

POR UMA DIDÁTICA DO ENSINO DOS CONECTORES EM ESPANHOL

Daniel Mazzaro Vilar de Almeida *

letrasdaniel@yahoo.com.br

* Professor Assistente de Espanhol da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), doutorando em Análise do Discurso pela UFMG e ex estagiário do CENEX-FALE-UFMG.

Apresentação

Ao longo da minha experiência como professor de espanhol no Centro de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais (CENEX-UFMG), pude observar uma dificuldade recorrente dos alunos de compreender e usar conectores e marcadores discursivos, o que os levava a construir inferências equivocadas nas compreensões e levava seus leitores a construir inferências impertinentes nas suas produções em língua escrita. Dados esses fatos, analisei o livro didático que usavam (coleção *Nuevo Gente*, da editora espanhola Difusión) e concluí que não havia um trabalho muito preciso e eficaz com essas partículas discursivas, o que me levou a planejar e aplicar atividades específicas com a finalidade de compreender o conceito e uso dos conectores e marcadores discursivos ao longo do estudo da língua espanhola. Apresento, aqui, as atividades e algumas considerações sobre elas.

Caracterização da Escola

O CENEX abrange a comunidade da UFMG, isto é, grande parte dos alunos que procuram os cursos oferecidos são alunos ou servidores da universidade em Belo Horizonte. Há também, no entanto, a presença de um público externo e, na grande maioria das vezes, são pessoas com

curso superior ou que o estão cursando. Apesar disso, as estratégias de leitura e os conhecimentos sobre textualização que possuíam em português não bastavam para evitar esses problemas na comunicação.

Os professores desse centro de extensão são alunos da graduação ou pós-graduação de Letras que normalmente têm seu primeiro contato com o magistério nessa oportunidade oferecida pelo CENEX. Sob orientação dos professores do curso de Letras, os estagiários de espanhol fazem reuniões periódicas e são encorajados a fazer alguma pesquisa com os alunos para analisar e tentar resolver problemas como este citado, além de ministrar as aulas de língua.

Neste relato apresento algumas atividades produzidas por mim para trabalhar os conectores e marcadores discursivos, que são resultado de uma das pesquisas que fiz enquanto era estagiário.

Fundamentação teórica

Os estudos dirigidos a marcadores discursivos (MD) e conectores têm aumentado bastante na área textual com a mudança de foco da estrutura do texto para seus aspectos discursivos, o que é recente na história da linguística. A partir dos avanços da semântica, da pragmática e da análise do discurso, observa-se uma tendência a ultrapassar o estudo limitado às estruturas gramaticais da oração e a estendê-lo ao texto, já que é nele que a gramática encontra sua atualização e seu "sentido" (VEZ, 2000, p. 149).

A tardia atenção aos MD e conectores também reflete seu ensino nos contextos de língua estrangeira. Portolés (1998) assinala que a primeira dificuldade são os preconceitos do professor, que, frente ao rigor da gramática, percebe o discurso como um domínio do qual pouco se pode dizer além do que dita o senso comum. Uma segunda dificuldade é o contexto no uso dos MD e conectores, que nos obriga a ser extremamente cuidadosos na elaboração dos exercícios para seu ensino. Outra

dificuldade é a questão do correto e do incorreto, que ultrapassa o sentido de ser ou não agramatical e alcança o nível pragmático da língua, como “isso é estranho porque costumamos a encontrar um contexto no qual situá-lo”. Uma quarta dificuldade localiza-se na explicação do professor, que frequentemente é simplificadora.

Nogueira da Silva (2010), em um artigo dedicado à análise do ensino de MD em manuais de espanhol para estrangeiros, conclui que os diversos problemas linguístico-discursivos encontrados nesses livros se devem ao fato de que

ainda não dispomos de uma sistematização – devido à heterogeneidade nas classificações, definições e delimitação de unidades e funções – do estudo dessas partículas que facilite ao professor enfrentar todas aquelas questões que atualmente dificultam seu ensino-aprendizagem, mas que são fundamentais se o que desejamos é que nossos alunos adquiram uma plena competência comunicativa em espanhol. (NOGUEIRA DA SILVA, 2010 – tradução minha)

Por isso, pareceu-me importante fazer um recorrido pela literatura e explicar aos alunos o que são os MD e os conectores e para que servem.

