirmado por Hulstijn, abordá-los em últimos momentos.

O importante na estrutura externa é se orientar pelo nível e condicionar os aprendizes para uma evolução contínua de encontro às dificuldades mais prováveis, isto é, em conformidade com as necessidades do discurso em adultos. Ajustar o perfil de aptidão lingüística à via metodológica estrutural pode reduzir os efeitos negativos implícitos ao trabalhar com grupos de estudantes "de perfis de aptidão heterogêneos" (LARSEN-FREEMAN, 1994, p. 191-192) e é inegável que se o professor apresentar essas estruturas em português, o aprendiz de Espanhol/LE estará aprendendo também a sua própria língua.

1.4.4 A Proposta da Imitação

No campo da psicologia cognitiva, sabe-se que o método de ensaio e erro, ou estímulo-resposta, não pode ser o único na vida dos animais em estado selvagem. Se os ratos somente tivessem aprendido a identificar o gato, experimentando o que acontecia se não fugiam ao se topar com ele, poucos ratos poderiam aplicar o aprendido. Isto é, existe outro sistema de aprendizagem —na visão da aprendizagem como prática colaborativa- que requer um grande esforço, mas é menos traumático do que aprender pela superação dos erros: o método observacional, em que se aprende observando os outros.

Nas escolas de administração, é comum analisar casos que incluem o terceiro elemento - a empresa estudada- no processo de aprendizagem. Trata-se de um método eficaz, mas difícil, pois os seres humanos preferem experimentar a observar. No mundo do marketing, é sabido que uma pessoa, para decidir sua viagem de férias, prefere as revistas de viagem a ouvir a opinião das pessoas que conhecem esses lugares. Porém, a história dos ratos e do gato, demonstra que o conhecimento exige a presença não de dois: professor e aprendiz, senão de três, mais um com quem compartilhar. É necessário um terceiro com quem aprender e competir (PUNSET, 2005, p. 147).

Jerome Bruner (1969, p. 62) já sugeriu que o professor "deva ser modelo atuante diaa-dia com o qual possa haver interação" na observação do discurso. O professor pode oferecer
um modelo para imitação, e sobretudo, segundo ele, passar a participar do diálogo interno do
estudante. De fato, para esse autor, a idéia "observação = imitação" não é tão simples nem
reproduz os processos que transportam o indivíduo até a aprendizagem, pois aprender "se
assemelha ao dar e tirar dos seminários, nos quais a discussão é o veículo da aprendizagem"
(BRUNER, 1969, p. 67). A forma de aprender pela observação produz mais efeitos pela
"reciprocidade", pois Bruner acredita num ensino que não somente transmita o que sabemos
sobre a realidade, mas que também provoque o pensamento das possibilidades. "O ensino
deve dar uma sensibilidade das diferentes maneiras de proceder para desenvolver o senso de
pensar nas possibilidades" (BRUNER, 2007 em imprensa).

No caso do ensino do subjuntivo, um procedimento válido na aprendizagem pela observação dos erros de terceiros e pelo pensamento de possibilidades é, por exemplo, propor uma conversa professor-aprendiz na presença da turma, com discursos que possam ser elaborados no subjuntivo:

(75)-Professor: En cuanto al futuro, sabemos que estás haciendo la Tesis. ¿Cuándo terminas?

-Aprendiz: No sé, dentro de dos semestres, creo.

-Professor: Y, cuando termines, ¿buscarás otro trabajo o seguirás donde estás ahora?

-Aprendiz: Bueno, es posible que/probablemente seguiré/siga en donde estoy ahora).

-Professor: ¿Cuándo tomarás esa decisión?

-Aprendiz: (SUBJUNTIVO).

Nessa entrevista, o professor elaborou uma estratégia de cerco para obrigar o aprendiz a elaborar um discurso que comunicasse seus projetos futuros e, sobretudo, para a turma "imitar" essa habilidade comunicativa. Normalmente, como sabemos, existe uma estratégia de fuga no aprendiz entrevistado para evitar o erro (respostas 1, 2). No entanto, o objetivo, aqui, é chegar num momento praticamente impossível para ele sem o recurso comunicativo do subjuntivo (se bem que, é verdade que o aprendiz pode responder em (3) sem o subjuntivo, p.ex "el año que viene"). Seja como for, pretendemos que seja obrigado a resolver esse dilema com as possibilidades comunicativas e, ao mesmo tempo, provocar pela observação da turma um desafío para todos. O propósito é observarmos um discurso com o contraste cuando+presente do indicativo (1)/ cuando+futuro (3)/ cuando+subjuntivo (2), além de outras possibilidades comunicativas (possibilidade, incerteza) que podem estar associadas ou não ao uso do MS.

Os aprendizes que presenciam essa conversa participam como observadores, mas não de forma passiva. O conhecimento geral já diz que é mais fácil observar os erros nas outras pessoas do que em si mesmo. Além disso, caso o colega consiga se expressar com o uso do subjuntivo na entrevista com o professor, será provocado um desafio para os demais. (Isto é, 'se ele conseguiu, por que eu não?'). Mas, se por outro lado, aconteceu o fracasso, ou a estratégia de fuga do colega, o desafio torna-se ainda maior. (Isto é, 'ele não conseguiu, gostaria de tentar para ver se eu posso fazer!').

1.4.5 A Proposta da Comunicação Espontânea

Numa segunda via que promove a aquisição, há investigações que destacam a relevância da aptidão em situações informais e contextos naturais, nos quais é de suma importância retirar a sistematicidade das regras gramaticais, processar 'input' não adaptado e assimilar o fluxo de informação procedente da interação (cf. GASS; SELINKER, 2000, p. 348). Alguns pesquisadores definem essa proposta como "aprendizagem pelo caos", por não

existirem critérios definidos nem normas fixas a seguir. Krashen (1985, p. 351) propós a criação de um ambiente afetivo positivo na aula que "abaixe o filtro".

Invariavelmente, essa espontaneidade diminui o erro, mas a maior crítica a tal procedimento é que facilita a estratégia de entrar em discursos clichês de "solução de estresse comunicativo" como a *substituição* - o aprendiz evita usar as formas de que carece em português- e o *abuso* - como efeito secundário da substituição-. "É inegável a tendência de abusar das formas nas quais os aprendizes se sentem mais seguros" (LARSEN-FREEMAN, 1994, p. 226).

De todos os modos, a evidente limitação das variedades não representa a vontade dos aprendizes adultos. No desejo de conhecer melhor as opções com as que não têm familiaridade, se inclui, é claro, as peculiares em língua espanhola, mais elaboradas no uso do MS. O importante é não esquecer, como diz Possenti (2008, p. 83), que

para muitos esse acesso só é possível pelo que lhes for ensinado nos poucos momentos de escola [...] o que compromete o ensino com uma metodologia que passa pela exposição constante do aluno ao maior número possível de experiências lingüísticas na variedade padrão.

2 O MODO SUBJUNTIVO EM PORTUGUÊS

El lenguaje puro, el propio, el elegante y claro, está en los discretos cortesanos, aunque hayan nacido en Majadahonda; dije discretos porque hay muchos que no lo son, y la discreción es la gramática del buen lenguaje, que se acompaña con el uso.

Miguel de Cervantes. Don Quijote, II, 19

2.1 Emprego do subjuntivo em português: meios de interpretação

Vistas as formas verbais do subjuntivo no português, cabe, agora, descrever o seu emprego. Para maior clareza, vamos fazê-lo, contrapondo-o ao indicativo.

O indicativo é o modo verbal que apresenta, geralmente, o fato "como *certo*, *real*, seja no presente, seja no passado, seja no futuro (CUNHA, 1980, p. 318), isto é, "como sendo, tendo sido ou havendo de ser" (GRIVET, 1865, p. 147). "Normalmente aparece nas orações independentes, e nas dependentes que encerram um fato real ou tido como tal." (BECHARA, 1969, p. 318). Orações independentes, entenda-se: frases autônomas, que não são coordenadas a outra, não são principais e, muito menos, subordinadas a outra, ou seja, são orações absolutas. Mas o indicativo não é normal só nas orações independentes; ele é, também, "fundamentalmente, o modo da oração principal" (CUNHA, 1971, p. 308). Exemplos:

- (76) A Terra gira em torno do Sol.
- (77) Mas costumamos dizer que o Sol nasce a Leste.

No exemplo (76), *girar* exprime um fato real e está no modo indicativo, coisa normal numa oração independente.

No exemplo (77), *costumamos* está no modo indicativo por figurar numa oração principal, e *nasce*, está no modo indicativo, embora em oração dependente, porque ela não encerra um fato real, mas tido como tal.

O subjuntivo, adjetivo tomado emprestado ao latim gramatical, *subjunctivus* (*modus*), dependente, subordinado, de *subjungere*, submeter; subjugar; pôr debaixo (cf BLOCH; WARTBURG, 1964, p. 611), é o modo verbal que apresenta geralmente o fato, não

como real, mas "só como possível, isto é, sujeito à eventualidade de que seja ou não seja, de que tenha sido ou não tenha sido, de que haja de ser ou não haja de ser" (GRIVET, 1865, p. 147). "Ocorre normalmente nas orações independentes optativas, nas imperativas negativas e afirmativas (nestas últimas, com exceção da 2ª. pessoa do singular e do plural), nas dubitativas com o advérbio *talvez* e nas subordinadas em que o fato é considerado como incerto, duvidoso ou impossível de se realizar" (BECHARA, op. cit.,). Por exemplo, o verso do cantor da jovem guarda:

(78) Quero que você me aqueça neste inverno.

Nessa frase, o verbo *aquecer* está no subjuntivo, porque a vontade para tal está apenas na mente do poeta, mas não é um fato real, é incerto, duvidoso, embora possível, pois depende, entre outras coisas, da eventualidade, do consentimento e do calor da sua amada.

Uma vez que o objetivo deste trabalho é contribuir ao ensino do MS com aprendizes adultos de Espanhol/LE, procuramos identificar, em primeiro lugar, o saber dos aprendizes sobre esse tema com base na sua língua materna através das ocorrências no nosso *Corpus* e, em segundo lugar, se há baixa competência deles com relação ao subjuntivo nos contextos comunicativos em que ele é mais comum. Contudo, é importante observar as circunstâncias que favorecem o uso do modo indicativo, pois consideramos que há na língua portuguesa do Brasil formas diferentes de substituição do MS que podem determinar o uso de construções equivalentes em Espanhol/LE pelos aprendizes.

Para enumerar os dados, seguimos a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), que foi elaborada durante o ano de 1958, e estabelecida por portaria do MEC em 28 de janeiro de 1959 (cf. CANADAS, 2005, p. 30). Inferimos, também, os mesmos critérios expostos pela Gramática Normativa, sem que isso, contudo, signifique que estamos representando esses critérios ou atrelando a pesquisa à Gramática Normativa. Nosso propósito inicial é ilustrar a presença e usos do MS encontrados nas gramáticas normativas do Brasil e descrever alguns casos em que ocorre, também, a alternância com o modo indicativo.

Com relação ao modo, resumimos o explicitado anteriormente, em que existem três diferentes linhas: uma, que diz que o subjuntivo ocorre devido a condicionadores sintáticos; outra, que atribui ao subjuntivo um valor semântico; e uma última, que vê no subjuntivo esses dois aspectos. Por outras palavras, uma explicação meramente sintática não daria conta de todas as ocorrências do subjuntivo e, devido a isso, recorre-se a critérios puramente

semânticos, que, por sua vez, são insuficientes, não cobrindo todos os aspectos de uso desse modo em português, valendo-se, de essa maneira, de definições de variada ordem (MEIRA, 2007, p. 420).

Pela sua peculiaridade lingüística, preferimos antecipar que o futuro do subjuntivo nem sequer existia no latim; atualmente, na língua padrão, existe somente em português. Usase em certas subordinadas que "implicarem idéia de futuridade" (ALMEIDA, 1992, p. 232). Enquanto em outros idiomas se diz "se eu direi", "quando eu farei", e em espanhol, "si digo/ si hago", "cuando diga / cuando haga", em português a forma é "se eu disser", "quando eu fizer".

Mas existe um aspecto importante a ser dito sobre esse tempo: a forma do infinitivo de um verbo regular é a mesma da primeira e da terceira pessoa do singular do futuro de subjuntivo.

Tabela 6 - O Futuro do Subjuntivo em um Verbo Regular

INFINITIVO	1ª. P. SING FUTURO SUBJ	3ª. P. SING FUTURO SUBJ	
viajar	Se eu viajar Quando eu viajar	Se você viajar Quando você viajar	

Mas difere quando é um verbo irregularcomo trazer.

Tabela 7- O Futuro do Subjuntivo em um Verbo Irregular

INFINITIVO	1ª. P. SING FUTURO SUBJ	3 ^a . P. SING FUTURO SUBJ	
trazer	Se eu trouxer Quando eu trouxer	Se você trouxer Quando você trouxer	

A morfologia do futuro do subjuntivo, por um artificio didático vulgarizado, está vinculada à terceira pessoa do plural do pretérito perfeito de indicativo (*'ontem eles foram'*, *'ontem eles vieram'*). O tema do futuro do subjuntivo obtêm-se, retirando a terminação "-am".

Mas o que dizer quando, além das dificuldades de parametrização com o espanhol, os aprendizes ainda têm de se defrontar com problemas lexicais? Observe-se o futuro do subjuntivo em frases como:

- (79) quando eu for / cuando vaya.
- (80) quando eu for ver / cuando lo vea.

Claramente contrapostas em português do ponto de vista semântico, há no futuro do subjuntivo toda uma gama aspectual que envolve tanto o pontual quanto o durativo ou o interrompido (VIARO, 1998, p. 134).

2.2 O subjuntivo independente

2.2.1 Funções semânticas de desejo e possibilidade

Segundo Glenk (2001, p. 198), na língua portuguesa, dentre todas as possibilidades comunicativas do MS independente, o subjuntivo é mais bem percebido como o **modo subordinado do desejo e da probabilidade,** critério confirmado pela pesquisa VARSUL (Projeto Variação Lingüística Urbana do Sul do País):

Os resultados expostos na tabela Varsul demonstram que o subjuntivo é mais freqüente nos contextos de modalidade deôntica associado a verbos de natureza volitiva (95% das pessoas consultadas na língua oral da cidade de Curitiba), uma vez que esse traço tem o escopo do "irrealis" e, portanto, induz a essa modalidade (PIMPÃO, 2004, p. 6).

Essa autora prefere descrever o subjuntivo independente como função semântica (cita CUNHA, 1985, p. 454)¹³.

Desejo usado em hipóteses:

(81) **Seja** a minha agonia uma centelha De glória! ...(Olavo Bilac)

Desejo em ordens e proibições de 3ª pessoa:

- (82) Que levem tudo no caixão. (Miguel Torga)
- (83) Que não se apague este lume! (Alberto Meyer)

¹³ CUNHA, **Nova gramática do português contemporâneo.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1985.

Desejo em exclamações de indignação:

(84) Raios partam a vida e quem lá ande! (Fernando Pessoa)

O segundo tipo nas orações independentes com essa descrição é o de **probabilidade**, que são como diz Glenk, orações em que se expressa probabilidade pelo uso do advérbio *talvez*, que pode determinar o uso do MS.

- (85) O futebol brasileiro talvez esteja numa crise circunstancial.
- (86) Talvez tenha acabado o verão. (Rubem Braga)

Os tempos verbais que podem ocorrer nesse tipo de subjuntivo são o presente de subjuntivo, indicando um fato que ocorre no presente, o pretérito imperfeito de subjuntivo, indicando um fato passado e o pretérito mais-que-perfeito, indicando uma ação anterior a outra:

- (87a) O futebol brasileiro talvez esteja numa crise.
- (87b) O futebol brasileiro talvez tenha estado numa crise.
- (87c) O futebol brasileiro talvez tivesse estado numa crise.

Mas há exceções. Normalmente, o advérbio *talvez*, depois do verbo, leva este para o indicativo, embora possamos, também, encontrar *talvez* acompanhado de indicativo antes do verbo, como é o caso do exemplo (88).

(88) **Talvez você pensa** que sabe demais e por isso é tão confuso, **talvez você se prende** demais ao que as outras pessoas vão pensar de você, talvez, talvez e **talvez você realmente acha** que isso vai me levar por quanto tempo? (http://coisasquesoagenteentende.blogspot.com/search?= 22/08/2008).

Outro exemplo de uso do advérbio '*talvez*' antes do verbo com o modo indicativo é registrado em Vieira (2005 *apud* FAGUNDES, 2007, p. 22)¹⁴, no *Sermão do Mandato*, pregado na Capela Real em 1645, aqui renumerado como (89):

(89) Se não conhecesse o fim em que havia de parar, amando, **talvez chegaria** a padecer os danos a que não havia de chegar se os previra.

Câmara (1975) reconhece que o uso de 'talvez' no modo indicativo (por exemplo, numa

_

¹⁴ VIEIRA, Padre Antonio. **Sermão do Mandato**. São Paulo: UNB, 2005.

comunicação isolada) admite conteúdo semelhante ao do MS – que é ou dependente de uma comunicação, ou está nela integrado – através do uso do advérbio como em 'talvez seja verdade' e 'é talvez verdade'. Observações como essa ilustram que a escolha de um ou de outro modo verbal pode estar condicionada pela ordem em que os termos ocorrem na oração (FAGUNDES 2007, p. 21). Seja como for, segundo Bechara "parece que o indicativo deixa antever melhor a certeza de que o de que se duvida se pode bem realizar" (BECHARA, op. cit., 340).

A probabilidade no subjuntivo independente da língua portuguesa também pode ser representada pelo uso da expressão 'quem sabe', como mostra o seguinte exemplo:

(90) Se não estivesse numa empresa, como um dia esteve Nelson Rodrigues, **quem sabe ele fosse** hoje um grande acadêmico.

Por último, cabe especificar que alguns lingüistas, principalmente da escola gerativo-transformacional negam a existência do subjuntivo totalmente independente nas expressões anteriores, interpretando-as como efeito de apagamento, na superficie, da oração principal (CUNHA, 1985, p. 456). Para justificar a afirmação de que há ocorrência de subjuntivo apenas em orações subordinadas, esses autores esclarecem que tais orações seriam dependentes de outras, usando, por exemplo, 'Desejo...' / 'É possível que...', as quais não aparecem nas frases realizadas.

- (91a) Que as horas voltem sempre, as mesmas horas! (Augusto Meyer)
- (91b) Desejo que as horas voltem sempre (...)

2.2.2 Usos redundantes

Outra questão apresentada é a de uma série de orações independentes nas que o verbo está ausente por ser considerado redundante: 'talvez sim, talvez não; possivelmente amanhã' e 'embora pequeno' ou 'embora grande'. Acreditam até que o mesmo enfoque possa também ser levado em conta no que diz respeito às construções com interjeições como 'oxalá' (FAGUNDES, 2007, p. 23).

2.2.3 Categoria Semântica

Como categoria semântica, o MS independente é empregado em frases feitas (*viva o campeão! / seja o que Deus quiser / quem pudera*), ilustrando que alguns de seus usos já estão cristalizados na língua (GATTI, 2004, p. 15). Esses casos chamam-nos a atenção pelo fato de que o uso de expressões fixas é bastante freqüente. A expressão fixa é como se fosse um vocábulo, um ditado e é uma unidade lingüística não segmentável. Portanto, não se pode querer alterá-la, pois é o todo que compõe o seu significado. Desse modo, o uso do MS é obrigatório, pois, via de regra, não se encontra um substituto para essas ocorrências em que se possa usar o modo indicativo e que expresse o mesmo conteúdo desejado pelo falante (cf. FAGUNDES, 2007, p. 19,20).

2.2.4 Outros casos

Em alguns casos, o subjuntivo, como ilustra o exemplo (92), converteu-se em conjunção após uma gramaticalização.

(92) Sabe aquele sonho que você deseja ? Ou seja, cerveja (IVETE SANGALO).

Podemos classificar outras conjunções com as mesmas características. São denominadas alternativas 'seja...seja', 'quer...quer' e concessivas 'seja que...seja que' (ALMEIDA, 1963, p. 306-307, 311).

Mais casos de orações independentes referem-se aos iniciados pela conjunção 'se' + pretérito imperfeito de subjuntivo, para indicar um fato hipotético, algo que não aconteceu, mas pode acontecer no futuro:

(93) **Se pudesse** encontrar uma casinha neste bairro e estar mais perto do serviço...

Também ocorre com o pretérito mais-que-perfeito do subjuntivo, indicando fatos irreais, que não aconteceram, e, por serem passados, não podem mais acontecer:

(94) Se eu tivesse prestado atenção.

Nestes últimos exemplos (93), (94) é, sem dúvida, mais claro o efeito de apagamento na superfície da oração principal, pois eles parecem discursos mais normais numa interação comunicativa de tipo oral ou próprios da linguagem eletrônica (e-mails) dada a necessidade de contexto comunicativo para sua melhor compreensão.

2.3 Emprego do subjuntivo como modo subordinado

O modo subjuntivo (como já dissemos, do latim *subjunctivus*, que serve para ligar, para subordinar) denota que uma ação, ainda não realizada, é concebida como dependente de outra, expressa ou subentendida. Daí o seu emprego normal na oração subordinada. "O subjuntivo é por excelência o modo da oração subordinada. Emprega-se tanto nas subordinadas substantivas, como nas adjetivas e nas adverbiais" (CUNHA, 1975, p. 320). "Abstraindo o imperativo, este modo indica que o verbo não tem sentido caso não venha *subordinado* a outro verbo, do qual dependerá para ser completamente compreendido" (ALMEIDA, 1992, p. 226).

Sendo dessa forma, impõe-se a própria definição de subordinação. Quando Ivo da Costa do Rosário (2007, p. 12) procura abordar e analisar a subordinação, tenta resumir que na maioria das gramáticas normativas brasileiras ela vem definida como dependência sintática, já que a oração subordinada consiste num termo que exerce função na principal. Mas, como a subordinada não tem sentido completo sem a principal, esse autor não abre mão de precisar que os conteúdos comunicativos aos quais está referida ocorrem também em nível semântico.

Com o quadro que reproduzimos a seguir, esse autor contrapõe o conceito de subordinação nas gramáticas de Bechara (1999), Cunha & Cintra (2001), Almeida (2005) e Luft (2000), entre outros.

Tabela 8- A subordinação, segundo algumas gramáticas (ROSÁRIO, 2007, p. 7)

BECHARA (1999, p. 47)	A hipotaxe é a propriedade oposta à hipertaxe: consiste na possibilidade de uma unidade correspondente a um estrato superior poder funcionar num estrato inferior, ou em estratos inferiores. É o caso de uma oração passar a funcionar como "membro" de outra oração, particularidade muito conhecida em gramática.
CUNHA & CINTRA (2001, p. 594)	Orações subordinadas são "orações sem auto- nomia gramatical", isto é, funcionam como termos essenciais, integrantes ou acessórios de outra oração.
ALMEIDA (2005, p. 524)	Oração subordinadaé a que completa o sentido de outra de que depende, chamada <i>principal</i> , à qual se prende por conjunções subordinativas, pronomes relativos ou pelas formas nominais do verbo.
LUFT (2000, p. 48-53)	Subordinada é aquela que depende de uma principal. É uma oração regida por outra, ou por um termo desta. [] Onde há uma oração subordinada há também uma principal; são termos correlativos: não há principal sem subordinada, nem subordinada sem principal.

As *orações subordinadas*, nessas gramáticas, são classificadas de acordo com as funções sintáticas que exercem. No quadro seguinte (Tabela 9), resumimos os tipos de orações subordinadas segundo a NGB que servirá de matriz para a classificação do nosso estudo:

Tabela 9 – Tipos de orações subordinadas, segundo a NGB.

PERÍODO COMPOSTO POR SUBORDINAÇÃO			
	Subjetivas as que exercem a função de sujeito.		
SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS (exercem funções sintáticas próprias aos substantivos)	2. Predicativas as que exercem a função de predicativo.3. Objetivas diretas as que exercem a função de objeto direto		
a) Vontade com relação ao fato que se fala.	4. Objetivas indiretas as que exercem a função de objeto indireto.		
b) Dúvida em relação ao fato, incerteza, probabilidade	5. Completivas nominais as que exercem a função de complemento nominal		
	6. Apositivas as que exercem a função de aposto.		
SUBORDINADAS ADJETIVAS (exercem a função de <i>adjunto adnominal</i> –aposto- de um substantivo ou pronome antecedente)	Restritivas as que delimitam a extensão referencial do substantivo		
a) Um fim que se quer alcançar.b) Uma hipótese, uma conjectura, não necessariamente uma realidade.c) Restrição quanto ao que se fala.	2. Explicativas as que explicam o referido pelo antecedente		
SUBORDINADAS ADVERBIAIS (exercem a função de adjunto adverbial)	 Finais significam finalidade, intenção, propósito. Concessivas informam oposição, mas não o incumprimento do expressado pela oração principal. Causais que negam a causa, a razão. Comparativas que modificam um advérbio ou determinativo quantificador Temporais, indicando uma concepção e não uma realidade Condicionais, "em que a condição é irrealizável ou hipotética" (CUNHA & CINTRA, 1985, p. 459) Proporcionais que ligam duas orações, sendo que a segunda expressa fato que decorre ao mesmo tempo em que outro. Consecutivas que expressam simplesmente "uma concepção, um fim a que se pretende/pretenderia chegar, e não uma realidade" (CUNHA & CINTRA, 1985, p. 459) Conformativas que ligam duas orações, sendo que a segunda expressa circunstância de conformidade ou modo. 		

A seguir, com base contrastiva, reproduzimos alguns desses contextos, traduzindo-os do espanhol para o português conforme encontrados no *Corpus* dos aprendizes desta pesquisa. Nossa ênfase é nos modelos da oração subordinada que observamos nos exemplos que se seguem:

2.3.1 O subjuntivo nas orações subordinadas substantivas

As orações subordinadas substantivas –introduzidas, normalmente, por conjunções subordinativas integrantes 'que', 'se'- são assim denominadas porque equivalem a um substantivo ou a um sintagma nominal. Uma forma bastante prática de identificarmos a oração subordinada substantiva é proceder à seguinte substituição: *Ouví que você cantava* \rightarrow *Ouví "isto"* = objeto direto de 'ouvir'. Portanto: a oração que esse demonstrativo substitui é "oração subordinada substantiva objetiva direta" (GUIMARÃES, 1997, p. 212).

Para autores como Pereira (1974, p. 13) e Tarallo (1978, p. 46) o modo do verbo da oração subordinada substantiva obedece a uma congruência do verbo da oração principal. Como eles dizem, a verificação de uma oposição entre o indicativo e o subjuntivo é devida a que nos contextos sintáticos estudados nessas orações, não é possível abster-se de considerações semânticas para explicar a ocorrência livre do indicativo e do subjuntivo, como nos casos:

- (95) A preocupação de que são muitos não o deixa tranquilo.
- (96) A preocupação de que sejam muitos não o deixa tranquilo.
- (97) O fato de que ele está nervoso encontra-se nas suas próprias atitudes.
- (98) O fato de que esteja nervoso encontra-se nas suas próprias atitudes.

A função do modo subjuntivo na oração subordinada substantiva é semântica e ocorre quando vem incluído de "morfemas modais de subjuntivo, verbos modais; advérbios e partículas modais e o semantema do verbo" (TARALLO, 1978, p. 120).

No Sul do Brasil, as entrevistas do Projeto Varsul concluem que as orações subordinadas substantivas são as que apresentam o menor valor porcentual para a ocorrência do modo indicativo e o maior para o MS: "de um total de 431 ocorrências, 412 (95,6%) delas

se encontram distribuídas no MS e 19 (4,4%) no modo indicativo" (FAGUNDES, 2007, p. 129). Mesmo assim, trata-se de critérios de opcionalidade por parte dos falantes. As suas ocorrências, sejam no modo indicativo, sejam no MS, "estão correlacionadas com uma função contida na oração principal" (GATTI, 2004, p. 29-33), pois, o mais comum, é ativar o uso do MS "após expressões (verbos, nomes ou locuções equivalentes)" que possuam determinadas cargas semânticas (BECHARA, 1975, p. 340). Quer dizer, a escolha depende do tipo de nome ao qual se refere. Se o nome acompanhado pela subordinada existe realmente, o verbo aparecerá no indicativo.

(99) O Sr Presidente pensa receber os diretores com um jantar que se considera o mais caro da história.

A oração introduzida pelo relativo está nos proporcionando uma informação sobre o nome *"jantar"*. Por outro lado, no MS, verifica-se:

(100) Sonha com fazer um jantar tão caro **que ajude a minimizar**os argumentos contrários às suas propostas.

Com referência a um jantar determinado. Não se trata de um jantar hipotético que pode ser ou não ser realizado. Ele acontecerá, mas o uso do verbo *sonhar*, usado de maneira metafórica, permite revelar a intencionalidade subsequente do presidente por trás do "jantar mais caro da história". Tarallo (1978, p. 114-115) analisa essa possibilidade com o MS pelo próprio valor semântico do verbo "sonhar", e invariavelmente chega à conclusão de que se trata de uma função da semia da eventualidade, aquilo que permite revelar um fato ainda não acontecido e, igualmente, não certo em oposição à semia do absoluto que proporciona o indicativo, "a interferência do sujeito no semantema do verbo expressaria o modo da ação" (TARALLO, 1978, loc. cit.); no caso do contraste modal, é praticamente certo, no primeiro caso, o altíssimo custo do jantar (99), mas não se pode afirmar, no segundo, se vai ocorrer conforme o Sr Presidente pensa ou "sonha" (100).

Os critérios da opcionalidade que regulam a operação da transformação subjuntiva devido às características lexicais do verbo da matriz são mais restritos, por exemplo, nos verbos *volitivos* que, como já indicado nas orações independentes, favorecem a ocorrência do MS (cf. BÁRBARA, 1975, p. 112). É também nas subordinadas substantivas que temos reguladores de uma construção subjuntiva nos verbos de opinião (*crer*, *acreditar* e *achar*), nos verbos de dúvida e probabilidade (*duvidar*, *hesitar*), nos verbos de influência, ordem ou

mandato (*aconselhar*, *pedir*, *ordenar*) e nos verbos de construções impessoais (*ser preciso*, *ser possível*, *ser necessário*) (cf. MORENO e ERES FERNÁNDEZ, 2007, p. 240).

A seguir, apresentamos as expressões de desejo mais usuais:

Esperar que

Determinar que

Mandar que

Ordenar que

Exigir que

Propor que

Pedir que

Gostar que

Lamentar que

Sugerir que

Permitir que

Evitar que

Impedir que

As expressões formadas por substantivos derivados desses verbos indicam **desejo** e de igual modo pedem o uso do subjuntivo.

A esperança de que

A sugestão de que

O MS é justificado não pela aparente semia verbal, mas pela idéia implícita de futuro nessas expressões:

[...] quando houver tempo futuro (tempo cronológico) na oração principal, há subjuntivo na subordinada [...] cabe lembrar aqui que traços distintivos como futuro e passado, considerados do ponto de vista semântico, referem-se a tempo cronológico, e não a tempo verbal, que é um fenômeno puramente gramatical (AZEVEDO, 1976, p. 35).

No entanto, como já dissemos, essa afirmação é imprecisa se a justificativa for simplesmente semântica. Observemos que o subjuntivo não pode ser usado nas expressões marcadas com o asterisco:

- (101) *Quero que venha (eu) /Quero que venha (ele)
- (102) *Lamento que chegue (eu) tão tarde / Lamento que você chegue tão tarde
- (103) *Você tem a esperança de que você saia de férias / Os pais dele têm a esperança de **que ele saia** de férias

A não coincidência ocorreu nos exemplos sem o asterisco. Nos exemplos com o asterisco, quando o sujeito dos dois verbos coincide, tal como no espanhol (exemplos 242-247), o verbo da subordinada deve ser um infinitivo. A razão é sintática.

- (104) *Quero que venha (eu)→ Quero vir
- (105) *Lamento que chegue (eu) tão tarde→ Lamento chegar tão tarde
- (106) *Você tem a esperança de que você saia de férias→ Você tem a esperança de sair de ferias

Nas orações de *probabilidade* também há expressões que regulam o uso do MS pelos mesmos princípios de tempo futuro implícito (tempo cronológico) na oração principal:

Supor que

Duvidar que

Temer que

Ter medo de que

As expressões formadas por substantivos derivados desses verbos também pedem o uso do subjuntivo uma vez que indicam probabilidade futura:

A suposição de que

A dúvida de que

É possível elencar outras expressões com carga semântica de probabilidade futura, como:

Acredito que / Não acredito que

Acho que / Não acho que

É possível que / Não é possível que / Há a possibilidade de que

É provável que / Não é provável que / Há a probabilidade de que

É comum que

A tendência é que / Há a tendência de que

É de estranhar que / É estranho que

É natural que

É extraordinário que

Há a chance de que

Há a hipótese de que

Retomando o que até aqui já foi exposto, a maioria das gramáticas normativas do Brasil prefere analisar o modo verbal como atitude do falante (Tabela 8). O ponto de vista objetivo é descrito como um resultado lógico da construção analítica da frase. O seu modo expressivo, o indicativo, é ligado à verdade, à certeza, à segurança. O falante quer demonstrar que é verdade aquilo expressado na subordinada e informar disso ao destinatário. O ponto de vista subjetivo retrata um fato psicológico e está ligado fundamentalmente à atitude da pessoa que fala ou escreve a respeito do seu juízo; vem associado com aquilo que não se apresenta como um fato, porque não o é (é o fruto da subjetividade humana) ou também, porque não é interessante que seja apresentado como tal (para diminuir a força de um argumento ou porque é coisa sabida), ou como foi descrito também, por exigência da carga semântica do verbo da oração principal. Examinaremos, agora, as eventualidades como orações subordinadas substantivas incluindo as ocorrências do nosso *Corpus*.

a) Apositivas:

(107): Impuseram aos candidatos um critério: que eles soubessem falar espanhol.

- 1ª oração: Solicitaram aos candidatos um critério → oração principal.
- 2ª oração: que eles soubessem falar espanhol→ oração subordinada substantiva apositiva.

(Em nosso Corpus, não encontramos nenhuma frase com esse tipo de oração subordinada).

b) Subjetivas:

- (108) É muito interessante **que as pessoas possam** se ajudar através da Internet (Aprendiz R)
- (109) Não é possível imaginarmos nossas vidas sem a facilidade de enviar documentos.(Aprendiz SO)

c) Objetivas diretas:

- (110) O processo da globalização fez a humanidade se converter numa aldeia global. (Aprendiz L.)
- (111) Então, **creio que a solução seja** restringir os acessos. (Aprendiz FE.)
- (112) Pelo contrário, e pensei que era a mais cabeça dura, até conhecer meu ex-noivo. (Aprendiz J.)
- (113) Mas ainda que eu lhe dissesse que não falasse mais, o homem continuou falando. (Aprendiz V.)

d) Objetivas indiretas:

(114) A crise é profunda, mas eu espero que não piore mais.

(Em nosso Corpus não encontramos nenhuma frase com esse tipo de oração subordinada).

e) Predicativas:

(115) O melhor é **que deixemo**s de fazer atividades importantes como ...(Aprendiz E.)

f) Completivas nominais:

- (116) Eu acho que o fato **de que alguém possa** procurar qualquer tipo de informação é muito válido. (Aprendiz M.)
- (117) Todavia, há a possibilidade **de que as pessoas se viciem** e **deixem** de fazer coisas importantes como se divertir com suas famílias. (Aprendiz F.)
- (118) Não há duvida de que há conteúdos duvidosos, maus, inclusive prejudiciais.(Aprendiz L.)

2.3.2 O subjuntivo nas orações subordinadas adjetivas

As *subordinadas adjetivas* são as orações subordinadas introduzidas por um pronome relativo que exerce a função de *adjunto adnominal* (aposto) de um substantivo ou pronome antecedente. Essas orações podem depender de qualquer um dos elementos da oração: sujeito, predicativo, complemento nominal, objeto direto ou indireto, agente da passiva, adjunto adverbial, aposto ou mesmo um vocativo (FAGUNDES, 2007, p. 26).

Nas orações subordinadas adjetivas o sujeito da oração subordinada precisa ser subcategorizado por dois traços distintivos, isto é (+/- definido) e (+/- determinado). A ocorrência simultânea de (-definido) e (-determinado) no SN objeto do verbo da oração principal determina o uso do subjuntivo na oração subordinada. Isso significa que verbos que não admitem como objeto um substantivo especificado como (-determinado) nunca dominam uma oração cujo verbo esteja no subjuntivo (AZEVEDO, 1976, p. 34). Comparem-se, por exemplo:

(119) Procuro um cachorro que seja muito inteligente.

(-definido) (-determinado)

(120) Procuro um cachorro que fugiu da minha casa e que é muito inteligente.

(-definido) (+determinado)

Nos exemplos abaixo, traduzimos para o português as ocorrências do nosso *Corpus* com o MS nas *subordinadas adjetivas*:

- (121) Há que contestar todas as informações e aproveitar o que nos seja útil. (Aprendiz P.)
- (122) Podemos acessar a Internet de qualquer lugar **em que estivermos**. (Aprendiz J.)

No exemplo (121), o sujeito com o qual o MS se relaciona é um sujeito indeterminado e o modo verbal serve para expressar um contexto desejável. Ou seja, por mais que se tenha em mente e se descrevam quais são ou como deveriam ser as informações a que se faz referência, o uso do MS não nos remete a um elemento específico, determinado. Em consequência, a ocorrência do MS nas *subordinadas adjetivas* está ligada à postura de como o falante encara o fato ou objeto a que se refere, ou seja, à modalidade. O esperado é que, em se tratando de um fato não determinado, ou desejável (122), o falante faça uso do MS. (FAGUNDES, 2007, p. 131).

Adotando também uma concepção funcional da modalidade Concha Moreno e Gretel Eres Fernández (2007, p. 241) entendem que as *orações subordinadas adjetivas* no modo subjuntivo "expressam desconhecimento ou indiferença acerca da existência real ou concreta do antecedente". A proposição, no MS, tem uma informação mais limitada e o falante não

possui evidencias para defender a informação proposicional, seja ela por ser possível, incerta, ou por ser desejada.

Examinando os conceitos até aqui descritos e com base na explicação reguladora da ocorrência do subjuntivo nessas orações, induzimos uma disposição gramatical de atribuir ao MS uma categoria semântica. O contraste modal estaria comprovado por meio da substituição dos morfemas do subjuntivo pelos do indicativo e a consequente destruição do significado da frase. De esta forma, vejamos:

- (123) Há que contestar todas as informações e aproveitar aquelas que nos serão úteis.
- (124) Podemos acessar a Internet do lugar em que (nós) estamos. (Obs. Não é factível dizer "de qualquer lugar em que (nós) estamos")

No modo indicativo (123) conhecemos ou conheceremos as informações que devemos aproveitar, enquanto no MS a ênfase é que não se tem noticia das que são ou serão úteis - contraste com o exemplo (121) -. Analisando os exemplos (122) e (124), no MS é inegável o traço (-) definido, (-) determinado (ver análise sintática: 4.4.2).

O MS não constitui nesses casos, uma simples característica estilística como afirmam Tarallo (1978, p. 127) e Cunha, (1985, p. 320), pois nessas orações o subjuntivo não esá definido pela carga semântica da oração principal e ele pode proporcionar informações com tons diferenciados se ocorrer nos tempos presente e pretérito perfeito, como nos exemplos abaixo:

(125) Os ladrões procuram um comprador que pague / tenha pagado R\$ 18 milhões pelas telas.

e no pretérito imperfeito e pretérito mais-que-perfeito como no exemplo próximo.

(126) Os ladrões procuravam um comprador que pagasse / tivesse pagado R\$ 18 milhões pelas telas.

Se bem, o critério semântico da principal que rege o MS pode constituir-se nos casos seguintes:

- a) para expressar um fim "indeterminado" que se pretende alcançar:
- (127) Há que aproveitar o que nos seja útil

- b) para mencionar um desconhecimento ou fato improvável, normalmente em orações interrogativas quando é preciso saber sua existência:
 - (128) Você conhece alguém que tenha um coração igual?
 - c) para elaborar uma hipótese:
 - (129) Uma pessoa que tivesse coração não faria isso.

2.3.3 O subjuntivo nas orações subordinadas adverbiais

São chamadas adverbiais as orações subordinadas que "funcionam como adjuntos adverbiais" (CUNHA & CINTRA, 1985, p. 457), ligam-se a outras orações por conjunções subordinativas de acordo com as particularidades que exprimem nas seguintes relações de sentido: a) *finalidade*, se a conjunção é subordinativa final; b) *concessão*, se a conjunção é subordinativa concessiva; c) *causa*, se a conjunção é subordinativa causal; d) *condição*, se a conjunção é subordinativa condicional; e) *tempo*, se a conjunção é subordinativa temporal; f) *comparação*, se a conjunção é subordinativa consecutiva; h) *conformação*, se a conjunção é subordinativa conformativa; e i) *proporção*, se a conjunção é subordinativa proporcional.

Classificamos as orações subordinadas adverbiais em dois grupos dependentes das classes de conjunções introdutórias: um grupo, o das concessivas e das finais, que iniciam orações adverbiais com o verbo **obrigatoriamente** no subjuntivo (grifo nosso) e outro grupo, com as demais conjunções que introduzem orações adverbiais, e cujo verbo pode ocorrer no indicativo ou no subjuntivo, "dependendo do tempo do verbo da oração principal" (ALMEIDA, 1992, p. 566).

- (130) Vou **depois que termine** o serviço / Vou depois que termino o serviço.
- (131) Avise-me assim que ele saia / Saio assim que ele sai.
- (132) Compro antes que acabe o dinheiro / Compro antes que o dinheiro acaba.

Essa instrução é corroborada por Cunha & Cintra (1985, p. 458). Observem-se alguns casos de orações finais e concessivas com o MS registradas no nosso *Corpus* e expostas no português padrão:

- (133) O computador tem que estar em um lugar de acesso a todos **para que os pais possam** fazer um controle.
- (134) Estavam passando uma folha para que as pessoas não fossem na festa.
- (135) Temos que ter o pensamento crítico para que possamos caminhar sempre bem.
- (136) É muito importante também para que façamos pesquisas.
- (137) Porém **ainda que eu lhe dissera** para não falar mais, o homem continuou falando como se eu não **houvesse dito** nada.
- (138) Por minutos estive conversando com meus amigos para que chegássemos numa solução.

Em relação às conjunções *adverbiais finais*, a Gramática Normativa apresenta poucas conjunções para a construção das orações subordinadas correspondentes; expostas no quadro seguinte e comparadas às ocorrências do nosso *Corpus*.

Tabela 10- Conjunções Adverbiais Finais, segundo a Gramática Normativa

FINAIS				
Lista da Gramática Normativa	Ocorrências no Corpus	MS	MI	
para que que (= para que) porque (= para que) a fim de que	para que para	1	7	

Nas conjunções *concessivas* relacionadas pela Gramática Normativa é possível verificar uma grande quantidade de conjunções, mas apenas 2 em um total de 18 são registradas no nosso *Corpus* como meio de expressão na língua escrita e relacionadas ao uso do MS. A oração concessiva no período "ainda que eu lhe dissera", mesmo sendo construída no mais-que-perfeito de indicativo pode ter valor de imperfeito de subjuntivo. Essa ocorrência, no entanto, não permite que se faça essa substituição, e isso se justifica uma vez que a lógica da oração retrata um fato acontecido (137). Todavia, o exemplo foi selecionado porque nele podemos nos valer da substituição de "ainda que eu lhe dissera" por "ainda que eu lhe dissera" em que a suposição presente no exemplo poderia ser mantida na paráfrase.

Tabela 11- Conjunções Adverbiais Concessivas, segundo a Gramática Normativa

CONCESSIVAS			
Lista da Gramática Normativa	Ocorrências no Corpus	MS	MI
ainda que embora mesmo que apesar de que por mais que nem que dado que posto que conquanto quando mesmo por mais que querquer que por menos que se bem que bem que seja que, seja que	ainda que sem + INF	1	1

Os autores consultados, Dias (1954), Said Ali (1964), Luft (1971), Bechara (1974), Cunha (1985), Almeida (1992), limitam-se a relacionar exemplos para cada tipo de oração adverbial. No entanto, tal como é comprovado pelo nosso *Corpus* e também observado nas orações subordinadas substantivas e adjetivas, o MS pode não acontecer nas orações subordinadas adverbiais finais e concessivas, apesar de se incluírem as mesmas conjunções

- (139) O computador tem que estar em um lugar de acesso a todos para que os pais podem (sic) fazer um conrole. (Aprendiz D.)
- (140) Estavam passando uma folha para as pessoas não irem à festa. (Aprendiz N.)
- (141) Temos que ter o pensamento crítico para podermos caminhar sempre bem. (Aprendiz R.)
- (142) É muito importante também para fazermos pesquisas. (Aprendiz S.)
- (143) Também não é possível (imaginar as nossas vidas) sem a vantagem de fazermos consultas, ou sem termos que ir ao banheiro. (concessiva). (Aprendiz SO.)

Repetimos que os autores dessas Gramáticas também concordam em não admitir essas substituições. Segundo Bechara (1974, p. 278), a forma verbal deve ser "obrigatoriamente o subjuntivo", embora não argumente se as razões são de ordem sintática ou semântica. Cunha (1985, p. 458) repete os mesmos critérios e justifica-os com a tese das subordinadas

substantivas: "nas orações subordinadas adverbiais, o subjuntivo, em geral, não tem valor próprio. É um mero instrumento sintático de emprego regulado por certas conjunções". Segundo a interpretação do professor d'Olim Marote (2008)¹⁵, essas conjunções subordinativas exprimem um viés futuro e marcam uma relação de "posterioridade", por isso, provocam nos falantes uma sensação de incerteza quanto à realização do fato. Num português da variedade culta, essas conjunções pedem o verbo no modo subjuntivo e não no indicativo, pois nesse modo incluem melhor esse tom de "subseqüência". Lição também corroborada por Matte Bon (1999, p. 64) não obstante seja referente ao espanhol.

Para finalizar, lembramos as considerações de Napoleão Mendes de Almeida colocadas no inicio desta divisão: "o grupo das concessivas e das finais iniciam orações adverbiais com o verbo obrigatoriamente no subjuntivo" (ALMEIDA, 1992, p. 566). Tal asseveração não correspondeu com as ocorrências dos aprendizes no nosso *Corpus*. Fato que, do nosso ponto de vista, demonstrou uma baixa competência deles em relação ao subjuntivo do português padrão, ainda que as orações fossem colocadas em Espanhol/LE.

O segundo grupo, constituído principalmente por orações, *temporais*, *condicionais comparativas* e, em menor número de ocorrências as *causais*, representam o conjunto mais significativo das orações em que ocorre alternância entre os modos verbais.

Ao considerarmos esse conjunto de dados, é possível observar que as relações da Gramática Normativa contêm uma quantidade razoável de conjunções causais, mas que em nenhum caso elas foram utilizadas como meio de expressão da língua escrita no nosso *Corpus* relacionado ao MS.

_

¹⁵ Informação fornecida por Marote em São Paulo, em 2008.

Tabela 12 - Conjunções Adverbiais Causais, segundo a Gramática Normativa

CAUSAIS			
Lista da Gramática Normativa	Ocorrências no Corpus	MS	MI
porque			
que			
pois que	(não foram identificadas)	-	
porquanto			
uma vez que			
como			
já que, sendo que			
visto como			
visto que			

Nas temporais, o número de ocorrências com o MS foi nulo.

- (144) Uma hora antes de começar a festa eu terminei de fazer tudo. (Aprendiz N.)
- (145) Então, depois de ficar muito nervosos, pensamos: vamos comer tudo. (Aprendiz SO.)

Tabela 13 - Conjunções Adverbiais Temporais, segundo a Gramática Normativa

TEMPORAIS			
Lista da Gramática Normativa	Ocorrências no Corpus	MS	MI
antes que depois que logo que sempre que todas as vezes que cada vez que quando enquanto assim que desde que até que apenas mal senão quando ao tempo que ao passo que	antes de + INF depois de + INF		1

Nos exemplos de *orações condicionais* relacionados abaixo, encontramos de forma absoluta a presença do MS seguido da conjunção 'se'; entretanto, onde deveria ocorrer o *imperfeito* do modo indicativo, encontramos nos exemplos (146) e (147) o *imperfeito* do MS (*solicitasse, tomasse*); vimos também nos exemplos (148) e (151) a substituição do futuro do pretérito por outras formas (*tinha perdido, houvesse deixado*). Observe-se, além disso, a falta de concordância verbal nos exemplos (146), (147) e (148).

- (146) Amália apresentava-se muito insegura: ficava enciumada se nosso chefe me solicitasse uma tarefa. (Aprendiz G.)
- (147) Ficava aborrecida se eu tomasse a iniciativa de alguma atividade. (Aprendiz G.)
- (148) **Se esse advogado não tivesse** essa maneira de trabalhar, o cliente não **tinha perdidoas chances** de ganhar o processo (Aprendiz F.)
- (149) O escritório era pequeno, mas poderia se desenvolver muito, **se não fosse tão difícil** trabalhar com esse advogado que estou descrevendo. (Aprendiz F.)
- (150) As vantagens serão validas só se todos tiverem acesso a Internet. (Aprendiz V.)
- (151) Naquelemomento pensei que **se nãohouvessesaído** do banho a pouco, quicás **o houvesse deixado** permanecer ali. (Aprendiz ZA.)

Tabela 14 - Conjunções Adverbiais Condicionais segundo a Gramática Normativa

CONDICIONAIS			
Lista da Gramática Normativa	Ocorrências no Corpus	MS	MI
se caso com tal que contanto que dado que a menos que exceto se salvo se a não ser que sem que [=se não] desde que	se	6	-

No exemplo (146) o esperado seria encontrarmos em vez de "se nosso chefe me solicitasse uma tarefa", no MS, "se nosso chefe me solicitava uma tarefa" com o modo indicativo. A justificativa, é que a tarefa em "se nosso chefe me solicitasse" não se refere a um fato concreto, acontecido, mas a uma generalização e, portanto, no MS trata-se de uma

indeterminação. Ao se expressar dessa maneira, o falante não está narrando um evento que ele tenha vivenciado, quer dizer, não está falando de uma experiência real, mas referindo-se a qualquer possibilidade que esteja em uma situação semelhante a que ele acabou de mencionar, informação que contradiz as descrições anteriores (*apresentava-se*, *ficava*). São os mesmos critérios se observamos o exemplo (147). No exemplo (148) o problema não está no uso do MS, mas no verbo da proposição correspondente "*tinha perdido*" que deveria ser, no critério de concordância: "*teria perdido*" pela irrealidade intrínseca no período.

Há ainda outro grupo de conjunções nas quais se registra o uso do modo indicativo e do MS. São as *comparativas*. A distribuição dessas conjunções está na Tabela 15 e nela podemos ver que houve ocorrências somente no MS para revelar a comparação em relação a um fato inexistente (CUNHA & CINTRA, 1985, p. 460):

- (152) Ela passou adiante como se eu não fosse ninguém nem nada. (Aprendiz E.)
- (153) O homem seguiu falando como se eu não houvesse dito nada. (Aprendiz V.)

Tabela 15 - Conjunções Adverbiais Comparativas 16 segundo a Gramática Normativa

COMPARATIVAS			
Lista da Gramática Normativa	Ocorrências no Corpus	MS	MI
como se (tal) qual (tanto) quanto (tão) quão (tanto) como (tão) como bem como (não) só que nem do que que mais do que menos do que menor do que menor do que melhor do que pior do que	como se	2	-

¹⁶ Cunha & Cintra (2005, p. 586), ao classificarem as conjunções subordinativas, chamam a atenção para o fato de que "a *Nomenclatura Gramatical Brasileira* inclui ainda as conjunções conformativas e proporcionais, que a *Nomenclatura Gramatical Portuguesa* não distingue das comparativas".

-

A disposição dos dados, em ordem classificatória proposta pela Gramática Normativa, permitiu-nos identificar, inicialmente, dois grupos dentro das orações subordinadas adverbiais. O primeiro, diz respeito ao critério em que o uso do MS deve apresentar resultados categóricos (*finais* e *concessivas*). O segundo, representa as demais orações subordinadas adverbiais em que é possível ocorrer alternância entre os modos verbais. No nosso *Corpus*, foram as *comparativas* e as *condicionais* os modelos de oração subordinada adverbial preferidos por nossos aprendizes para a construção no MS e, as de menor número de ocorrências nesse modo, as *temporais e finais*. As *concessivas* e as *causais* não apresentaram ocorrências significativas para uma análise conclusiva do uso do MS.

2.3.4 Recurso da redução do subjuntivo nas orações subordinadas

Diferentemente do que acontece em espanhol, é possível em português eliminar ou omitir a conjunção 'que' mesmo se for requerido pelo verbo da oração principal. É um recurso previsto por Cunha & Cintra (2005, p. 472): "é possível em lugar de um subjuntivo a ocorrência de um *infinitivo*, de um *gerúndio*, de um *substantivo abstrato*, e de uma *construção elíptica*" Trata-se de possibilidades muito atrativas para os falantes no português popular do Brasil. Observem-se os exemplos seguintes:

- (154a) A minha professora pediu para nós irmos lá ontem (construção popular).
- (154b) Mi profesora **nos pidió que fuéramos** hasta allí ayer.
- (155a) É melhor você ir amanhã.
- (155b) Es mejor que vayas mañana.
- (156a) Eu aconselho você fazer de outro jeito.
- (156b) Te aconsejo que lo hagas de otra manera.
- (157a) Eu penso que é uma coisa fundamental para fazermos juntos.
- (157b) Me parece fundamental que lo hagamos juntos.
- (158a) Pede para ele diminuir suas tarefas (construção popular).
- (158b) Pídele que disminuya tus tareas.
- (159a) Seguindo uma fórmula do meu pai, eu pegava um caminho diferente toda vez que saia de casa; um para ir ao escritório, outro para voltar e um terceiro caso se fazia muito tarde.
- (159b) Siguiendo una fórmula de mi padre, tomaba un camino diferente cada vez que salía de casa; uno para ir a la oficina, otro para volver y un tercero si se hacía/hiciera (por si se hacía/hiciera; en el caso de que se hiciera) muy tarde.

São comuns as formas com um infinitivo pessoal perfeito, caso raramente considerado nas gramáticas (VIARO, 1998, p. 134):

- (160) É curioso você não ter percebido / É curioso que você não tenha percebido.
- (161) Ele espera todos virem / Ele espera que todos venham.

Azevedo (1976, *apud* TARALLO, 1978, 120)¹⁷ justifica esses fenômenos como tendências à simplificação da multiplicidade dos modos em favor do indicativo como modo formal único. O MS não se considera necessário na língua portuguesa porque há valores hipotéticos emitidos anteriormente, ora com morfemas modais de subjuntivo, ora com semas dos verbos principais, ora com advérbios e partículas modais, além dos verbos modais. O *Corpus* desta pesquisa confirma que se trata de um recurso muito comum quando registra que os aprendizes substituíram o MS ou não optaram por esse modo na maioria dos seus discursos (Apêndice 02).

Mattoso Câmara conclui que tal tendência não significa uma incapacidade ou impossibilidade do sujeito falante de expressar a sua atitude psíquica em relação aos fatos que anuncia: "a tendência é apenas no sentido de retirar-se a essa atitude o caráter de força diretriz na estrutura mórfica" (MATTOSO CÂMARA, 1956, p. 18). A prova está na dimensão significativa do contexto: "a realidade dimana do contexto [...] por causa do contexto —e não por uma significação intrínseca da forma verbal- que tem valor irreal" (MATTOSO CÂMARA, op.cit., p. 55).

Procuramos, ao apresentar exemplos do nosso *Corpus*, ilustrar as ocorrências que podem apresentar o uso do MS e alguns casos que admitem o modo indicativo nas orações subordinadas. Dispondo dessas ilustrações, o nosso objetivo foi investigar juntamente o saber dos aprendizes sobre a subordinação na sua língua materna, o português do Brasil, e examinar a competência deles com relação ao parâmetro determinado pelas gramáticas normativas. Pelas ocorrências registradas, verificaram-se usos nas orações subordinadas que fogem na maioria das vezes aos requisitos do português padrão, além da acentuada preferência pelo uso do modo indicativo. Nas orações condicionais houve uma opcionalidade maior pelo uso do MS. No entanto, como vimos, com altos índices de imprecisão na interpretação do contexto *'irrealis'*. A continuação do trabalho e a posterior análise sintática do *Corpus* original terão também por objetivo identificar as estruturas em que ocorre o MS e em quais é favorecido o uso do modo indicativo.

_

¹⁷ AZEVEDO, Milton M. **O subjuntivo em português**. Petrópolis: Vozes, 1976.

3 O MODO SUBJUNTIVO EM ESPANHOL

¿Qué sería de nosotros, mortales, sin poder usar el modo verbal del subjuntivo? Aunque se podría zanjar la cuestión con la indubitable aserción de que entonces no seríamos lo que somos, creo que se le puede sacar punta a este modo conjetural de abrir la acción hacia un más allá de lo positivamente real.

Francisco Calvo Serraller [Ex-Diretor do Museo del Prado]. *El País*, 23/02/2008.

Algumas gramáticas de espanhol costumam enumerar uma série de juízos para definir e descrever o sistema do subjuntivo. A maioria dessas fórmulas centra-se na preponderância do valor modal diante do temporal, pois ele está vinculado a dependências e a contextos. Como o que nos interessa é formular especificamente pontos de reflexão e argumentos para docentes de Espanhol/LE, destacaremos as principais maneiras pelas quais essas gramáticas descrevem o subjuntivo.

Em primeiro lugar, e de maneira introdutória, adiantamos que o futuro do subjuntivo, embora exista somente em português, existiu, também no espanhol medieval (ver Tabela 4) e desapareceu completamente na língua moderna padrão (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2006). Isto é, esse tempo não é usado no espanhol atual com exceção de alguns casos muito específicos, completamente prescindíveis. Subsiste unicamente em umas poucas frases de efeito:

- (162) Sea lo que **fuere** / Seja o que **for**.
- (163) Adonde fueres, haz lo que vieres / Onde você for, faça o que você ver.

Também é usado em determinadas expressões jurídicas:

- (164) [...] derechos que tenga o **pudiere** tener (hoje, *pueda / possa*)
- (165) El **que hiciere** tal cosa..."(hoje, haga / faça).

Ou na linguagem arcaica com orações introduzidas por conjunções como "si" e "aunque":

(166) ART. 20.- La terna deberá ser sometida a la Cámara donde se haya producido la vacante, dentro de los treinta días siguientes a su ocurrencia, si estuviere reunido el Congreso, y en caso de no estarlo,

dentro de los treinta primeros días de su reunión.

(167) ¿Hacia dónde va, entonces, Guatemala? Más allá de los intereses creados, creo que es el momento para arribar a un acuerdo de punto final multisectorial, capaz de superar los intereses particulares sobre la tasa última de ganancia y de la acumulación tradicional de riqueza, viéndolo, **aunque fuere**, como inversión segura a futuro, superando así las formas tradicionales de explotación de los medios de producción. (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) (*on line*). *Corpus diacrónico del español*.http://www.rae.es (22/10/2008)

3.1 O subjuntivo independente

As ocorrências do subjuntivo em frases independentes são descritas pela Real Academia Española (2006, p. 455). em duas linhas diferentes: uma delas diz que o subjuntivo ocorre devido a condicionadores dubitativos; outra atribui ao subjuntivo um valor optativo.

3.1.1 O subjuntivo optativo

O **subjuntivo optativo** correspondeàs ações pensadas como necessárias ou desejadas e são organizadas em três modelos:

3.1.1.1 Desejo usado em hipóteses

- (168) Quisiera tantas cosas / Desejaria tantas coisas
- (Obs. Não há equivalência precisa português / espanhol)
- (169) ¡Quien pudiera hacerlo! / Quem pudera fazé-lo!
- (170) ¡Ojalá que llueva café en el campo! / Oxalá chova café no campo!

3.1.1.2 Desejo em ordens e proibições de 3ª pessoa

```
(171) ¡Qué pase! / Que entre! (= Ele/ela pode entrar!)
```

(172) ¡Entre! / O Sr. (a Sra.) pode entrar! / Entre!

(173) ¡Ni me hables! / Nem me fale!

(174) No entre / Não entre (= Proibido entrar)

Valem-se em alguns casos de pronomes átonos

(175) Escúcheme usted bien / Preste bem atenção! (Convém que o Sr preste atenção)

(Obs. Não há equivalência precisa português / espanhol)

3.1.1.3 Desejo em exclamações comunicadoras de indignação

```
(176) ¡Que se vaya! / Raios o partam! (ou, que vá!)
```

(177) ¡Ahorremos comentários! / Economizemos comentários!

3.1.2 O subjuntivo potencial

O segundo tipo nas orações independentes é o denominado**subjuntivo potencial**, constituído por orações que correspondem ao denominado *juízoproblemático* e nas quais se expressa maior ou menor dúvida, desconhecimento, temor, emoção ou possibilidade (ALONSO, M. 1971, p. 328). Ocorrem com o advérbio correspondente, acompanhado do MS ou do modo indicativo.O indicativo pode indicar nelas o caráter mais possível:

(178) Quizá vienen hoy. / Vêm, talvez, hoje.

E o subjuntivo, uma maior dúvida e desconhecimento

(179) Quizá vengan hoy. / Talvez venham hoje.

Do mesmo modo que foi apontado na descrição do MS em português, é importante

observar os contextos em que o falante tem a possibilidade de fazer uso do modo indicativo. Os termos dessa classificação podem ser alterados, porque o modo depende da atitude do falante, quer dizer, de qual é a valoração em cada caso dos graus da dúvida, do desejo, da possibilidade etc., o que permite substituir o MS por construções equivalentes. De essa maneira, por exemplo, é possível dizer:

(180) Tal vez se haya olvidado de ella. / Talvez a tenha esquecido.

(181) Tal vez se ha olvidado de ella. / Esqueceu-a, talvez.

No item 1.2.5 já foi mencionado que são muito freqüentes os casos-limite em que os falantes podem optar entre o subjuntivo e o indicativo, segundo o tom pressuposto na sua interpretação. Se a língua espanhola admite os dois modos (*tal vez esté / tal vez está*) é porque com o subjuntivo a dúvida é intensificada, e com o indicativo, é atenuada (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2006, p. 456). Segundo as vacilações de desejo e de tempo que possam ser sentidas, dependerá a maior ou menor intensidade para uma opção de uso. Com o pretérito imperfeito do subjuntivo espanhol em '- *ra*', o seu uso em frases independentes é muito menor (ver Tabela 5).

3.1.3 Categoria Semântica

Além das funções semânticas dessas duas últimas categorias, o subjuntivo independente em espanhol, pode ser descrito em frases feitas:

- (182) ¡VivaEspaña! / Viva a Espanha!
- (183) Con tal que venga... / Com a condição de que venha...
- (184) ¡Sea! / Tudo bem!
- (185) ¡Qué aproveche! / Bom apetite! ou Bom proveito!
- (186) ¡Maldito seas de Dios! (D. Quixote, II, 9) / Raios te partam!
- (187) En gloria esté / Deus o tenha
- (Obs. Não há equivalências precisas português / espanhol)

Elas ilustram que alguns de seus usos já são expressões fixas na língua. A sua ocorrência é também bastante frequente, pois, como em português, é difícil encontrar um

substituto para esses recursos em que possa ser usado o modo indicativo e que expresse o mesmo conteúdo desejado pelo falante.

3.1.4 Outros casos

Registra-se, como ilustra o exemplo (188), e de forma equivalente ao português no exemplo (92), o caso de "o sea / ou seja" em que o verbo foi gramaticalizado e tornou-se essa locução conjuntiva. Porém, encontra-se atualmente quase proscrita do uso literário e jornalístico espanhol (TAUSTE, 2000, p. 1).

(188) Ya no te soporto, **o sea**, hemos terminado / Eu não agüento você mais, **ou seja**, o nosso relacionamento acabou.

Outras conjunções que fazem uso desse recurso e que são classificadas em português como alternativas: "seja...seja", "quer... quer" e concessivas "seja que...seja que" (2.2.4), em espanhol recebem o nome de reduplicadas; de essa forma denominadas, porque é repetido o mesmo verbo no presente e no imperfeito do subjuntivo. No português, são mais comuns, quando ocorrem na primeira forma com o presente do subjuntivo e na segunda, com o futuro do subjuntivo (cf. MORENO; ERES FERNÁNDEZ, 2007, p. 247).

- (189) Por mí gane el equipo que gane me es indiferente / Para mim, ganhe o time que ganhar tanto faz.
- (190) Nos dijo que siempre nos ayudaría hiciéramos lo que hiciéramos /-Disse-nos que sempre nos ajudaria, fizéssemos o que fizéssemos³.

Com essas estruturas, o falante informa que, para ele, é indiferente a identidade / entidade de "lo que, el que, quien, como, cuando, donde..." em relação ao expressado pela oração principal (MATTE BON, 1999, p. 70). Ilustramos:

- a) "sea como sea"= de qualquer jeito.
- (191a) Lo que más me alegra es como vencí el desánimo y como salí a luchar por el bronce. Una medalla olímpica es muy valiosa **sea como sea**. Yo jamás en mi vida había combatido con tanta presión... /
- (191b) O que mais me alegra é como venci o desânimo e como saí para lutar pela medalha de bronze.

Uma medalha olímpica tem muito valor **seja como for**. Eu jamais na minha vida tinha combatido com tamanha pressão... (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de dados (CORDE) (*on line*). *Corpus diacrónico del español*.http://www.rae.es (01/10/2008).

b) "vaya adonde vaya"= não importa aonde vá.

(192a) Prefiero comer asados con mis amigos. Eso sí, vaya adonde vaya se sube a un remís.

(192b) Eu prefiro comer churrasco com os meus amigos. Mas é certo, **seja como for**, a gente vai de taxi.

No passado, a concordância espanhol / português é similar, se bem que os usos com a terminação '-ese' no imperfeito do subjuntivo são muito limitados (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2008)¹⁸.

(193a) No nos obsesiona. Tiene racha, una racha y punto. Es un caso parecido al de "Turu" Flores, que hiciéramos lo que hicieramos lo que

(193b) Não é coisa que nos preocupe. Ele está numa boa fase e pronto. É um caso similar ao do "Turu" Flores, que **fizéssemos o que fizéssemos**, **fosse ele titular ou não**, fazia gol. Não há do que se preocupar.

3.1.5 Contrações da subordinação

Registramos, ainda, alguns casos, como ilustram os exemplos (194) e (195), em que a oração subordinada é contraída e passa a ser elaborada como se fosse independente, principalmente na modalidade oral, pois é subentendido ou está implícito o discurso posterior.

(194) -Oye, ¿a que hora te puedo llamar? / -Olha, a que horas eu posso ligar?

-Cuando quieras

-Quando você quiser

(195)-Amigo, mejor lo dejamos por hoy / -Amigo, melhor paramos por aqui por hoje

-Como quieras

- Por mim, tudo bem. Você é que sabe.

(Obs. Não há equivalências precisas português / espanhol)

_

¹⁸ Não existem no *corpus* da REAL ACADEMIA ESPAÑOLA registros da fórmula *hiciésemos lo que hiciésemos*. Há sim *hiciese lo que hiciese*, mas em apenas 4 ocorrências e nenhuma delas posterior ao ano de 1991. (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de dados (CORDE) (*on line*). **Corpus diacrónico del español**. http://www.rae.es (14/10/2008).

3.2 Modo subordinado

Mesmo não sendo possível definir categoricamente o MS como *modo subordinado*, encontra-se na maioria das vezes descrito nessa condição. A gramática da Real Academia Española tem como base conceitual a ocorrência em função de um traço distintivo sintático (+ subjuntivo) do verbo da oração principal, cuja presença determina a aplicação. Essas estruturas lingüísticas subordinantes, normalmente sintáticas, regem o axioma modal, e nessa tradição encontramos a descrição do MS.

El subjuntivo depende de otro verbo, el cual envuelve al verbo subordinado en la irrealidad que cada uno de ellos expresa. De aquí el nombre *subjuntivo*, que significa subordinado o dependiente (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 455).

El modo subjuntivo –salvo en los casos de modalidad potencial y desiderativasiempre aparece dentro de la subordinación (GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 154).

Tal descrição favoreceu a associação do MS com uma série de mecanismos desencadeantes ou expressões regentes. O maior inconveniente dessa pauta é conseguir explicar as "exceções", fato que gera muitas discussões subseqüentes. Desse modo, existem fórmulas como a subordinação psicológica proposta para justificar o subjuntivo independente, e a ampliação dos conceitos da subordinação vinculados a determinadas atitudes e estruturas quando não são as mesmas do indicativo. Mas, por essas explicações nunca serem satisfatórias, recorre-se a outras hipóteses: da hipótese da subordinação passa-se à hipótese do desencadeamento semântico (cf. BLECUA, 1987, p. 756) ou à hipótese da pressuposição (cf. MATTE BON, 1999, p. 61).

A hipótese do desencadeamento semântico associa os traços distintivos como descritos no léxico. Há traços semânticos de verbos da oração principal cujo sentido está ligado à idéia de ordem, de proibição, de vontade, de súplica, de condição e outras correlatas da transformação subjuntiva. Nesses casos, o uso de um ou de outro modo verbal na subordinada é a única diferença (cf. OLIVA, 2003, p. 24). Ou seja, o subjuntivo, num contexto como "quiero que me digas la verdad / quero que você me diga a verdade" é descrito na maioria das vezes como elemento da informação da oração principal, e indica que a proposição selecionada "que me digas la verdad" –após um verbo volitivo- é a única

relevante. O subjuntivo aparece como dependente de uma fórmula de introdução da comunicação, numa pauta que contém características semânticas. (cf. GILI GAYA, 1990, p. 106).

Por outro lado, a subordinação em espanhol produz mudanças no modo e no tempo do verbo subordinado que não permitem resumir o uso do MS na fórmula de *verbo regente* + *subjuntivo regido*. A construção da oração subordinada em espanhol imita a construção latina. Nela, deve-se guardar uma relação de tempo (*consecutio temporum*) com o verbo da principal: "o subjuntivo faz referência a um tempo posterior àquele do verbo principal" (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 519). A noção de tempo posterior não se limita à forma verbal, mas, principalmente, ao conceito de *noção temporal*. Essa *noção temporal* a que faz referência, determina relações de coexistência, anterioridade e posterioridade que correspondem às noções temporais de presente, passado e futuro. Com base nessas dependências, a definição do subjuntivo aparece ampliada como um conceito verbal que pressupõe eventos posteriores aos do verbo principal. Por essa razão, a gramática da Real Academia Española (1989, p. 518) prefere diferençar as orações subordinadas substantivas com verbo subordinado no modo indicativo das orações com verbo subordinado no MS.

Se for dito:

(196) Sé que salió / Sei que ele saiu

Expressa-se com o indicativo "sé" (de saber) um fato pensado como real.

Quando se diz:

(197) El libro está encima de la mesa, supe que llamaste, mañana no podré verte

Afirmamos ou negamos fatos pensando que estão se realizando, produziram-se, ou produzir-se-ão na realidade. Nesses casos, utiliza-se o modo indicativo.

No entanto, na frase:

(198) Deseo que haya salido / Desejo que tenha saído

O conteúdo expressivo, realizado com o subjuntivo, refere-se a um tempo anterior ao seu cumprimento. Esse desejo não retrata uma ação já terminada ou uma realidade, porque

não pode ter lugar no momento do pensamento do sujeito (cf. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 519). Os conteúdos subjuntivos dependem da situação não comprovada e irreal em que esse modo aparece: "el contenido expresivo, puesto en subjuntivo, versa sobre una irrealidad" (ALONSO, M. 1971, p. 328). Daí que Gómez Torrego (1998, p. 154) entenda a função irrealis na oração subordinada como uma incidência temporal, pois não é possível chegar a conclusões concretas de elementos na oração matriz que determinem o MS

Presente:

(199) Tal vez esté mi padre em casa ahora / Talvez, o meu pai esteja em casa agora.

Futuro:

(200) Tal vez venga mi padre mañana / Talvez o meu pai venha amanhã

No pretérito imperfeito do subjuntivo o valor '*irrealis*' pode indicar tempo passado, tempo pressente ou tempo futuro:

Passado:

(201) Tal vez **estuviera** ayer en casa a estas horas / Talvez ele **estivesse** em casa nessa hora (Obs. "resulta inaceitável a forma - se em espanhol com os mesmos valores")

Presente:

(202) ¡Ojalá **estuvieran** ahora mis amigos en el bar! / Tomara que meus amigos **estejam** agora no bar! (Obs. Não há equivalência precisa espanhol/português)

Futuro:

(203) ¡Ojalá **lloviera** / **lloviese** mañana! / Tomara que **chova** amanhã! / Seria bom **que chovesse** amanhã. /

Se chovesse amanhã! (Obs. Não há equivalência precisa espanhol/português)

Se o traço '*irrealis*' tem a ver com falta de verificação, isso explicaria que o presente possa significar, com relação ao momento do falante, tanto tempo presente como tempo futuro (GÓMEZ TORREGO, 1998, p. 153).

(204a) Temo que el documento contenga imprecisiones.

(204b) Tenho o pressentimento negativo de que o documento contenha imprecisões.

- (205a) No sabía que me hubieras escrito.
- (205b) Não sabia que você tivesse me escrito.
- (206a) Es posible que mañana yo vaya a verte.
- (206b) É possível que amanhã eu vá ver você. / É possível eu te ver amanhã.
- (Obs. Não há equivalência precisa espanhol/português)

O fato de o documento estar com imprecisões é um mau pressentimento meu, mas não penso nele como real; o fato de você ter me escrito é uma coisa que eu não conhecia e não tinha realidade para mim; o fato de eu não ir ver você amanhã está pensado como uma mera possibilidade para a qual não considero efetividade. Todas essas informações irreais estão enunciadas no MS.

Embora consistentes, tais apreciações geram uma importante polêmica. Há autores como Matte Bon (2000: VIII). que vão mais além do conceito 'irrealis'. Para ele, esses subjuntivos não são usados para descrever esses eventos apesar de estarem implícitos na comunicação. Seu propósito seria pressupor a relação à qual se referem. Além disso, o elemento que introduzem é tão somente um objeto de desejo, coisa que o falante emite sem constituir uma informação propriamente dita. Ele vê, por exemplo, que quando é usado o subjuntivo com "ojalá" para emitir desejos e com "así" para expressar maus desejos e maldiçoes, o enunciador considera os desejos expressados como realizáveis, e por isso recorre ao uso do presente do subjuntivo.

- (207a) Ojalá termine pronto, estoy cansadísimo.
- (207b) Tomara que eu termine logo, estou muito cansado.
- (208a) ¡Será imbécil! ¡No aguanto al conductor de este autobús! Así le caiga un rayo.
- (208b) Que imbecil! Não agüento o motorista deste ônibus! Raios o partam (Tomara que se ferre).

Quando são considerados mais remotos ou dificilmente realizáveis, recorre-se ao imperfeito do subjuntivo:

- (209a) -Así que venden vuestra empresa. / -Pues...sí. ¡Ojalá no la vendieran! Porque si la logran vender muchos perderán su trabajo.
- (209b) -Então a empresa de vocês está para ser vendida. / -Pois... é. **Tomara que não a vendessem!** Porque se conseguirem vendê-la muita gente perderá seu emprego.

Para Bon (1999, p. 68), o subjuntivo pressupõe a proporção dos eventos Porém, é importante registrar que não se trata de maior ou menor grau de iminência na realidade

extralingüística, mas de como o enunciador quer apresentar ou valorar as coisas.

Mesmo essas formulações não equivalendo às das gramáticas de português do Brasil, não se ignora a função do MS na subordinação. Por essa razão, atrelaremos a categorização subjuntiva da língua espanhola aos modelos da subordinação apresentados pelas gramáticas normativas do Brasil até mesmo para observarmos, pelo modelo contrastivo, ocorrências reais das variedades numa visão dialógica entre as duas línguas.

3.2.1 Orações subordinadas substantivas

Como já foi descrito, definem-se as orações subordinadas substantivas como aquelas que desempenham uma função própria de um substantivo dentro de uma oração denominada principal. Precisamente:

(210) Que vengas me alegra mucho / Que você venha alegra-me muito.

O segmento em destaque constitui uma oração substantiva porque desempenha a função de sujeito dentro de todo o conjunto, equivalendo a:

(211) Tu venida me alegra mucho / Tua vinda alegra-me muito.

Nesse sentido, são parametrizáveis em espanhol as ocorrências do MS português nas subordinadas substantivas com os verbos de dúvida e probabilidade (dudar), com os verbos de influência, ordem ou mandato (aconsejar, pedir, ordenar) e com os verbos de construções impessoais (ser necesario, ser posible), além dos verbos de sentimento e desejo (lamentar, querer) (2.3.1.). Em todos esses verbos ou expressões, o enunciador procura influir sobre as demais pessoas ou sobre as situações.

(212) Quiero que me llames mañana sin falta / Quero que você me ligue amanhã impreterivelmente (213) Te aconsejo que tengas cuidado / Eu aconselho que você tenha cuidado. / Eu o aconselho a ter cuidado.

É usado o imperfeito do subjuntivo quando esses verbos e expressões se encontram no passado simples (pretérito indefinido), no imperfeito do indicativo ou no futuro do pretérito (de modo geral, depois de uma oração condicional):

(214a) - ¿Qué le pasaba a tu hijo anoche? Gritaba como un loco.

- Sí, es que quería que lo **lleváramos/llevásemos** al zoo. No sé por qué justo anoche. Bueno, el caso es que, después de más de media hora con él chillando y suplicando que lo **lleváramos/llevásemos**, me enfadé y lo mandé a la cama sin cenar.
- (215b) O que aconteceu com seu filho esta noite? Gritava muito.
- Sim, é que ele queria **que nós o levássemos** ao zoológico. Não sei por que esta noite. Bom, aconteceu que, após mais de meia hora com ele esperneando e pedindo **que nós o levássemos**, fiquei brava e mandei-o para a cama sem janta.

Sabemos que a oração subordinada substantiva equivale a um substantivo ou a um sintagma nominal (SN). Isto é: funciona como sujeito predicativo, objeto direto, objeto indireto, complemento nominal (GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 323). A seguir, examinaremos as suas ocorrências na língua espanhola.

a) Em função de sujeito:

Para comprovar que a oração substantiva é sujeito da principal, um modo prático é transformá-la em um pronome como 'eso' / 'isso', e substituir esse pronome pelo conjunto nominal plural 'esas cosas' / 'essas coisas'. Se, ao proceder dessa maneira, o verbo da oração mudar de número, isso significa que tanto o pronome 'eso' quanto o grupo nominal 'esas cosas' como a oração que substituem são sujeitos (cf. GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 323). Exemplo:

- (216) Es muy interesante que las personas puedan ayudarse. (Aprendiz R)
- (217) No es posible imaginar / **que imaginemos** nuestras vidas sin la facilidad de enviar documentos.(Aprendiz SO)
- (218) Es muy interesante eso \rightarrow Son muy interesantes esas cosas. (Isso é muito interesante).
- (219) No es posible imaginar eso → Esas cosas no son posibles de imaginar. (Não é possível imaginar isso).

Nos dois casos, os verbos mudaram. Então, essas orações substantivas exercem a função de sujeito.

b) Em função de objeto direto:

São orações subordinadas do verbo do predicado. Sempre são substituídas por "lo" (o).

- (220) El proceso de la globalización hizo **que la humanidad se convirtiera** en una aldea global. (Aprendiz L.)
- (221) Le dije que no hablara / hablase más. (Aprendiz V.)
- (222) El proceso de la globalización hizo eso → Lo hizo
- (223)Le dije eso \rightarrow Se **lo** dije

A conversão do estilo direto para o estilo indireto, como no exemplo (225) seleciona, em certas ocasiões, as mudanças nas formas verbais pela concordância posterior à do verbo da oração principal (*consecutio temporum*). Além disso, em espanhol é obrigatório acrescentar a conjunção subordinativa "que" (GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 323). Exemplo:

(224) Yo le dije: "<u>No hables más</u>"

Oração em estilo direto: subst. de OD

Oração complexa

(225) Yo le dije que no hablara / hablase más.

c) Em função de objeto indireto:

São muito poucas as orações desse tipo. A melhor evidência de que são orações que exercem a função de objeto indireto é que elas podem ser substituídas (ou acompanhadas no contexto) pelo pronome átono "le" (lhe).

(226) Daremos la bienvenida a quienes lleguen primero.

(Em nosso Corpus não encontramos nenhuma frase com esse tipo de oração subordinada).

(227) **Les** daremos la bienvenida **a ellos**

Or. sub.subst. de CI

Oração complexa

d) Orações substantivas completivas nominais ("de complemento de régimen" ou "adjuntas").

Existem outros tipos de nomes sem estrutura argumental que, contudo, podem ser construídas como subordinadas substantivas:

- (228) Yo creo que el hecho **de que uno pueda** buscar cualquier tipo de información es muy válido (Aprendiz M.)
- (229) Todavía hay la posibilidad **de que las personas se vicien y dejen** de hacer cosas importantes como divertirse con su familia.(Aprendiz F.)

Nesses exemplos, nem *hecho*, nem *posibilidad* selecionam um conteúdo proposicional. Eles podem ser suprimidos sem alterar a gramaticalidade da oração:

- (230) Yo creo que es muy valido que uno pueda buscar cualquier tipo de información.
- (231) Todavía hay **que las personas se vicien y dejen** de hacer cosas importantes como divertirse con su familia.

As completivas nominais, em espanhol, "de complemento regido de un verbo" ou "adjuntas", são sempre subordinadas de um verbo, e sempre vão precedidas da preposição introdutória "de" (RAMALLE, 2005, p. 178).

- (232) Yo creo que el hecho de que uno pueda → Yo creo que de eso
- (233) Todavía hay la posibilidad de que las personas se vicien y dejen → Hay la posibilidad de eso

Segundo Gómez Torrego (2002, p. 331) e Ramalle (2005, p. 179), essas funções são desempenhadas pelos grupos com preposição (construções preposicionais) mais que pelas orações. O modo verbal da oração subordinada substantiva é regido pelo nome ou verbo que a seleciona, tal como é mostrado nos exemplos que seguem:

- (234) La alegría de que vengas.
- (235) La confirmación de que viene.

Nos exemplos (232) e (233) o modo da subordinada é determinado pelo predicado principal da oração e não pelos nomes "hecho" e "posibilidad", uma vez que a seleção modal é independente da presença ou não de tais nomes na oração. É como se esses nomes, que aparentemente regulam os complementos oracionais, fossem transparentes para a seleção

modal. Na realidade, o complemento oracional não depende diretamente do verbo da oração principal nem da presença dos nomes "*válido*" e "*posible*" (RAMALLE, 2005, p. 179), mas da estrutura "*ser* + adjetivo + *que*" selecionadora do subjuntivo (MATTE BON, 1999, p. 70).

- (236) Es muy válido que uno pueda.
- (237) Es posible que se vicien.

e) Predicativas (modificadoras do substantivo):

Nos grupos nominais, podem existir orações substantivas inclusas cuja função é a de complementar ou modificar o núcleo do grupo, ou seja, o nome ou substantivo. Nas gramáticas espanholas recebem o nome de "oraciones subordinadas sustantivas de modificador del sustantivo". Exemplo:

(238) Lo mejor es **que dejemos de hacer** actividades menos importantes como escuchar noticias. (Aprendiz E.)

Em orações como essas, a oração subordinada pode ser construída com o verbo no infinitivo e sem nexo (GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 333). Exemplo:

(239) Lo mejor es <u>que dejemos de hacer actividades</u> → Lo mejor es **no hacer eso**<u>or. subst. predicativa</u>

<u>grupo nominal em funcão de CD</u>

oração complexa

Para concluir, cabe sublinhar que a noção temporal de presente, passado ou futuro não depende do uso ou não uso do subjuntivo, senão do contexto comunicativo ou da situação em que esse modo aparece (cf. GÓMEZ TORREGO, 1998:155). Uma serie de exemplos nesse sentido são encontrados na comunicação do juízo de irrealidade com um advérbio de dúvida:

- (240a) Quizá no acertemosa juzgarle.
- (240b) Quiçá não o julguemos / julgamos corretamente.
- (241a) Quizá alguien **sepa** por qué la gente de las tres de la tarde no tiene nada que ver con la que llega dadas ya las siete y media.
- (241b) Tal vez alguém **saiba** por que as pessoas das três horas da tarde não têm nada a ver com aquelas que chegam lá pelas sete e meia. (C.J. Cela. *La Colmena*)

Martí Sánchez e Expósito (2005, p. 31) também preferem associar o MS ao contexto. A justificativa não é invariavelmente vinculada a discernimentos semânticos, ou a regras de regência automática do verbo da principal, insuficientes para definir casos como os que foram considerados no português com os exemplos (101) a (106). O subjuntivo não é verossímil nas expressões marcadas com o asterisco:

```
(242a) *Quiero que yo venga / *Quero que venha (eu) / (242b) Quiero que él venga / Quero que venha (ele)
```

(243a) *Lamento que yo llegue tan tarde / *Lamento que chegue (eu) tão tarde

(243b) Lamento que (tú) llegues tan tarde / Lamento que você chegue tão tarde

(244a) *Esperas que tu salgas de vagaciones / Você tem a esperança de que você saia de férias

(244b) Sus padres **esperan que él salga** de vacaciones / Os pais dele têm a esperança de **que ele saia** de férias

A razão é que quando os verbos da oração principal e da subordinada têm o mesmo sujeito. O da subordinada vai para o infinitivo, que é, também, um substantivo, forma nominal que é, e omite-se o "que" subordinativo (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 548).

```
(245) *Quiero que venga (vo) → Quiero venir →Quero vir
```

(246) *Lamento que llegue (yo) tan tarde→Lamento llegar tan tarde → Lamento chegar tão tarde

(247) *Esperas **que (tú) salgas** de vacaciones→ Esperas salir de vacaciones → Você tem a esperança de sair de ferias

João T. d'Olim Marote (2008)¹⁹ afirma que a equivalência subjuntivo = infinitivo, apenas pela mudança do sujeito, é uma prova de que, em muitos casos, não há traços temporais no subjuntivo, mas aspectivos.