Embora saibamos que MD e conectores possuem diferenças teóricas, usaremos ambos os termos como sinônimos. Assim, neste trabalho, vamos defini-los como uma classe de expressões linguísticas que reagrupa, além de certas conjunções de coordenação (*mas, portanto, ora, então* etc.), certas conjunções e locuções conjuntivas de subordinação (*porque, como, com efeito, em consequência, no entanto, o que quer que seja* etc.), grupos nominais ou preposicionais (*apesar disso* etc.), advérbios e locuções adverbiais (*de fato, na verdade* etc.) e algumas estruturas que não figuram nas gramáticas tradicionais, por exemplo, e possuem um esvaziamento semântico (como parece acontecer com *seja como for* e *sea como fuere*). Essas expressões linguísticas possuem a função de contribuir para o estabelecimento de uma relação coesiva com, pelo menos, o enunciado que as precede no discurso, podendo afetar toda a porção de discurso precedente, ou seja, pode conectar um enunciado a

todo o texto que vem antes do conector. Ao ligar unidades de diferentes níveis (palavras, proposições, conjuntos de proposições, grandes porções de texto), os MDs guiam, de acordo com suas diferentes propriedades morfossintáticas, semânticas e pragmáticas, as inferências que se realizam no momento da comunicação. Por outro lado, algumas relações só existem entre diferentes segmentos textuais graças à presença desses elementos conectivos explícitos¹.

Como levei em conta esta definição de MD e conectores, as atividades que desenvolvi em sala vislumbraram se não todas as características dos elementos, pelo menos a grande maioria, mesmo porque não é rentável didaticamente tratar de certas propriedades de um marcador no nível inicial. Por outro lado, não tocar nunca no assunto ou simplificá-lo desde o princípio seria também um erro.

Passo agora a algumas das atividades trabalhadas e suas explicações.

Atividades trabalhadas

Como vimos anteriormente, a função dos MD é estabelecer uma relação coesiva com, pelo menos, o enunciado que o precede no discurso. É importante, portanto, trabalhar com textos autênticos para o objetivo proposto nesta atividade: identificar a função e a ideia básica do MD, já que, quando conecta, guia o leitor a uma inferência esperada.

Não é necessário dar um texto novo ao aluno. Pode-se trabalhar esta identificação da função dos MD a partir de um texto do próprio material didático. O exemplo que dou é de um texto obtido em um jornal e o tema é muito recorrente nos manuais nos níveis básicos: a casa. A diferença é que o texto, além de autêntico, apresenta dados sobre a questão política, humana e social de se viver sozinho, que é um assunto

¹ Para mais informações sobre os MD e conectores, sugiro a leitura de Almeida (2011).

que não se costuma trabalhar nos materiais didáticos, uma vez que grande parte dos textos aparece com a finalidade de trabalhar a gramática e o vocabulário, e não desenvolver a leitura crítica.

Vejamos o texto:

Diferencias europeas

Pese a que el porcentaje de hogares unipersonales se ha duplicado en 20 años (en 1981 lo eran el 9,9% y en 2001, el 20,7%), España continúa por debajo de la media europea, señala el profesor de Sociología Lluís Flaquer. "A mediados de los años noventa, el 28% de los hogares de la Unión Europea eran unipersonales. La situación de España es anómala", afirma.

Según las estadísticas que maneja Flaquer, en 1997 el 11% de los ciudadanos de la UE vivían solos. A tenor de los datos del censo de 2001, en España lo hace el 7,2% de la población (2.954.027 de los 40,8 millones de personas registradas). A juicio de los demógrafos, el mayor peso de los hogares unipersonales se corresponde con un mayor nivel de desarrollo económico y de autonomía personal.

Los datos de la oficina estadística de la UE, Eurostat, revelan fuertes diferencias en la estructura de hogares entre el norte y el sur de Europa. Los países meridionales, donde pesan más los lazos familiares, presentan el menor porcentaje de hogares unipersonales (Italia registra la mayor proporción, el 25,3%). En cambio, abundan en Alemania (35,7%), Holanda (32%) o Francia (31,4%).

NOGUERA, Charo. (07/04/2003). Fragmento de http://www.elpais.com/articulo/sociedad/millones/espanoles/viven/solos/triple/hace/anos/elpepisoc/20030407elpepisoc_1/Tes (acesso em 24 mai. 2009)

Como os conectores guiam inferências ao conectar segmentos textuais, não os tratei como substantivos ou adjetivos e nem os transformei em listas com as possíveis inferências a que possam guiar, mas, pelo contrário, expliquei que inferências são possíveis construir a partir de textos. Aliás, foi necessário trabalhar algumas características dos gêneros textuais, pois são os objetivos socioculturais desses textos que permitem (ou exigem) o uso de determinadas estruturas.

Ao refletir com o aluno sobre a que gênero pertence "*Diferencias europeas*", qual é a finalidade do autor ao apresentar essas informações, de onde o autor tirou as informações para construir seu texto, etc., construímos a relação língua-sociedade.