Para a Academia Espanhola (2006, p. 459), o mais determinante do MS nas expressões de desejo das orações substantivas é que esse sentimento está ligado a uma maior insegurança da realização do ato: comparam, por exemplo, "espero que vuelvan / espero que eles voltem" e "espero que volverán / espero que eles voltem" esse último é um uso que comunica maior probabilidade. Um traço inexistente no modo indicativo do português.

_

¹⁹ Informação fornecida por d'Olim Marote em São Paulo, em 2008.

- (248) No puedo decir que ella se quedará porque tiene consulta ahora.
- (249) Não posso dizer que ela fique porque tem que ir agora ao médico.

As valorações semânticas são polêmicas se considerarmos a parametrização português / espanhol. Lembremos que os verbos que introduzem uma opinião (*creer*, *pensar*, *suponer* / *acreditar*, *crer*, *pensar*, *supor*) ou as expressões como "*me parece* / *acho que*" na sua forma afirmativa, não gozam da equivalência espanhol-português no uso do indicativo e do futuro do pretérito (*condicional*) quando em português acontecem no subjuntivo (1.2.5 – Casos limite nos usos verbais indicativos e subjuntivos e 2.3.1 – Subordinadas substantivas em português).

Outra falta de parametrização em espanhol é o uso de expressões de probabilidade com o modo indicativo, nas quais se expressa suposição, conjetura ou vacilação referidas ao presente (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2006, p. 471). Exemplos:

- (250) Serán las ocho / Suponho que sejamoito horas.
- (251) Estará enfadado / Suponho que esteja aborrecido.
- (252a) Ahí vendrá algo que mi madre le envía a Luisa.
- (252b) Aí acredito que venha alguna coisa que a minha mãe envia para Luisa.

O subjuntivo é usado com expressões como "es posible que" ou "puede ser que", dado que não introduzem informação nova. Todavia, há expressões que não introduzem informação nova e vão seguidas do modo indicativo ou do futuro do pretérito (condicional), como: "a lo mejor, seguramente, probablemente, posiblemente".

- (253a) No es posible imaginar nuestras vidas sin la facilidad de enviar documentos. <u>Seguramente estaríamos</u> usando mucho más los servicios postales.
- (253b) Não é possível imaginar / imaginarmos nossas vidas sem a facilidade de enviar documentos. Com certeza nós ficaríamos usando muito mais os correios.
- (254a) Es posible que imaginemos nuestras vidas sin la facilidad de enviar documentos. Puede ser que fuera / fuese usando mucho más los servicios postales.
- (255b) Não é possível **imaginarmos** nossas vidas sem a facilidade de enviar documentos. **Pode ser que fosse** usando muito mais os serviços postais.

Há outras expressões análogas, como "quizá(s)" e "tal vez" no subjuntivo e no indicativo, que introduzem informação nova quando se encontram na forma afirmativa.

quizá: forma no indicativo

(256a) Después de lo que han dicho, quizá nos suben el sueldo.

(256b) Depois do que disseram quiçá nos aumentam o salário.

quizá: forma no subjuntivo (praticamente não há diferença)

(257a) Después de lo que han dicho, quizá nos suban el sueldo.

(257b) Depois do que disseram quiçá nos aumentem o salário.

Dentre os falantes cultos, observa-se uma tendência a preferir o subjuntivo ao indicativo com essas duas expressões (MATTE BON, 1999, p. 70).

(258) ¿Sabes? Quizá trabajemos juntos.

Na forma negativa, a informação é pressuposta.

Tal vez: forma afirmativa (introduz informação nova).

Quizá no: forma negativa (pressupõe a informação).

(259a) - Ahora que han terminado los exámenes me siento genial.

- Pero, tu novia, tal vez ha suspendido, ¿no?
- Sí, eso es lo que dice ella; pero, para mí, lo que **quizá no supiera (hubiera sabido)** serían dos o tres preguntas.

(259b) - Agora que terminaram as provas estou ótimo.

- Mas, a tua namorada, talvez foi reprovada, ou não?
- Sim, isso é o que ela fala; mas, eu acredito que que **quiçá não soubesse (tivesse feito)** duas ou três questões.

3.2.2 Conclusão das subordinadas substantivas

Considerando os testemunhos dos autores inclinados a valorar a seleção modal atrelada a traços semânticos de verbos da oração principal, os verbos de comunicação verbal: aclarar, afirmar, comentar, comunicar, contar, decir, explicar, os verbos de opinião: considerar, creer, imaginarse, opinar, parecer, suponer, os de percepção: advertir, oír, percibir, sentir, ver, e os de conhecimento: acordarse de, darse cuenta de, descubrir, enterarse de, saber, tener en cuenta, tomar en consideración, selecionam o modo indicativo; enquanto os predicados volitivos (querer), de influencia (mandar), psicológicos ou de emoção e sentimento (lamentar) e epistêmicos (dudar) são construídos no MS.

Acontece, no entanto, que esse juízo não especifica de modo geral a totalidade dos eventos em que o modo subjuntivo acontece. Um predicado que costuma ser construído no modo indicativo pode ser interpretado de maneira diferente quando admite o uso do subjuntivo. Isso acontece, por exemplo, nos predicados de fala (ou comunicação verbal) como afirmar, comentar, decir, insistir, etc. Esses predicados selecionam o indicativo quando possuem conteúdo asseverativo:

(260) Juan dice que estudian

(261) Digo que viene

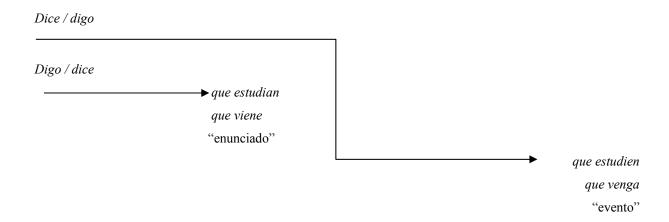
Mas são construídos no MS quando denotam mandato ou influencia (apelação) (RIDRUEJO, 1999, p. 3222-4).

(262) Juan dice que estudien

(263) Digo que venga

Constatamos, também, que o verbo enunciativo "decir" da oração principal permite dois pontos de vista: um para o enunciado (digo alguma coisa) e outro para o evento extralingüístico designado pelo verbo da frase subordinada no MS.

Nesses casos, as diferenças dos pontos de vista "enunciado ≠ evento" descritos com "venir" e "estudiar" são:



Os subjuntivos "estudien", "venga" não anulam o caráter afirmativo dos exemplos (260) e (261) e dirigem o foco referencial de "digo / dice" da predicação no indicativo para os eventos extralingüísticos posteriores. Focalizam as incidências de "estudar" e "venir", retirando ao mesmo tempo a responsabilidade de se vão se realizar ou não (cf. HUMMEL 2004, p. 162). Outro fator, nos predicados de opinião e de conhecimento discriminados acima, é a construção no indicativo quando a oração é afirmativa; mas no subjuntivo, se a oração for negada. Nesse caso, o predicado passa a enunciar dúvida:

(264) No creyó que **pudiera** conseguirlo.

A negação, como operador que é, também pode intervir na seleção do modo subjuntivo da oração subordinada exigindo um determinado sintagma complementante.

Uma terceira exceção efetua-se quando acontece o contrário. Por exemplo, certos predicados emotivos com conteúdo valorativo que pressupõem sempre uma comunicação verbal, do tipo "lamentar, quejarse, reprochar", podem ser interpretados como assertivos quando são usados no subjuntivo e no indicativo (RAMALLE, 2005, p. 504). De esta maneira, é possível documentar tanto no indicativo:

- (265) Se lamentaba de que no le dejaban hacer su trabajo.
- (266) Les reprochó que no me hacen caso.

Quanto no subjuntivo:

- (267) Se lamentaba de que no le dejaran / dejasen hacer su trabajo.
- (268) Les reprochó que no me hagan caso.

Em todos os casos, são maneiras de apresentar fatos extralingüísticos, são "visões" dos fatos. A realização de tais "visões" tem dois componentes funcionais: o conteúdo dos signos lingüísticos fixados intersubjetivamente pela comunidade de falantes, e a eleição intencional de um signo lingüístico por um determinado falante para um ato de fala específico. A subjetividade da fala é conseqüência dessa eleição. Quando é usado o indicativo, o predicado denota categóricamente a asserção, mas, no subjuntivo, é possível acentuar uma valoração (RAMALLE, 2005, p. 504). Nos últimos exemplos, o modo verbal não parece mudar o significado da comunicação, pois tanto no seu uso valorativo quanto no seu emprego como verbo de comunicação é utilizado para descrever um determinado estado de coisas, se bem o subjuntivo pode ser diferenciado do indicativo por possuir uma sutileza especial.

Se a diferença no uso do modo verbal está na interpretação da proposição, ora como assertiva se for utilizado o indicativo, ora como valoração específica, no caso do subjuntivo, não há, segundo o que foi exposto pelas gramáticas consultadas, uma regra produtiva invariável. Os verbos que emitem sentimentos ou juízos podem funcionar também como verbos de comunicação. Os verbos no indicativo podem expressar a *atitude* de uma *pessoa* diante de um *evento* declarado por um verbo no subjuntivo. Os verbos no subjuntivo podem transmitir as *ocorrências concretas* – não subjetivas- de eventos (HUMMEL 2004, p. 90).

Se os traços destacados para descrever o valor do subjuntivo nas orações substantivas como [subjetividade] e [atitude], têm como fundamento a associação da consciência dos falantes nativos com a idéia de subjetividade (DAPENA, 1991, p. 26), esse é o motivo pelo qual, na maioria das vezes, encontramos lingüistas hispanos que definem o subjuntivo nas orações subordinadas substantivas como meio de exposição da valoração subjetiva em forma de dúvida, temor, etc. O problema didático consiste nessa associação categórica "subjetividade particular = modo verbal". Mais uma vez, não se conseguem distinguir todos os casos entre um e outro modo nessa formulação. Tal modelo até chega a ser incorreto, pois "a atitude não tem que ser necessariamente a do falante". No exemplo (268), a atitude de que dependeria o subjuntivo é diferente daquela do falante. Por isso, é mais acertado especificar que a atitude de uma pessoa não é sempre dirigida para o enunciado, mas para o *evento* extralingüístico apontado no enunciado (ROCA PONS, 1986, p. 231). A atitude mental pode ser abstraída dos verbos revelados neste apartado, mas não pode ser aceita como traço invariável do uso do MS, nem como desencadeante invariável, nem como conteúdo endossado diretamente pelo próprio subjuntivo (cf. HUMMEL 2004, p. 92-96).

3.2.3 Orações subordinadas adjetivas

Já foi relatado no apartado das subordinadas adjetivas do português que resultam especialmente complexas as estruturas subordinadas adjetivas especificativas. Especialmente, aquelas que os falantes têm a possibilidade de selecionar o indicativo ou o subjuntivo. A complexidade, no espanhol, é ainda maior e está originada em vários pontos:

- Não é possível ter como base um desencadeante formal (HUMMEL, 2004, p. 102).
- Existe uma grande quantidade de relativos (pronomes, adjetivos e advérbios) que oferece o espanhol e há muita variedade de normas que regulam seus usos (sintáticos, estilísticos e ainda fônicos).
 - Há orações nesses modelos sem antecedente expresso.
 - (269) Quien diga eso miente / Quem disser isso mente.
 - (270) Quien dice eso miente / Quem diz isso mente.
- É difícil explicar o uso dos modos verbais, pois saímos dos casos prototípicos. Além disso, são muitas as ocorrências nas que os modos verbais alternam com traços de significado sutil (SOLER, 2004, p. 109).
- Existem pronomes de relativo "*reasuntivos*" que dão lugar a um padrão especial dentro da formação das relativas (RAMALLE, 2005, p. 181).
 - (271) María, *a quien* nadie se **atreva** / atreve a llevarle la contraria, es una persona dominante.

O uso do MS nas subordinadas relativas especificativas no espanhol é similar aos descritos anteriormente no português, o que nos autoriza a afirmar que as subordinadas adjetivas especificativas recorrem normalmente ao uso do MS quando:

- a) Há introdutores negativos: a frase da qual depende a subordinada relativa está negada.
 - (272) No tenemos más un futbolista que juegue como Johann Cruyff.

O antecedente, por estar negado, tem uma interpretação inespecífica. Essa negação atribui ao conteúdo predicado na oração adjetiva uma falsidade, ou tal vez, incerteza. É o que aconteceu no exemplo (272) no qual entende-se que:

- (273) No tenemos más a Johann Cruyff jugando / não temos mais o Johann Cruyff jogando bola.
- (274) Nadie juega como Johann Cruyff / Ninguém joga como o Johann Cruyff ou,
- (275) No conocemos a nadie que juega (**juegue**) como Johann Cruyff / Não conhecemos ninguém que **jogue** como Johann Cruyff.

Porém, não se trata de uma noção delimitadora. O caso de que a oração principal seja negativa não determina que o antecedente seja também negado, pois sua existência pode ser plenamente real; nesse ato, usa-se também o indicativo (DAPENA, 1991, p. 162).

(276) No tenemos un jugador que juega como Johann Cruyff.

- b) A frase da qual depende a subordinada relativa apresenta uma "pura hipótese": Há contraste do antecedente *existência / não existência*:
 - (277) Leeré el libro que me **indiques** / indicas.
 - (278) Los jóvenes que **puedan** / pueden decírmelo ganarán recreo.

Os dois últimos exemplos (277) e (278) são possíveis no português com o futuro do subjuntivo. Neles observamos que se comunica a ocorrência imaginada ou possível de um evento. O falante admite que "lerá" um livro, mas não é claro qual será. Como não é possível no exemplo (278) identificar os jovens capazes de dizer o que o falante espera. O subjuntivo expressa a hipótese de que, no grupo dos 'livros' e dos 'jovens', os eventos '*indicar*' e '*poder decir*' somente produzir-se-ão em parte, e somente para eles vai dirigido o enunciado (cf. HUMMEL 2004, p. 103).

Indicativo: quando afirmamos a existência do antecedente. É coisa conhecida, concreta para a pessoa que fala.

- (279) Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar aquellas que (*as informações*) nos serán útiles. (Aprendiz P.)
- (280) Tengo un amigo que (esse amigo) no conduce. / (Tenho um amigo que não dirige).

Subjuntivo: quando não afirmamos a existência do antecedente. A pessoa que fala não se refere concretamente a uma coisa conhecida (SOLER, 2004, p. 122).

(281) Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar las que (*quaisquer informações*) nos **sean** útiles. (Aprendiz P.)

(282) Busco un amigo que (qualquer amigo) me lleve a casa. / (Procuro um amigo que me dê carona).

Cabe fazer menção, remetendo-nos ao português, que somente as orações especificativas (sem vírgulas) podem usar indicativo e subjuntivo, porque as orações explicativas (com vírgulas) sempre usam o indicativo.

(283a) Los alumnos que **piensen** ir a la excursión deben inscribirse inmediatamente.

(283b) Los alumnos, que piensan ir a la excursión, deben inscribirse inmediatamente.

Na relativa especificativa, a oração no subjuntivo (283a) centra-se na ocorrência possível do evento "*ir a la excursión*". Na relativa explicativa (283b), o caráter explicativo pressupõe a apresentação de um fato já acontecido ou, como diz Hummel (2004, p. 104), "os enunciados explícitos que se referem a fatos reais não se apresentam no subjuntivo, pois não procede dar uma informação adicional sobre um fato já afirmado".

c) O subjuntivo é obrigatório quando o antecedente, logicamente positivo, é percebido praticamente negativo ao se encontrar representado (ou modificado) por um quantificador ('poco, solo, solamente, únicamente, exclusivamente') que registra quantidade muito pequena ou mínima: (DAPENA, 1991, p. 163). Nós julgamos mais exato afirmar que esses casos também podem ocorrer com o indicativo:

Indicativo: O falante informa (somente) a respeito de um antecedente que aparece quantificado.

(284) Son pocos los que aún dudan de las ventajas del euro.

Subjuntivo: O falante quer dar relevância específica à quantidade. Faz-se a ênfase na quantificação, mais do que no restante da informação (SOLER, 2004, p. 122).

(285) Son pocos (no muchos) los que aún duden de las ventajas del euro. (DELE, 2000)

Todas as professoras nativas consultadas entendem incorreta a fórmula no subjuntivo do exemplo (285). Em primeiro lugar, o verbo 'ser' dá um caráter factual ao enunciado. Também, mesmo que se faça menção à relevância específica da quantidade, esse caso apresentou-se dissoante (informação pessoal)²⁰.

3.2.4 Conclusão das subordinadas adjetivas

Neste trabalho limitamos as ocorrências características do subjuntivo nas subordinadas adjetivas. Contudo, podemos deduzir que o uso do MS une-se continuamente à tematização de um acontecimento inexistente, imaginado, possível e indeterminado de um processo. As orações adjetivas mudam para o indicativo nos eventos alternativos quando se apresentam pensadas como existentes. Isso não quer dizer que se trate de fatos reais, mas somente que o falante pensou neles como reais e concretos. Por essa razão, cabe definir o MS, nas orações subordinadas adjetivas, como modo no qual **não é possível** conceber a concreção de um evento. Nos exemplos:

(286) La compra más importante que se puede hacer / A compra mais importante que se pode fazer. (287) La compra más importante que se **pueda** hacer / A compra mais importante que se **possa**fazer.

A diferença indicativo / subjuntivo encontra-se em que no exemplo (286) a possibilidade da compra é vista como real (concreta) e no exemplo seguinte (287) é apresentada como simplesmente imaginada ou, como diz Hummel (2004, p. 56), abstrata. Observe-se, também, que o uso do presente de subjuntivo nesse último exemplo pode aparecer no português com o futuro do subjuntivo tal como era possível no espanhol medieval e, dessa maneira, vincula-se '*la compra*' ao contexto futuro no qual se encontra a subseqüente oração relativa (cf. MATTE BON, 1999, p. 64).

Retomando algumas distinções já expostas nas orações adjetivas do português, descrevemos a hipótese da característica estilística como afirmava Tarallo (1978, p. 127), na qual o critério de uso do MS teria um valor irreal. Como descrevemos acima, existe em espanhol a seleção de uma entre várias alternativas. Os falantes têm a opção semântica de

²⁰ Informação fornecida por LÓPEZ RAMÍREZ, Ana María [Asesora Técnica. Consejería de Educación. Embajada de España en Brasil]: anam.lopez@mec; FERNÁNDEZ NÚÑEZ, María Sagrario; SARRO, M. Pilar, em São Paulo em 2008.

recorrerem ao indicativo ou ao subjuntivo, pois não é possível ter como base um mecanismo desencadeante formal. Ainda que possa ser constatada uma preferência de uso do modo subjuntivo nos falantes cultos (critério estilístico), esse modo deve aparecer obrigatoriamente quando o falante quiser fazer uso de alternativas possíveis ou imagináveis.

As orações relativas não especificativas não são possíveis no MS, pois "dão uma informação adicional relacionada a um elemento nomeado na oração principal, que age como antecedente" (DAPENA, 1991, p. 158). Esse caráter explicativo da relativa exige a interpretação específica do sintagma nominal (SN) antecedente que impede usar o subjuntivo (exemplo 283b). Afirma-se alguma coisa; isto é, trata-se de um elemento da realidade.

Por último, convém mencionar que a oração adjetiva tem um caráter final. Tal fato promove no espanhol elaborado por aprendizes falantes brasileiros a substituição do pronome relativo pela preposição 'para', ocorrendo, de essa forma, expressões inadequadas no espanhol do tipo:

- (288) No tendré nada para decirte.
- (289) No me falta nada para comprar.
- (290) Tengo una noticia para darte.

As quais, "disuenan a oídos de um hispanohablante por no pertenecer al uso o norma lingüística" (DAPENA 1991, p. 179).

3.2.5 Orações subordinadas adverbiais (circunstanciales)

Orações adverbiais são aquelas que realizam a função de adjuntos adverbiais e, portanto, deixam-se substituir por advérbios. Atualmente, as gramáticas espanholas costumam denominar esse tipo de orações como *circunstanciales*, como era antigamente no português, antes da NGB, por desenvolverem a função mais característica do advérbio, a de *complemento circunstancial*, e também por entenderem que há orações tradicionalmente consideradas adverbiais não substituíveis por um advérbio: "no hay adverbios que indiquen concesión, hipótesis, condiciones, causa, finalidad" (GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 342).

Ligam-se ao verbo principal da oração em subordinação e são divididas em classes similares às registradas no português (2.3.3): a) temporais; b) finais; c) causais; d) condicionais; e) concessivas; f) comparativas; g) consecutivas e h) de modo (conformação).

A principal característica do subjuntivo nas orações subordinadas *adverbiais* é informar que o enunciador quer se referir a uma entidade do futuro relacionada ao momento da enunciação ou respeito a um momento do passado que está se mencionando, mediante a utilização de uma de suas características como definição - nome da entidade em questão-. Isto é, para se referir a um momento do futuro pode ser empregada uma data precisa e dizer, por exemplo:

(291) Mañana a las tres / Amanhã às três horas da tarde.

Ou referir-se a esse momento por meio de uma definição relacionada com alguma coisa que vai acontecer nele, como por exemplo:

(292) Así que **llegue** Andrés / Assim que o André chegar.

Na verdade, o exemplo (292) não é mais do que uma definição de um momento do futuro. Tese corroborada pela Academia Española:

El uso del subjuntivo en la subordinada no se limita a los casos en que el verbo de la principal sea un futuro morfológico, sino que es válido siempre que la acción subordinada esté vista en perspectiva de futuro, ya sea desde el presente, ya desde un momento del pasado (ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 541).

Por outro lado, observamos que a construção da frase em língua portuguesa com a subordinada adverbial pode ser ou não com o MS e isso sempre exigirá uma reflexão com base numa situação comunicativa para a melhor compreensão desse modo (2.3.3). Na língua espanhola, dada a abundante possibilidade de usos, existem tentativas de resumir as informações. Tenta-se indicar, por exemplo, que o subjuntivo é utilizado para falar de ações irreais. Porém, as análises de fenômenos exclusivamente lingüísticos que não correspondem à realidade de um mundo concreto extralingüístico podem provocar inadequações. Para não cair nesse tipo de generalização explicativa, há autores dizendo que, do ponto de vista da gramática, "é fundamental para o aprendiz se perguntar sempre qual é a função e a atitude da pessoa que fala em cada momento" (cf. MATTE BON, 2000, p. VIII). Eles também afirmam que, em todos os seus usos, o MS não funciona para vincular o dito com uma informação. Na verdade, trata-se de um recurso revelador do controle que mantém o enunciador em todo

momento sobre aquilo que ele diz. O MS remete à língua mesma e ao processo de enunciação. Para Matte Bon (1999, IV), analisar o subjuntivo com base naquilo que acontece no mundo é um erro. Se houver com freqüência uma coincidência entre os usos desse modo e o fato de que no extralingüístico se tratem de temas irreais, isso não passa de uma coincidência.

Já foi demonstrado no Capítulo I que são muito numerosos os contratempos nos quais o referente de um uso desse modo é perfeitamente real. Parece mais adequado expor o subjuntivo como recurso especial quando o falante não dispõe do elemento preciso e somente tem algum dado para caracterizá-lo.

(293)¡Qué raro que hayan venido! / Que estranho que tenham vindo!

(294)Me sorprendería que **llegara(llegase)** a casa a esa hora: siempre llega tarde / Acharia estranho que ele **chegasse** a casa nessa hora: ele sempre chega tarde.

Expomos os usos das orações adverbiais no espanhol seguindo os modelos já exibidos no português.

a) **As orações adverbiais temporais**, independentemente dos modelos de antecedentes, recorrem ao MS para definir um momento com base num ponto de vista temporal. Observem-se, em primeiro lugar, algumas orações *temporais* com o MS:

(295a) Voy en cuanto termine aqui.

(295b) Vou depois que terminar aqui.

(Obs. Não há equivalências precisas espanhol/português)

(296a) Avísame cuando salga.

(296b) Avise-me assim que ele sair.

(297a) Me lo compro antes que acabe el dinero.

(297b) Compro antes que acabe o dinheiro.

(298a) Una hora antes de que empezara (empezase) la fiesta había terminado de hacerlo todo.

(298b) Uma hora antes de começar a festa eu terminei de fazer tudo. (Aprendiz N.)

(Obs. Não há equivalências precisas espanhol/português)

(299a) Faltaba una semana para que él volviera.

(299b) Faltava uma semana para ele voltar

(300a) La próxima vez que repitas eso, me voy.

(300b) Da próxima **vez que você repetir** isso, vou embora.

(Obs. Não há equivalências precisas espanhol/português)

(301a) Después del portero apuntar para el ascensor.

(301b) Depois do zelador apontar para o elevador.

O modelo de frase (301) é mais similar no espanhol se omitirmos o sujeito:

(302) Después de apuntar para el ascensor / Depois de apontar para o elevador.

Nesse sentido, não observamos nas gramáticas nem nos materiais didáticos de Espanhol/LE consultados, determinações que justifiquem as construções possíveis com a omissão ou não do sujeito.

No nosso entender, as ocorrências nesses parâmetros causam interferências.

- (303a) Después de apuntar el portero donde estaba la entrada / (DESCRIÇÃO PASADA).
- (303b) Depois do zelador apontar (...)
- (304a) Después que el portero apuntara(apuntase) / (DESCRIÇÃO PASADA).
- (304b) Depois que o zelador apontasse.
- (305a) Después que el portero apunte / (DESCRIÇÃO FUTURA).
- (305b) Depois do zelador apontar.
- (306a) Después que el portero haya apuntado / (DESCRIÇÃO FUTURA).
- (306b) Depois que o zelador tenha apontado.

O modelo de frase (303) é menos destoante no espanhol se omitirmos o sujeito:

(302) Después de apuntar para la entrada / Depois de apontar para a entrada.

Normalmente, essas orações são introduzidas por nexos para suas construções correspondentes. As ilustramos com as ocorrências do nosso *Corpus*.

Tabela 16 - Nexos Adverbiais Temporais, com base em alguns materiais didáticos de Espanhol/LE²¹

TEMPORAIS					
Lista dos Materiais Didáticos de Espanhol/LE	Ocorrências no <i>Corpus</i>	MS	MI		
cuando en cuanto antes que después que mientras mientras que mientras tanto siempre que siempre y cuando hasta que cada vez que una vez que desde que a medida que tan pronto como Apenas	antes de + INF después de + INF	-	1		

b) As orações adverbiais finais, como seu nome indica, enunciam finalidade, intenção, propósito. Os materiais didáticos de nível avançado de Espanhol/LE, reiterando as gramáticas (cf. GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 356), mostram que o verbo da subordinada ocorre no subjuntivo ou no infinitivo; nunca no modo indicativo.

Há determinações com base no teor comunicativo pretendido. Por exemplo, quando a finalidade se refere ao presente ou ao futuro, usa-se o presente do subjuntivo:

- (307) El ordenador tiene que estar en un lugar de acceso a todos **para que los padres puedan** hacer el control / O computador tem que estar em um lugar de acesso a todos **para que os pais possam** fazer um controle. (Aprendiz D.)
- (308) Tenemos que tener el pensamiento crítico para poder caminar siempre bien (para que podamos) caminar siempre bien / Temos que ter o pensamento crítico para que possamos caminhar sempre bem.(Aprendiz R.)

²¹ Reunimos o corpus de SÁNCHEZ, M. S. (2004) "Estructuras subordinadas adverbiales en español" In: RODRÍGUEZ, M. R., (2004) **Forma. Formador de Formadores 8. Gramática Enseñanza y Análisis**. Madri. SGEL. Essa autora analisa a apresentação das subordinadas adverbiais nos seguintes materiais didáticos de Espanhol/LE para nível intermédio / avançado: EQUIPO PRAGMA (1985), MILLARES e CENTELLAS (1995), CHAMORRO et Al. (1995), SANZ e MIGUEL (1995).

- (309) Es muy importante también para hacer pesquisas (**para que hagamos pesquisas**) / É muito importante também **para que façamos** pesquisas.(Aprendiz S.)
- (310) Hay que restringir las visitas **para que los chicos no se expongan** a situaciones de peligro y aprovechen esta maravillosa tecnología. (Aprendiz FE.)

Quando as orações se referem ao passado, ou nos casos nos quais a finalidade em questão depende de uma ficção expressada com o condicional, é usado o imperfeito do subjuntivo.

- (311) Durante minutos estuve conversando con mis amigos para llegar (**para que llegáramos** / **llegásemos**) a una solución / Por minutos estive conversando com meus amigos para definirmos uma solução. (Aprendiz SO.)
- (312) Cuando llegué al sitio acordado, estaban pasando una hoja **para que las personas no fueran**a la fiesta que yo estaba haciendo / Quando cheguei ao lugar combinado, estavam passando uma folha **para as pessoas não irem (para que as pessoas não fossem)** na festa que eu estava fazendo. (Aprendiz N.) (Obs. Não há equivalências precisas espanhol/português).

No nosso *Corpus* (aprendizes adultos de nível avançado), é comum, nas orações *temporais*, a construção reduzida de infinitivo tal como no português popular, mas essas ocorrências não serão observadas aqui, pois não estão incluídas na norma lingüística do espanhol. São analisadas gramaticalmente no próximo capítulo (4.4.3).

Tabela 17 - Nexos Adverbiais Finais, com base na REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2006)²²

FINAIS				
Lista daREAL ACADEMIA ESPAÑOLA	Ocorrências no Corpus	MS	MI	
para que a que por a fin de que con vistas a con miras a en orden a porque	para que para	1	2	

²² A pesquisa de SÁNCHEZ, M. S. (2004) não considerou relevantes os nexos finais nos materiais didáticos consultados, daí que incluamos neste momento os apontados pela REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1989).

- c) As orações adverbiais concessivas expressam uma objeção ou dificuldade para cumprir o que é dito na oração principal; mas esse obstáculo não impede sua realização.
 - (313) Pero aunque le (había dicho) **que no hablara(hablase)** más, el hombre siguió hablando como si yo no hubiera dicho nada. (Aprendiz V)

A Gramática da Real Academia Española (1989, p. 558) observa que essas orações podem ocorrer no modo indicativo e no MS. No primeiro caso, afirma-se a existência efetiva de um obstáculo para a realização do conteúdo enunciado na principal; mas a dificuldade é rejeitada por ser ineficaz: em 'aunque se lo pedí continuó hablando', o pedido é um fato real. Quando o verbo subordinado está no MS ('aunque le dije que no hablara más'), o pedido é percebido como praticamente inexistente, ineficaz. Todavia, o uso de 'aunque' ocorre com valores diversos no espanhol segundo seu contexto. Exemplos:

(314a) **Diálogo 1**:

- ¿Vas a ir a ver la última de James Bond? Pues no ha gustado nada a la crítica.
- Sí, ya lo sé, ¿y qué? Aunque no tenga buenas críticas, yo pienso ir a verla. Nunca se sabe.

(314b) Diálogo 1:

- -Você vai ver o último filme de James Bond? A crítica não gostou dele.
- -Sim, eu sei, e daí? Mesmo não tendo boas críticas, eu penso vê-lo. É bom conferir.

Aunque + presente ou pretérito perfeito do subjuntivo = concorda, aceita e assume a informação e diz que não é importante. (*Tudo bem*). Ou bem, não sabe se a informação é verdadeira ou não, mas de todos os modos não é importante (*Tanto faz!*). Obs. É possível em espanhol elaborar essa frase de um modo mais similar ao português: 'aún no teniendo [...] pienso'.

(315a) Diálogo 2:

- Tu novia te engaña con otro, yo la dejaría hoy mismo.
- Bueno, bien. Eso no me lo creo y, además, **aunque me engañara/engañase con otro, no la dejaría,** es la mujer de mi vida.

(315b) Diálogo 2:

- -A tua namorada está te traindo, eu a deixava hoje mesmo.
- -Tudo bem. Eu não acredito nisso; e outra, mesmo se ela estivesse me traindo, eu não faria isso, é a

mulher da minha vida.

Aunque + imperfeito do subjuntivo = o falante dá uma informação ou uma idéia que entende muito difícil de realizar ou de acreditar; ou até mesmo, não aceita determinada informação porque simplesmente não é um argumento válido para mudar de opinião.

(316a) **Diálogo 3**:

- Ayer no fuiste al cumpleaños.
- Ya, es que quedé dormido en el sofá. Pero, vamos, aunque me hubiera despertado con tiempo no creo que hubiera ido porque estaba agotado.

(316b) **Diálogo 3**:

- -Ontem você não foi ao aniversário.
- -É verdade, acontece que fiquei dormindo no sofá. Mas, olha, **mesmo se eu tivesse acordado**a tempo de ir não acredito que fosse porque estava esgotada.

Aunque + mais-que-perfeito do subjuntivo = o falante dá uma informação sobre um momento do passado que entendeu muito difícil de realizar (ou que simplesmente não aconteceu) e que não impediu a realização de uma ação (GELABERT, 2005, p. 96).

As orações subordinadas *concessivas* já foram analisadas de modo mais introdutório no apartado 2.2.5 (*Casos-limite nos usos verbais indicativos e subjuntivos*) pela não correspondência com as pautas das gramáticas normativas portuguesas do Brasil (3.3.3): "o grupo das concessivas iniciam orações adverbiais com o verbo obrigatoriamente no subjuntivo" (ALMEIDA, 1992, p. 566).

Como meio de expressão na língua espanhola e relacionada ao uso do MS, é possível verificar nos materiais didáticos uma pequena quantidade de nexos, mas apenas 1 em um total de 6 foi observado no nosso *Corpus*.

Tabela 18 – Nexos Adverbiais Concessivos, com base em consulta de alguns materiais didáticos de Espanhol/LE

CONCESSIVAS					
Lista de Materiais Didáticos de Espanhol/LE	Ocorrências no Corpus	MS	MI		
aunque apesar de que pese a que por más + subst + que (aun) a riesgo de que por mucho que	aunque	1			

- d) As subordinadas adverbiais causais emitem a causa ou razão da ação expressa pelo verbo da oração principal. No nosso *Corpus* não identificamos ocorrências no MS desta espécie, por isso, colocaremos exemplos nesse modo da parte das gramáticas e materiais didáticos consultados.
 - (317) Viene porque se siente obligado y no porque le apetezca. / I.é., não porque ele queira.
 - (318) Amiga mía (...) lo que nunca quise fue contar tu historia **porque pudiera** resultar conmovedora. (Alejandro Sanz, *Amiga mía*) / I.é., porque poderia resultar comovedora.
 - (319) Los grandes empresarios empezaron a invertir en el sector, ya porque era/**fuera** productivo, ya porque les aportaba/**aportara** beneficios fiscales / I.é., o subjuntivo dá um traço menos categórico a esas afirmações.
 - (320) Como era tarde nos fuimos / I.é., fomos embora porque era tarde.
 - (321) Como viera que no llegaba, comenzó a impacientarse / I.é., dado que viu.
 - (322) No os cuento nada, no porque no quiera sino porque no puedo / I.é., eu quero, mas não posso.

Tabela 19 – Nexos Adverbiais Causais, com base na REAL ACADEMIA ESPAÑOLA²³

CAUSAIS					
Lista da REAL ACADEMIA ESPAÑOLA	Ocorrências no Corpus	MS	MI		
que pues pues que porque porque puesto que supuesto que de que ya que como (normalmente) como que	MODO INDICATIVO (não foram identificadas)				
porque no porque ya/bien/sea/porque como (causal literario)	MODO SUBJUNTIVO (não foram identificadas)	-			
por de tanto a fuerza de	INFINITIVO (não foram identificadas)				

Numa análise mais detalhada pela sua peculiaridade, o último exemplo (322) manifesta uma estrutura causal na qual se inclui uma coordenação adversativa negativa. O primeiro membro da coordenação aparece no MS, pois expressa uma causa hipotética, enquanto o segundo, no indicativo, informa a causa real (cf. RAMALLE, 2005, p. 505).

e) As orações subordinadas condicionais são subordinadas (*prótase*) de outra que se considera principal e manifestam significados de condição, hipótese ou contraste. As duas orações constituem um conjunto oracional por subordinação, mas a forma de expressão da subordinada varia se o enunciado for no modo indicativo ou no MS (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 554).

e.1) Subordinada condicional no indicativo.

A pesquisa de SÁNCHEZ, M. S. (2004) não considerou relevantes os nexos causais nos materiais didáticos consultados daí que incluamos neste momento os apontados pela REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1989).

Quando a subordinada (prótase) está no indicativo, não podem ser relacionados nela os tempos futuros. Não podemos dizer (*si vendrá...*, o *si habrá venido... / se virá* (*vier*)..., ou *se terá vindo*). Substitui o primeiro o presente do indicativo (*si viene*), e ao segundo, o pretérito perfeito composto (*si ha venido*).

Existe na língua falada uma clara tendência de uso do imperfeito e do mais-queperfeito (*pluscuamperfecto*) do indicativo (*si venía..., si había venido* / *se vinha..., se tinha vindo*) (cf. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 554). Exemplos:

- (323) Sentía celos si nuestro jefe me solicitaba una tarea / Ficava enciumada se nosso chefe me solicitava uma tarefa. (Aprendiz G.)
- (324) Se enfadaba si tomaba la iniciativa en alguna actividad / Ficava aborrecida se eu tomavaa iniciativa de alguma atividade. (Aprendiz G.)
- (325) Las ventajas sólo serán válidas si todos tienen acceso a Internet / As vantagens serão validas só se todos tiverem acesso a Internet. (Aprendiz V.)

A gramática da *Real Academia Española* não descreve um uso *condicional* muito comum no indicativo presente / futuro, relacionado pela gramática contrastiva de Moreno e Eres Fernández (2007, p. 244).

(326) Si ha llegado ya, enseguida lo sabremos / Se (ele/ela) tiver chegado ficaremos sabendo logo.

e.2) Subordinada condicional no subjuntivo.

O verbo da subordinada (prótase) está no MS quando se pressupõe ação referente ao presente ou ao futuro: não se usa nesses casos mais que o imperfeito (formas -ra ou -se). O mais-que-perfeito (*pluscuamperfecto*) é usado quando se pressupõe ação passada. A seguir, alguns exemplos nas duas formas:

e.2.1) Presente e futuro: *Oração Subordinada (prótase)*: Imperfeito do subjuntivo (formas –*ra*, ou –*se*). *Oração Principal*: Forma –*ra* do imperfeito do subjuntivo e futuro do pretérito (*condicional simple*). No futuro do pretérito, hoje em dia é considerado arcaico (GÓMEZ TORREGO, 2002, p. 361). Exemplos:

(327a) Si ese abogado **no tuviera** esa manera de trabajar, no perderia la oportunidad de ganar el proceso

- (327b) Se esse advogado não **tivesse** essa maneira de trabalhar, o cliente não perderia as chances de ganhar o processo. (Aprendiz F.)
- (328a) El bufete era pequeño, pero podría desarrollarse mucho si no fuera tan difícil trabajar com ese abogado.
- (328a) O escritório era pequeno, mas poderia se desenvolver muito, **se não fosse** tão difícil trabalhar com esse advogado. (Aprendiz F.)
- (329a) Si hubiera luz, te lo enseñara.
- (329b) Se houvesse luz, eu mostra-lo-ia para você.
- **e.2.2) Pretérito:** *Oração Subordinada*: Mais-que-perfeito (*pluscuamperfecto*) do subjuntivo (formas *-ra* ou *-se*). *Oração Principal*: forma *-ra* do mais-que-perfeito (*pluscuamperfecto*) do subjuntivo e futuro do pretérito composto ou simples (*condicional perfecto o simple*) (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 555). Exemplos:
 - (330a) Si ese abogado **no hubiera tenido (hubiese tenido)** esa manera de trabajar, no **hubiera perdido** (perdería / habría perdido) la oportunidad de ganar el proceso.
 - (330b) Se esse advogado não **houvesse tido** essa maneira de trabalhar, o cliente não haveria perdido (perderia / teria perdido) as chances de ganhar o processo. (Aprendiz F.)
 - (331a) En aquel momento pensé que si recién no **hubiera salido (hubiese salido)** del baño, quizá no le **hubiera dejado** (dejaría / habría dejado) permanecer allí.
 - (331b) Naquele momento pensei que **se não houvesse saído** do banho a pouco, quiçás **o houvesse deixado** (teria deixado) permanecer ali. (Aprendiz ZA.)
 - (332a) Mira, Sancho, yo bien te señalaría salario si hubiera hallado en alguna de las historias...
 - (332b) Olha, Sancho, eu bem que te daria um salário **se tivesse achado** em alguma das histórias... (CERVANTES, *Quijote*, II, 7).

Nesses últimos exemplos, (330) (331) (332) o verbo auxiliar da principal, no português, seria *houvesse*, mas a *Real Academia Española* aceita somente o uso do imperfeito do subjuntivo: —ra (hubiera); não admite mais a possibilidade 'hubiese dejado' pela substituição morfológica desse modelo no MS.

e 2.3) Subordinada condicional no Futuro do Subjuntivo

Descrevemos no início deste capítulo a substituição na língua padrão do futuro do subjuntivo em espanhol. No entanto, a Real Academia Española (1989, p. 556) reconhece seu uso no período hipotético do espanhol da literatura clássica (séculos XVI-XVIII).

- (333a) Pero si Filis por aqui tornare, / Hará reverdecer quanto mirare.
- (333b) Mas se Filis por aqui **tornar**, / Fará reverdescer tudo o que **olhar**. (GARCILASO, Égloga III; Ano 1526-1535).
- (334a) Si así lo hiciereis, Dios os lo premie, y si no, os lo demande.
- (334b) Se assim vocês fizerem, Deus vos premie, e se não, venha cobrá-lo (fórmula de juramento).

A seguir, selecionamos alguns usos condicionais no MS retirados de exemplos da Real Academia Española (1989, loc. cit.)

- (335) **Cuando les faltase** el valor que es propio de los hombres, no les faltaría la ferocidad de que son capaces los brutos (SOLÍS, Conquista de México, I, 19). / I. é., se **faltasse** o valor.
- (336) Mujer, te compro un rico aderezo / **como me des** ese gusto (MARTÍNEZ DE LA ROSA. Los celos infundados, I, esc. 11). / I. é., se **você me der** esse gosto.
- (337) Mañana comeré en tu casa, siempre que tú comas en la mía. / I. é., se você comer na minha casa.
- (338) Ya que tu desgracia no tiene remedio, llévalo con paciencia. / I. é., se não tem remedio.
- (339) Siguiendo una fórmula de mi padre, tomaba un camino diferente cada vez que salía de casa; uno para ir a la oficina, otro para volver y un tercero en el **caso de que se me hiciera** muy tarde. / I. é., se **fosse (ficasse)** muito tarde.
- (340) Les dijo que, **con tal que le asegurasen** de hacerlo así, sería contenta (QUINTANA. Vidas de españoles célebres: Don Álvaro de Luna). / I. é., se **garantissem** fazé-lo assim.
- (341) Yo te perdono la ofensa que me has hecho, **con solo que me prometas y jures** que... la cubrirás con perpetuo silencio (CERVANTES. La fuerza de la sangre). / I. é., se **você prometer e jurar**.
- (342) Yo te perdono **con que te enmiendes**, y **con que no te muestres** de aquí adelante tan amigo de tu interés (CERVANTES. Quijote, II, 28). / I. é., se **você se enmendar** e **não se mostrar**...

Os materiais didáticos consultados expõem apenas o nexo adverbial "si", mas há numerosos nexos *condicionais* registrados pelas gramáticas, que relacionamos juntamente (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 556).

Tabela 20 – Nexos Adverbiais Condicionais com base em alguns Materiais Didáticos de Espanhol/LE ena REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

CONDICIONAIS				
Lista dos Materiais Didáticos de Espanhol/LE e daREAL ACADEMIA ESPAÑOLA	Ocorrências no Corpus	MS	MI	
si con tal de que ya que excepto que salvo que con la condición de a condición de que siempre que siempre y cuando sin que con que en (el) caso caso de caso (de) que en (el) caso de que a no ser que como (usos condicionais) cuando (usos condicionais)	se	6	-	

Outras formas condicionais são possíveis com formas pessoais dos verbos, sozinhas ou unidas a outros termos.

- (343) De errar la cura, solo se arriesga la salud temporal del cuerpo (FEIJOO. Teatro crítico, I, disc. V). / I. é., se **errar** a cura.
- (344) Habiendo vacío, se turbaría toda la armonía del universo (FEIJOO, Teatro crítico, V, disc. XIII). / I. é., se **houvesse** vazio.
- $(345) \ Puesto \ en \ \'el \ alg\'un \ cuerpo \ grave, \ no \ podr\'ia \ moverse. \ / \ I. \ \'e., \ se \ \textbf{for colocado} \ algum \ elemento.$

As orações adjetivas com o verbo no subjuntivo equivalem, por vezes, a uma subordinada (*prótase*) condicional.

(346) El bien **que viniere (venga)**, para todos sea, y el mal, para quien lo **fuere** a buscar (CERVANTES, *Quijote*, II, 14). / I. é., se **vier** algúm bem, etc.

Mais nexos condicionais relacionados por Gómez Torrego (2002, p. 362): con la

condición de + oração substantiva, en (el) caso, caso de, excepto que, salvo que, formam orações características com uma construção preposicional.

- (347) Te dejaré el libro con la condición de que me lo devuelvas mañana. / I. é., com tal que você me devolva.
- (348) En el caso de que te enteres de algo, avísame. / I. é., caso você souber.
- (349) Caso de que te enteres, avísame. (coloquial) / I. é., caso você souber.
- (350) No iré al colegio, excepto que me lo pida mi padre. / I. é., exceto se o meu pai pedir.
- (351) No iré al colegio, salvo que me lo pida mi padre. / I. é., salvo se o meu pai pedir.
- (352) De haberlo sabido, hubiera ido. / I. é., se houvesse sabido...
- (353) Con solo hablarles, se convencerán. / I. é., se só falar com eles...

O operador "si" merece menção: não é empregado nunca com o presente do subjuntivo (ou como em português com o futuro do subjuntivo) por ser ele mesmo um neutralizador do caráter informativo da oração que introduz. Quando é usado com o imperfeito do subjuntivo, o normal é que faça referência a qualquer momento do tempo cronológico; nesses casos, a condição/hipótese expressada inclui diversos valores comunicativos. Pode ser considerada como referida ao futuro com respeito de um momento do passado, ou como sendo um irreal do presente, ou como algo dificilmente realizável no futuro. Nos demais casos, são usados outros tempos verbais (MATTE BON, 1999, p. 65).

- (354a) Sentía celos si nuestro jefe me solicitaba una tarea.
- (354b) Ficava enciumada se o nosso chefe me solicitava uma tarefa

(não se trata de uma situação irreal, pois ela realmente aconteceu).

- (355a) Sentía celos, y mucho más si nuestro jefe me solicitara / solicitase una tarea.
- (355b) Ficava enciumada, e muito mais se o nosso chefe me solicitasse uma tarefa

(condição referida a um fato dificilmente realizável respeito a um momento do passado).

A oração subordinada condicional apresenta muitas variedades no espanhol e seus modelos não somente estão atrelados aos nexos que as caracterizam. Com base num parecer mais semântico e comunicativo, afirma-se que o uso do subjuntivo com uma série de expressões utilizadas para introduzir diferentes tipos de condições coloca diferentes contingências:

No presente do subjuntivo, a condição refere-se ao futuro cronológico (ou ao presente, em casos mais específicos) e é considerada como realizável (MATTE BON, 1999, p. 65).

(356a) Yo creo que **el hecho de que uno pueda** buscar cualquier tipo de información es algo positivo. (356b) Eu acho que **sempre que alguém possa / o fato de alguém poder** buscar qualquer tipo de informação é algo positivo.

No imperfeito do subjuntivo, a condição refere-se ao futuro a respeito de um momento do passado.

(357a) -Y este coche? / -Es que como el mío no funcionaba, Lucas me ha prestado el suyo...pero **con tal de que se lo devolviera/devolviese** antes de las cuatro... O sea que ya lo sabes, no me puedo quedar mucho.

(357b) -E esse carro? / -Acontece que o meu estava quebrado, e o Lucas emprestou-me o dele... mas **com a condição de que eu o devolvesse** antes das quatro horas... Então você já está sabendo, eu não posso ficar muito tempo.

Os mesmos operadores podem ser usados no imperfeito do subjuntivo para expressar condições que se referem ao presente ou ao futuro cronológicos, quando a condição é considerada pelo enunciador como dificilmente realizável (MATTE BON, 1999, p. 65).

(358a) - ¿Adónde vamos? ¿Al Rubaiyat?

- De acuerdo...siempre que esté abierto, claro.
- Tú siempre tan pesimista. Vamos, y **en caso de que estuviera** cerrado, iríamos (iremos) a otro sitio. ¡Hay tantos!

(Obs. "resulta inaceitável a forma - se em espanhol com os mesmos valores").

(358b) - Vamos aonde? No Rubaiyat?

- Tudo bem... caso esteja aberto, é claro.
- Você sempre tão pessimista. Podemos ir, e **no caso de que esteja** fechado, poderíamos ir (vamos) para outro lugar. Há tantos!

(Obs. Não há equivalência precisa espanhol/português)

f) As orações subordinadas comparativas expressam o resultado de uma igualdade, superioridade ou inferioridade entre dois conceitos. A distribuição desses nexos está na Tabela 21 e nela podemos ver que há nexos de igualdade, superioridade e inferioridade. Nas orações comparativas, o MS pode ocorrer quando a comparação expressa um acontecer futuro.

(359) **Según avancen** los trabajos, haremos las modificaciones pertinentes.

- (360) Se lo diré según y conforme tú me lo vayas diciendo.
- (361) Te lo devolveré como lo reciba.

Também ocorre ao declarar como se dá uma ação em relação a outra imaginaria nas locuções *como si* (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 542).

- (362) Ella pasó por mí **como si yo no fuera** nadie ni nada / Ela passou adiante **como se eu não fosse** ninguém nem nada. (Aprendiz E.)
- (363) El hombre siguió hablando **comosi yono hubiera dicho** nada / O homem seguiu falando **comose eunão houvesse dito** nada. (Aprendiz V.)

No entanto, também pode ser usado indicando adequação a um fim ou consequência real (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1989, p. 542).

(364) Lo que te he dicho no es como para que me contestes de esa manera.

Algumas gramáticas, ao classificar as orações subordinativas comparativas, chamam a atenção para o fato de que

[...] las oraciones comparativas no son sustantivas, ni adjetivas ni adverbiales. Estas oraciones ejercen la función de modificador de un adverbio o de un determinativo cuantificador como *tanto* (y sus variantes). Son, pues, oraciones subordinadas dentro de una oración compleja (GÓMEZ TORREGO 2002, p. 364).

A disposição dos dados, em ordem classificatória proposta por alguns materiais didáticos de Espanhol/LE e, sobretudo, pela gramática da *Real Academia Española*, permitiu-nos identificar uma fonte de referência para, com esse fundamento, poder ampliar a tipologia de exercícios habituais em sala de aula o que deverá facilitar melhores aproximações aos usos do MS nessa língua estrangeira.

Tabela 21 – Nexos Adverbiais Comparativos com base com base na REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2006)

COMPARATIVAS					
Lista da REAL ACADEMIA ESPAÑOLA	Ocorrências no Corpus	MS	MI		
IGUALDAD como como para como si cual tal cual tanto cuanto tan(to)cuan(to) (tan) como (tanto) como bien como (no) sólo lo mismo que igual que según	como si	2	-		
SUPERIORIDAD más que mayor que mejor que tanto más cuanto que					
INFERIORIDAD menos que menor que peor que					

- g) As orações adverbiais de lugar, no MS tem um caráter mais temporal.
- (365) En las citas **que estemos** usaremos traje y corbata / Nas reuniões em **que (nós) estivermos** usaremos terno e gravata (Obs. Não há equivalência espanhol/português).
- (366) Mañana a esta hora te llamo **de donde esté** / Amanhã por volta deste horário eu ligo para você **de onde eu estiver** (Obs. Não há equivalência espanhol/português).

De fato, o MS desses exemplos marca momentos futuros e não aparenta estar relacionado à localização dos eventos.

-) **As orações subordinadas consecutivas** expressam o resultado da ação do verbo da oração principal; podem ser formadas alterando uma oração causal:
 - (367) No viene porque le apetezca / não vem porque ele queira (causal).
 - (368) No le apetece, así que no viene / não quer, assim que não vem (consecutiva).

Tabela 22 – Nexos Adverbiais Consecutivos com base com base na REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2006)

CONSECUTIVAS					
Lista dos Materiais Didáticos de Espanhol/LE	Ocorrências no Corpus	MS	MI		
INDICATIVO (Indicam o resultado da ação do verbo da oração principal) así que por (lo) tanto por consiguiente luego así pues con que (coloquial) como, si+EXPRESIÓN PROBABILIDAD+ +que+ INDICATIVO	MODO INDICATIVO (não foram identificadas)		-		
SUBJUNTIVO (Indicam o resultado da ação do verbo da oração principal) de ahí que	MODO SUBJUNTIVO (não foram identificadas)	-			
SUBJUNTIVO (Se o verbo da oração principal estiver no modo imperativo ou na forma negativa, indicam o resultado da <i>intensidade</i> da ação do verbo da oração principal) tanto que tan+ADJETIVO/ADVERBIO+que de (tal) modo, forma, manera, suerte que	MODO SUBJUNTIVO (não foram identificadas)	-			

O fim ou propósito como processo que tem de contar com a vontade ou intenção do falante requer sempre o MS. Por essa razão, o subjuntivo também se encontra selecionado por operadores volitivos, dentre os quais, por conjunções e locuções conjuntivas que expressam finalidade ou propósito (orações subordinadas finais). Esse mesmo traço volitivo explica o uso do MS nas orações *consecutivas* que expressam o resultado como conseqüência de um propósito ou finalidade manifestado pelos falantes:

- (369a) Todavía no están seguros; de ahí que no nos hayan dicho nada.
- (369b) Eles ainda não têm certeza; daí que não tenham falado nada.
- (370a) Lo arreglé de modo que todo estuviera perfecto.
- (370a) Arrumei de modo que tudo ficasse perfeito (I.é., para que tudo ficasse perfeito).
- (371) Lo expliqué de manera que todos me pudiesen entender.
- (I.é., para que todos pudessem me entender).
- (372) Hazlo tan bien que **nos sintamos** orgullosos e ti (I.é., para que nós **fiquemos** orgulhosos).
- (373) No lo hizo tan mal que nos avergonzáramos de él (I.é., para que não fiquemos envergonhados).

3.2.6 Conclusão das subordinadas adverbiais

Nas orações subordinadas adverbiais, a seleção do subjuntivo depende mais da relação lógica que é estabelecida entre os dois membros da estrutura subordinada. A presença de certas conjunções e locuções conjuntivas condiciona a interpretação da oração, mas não determina o uso do modo verbal, pois existem diversos graus de valor de verdade que os falantes promovem nessas orações conforme as ocorrências dos eventos, tal como pode ser visto a seguir:

- (374) Como hay reunión, llegaremos antes para prepararla (causal).
- (375) Como haya reunión, saldremos más tarde (condicional).

O indicativo usa-se nas orações que transmitem eventos. O subjuntivo aparece quando o falante não se compromete com a verdade do enunciado (RAMALLE, 2005, p. 504). No exemplo (374) a relação lógica entre causa e efeito determina a seleção modal indicativa, enquanto no (375) existe uma relação com base numa situação hipotética, que pede a presença do MS e determina a interpretação condicional. O modo subjuntivo é preferido, nesse sentido, na maioria das construções condicionais e concessivas sempre que a situação

descrita esteja num patamar impossível ou irreal (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA 1989, p. 558):

(376) Si me **hubieras avisado** com antelación, nada de eso habría pasado (o real é que não fui avisado). (377) Aunque me **hubieras avisado**, habría pasado lo mismo (a verdade é que o fato de avisar não determinaria o resultado).

Conjunções finais como *para que, a fin de que, con el objeto, con el propósito de:* criam um contexto perfeito para focalizar mais a relevância comunicativa das ocorrências do que a sua existência. Introduzem uma subordinada final, na qual se tem como alvo um argumento proposicional que expressa o destino, o alvo ou o objetivo da noção especificada pelo predicado.

Como vimos, no português, é comum a subordinada adverbial final reduzida de infinitivo. Numa interpretação dos traços comunicativos no espanhol, o infinitivo, como idéia abstrata de um processo verbal possui um caráter 'atélico' (não dirigido). O subjuntivo não enquadra a realização desse processo verbal na realidade, mas contém uma dinâmica 'télica' (dirigida para alguma coisa). O processo abstrato contido no infinitivo já teve inicio com o subjuntivo, por isso Hummel (2004, p. 114) prefere denominar o subjuntivo como 'modo de la incidencia', pois "focaliza los eventos bajo el aspecto de su incidencia pre-existencial".

Se ponto de referência funcional do subjuntivo não é temporal, mas factual: "a realidade de um evento", é mais preciso limitar o subjuntivo pela compatibilidade com referências temporais específicas de contexto e situação (existenciais). Precisamente, formas especiais como as do imperfeito de subjuntivo e as do futuro do subjuntivo (desaparecidas no espanhol, mas vigentes no português) existem para poderem acrescentar traços temporais a uma função factual e constituir-se numa 'consecutio temporum'.

Tal como foi demonstrado pela sua simplificação diacrônica modal no português do Brasil, o uso do subjuntivo nas orações subordinadas adverbiais nem sempre é um traço funcionalmente necessário. No espanhol também pode ser substituído. O subjuntivo tem a capacidade de expressar determinadas sutilezas comunicativas e detransmitir uma abordagem intencionalmente mais fina, mas não é obrigado a fazê-lo uma vez que **não é** "um sistema livre de referências temporais, ou ainda, desligado do sistema de tempos, independente" (HUMMEL, 2004, p. 291).

3.3

lgumas peculiaridades

Independentemente da descrição do MS como subordinado ou não, Matte Bon (1999, p. 61), descreve o valor do subjuntivo com a função decomunicar que estão se trabalhando relações, e que essas relações são preconcebidas. Podemos resumir essa interpretação nas seguintes funções:

3.3.1 Em todas as expressões que informam uma relação que já foi referida.

(378a) **El hecho de que uno pueda** buscar cualquier tipo de información [...] es algo que nos proporciona la Internet

(379b) O fato de uma pessoa poder / o fato de que alguém possa buscar qualquer tipo de informação

[...] é algo que a Internet nos proporciona

(Obs. Não há total equivalência espanhol/português)

(380a) (El) que estuviera nervioso no justifica que nos tratara tan mal

(380b) O fato de ter estado nervoso não justifica ter-nos tratado tão mal

(Obs. Não há equivalência espanhol/português)

3.3.2 Outros usos do presente do subjuntivo

O presente do subjuntivo é usado para repetir as ordens que já foram formuladas uma primeira vez no imperativo ou, no estilo indireto, para mencionar as ordens emitidas anteriormente quando o enunciador precisa repeti-las como se fossem dele.

- (382a) -Por favor, una toalla.
 - -¿Qué?
 - -Que me pases una toalla.
- (382b) -Por favor, uma toalha.
 - -O que?
 - -Eu preciso de uma toalha.(Obs. Não há equivalência espanhol/português)
- (383a) -Era Juana, dijo que la vayas a buscar cuando salga.
- (383b) -A Juana ligou, disse que queria que você fosse recolher ela assim que ela saísse.

(Obs. Não há equivalência espanhol/português)

3.3.3 Outros usos do imperfeito do subjuntivo

O imperfeito do subjuntivo é usado para referir as ordens que já foram formuladas no passado em relação ao momento da enunciação:

(384a) Me dijo que viniera / viniese de traje y corbata negros.

(384b) **Disse-me que viesse** com terno e gravata da cor preta.

3.4 Considerações específicas

3.4.1 Peculiaridades da forma em -ra (anduviera)

A forma em *-ra* (*anduviera*) do imperfeito do subjuntivo pode substituir o futuro do pretérito (condicional) nos casos em que este expressa coisas que dependem de uma condição:

(385) ¿**Pudiera** usted leer mi file...? / ¿Podría usted leer mi file...?.

Trata-se, porém, de usos mais literários (ver 1.3). Nesses casos, *-ra* e *-se* não são intercambiáveis. A substituição do futuro do pretérito (condicional) pela forma em *-ra* do subjuntivo não é possível nos casos em que o futuro do pretérito expressa o futuro em relação a um momento do passado ou em relação à probabilidade do passado (MATTE BON, 1999, p. 73).

3.4.2 Casos em que não existe uma forma própria do imperativo

É usado o presente do subjuntivo como imperativo naqueles casos em que não existe uma forma própria do imperativo, quer dizer, com as pessoas *usted/es* e *nosotros*. Também é usado nos tradicionalmente chamados imperativos negativos.

(386) Siéntate, no te quedes ahí. / Pode sentar, não fique aí.

4 DIFICULDADES NO EMPREGO DO SUBJUNTIVO POR APRENDIZES BRASILEIROS ADULTOS DE NÍVEL AVANÇADO: ANÁLISE DAS CAUSAS DA INTERLÍNGUA

Entende-se por maturidade sintática a capacidade de produzir orações complexas. A característica mais notória da sintaxe infantil ou da adulta imatura é o uso quase exclusivo de orações simples, que se colocam uma após outra. A língua espanhola dispõe de mecanismos lingüísticos que permitem combinar duas, três ou mais orações simples em uma oração única, mais elaborada sintaticamente e mais precisa do ponto de vista semântico. Esse é o tipo de oração que se deve utilizar na redação informativa e na norma culta formal escrita.

Humberto López Morales[Secretario General de la Asociación de Academias de la Lengua Española]. In: GELABERT, 2007, p. 92.

Nos apartados anteriores desta dissertação, apresentamos um conjunto de teses correntes sobre o uso do MS nas duas línguas, acompanhadas de alguns argumentos. Qual é o nosso objetivo? Os aprendizes chegarem a esse conhecimento. Mas o propósito maior não é o conhecimento técnico a respeito do MS. Trata-se do conhecimento de diversos princípios, pois o exercício do ensino de língua estrangeira exige que se integrem vários conhecimentos. Além do subjuntivo, há toda uma série de iniciativas procedentes de varias disciplinas concernentes à linguagem que pode resultar em benefícios maiores para o problema do ensino do Espanhol/LE em níveis avançados. Também, a rigor, sem essas iniciativas, nem sequer seria possível desenvolver um conhecimento científico específico sobre o nosso tema.

A seguir, forneceremos, em linhas gerais, uma análise da atuação de aprendizes adultos brasileiros de Cursos Livres deste estudo no que se refere especificamente àqueles que decidiram escrever com a necessidade comunicativa desse recurso, mesmo que tenha sido em construções relativamente precárias, isto é, sem considerar as condições didáticas das evidencias explícitas ('input'). O conhecimento lingüístico deles levará em consideração as condições singulares dessa língua estrangeira.

O conjunto de dados utilizado está composto por um conjunto de 78 expressões escritas, que foram realizadas por 26 aprendizes adultos de nível avançado (B2 do quadro comum europeu de referencia para as línguas) do Curso Livre de Espanhol/LE do Instituto Juan Carlos I* na cidade de São Paulo durante o ano acadêmico de 2006.

Esses cursos têm uma estrutura de 8 módulos com 51 horas/aula de duração cada um. Dois módulos constituem um nível, com a seguinte nomenclatura:

Tabela 23 – Estrutura do Curso Livre de Espanhol/LE do Instituto Juan Carlos I*relacionado ao Quadro Comum Europeu de Referência

Nível do curso	Nível do <i>Quadro</i>
Básico - inclui dois módulos: Básico 1 e 2	A2 - Usuário básico
Intermediário - inclui dois módulos: Intermédio 1 e 2	B1 - Primeiro estágio do usuário independente
Avançado - inclui dois módulos: Avançado 1 e 2	B2 - Segundo e último estágio do usuário independente
Superior - inclui dois módulos: Superior 1 e 2	C1 - Domínio operativo eficaz

Os conteúdos do nível avançado estruturam-se nos propósitos seguintes:

Após concluir os dois módulos do nível Avançado os aprendizes podem participar numa conversação com certa fluência e espontaneidade, o que permite a comunicação normal com falantes nativos. Podem participar ativamente de debates desenvolvidos em situações quotidianas, explicando e defendendo seus pontos de vista. São capazes de apresentar descrições claras e detalhadas de uma ampla gama de temas associados à sua especialidade. Sabem explicar um ponto de vista sobre um tema expondo as vantagens e os inconvenientes de várias opções. São capazes de escrever textos claros e detalhados sobre uma ampla gama de temas relacionados com seus interesses. Podem escrever redações ou relatórios transmitindo informação e propondo motivos que apóiem ou se oponham a um ponto de vista concreto. Sabem escrever cartas que destacam a importância que se dá a determinados fatos e experiências. Compreendem discursos e palestras extensas e inclusive seguem linhas argumentativas complexas sempre que o tema seja relativamente conhecido. Compreendem quase todas as notícias da televisão e os programas sobre temas atuais. Compreendem a maioria dos filmes nos que se fala um espanhol padrão. São capazes de ler artigos e relatórios sobre problemas contemporâneos nos quais os autores adotam pontos de vista concretos. Compreendem a prosa literária contemporânea.

(Curso Livre de Espanhol/LE do Instituto Juan Carlos I*. Objetivos do nível Avançado).

4.1 Instrumentos de coleta de dados: ocorrências relacionadas ao uso do modo subjuntivo nos aprendizes

Cuando yo uso una palabra -insistió Humpty Dumpty con un tono de voz más bien desdeñosoquiere decir lo que yo quiero que diga..., ni más ni menos.

Lewis Carroll. *Alicia a través del espejo.*Madri: Nuevo Auriga, 1982.

Os informantes eram de idades que variavam entre os 18 e os 45 anos de ambos os sexos. Sua formação acadêmica correspondia na maioria dos casos a três e na minoria a dois anos de estudo com uma carga regular de 3 horas semanais. A formação em espanhol foi realizada por professores hispano-falantes nativos. A preparação acadêmica dos estudantes incluia, em todos os casos, o conhecimento de alguma outra língua estrangeira, na sua maioria inglês, e alguns deles mantinham contatos semanais com interlocutores hispano-falantes da America Latina por motivos profissionais.

A análise dos dados foi realizada selecionando as ocorrências que gramaticalmente eram errôneas. Utilizamos como norma o 'Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española de la Real Academia Española'. A seguir, realizamos uma classificação dos erros ou inadequações, seguindo as bases de uma taxonomia gramatical. Limitamos o estudo de categorias gramaticais relacionadas com o modo subjuntivo, vinculadas à morfologia, à sintaxe e ao léxico, excluindo as que se relacionavam com a fonologia e as próprias da ortografía. A análise, portanto, é exclusivamente gramatical e não consideramos os efeitos comunicativos da produção lingüística, pelo menos, não de forma explícita.

Começamos por declarar os vícios de construção mais frequentes, para selecionar, depois, algumas frases incorretas na linguagem escrita que hoje se encontram fora da comunidade lingüística ou relegadas aos chamados *dialetismos*.

Tabela 24 - Frases incorretas na linguagem escrita realizadas por aprendizes falantes brasileiros adultos de Espanhol/LE de nível avançado 1 (B2)

INCORREÇÃO

FORMA CORRETA

Es	muy	interesante	que	las	personas
pue	e <mark>den</mark> a	yudarse			

El ordenador tiene que estar en un lugar El ordenador tiene que estar en un lugar de acceso a todos para que los padres pueden hacer el control

Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar lo que nos será útil

Accesos para que los chicos no puedan se quedar en situaciones de peligro y aprovechar esta maravillosa tecnología

El proceso de la globalización hizo la humanidad se convertir en una aldea global

Yo creo que el echo **de uno poder** buscar Yo creo que el echo *de que uno pueda* cualquier tipo de información (...) es algo que

Todavía hay la posibilidad de las personas se quedaren viciadas y dejar de hacer cosas importantes

Y fui comprar las cosas y **una hora antes** de empecar la fiesta yo terminé de hacer todo

Lo mejor es hacer una lista con todas Lo mejor es hacer una lista con todas nuestras reales necesidades de acceso y proponerse a acceder solamente estas necesidades para no perder todo el tiempo con informaciones que no conocimientos o que dejemos de hacer actividades importantes como

en la cuenta de teléfono cuando hacen llamadas

Podemos acceder a la Internet desde Podemos acceder a la Internet desde cualquier sitio en que estuviermos

Es muy interesante que las personas puedan ayudarse

de acceso a todos para que los padres puedan hacer el control

Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar lo que nos sea útil

Accesos para que los chicos no se expongan a situaciones de peligro y aprovechen esta maravillosa tecnología

El proceso de la globalización hizo que la humanidad se haya convertido en una aldea global

buscar cualquier tipo de información (...) es algo que

Todavía hay la posibilidad de que las personas se vicien y dejen de hacer cosas importantes

Y fui comprar las cosas y *una hora antes* de que empezara la fiesta yo terminé de hacer todo

nuestras reales necesidades de acceso y proponerse a acceder solamente estas necesidades para no perder todo el tiempo con informaciones que traerán no conocimientos o dejar de hacer actividades importantes como

Además las personas ahoraren mucho Además de ahorrar mucho en la cuenta de teléfono cuando se hacen llamadas

cualquier sitio en que estemos

Incluso, hay la posibilidad de las Incluso, hay la posibilidad de que las

personas se quedaren viciadas y dejar personas se vicien y dejen de hacer cosas de hacer cosas importantes divertirse con su familia

vidas sin la facilidad de enviar documentos.

hacermos o ...sin tenermos que irnos al baño

Faltaba una semana para ello volver

pasando una hoja para las personas no ir a la fiesta que yo estaba haciendo

y sí para ir a una discoteca de otra ciudad y que fueran a una discoteca de otra

Tenemos que tener el pensamiento crítico para podermos caminar siempre bien

muy importante también hacermos investigaciones.

Intentamos hablar con la agencia para Intentamos hablar con la agencia para mujer que nos había parecido muy simpática.

Durante algunos minutos conversando con mis amigos para definirmos una solución

Entonces, creo que la solución sea

No hay duda que haya contenidos No hay duda de que hay contenidos dudosos, malos, incluso perjudiciales

contrario, (..) y **pensé que fuera** la más terca, hasta conocer a mi ex-novio

Finalmente, le dije que no le aguantaba Finalmente, le dije que no le aguantaba

como importantes como divertirse con familia

No es posible imaginarmos nuestras No es posible imaginar / que imaginemos nuestras vidas sin la facilidad de enviar documentos.

Tampoco se puede...sin la ventaja de Tampoco se puede... sin la ventaja de que hagamos/ sin la ventaja de hacer o... sin tener/ sin que tengamos que irnos al baño

Faltaba una semana *para que volviera*

Cuando llegué al sitio acordado, estaban Cuando llegué al sitio acordado, estaban pasando una hoja para que las personas no fueran a la fiesta que yo estaba haciendo

ciudad

Tenemos que tener el pensamiento crítico para poder caminar / para que podamos caminar siempre bien

para Es muy importante también para hacer investigaciones / para que hagamos investigaciones.

cambiarnos de hotel, pero la misma que nos cambiasen / para cambiar el hotel, pero la misma mujer que nos había parecido muy simpática.

> estuve Durante algunos minutos estuve conversando con mis amigos para llegar a / para que llegásemos a una solución

> > Entonces, creo que la solución es

dudosos, malos, incluso perjudiciales

Nunca fui una persona tranquila. Por lo Nunca fui una persona tranquila. Por lo contrario, (..) y pensé que era / ser la más terca, hasta conocer a mi ex-novio

más. Pero aunque vo le dicera para no hablar más, el señor siguió hablando.

Juan piensa: Ella siempre salga con la Juan piensa: Ella siempre se sale con la suya

ponía celosa si nuestro jefe me solicitase una tarea.

Se enojaba si yo tomase la iniciativa de alguna actividad.

El último lunes, Danielle **fuera** a su casa más temprano.

Pero, al día siguiente, Danielle fuera escuchar grabaciones.

Fabio, el amigo que **fuera presentado**, era muy guapo

En la cita que estuviéramos

Le gustaría cancelar la solicitación que hubiera hecho dos meses atrás

Le pedí nuevamente para no continuar

Estamos tan acostumbrados con el Estamos tan acostumbrados con el ordenador que no puedo imaginar como seria si el mismo no existisse.

Las ventajas solo serán válidas si todos tuvieren acceso a ellas.

Conseguí que **el dinero me fuese** Conseguí que *me devolviesen* devuelto.

más. Pero aunque le dije que no hablase más, el señor siguió hablando.

suva

Amalia se mostraba muy insegura: se Amalia se mostraba muy insegura: se ponía celosa si nuestro jefe me solicitaba una tarea.

> Se enojaba *si yo tomaba* la iniciativa de alguna actividad

El último lunes, Danielle se fue a su casa más temprano.

Pero, al día siguiente, Danielle fue a escuchar grabaciones.

Fabio, el amigo que me había sido presentado / me fue presentado] era muy guapo

En la cita *en que estuvimos*

Le gustaría cancelar la solicitación que había hecho dos meses atrás

Le pedí nuevamente que no continuase

ordenador que no puedo imaginar como seria si el mismo no existiese.

Las ventajas solo serán válidas si todos tienen acceso a ellas.

/devolvieran el dinero.

4.2 Um estudo de caso: aprendizes adultos do Curso Livre de Espanhol/LE do Instituto Juan Carlos I* – comparação lingüística de uso do modo subjuntivo em 2 grupos de nível avançado (B2). Ano 2006

Até o ignorante, quando se cala, é tido por sábio, e o que cerra os lábios, por entendido

BÍBLIA, Provérbios, 17: 28

Nesta comparação, registramos um propósito dos aprendizes adultos de Espanhol/LE em níveis avançados de se expressarem de um modo mais elaborado nessa língua. Isso é o que se deduz pela insistência deles na elaboração de discursos com subordinação de um lado e pela sua preocupação em elaborarem um discurso o mais adequado e correto possível. Infelizmente, esse esforço poucas vezes se concretiza em efeitos admitidos nessa língua. Muitas vezes, a melhor precisão obriga a fugir das estruturas comunicativas que se desconhecem. Outras vezes, o modo subjuntivo em língua espanhola foge à parametrização do português do Brasil no seu uso padrão e provoca hipóteses criativas inexistentes na língua alvo. O resultado comum é o maior dos pesares na aprendizagem de uma língua estrangeira: a incompreensão provavelmente total do sistema lingüístico subordinado na maioria desses alunos. Na análise que se segue, examinaremos o uso do subjuntivo em dois grupos de estudantes adultos de Espanhol/LE de nível avançado que compartilharam os mesmos manuais didáticos e os mesmos objetivos comunicativos desse curso na cidade de São Paulo.

A presente comparação foi realizada nesses dois grupos. Todos os 26 aprendizes, 14 do professor AA + 12 do professor BB que tiveram seus discursos analisados com base nas expressões escritas das duas provas, pertenciam ao módulo Avançado 1 (B2).

Numa primeira abordagem, aqueles que tiveram a iniciativa de **elaborar** discursos relacionados com um discernimento apurado do subjuntivo somam um total de 17 aprendizes (13 do professor AA + 4 do professor BB) = 65% do total de aprendizes dos dois grupos.

Aqueles que tiveram a iniciativa de **substituir** (grifo nosso) discursos necessários com o subjuntivo somam um total de 9 aprendizes (1 do professor AA + 8 do professor BB) = 35% do total dos dois grupos.

A comparação entre os dois grupos de aprendizes foi motivada pelo significativo contraste entre ambos no uso do subjuntivo em Espanhol/LE: o grupo do professor AA (13 aprendizes ou 93% dos aprendizes dessa turma: C., E., V., J., L., D., S., F., R., W., M., G., N.) entre os 4

grupos de nível avançado desse curso, foi o que mais vezes tentou usar estruturas comunicativas relacionadas a um discernimento apurado do subjuntivo. O grupo do professor BB (4 aprendizes de 12 ou 33% dos aprendizes dessa turma: SO., TO., FE., ZA.), dentre os 4 grupos de nível avançado desse curso, foi o que menos tentou usar estruturas comunicativas necessárias no subjuntivo.

Um caso especial é o do aprendiz P. Não consideramos preciso dizer que se trata do único aprendiz do grupo do professor AA a não elaborar nenhuma frase concernente ao MS, pois ele elaborou a frase seguinte: "Hay que contestar (sic) todas las informaciones y aprovechar o que (sic) nos será útil". Como vemos, a frase não está composta com nenhum verbo no MS. Mas sim poderíamos considerar nela essa posibilidade. A construção com "sea" (MS) pode estar no lugar de "será" (modo indicativo). Tal frase será analisada no seu devido momento. O que cabe agora é precisar que podemos relacionar um discernimento do MS, mas, pelas características dessa ocorrência, decidimos incluir esse aprendiz no grupo daqueles que "tiveram a iniciativa de substituir discursos necessários com o subjuntivo".

A presente análise procura, inicialmente, parâmetros específicos em cada grupo relacionados a três pontos básicos de Espanhol/LE nesse modo:

1) O uso do subjuntivo em Espanhol/LE

- 1.1 Uso de construções necessárias com o subjuntivo
- 1.2 Ausência lingüística e de uso comunicativo com o subjuntivo

2) O uso do presente do subjuntivo em Espanhol/LE

- 2.1 Uso relacionado com o presente subjuntivo
- 2.2 Uso lingüístico inadequado do presente do subjuntivo

3) O uso do pretérito imperfeito do subjuntivo em Espanhol/LE

- 3.1 Uso relacionado com o pretérito imperfeito do subjuntivo
- 3.2 Uso lingüístico inadequado do pretérito imperfeito do subjuntivo

Na pesquisa, não houve uma única ocorrência relacionada ao uso do "pretérito perfecto de subjuntivo" em língua espanhola (p.ex. "haya sido").

Na pesquisa, o uso de construções comunicativas que exigem o "pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo" (pretérito mais-que-perfeito do subjuntivo) limitou-se a um (1) aprendiz de cada grupo (aprendizes V e ZA) e por essa razão não será analisado entre os dois grupos de aprendizes.

(B2) - Professor AA -Primeiro semestre de 2006 – Intensivo- (2as / 4as). 14 Aprendizes.

- 1) Uso do subjuntivo em Espanhol/LE nos aprendizes desse grupo.
- 1.3 Uso comunicativo com o subjuntivo: **93%** dos aprendizes.
- 1.4 Ausência lingüística e de uso comunicativo com o subjuntivo: 7% (aprendiz P.)
- 2) Uso do presente do subjuntivo em Espanhol/LE em aqueles aprendizes que usaram o subjuntivo (2.3) e em aqueles aprendizes que usaram discursos necessários no presente do subjuntivo (2.4).
- 2.3 Uso no presente do subjuntivo: 84% dos aprendizes.
- 2.4 Uso inadequado do presente do subjuntivo: 90%
- 3) Uso do pretérito imperfeito do subjuntivo em Espanhol/LE em aqueles aprendizes que usaram o subjuntivo (3.3) e em aqueles aprendizes que usaram discursos necessários no pretérito imperfeito do subjuntivo (3.4).
- 3.3 Uso com o pretérito imperfeito do subjuntivo: 53% dos aprendizes.
- 3.4 Uso inadequado do pretérito imperfeito do subjuntivo: 85%

Nas expressões escritas pertencentes às duas provas escritas desse curso, a maioria dos aprendizes da turma do professor AA elaborou frases que requerem o uso do subjuntivo em Espanhol/LE. Somente um aprendiz (aprendiz P) decidiu substituir esse recurso comunicativo nas expressões escritas e construiu seus textos com estruturas simples, em frases que requerem apenas o modo indicativo.

O Uso de construções comunicativas relacionadas ao presente do subjuntivo aconteceu em **11 dos 13** aprendizes que usaram construções necessárias com o subjuntivo. (84% dos aprendizes que usaram construções necessárias com o subjuntivo. Aprendizes: E., V., J., L., D., S., P., F., R., W., M.). O uso lingüístico inadequado do presente do subjuntivo

ocorreu em **10 dos 11** aprendizes: (90% dos aprendizes que usaram construções necessárias com o presente do subjuntivo. Sucesso apenas com o aprendiz W., mas só em uma ocasião).

Somente 3 aprendizes, (27% dos aprendizes que usaram construções necessárias com o presente do subjuntivo) tiveram a iniciativa bem sucedida de elaborar **uma frase** corretamente. No entanto, foi somente **uma única frase** (grifo nosso) com o presente do subjuntivo nas duas expressões escritas (aprendizes W: 'hasta que uno se dé cuenta', L: 'pero no olvidemos' e M: 'para que se pueda'). Além disso, desses três aprendizes, dois deles (L e M) erraram em outras frases em que o uso do presente do subjuntivo seria necessário. O aprendiz W evitou construir mais frases tanto nesse modo quanto naqueles parâmetros que o poderiam exigir. O presente do subjuntivo e o pretérito imperfeito do subjuntivo não apareceram na primeira expressão escrita desse aprendiz. Todas as outras frases do seu discurso foram elaboradas no modo indicativo.

O uso de construções comunicativas relacionadas ao pretérito imperfeito do subjuntivo aconteceu em 7 dos 13 aprendizes que usaram construções necessárias com o subjuntivo. (53% dos aprendizes que usaram construções necessárias com o subjuntivo: C., E., V., L., D., F., N.,). O uso lingüístico inadequado do pretérito imperfeito do subjuntivo ocorreu em 6 dos 7 aprendizes que usaram construções necessárias com o pretérito imperfeito do subjuntivo (85% dos aprendizes que usaram construções necessárias com o pretérito imperfeito do subjuntivo:: C., V., L., D., F., N.).

As inadequações foram, por exemplo, C: "no existisse (existiese)"; V: "aunque yo le dijera para no hablar (que no hablase)" L: "El proceso [...]hizo la humanidad se convertir (que la humanidad se convirtiese)"; D: "Intentamos hablar con la agencia para cambiarnos (para que nos cambiasen) de hotel"; F: "Si ese abogado no tuviera (hubiera tenido) esa manera de trabajar (...) el cliente no tenía perdido (hubiera perdido) los plazos"; N: "faltava uma semana para ello volver (para que volviese)". Por outro lado, verificou-se que aqueles aprendizes que sim acertaram no seu uso, fizeram-no em frases condicionais (E: "si yo fuera"; F: "si no fuera tan dificil trabajar con ese abogado") ou em estruturas facilitadoras (D: "conseguí que el dinero me fuese devuelto (que me devolviesen el dinero)". O aprendiz E, único a não errar na aplicação do pretérito imperfeito do subjuntivo, elaborou apenas uma frase nesse tempo verbal e no modelo condicional ("si yo fuera").

Os únicos usos do "pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo" foram dois, V: "el hombre seguió hablando como si yo no hubiera dicho nada" e F: "Si ese abogado no tuviera (hubiera tenido) esa manera de trabajar (...) el cliente no tenía perdido (hubiera perdido) los plazos". Esse último caso, como indicado anteriormente, é uma inadequação de emprego do

pretérito imperfeito do subjuntivo. No total, isso representa 15% dos aprendizes que se valeram de construções necessárias com o subjuntivo.

Somando as aplicações do presente do subjuntivo e do pretérito imperfeito do subjuntivo, há inadequações do subjuntivo ou erros/desvios relacionados com a construção desse modo em 12 dos 13 aprendizes desse grupo de nível B2 - avançado: E., R., L., V., J., F., M., G., N., C., D. e S. Ou seja, dos 13 aprendizes que elaboraram discursos dependentes de estruturas comunicativas que exigem o subjuntivo, verificaram-se imprecisões em 12 deles (92% do total). O único aprendiz que não cometeu erros (aprendiz W) evitou construir mais frases no subjuntivo tanto no presente do subjuntivo quanto no pretérito imperfeito do subjuntivo. Evitou ou substituiu, portanto, aqueles parâmetros que o poderiam exigir e não demonstrou um melhor domínio desse recurso.

(B2) - Professor BB - Primeiro semestre de 2006 – Regular- 3as. Feiras.

12 Aprendizes (destaque).

- 1) Uso do subjuntivo em Espanhol/LE nos aprendizes desse grupo.
- 1.5 Uso comunicativo com o subjuntivo: 33% dos aprendizes
- 1.6 Ausência lingüística e de uso comunicativo com o subjuntivo: 66%
- 2) Uso do presente do subjuntivo em Espanhol/LE em relação a aqueles aprendizes que usaram o subjuntivo (2.5) e em aqueles aprendizes que usaram discursos necessários no presente do subjuntivo (2.6).
- 2.5 Uso relacionado ao presente do subjuntivo: 50% dos aprendizes
- 2.6 Uso inadequado do presente do subjuntivo: 100%
- 3) Uso do pretérito imperfeito do subjuntivo em Espanhol/LE em aqueles aprendizes que usaram o subjuntivo (3.5) e em aqueles aprendizes que usaram discursos necessários no pretérito imperfeito do subjuntivo (3.6).
- 3.5 Uso com o pretérito imperfeito do subjuntivo: 25% dos aprendizes
- 3.6 Uso inadequado do pretérito imperfeito do subjuntivo: 100%

Nesse grupo de aprendizes é significativa a substituição de construções em que seria necessário o subjuntivo em **8 dos 12** aprendizes: (66% do total de aprendizes: CA., ME., JU.,

BA., KE., ZU.,FA.,TA.). A iniciativa de construções comunicativas com o subjuntivo ocorreu somente em 4 dos 12 aprendizes (33% do total de aprendizes: FE., TO., ZA., SO.).

As construções comunicativas que exigem o presente do subjuntivo produziram-se em 2 dos 12 aprendizes (16% do total de aprendizes e 50% dos aprendizes que usaram o subjuntivo) e a aplicação lingüística inadequada desse tempo verbal ocorreu em ambos aprendizes.

Por outro lado, a exploração de construções comunicativas que exigem o pretérito imperfeito do subjuntivo foi exercida por apenas um (1) dos quatro (4) aprendizes que recorreram a construções necessárias com o subjuntivo (aprendiz TO: 8,3% do total de aprendizes e 25% dos aprendizes que usaram construções necessárias com o subjuntivo). Dado que se trata de um dado absoluto nesse uso lingüístico inadequado do pretérito imperfeito do subjuntivo (1 de 1 aprendizes) temos 100% de erro nos aprendizes que utilizaram construções necessárias com o pretérito imperfeito do subjuntivo).

Cabe sublinhar que somente um (1) aprendiz, (0,83% do total de aprendizes desse grupo) teve a iniciativa bem sucedida de elaborar uma frase corretamente e somente uma única frase (grifo nosso) com o subjuntivo nas suas expressões escritas (aprendiz ZA: 'Naquel(sic)momento pense (sic) si no hubiera salido del baño a poco (sic), quizás hubiera lo dejado (sic) permanecer alli'. No entanto, essa frase não está nem no presente do subjuntivo nem no pretérito imperfeito do subjuntivo, mas no "pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo" que é um dos tempos menos frequentes nos discursos orais e escritos por se limitar a hipóteses, possibilidades e condições remotas do passado. Um outro aprendiz, FE, começou bem uma frase no subjuntivo mas não conseguiu completá-la adequadamente: 'para que los chicos no puedan se quedar (sic) em situaciones de peligro y aprovechar de (aprovechen) esta maravillosa tecnología'. Esse aprendiz, (FE) errou em mais quatro frases com usos inadequados relacionados ao subjuntivo (ver análise de erros dos aprendizes, casos 4, 5, 8). O aprendiz ZA. –de modo similar ao aprendiz W. do primeiro grupo de aprendizes pertencente ao professor AA- evitou construir mais frases tanto nesse modo (pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo) quanto naqueles parâmetros que poderiam exigir o subjuntivo. Todas as outras frases do seu discurso foram elaboradas no modo indicativo. Ademais, essa frase é equivalente em parametrização ao português (hubiera salido/tivesse saído – hubiera lo dejado/ tivesse o deixado).

Desse modo, dos quatro (4) aprendizes que elaboraram discursos dependentes de estruturas comunicativas que exigem o subjuntivo, verificaram-se imprecisões em três (3) deles (75% do total desse grupo). O uso adequado do subjuntivo aconteceu em apenas 3

oportunidades e em 2 aprendizes diferentes: (16% do total de aprendizes desse grupo: aprendizes FE. e ZA.).

Nossa análise, feita com 26 aprendizes pertencentes a dois grupos diferentes de nível avançado (B2 do Quadro Europeu de Línguas) mostra dados impressionantes. Cerca de 100% dos aprendizes que escreveram frases de elaboração obrigatória com o presente do subjuntivo em Espanhol/LE não conseguiram realizar corretamente a totalidade delas, e 85% dos aprendizes não demonstrou saber elaborar sequer uma frase adequada nesse modo, sendo que aqueles aprendizes que sim o fizeram (15%) foi em apenas **uma ocasião** (grifo nosso) considerando três expressões escritas que deveriam somar ao todo por volta de 500 palavras. Além do uso inadequado do presente ou do imperfeito do subjuntivo, os dois grupos de aprendizes criaram estratégias de fuga das orações subordinadas desenvolvidas (estratégia similar ao apêndice 03). Em principio, captar parâmetros similares da atuação desses aprendizes e os efeitos vinculados a esse modo nas suas expressões escritas é a tarefa que procuramos nesta análise.

Os discursos relacionados com um discernimento apurado do modo subjuntivo nesses informantes foram analisados na procura de parâmetros similares para um melhor discernimento dos problemas vinculados ao MS. Os resultados e a respectiva análise encontram-se no quadro de comparação lingüística apresentada a seguir.

4.3 Erros e desvios dos aprendizes em discursos relacionados com o modo subjuntivo de Espanhol/LE

Era preciso ir de lo particular a lo universal y genérico, siempre, naturalmente, dentro de una limitación lógica y de la mía propia. Aquí no existe un protagonista único o de fracción o grupo, sino un hombre que no tiene nombre alguno, porque es el símbolo de todas nuestras deformidades, con nuestros vicios, con nuestras virtudes, dolores y fracasos.

Rafael Morales. *Poesías completas:La calle*. Madri: Ediciones Giner, 1967. p.199-200.

Os discursos relacionados com o MS nos 17 aprendizes adultos que tiveram a "iniciativa de elaborar discursos relacionados com essa distinção" foram comparados para

estabelecer parâmetros similares. Pretendiamos um melhor discernimento dos problemas vinculados a esse modo.

Os resultados e respectiva análise lingüística encontram-se na tabela de erros apresentada a seguir.

A proporcionalidade de erros relacionada [p.ex. 'erro 1 de 2'] refere-se apenas e unicamente ao número de usos inadequados na elaboração comunicativa e lingüística do subjuntivo Espanhol/LE por cada aprendiz. Esse tipo de indicação ajuda a revelar com detalhes as características das manifestações lingüísticas desses aprendizes relacionadas com esse tema. Observe-se a limitação de possibilidades de uso, o altíssimo desvio comunicativo em relação a outros tipos de erro, o fracasso da aprendizagem do subjuntivo com base nos erros, demonstrado pela alta quantidade de reincidência, as estratégias de fuga desse tipo de discurso por parte dos aprendizes.

1) REGÊNCIA VERBAL DE SUBORDINAÇÃO

El proceso de la globalización hizo la humanidad se convertir ["hizo que la humanidad se haya convertido/ convierta/ convirtiese"] en una aldeia (sic) global (Apendiz L.: "erro 2 de 2")

La podemos accesar de cualquiera sitio (*sic*) **en que estuviermos.** ["*en que estemos*"] (Aprendiz J.:"erro 2 de 2")*

*Obs. Única construção elaborada por todos os aprendizes desta pesquisa nesse modelo, e muito similar ao 'en la cita que estuviéramos' do aprendiz FE. da outra turma – VER (8)-. Evidentemente foi feita com a hipótese Estive=Estuve / Estivermos=? (a mesma da construção do Futuro do Subjuntivo em português). Esse aprendiz não elaborou nenhuma frase no modo subjuntivo a não ser "piensé que fuera [era] la más terca" de construção também copiada do português. O erro/desvio foi realizado na segunda expressão escrita e, também, não demonstrou domínio lingüístico e comunicativo nesse modo.

(Sobre o tema Internet) Todavía [Incluso?] hay la possibilidad de las personas se quedaren viciadas y dejar de hacer ["de que se queden" / "y dejen"] cosas importantes como divertirse con sus familias. (Aprendiz F.: "erro 2 de 2")*

*Obs. Esse aprendiz não elaborou nenhuma frase que exigisse a aplicação do modo subjuntivo a não ser 'Si ese abogado no tuviera [hubiera tenido] esa maneira de trabajar, al contrario de hacer las cosas con más calma y plazos, el cliente no tenia perdido [hubiera perdido] las chances de ganar el proceso'. O erro/desvio apontado foi realizado na segunda expressão escrita; portanto, não demonstrou domínio lingüístico e comunicativo nesse modo. A construção elaborada no modelo comunicativo de possibilidade pode obrigar ou não o uso do subjuntivo.

2) FLEXÃO DO INFINITIVO

No es posible imaginarmos [imaginar / que imaginemos] nuestras vidas sin la facilidad de enviar documientos(sic). También no (sic) se puede...sin la ventaja de hacermos [de que hagamos / de que tengamos] ...sin tenermos que irnos (sic) al baño. (Aprendiz SO.: "erro 2 de 2")*

*Obs. Esse aprendiz não elaborou linguisticamente nenhuma frase no modo subjuntivo. O erro/desvio de flexão do infinitivo foi realizado 7 vezes: 2 na primeira expressão escrita e 5 vezes na segunda, tanto em estruturas sintáticas que exigiam o modo subjuntivo quanto naquelas que deveriam ser no indicativo ou infinitivo puro; portanto, não demonstrou discernimento lingüístico nem comunicativo nesse modo; também, pode-se concluir que o método de aprendizagem pelo erro nesse caso não promoveu uma evolução no discurso desse aprendiz.

3) REGÊNCIA DA PREPOSIÇÃO

Faltava (sic) uma semana para ello volver["para que volviese"].(Aprendiz N. : "erro 1 de 4")

Cuando yo llegué en el (*sic*) sitio combinado (*sic*), estaban pasando una hoja **para las personas no ir en** ["para que las personas no fueran a"] la fiesta que yo estaba haciendo **y sí para ir** ["que fueran"] a una discoteca en (*sic*) otra ciudad.

(Aprendiz N.: "erros 2-3 de 4")

Tenemos que tener el piensamiento (sic) crítico para podernos camiñar ["para poder caminar / para que podamos caminar"] siempre bien.(Aprendiz R: "erro 2 de 2")

Es muy importante también para hacermos pesquisas. ["para hacer investigaciones / para que hagamos"](Aprendiz S.: "erro 1 de 1")

*Obs. Único erro e uso desse aprendiz numa estrutura comunicativa que exigiria o uso do modo subjuntivo. Foi realizado na primeira expressão escrita e, na segunda, não elaborou frase comunicativa similar ou no modo subjuntivo; trata-se de uma construção elaborada por vários aprendizes no modelo de regência pela preposição 'para'.

Intentamos hablar con la agencia **para cambiarnos** ["para que nos cambiasen"] de hotel, pero la misma mujer que había nos parecido (sic) muy simpática.... (Aprendiz D. : "erro 1 de 3")

Por minutos (sic) estuve conversando con mis amigos **para definirmos** ["para llegar a / para que llegásemos a"] una solución(sic). (Aprendiz SO. : "erro 1 de 2")

4) INFINITIVO POR SUBJUNTIVO

Acesos (sic) para quelos chicos nopuedan se quedar en [tal vez melhor usar 'nose expongan a']situaciones de peligro y aprovechar de (...) ["aprovechen"] esta maravillosa tecnología (Aprendiz FE.: "erro 3 de 3")

El proceso de la globalización hizo la humanidad se convertir ["que la humanidad se haya convertido / se convierta / se convirtiera"] en una aldeia(sic) global (Aprendiz L.:"erro 2 de 3")*Obs. VER (1)

Yo creo que el echo **de uno poder** ["de que uno pueda"] buscar cualquier tipo de información [...] es algo que (Aprendiz M.: "erro 1 de 1")

Todavia hay la posibilidad (sic) de las personas se quedaren ["de que las personas se vicien"] viciadas y dejar ["dejen"] de hacer cosas importantes. (Aprendiz F.: "erro 1 de 1")

*Obs. Único erro e uso desse aprendiz numa estrutura comunicativa que exigiria o uso do presente do subjuntivo. Foi realizado na segunda expressão escrita e, na primeira, somente elaborou uma frase no modo condicional no pretérito imperfeito do subjuntivo com uma construção paralela ao português, mas inadequada também: -si ese abogado no <u>tuviera</u> [hubiera tenido] esa manera de trabajar-.

Y fui comprar(sic) las cosas y una hora antes de empecar ["una hora antes de que empezara"] la fiesta yo (sic) terminéde hacer todo.(Aprendiz N.: "erro 3 de 3")

*Obs. O aprendiz N. elaborou todas as frases que exigiam o uso de modo subjuntivo no modo infinitivo, nos outros 2 casos com o regime da preposição 'para'. Na segunda expressão escrita, não elaborou nenhuma construção em parâmetros similares; portanto, não demonstrou domínio lingüístico e comunicativo nesse modo.

5) SUBJUNTIVO POR INDICATIVO

Entonces, **creo que la solución sea** ["es"].(Aprendiz FE. "erro 3 de 4")

Juan piensa: Ella siempre salga ["se sale"] con la suya. (Aprendiz ZU. "erro 2 de 2")*

*Obs. Recurso insólito desse aprendiz no modo subjuntivo. Foi realizado na segunda expressão escrita e não aconteceram outros usos no modo subjuntivo em estruturas simples ou sem subordinação. Aparentemente, desconhecia o significado da expressão "salirse con la suya" de elaboração obrigatória nessa prova.

Nunca fui una persona calma (*sic*). Por lo contrario, [...] y **piensé que fuera** ["que era / ser"] la más terca, hasta conocer mi ex-nobio (*sic*). (Aprendiz J.:"erro 1 de 2")

Lo mejor es hacer un listado (sic) con todas nuestras reales necesidades de acceso y se proponer a accesar(sic) solamente para estas necesidades (sic) para no perder todo tiempo(sic) con informaciones que no traeran (sic) conocimientos o que dejemosde hacer ["dejar de hacer"] actividades importantes como : (frase confusa)*

*Obs. A frase é muito confusa. No entanto existe o subjuntivo "que dejemos" e isso aumenta a pouca clareza da frase. Seria melhor trabalhar o paralelismo das duas frases, por exemplo: "lo mejor es hacer ... o dejar de hacer". VER (7)

No hay duda que haya ["de que hay"] contenidos sospechos (sic), malos, por veces perjudiciais (sic). (Aprendiz L. "erro 3 de 4")

La inesgotable (*sic*) fuente de conocimiento que permite a todas personas, **que tengan** ["que tienen"] acceso a un ordenador, la conección (*sic*) con todo el mundo. (Aprendiz L. :"erro 4 de 4")*

*Obs. Trata-se de um erro/desvio sutil. O subjuntivo em espanhol não cabe nessa frase, pois se retrata uma realidade existente: "quem tem computador (ordenador) tem acesso ao conhecimento". E as pessoas" que tenham [tengan] um ordenador terão [tendrán] acesso ao conhecimento". Porém, trata-se de um modelo de frase que os hispano-falantes podem elaborar (e elaboram) normalmente.

Además las personas ahoraren mucho en la cuenta de telefono (*sic*) cuando hacen llamadas de longa distancia (*sic*) por programas como Skype. (Aprendiz V. :"erro 3 de 4")*

*Obs. Frase incompreensível em espanhol. Pode ser modificada se for elaborada no subjuntivo : "<u>Por más que</u> las personas <u>ahorren</u> en la cuenta/ <u>Aunque</u> las personas <u>ahorren</u> en la cuenta"; ou no indicativo se não há o sujeito "personas": "<u>Además de ahorrar</u> mucho en la cuenta" / "<u>Se ahorra mucho</u> en la cuenta". No entanto, é muito difícil saber aqui a intenção comunicativa do aprendiz.

Pero aunque yo le dicera[dije] – VER (9)

Amalia se apresentaba (*sic*) muy insegura: se ponía celosa **si nuestro jefe me solicitase**["*me solicitaba*"]una tarea; se quedaba enojada (*sic*)**si yo tomase**["*tomaba*"]la iniciativa de alguna actividade (*sic*).

*Obs. A frase em condicional com o imperfeito do subjuntivo não é incorreta, mas neste caso não é possível, pois se descrevem ações que aconteceram e não hipóteses de fatos que poderiam ter ocorrido no pasado.

6) INDICATIVO POR SUBJUNTIVO

El ordenador tiene que estar en un lugar de acceso a todos para que los padres pueden hacer el controle["puedan"] (Aprendiz D.: "erro 3 de 3")

*Obs. Trata-se da única construção elaborada por todos os aprendizes desta pesquisa nesse modelo. Esse aprendiz não elaborou nenhuma frase no modo subjuntivo a não ser "conseguí que el dinero me fuese devuelto" de construção muito semelhante ao português. O erro/desvio foi realizado na segunda expressão escrita e, portanto, não demonstrou domínio lingüístico e comunicativo nesse modo;

7) OPCIONALIDADE PELO INDICATIVO E NÃO PELO SUBJUNTIVO

Puedes casarse (sic) hasta cambiar [hasta que cambies] de empleo pero tornarse un adicto (...) (Aprendiz ZA.)

*Obs. Essa frase é correta em espanhol com a aplicação do infinitivo. Poderia ser elaborada em presente do subjuntivo também. O aprendiz ZA conseguiu junto com o aprendiz FE elaborar uma frase correta no subjuntivo, se bem em condicional – Naquel (sic)momento pense (sic) si no hubiera salido del baño a poço (sic), quizás hubiera lo dejado permanecer allí-. Na segunda expressão escrita, evitou construções com o subjuntivo e optou por construções com o indicativo.

Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar o (sic)que nos será [lo que nos sea] útil. (Aprendiz P.)*

*Obs. Frase incorreta em espanhol (ver análise sintática). Poderia ser melhor elaborada em presente do subjuntivo com um sentido comunicativo diferente em relação ao do indicativo. Cabe ressaltar que o aprendiz P foi o único (grifo nosso) da sua turma a não elaborar construção comunicativa que necessitasse o subjuntivo nas redações das duas provas escritas.

Lo mejor es hacer [que hagamos] un listado (sic) con todas nuestras reales necesidades de acceso y se proponer a accesar(sic)solamente para estas necesidades (sic) para no perder todo tiempo(sic) con informaciones que no traeran (sic) conocimientos o que dejemosde hacer actividades importantes como : (frase confusa) (Aprendiz E. "erro 1 de 1")*

*Obs. Observe-se a falta de concordancia "lo mejor es hacer (fazer) – que dejemos (que deixemos).

O modelo de frase no indicativo está incompleto. É mais adequado construir o paralelismo no mesmo modo e dizer: "lo mejor es hacer (fazer) …o dejar de hacer (ou deixar de fazer)"ou "Lo mejor es que hagamos (que façamos) … o que dejemos de hacer (ou que deixemos de fazer). Porém, a frase elaborada

por esse aprendiz está sem sentido. Uma hipótese de construção seria : "Lo mejor es hacer ... y dejar de hacer actividades, etc.". VER (5)

Es muy interessante que las personas pueden se ayudar (sic) através de la Internet.

Pero como todo el mundo (sic) también tiene las desventajas... (Aprendiz R.)

A estrutura "ser + adjetivo + que" é selecionadora do subjuntivo (MATTE BON, 1999, p. 70). (3.2.1).

8) PRETÉRITO IMPERFEITO DO SUBJUNTIVO / PRETÉRITO MAIS QUE PERFEITO DO SUBJUNTIVO POR PRETÉRITO MAIS QUE PERFEITO DO INDICATIVO

El último lunes, Danielle **fuera**["había ido / fue"]para (sic) su casa mas (sic) temprano. Pero, el dia seguinte (sic) Danielle **fuera escuchar** [había ido a escuchar / fue a escuchar]gravaciones (sic) (Aprendiz C. "erro 1 de 2")

Fabio, el amigo que **fuera presentado**, ["me había sido presentado / me fue"]era muy guapo. (Aprendiz L.: "erro 1 de 3")

En la cita que estuviéramos ["habíamos estado / estuvimos"] (Aprendiz FE. "erro 1 de 4")*

*Obs. Única construção nesse modelo em todos os aprendizes consultados. Destaca-se a originalidade da construção, muito similar ao 'en que estuviermos' -VER (2)- elaborado pelo aprendiz J. da outra turma de aprendizes. Se o 'en que estuviermos' não se trata de espanhol nem de português, 'estuviéramos' é a primeira pessoa do plural do Pret. Imperfeito do Subjuntivo em espanhol. Provavelmente as duas palavras foram construídas com base na analogia 'estive=estuve'. Diferentemente do aprendiz J., o aprendiz FE. conseguiu elaborar uma construção correta em modo subjuntivo: 'para que los chicos no puedan se quedar en situaciones de peligro'

Le gustaría cancelar la solicitación que **hubiera hecho** [había hecho] dos meses atrás (Aprendiz FE.: "erro 2 de 4").

*Obs. "Hubiera hecho" é um 'pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo' forma verbal também existente na gramática do português (mais-que-perfeito do subjuntivo). Nesse formato é inverossímil também na língua materna e representa um ato criativo do aprendiz.

9) CONSTRUÇÃO DO ESTILO INDIRETO

Pedi (e él) nuevamentepara no continuar ["que no continuase"] con eso. (Aprendiz TO.: "erro 1 de 1")

*Obs. Único erro e ocorrência desse aprendiz numa estrutura comunicativa que exige o uso do modo subjuntivo. Foi realizado na primeira expressão escrita e, na segunda, não elaborou frase comunicativa nesse modelo; portanto, não demonstrou superação da dificuldade. Também, trata-se de uma construção elaborada similarmente por vários aprendizes com a regência da preposição 'para'.

Finalmente yo le dice que no le aguentava(sic)más. Pero aunque yo le dicera ["dije"] para no hablar ["que no hablase"] mas (sic), el hombre seguió (sic) hablando como si yono hubiera dicho [bem usado] nada. (Aprendiz V.: "erro 1 de 4")

* Obs. Essa foi a única frase realizada por todos os aprendizes deste estudo com a construção subordinada concessiva 'aunque' um dos conteúdos mais habituais nos manuais didáticos para níveis avançados; mas foi, lamentavelmente, sem sucesso. É possível dizer em espanhol "aunque yo le dijera" quando se faz referencia a uma possibilidade que poderia ter acontecido no passado, mas não é o caso nessa descrição. Aqui, o aprendiz descreve um fato real, acontecido no passado, que deve ser relatado no modo indicativo.

10) IMPRECISÃO MORFOLÓGICA

Estamos tan acostumbrados con el ordenador que no puedo imaginar como seria (sic) se lo mismo no existisse ["no existiese"]. (Aprendiz C. "erro 2 de 2")*

*Obs. Frase adequada em espanhol; o específico é ela ser construída sem interferência nenhuma: em uma frase de 17 palavras, somente o subjuntivo ocorre com interlíngua e como copia do português, muito significativo num curso de língua estrangeira. Uma hipótese é se tratar de memória auditiva do espanhol 'existiese'.

Las ventajas solo seron (*sic*) validas (*sic*) <mark>si todos tuvieren</mark> ["tuvieran/tuviesen"] acceso a ella. (Aprendiz V.: "erro 2 de 4")*

<mark>Conseguí que el dinero me fuese devuelto</mark> ["*me devolviesen/devolvieran el dinero"*]. Pero nada y (*sic*)

nadie... (Aprendiz D.: "erro 2 de 3")

*Obs. Frase adequada em espanhol; no entanto, no português brasileiro a construção preponderante é a predicativa, (ver análise sintática) mas concorre com a construção verbal inacusativa que se revela como a preferida na análise dos dados do espanhol ("conseguí que me devolvieran/devolviesen el dinero"). "A diferença entre o português do Brasil e o espanhol no que diz respeito a essa construção se dá na análise da freqüência com que se dá em uma língua e outra. Uma análise da freqüência dessa construção no Corpus de Referencia del Español Actual (CREA/RAE) demonstra que ela é a preferida de 88% dos casos para expressar mudança de estado psicológico" (CORREA, 2006, p. 84-87).

4.4 Inadequações e avaliações da sua gravidade: análise gramatical das ocorrências pertencentes a um discernimento construtivo do modo subjuntivo

No sé. No sé. Apenas lo comprendo.

Escrito quede en el papel mi duda. Nunca supe qué es esto, en qué se escuda Este escribir por el que me voy yendo.

Carlos Bousoño. *Presunta Vida; Antología Poética*. Barcelona: Plaza & Janés, 1976.

A análise de erros, como a análise contrastiva, caiu em desgraça na pedagogia das línguas, pois ao se centrarem nos erros, os pesquisadores negaram o acesso à totalidade da situação. Estudava-se o que os aprendizes faziam de errado, mas não os acertos, nem o que eles deixavam de elaborar. Além disso, ficava difícil ou quase impossível, encontrar uma única origem para cada erro. A análise de erros também é falha em incluir todos os conteúdos que entram em conflito na segunda língua (cf. LARSEN-FREEMAN, 1994, p. 64). Na presente pesquisa, foi observada, numa análise *a priori*, que os falantes brasileiros adultos, aprendizes de Espanhol/LE em nível avançado, (B2) cometiam menos erros no uso de orações no modo subjuntivo, do que naquelas que exigiam o uso correto da conjugação verbal no passado simples e em pronomes do caso oblíquo. Mas, uma análise mais apurada demonstrou que esses aprendizes substituíram as orações subordinadas sob forma desenvolvida porque sabiam que eram problemáticas. Estratégias similares ocorrem nos estudantes chineses e

japoneses com as orações de relativo de língua inglesa ou com os falantes de árabe evitando a passiva do inglês (cf. LARSEN-FREEMAN, 1994, p. 65).

Cabe então elaborarmos uma *análise da atuação* com diz Harley (1980, p. 4 *apud* LARSEN-FREEMAN, loc. cit.)²⁴ de todas as orações que poderiam ser construídas por esses aprendizes no modo subjuntivo. De fato, tão importante como a análise dos erros é saber se o aprendiz utiliza as formas *corretas* como um falante nativo, ou saber como se dão os recursos comunicativos nesses modelos. Há unidades que o aprendiz venha a usar de mesmo modo que um nativo? É proporcional o recurso desses conteúdos a outros relacionados com ele e pertencentes ao mesmo nível de ensino?

4.4.1 Orações subordinadas substantivas

4.4.1.1 Subjetivas

a) Es muy interesante que las personas pueden ayudarse. (Aprendiz R)

A primeira oração (principal) é praticamente constituída apenas por uma locução verbal com o verbo unipessoal *ser* + a expressão adjetiva *muy interesante* + *que*, e tem no seu componente semântico traços denotando utilidade, apreciação, ou seja, um viés positivo que, em língua espanhola, pressupõem uma relação que já foi referida, a qual exige o modo subjuntivo no verbo da subordinada (cf. MATTE BON, 1999:61). O erro está, pois, no emprego do indicativo *pueden* na subordinada substantiva subjetiva nessas condições. A forma correta é: *Es muy interesante que las personas puedan ayudarse*

b) No es posible imaginarmos nuestras vidas sin la facilidad de enviar documentos. (Aprendiz SO.)

A primeira oração (principal) é constituída do verbo ser, no presente do indicativo, 3^a pessoa do singular, na forma negativa, seguido do adjetivo *posible*. O aprendiz a fez seguir do

²⁴ HARLEY, B. Interlanguage Studies Bulletin, 5: 3-30, 1980. In: LARSEN-FREEMAN, Diane. **Introducción al estudio de las segundas lenguas**. Madri: Gredos. 1994, p. 65.

infinitivo pessoal flexionado, idiotismo português que não existe em espanhol. O erro está, pois, nesse infinitivo flexionado (*imaginarmos*), em vez do infinitivo impessoal (*imaginar*). Por outro lado, seria também possível a subordinada substantiva subjetiva sob forma desenvolvida e nesse caso, como o adjetivo *posible* da oração principal tem no seu componente semântico traços denotando (não) probabilidade, com um viés negativo, tudo isso exige o modo subjuntivo no verbo da subordinada e no presente, concordando com o presente do indicativo do verbo da oração principal. Temos, pois, duas correções possíveis: *Noes posible imaginar / que imaginemosnuestras vidas sin la facilidad de enviar documentos*.

4.4.1.2 Objetivas diretas

a) El proceso de la globalización hizo la humanidad se convertir en una aldeia (sic) global, donde todos se quedan informados sobre todo, por (sic) todo el tiempo.(Aprendiz L.)

Em espanhol, é pouco frequente a construção hacer + infinitivo. Essa locução verbal não foi recolhida em pesquisas de uso oral realizadas na cidade de Madri (ano de 1992) por Gómez Manzano (1992, p. 170 e p. 212). Outros lingüistas entendem que hacer + infinitivo tem um conteúdo gramatical muito próximo a permitir + infinitivo (cf. permitió a la humanidad convertirse en una aldea global) onde todo o grupo sintagmático do infinitivo (a exceção do sujeito convertido em complemento indireto de hacer) pode ser comutado pela forma pronominal lo (lo hizo/ lo permitió); isso significa que essa construção apresenta um desenvolvimento oracional próprio, isto é, os verbos que integram essas construções são seus próprios complementos (CANO, 1981, p. 242); de modo nenhum hacer + infinitivo constitui um único núcleo verbal como é o caso das construções com deber, poder, tener que + infinitivo fato que tal vez determine esse limitado uso por nativos (cf. GÓMEZ MANZANO, 1992, p. 56). Em português, o verbo *fazer*, como auxiliar, seguido de infinitivo, forma uma locução verbal com valor causativo ou factual, Ex.: fazer entrar. O ser, objeto da locução, fica como sujeito do infinitivo (cf. MATTOSO CÂMARA, 1977, p. 71). Ex.: O professor fez os alunos entrarem (=... que os alunos entrassem) (cf. LUFT, 1993, p. 299). Foi exatamente assim que o aprendiz pensou ao construir essa frase: o verbo hacer (hizo) formando locução com o infinitivo se convertir e ficando o ser objeto -la humanidad- como sujeito do infinitivo. Entretanto, o espanhol exige, pelos motivos já justificados, não a oração substantiva reduzida de infinitivo, pois não existe nessa língua como núcleo verbal, mas a equivalente sob forma desenvolvida, com o verbo no subjuntivo; no pretérito imperfeito, para concordar com o pretérito indefinido do verbo da principal (hizo): El proceso de la globalización hizo que la humanidad se convirtiera en una aldea global.

b) Entonces, creo que la solución sea restringir los acesos (sic).(Aprendiz FE.)

A oração principal tem como núcleo do predicado *creer*, verbo transitivo direto, cujo objeto é a oração subordinada substantiva *que la solución sea*, com o verbo no subjuntivo: *sea*. E aí está o erro do aprendiz; em espanhol, o verbo *creer* na afirmativa não é considerado como verbo que introduz uma opinião, mas como verbo que apresenta uma informação nova, não pressuposta, e que obriga o indicativo. No caso, esses verbos na negativa (*creer, pensar, suponer*) sim pressupõem a informação à qual se referem e, por isso, vão seguidos do subjuntivo (cf. MATTE BON, 1999, p. 59).

c) Nunca fui una persona calma (sic). Por lo (sic) contrario, (..) y piensé (sic) que fuera la más terca, hasta conocer mi ex-nobio (sic).(Aprendiz J.)

Temos, aqui, duas frases, dois períodos. Nada havendo a dizer sobre a primeira frase, comecemos pela segunda: *Por lo contrario...* Depois de uma oração interrompida, essa frase continua como uma coordenada sindética (*y pensé*), que funciona como principal em relação à oração seguinte, subordinada substantiva objetiva direta. Um problema, porém, nessa subordinada: o verbo no subjuntivo, pretérito imperfeito –*ra.* O verbo da oração principal (*pensar*) é daqueles que pode ser completado com um verbo da oração infinitiva ou por uma subordinada desenvolvida, e no segundo caso, sendo afirmativo, exige o verbo da subordinada no modo indicativo quando o enunciado representa um ponto de vista objetivo, resultado lógico da construção analítica da frase (ALONSO, C. H. 1995, p. 106); quanto ao tempo/aspecto, deve ser no pretérito imperfeito, para corresponder ao pretérito indefinido da oração principal. Temos, pois, as seguintes correções possíveis: *Nunca fui una persona tranquila.Por lo contrario, [...] y pensé ser | que era la más terca, hasta conocer mi ex-novio.*

d) Finalmente (sic) yo le dice (sic) que no le aguentava (sic) más.(Aprendiz V.)

Primeiramente, há duas impropriedades ortográficas; a primeira, na conjugação do verbo decir –o verbo da primeira oração- no passado simples (pretérito indefinido), quando o correto é dije e não dice que corresponde à terceira pessoa do presente do indicativo; certamente por interferência lingüística do português, língua materna do aprendiz, pela coincidência morfológica dessas formas verbais no presente e no passado simples do indicativo. A segunda impropriedade refere-se à ortografia do verbo da segunda oração (subordinada) com a palavra aguentava que em espanhol deve ser aguantaba. Temos um período composto por subordinação, constituído por duas orações: uma principal (Finalmente, le dije) e uma subordinada substantiva objetiva direta (que no le aguantaba más). O verbo da oração principal (como já mencionado) está no pretérito indefinido do indicativo. Decir está aí empregado na acepção de "comunicar verbalmente um fato", o fato que é relatado na subordinada. Neste caso, ele pede a omissão do pronome sujeito (yo) por estar implícito em dije (não poderia ser outra pessoa); exige, também, o verbo da subordinada no modo indicativo. Quanto ao tempo, nesta frase, ele está, corretamente, no pretérito imperfeito, concordando com o pretérito indefinido do verbo da oração principal. A frase seria, pois: Finalmente, le dije que no le aguantaba más.

e) Pero aunque yo le dicera (sic) para no hablar más, el hombre seguió (sic) hablando como si yo no hubiera dicho nada.(Aprendiz V.)

Período composto, coordenado ao anterior (frase d) pela conjunção *pero*. A primeira oração é: *Pero...... el señor siguió hablando* (principal). A segunda oração, que começa com *aunque*, é uma subordinada concessiva; será comentada mais adiante, no seu devido lugar. A terceira oração (*para no hablar más*) é uma subordinada reduzida de infinitivo, totalmente construída pensando no português, aliás, na linguagem vulgar do português (*dizer para* + *infinitivo*). Na linguagem culta, o verbo dizer, na acepção de "pedir, mandar, ordenar", se constrói com *que* + subjuntivo, ou seja, com a subordinada sob forma desenvolvida (cf. LUFT, 1993, p. 220). Pois bem, em espanhol, é exatamente a mesma construção: *decir que* + subjuntivo. Quanto ao tempo, no pretérito imperfeito do subjuntivo, para concordar com o pretérito indefinido da oração matriz, que, como veremos, deve ser: *le dije*. Dito isso, a terceira oração deve ser: *que no hablara (hablase) más,...*

Esta frase é um período composto por subordinação, constituído por uma oração principal e uma subordinada substantiva objetiva direta. A subordinada tem o verbo (devolver) na voz passiva, com apagamento do agente; o tempo do verbo é o pretérito imperfeito do subjuntivo concordando com o pretérito indefinido do verbo da principal. Até aí, tudo certo, estruturalmente falando. Ocorre que o idioma espanhol tem preferência pela voz ativa (ALONSO, M. 1971, p. 107). As construções na voz passiva são comumente substituídas pela construção reflexiva: se me devolvió el dinero em lugar de el dinero (me) fue devuelto, motivo pelo qual, sugerimos ao aprendiz uma construção com o verbo da subordinada na voz ativa e com sujeito indeterminado (3ª. pessoa do plural) para corresponder à supressão do agente. CORREA chega a afirmar:

Pode-se dizer, então, que o português do Brasil tem uma tendência a expressar a mudança de estado por meio de uma construção sintática diferente da do espanhol, que corresponde à estrutura de pseudo-cópula seguida de adjetivo, que corresponde à construção predicativa, ao passo que o espanhol apresenta uma tendência ao maior uso da construção verbal inacusativa (CORREA 2006, p. 88).

Além disso, o verbo da oração principal (*conseguir*) sendo um daqueles que pede, na subordinada, o verbo no subjuntivo, sugere o verbo *devolver* nesse modo, no pretérito imperfeito (–ra ou –se) para concordar com o pretérito indefinido do verbo da oração principal, e na terceira pessoa do plural para transmitir a indeterminação pessoal: *Conseguí que me devolvieran (devolviesen) el dinero*.

g) Yo creo que el echo (sic) de es algo que ...(Aprendiz M.)

O verbo *creer* da oração principal é um verbo transitivo direto. Ele faz parte de um subgrupo de verbos (*afirmar, creer, decir*, ...), os quais, estando na forma afirmativa, levam o verbo da oração subordinada substantiva para um tempo qualquer do modo indicativo e se estiverem na forma negativa, pedem o verbo da subordinada no MS ou no futuro do indicativo. Nesse ponto, a frase está estruturalmente correta, pois *creer* está na forma afirmativa e o verbo da segunda oração, subordinada substantiva objetiva direta, está no presente do indicativo: *Yo creo que el hecho ... es algo que...*

4.4.1.3 Objetivas indiretas

Em nosso *Corpus*, não encontramos nenhuma frase com esse tipo de oração subordinada.

4.4.1.4 Predicativas

a) Lo mejor es hacer un listado (sic) con todas nuestras reales necesidades de acceso y se proponer (sic) a accesar (sic) solamente para (sic) estas necesidades para no perder todo tiempo (sic) con informaciones que no traeran (sic) conocimientos o que dejemos de hacer actividades importantes como...(Aprendiz E.)

Este é um período composto por coordenação e subordinação. A 1ª oração (*Lo mejor es de acceso*), coordenada inicial, tem como predicado uma segunda oração, substantiva predicativa reduzida de infinitivo. A 3ª oração é coordenada à segunda; a quarta, uma subordinada adverbial final, reduzida de infinitivo; a quinta, uma subordinada adjetiva e, finalmente, a 6ª oração, uma substantiva predicativa sob forma desenvolvida (*o que dejemos de hacer ...*), coordenada alternativa à inicial reduzida. Há, sem dúvida, uma série de erros de ordem lexical (listado – *lista*; accesar – *acceder*) e inadequações (se proponer – *proponerse*; todo tiempo – *todo el tiempo*; repetição inecessaria de *para*), mas, destacamos essa falta de simetria de construção de frase: *Lo mejor es hacer o que dejemos de hacer*. A frase correta é, então: *Lo mejor es hacer o dejar de hacer actividades importantes como ...* ou, inclusive: *Lo mejor es que hagamos o que dejemos de hacer actividades importantes como ...*

4.4.1.5 Completivas nominais

a) Yo creo que el hecho de uno poder buscar cualquier tipo de información (...) es algo que ...(Aprendiz M.)

O verbo *creer* da oração principal é um verbo transitivo. Como sabemos, faz parte de um subgrupo de verbos (afirmar, pensar, decir...), os quais, estando na forma afirmativa, levam o verbo da oração subordinada substantiva para um tempo qualquer do modo indicativo e se estiverem na forma negativa, pedem o verbo da subordinada no subjuntivo ou no futuro do indicativo. Nesse ponto, a frase está correta, pois *creer* está na forma afirmativa e o verbo da segunda oração, subordinada substantiva objetiva direta, está no presente do indicativo: Yo creo creo que el hecho ... es algo que ... Quanto à terceira oração (de uno poder buscar cualquier tipo de información), ela é uma subordinada reduzida de infinitivo, substantiva completiva nominal, complemento que é de *hecho* e, evidentemente, calcada no português. A peculiaridade desta proposição está em ir mais além do estado real e afirmar o que aconteceria com o fato de poder buscar e isso deixa-nos com o seguinte dilema: "se el hecho (A) é verdadeiro, es algo que etc. (B) é verdadeiro"; não pode haver dúvida de que poder buscar como possibilidade, no seu significado primeiro é alguma coisa que não conhecemos. Esse propósito é satisfeito se, dentro do âmbito inteiro dessa possibilidade, em qualquer estado de coisas em que A é verdadeiro, o é também B. A questão fica em até que ponto esse tipo de oração condicional pode corresponder a muitas outras, mas é inegável um fato certo: por regra geral, quando alguém afirma uma condicional, não tem certeza dos valores de verdade de antecedente nem de consequente, mas aceita que possa ser parafraseado como: Yo creo que siempre que uno pueda, ou bem ... en el caso de que uno pueda (cf. CRIADO, 1989, p. 42-45). Por outro lado, para Matte Bon, sem entrar no mérito de que este tipo de oração possa ter ou não um valor condicional, "el hecho de que" exige necessariamente o subjuntivo por se tratar de uma expressão que pressupõe a relação à qual se refere (cf. MATTE BON, 1999, p. 61). O espanhol permite, no entanto, a oração reduzida com infinitivo sem o sujeito: Yo creo que el hecho de poder buscar cualquier tipo de información... mas a equivalente sob forma desenvolvida e com o verbo no subjuntivo é a mais procedente se houver sujeito: Yo creo que el hecho de que **uno** pueda buscar cualquier tipo de información...

b) Todavía hay la posibilidad de las personas se quedaren (sic) viciadas y dejar de hacer cosas importantes como divertirse con su familia.(Aprendiz F.)

Inicialmente, cumpre assinalar uma impropriedade na escolha do item lexical – o verbo da 2ª oração (*se quedar* = ficar) – por certo, uma interferência lingüística do português, em que se usa o verbo *ficar* na acepção de "*tornar-se*", "*vir a ser*", "*vir a estar*", quando um falante da língua espanhola preferiria usar *tornarse*, *volverse* ou, simplesmente, *viciarse*. Essa

construção é muito comum na interlíngua produzida por aprendizes brasileiros de espanhol e demonstra a dificuldade que os aprendizes têm em representar a mudança de estado com a estrutura sintática esperada para o espanhol, problema similar ao do MS; a escolha por algo como "se quedaren" (construção resultativa) além de incorrer em um conflito semântico, ainda revela a escolha inadequada da pseudo-cópula (cf. CORREA, 2006, p. 92). Além disso, essa oração é uma subordinada reduzida de infinitivo, complemento do substantivo posibilidad da oração principal, portanto, completiva nominal. A 3ª oração é uma aditiva coordenada à anterior, e, pois, também subordinada completiva nominal. Ora, a língua espanhola, como foi visto acima, exige as orações equivalentes sob forma desenvolvida e ambas com verbo no subjuntivo, devido ao componente semântico "probabilidade", "viés positivo", contido em "posibilidad". Corrigimos de esta maneira: Todavía hay la posibilidad de que las personas se vicien y dejen de hacer cosas importantes como divertirse con su familia.

c) También no (sic) se puede...sin la ventaja de hacermos (sic) o...sin tenermos (sic) que irnos al baño. (Aprendiz SO.)

A 1ª oração, ou o que parece ser essa oração, que está partida, seria a principal e contém na sua parte final o substantivo *ventaja*. Esse substantivo é completado pela oração seguinte, subordinada substantiva completiva nominal, que o aprendiz fez infinitiva pessoal (*hacermos*), mas que deveria ser reduzida de infinitivo pessoal (*de hacer*) ou sob a forma desenvolvida (*de que hagamos*), devido ao componente semântico "viés positivo" contido no substantivo completado (*ventaja*). A oração seguinte, coordenada alternativa, que ameaça começar, é interrompida pelas reticências. A última oração, subordinada adverbial que é, será analisada mais adiante junto com as demais subordinadas adverbiais. Até aquí, devemos ter, porém: *Tampoco se puede...sin la ventaja de hacer / sin la ventaja de que hagamos*...

d) No hay duda que (sic) haya contenidos sospechos (sic), malos, por (sic) veces perjudiciais (sic).(Aprendiz L.)

Temos, aqui, um período composto por subordinação, constituído por uma oração principal e uma subordinada. Na principal, um verbo transitivo direto (*hay*) e como objeto direto o substantivo *duda*. A subordinada é complemento desse substantivo, portanto, uma

completiva nominal. O aprendiz a construiu sem a competente preposição (*de*), como se fosse uma objetiva direta, e com o verbo no subjuntivo. Ocorre que o substantivo *duda* se comporta sintaticamente como o verbo *dudar*, a saber, quando a frase é negativa, ele, que, lexicalmente, já é negativo, exige o verbo da subordinada no modo indicativo. A frase correta é, pois: *No hay duda de que hay contenidos dudosos, malos, incluso perjudiciales*.

4.4.2 Orações subordinadas adjetivas

a) Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar o (sic) que nos será útil. (Aprendiz P.)

Começando a frase, temos o verbo haber, impessoal ou, como querem alguns, unipessoal, empregado no presente do indicativo, 3ª pessoa do singular, exprimindo "obrigação", "necessidade" e equivalendo ao português "ser preciso". Sendo ele um verbo impessoal, não tem sujeito, mas como é transitivo direto, o lógico seria considerar as palavras que se lhe seguem como uma oração, que seria, então, substantiva objetiva direta, mas nas línguas nem sempre há lógica. Não vamos, pois, enveredar por esse caminho. De qualquer modo, a oração seguinte, a ela coordenada - y (hay que) aprovechar lo - funciona como principal em relação à oração seguinte, subordinada adjetiva. Nesse tipo de subordinação, principal e subordinada constituem um sistema no qual a escolha do modo em que deve ir o verbo da oração subordinada depende da especificação do substantivo da oração principal que a oração adjetiva modifica. Se esse substantivo for especificamente identificável, ou seja, se o falante estiver pensando num membro da espécie, em particular, o verbo da subordinada deve estar no modo indicativo, que é "o modo da realidade". Já se ele não for especificamente identificável, isto é, se o falante tiver em mente não um determinado membro da espécie, em particular, mas qualquer um, como é o caso desta frase, em que a oração adjetiva modifica um substantivo anterior representado pelo pronome lo, o verbo deve ir para o subjuntivo. O erro está, pois, apenas aí, no indicativo será, em vez do subjuntivo: lo que nos sea útil. Corrigimos, então, de esta maneira: Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar lo que nos sea útil.

b) La podemos accesar (sic) de cualquiera (sic) sitio en que estuviermos (sic) (Internet).(Aprendiz J.)

A última oração é uma subordinada adjetiva. Como vimos acima, a escolha do modo, indicativo ou subjuntivo, do verbo da oração subordinada é condicionada pela especificação do substantivo da oração principal por ela modificado: especificamente identificável, indicativo; não especificamente identificável, subjuntivo. Ora, nessa frase, o falante tem em mente não um *sitio* claramente identificável, mas qualquer um, pois está determinado pelo pronome indefinido 'cualquier' (não 'cualquiera', pois ele é sua apócope se precedido de substantivo), indicando precisamente, um lugar indefinido. Nesse ponto, o aprendiz acertou, colocando o verbo no subjuntivo. Errou, porém, no tempo do verbo, pondo-o numa forma que mais parece ser a do futuro do subjuntivo espanhol ('estuviéremos'), mas, na realidade, calcando-a no futuro do subjuntivo português ('estivermos'), ou seja, mais uma interferência da sua língua materna. No caso, como o verbo da oração principal ('podemos') está no presente do indicativo, o tempo do verbo da subordinada deve ser o presente do subjuntivo. Em termos léxicos, 'acceso' ou 'acceder' em espanhol não deve ser usado com o significado de «visita» ou «entrada» (cf. Diccionario Clave). Não sendo possível de outro modo, transcrevemos: La podemos visitar desde cualquier sitio en que estemos.

c) Fabio, el amigo que fuera presentado (sic), era muy guapo.(Aprendiz L.)

A frase é um período composto por subordinação, constituído por duas orações. A principal tem como sujeito Fabio, tendo como anexo um aposto que o caracteriza constituído por um substantivo (amigo), determinado pelo artigo definido (*el*). A 2ª. oração é uma subordinada adjetiva, a modificar o sujeito da principal e seu aposto. O verbo da subordinada, o aprendiz, procurou colocá-lo, acertadamente, no pretérito mais-que-perfeito do indicativo da voz passiva, porém, levado pelo português, colocou-o no pretérito imperfeito do subjuntivo em espanhol (*fuera presentado*). Ocorre, porém, que o sujeito da oração principal modificado pela subordinada adjetiva é especificamente identificável —o falante refere-se a um amigo determinado- e, consequentemente, o verbo deve ir para o modo indicativo. Quanto ao tempo, poderia ser o pretérito pluscuamperfecto ou o pretérito indefinido, ambos na voz passiva. Além disso, o aprendiz esqueceu-se de identificar o complemento indireto de *presentado*, pois em espanhol não deve ser omitido: *me*; (¿presentado a quien? — a mi). A frase que sugerimos foi: Fabio, El amigo que me había sido presentado / que me fue presentado, era muy guapo.

d) En la cita que estuviéramos (sic)...(Aprendiz FE.)

Frase incompleta. Começa por um adjunto adverbial (*En la cita*), pedaço que seria a oração principal, e termina com uma oração adjetiva que modifica o substantivo *cita* da oração principal. Na oração subordinada, há dois erros. O primeiro é a falta da preposição exigida pelo verbo estar: *estar en algún lugar*. O segundo é o tempo do verbo da subordinada. O aprendiz, pensando, mais uma vez, em português, e querendo pôr o verbo no pretérito maisque-perfeito do indicativo, na realidade, o pôs no pretérito imperfeito do subjuntivo. Entretanto, apesar de a frase estar incompleta, o pouco que temos dela (*'la cita'*), particularmente, esse artigo definido *'la'*, indica-nos que se trata de uma *'cita'* bem determinada e, de esse modo, o verbo deve ir para o indicativo, no pretérito indefinido ou no pretérito mais-que-perfeito (*pluscuamperfecto*). Assim: *En la cita en que estuvimos / habíamos estado*.

e) Le gustaría cancelar la solicitación que hubiera hecho (sic) dos meses atrás (Aprendiz FE.)

Período composto por subordinação, constituído por duas orações: uma principal (*Le gustaría cancelar la solicitación*) e uma subordinada adjetiva, que modifica o substantivo *solicitación*, objeto direto da principal, e que está determinado pelo artigo definido *la*. Mais uma vez, o aprendiz, pensando em português, e querendo pôr o verbo no pretérito mais-queperfeito do indicativo, de fato, o pôs no pretérito imperfeito do subjuntivo. Ora, o substantivo da oração principal é especificamente identificável e, portanto, o verbo da subordinada deve ir para o pretérito mais-que-perfeito, sim, mas do modo indicativo. De esta maneira: *Le gustaría cancelar la solicitación que había hecho dos meses atrás*.

4.4.3 Orações subordinadas adverbiais

a) El ordenador tiene que estar en un lugar de acceso a todos para que los padres pueden hacer el controle (sic).(Aprendiz D.)

A primeira oração consta do verbo *tener* no presente do indicativo, 3ª. pessoa do singular, seguido de *que* + infinitivo. Normalmente, sendo *tener* um verbo transitivo, seria o caso, mais uma vez, de considerar as palavras que se lhe seguem como uma oração substantiva objetiva, mas não ousamos fazer tal afirmação. Diremos, então, que *tiene* + *que* + *infinitivo* é uma locução verbal e que *tiene*, como vimos com *hay*, é um auxiliar que dá à locução um caráter de "necessidade" "obrigação", indicando o modo segundo o qual o falante considera o processo do verbo no infinitivo. O que nos importa aqui é que a oração seguinte (a 2ª.), é uma subordinada adverbial final introduzida pela conjunção subordinativa final *'para que'*, a qual exprime um acidente temporal que implica "posterioridade", "subseqüência" e, por isso, provoca no falante uma sensação de incerteza quanto à realização do fato, o que pede o verbo no modo subjuntivo e não no indicativo (MATTE BON, 1999, p. 64). A construção correta deve ser: *El ordenador tiene que estar en un lugar de acceso a todos para que los padres puedan hacer el control.*

b) [Entonces, creo que la solución sea] restringir losacesos (sic) para que los chicos no puedan se quedar (sic) en situaciones de peligro y aprovechar de (sic) esta maravillosa tecnología.(Aprendiz FE.)

A primeira oração, ('creo que la solución sea') foi analisada acima junto às subordinadas substantivas. Em relação às orações seguintes, primeiramente, há uma impropriedade na escolha do verbo da subordinada adverbial final — a locução ('poder se quedaren' = poder ficar) — certamente por interferência lingüística do português, língua materna do falante, quando um falante nativo espanhol diria, simplesmente, 'exponerse a'. O verbo, porém, está corretamente no subjuntivo, por figurar numa subordinada adverbial final, introduzida que é pela conjunção subordinativa final para que, a qual exprime uma circunstância que implica "posterioridade", "subseqüência" e, em consequência, leva o falante a considerar o fato como ainda incerto. Já na oração seguinte, coordenada à anterior, portanto, também ela subordinada adverbial final, o verbo 'aprovechar' está no infinitivo, quando deveria estar também no subjuntivo pelas razões já citadas; acompanha a preposição 'de', não necessária semanticamente neste caso. De esta forma, salvando os demais erros de vocabulário: …restringir las visitaspara que los chicos no se expongan a situaciones de peligro y aprovechen esta maravillosa tecnología.

c) [Entonces las personas me llamaran (sic) por teléfono y dijeron (sic) que gustarían ir (sic) a mi fiesta, entonces yo recebi (sic) el dinero en el último dia (sic)] y fui comprar (sic) las cosas y una hora antes de empecar (sic) la fiesta yo terminé (sic) de hacer todo [y todos gustaran de (sic) mi fiesta].

"y fui comprar (sic) las cosas y una hora antes de empecar (sic) la fiesta yo terminé (sic) de hacer (sic) todo" (Aprendiz N.)

Trata-se de um período composto por coordenação e subordinação. A 1ª oração ('v fui comprar las cosas'), coordenada inicial, começa por um "y", que tanto pode ser o pronome 'yo' incompleto, como a conjunção coordenativa 'y'. Se for conjunção, está ligando toda a frase à frase anterior. O verbo ir em espanhol exige a preposição a por se tratar de um verbo de movimento. A oração seguinte (2^a.), partida em dois pedaços ('y una hora...... yo terminé de hacer todo'), é uma coordenada em relação a essa 1ª e principal servindo de matriz à 3ª nela embutida. Nessa 3ª oração, ['antes de empecar (sic) la fiesta'], (subordinada adverbial temporal), além do erro ortográfico 'empecar' em vez de 'empezar', há um problema. O aprendiz a construiu como reduzida de infinitivo, encabeçada pela locução 'antes de', para exprimir o tempo de realização (no caso, a anterioridade) do fato expresso na oração principal. O espanhol exige, no caso, a oração subordinada sob a forma desenvolvida com o verbo no subjuntivo, para marcar a relação de posterioridade, a subsequência (algo ainda por acontecer, ainda incerto) da ação ali expressa; e no pretérito imperfeito, para corresponder ao pretérito indefinido do indicativo do verbo da principal que também, como já observado, não deve mencionar o sujeito ('yo') por se considerar redundante. De esta maneira: y fui a comprar las cosas y una hora antes de que empezara la fiesta terminé de hacer todo.

d)sin tenermos (sic) que irnos (sic) al baño. (Aprendiz SO.)

Esta é a última oração da frase já comentada sob a rubrica das subordinadas completivas nominais (frase 3). Começa com a preposição 'sin' seguida de 'tener + que + infinitivo', construção que já comentamos. 'Tener' está no infinitivo pessoal, flexionado (tenermos) e aí está, mais uma interferência do português. Em primeiro lugar, em espanhol, o infinitivo deve ser impessoal: 'sin tener'. Além disso, segundo a lição de Napoleão Mendes de Almeida, embora referente ao português, a preposição sem, seguida de infinitivo, dado o traço negativo ('sem' é o contrário de 'com') que possui em seu significado, tem o valor de

conjunção concessiva. Ex.: "Sem ser escravo, obedecia = embora não fosse escravo, obedecia" (cf. ALMEIDA, 1957, p. 296). Fazendo nossas as palavras do mestre, e extendendo-as, também ao espanhol, diremos que a preposição 'sin', seguida de infinitivo tem o valor de conjunção subordinativa concessiva e a oração é uma subordinada adverbial concessiva, que pode ser ou reduzida de infinitivo ou desenvolvida; para Matte Bon, também, ela estaria melhor se não fosse reduzida de infinitivo, mas desenvolvida, pois se a oração se refere tanto ao presente como ao futuro cronológicos deve ser usado tanto o presente como o imperfeito do subjuntivo (lembremos que a frase completa é: "También no se puede...sin la ventaja de hacermos...sin tenermos que irnos al baño"); é preciso considerar que o imperfeito do subjuntivo, em relação ao presente, acrescenta um tom de hipótese, enquanto o presente do subjuntivo limita-se a apontar se que trata de uma informação pressuposta (cf. MATTE BON, 1999, p. 67). Neste último caso, o verbo deve estar mais apropriadamente no subjuntivo, para marcar a relação de "posterioridade" "subseqüência" da ação expressa na subordinada com relação à expressa da principal; e no presente, por ser informação pressuposta, concordando com o presente do verbo da principal. De esta forma: ... sin que tengamos que irnos al baño.

e) Faltava (sic) una semana para ello (sic) volver[...](Aprendiz N.)

Na oração principal, temos o verbo *faltar* com sujeito expresso por um conjunto de elementos (semana) e com um sentido de "ser preciso (para completar um total)" no pretérito imperfeito do indicativo, e por isso obrigatoriamente com a terminação *-aba* (*Faltaba*). A seguir, mais uma vez, uma oração subordinada adverbial final reduzida de infinitivo pessoal, introduzida pela preposição *para*, com o viés de tempo futuro, ou seja, marcando uma relação de "posterioridade", de "subseqüência" da ação expressa na subordinada e calcada totalmente na construção portuguesa; o sujeito, além de indevido (está pressuposto pelo contexto), mal traduzido pelo pronome pessoal, 3ª pessoa, neutro (*él*). Em espanhol, como vimos, é usado o modo subjuntivo em orações subordinadas em que o enunciador queira se referir a uma entidade no futuro relacionada ao momento da enunciação ou relacionada a um momento do passado, fato que exige, no caso, a subordinada desenvolvida, com o verbo no subjuntivo e no pretérito imperfeito *-ra / -se*, para corresponder a um momento do passado do qual está se falando, através do pretérito imperfeito do indicativo da oração principal (cf. MATTE BON, 1999, p. 62). A correção que propomos é, então: *Faltaba una semana para que volviera (volviese)*.

f) Cuando yo (sic) llegué en el (sic) sitio combinado (sic), estaban pasando una hoja para las personas no ir (sic) en (sic) la fiesta... (Aprendiz N.)

Primeiramente, há falta de propriedade no uso de verbos de movimento (*llegar*, *ir*) com a preposição *en*, pois em espanhol esses verbos exigem a preposição *a*. Por outro lado, calcada no português, temos a escolha do particípio do verbo *combinar* (em espanhol, sinônimo de unir, misturar coisas) como adjetivo de *lugar*, *sitio*. Nesse caso, o verbo mais oportuno seria *acordar* (de chegar a comum acordo) e seu particípio *acordado*.

Trata-se de um período composto por subordinação, constituído por três orações. A primeira, subordinada adverbial temporal (sem problema a comentar); a segunda, principal; a terceira, subordinada adverbial final, uma vez que é introduzida por *para*. Falando, particularmente, sobre essa terceira oração, diremos que o aprendiz, pensando apenas em português, construiu-a como reduzida de infinitivo. Em espanhol, a subordinada, no caso, deve ser a desenvolvida e o verbo deve ir para o subjuntivo, já que a locução conjuntiva final *para que* implica "subseqüência" e, portanto, o fato ainda é incerto. Quanto ao tempo verbal, o pretérito imperfeito, concordando com o pretérito imperfeito do verbo da principal. Precisamente: *Cuando llegué al sitio acordado, estaban pasando una hoja para que las personas no fueran a la fiesta...*

g).... y sí para ir a una discoteca en (sic) otra ciudad.(Aprendiz N.)

Frase que continua uma parte anterior não expressa, mas facilmente induzida (...no ...y si). Pelo que está expresso (para ir), parece ser uma adverbial final reduzida de infinitivo. Como já dissemos, em espanhol, deve ser a subordinada desenvolvida, e dada a "subsequência" implicada em para, e o fato ainda incerto, duvidoso, o verbo deve ir para o subjuntivo; no pretérito imperfeito -ra / -se, concordando com um suposto pretérito indefinido da hipotética parte da frase não expressa. Assim: ...y que fueran (fuesen) a una discoteca de otra ciudad

h) Tenemos que tener el piensamiento (sic) crítico para podermos (sic) camiñar (sic) siempre bien.(Aprendiz R.)

A primeira oração consta do verbo *tener* no presente do indicativo, 1ª. pessoa do plural, seguido de *que* + infinitivo. Já comentamos sobejamente essa construção. A segunda

oração é uma subordinada adverbial final. Por influência do português, o aprendiz a fez reduzida de infinitivo pessoal flexionado (podermos), mas o espanhol não tem essa construção. Como o sujeito da subordinada é o mesmo que o da principal, a subordinada pode ser a reduzida de infinitivo, mas não o flexionado: para poder. Por outro lado, por influência do espanhol, o aprendiz elaborou a palavra piensamiento com ditongo excessivo; também não é camiñar, mas caminar. Cabe dizer que é possível construir a subordinada sob forma desenvolvida, e aí, dada a subseqüência implicada no conectivo para que, o verbo da subordinada deve ir para o subjuntivo, no tempo presente, concordando com o presente do verbo da principal. De esta maneira: Tenemos que tener el pensamiento crítico para poder caminar siempre bien / para que podamos caminar siempre bien.

i) Es muy importante también para hacernos (sic) pesquisas.(Aprendiz S.)

A segunda oração é uma subordinada adverbial final introduzida por *para*. O aprendiz a construiu como reduzida de infinitivo pessoal, flexionado (*hacermos*), por influência do português, mas não pode. O que pode é o infinitivo não flexionado: *para hacer*. Outra construção possível é a subordinada desenvolvida e, então, dada a subsequência implicada no conectivo *para que*, o verbo da subordinada deve ir para o subjuntivo, presente, combinando com o presente do verbo da principal. Temos, então, duas construções possíveis: *Es muy importante también para hacer pesquisas / para que hagamos pesquisas*.

j)Intentamos hablar con la agencia para cambiarnos (sic) de hotel, pero la misma mujer que había nos parecido (sic) muy simpática....(Aprendiz D.)

Novamente a segunda oração é uma adverbial final introduzida por *para*. Também esta, o aprendiz a construiu como reduzida de infinitivo pessoal flexionado. Precisamos corrigir: '*para cambiar*'. Outra construção possível é a subordinada desenvolvida com o conectivo '*para que*', implicando subsequência, de modo que o verbo da subordinada deve ir para o subjuntivo, 3ª. pessoa do plural, indicando sujeito indeterminado e no pretérito imperfeito, para concordar com o pretérito indefinido do verbo da principal. Além disso, o objeto indireto '*nos*' deve preceder a construção verbal. De esta forma: *Intentamos hablar con la agencia para cambiar de hotel, / para que nos cambiaran (cambiasen) de hotel, pero la misma mujer que nos había parecido muy simpática....*

k)Por minutos (sic) estuve conversando con mis amigos para definirmos (sic) una solución.(Aprendiz SO.)

Período composto por subordinação, constituído por duas orações: uma principal e uma subordinada adverbial final introduzida por *para*. O aprendiz a construiu como reduzida de infinitivo pessoal flexionado: *para definirmos*. Neste ponto, antes de mais nada, dado o complemento *solución*, pedimos-lhe que substituisse o verbo *definir*, transitivo direto, pelo verbo *llegar*, intransitivo (*llegar a*) e dado o indicador temporal *minutos* que substituísse a preposição *por* pela que melhor indica o tempo ao longo do qual algo dura ou acontece: *durante*. Além disso, a subordinada reduzida de infinitivo, mas não flexionado: *para llegar a*. Outra possibilidade, a subordinada desenvolvida, e com o conectivo *para que* implicando subseqüência, com o verbo no subjuntivo, no pretérito imperfeito, concordando com o pretérito indefinido do verbo da principal. De esta maneira: *Durante minutos estuve conversando con mis amigos para llegar a una solución / para que llegáramos (<i>llegásemos*) a una solución.

l) [Finalmente yo le dice (sic) que no le aguentava (sic) más]. Pero aunque yo le dicera (sic) para no hablar más, el hombre seguió (sic) hablando como si yo no hubiera dicho nada.(Aprendiz V.)

Temos, aqui, dois períodos correlatos. O primeiro já foi comentado na parte referente às orações substantivas objetivas diretas.

Falando, agora, do segundo período, diremos, inicialmente, que ele é coordenado ao primeiro pela conjunção coordenativa 'pero'. A primeira oração, coordenada ao período anterior e principal, em relação ao período de que fez parte, é: Pero... el hombre siguió (não seguió) hablando. A segunda oração é subordinada adverbial concessiva, introduzida que é pela conjunção subordinativa 'aunque'. O aprendiz construiu essa oração, totalmente calcada no português e de duas maneiras. Primeiramente, com o sujeito expresso yo, não necessário por estar implícito na forma verbal ('dije'). Em segundo lugar, o aprendiz, como em outras oportunidades já observadas em outros aprendizes, procurou colocá-lo, acertadamente, no pretérito mais-que-perfeito do indicativo, porém, levado pelo português, colocou-o no pretérito imperfeito do subjuntivo em espanhol, mas errado na forma ('dicera'). Duplo erro, portanto: no emprego e na forma. Em espanhol, a escolha do modo subjuntivo numa oração subordinada adverbial concessiva só ocorre se o verbo da subordinada estiver empregado em

sentido incerto, duvidoso. Ora, no caso, o falante tem certeza de que praticou a ação de dizer. Logo, o verbo deve ir para o modo indicativo, ou no pretérito indefinido: 'dije', ou no pretérito pluscuamperfecto (mais-que-perfeito): 'había dicho'. E o segundo período deve ser corrigido de este modo: Pero aunque le dije (había dicho) que no hablara (hablase) más, el hombre siguió hablando como si yo no hubiera dicho nada.

m) Amalia se apresentaba (sic) muy insegura: se ponía celosa (sic) si nuestro jefe me solicitase (sic) una tarea.(Aprendiz G.)

Começando pelo segundo período, diremos que a oração se ponía celosa é a principal e a segunda e última oração, subordinada adverbial condicional, constituindo ambas um sistema. Em primeiro lugar, analisaremos essa expressão (se ponía celosa); no Corpus da Real Academia Española encontra-se apenas uma ocorrência dessa expressão no masculino (se ponía celoso) procedente de um romance uruguaio de 1988 (consulta em 04/10/2008); em espanhol, o verbo poner pode indicar um "começar a ter" ou"um começo de mudança de estado" (DICCIONARIO CLAVE) que não parece equivalente com a descrição de inveja ou desgosto produzido pelo maior êxito ou sorte de outrem. Daí ser mais comum a expressão sentir celos ou tener celos que, por ser num espanhol padrão vamos preferir. Indicamos também a ocorrência imprópria de seapresentaba quando o verbo, que é presentarse em espanhol tem um significado na forma pronominal mais próximo a "aparecer", "produzir" (se presentó la ocasión). Preferiremos, então, mostrarse.

Em segundo lugar, o aprendiz, pensando em português, pôs o verbo da subordinada no pretérito imperfeito do subjuntivo. Só que, tanto o verbo da principal como o da subordinada denotam ações passadas factuais, habituais ou repetidas e, portanto, em espanhol, ambos devem estar no pretérito imperfeito do indicativo. É o que se chama imperfeito freqüentativo. A frase correta deve ser: *Amalia se mostraba muy insegura: sentía celos si nuestro jefe me solicitaba una tarea*.

n) Se quedaba enojada (sic) si yo tomase (sic) la iniciativa de alguna actividade (sic).(Aprendiz G.)

Período composto por subordinação, constituído por duas orações: Se quedaba enojada (principal); si yo tomase la iniciativa de alguna actividade (subordinada adverbial

condicional). O aprendiz pôs o verbo da subordinada no pretérito imperfeito do subjuntivo. Só que, tanto o verbo da principal e o da subordinada denotam ações passadas factuais e habituais, e ambos devem estar no pretérito imperfeito do indicativo (imperfeito freqüentativo). Mais uma vez, há uma impropriedade na escolha do item lexical – o verbo da 1ª oração (se quedar = ficar), mais actividade = actividad na 2ª. A frase correta é, pois: Se enojaba si (yo) tomaba la iniciativa de alguna actividad.

o) Pedí (a él) nuevamente para no continuarcon eso.(Aprendiz TO.)

Período composto por subordinação, constituído por duas orações: A primeira (pedí nuevamente) é a principal.O verbo (pedí), transitivo direto e indireto, está usado na acepção de "exigir, reclamar" e quando tem uma orientação pessoal deve acompanhar o pronome oblíquo ao qual se dirige, no caso ele/ela = le. O aprendiz construiu a subordinada com o conectivo para, como em português, [pedir (a alguém) para + Infinitivo]: Le pedí nuevamente para no continuarcon eso. Se os sujeitos fossem os mesmos, poderíamos ter o infinitivo: ele pede (que) ele continuar \rightarrow ele pede continuar com isso / (él) pide continuar con eso. Acontece que, mesmo em português, embora alguns bons escritores abonem essa construção, a maioria dos gramáticos, em nome da lógica(verbo transitivo direto, normalmente, não aceita a preposição), a condenam. Eles só a admitem quando for possível colocar ou subentender entre o verbo pedir e a preposição para palavras como "licença", "permissão": pedir licença para + infinitivo. Caso contrário, a única construção aceita é: [pedir (a alguém) que + subjuntivo. (MAROTE, 1972, p. 103). Pois bem, em espanhol é só essa construção que é aceita, no caso, com o verbo no pretérito imperfeito do subjuntivo, para concordar com o pretérito indefinido do verbo da oração principal. Assim: Le pedí nuevamente que no continuara / continuasecon eso.

p) Estamos tan acostumbrados con (sic) el ordenador que no puedo imaginar como seria (sic) se (sic) lo (sic) mismo (sic) no existisse (sic). (Aprendiz C.)

Período composto por subordinação, constituído por quatro orações: uma principal e três subordinadas. Destaquemos a última, subordinada adverbial condicional: *se lo* (sic) *mismo* (sic) *no existisse* (sic). Em primeiro lugar, na sintaxe do verbo *acostumbrar*, a construção é: *acostumbrar a algo (DICCIONARIO CLAVE)* e não *con algo* como o aprendiz fez. Também, o uso ortograficamente inadequado de *seria* sem acento no i, pela peculiaridade

dessa vogal ser considerada fechada e separar a sílaba = sería. O nexo gramatical subordinante com valor condicional que expressa condição ou suposição: se em espanhol é: si; mais a falta de discernimento de uso do lo como artigo definido = el. Em segundo lugar, o uso condenável de mismo, misma para substituir pronome ou substantivo, próprio do estilo policial ou cartorário, em português. Além disso, o emprego correto do pretérito imperfeito do subjuntivo, concordando com o modo condicional do verbo da oração principal e apenas errado na forma, calcada no português: existisse em vez de existiese. A frase correta é, pois: Estamos tan acostumbrados al ordenador que no puedo imaginar como sería si (éste) no existiese / existiera.

q) Las ventajas solo (sic) seron (sic) validas (sic) si todos tuvieren (sic) acceso a ella. (Aprendiz V.)

Período composto, constituído por duas orações: principal e subordinada adverbial condicional. Ambas constituem um sistema em que o modo e o tempo do verbo da principal condicionam o modo e o tempo do verbo da oração subordinada. Neste caso, o verbo da oração principal está no futuro do presente do indicativo (*serán*, e não *seron*). O verbo da subordinada, o aprendiz, pensando em português, tentou colocá-lo no futuro do subjuntivo (*tuvieren*). Em espanhol, porém, não existe esse uso na linguagem moderna e o tempo desse verbo tem de ser o presente do indicativo, pois deve concordar com o futuro do indicativo. De este modo: *Las ventajas sólo serán válidas si todos tienen acceso a ella*.

4.4.4 Orações reduzidas de infinitivo

a) Además las personas (sic) ahoraren (sic) mucho en la cuenta de telefono (sic) cuando hacen llamadas... (Aprendiz V.)

Frase incompleta. Começa por uma oração reduzida, de infinitivo, porém independente, vale dizer, não subordinada, mas coordenada, com verbo no infinitivo. O verbo é precedido do advérbio *además*, que deve ser acrescido da preposição *de* para se tornar na locução prepositiva *además de* exprimindo um acréscimo, uma adição com ênfase, pois significa *além de* em português. O aprendiz, em vez de usar o infinitivo impessoal do verbo

ahorrar, alíás, usou ahorar, usou o infinitivo pessoal flexionado e deu-lhe um sujeito (personas); aí está o erro principal, pois não existe infinitivo pessoal flexionado em espanhol. Além disso, o verbo da segunda oração, subordinada adverbial temporal, foi posto na terceira pessoa do plural, para indicar indeterminação do sujeito ou apagamento do agente: outro erro. Em espanhol, essa construção acompanha o pronome se na ausência de sujeito pessoal. A frase correta é, salvando os erros de ortografía e vocabulário: Además de ahorrar mucho en la cuenta de teléfono cuando se hacen llamadas...

4.4.5 Subjuntivo em oração absoluta

a) Juan piensa: Ella (sic) siempre salga (sic) con la suya.

Há dois períodos correlatos.

O primeiro período, constituído por uma só oração (absoluta), tem como sujeito Juan, como verbo, piensa e como objeto direto o período seguinte.

O segundo período, também constituído por uma oração absoluta, contém dois erros. O primeiro, o verbo *salir*, intransitivo, quando o contexto pede o verbo pronominal *salirse*. O outro erro, um uso sem propósito do subjuntivo numa oração absoluta, em vez do indicativo. Tal vez seja a derivação de uma hipótese com base na primeira pessoa do indicativo do verbo *salir*: *yo salgo*, para chegar a construir: *tú salgas*, *él/ella salga*. Corrigindo, temos: *Juan piensa*: *ella siempre se sale con la suya*.

4.5 Conclusão

Dentre os aspectos por nós destacados, relacionados ao modo subjuntivo em espanhol podemos resumir:

- a) O uso gramatical é mais díspar do que coincidente nas duas línguas, sendo em espanhol muito mais requerido (pela gramática) e freqüente (no uso) do que em português.
- b) O MS, como foi mencionado, é o modo da subordinação ("que + subjuntivo") tanto em português como em espanhol no seu aspecto mais lógico e coincidente entre as duas línguas. No entanto, em português, nem todos os casos de subordinação necessários com o

MS são realizados com o presente ou imperfeito do subjuntivo: são muito frequentes os discursos com orações subordinadas no indicativo, subordinadas reduzidas de infinitivo pessoal e construções com o futuro do subjuntivo, inexistentes em espanhol.

- c) Para complicar, nas línguas latinas modernas em sua variedade padrão, o futuro do subjuntivo somente existe em português. Desse modo, é impossível sua parametrização morfológica para o espanhol.
- d) O pretérito mais-que-perfeito do indicativo (*cantara*), é usado como imperfeito do subjuntivo, entrando em competição com *cantas(s)e*, e substituindo totalmente essa forma na variedade padrão da língua espanhola.
- e) Na língua portuguesa, o pretérito mais-que-perfeito do indicativo (cantara) permanece com o valor de mais-que-perfeito do indicativo (Maria Luisa era namorada de um búlgaro que conhecera na internet) e pode chegar, na variedade culta, a substituir o imperfeito do subjuntivo. Em espanhol, esse tempo verbal tem usos mais literários: "Y los dos caminantes evocaron sus días en Jerusalén, cuando la sinagoga repudiara a Jesús. [=había repudiado] / E os dois caminhantes evocaram seus dias em Jerusalém, quando a sinagoga rejeitara Jesus" (MIRÓ, 1998). Dificilmente ocorre na linguagem coloquial.
- f) No subjuntivo, a frase dificilmente é a unidade central o que nos leva a pensá-lo como um modo com pontos de vista psicológicos, e em consequência, mais valorativo do que informativo, o que, em certa medida, promove aplicações com bases socioculturais.

Outras características, nesses aprendizes, incluem o uso quase exclusivo dos tempos simples na conjugação dos verbos; perturbações na concordância e no regime verbal de subordinação (*el proceso de la globalización hizo la humanidad se convertir en una aldea global*); modismos, expressões e frases características (*hay la posibilidad de las personas se quedaren viciadas*), e vícios de construção que recapitulamos a seguir:

- 1) Usar preposição diferente daquela que exige o complemento: "pedi para no continuar" (le pedi QUE no continuase).
- 2) Suprimir a preposição quando é requerida pelo complemento: "además las personas ahoraren" (además DE ahorrar).
- 3) Uso de partículas incongruentes, ou mal colocadas na frase: "las ventajas solo serán válidas si todos tuvieren acceso a ellas" (SERÍAN si tuvierAN / serán si TIENEN);.
- 4) Anomalias flexivas: *Existir*, Pret. Imperfecto de Subjuntivo: *existisse* (existiese); *Tener*, Pret. Imperfecto de Subjuntivo: *tuvieren*(tuvieran).
- 5) Uso do infinitivo em vez do subjuntivo: "fui comprarlas cosas y una hora antes de empecar (sic) la fiesta" (una hora antes DE QUE EMPEZARA).

6) Preferência do modo indicativo diante do MS nos casos de opcionalidade: "Hay que (...) aprovechar lo que nos será útil" (lo que nos SEA).

Na análise dos erros relacionados ao uso MS, verificamos quais eram os problemas mais importantes no conjunto da comunicação em cada momento. Ficou, de esta forma, claro que não é possível a um professor de Espanhol/LE ignorar as diferenças construtivas e comunicativas entre as duas línguas (português e espanhol). Mesmo que essa dupla contingência apresente uma aparente dialética entre problema particular x problema geral, não podemos ignorar o valor da distinção modal para o desenvolvimento.

O aprendiz não está no nível do seu mestre. Todo aquele, porém, que for bem instruído Será como o seu mestre.

Jesús de Nazaré. Evangelho de Lucas, 6:40.

Nossa investigação consistiu, a princípio, num trabalho de campo no qual se analisaram dados de aquisição do Espanhol/LE por aprendizes de nível avançado (terceiro ano de um Curso Livre para adultos na cidade de São Paulo). A possibilidade de fazer essa coleta de dados foi muito instigante, principalmente pelo motivo de entrar em contato com aspectos particulares no processo de aquisição desses aprendizes. Tal indagação revelou-nos resultados surpreendentes, dentre os quais destacamos que o uso do modo subjuntivo apesar de existir no português, praticamente não foi usado em Espanhol/LE por esses alunos e, quando ocorreu, o fracasso foi a pauta dominante em todos os aprendizes. Também, a prática de cópia e hipótese com base na sua língua materna, o português, foi preponderante na sua composição.

O uso do subjuntivo representou uma especial dificuldade. Em primeiro lugar, porque é o modo da incerteza e da subjetividade. Com o MS não é possível afirmar ou negar uma coisa objetivamente, pois ele é usado para expressar um desejo, uma dúvida, uma possibilidade, uma probabilidade. Mas qual é a fronteira entre realidade e irrealidade? E qual é entre objetividade e subjetividade?

Pelo temor a uma catalogação irredutível, existem tentativas gramaticais de resumir esses conceitos. Tenta-se fazer saber, por exemplo, que o subjuntivo é utilizado para falar de ações totalmente irreais. Porém, as análises de fenômenos exclusivamente lingüísticos, como vimos, nem sempre correspondem à realidade de um mundo concreto extralingüístico. Há inadequações concretas. Nos casos em que as generalizações explicativas não contemplam as exceções, alguns autores dizem que os fatos transmitidos, quando não excluem o real, aparecem apresentados no modo subjuntivo como objeto de um pensamento intencional dirigido a um *evento* extralingüístico apontado no enunciado.

Considerando os critérios normativos e tradicionais, o MS deve aparecer principalmente nas orações subordinadas. Mas, como problema de ensino, pelo que vimos, apresenta duas grandes dificuldades. A primeira, é que existem recursos para substituir conteúdos comunicativos na língua portuguesa da variedade culta para a variedade popular

que são transferidos à língua estrangeira. A segunda, é que a compreensão em si da eleição do indicativo ou do subjuntivo, depende, pela orientação gramatical, da estrutura do verbo da oração principal. Na prática, essa visão pode amparar o ensino do modo subjuntivo Espanhol/LE com base na gramática contrastiva. Embora existam maiores ou menores coincidências pontuais desse modo verbal, tratar-se-ia da aprendizagem de uma peça léxica completa. Todavia, as extensas listas de expressões que essas gramáticas descrevem e que transcrevemos, induzem a pensar que uma aprendizagem lexical do subjuntivo não é exatamente igual à de outros casos. Há um excesso de regras além dos muitos modelos de ocorrências, como vimos. Consequentemente, não apoiamos determinar o MS com base necessaria nos elementos morfossintáticos ou no regime verbal, porque nos leva a uma normativa praticamente infinita para o ensino. Preferimos, como já dissemos, acreditar que os atos comunicativos focalizados pelo modo subjuntivo são eventos sob o traço da sua incidência pré-existencial.

Num segundo momento, além da análise dos contrastes decorrentes da descrição gramatical do modo subjuntivo nas duas línguas, procuramos entender os mecanismos cognitivos que são ativados por nossos aprendizes: as estruturas lingüísticas que são utilizadas ou evitadas, as dificuldades encontradas e como elas evoluíram. O nosso propósito inicial era encontrar razões suficientemente concretas que justificassem a aquisição mais reduzida no nível avançado. Procurávamos saber se tal processo é singular, diferente e peculiar em cada aprendiz, ou pelo contrário, se ele é universal, comum aos diferentes indivíduos e turmas de outros Cursos Livres nesse nível no Brasil.

Identificamos, em nossa comparação das variedades de comportamento lingüístico desses alunos, que o recurso a estruturas comunicativas que requerem o MS acontece, do ponto de vista lingüístico, com base em dois fatores: (i) um de base morfológica, em que a forma mais saliente, em termos morfo-fonológicos (tanto os verbos quanto os tempos), favorece a preferência das formas do indicativo; (ii) e outro de base semântica: é mais comum, como já especificamos, o emprego de formas construtivas próprias do português em forma castelhana ('Por lo contrario, (...) y pensé que fuera la más terca / creo que la solución sea'). Também verificamos que as formas do subjuntivo começam a ser empregadas nas orações condicionais sem um discernimento claro das referências a eventos claramente reais ('se ponía celosa si nuestro jefe me solicitase una tarea'). Percebemos, ademais, que nas orações subordinadas adverbiais finais são usuais as construções reduzidas de infinitivo ('estuve conversando para definirmos uma solución').

Na verdade, fundamentado na idéia de que na oposição entre indicativo e subjuntivo, este último estaria associado ao traço semântico 'irrealis' e o indicativo ao traço 'realis'; acreditava que o princípio da transparência semântica deveria explicar o incremento das formas do subjuntivo. Mas, a partir do momento em que os aprendizes perceberam uma oposição entre um modo relacionado com o 'realis' e outro associado ao 'irrealis' e passando a dispor de diferentes meios expressivos para efetivar a comunicação, foi constatado que é muito comum o uso de vocábulos antiquados de base tanto morfológica quanto semântica na língua oficial. Temos o exemplo do uso do futuro do subjuntivo ('estuviermos') e de outros que não pertencem ao espanhol ('hacermos'), ou casos de mistura do português e do espanhol e deformação lingüística ('dicera').

Todos esses problemas levaram-nos à hipótese de que seria pouco proveitoso, nos moldes comunicativos, o ensino inicial com base no indicativo (que se pensa mais simples e menos marcado) e só mais tarde, o subjuntivo (por mais complexo e sutil que ele seja). Essa noção parece similar àquela do s. XIX de dar às massas (classes iniciais) um alimento intelectual inferior. Acreditamos que a cultura trabalha de forma diferente: não tenta ensinar descendo ao nível das classes inferiores. Procura abolir as classes.

Num terceiro momento, passamos a considerar o valor da oração subordinada para a comunicação numa aparente contradição desse processo evolutivo. Com base na gramática contrastiva, a aproximação à interlíngua dos informantes deu-se, fundamentalmente, por meio da análise dos elementos mais característicos, os erros, mas não somente por eles, uma vez que nas ocorrências corretas e nos diferentes graus de complexidade, há traços da sua língua materna. Verificou-se, nessa iniciativa, que o Espanhol/LE deles, tem com o modo indicativo uma precisão individual com base na parametrização, que gera em última análise um ilusionismo de aprendizagem.

Segundo observamos, foi possível encontrar uma expressão lingüística de um alto nível de precisão, possuidora de grande valor comunicativo que não pode ser negado nem menosprezado, e muito menos, restrito à seleção modal. Deve existir, por essa razão, em nossa hipótese, um 'input' mais espontâneo e natural, sem exigir que a seleção modal seja ou não mais acessível. Simplesmente deve ser necessário para quem aprende. A hipótese de que não é com o ensino obrigatório das estruturas no modo indicativo em níveis iniciais de Espanhol/LE para adultos que se legitima sua aptidão intelectual posterior, significa que não reputamos legítimo adiar o 'input' de estruturas subordinadas com o argumento do subdesenvolvimento dos aprendizes, pelo contrário.

Amparados nas teses de Bruner afirmamos que qualquer tema pode ser ensinado de uma forma intelectualmente honesta para qualquer aprendiz em qualquer estágio do seu desenvolvimento. De fato, verificamos que o ensino exclusivo do modo indicativo retira as oportunidades de 'output' do modo subjuntivo ou o melhor ritmo para essa aquisição. Com base nesse autor, a nossa hipótese é dirigida a uma metodologia em espiral, na qual os tópicos como os do subjuntivo são introduzidos com os modelos de construção independente e depois revisitados em estruturas subordinadas vinculadas ao português para chegar com mais profundidade e complexidade, às mais específicas do espanhol em outros momentos. Seria pois pertinente, selecionar a comunicação com a análise da diferença entre modo indicativo e modo subjuntivo, já nos estágios iniciais e nos discursos mais simples.

Condenamos, evidentemente, a ilusão paramétrica de alta evolução com base no indicativo (superficial) nas turmas iniciais e a administração dos programas de curso com sobrecarga do '*input*' subjuntivo nos níveis avançados, pois pelo uso cada vez menor do modo subjuntivo no português do Brasil como novo fenômeno sociolingüístico, esse tipo de construção está se desvinculando de uma pertinência pragmática e, conseqüentemente, didática. Atrevemonos a dizer que a precocidade das estruturas complexas de Espanhol/LE em aprendizes brasileiros adultos, com discernimento dos modos verbais relacionados ao subjuntivo que eles conhecem pela rama na sua língua materna, pode ajudar no seu processo de aprendizagem dessa língua estrangeira e tornar ainda melhor o conhecimento da língua portuguesa.

BIBLIOGRAFIA*

ABAD, Francisco. **Nueve conceptos fundamentales para los estudios filológicos**. Madri: UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia), 1992.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **Referências bibliográficas NBR 6023**: Informação e documentação; referências - elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2000.

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. **Gramática metódica da língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva. 1992.

. Gramática	metódica	da língua	portuguesa.	São	Paulo:	Saraiva,	1963.

.Gramática metódica da língua portuguesa. São Paulo: Saraiva, 1957.

ALONSO, Martín. Ciencia del Lenguaje. Madri: Aguilar, 1971.

ALONSO, Amado; UREÑA, Pedro Henríquez. **Gramática castellana**. Buenos Aires: Losada, 1971.

ALONSO, César Hernández. **Nueva sintaxis de la lengua española**. Salamanca: Colegio de España, 1995.

ALVAR, Manuel. Manual de dialectología hispánica. El español de España y el español de América. Barcelona: Ariel, 1996.

ARNOLD, Matthew. Culture and Anarchy. New York: Chelsea House, 1983.

AZEVEDO, Milton M. O subjuntivo em português. Petrópolis: Vozes, 1976.

-

International Committee of Medical Journal Editors (Vancouver Style) - Grupo de Vancouver.

^{*} De acordo com:

BARBARA, Leila. Sintaxe transformacional do modo verbal. São Paulo: Ática, 1975.

BARCIA, Pedro Luis. El empobrecimiento del lenguaje. In: **EL CASTELLANO.org/noticias**. (04/10/2008)

BARROS, João de. **Gramática da língua portuguesa**. Lisboa: [s.n]. 1957.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

_____. Moderna gramática portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

BELLO, Andrés. **Gramática de la lengua castellana destinada al uso de de los americanos.** Santa Cruz de Tenerife: Instituto Universitario de Lingüística Andrés Bello, 1981.

BICKERTON, Derek. Creole languages and the bioprogram. In: NEWMEYER, Frederick (Coord.). **Linguistics:** The Cambridge survey. Vol 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. p. 268-284.

BLAS ARROYO, José Luis et. al. **Estudios sobre lengua y sociedad**. Barcelona: Universitat Jaume, Collecció Estudis Filològics, 2002.

BLECUA, José Manuel; FRANCH, Juan Alcina. **Gramática española**. Ariel, Barcelona:1989.

BLOCH, Oscar; WARTBURG, Walter von. 1964. **Dictionnaire etymologique de la langue française.** Paris: PUF, 1964.

BOESSIO, Cristina Pureza Duarte. **A transferência indevida do infinitivo flexionado no ensino de espanhol a brasileiros**. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Católica de Pelotas, Pelotas 2003. In: http://www.ucpel.tche.br/poslet/dissertacoes/2003/

BOSQUE, Ignacio. La enseñanza de la gramática. In: SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GARGALLO, Isabel (Coord.). **Actas del IV Congreso Internacional de ASELE**, Madri: ASELE, 1994. p. 63-67.

BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (Coord.). **Gramática descriptiva de la lengua española**. Madri: Espasa [Vol. 2], 2003.

BRUNER, Jerome S. Uma nova teoria da aprendizagem. Rio de Janeiro: Bloch, 1969.

 The process of education. Harvard: Harvard University Press, 1969.
O processo da educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

BUSTOS GISBERT, José M.; SANCHEZ IGLESIAS, Jorge J. La fosilización en la adquisición de segundas lenguas: el buen aprendiz. Salamanca: Luso-Española de Ediciones, 2006.

CALVO, José M. G. Variaciones en torno a la gramática española. Cáceres: Universidad de Extremadura, 1998.

CAMPOMANES, César Tejedor. Introducción a la filosofía, Madri: SM, 1995.

CAMUS, Albert. A Peste. Rio de Janeiro: Delta, 1969.

CANADAS, Marco Aurélio. **O ensino da língua portuguesa e o lugar da gramática:** da teoria à prática na rede pública de ensino da cidade de São Paulo.2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação (FEUSP),Universidade de São Paulo,São Paulo, 2005.

CANO AGUILAR, Rafael. Estructuras sintácticas transitivas en el español actual. Madri: Gredos,1981.

CARVAJAL LAZO, Hermán. El concepto de verbo en la tradición gramatical española. Madri: Logos,1992.

CHARAUDEAU, Peirce. Una gramática del sentido de la forma. Las condiciones de descripción y enseñanza de una *Gramática del Sentido*. In: GUILLÉN DÍAZ, C. (Coord.) **Destrezas comunicativas en la lengua española**. Madri: Secretaría General Técnica de Educación y Formación Profesional,2001. p. 171-184.

COMÉNIO, João Amós. **Didática magna:** tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. Lisboa: Calouste Gulbenkian, (mimeo) 1985. p. 181-303.

CORDER, Stephen Pit. Introducing applied linguistics. Londres, Penguin Books, 1977.

CORREA, Paulo. Construções de mudança de estado e aspecto em português e espanhol: uma comparação. Revista Eletrônica Instituto de Humanidades, Rio de Janeiro: Unigranrio. In: http://www.unigranrio.br/unidades_acad/ihm/graduacao/letras/revista/galleries/downloads/tex topaulo.pdf , 2006.

CRIADO, Pilar Castrillo. La estructura de los condicionales. Madri: Cuadernos de la Uned.1989.

CRYSTAL, David. Dicionário de lingüística e fonética. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

CUNHA, CelsoFerreira; CINTRA, Luís L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

·	Nova	gramática	do	português	contemporâneo.	Rio	de	Janeiro:	Nova
Fronteira.1	985.								

. Gramática da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Fename, 1980.

DALL'IGNA RODRIGUES, Aryon. **Problemas relativos à descrição do português contemporâneo como língua padrão no Brasil.** Coimbra: I Simpósio Luso-Brasileiro sobre a língua portuguesa contemporânea,1968.

DAPENA, José Antonio P. Del indicativo al subjuntivo. Valores y usos de los modos del

verbo. Madri: Arco Libros, 1991.

DOVAL, Gregorio. Diccionario general de citas. Madri: Ediciones del Prado, 1994.

DUBOIS, Jean et al. **Dicionário de lingüística.** São Paulo: Cultrix, 1978.

DURÃO, Adja Balbino de A. B. et al. **Signum. Estudos de linguagem.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina,2003.

ELLIS, Nick C. (Editor). **Implicit and explicit learning of languages**. San Diego, CA: Academic Press, 1994.

ENZENSBERGER, Hans Magnus. **Mediocridade e loucura e outros ensaios.** São Paulo: Ática, 1995.

ERES FERNÁNDEZ, Isabel Gretel Maria. Lingüística contrastiva e ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras na atualidade. In: DURÃO, A. B. de A. B. et al. **Signum. Estudos de linguagem**. Londrina, Universidade Estadual de Londrina,2005.

_____. O Imperativo verbal espanhol. Estudo das estratégias utilizadas no seu uso por luso-falantes brasileiros. 1998. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação (FEUSP),Universidade de São Paulo, São Paulo: 1998.

FAGUNDES, Edson Domingos. **As ocorrências do modo subjuntivo nas entrevistas do Varsul no estado do Paraná e as possibilidades de variação com o modo indicativo.** 2007. Tese (Doutoramento em Letras). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007. In: http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/1884/11028/1/Tese%20Edson%202007.pdf

FANJUL, Adrián. **Português x espanhol:** línguas próximas sob o olhar discursivo. São Paulo: Claraluz, 2002.

FAR, José Antonio Ponte, Problemas lingüísticos. A Coruña: **La Voz de Galicia**, 2008. In: http://www.lavozdegalicia.es/opinion/2008/07/06/0003_6964279.htm,

FERNÁNDEZ, Sonsoles. Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Madri: Didascalia,1997.

FERNÁNDEZ DIAS, Rafael. **Prácticas de gramática española para hablantes de portugués.**Nivel Intermedio-Avanzado, Madri: Arco-Libros, 1999.

FIGUEIREDO, Francisco J. Q. de. **Aprendendo com os erros. Uma perspectiva comunicativa do ensino de línguas.** Goiânia, Editora da UFG, 2002.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez,2003.

_____. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

GARCÍA GARCÍA, S. El papel y el lugar de la gramática en la enseñanza de ELE. In: RODRÍGUEZ, M. R. (Coord.) Revista Forma, n.1 gramática y comunicación, Madri: SGEL, 2001. p. 9-21

GARCÍA MACHO, María Lourdes; PENNY, Ralf J. **Gramática histórica de la lengua española:** morfología. Madri: UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia),2001.

GARCÍA SANTOS, Juan Felipe. ¿Qué gramática? In: SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GARGALLO, Isabel (Coord.). **Actas del IV Congreso Internacional de ASELE**. Madri: ASELE, 1994. p. 69-71.

GASS, Susan M.; MADDEN, Carolyn. **Input in second language acquisition.** Rowley, MA., Newbury House,1985.

GASS, Susan M.; SELINKER, Larry. **Second language acquisition. An introductory course.** New Jersey: Lawrence Erlbawn Associates, 2001.

GATTI, Iris Kurz. **O emprego do modo subjuntivo no alemão e no português do Brasil:** Primeiro panorama contrastivo e ênfase no emprego nas orações subordinadas substantivas, 2004. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofía Letras e Ciencias Humanas (FFLCH/USP), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

GELABERT, María José et al. **Método de español prisma. Consolida (C1).** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

GILI GAYA, Samuel. Curso Superior de Sintaxis Española. Barcelona: Biblograf, 1990.

GLENK, Eva M. Ferreira; GATTI, Iris Kurz. "O modo subjuntivo no português do Brasil e no alemão". In: NASCIMENTO, Milton Meira. **Pandaemonium germanicum:** Revista de Estudos Germânicos. São Paulo: FFLCH/USP, 2001. p.193-211.

GÓMEZ MANZANO, Pilar. **Perífrasis verbales con infinitivo:** valores y usos en la lengua hablada. Valladolid: Simancas, 1992.

GÓMEZ TORREGO, Leonardo. **Gramática didáctica del español**. Madri: Ediciones SM,1998.

_____. Gramática didáctica del español. Madri: Ediciones SM,2002.

_____. La enseñanza de la gramática del español como segunda lengua. In: SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GARGALLO, Isabel (Coord.). **Actas del IV Congreso Internacional de ASELE**. Madri: ASELE, 1994. p. 79-85.

GOMIS BLANCO, Pedro.; SEGURA, Laura. Vademécum del verbo español. Madrid: SGEL,1998.

GRIFFIN, Kim. Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L. Madri: Arco Libros,2005.

GRIVET, Adriano. **Gramática analytica (sic) da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Thevenet, 1865.

GUILLAUME, Gustave. Temps et verbe. Théorie des aspects, des modes et des temps. Paris: Champion. 1993

GUIMARÃES, Florianete. A gramática lê o texto. São Paulo: Moderna, 1997.

HALLIDAY, Mark A. K. et al. As ciências lingüísticas e o ensino de línguas. Rio de

Janeiro: Vozes, 1984.

HUMMEL, Martin. **El valor básico del subjuntivo español y románico**. Cáceres: Universidad de Extremadura, 2004.

JOVANOVIC, Vojislav Aleksandar. O ensino de línguas e o papel da gramática. In: **REVISTA da Faculdade de Educação (12).** São Paulo: FEUSP, 1986. p.145-156.

_____.Língua materna vs. língua estrangeira: uma relação fundamental (porém menosprezada) no ensino/aprendizagem de línguas. In: **REVISTA da Faculdade de Educação (18)**. São Paulo: FEUSP,(s/d). p.174-184.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor – aspectos cognitivos da leitura.** Campinas: Pontes, 1989.

KRASHEN, Stephen. **The input hypothesis:** issues and implications, Londres, Longman,1985.

KULIKOWSKI, Maria. Zulma M. **Enseñanza del español a brasileños:** un estudio sobre la recurrencia de "errores". Campinas: Atas do IX Congresso Internacional da Associação de Lingüística e Filologia da América Latina (Unicamp), 1998.

LANDEIRA, José Luis Marques López. A aula de língua portuguesa e a formação de leitores. In: LIMA-HERNANDES, Maria Célia; FROMM, Guilherme. **Domínios de linguagem V:** diálogo entre a universidade, a escola e a sociedade.São Paulo: Pléiade, 2006.

LANGENDOEN, D. Terence. **The study of syntax.** New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.

LARSEN-FREEMAN, Diane; LONG, Michael H. Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas. Madri: Gredos,1994.

LAZO, Hermán Carvajal. **El concepto de verbo en la tradición gramatical**. Madri: Logos,1992.

LEWANDOWSKI, Theodor. **Diccionario de lingüística**. Madri: Cátedra,2000.

LICERAS, Juana Muñoz. Se hace camino al investigar . Otawa: University of Ottawa, WEB, Revista Cognitiva, 2002.
La adquisición de las lenguas segundas y la encrucijada lengua-I (interna)/lengua-E (externa) en la adquisición.Madri: XXIV Aesla International Conference - UNED,2006.
LINEROS-QUINTERO, Rocío. Perspectivas pragmáticas en lingüística aplicada. Zaragoza: Anubar(Universidad de Zaragoza), 1998. In: http://www.contraclave.org/lengua/verbo.pdf
LLOBERA, Miguel et al. Competencia comunicativa. Madri: Edelsa, 2000.
LYONS, John. Introducción a la lingüística teórica. Barcelona: Teide, 1973.
MACOR, Leila. Kit de inteligencia urgente. In: Escribirparaque.bolgspot.com. 31/10/2008.
MARIN, A. J. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções, Madri: Cuadernos Cedes, nº 36, p. 13-20, 1995.
MAROTE, João Teodoro d'Olim. Português funcional . São Paulo: Companhia Editora Nacional,1972.

MARTÍ SÁNCHEZ, Manuel; EXPÓSITO, B. **Método de español para extranjeros. Prisma de ejercicios. Consolida (C1)**. Madri: Edinumen, 2005.

, Morfofonologia do verbo e suas decorrências pedagógicas. São Paulo: Edusp,

1988.

MARTÍN MARTÍN, J.M. La Adquisición de la Lengua Materna (L1) y el Aprendizaje de una Segunda Lengua (L2)/ Lengua Extanjera (LE): Procesos Cognitivos y Factores

Condicionales. In: SANCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (Coord.). Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera. Madri: SGEL. 2002.p.261-286.

MATTE BON, Francisco. **Gramática comunicativa del español. De la lengua a la idea**. Vol. I. Madri: Edelsa,2000.

_____. **Gramática comunicativa del español. De la idea a la lengua.**Vol. II, Madri: Edelsa, 1999.

MATTOSO CÂMARA JUNIOR, Joaquim. **Dicionário de lingüística.** Petrópolis, Vozes, 1977.

_____. **Dicionário de fatos gramaticais.** Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa / Ministério de Educação e Cultura,1956.

MCLAUGHLIN, Barry. **Theories of second language learning.** Londres: Edward Arnold, 1987.

MEIRA, Vivian. O uso do modo subjuntivo em orações relativas e completivas no português afro-brasileiro.In: **ABRALIN, Revista da (6)**, jan./jun. 2007. p. 205-222. http://www.abralin.org/revista/RV6N1/09-Vivian-Meira.pdf, in: www.gel.org.br/4publica-estudos-2007/sistema06/73.PDF

MÉNDEZ, Alberto. Los girasoles ciegos. Barcelona: Anagrama, 2004.

MENDONÇA de LIMA, Lucielena. e MENDONÇA e SILVA, Cleidimar Aparecida. La utilización de los exponentes funcionales en la clase de ELE. Un paso más en la búsqueda de conocimiento Instrumental de la Gramática. In: PELLIZZARI ALONSO, Maria Cibele; VALMASEDA REGUEIRO, Miguel Ángel. Nuevos enfoques de la gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera. São Paulo: Actas del XIII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, Embajada de España en Brasil-Consejería de Educación,2005.

MENYUK, Paula. Aquisição e desenvolvimento da linguagem. São Paulo: Pioneira,1975. MOLHO, Mauricio. Sistemática del verbo español (aspectos, modos, tiempos). 2 vols, Madri: Gredos, 1975.

MORALES, Humberto López. Sociolingüística. Madri: Gredos, 2004.

MORENO GARCÍA, Concha. El lugar que ocupa la gramática en clase de ELE. Brasil: (mimeo), 2003.

MORENO GARCÍA, Concha et al. **Avance: curso de español. Nivel intermedio** / **avanzado.** Madri: SGEL,2002.

MORENO, Concha e ERES FERNÁNDEZ, Isabel Gretel Maria. **Gramática contrastiva de español para brasileños.** Madri: SGEL, 2007.

MORENO GARCÍA, Concha; TUTS, Martina. **Curso de perfeccionamiento.** Madri: SGEL, 1991.

MORENO HERNÁNDEZ, Antonio; CARRASCO REIJA, Leticia. **Lengua latina.** Madri: UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia), 2001.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje.** Barcelona: Ariel, 1998.

_____. Estudios sobre variación lingüística. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 1990.

MOURA DA COSTA, Geni Vanderléia. **O uso do presente do modo subjuntivo em língua espanhola.** 2004. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2004.

In: http://biblioteca.ucpel.tche.br/tedesimplificado/tde_arquivos/1/TDE-2005-05-25T081453Z-1/Publico/geni.pdf

NIETO, Julio Borrego. Niveles de lengua y diccionarios. In: BLAS ARROYO, José Luis et al. **Estudios sobre lengua y sociedad.** Barcelona: Universitat Jaume, Collecció Estudis Filològics,2002.

OLIVA, Carmen G. Redes nível 3. Curso de español para extranjeros. Madri: Ediciones SM, 2003.

ÓRDÓÑEZ, Salvador Gutiérrez. Principios de sintaxis funcional. Madri: Arco Libros, 1997.

ORTIZ ALVAREZ, María Luisa. Expressões idiomáticas do português do Brasil e do espanhol de Cuba: estudo contrastivo e implicações para o ensino de português como língua estrangeira.2000. Tese (Doutoramento em Linguística), Unicamp, Campinas, 2000.

PALMER, Joy A. **50 grandes educadores modernos**: de Piaget a Paulo Freire, São Paulo: Contexto, 2006.

PATTANAYAK, D. P.A cultura escrita: um instrumento de opressão. In: OLSON, David & TORRANCE, Nancy (org.). 1995. **Cultura escrita e oralidade,** São Paulo: Ática, 1995. p.145-150.

PEREIRA, Helena B. C.; SIGNER, Rena. **Pequeno dicionário espanhol-português** / **português-espanhol,** São Paulo: Melhoramentos, 1992.

PEREIRA, Maria Angela Botelho. Aspectos da oposição modal indicativo / subjuntivo no português contemporâneo, 1974. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1974. In:

 $http://\underline{www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-\\ \underline{2006/sistema06/752.pdf}$

PERINI, Mario A. Gramática do infinitivo português, Petrópolis, Vozes, 1977.

PICCARDO, Luis J. El concepto de partes de la oración. In: CARVAJAL LAZO, H. El concepto de verbo en la tradición gramatical.Madri: Logos, 1992.

PIMPÃO, Tatiana Schwochow. **Modo subjuntivo – complexidade superior à idealização da tradição gramatical.** Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina,[2004?].

In: http://br.geocities.com/protexto_ufc/genero_academico/artigo_cientifico/AAC04.doc

_____. Variação no presente do indicativo do modo subjuntivo: uma abordagem discursivo-pragmática, 1999, Dissertação (Mestrado em Lingüística), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, Mercado de Letras, 2008.

PUNSET, Eduardo. El viaje a la felicidad. Las nuevas claves científicas. Barcelona: Destino, 2005.

RAMALLE, Teresa María R. Manual de sintaxis del español. Madri: Castalia, 2005.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Comisión de Gramática). **Esbozo de una nueva** gramática de la lengua española. Madri: Espasa, 2006.

RICHARDS, Jack. C. Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas. Barcelona: Ariel, 1997.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore. S. **Approaches and methods in language teaching.**Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

RIDRUEJO, Emilio.Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas. In: BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (Coord.). **Gramática descriptiva de la lengua española.**Madri: Espasa, 1999, p.3209-3251. [Vol. 2].

RIVERS, Wilga M. **A Metodologia do ensino de línguas estrangeiras.** São Paulo: Pioneira,1975.

ROCA-PONS, José. Introducción a la gramática. Barcelona: Teide, 1986.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. Gramática normativa da língua portuguesa, Rio de

Janeiro: José Olympio, 1992.

ROSARIO, Ivo da Costa . **Aspectos sintáticos e semânticos do "como" na linguagem padrão contemporânea.** 2007. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do RiodeJaneiro,RiodeJaneiro,2007.In:

http://www.letras.ufrj.br/posverna/mestrado/RosarioIC.pdf

RYRIE, Charles Caldwell. The ryrie study bible. Chicago: Moody Press, 1978.

SÁEZ PÉREZ, Isidro E.; URREA, Marco R. B. Dificultades gramaticales de los alumnos de *ensino médio* en español. In: PELLIZZARI ALONSO, Maria Cibele e VALMASEDA REGUEIRO, Miguel Ángel. **Nuevos enfoques de la gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera.** São Paulo:Actas del XIII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, Embajada de España en Brasil-Consejería de Educación, 2005.

SAID ALI, Manuel. **Gramática histórica da língua portuguesa.** São Paulo: Melhoramentos, 1964.

SANCHEZ LOBATO, Jesús; SANTOS GARGALLO, Isabel (Coord.). Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera. Madri: SGEL, 2002.

SANTOS, Ana Cristina; SILVA, Diego Fernando C. "El análisis de errores: Una herramienta en la enseñanza de la gramática de ELE para alumnos brasileños",2005. In: PELLIZZARI ALONSO, Maria Cibele; VALMASEDA REGUEIRO, Miguel Ángel **Nuevos enfoques de la gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera.** São Paulo: Actas del XIII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, Embajada de España en Brasil-Consejería de Educación, 2005.

SANTOS GARGALLO, Isabel. Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Madri: Arco Libros, 1999.

Análisis	contrastivo,	análisis	de	errores	e	interlengua	en	el	marco	de	la
lingüística contra	astiva. Madri:	Síntesis,	199	3.							

SAUSSURE, Ferdinand. Curso de lingüística geral. São Paulo: Cultrix, 1969.

SECO, Rafael. Manual de gramática española. Madri: Aguilar, 1982.

SMEAD, Robert. N. **En torno al modo en oraciones seudo-escindidas y exclamativas:** patrones entre monolingües y bilingües. Hispania, vol. 77, n. 4, 1994, p. 842-854. In: http://www.jstor.org/pss/345737

SEDYCIAS, João. **El subjuntivo,** Newark, NJ, [s.n] 2002. In:http://www.sedycias.com/gramatica08.htm

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Comisión de Gramática). **Esbozo de una nueva gramática de la lengua española,** Madri: Espasa, 2006.

_____. **Esbozo de una nueva gramática de la lengua española.** Madri: Espasa, 1989.

SÁNCHEZ, A. Definición e historia de los *Corpus*. In: SÁNCHEZ, A. et. Al. (org.). Cumbre-*Corpus* lingüístico de español contemporáneo. Madrid: SGEL, 1995.

SÁNCHEZ, Marta S. "Estructuras subordinadas adverbiales em español", 2004. In: RODRÍGUEZ, M. R. Forma. Formador de Formadores 8. Gramática Enseñanza y Análisis. Madri: SGEL, 2004.

SANTOS, Ana Cristina dos e SILVA, Diego Fernando C. "El Análisis de Errores: Una Herramienta en la Enseñanza de la Gramática de ELE para Alumnos Brasileños", 2005. In: PELLIZZARI ALONSO, Maria Cibele; VALMASEDA REGUEIRO, Miguel Ángel. Nuevos Enfoques de la Gramática en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Actas del XIII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, Embajada de España en Brasil-Consejería de Educación, São Paulo: 2005.

SERRANI, Silvana. **Discurso e cultura na aula de língua. Currículo – leitura – escrita.** Campinas: Pontes, 2005.

SOUZA, Eurides Avance de; GATTI, Iris Kurz. Lingüística de *Corpus*: conceito, noções gerais e aplicação. In: **Pandaemonium germanicum**: Revista de estudos germanísticos, n. 6. São Paulo: Humanitas, 2002

TARALLO, Fernando Luiz. **Introdução ao estudo contrastivo do subjuntivo em alemão e em português.** 1978. Dissertação (Mestrado em Letras), Faculdade de Filosofia Letras e Ciencias Humanas (FFLCH/USP), Universidade de São Paulo, São Paulo: 1978.

TAUSTE, Ana Maria Vigara "Sudamérica, o sea". **El cajetín de la lengua,** 2000, In: http://www.ucm.es/info/especulo/cajetin/sudameri.html

UGARTE, J.P. La conciencia metalingüística y el aprendizaje de una L2/LE. In: SANCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (Coord.) Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera, Madri: SGEL, 2002.

VIARO, Mario Eduardo. Estratégias no ensino dos verbos irregulares do PLE para alunos falantes de outras línguas românicas. **Cadernos do Centro de Línguas,** São PauloHumanitas, v. 2; p. 129-136. FFLCH- Universidade de São Paulo, 1998. In: http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/MViaro014.pdf

WINDFORD, Donald. Creole Formation and Second Language Acquisition, Ohio: Ohio State University, 2006.

SITES CONSULTADOS

CENICE: http://www.cnice.mec.es/ (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa del Gobierno Español)

CONSELHO DE EUROPAQuadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação. Cap 3.6. In: http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco 24/03/2004. Citamos: "repertório lingüístico amplo que permita (a) uma comunicação fluida e espontânea ou (b) um uso da língua que caracteriza a fala dos alunos brilhantes"

DICCIONARIO DE ESPAÑOL CLAVE, http://clave.librosvivos.net

DICTIONARY.COM

http://dictionary.reference.com

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Banco de dados (CORDE) [on line]. Corpus diacrónico del español. http://www.rae.es



APÊNDICE 01

Porcentagem de Erros em 4 grupos de aprendizes de nível avançado e 1 grupo de nível Intermédio – Ano 2006.

Investigação: 08/08/06*

Professor (1) – Nível Avançado 1

Porcentagem de erros no grupo de aprendizes:

•	pronomes:	100% dos aprendizes
•	uso de vocabulário português:	100%
•	ortografia:	100%
•	conjugação verbal pasados:	100%
•	preposições:	100%
•	ortografia:	80%
•	ficar" e suas equivalências:	80%
•	uso de subjuntivo	70%
•	concordâncias:	70%
•	conjugação verbal presentes:	20%
•	"el/lo:	10%
•	mento/miento:	10%
•	verbo gustar:	10%
•	mucho/muy:	10%
•	ter" e suas equivalências	0%
•	gerúndios:	0%

Investigação: 03/08/06*

Professor (2) – Nível Avançado 1

Porcentagem de erros no grupo de aprendizes

•	pronomes:	100% dos aprendizes
•	conjugação verbal passados:	100%
•	uso de vocabulário português:	100%
•	preposições:	90%
•	ortografia:	80%
•	"ficar" e suas equivalências:	80%
•	el/lo:	70%
•	conjugação verbal gerúndios:	50%
•	concordâncias:	40%
•	"ter" e suas equivalências	30%
•	uso de subjuntivo:	30%
•	verbo gustar:	20%
•	mucho/muy:	10%
•	mento/miento:	10%
•	ser/estar	10%
•	conjugação verbal presentes:	0%

 Os dados foram obtidos através da análise de duas expressões escritas: a primeira, referente à primeira prova escrita do curso e a segunda, referente à segunda prova que incluiu todo o conteúdo, do início ao final do curso.

(1) Prof. CC

(2) Prof. AA

Investigação: 08/08/06 *

Professor (3) - Nível Avançado 2

Porcentagem de erros no grupo de aprendizes:

•	pronomes:	100% dos alunos
•	uso de vocabulário português:	100%
•	acentuação:	90% (superior a Avançado 1)
•	conjugação verbal pasados:	80%
•	preposições:	80%
•	ortografia:	80%
•	uso de subjuntivo	<u>50%</u>
•	concordâncias:	40%
•	"ficar" e suas equivalências:	40%
•	el/lo:	30% (inferior a Avançado 1)
•	mento/miento:	30%
•	"ter" e suas equivalências	20%
•	gerúndios:	10% (idem)
•	verbo gustar:	0%
•	mucho/muy:	0%
•	conjugação verbal presentes:	0%

Investigação: 08/08/06*

Professor (4) - Nível Intermedio II Porcentagem de erros por aprendizes:

•	pronomes: uso de vocabulário português: ortografia: conjugação verbal pasados: preposições: ortografia: uso de subjuntivo concordâncias: "ficar" e suas equivalências: el/lo: mento/miento: "ter" e suas equivalências gerúndios: verbo gustar:	100% dos aprendizes 100% 90% 80% 80% 80% 50% 40% 40% 30% 30% 30% 10% 0%
•	-	0% 0% 0%

^{*} Os dados foram obtidos através da análise de duas expressões escritas: a primeira, referente à primeira prova escrita do curso e a segunda, referente à segunda prova que incluiu todo o conteúdo, do início ao final do curso.

- (3) Pfra. TT.
- (4) Pfra. SS.

Investigação: 03/08/06 *

Professor (5) – Nível Avançado 1

Porcentagem de erros no grupo de aprendizes

(a)	conjugação verbal pasados:	100% dos alunos
(b)	uso de vocabulário português:	100%
(c)	preposições:	100%
(d)	uso de subjuntivo	90%
(e)	pronomes:	90%
(f)	acentuação:	90%
(g)	"ficar" e suas equivalências:	80%
(h)	ortografia:	70%
(i)	el/lo:	50%
(j)	concordâncias:	40%
(k)	"ter" e suas equivalências	30%
(l)	conjugação verbal gerúndios:	20%
(m)	verbo gustar:	20%
(n)	mento/miento:	20%
(o)	ser/estar	10%
(p)	mucho/muy:	0%
(q)	conjugação verbal presentes:	0%

^{*} Os dados foram obtidos através da análise de duas expressões escritas: a primeira, referente à primeira prova escrita do curso e a segunda, referente à segunda prova que incluiu todo o conteúdo, do início ao final do curso.

(5) Prof. BB

Definição: o que é um Corpus

Sánchez (1995, p. 8-9) define um *Corpus* como uma coleção de textos armazenada como um banco de dados eletrônico nos seguintes termos:

Um conjunto de dados lingüísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso linguistico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para descrição e análise.

A popularização dos *corpora* deu-se com o surgimento dos computadores pessoais propiciando ferramentas de processamento facilitadoras de uma mais apurada Linguistica de *Corpus* (metodologia de pesquisa baseada em *Corpus*).

Os *corpora* podem ser compostos por textos de diferentes áreas, de acordo com o objetivo ao qual se propõem. Podem conter textos de língua falada ou escrita –atuais ou antigos (para pesquisas de cunho histórico)-, textos de alguma área específica (direito,

química), de linguagem de alunos de língua estrangeira (para estudos de aprendizagem/aquisição, análise de erros)ou jornalísticos e literários dentre outros.

Os corpora podem ser discriminados em vários tipos:

- Monolingües, bilingües ou multilingües.
- Anotados (contendo anotação / classificação morfossintática das palavras dos textos) ou não anotados.
- Paralelos (contendo textos de uma determinada língua e traduções desses textos em uma ou mais línguas) ou comparáveis (contendo originais de determinados tipos de texto em duas ou mais línguas).
- Sincrônicos ou diacrônicos.
- Abertos (aos quais continuamente são acrescentados textos) ou fechados (GATTI, 2004, p. 62-63)

APÊNDICE 02

Avaliação Comparativa de Erros nos 2 grupos de aprendizes de nível avançado com menos dados coincidentes – Ano 2006.

B2 -Professor (5) / Professor BB -Primeiro semestre de 2006 – Intensivo- (2as/4as). Análise de Erros nos discursos das provas escritas

(1ª Prova Escrita) - negro

(2ª Prova Escrita) – cinza

Destaque: usos de subjuntivo

Formas invariáveis particulares – rosa

Erros de Vocabulário - verde

El último lunes, Danielle **fuera para** (c)su casa mas (f) temprano.

Pero, el dia seguinte Danielle fuera escuchar gravaciones [...], y se quedo (f) muy nerviosa.

(Una señora) empezó a hablar tonterías, a contestar sobre los serviços prestados por la empresa, dijendo (L) que iba escribir (d) una carta para el director reclamando de Danielle.

Como Danielle siempre fuera muy tranquila. [...]volvió la llamada, le (d) pedindodesculpas por no ter(k) podidoatender.

Era su suegra y querria solamente invitarla para cenaren su casa naquela noche!

Tenemos que ter(k) limites. Nada en demasiado hace bien.

Las ventajas es que hoy pudemoshacer varias cosas...

Estamos tan acostumbrados con el ordenador que no puedo imaginar como seria (f)se lo (i) mismono *existisse*. Pero algunas personas se quedan totalmente escravas de él.

Yo tengo una conocida que se pone en la internet hasta muy tarde [...] prefiere quedarseen la Internet do que salir con sus amigos.

(Aprendiz C.)

Yo buscabapor (c) mi pancuándo (f) ella (d)me pasó adelante como si yo no fuera nadie nin nada.

Pregunté si ellaestaba pensando serdiferente de las otras personas.

Y, finalmente, fui para (c) mi casa sin mi pan.

Lo mejor es hacer un listado con todas nuestras reales necesidades de acceso y se proponer a accesar solamente para estas necesidades para no perder todo tiempo com informaciones que no traeran(f) conocimientos o que dejemos de hacer actividades importantes como : (frase confusa)

(Aprendiz E.)

Estava muy enfadada porque el lugar era muy súcio (f) y habían muchas personas, las (d) que hablavan mucho.

Finalmente yo le dice que no le aguentava más. Pero aunque yo le dicera para no hablar más, el hombre seguió hablando como si yono hubiera dicho(d) nada.

Este hombreme ha puesto al borde de un ataque de nervios.

Además las personas ahoraren mucho en la cuenta de telefono (f) cuando hacen llamadas de longa distanciapor(c) programas como Skype.

Hay que conocer lo que otras personas dijenacerde tal asunto.

Las ventajas solo seron (f) validas si todos tuvieren acceso a ella.

(Aprendiz V.)

Nunca fui una persona calma. Por lo(i) contrario, (..) y piensé que fuera la más terca, hasta conocer mi exnobio.

Yo decía lo que piensava, y, si él no piensava (d)el mismo, me llamava de estúpida.

En las primeras veces[...] no lasdí (f) importancia.

Fueron pasando los meses y me quedava cada vez más nerviosa cuando esto ocurría.

No tengo idea de como llegué en (c) casa aquel dia.

[...] por esto y otros motivos, terminamos.

El acceso fué(f) potencializado con lo(i) desarrolamiento. (n)

La podemos accesardecualquiera sitioen que estuviermos.

Puede parecer que esto tipo de medio de comunicación solo tiene ventajas, loque no puede ser verdad.

Cuando se torna mayor la cantidad de información no tenemos tiempo de analizarlas con profundidad y pasamos a aceptálas (f) como verdaderas sin piensar.

(Aprendiz J.)

Nosotras (d) nos habiamos (f) planeado viajar para (c) la playa, provavelmente una playa brasileña.

Así combinamos (pausa) por (c) visitar una agencia de viaje, para mirar unas fotografías.

Un amigo suyo sacaria(f) las vacacionesen el mismo mes y que el gustaria de (m) viajar con nosotras. Me quede (f) encantada. Todo el planeamento (n) iba bien.

Quedaríamos todos el lo(i) mismo vuelo y hotel. Fabio, el amigo que fuera presentado, era muy guapo.

Llamé inmediatamente **el gerente**. **Mientras** la sorpresa del vendedor, el guia de viaje se puso a nuestro favor y nos ayudó a **procurar** otro hotel.

Internet es una de las mayores revoluciones hasta la descobiertade la escrita.

El proceso de la globalización *hizo la humanidad se convertir*en una aldeia global, donde todossequedan informados sobre todo, por todo el tiempo.

Estoy convencida que la herramienta...

No hay duda que (c) haya contenidossospechos, malos, por (c) vecesperjudiciais.

La inesgotable fuente de conocimiento que permite a todas personas, *que tengan* acceso a un ordenador, la conección con todo el mundo.

Perono olvidemos que aún somos niños [...]principalmente si compararmos el tiempo en que la utilizamos.

Pero estoy segura quehaymucho más ventajas.

(Aprendiz L.)

Escogemos una ciudad de nuestro país (para viajar) porque las chicas eran muy pequeñas.

No era mucho barato.

La mujer de la agencia [...] conocía muy bien do (c) que hablava.

Pero cuando llegamos en (c) el hotel[...] allí so se hablava italiano.

Todas las atracciones eran hechas en italiano.

Intentamos hablar con la agencia **para cambiarnos** de hotel, pero la misma mujer que **había nos parecido** muy simpática....

Por (c) toda semaname quede(f) nerviosa.

No podían participar de las atracciones, además allí no tenía(k)otra diversión.

Cuando volvi (f) para (c) mi ciudad...

Conseguí que el dinero me fuese devuelto. Pero nada y nadie...

Hay muchas ventajas el acceso[...] a través de Internet.

Las ventajas esque [...] tu puedes encuentrar...

No necesitamos más salir de casa para ir en(c) una biblioteca

El ordenador tiene que estar en un lugar de acceso a todos *para que los padres pueden hacer el controle*. (Aprendiz D.)

Por (c) minutos pensamos que estábamos en otro país.

Mi hermana le **pedió** um zapato negro, pero el hombre no comprendía lo que **querríamos**.

Nos quedamos muy nerviosas. Venieron todos los atendientes.

Mi hermana se puse sentada.

Después de tomar un vaso de água y de (d) nos reir(f) bastante, seguimos dormiendo(L).

A mi me pasa que la internet es la mayor invención de todos los tiempos.

Es muy importante también para hacermos pesquisas.

Aqui (f) vale lo que diceacima...

No saben usar correctamente el tiempo que se quedan en el ordenador.

(Aprendiz S.)

Era un motociclista que (d) había se chocado con el espejo...

Yo me quede(f) enfadada.

Seguí más algunos mietros...

Por (c) segundosme quedé observando la discusión y miré paraaquelles jóvenes hombres sentiendo(L) pena de ellos

Lo(i) motociclista porque novamentese choco(f) en (c) otro coche ...

...es una fiebre. Todos la accesan, tanto los jóvenes cuanto los mayores.

Hay que sospechar de las informaciones.

Hay que contestar todas las informaciones y aprovechar o que nos será útil.

(Aprendiz P.)

Yo trabajabacon un abogado[...]lo(i) cual hacíatodas las peticiones en el ultimo dia(f) del plazo.

La oficina era pequeña pero **podria**(f) **desarrollar mucho**, si no fuera tan difícil trabajar con **ese abogado** que estoy describiendo.

Una vez ese abogadoolvido(f) de (c) escribir una respuesta y como era el *ultimodia*del plazo[...], (d)lo(i) ha perdido el plazocontestar en el proceso.

El cliente se quedo(f) muy enfadado.

Si ese abogado no tuviera esa maneira de trabajar, al contrario de hacer las cosas con más calmay plazos, el cliente no tenia perdido(k)las chances de ganar el proceso.

Mi parece muy importante accesar la internet actualmente, porque las personas puedenhacer las cosas mucho más rápido, desarrollar nuevos negocios en poco tiempo mientras que están haciendo otras tareas en el trabajo *Todavia hay la possibilidad de las personas se quedaren viciadas y dejar de hacer* cosas importantes como divertirse con sus familias.

Además, la una ventaja de la facilidad del acceso es que puede proporcionar mucho más cualidaden(c)los paseos pues es possible localizar los mejores lugares para visitar, así como ver temprano los precios y la distancia que seríapercorrida.

Por el contrario, una desventaja es que los aficcionadospela (c) internetse quedan en sus casas y no (d) le gustan salir(m) para hacer cosas divertidas con sus amigos.

(Aprendiz F.)

En una tarde de invierno yo fue al cine para (c) asistirla película "Cruzada".

Se sentó a mi lado una pareja...que hablaban por los codos.

Empeséa quedarme nerviosa porque hacian(f) ruido con los papeles de los dulces, cuando la mujer derramó su jugo de naranja en mi pie.

- -Entonces me dije: Perdoname.... derrame limpiar...
- -Y yo... por favor quiero solamente asistir la película...

Cuando mire (c) la pareja no tenían la espresión muy buena.

Me parecía una broma...fue muy divertido. **la mujertenia** los ojos muy abiertos y **el hombre** estaba sin color en las mejillas.

Finalmente cuando volvió la tranquilidad del ambiente...la película ya estaba terminando. (pausas, coherencia)

En mi opiniónobter una información pela (c) internet, es algo fantástico y que tiene mucha seguridad, principalmente na(c)área de la medicina.Para mí tiene muchas ventajas porque en el pasadoyo queria(f) hacer una pesquisa sobre tatuaje y me use muy sorpresaen(c) encuentrarpersonasque necesitaban (necesitaron) hacer tatuaje medicinal.

Son mujeres que tuvieron cancer y necesito quitarse el pecho.

Encontre(f) un medico(f) que hacia(f) cirurgia plásticahacendo(L) la finalización del pecho con una tatuaje.

Es muy interessante que las personas pueden se ayudar (d) através de la Internet.

Pero como todo el mundo también tiene las desventajas.

Como por ejemplo la chica brasileña que conoció un chico chileno y que ahora *esta*(f) en el cárcelen el pais de la(c)Turquia(f) (pausas), como una traficante de droga...

En mi opinióntenemos que estar(k)atento a todas informaciones[...]

Tenemos que tener(k)el piensamiento crítico para podermos camiñar siempre bien.

(Aprendiz R.)

Por (c) muchos años juego Basquet.

Hace dos años estube entrenando en un ginasio grande con mis compañeras de equipe.

Entrenamos por la mañana e jugamos **en la noche**, *estava* lleno de gente **mirando** el partido.

La chica que me marcaba no *parava* de **sonreir hace a mi** (d)

Pero no hacia(f) nada [...] no queria(f) meterme a pelar. Pero me tenia(f) (k) tan nerviosa. [...] y le pege en el nariz, pero tan fuerte que fue parar en (c) el centro medico del club, solodespues(f) supe que se habia(f) rompido el nariz.

Las ventajas [...] es que no hay que darse mucho trabajo para ir hasta la biblioteca o cojer el coche.

El desvantaje es que si uno se acostumbra mucho a una pantalla uno puede adquirir muchos problemas de salud [...] que se puede desenvolver en un problema de corazón, y hasta que uno se de cuenta hapassado mucho tiempo.

Otro punto importante es que el ser humano se quedamas(f) peresoso[...]esso si no puede ser nada bueno. Unodeve usar la internet [...] para [...]ler el periodico de domingo, pues [...]desenvuelve el pensamiento. (Aprendiz W.)

El Diciembrepasado, yo fue a los Estados Unidos para (c) hacer un entrenamiento.

Yodebería partirde (c) San Francisco hasta Dallas, donde haría una conexión para São Paulo.

Yo corrí hasta la puerta y **en cuantoyo** llegué [...]**no había más vuelos** disponibles **para** São Paulo **en** (c) aquel día.

Me <u>puse muy nerviosa</u> porque **tendría** que trabajar **el** día siguiente.

Tube que me quedar (d) en Dallas por (c) una noche.

Lo peor [...] fue no haber **encuentrado** mis maletas.

Yo creo que *el echo de uno poder* buscar cualquier tipo de información [...] es algo que contribuye mucho *para que se pueda tomar decisiones* más rápidamente.

El grande volumen de información disponible a través de este medio [...]

Los que no respectan el límite de hasta donde necesitan pesquisar un tema, pierden tiempo y se quedan mucho cansados.

Todo hay que ser hecho en la medida correcta.

(Aprendiz M.)

Yoempezé a trabajar en Philips el 2004. Al princípio(f) yo no conocía muy bien mi pareja de trabajo.

Después de un año trabajando, uno ya empeza a no más dependertanto del otro [...]

Amalia se apresentaba muy insegura: se ponía celosasi nuestro jefe me solicitase una tarea; se quedaba enojada si yotomase la iniciativa de alguna actividade. Dia trás dia nuestra relación sigue (siguió) deteriorandose(f). Yo hablé con mi jefe y el director de RRHH y les propuse un cambio de parejas. Aún no me reaccionaron y, es por eso, que finalmente decidi(f) por cambiar (c) de empresa (pausas).

Es cierto que la Internet cambió la forma como los agentes económicos se relacionan.

Las empresas están más cercana de sus clientes.

La principal ventaja de la **proximidade** que proporciona la Internet **estan** los costos más bajos y el incremento de la **productividade**.

Sob(c) el punto de vista económico no veo desventajas.

En los mercados consolidados, como en (c) E.E.U.U. y Europa, [...]

La Internet mantuve el crecimiento de la economia(f) mundial.

(Aprendiz G.)

Mi mejor amigo hizeuna gran viajepara (c) Canadá y se quedo por allápor (c) cinco mesis. Como yoera (soy) su mejor amiga yo tuve la idea de hacer una fiesta de llegada para él con todos nuestros amigos.

Entonces empecé a trabajar en la idea de la fiesta, fui a vários lugares, a várias (f) cosas porque yotendría que tener(k) una casa para cien personas. Entoncesyoalquilé una casa por un día y empece a dicir (d) para mis amigos como iria ser la fiesta. Yodije (d)=(pronome) que sería 15 reales la invitación y las personas terían derecho a comida, bebida, y también que iria tener(k) un DJ.

Fui a todos supermercados de mi ciudad y hizo una pesquiza de precio. Faltava una semana para ello volver[...]

Combine(f) un sitio con <u>todas</u> las personas para recebir el dinero y así comprar las cosas de la fiesta. Cuando yollegué enel sitio combinado, estaban pasando una hoja para las personas no ir en la fiesta que yo estaba haciendo y sí para ir a una discoteca en (c) otra ciudad.

Me quede muy nerviosa porque yo ya tenia (f) (k)vistotodo, estavatodo pronto, solo faltava el dinero de las personas.

Entonces las personas me llamaran por teléfono y dijeron (pronome)que gustarían ir(m) a mi fiesta, entoncesyorecebi (f) el dinero en el ultimo dia(f) y fui comprar (c) las cosas y una hora antes de *empecar* la fiesta yoterminé (pret inadecuado) de hacer (pronome) todoy todosgustaran de(m) mi fiesta.

Cuando una profesora pideum trabajo para sus alumnos, ellos llegan en (c) sus casas, *conectam* en (pronome) la internet y es sólo escribir la palabra clave y punto la está todo que(pronome)*necessitan* para su trabajo, es sólo imprimir, encuanto los niños podrían ir a bibliotecas, hacer pesquisas en libros [...]

En la internet puede(pronome)pesquisar sobre varias cosas y puede(pronome/concordancia)obtener los resultados en questión de segundos. Puede también conocer personas, puede hablar con sus amigos, puede escuchar *musicas*(f) y jugar los más avançados juegos y puedesaber las últimas noticias del mundo.

La internet es un medio de comunicación que se expandiu muy *rapido*(f) y se tornó indispensable. (Aprendiz N.)

B2 - Professor (2) / Professor AA -Primeiro semestre de 2006 – Regular- 3as. Feiras. Análise de Erros nos discursos das provas escritas

(1ª Prova Escrita) - negro

```
(2ª Prova Escrita) – cinza
Destaque: usos de subjuntivo
Formas invariáveis particulares – (rosa)
Erros de Vocabulário –(verde)
El gerente dijo para el señor (a)
El atendientepedió
                         (b)
Estaba vendoa la tele (i)
No hizo(yo) caso en elcomezco (b)
Ella no pude más (b)
Veo más puntos buenos do que malos (c)
La información era muchorestricta (m)
                                          (Aprendiz CA.)
Mi hija tuve (b) un novio Vinicius por(d)casi tres años
Todos nos quedamos (f) a gustar del (l)con lo mismo amor...(h)
Hasta que empezó se portar (a) de manera extraña y en decembre...
Después, en primer del ANO (d), el fue a pasar (a) con mi familia
Apareció una mujer con las manuelas muy grandes y Maria noquedaba(f)más remedio que mirar(a)
Los dos volvieron a no hacer caso de (a), (c), (d) la tele
Mi nieto se queda (f) por (d) dos horas jugando
Me llevo bien buscando novidad (j) a través de Internet
                                                                   (Aprendiz ME.)
Habían (k)muchas tiendas que podría ser escogido (j)
Entonces pregunté los precios (a ella) (a)
Ella dice (pasado) (b)
Yo no tuve otra reacción sino preguntar (a ella) si ella ganaba... (a)
Estaban asistindo la tele (i), (c)
Juan no hice caso de Carmen (a), (b) que se puse furiosa.(b)
Yhice(ella) (a), (b) Juan pensar (construcción) que ella estaba gustando mucho de la programación. (l)
La internet es lo mejor medio de acceso. (h)
Es cada vez más fácil encontrarse algo. (a), (c)
La mejor arma contra lo mal uso. (h)
```

(Aprendiz JU.)

Mehe puesto (hace 5 años) (b)

Estoy ciertaque esse trabajo

Meha dimisionado sin seguer explicarme la razón. (b)

Maria se ha puestonerviosa. (b)

Ya estaba hasta la coronilla cuando tuvo una idea! ...Decidió no quedarse más remedioy subitamentese enamoródel(d), (c)Carnaval y de las chicas de tal manera que Juan se quedó con la boca abierta. (f)

Se enojaba dever Maria. (d)

Maria se salió con la suya sabiduría.

Además debese tener.... (a)

Las ventajas de la internet es que la gente... (j)

La internet es presente en todas las clases (o)

(Aprendiz BA.)

En la cita que estuviéramos (b)

Le gustaría cancelar la solicitación que hubiera hecho dos meses atrás (b)

Mi jefe conseguió (b)

Su marido no podríasoportar más la indiferencia... (b)

Cuando Manuela percebió o que ocuria... (b), (c), (h)

Entonces, *creo que la solución sea* (a) restringir los *acesos* para que los chicosno *puedan se quedar* (f), (a) en situaciones de peligro y *aprovechar de* esta maravillosa tecnología.

(Aprendiz FE.)

Dijeo que estaba escrito en el aviso (a ellos). (a), (h)

Su mujer no pudiendo (pausa) más soportarsaliu (a), (b) con la suya y se encantócon(a), (l) las mujeres...

(Aprendiz KE.)

Toda la equipedeben ser muy pacientes

Un dia, cuando la mayoría estabanalmuerzando

Pedí (a él) nuevamente para no continuar con eso

Finalmente tuve que hacerlo (a él) algo que no me culpo.

Estaban vendo la tele.

Lo nuevo programa pasaba el Carnaval de Brasil.

Como no quedava (a ella) más remedio que eso...

Ella empezó a namorar con la tele dándola besos.

Sin poder más ver eso.

Su mujer se quedo más calmapor ter conseguido probar...

Más y más gente tienenacesoa Internet

(Aprendiz TO.)

¿Cierro la puerta y lo dejo (a él) bajar al piso térreo o pongoloa fuera? Increíble pero lo puze afuera.

Naquel momento pense si no hubiera salido del baño apoco, quizás hubiera lo dejado permanecer allí.

....mismo sabendo que no lo es permitido?

El no hice caso (a ella)

Locaso es que él solía hacerlo.

Resolvióponerse enfrente a la tele ya que nosequedaba más remediosu comportamiento.

Volvióal canal y mismo aburrido se contentó.

Naparte profesional se puedeconocer mejor los competidores.

La desventaja es para aquellos que no la puedeusufruir.

Puedes casarse hasta cambiar de empleo pero tornarseun adicto...

Al revéz no tenerla les ponenafuera del mundo digital.

(Aprendiz ZA.)

En una determinada vez tuvimos que nos quedar juntos con un vecino, pues ese había se olvidadode sus llaves.

Luego nuestro pensamento (n)se confirmó...El vecino comiatodo que via. El peor (i) es que...

Por minutos estuve conversando con mis amigospara definirmos una solucción.

Entonces, *después de nos quedarmos* muy*nerviosos*, pensamos : "vamos comer todo. Si *es para acabar* con todo, acabamos nosotros".

Pero Juan no podia más con el programa. Ya lo estaba hasta la coronilla.

Así que para no *pelear*con María, Juan volvió *a asistir al* programa.

Pero cuando hacemos un análise de lo cuanto hemos evolucionado.

No es posible imaginarmos nuestras vidas sin la facilidad de enviar documientos. (n)

También no se puede...sin la ventaja de hacermos...sin tenermos que irnos al baño.

Todavía (contraposición) creo que no hay como volvermos a tener un mundo...

Lo que hemos que haceres *desarollar* métodos *de* disminuira los ataques de los "Hackers" y *intentarmos* controlar los sitios aque nuestros hijos acceden.

(Aprendiz SO.)

Un colega estaba a jugar al tenis.

En el último dia en el final del curso...

Como yo no tenia nada ha comprar...

Cambiamos de tendasy decia a él que teníamos que corrir...

Yotuve que dejar el coche en una otracompanía diferente de la que aquilamos (el coche).

Estavanasistindoalnoticiário, cuando él cambió lo canal.

Él no *podría* más *aguentar* la *reación* de *su mujer entonces* (pausa) no quedavamás remedio que *cambear* el canal de elnoticiário.

Juan piensa: ella siempre salga con la suya

La Internet es una dasformas...

Con ella *pudes* buscar..

Hace unos meses hubo una grandelutcha entre aficionados de times..

(Aprendiz ZU.)

En la semana pasada estaba en la calle...cuando un otro coche no respecto la sinalización.

Yomequede..por algunos minutos...sin saber lo que tendría que hacer.

Hoy **fui hasta** el taller mecánico **coger** mi coche...pero **al venir para** la clase *empece*a oír algunos ruídos...No puedo **acreditar** (pronome)

(Aprendiz FA.)

Me dijo que no podría hacer el examen y volver para casa sola.

Empezé a llamar por su jefe

No necesitaba de una persona para volver a mi casa.

Maria no estaba mirando la tele y no estaba haciendo caso (pronome).

María no podía más aceptar aquella situación

Al marido no quedó más remedio...

Antes tendríamos que buscar las informaciones en vários libros y ahora las encontramos...

Las personas *necesitan de* respuestas inmediatas.

No hay tiempo aperder.

Lo más importante es que si tenemos informaciones devemosutilizárla bien.

(Aprendiz TA.)

CONCLUSÕES:

- a) As características dos erros destoam mais quando se requer o uso de subjuntivo. (Professor BB)
- b) A porcentagem de erros específicos nos usos de subjuntivo é das mais altas, e também, dentro das mais altas, as de uso menos frequente dentre todos os aspectos e recursos léxico-gramaticais.
- c) Há confusão na aprendizagem, como usos do subjuntivo quando o discurso é necessário no indicativo: "salga, sea, estuviéramos". (Professor AA)
- d) Junto a uma tendência por evitar seu uso, há uma preferência por alternativas do modo indicativo. (Professor AA)
- e) Nos discursos mais adequados, os usos do subjuntivo em espanhol equivalem aos mais similares do subjuntivo em português. (Professor BB)
- f) É significativa a interferência dos usos de infinitivo em português em fórmulas não existentes no espanhol ("quedarmos, hacermos").

APÊNDICE 03

Comparação dos Erros Verbais nos Aprendizes de Nível Avançado: A singularidade do Subjuntivo – Ano 2006.

Pret Indefinido (Passado Simples):

Professor AA (12 aprendizes)	Professor BB (14 aprendizes)
a) Su mujer saliu	La internet se expandiu muy rápido
b) El pedió	Mi hermana le pedió
Mi jefe conseguió	Venieron todos
	(yo) recebi el dinero
	Escogemos una ciudad
c) Ella no pude más	Se puse sentada
Se puse furiosa	
Lo puze afuera	
d) Mi hija tuve	Tube que me quedar
	Hace dos años estube
	La internet mantuve el crecimiento
e) Juan no hice caso	(yo) hizo una pesquisa de precio
(Yo) no hizo caso	Mi mejor amigo hize
Ella hice (2)	
f) Ella dice	Entonces me dije (ella)
	Yo le dice
	g) Yo fue al cine
	h) Las personas me llamaran
	Todos gustaran de mi fiesta
	i) Le pege en el nariz
	j) Dia trás dia nuestra relacion sigue (siguió) deteriorandose

Pret Pluscuamperfecto (Pret Mais que Perfeito):

]

Professor AA (12 aprendizes)

Professor BB (14 aprendizes)

a) En la cita que estuviéramos	El ultimo lunes Danielle fuera para su casa
b) Le gustaría cancelar la solicitación que hubiese	
hecho meses atrás	
	c) Fabio, el amigo que fuera presentado
	d) Era um motorista que habia se chocado contra el
	espejo
	e) Me quede muy nerviosa porque yo ya tenia visto
	todo

Pret Imperfecto (Pret Imperfeito)

Professor AA (12 aprendizes)

Professor BB (14 aprendizes)

a) Como no quedava más remedio (2) Estava llena de gente	No le aguentava más Yo decía lo que piensava So se hablava italiano Faltava uma semana para ello volver Estava muy enfadada Me llamava de estúpida
b) El no podria mas aguentar (2) Antes tendriamos que buscar las informaciones	La oficina era pequeña pero podria desarrollar(se) mucho. Querria solamente invitarla para cenar. El hombre no entendia lo que querriamos
c) El vecino <u>comia</u> todo que <u>via</u>	

Pret Perfecto Inadequado (hace 5 años):

Professor AA (12 aprendizes)

Professor BB (14 aprendizes)

a) Me he puesto	Este hombre me ha puesto al borde de un ataque
Maria se ha puesto nerviosa	Una vez esse abogado []lo ha perdido el plazo
b) Me ha dimisionado	

Gerúndio:

Professor AA (12 aprendizes)	Professor BB (14 aprendizes)
Nos quedamos a gustar del Un colega estaba a jugar al tenis	
Estaba vendo (2) Mismo sabendo	Encontre un medico que hacia cirurgia plástica hacendo la finalización del pecho con una tatuaje.
Estaban asistindo la tele	Dijendo que iba escribir Volvió la llamada, le pedindo desculpas Seguimos dormiendo

Concordâncias:

Professor AA (12 aprendizes)	Professor BB (14 aprendizes)
Habían muchas tiendas que podria ser escogido	y habían muchas personas, las que hablavan mucho
Las ventajas de la internet es que la gente Toda la equipe deben ser muy pacientes Cuando la mayoría estaban almuerzando Más y más gente tienen aceso a internet	La principal ventaja de la proximidade que proporciona la Internet estan los costos más bajos En mi opinión tenemos que estaratento a todas informaciones
Se puede conocer mejor los competidores (La desventaja) es para aquellos que no la puede usufruir	En la internet puede pesquisar sobre varias cosas y puede obtener los resultados en questión de segundos

Verbos Compostos:

Professor AA (12 aprendizes)	Professor BB (14 aprendizes)
Tolessor AA (12 aprendizes)	1 roicssor DD (14 aprendizes)

a)Situação pronominal:	
Empezó se portar mal	
Para que no puedan se quedar	
Si no hubiera salido del baño, quizá hubiera lo	
dejado permanecer allí.	
Habia se olvidado de sus llaves	
b) Inadequação V. Auxiliares Haber / Tener:	Tenemos que ter limites
Lo que hemos que hacer es intentarmos controlar	Todo hay que ser hecho en la medida correcta
	Porque yotendría que tener una casa para cien
	personas.
	Las personas terían derecho a comida, bebida, y
	también que iria tener un DJ.
c) Abuso de Tener	le pedindo desculpas por no ter podido atender
	al contrario de hacer las cosas con más calma y
	plazosel cliente no tenia perdidolas chances de
	ganar el proceso Yo ya tenia vistotodo
d) Ausência de V.Auxiliar:	Si ese abogado no tuviera esa maneira de trabajar
Despues de nos quedarmos muy nerviosos	
e) Gustar	Gustarían ir a mi fiesta

Subjuntivo:

iojunuvo:			
Professor AA (12 aprendizes)	Professor BB (14 aprendizes)		
a) REGÊNCIA VERBAL DE	a) REGÊNCIA VERBAL DE		
SUBORDINAÇÃO	SUBORDINAÇÃO		
	Es muy interessante que las personas pueden se		
	ayudar através de la Internet		
	El proceso de la globalización hizo la humanidad		
	se convertir en una aldeia global .		
b) FLEXÃO DO INFINITIVO	b) FLEXÃO DO INFINITIVO		
	Todavia hay la possibilidad de las personas se		
	quedaren viciadas y dejar de hacer cosas		
	importantes.		
c) REGÊNCIA DA PREPOSIÇÃO	c) REGÊNCIA DA PREPOSIÇÃO		
,	,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,		
Dedi (e d) none no continuo con con	Estava vina samana nava alla vishion		
Pedi (e él) para no continuar con eso	Faltava uma semana para ello volver		
	Pero aunque yo le dicera para no hablar (que no		
	hablase) más , el hombre seguió hablando		
	Puedes casarsehasta cambiar de empleo hasta		
	tornarse um adicto		
	Tenemos que tener el piensamiento crítico para		
	podermoscamiñar siempre bien.		
	Fui comprar las cosas y una hora antes de		
	empecar la fiesta (de que empezara).		

d)INFI NITIVO POR SUBJUNTIVO	d)INFI NITIVO POR SUBJUNTIVO		
Para que los chicos no puedan se quedar en	Yo creo que el echo de uno poder buscar		
situaciones de peligro y aprovechar de ()	cualquier tipo de información [] es algo que (1		
(subjuntivo)	aluno)		
	Todavia hay la possibilidad de las personas se		
	quedaren viciadas y dejar de hacer cosas		
	importantes.		
e) SUBJUNTIVO POR INDICATIVO	e) SUBJUNTIVO POR INDICATIVO		
Creo que la solución sea	No hay duda que haya contenidos sospechos		
Ella siempre salga con la suya	si nuestro jefe me solicitase (solicitaba) - (1 aluno)		
Dia siempie saiga con la suya	31 nuestro joie me sonettase (sonettaba) - (1 utuno)		
En la cita que estuviéramos	Pero aunque yo le dicera (dije)para no hablar más		

CONCLUSÕES:

- a) Existe uma proporcionalidade quase equivalente em todos os erros, porém há variedades limitadas de uso no modo subjuntivo.
- b) Existe hipótese: construções não existentes em espanhol nem em português.
- c) Os erros no subjuntivo têm muito pouca interlíngua (é mais próxima à construção do português).
- d) Surgem erros de inadequação: aparecem subjuntivos quando não se exigem, não aparece o subjuntivo quando é também necessário em português.

APÊNDICE 04

Análise das Inadequações no uso do modo subjuntivo na evolução de um aprendiz de nível avançado (Aprendiz KA): Estudo de Caso – Anos 2004/2006.

Segundo a pesquisa realizada na evolução de um aprendiz (aprendiz KA) do Curso Livre de espanhol para adultos do Instituto Juan Carlos I* (período 2003-2007), as primeiras interpretações do surgimento dos erros podem associar-se ao processo de aquisição do Espanhol/LE.

Se como foi demonstrado, há variantes nem sempre coincidentes com as do português, então devem existir construções similares nas que os usos serão mais prováveis. As primeiras iniciativas na observação da aprendizagem de KA orientam-se nas hipóteses da origem do erro e nas teorias de aquisição de uma LE para promover o surgimento dos usos no subjuntivo pelos aprendizes.

KA usa inicialmente as formas de subjuntivo que se assemelham às outras formas de nossa língua (Níveis Iniciais). Em outro sentido, o aprendiz KA adquire as formas de subjuntivo em que o material fônico e o input formal são mais perceptíveis (Nível Intermédio), pois nos níveis em que o material fônico e o input formal no subjuntivo são menos salientes (Método *A Fondo*), o uso desse modo é menor (Nível Superior).

Por outro lado, nos níveis avançados, o alto índice de uso do modo indicativo em vez do subjuntivo pode ser explicado pelo fato de nesses níveis haver a difusão de um input no subjuntivo com base em opções de discursos no subjuntivo ou no indicativo. De fato,o material didático utilizado (Método*Planeta*) expõe possibilidades comunicativas que podem ou não ser elaboradas com o subjuntivo, fato que pode favorecer a opcionalidade, ou pela dinâmica desses cursos, mais fundada em dinâmicas de produção espontânea oral e escrita dos aprendizes (Pesquisa 2006).

Na evolução que seguiu o aprendiz KA para adquirir seu espanhol L4(nível B2 - 3eiro ano de curso), seu desempenho passa, mais ou menos unanimemente, a reincidir em estruturas ainda muito marcadas pela sua L2. Neste caso, o português do Brasil. Porém, como se verifica um processo de cambio lingüístico, faz-se necessário equipará-lo à sua metodologia de ensino.

Este trabalho propõe analisar a maior ou menor adequação do uso de subjuntivo na linguagem escrita relacionado ao processo de aprendizagem de um adulto de nível avançado em Cursos Livres. Observar-se-á como ponto central de referência o estudo dos sistemas não nativos contidos nessas expressões.

Em última medida, tal proposta deve valorizar como entra no processo de aquisição o conceito de subjuntivo na Língua-E. Se o melhor modelo de aquisição -no contato entre duas línguas- é o da criança, talvez esse modelo ajude ao monitor a mostrar o caminho de filtrar os dados, fixá-los à Língua-I e "entendé-los" como desencadeantes diferentes.

Informante: Aprendiz KA

ANO 1 Agosto de 2003 Junho de 2004	Actualmente es casi imposible de tenermos una conversación en nuestras cabinas de teléfonos. (13/03/2004)			
ANO 2 Agosto de 2004Junho de 2005	La actual tendencia a (es) que las mujeres seanmenos discriminadas y que non es raro que las mujeres están ocupando cargos importantes	Betina []Es mejor que tiene la moradía en "Barra", pues tu trabajo es en Jacarepaguá [] En Barra te recomiendo alquilar un apart hotel. [] Hay	En un fin de verano cuando los labradores han cosechado sus cosechas de granos y los almacenes llenos de granos, un grupo de brasileños estaban	A mí me gusta más las películas de ciencia ficción, de suspenso, dramática y épicas, aunque es una buena película para oír los diálogos en español.
		muchas playas bonitas al sur, la mejor para mí es "Grumari", también te aconsejo a visitarla y todos los puntos turísticos de la ciudad (15/04/2005)	a divertirse (gerúndio de Portugal) entre los granos, jugando y alborotando como niños	(14/05/2005)

ANO 3	A mi parece	Si se haya la verdad	Es importante para	La mayoría
	razonable su	se corre el gran	la literatura	argumenta para no
	respuesta (los	peligro de no haber	brasileña o	practicar deporte la
Agosto de 2005-	mercaderes dicen no	"problema" y eso	latinoamerica-na	falta de tiempo y
-Junho de 2006	conocer a Dulcinea	no es posible en la	infantil en nuestros	también el tráfico.
	del Toboso) porque	vida ordinaria	días ter un cuento	
	es naturale que no		donde aparece todo	
	conocen la fantasía		el contexto global,	
	de don Quijote y		(22/10/2005)	
	obligar a afirmar una		(22/10/2003)	
	cosa que no conocen.			
ANO 3	Cuentame una	Estamos buscando	Para estas personas	
	historia corta y mala,	que el Estado de	es común que las	
	tan pronto	São Paulo	empresas ofrecen	
Agosto de 2005	llegamosnos	<mark>tenga</mark> mayor fuerza	un tratamiento	
-Junho de 2006	vayamospara irmos	política y una mejor	diferenciado	
	en seguida a dormir	distribución de		
		presupuestos <mark>que</mark>		
		<mark>permita</mark> a São		
		Paulo reter más sus		
		impuestos dentro de		
		lasfinanzas		
		federales[] Para		
		hacer una idea el		
		doble de lo que los		
		presupuestos		
		generales del Estado		
		de São Paulo de este		
		año destina		

Interpretação dos dados

Os problemas que enfrenta o aprendiz KA, ainda que levantem a suspeita de um input que não considera as especificidades do português, de fato ilustram uma interlíngua com baixo nível de evolução. Por sua competência morfológica, essas formas de gramaticalização parecem mais freqüentes na medida em que se desenvolve um discurso mais elaborado. O aprendiz KA é um brasileiro descendente de alemães. Sua L1 é o alemão, sua L2 é o

português do Brasil, sua L3 o inglês, que domina com fluidez. Mantém um contato profissional e educativo de 5 a 6 horas por semana em espanhol, que representa sua AL4. Tem 45 anos de idade no momento dessa investigação. Sua interlíngua, caso for comparada com a de outros companheiros aprendizes do mesmo curso e nível de Espanhol/LE, constitui um caso habitual em aprendizes adultos brasileiros de níveis avançados.

É possível propor a conhecida hipótese da pidginização se o espanhol não nativo do aprendiz KA é similar em sua interlíngua ao de outros brasileiros em condições sociais e psicológicas equiparáveis. No passo 3, investigaram-se dois grupos de aprendizes do Curso Livre de Espanhol/LE do Instituto Juan Carlos I* em seu terceiro ano de curso. O primeiro grupo, do professor AA, constava de 12 aprendizes adultos; o segundo grupo, do professor BB, era de 14 alunos adultos. Em sua análise de erros nas duas provas escritas trimestrais, o espanhol L2 dos sujeitos em essas condições fossiliza-se de forma que comparte com o do aprendiz KA as seguintes características:

- Uso de indicativo em frases de regime verbal de subordinação: (Para estas personas es común que las empresas ofrecen un tratamiento diferenciado / Para estas pessoas é comum que as empresas oferecem um tratamento diferenciado; en Barra, es mejor que tiene -TÚ- la moradia.. / na barra, é melhor que você tem a moradia..)
- Substituição do subjuntivo em frases de regime verbal de subordinação (*Estamos buscando que el Estado de São Paulo tenga mayor fuerza política e una mejor distribución de presupuestos que permita a São Paulo reter más sus impuestos dentro de lasfinanzas federales*)
- Uso de infinitivo flexionado (Actualmente es casi imposible de tenermos una conversación en nuestras cabinas de teléfonos; ... para irmos en seguida a dormir)
- Construção de frases com o infinitivo pelo regime da preposição (*La mayoría argumenta para no practicar deporte la falta de tiempo e también el tráfico; si se haya la verdad se corre el gran peligro de no haber "problema"*)

- Carência de discernimento entre indicativo e subjuntivo (Cuéntame una historia corta y mala, tan pronto llegamosnos vayamos...; Para estas personas es común que las empresas ofrecen un tratamiento diferenciado)
- Substituição: não foram observadas parametrizações em espanhol correspondentes às do futuro de subjuntivo em português

Por tratar-se de um espanhol elaborado por brasileiros adultos em níveis avançados, um grupo muito reduzido de falantes, é possível concluir que seja uma língua de uso comum na maioria dos brasileiros aprendizes de espanhol. Inclusive, considerar as peculiaridades de uso de estruturas em infinitivo pode caracterizar uma fala reduzida ou simplificada de brasileiros falantes de espanhol (Schumann, 1979 *apud* Liceras 2006:3). Esse autor baseia-se nas afinidades entre a interlíngua e as línguas pidgin para propôr que em condições sociais e psicológicas concretas, a aquisição de uma língua segunda sofre um processo de pidginização. Nesse processo, há umareestruturação da gramática por parte dos aprendizes tal como existe nas línguas *pidgin* e crioulas. Desse modo, a base do erro não é apenas a L1, mas a emergente variedade de contato com a língua alvo (Windford, 2005, p.14).

O argumento de se tratar de uma interlíngua evoluída com características comuns relacionadas à falta de morfologia flexiva, junto à preferência de não usar o subjuntivo, não defineessa interlíngua como um pidgin, e caso for um processo de pidginização, precisa ser observado. Pode ser um conteúdo com um input formal insuficiente e mesmo revelando uma tendência de uso comum, a estratégia de Substituiçãonão necessariamente remete a uma gramática paralela.

Ademais, a linguagem do Aprendiz KA não se examinou como um todo; somente observou-se - e comparou-se - uma produção muito específica da linguagem escrita que se pode atribuir à L1 (alemão) ou à L2 (português) e que servirá para investigar o processo de aquisição dos subjuntivos do espanhol moderno. A associação da linguagem do Aprendiz KA com o discurso de outros alunos brasileiros em níveis similares demonstra, em linhas gerais, que o uso adequado do subjuntivo em espanhol apresenta um desenvolvimento muito limitado para as necessidades - e possibilidades-comunicativas dessa língua; não há provas suficientes de um processo evolutivo idiomático em esse tema.

Mesmo que não seja possível ignorar que a "L1 é um fator central na aprendizagem de uma L2" (Liceras,1991) o processo de ensino do subjuntivo Espanhol/LE no curso acima mencionado pode ter ignorado os recursos equivalentes em português (Métodos Planeta, A Fondo e Redes). Por outro lado, informações mais simplistas do tipo "a maior equivalência, maior precisão" devem ser tomadas com cautela, pois ainda que exista o subjuntivo em português, acontece um uso cada vez menos freqüente da norma culta no português urbano por parte dos luso-falantes brasileiros (Pimpão, 1999, p.78)

Observe-se que, na aquisição de estruturas comunicativas menos obvias e onde é mais comum uma incidência de erros —ou que ocorrem sem um parâmetro fixo- como as requeridas nos usos do MS, existem no aprendiz KA problemas de transferência que se supõe sejam provocados pelas possibilidades de parametrização a partir do português.

Na primeira iniciativa, a estrutura semântica por ser mais universal, transparente e menos marcada, tende a ser mais fácil de ser adquirida do que as estruturas de superfície. Mas, à medida que o contato é ampliado, o aprendiz KA faz uso de hipóteses expressivas com o intuito de se comunicar na língua alvo. Daí poder entender o porquê a estratégia inicial de começar pelo mais simples pode induzir ao erro futuro. Em outras palavras, segundo a visão do modelo de Princípios e Parâmetros, as estruturas semânticas universais tendem a influenciar o uso de formas inexistentes porque há desencadeantes ambíguos junto com o conservadorismo do Dispositivo de Aquisição da Linguagem (DAL). Ou inclusive, na linha de Liceras (2006, p. 6), cita Roberts e Roussou (2003), não existe nem o mais simples nem o mais complexo, mais bem há simplificações por associações com a L1 que desenvolvem complexidades em outros pontos do sistema à medida que o contato se amplia com a L2.

Uma terceira hipótese do erro, como aponta Bickerton (1988, p. 278), se dá também com base na eliminação de morfologia flexionada nos primeiros estágios da formação o que resulta, na maioria dos casos, numa perda das formas mais marcadas (de mais precisão) da língua alvo. Daí que, segundo esse pesquisador, as possibilidades de aperfeiçoamento e de eliminação dos erros na aprendizagem sejam praticamente nulasse o ensino se pautar nesse modelo. Isto é, descarta partir do mais similar para chegar ao mais diferente, asseveração que gera uma importante polêmica atualmente.

ENTREVISTA: JEROME BRUNER Doctor en Psicología y fundador del Centro de Estudios Cognitivos de Harvard. "Hay que evitar que los alumnos se aburran en las escuelas"M. R. SAHUQUILLO - Madrid - 09/04/2007 (Diario El País, Cultura)

Habla despacio y moviendo mucho las manos. Cuando quiere incidir en algún punto de sus palabras, da a su interlocutor un pequeño golpecito en el brazo. Un gesto que denota una gran fuerza y que sorprende en un hombre de 92 años que se revela lleno de vida y con un fuerte sentido del humor. Jerome Bruner (Nueva York, 1915) es una de las máximas autoridades científicas en el ámbito de la educación. Así se le recibió recientemente en Madrid en una conferencia organizada por la Universidad Autónoma -que le nombró doctor *honoris causa* en 1985- a la que asistieron más de 400 estudiantes.

"La asignatura de Educación para la Ciudadanía es una buena idea, lo que hay que ver y debatir es cómo enseñarla"

Bruner ha aceptado la propuesta de Miguel Sebastián, candidato socialista a la alcaldía de Madrid, "de ser su asesor en materia educativa"

"En España, como en todas partes, la educación necesita fondos, necesita una inversión para mejorar. Hay que apostar por ella"

Doctor en Psicología por la Universidad de Harvard, y fundador y director del Centro de Estudios Cognitivos de esa universidad, fue uno de los padres de la Revolución Cognitiva en la psicología en la década de 1960. Además, contribuyó a iniciar la reforma educativa en Estados Unidos. Fue asesor de presidente estadounidense J. F. Kennedy, al que define como "una gran persona con un carácter muy fuerte", y trabajó para la ONU. Durante su estancia en Madrid, Bruner aceptó la propuesta de Miguel Sebastián, candidato socialista a la alcaldía de Madrid, de ser su asesor en materia educativa. Para lo que, de ganar Sebastián, se trasladaría a España. Un país que, según confiesa, le gusta "muchísimo".

Pregunta. ¿Qué se puede hacer en España para mejorar la educación?

Respuesta. A mí me parece que el sistema educativo español está muy bien. Ha mejorado mucho. La España de Rodríguez Zapatero ha tenido muchos progresos. Pero siempre se puede colaborar para progresar.

P. ¿Cuál es su idea de educación?

R. Yo creo en una escuela que no sólo enseñe a los niños lo que sabemos sobre el mundo, sino que les enseñe también a pensar en las posibilidades. La educación debe dar una sensibilidad acerca de las distintas maneras de proceder; desarrollar el sentido de pensar en las posibilidades. Somos seres que no sabemos qué está en la mente

de los otros. Por eso está bien enseñar a los niños las distintas maneras de pensar y los distintos mundos. Las diferentes formas de contar una historia, incluso. Además, creo que se debe empezar a enseñar mucho antes. Los niños tienen una capacidad increíble de aprender y hay que aprovecharla. La educación tiene que abordarse también desde un punto de vista local. Tener en cuenta los problemas locales, a cuánta gente afectan y en qué situación están.

- P. En España se ha abierto un debate en torno a una nueva asignatura, Educación para la Ciudadanía. ¿La conoce?
- **R.** Sí, he escuchado hablar de ello. También del debate entre el PP y el PSOE. Yo creo que la asignatura es buena idea. Lo que hay que ver y analizar es cómo enseñarla. Se puede enseñar de una manera estúpida o de una manera muy inteligente.
- P. ¿Qué piensa de que en España los niños aprendan religión en las escuelas?
- **R.** ¿Los niños aprenden religión? Yo tengo una mentalidad muy anglosajona, creo en la separación entre la Iglesia y el Estado. El Estado debe tener mucho cuidado con lo que enseña, con decir lo que se debe hacer y lo que no y el cómo. Ésta es una de las cosas más básicas de la vida. Yo creo en la premisa de que todos los hombres son creados iguales, esto debe suponer también la libertad de elección. El Estado no puede decirte en qué creer. Cada uno debe elegir su propio Dios.
- P. Últimamente se está hablando mucho de educación en el terreno político. ¿Cree que está ahora más politizada?
- **R.** Siempre se ha debatido acerca de la educación. Esto es bueno. Debatir es bueno. Pero lo que está claro es que tanto aquí como en todas partes, además de debate, la educación necesita fondos. Necesita inversión. Que se apueste por ella, porque, al fin y al cabo es el futuro de la sociedad. Por eso, una de las cosas que más me gusta de Miguel Sebastián es que tiene pensado invertir muchos fondos para mejorar la educación.
- **P.** Usted decía antes que en España la situación de la educación ha mejorado. Hace poco un estudio sobre los sentimientos del profesorado desvelaba que muchos de ellos creen, sin embargo, que ha empeorado.
- **R.** No estoy para nada de acuerdo. Todo ha mejorado mucho. Se habla de ello en otros países. Sólo hay que volver un poco la vista atrás para comprenderlo.
- P. Muchos profesores también aseguran que están desmotivados porque sus alumnos no tienen interés.
- **R.** No lo creo. Yo conozco España y los niños españoles tienen una enorme curiosidad. Es algo que siempre me ha llamado la atención. Hay que aprovechar eso. Quizá entrar por ahí. El problema es que los alumnos se aburren. Eso sí es un gran problema que hay que evitar a toda costa.

EXPRESSÃO ESCRITA DE UM APRENDIZ DE NIVEL AVANÇADO (B2)

São Paulo - 09/11/2008 (Instituto Juan Carlos I): Texto de elaboração doméstica (tarefa)

TEXTO: REMEDIOS PARA VOLAR – LA VISIÓN DE UNA AZAFATA

Obs.: apenas um uso do modo subjuntivo. 350 palavras. 10 erros = (2%)

Me juré no más (sic) dejar que los pasajeros**me hagan perder** (sila paciencia durante el vuelo. Doctores, profesores, abogados y varios otros (sic) profesionales respetables pierden su inteligencia cuando están a bordo. El simple hecho de entrar en un ambiente totalmente raro les saca toda su razón. El avión se transforma en una nave espacial. Siempre me atormentó la falta de educación y las maneras poco civilizadas de los pasajeros. Pero todo eso es simplemente miedo al avión.

En esas circunstancias poco agradables ponemos mucha atención al servicio de abordo (sic). La comida es horrible, pero sólo se trata de una distracción para los pasajeros. Mientras comen, el tiempo pasa y ellos no piensan tanto en sus temores. La misma explicación se usa para las películas. Todas las actividades sirven para ayudarles a olvidar el miedo.

Numerosas son las tácticas empleadas por los pasajeros para disfrazar su miedo al volar. Ir al váter varias vezes (sic) durante el vuelo y allí quedarse un montón de tiempo. Una táctica bien conocida, y la más obvia sin duda, es beber y beber hasta emborracharse. En la sala de espera del aeropuerto, durante el despegue y muchísimo durante todo el viaje. Pero el alcohol no se trata de (sic) un remedio sino de un agravante. Cada dosis en el aire corresponde a tres en el suelo. La gente queda (sic) muy inconveniente y eso sólo empeora las cosas. Los borrachos que cuentan chistes son aún más irritantes. Me dan ganas de salir corriendo.

Leer es otro remedio común, pero que (sic) no resulta ser muy bueno tampoco. Las personas leen pero no asimilan nada de lo que leen. Y causan la impresión de estar muy compenetrados. Les digo sin duda que no lo están. Otro recurso eficiente es caminar, pero caminar hasta las "galleys" (cocinas del avión) y allí quedarse una infinidad de tiempo hablando con las azafatas. Hablan mucho. ¡Qué aburrido!

El método más eficaz para no tener miedo al (sic) volar es tornarse una azafata. Esto implica en un (sic) otro miedo: miedo de (sic) no perder la paciencia con los pasajeros. Pero de este problema hablaré la próxima semana.

EXPRESSÃO ESCRITA DE UM APRENDIZ DE NÍVEL AVANÇADO (B2)

São Paulo - 01/12/2008 (Instituto Juan Carlos I). Texto de avaliação escrita (2ª prova escrita).

Escribe una redacción de 150 a 200 palabras (15-20 líneas), de acuerdo conla siguiente propuesta:

El acceso a toda clase de informaciones a través de internet tiene sus fervientes defensores, pero también sus firmes detractores. Elabora un escrito en el que:

- Manifiestas tu opinión sobre las ventajas y desventajas de este medio.
- Das ejemplos para justificar tus opiniones
- Presentas una breve conclusión

TEXTO: (Obs. Não há uso do modo subjuntivo): 142 palavras. 14 erros = 10 %.

Creo que la internet esuna tecnología (sic) necesaria en los días de hoy. Todo o casi todo que haciemos (sic) en nuestros trabajos, utilizamos la internet.

Cuando es bien utilizada (sic) es buena y sólo nos trae buenas (sic) cosas.

Pero también tiene sus desventajas, como por ejemplo dejamos de escribir cartas y cartones postales (sic) para los amigos en las datas (sic) comemorativas (sic) como: Navidad y cumple (sic). Antiguamente recibíamos con mucha alegría una carta de nuestros amigos, escritas (sic) por ellos, con cariño y dedicación. Hoy no tenemos tiempo para escribir más nada (sic), todas las cosas son eletrónicas (sic) y olvidamos de (sic) algunas enseñanzas importantes que teníamos a (sic) algunos años.

La internet es importante, pero lo más importante son los sentimientos que el ordenador no puede sentir ni pasar para el otro lado de la tele (sic).

Creo que el mundo sería mejor con menos tecnología y más sentimientos.

EXPRESSÃO ESCRITA DE UM APRENDIZ DE NÍVEL AVANÇADO (B2)

São Paulo - 01/12/2008 (Instituto Juan Carlos I). Texto de avaliação escrita (2ª prova escrita).

Escribe una redacción de 150 a 200 palabras (15-20 líneas), de acuerdo conla siguiente propuesta:

El acceso a toda clase de informaciones a través de internet tiene sus fervientes defensores, pero también sus firmes detractores. Elabora un escrito en el que:

- Manifiestas tu opinión sobre las ventajas y desventajas de este medio.
- Das ejemplos para justificar tus opiniones
- Presentas una breve conclusión

TEXTO: (Obs. Há apenas uma ocorrência relacionada ao modo subjuntivo -em destaque-, mal elaborada): 140 palavras. 15 erros = 10 %.

Esto és (sic) un asunto muy interesante porque en mi profesión tengo muchos ejemplos buenos.

Sin duda, el acceso (sic) a toda clase de informaciones que la internet ofrece ha mejorado la cultura de las personas. La cultura dejó de ser privilegio de algunos.

Por otro lado, no se puede confiar en todas las informaciones que nos llegan. Muchas de ellas són (sic) falsas.

Además hay que llevar en cuenta (sic) la edad de los chicos. Creo que no es bueno **que un chico se queda** (sic) solo en la internet, porque cuando busca alguna información a través de palabras (sic), el contenido es muy diversificado y no es certo (sic) que llegarón (sic) solamente el necesário (sic).

Este año, durante una clase de ciências (sic), estudiábamos sobre (sic) la "borboleta" (sic). Cuándo (sic) mis niños buscaron imagenes (sic) sobre ella, llegaron muchas otras imagenes (sic) con contenidos impropios. ¿Imaginas el caos que fue?

EXPRESSÃO ESCRITA DE UM APRENDIZ DE NÍVEL AVANÇADO (B2)

São Paulo - 03/12/2008 (Instituto Juan Carlos I). Texto de avaliação escrita (2ª prova escrita).

Te presentamos una historia incompleta que tienes que terminar con 100 – 150 palabras, usando tu imaginación. Elige un final trágico, cómico o cualquier otro que se te ocurra.

TEXTO: (Obs. Há várias ocorrências relacionadasao modo subjuntivo. Uma, bem elaborada): 280 palavras, 23 erros = 0,8%.

... Llama la policía (sic) para tener más informaciones y ellos le dicen que necesitan hablar con él. Entonces Juan deja su trabajo y va a la policía temblando por oír lo peor. Así que llega, encuentra Marta (sic), la mejor amiga de Elisa, con sus ojos rojos de llorar. Marta había contado (sic) a la policía que Elisa estaba enamorada de un croata **que conociera** por la internet y mismo (sic) con los consejos de Marta de que estas cosas eran muy peligrosas y que Elisa debería tener mas (sic) respecto (sic) por su novio Juan ... de nada resolvió (sic). A Marta le parecía que Elisa no pensaba en nadie después (sic) **que conociera** Gustav, el croata.

La peor noticía (sic), para un hombre que amaba tanto su mujer, como Juan lo hacía, vino después. La policía le informó que hasta alguno (sic) tiempo estaba (sic) "investigando" una organización del Este Europeo que alician (sic) mujeres por internet para después vendérlas (sic) para Sheikes árabes.

Juan se puse (sic) a temblar, se quedó rojo e (sic) no contuvo las lágrimas. Entonces preguntó (sic) a la policía cuales eran las reales chances (sic) de conseguiren encontrar Elisa (sic) de nuevo. La respuesta le pareció fatal. Ya no había chance! (sic) Juan decidió que no viviría más mientras no supiera lo que ocurrió con Elisa.

La policía continuó con (sic) su trabajo, hizo contacto con la policía del Este Europeo y después de algunos meses descubrieron toda la verdad. Elisa era la jefe de la organización y se utilizó de Juan para actuar sin causar sospechas. **Mientras tenía una relación normal, nadie podría** sospechar de (sic) sus reales actividades.

Ahora, Elisa ya estaba sendo (sic) procurada por toda policía (sic) de todo el mundo. Y Juan, por fin, puede (sic) volver a vivir bien.