Após essa parte, adentramos na estrutura coesiva do texto e chamei a atenção para os conectores. Fiz as seguintes perguntas de conscientização:

- 1) ¿Qué es lo más común (o qué se espera) en nuestra sociedad cuando se constata que hubo una duplicación de hogares unipersonales? ¿Qué información el autor del texto relaciona a ese hecho en España? ¿Qué expresión marca una oposición entre las dos informaciones?
- 2) ¿Qué expresión se usa para comparar las estadísticas de los países meridionales y los del norte? ¿A qué conclusión(es) podemos llegar con esa comparación?

Com essas reflexões, o aluno pôde perceber as funções dos MD e principalmente seu funcionamento no gênero textual.

Em seguida, expliquei o que é uma oposição de ideias a partir do primeiro parágrafo do texto: o autor quis contrastar o fato de que a duplicação de lares com um morador não impediu que a Espanha se mantivesse abaixo da média europeia, e ele usou, para isso, a expressão *pese a*. A partir daí, o leitor pode inclusive fazer um julgamento de valor e concluir que Espanha é um país “negativo” nesse sentido (um dos alunos sentiu falta da explicação de a Espanha estar abaixo da média europeia, então lhe sugeri que lesse toda a notícia).

Ao trabalhar com a locução adverbial *en cambio*, marquei a ideia de contraste existente entre os países do sul e norte da Europa e, mais que isso, chegamos à conclusão de que quanto mais fortes os laços familiares, menor a porcentagem de lares com uma pessoa e os países do sul europeu provavelmente têm esses laços mais estreitos que os do norte.

Com esta atividade, procurei levar o aluno a pensar nas inferências que se podem construir a partir dos elementos conectivos e também tratei de relacionar a finalidade dessas expressões nos textos às interpretações

dos argumentos textuais e às finalidades do gênero textual a que pertence este texto.

Uma vez compreendidas as funções textuais de um conector, aprofundamos um pouco nas características semânticas (e pragmáticas) desses elementos.

A atividade a seguir pode parecer um pouco artificial, mas didaticamente funcionou muito bem para que os alunos trabalhassem com a semântica dos conectores de forma contrastiva. Durante uma aula, lhes apresentei estes e outros fragmentos de textos:

FRAGMENTO 1

"El papá de Indio [hijo que tuvo con el músico Juan Pablo Sanguinetti] no me pegaba, sino que me hostigaba psicológicamente y eso también es violencia, de género, pero prefiero no seguir con el tema."

Entrevista de la actriz Leticia Brédice, "*Me siento una diva*", en la revista *7 días en la actualidad*, Buenos Aires, 23 de enero de 2011.

FRAGMENTO 2

"Cuidar el peso o seguir un programa de adelgazamiento durante el verano puede volverse un gran desafío. Sin embargo, es posible comer rico, sano y quedar satisfecho (de cuerpo y alma) con algunas ideas sencillas de sándwiches y viandas para llevar."

Artículo sobre sugerencias de sándwiches, "*Viandas light para la playa*", en la revista *7 días en la actualidad*, Buenos Aires, 23 de enero de 2011.

Depois de discutir as interpretações desses fragmentos, perguntei aos alunos que diferenças podiam observar se no primeiro fragmento substituíssem *pero* por *por eso*, e se mudassem a ordem dos segmentos no fragmento 2 (*Es posible comer rico, sano y quedar satisfecho con algunas ideas sencillas de sándwiches y viandas para llevar. Sin embargo, cuidar el peso o seguir un programa de adelgazamiento durante el verano puede volverse un gran desafío*).

No primeiro caso, Leticia afirma que a violência que sofria de Juan Pablo não era física, mas sim psicológica. Em seguida, com o conector

pero introduz um pedido de mudança de assunto. O uso de *pero* é mais de ruptura do assunto que necessariamente de adversidade. A oposição é mais complexa: se opõe o ato de falar sobre um assunto à vontade de não falar mais sobre isso. Quando mudamos *pero* por *por eso*, não se apresentou essa oposição/ruptura da mesma forma. Pelo contrário, a mudança reconfigurou os argumentos anteriores ao conector (a violência) como um motivo para mudar o assunto. Isto é, por ser uma violência de gênero, ela não quer continuar o assunto. Em ambos os casos, o *significado conceitual* (que contribui para as condições de verdade da proposição semântica que se encerra no enunciado) é o mesmo, ou seja, falou-se sobre a violência e não se quer continuar o assunto. Por outro lado, o *significado de processamento* é diferente, já que em um se infere uma relação de oposição e na outra uma relação de causa-consequência.

No fragmento 2, da forma como está na revista, podemos inferir que a dificuldade de seguir uma dieta no verão é compensada pela possibilidade de se fazer pequenos lanches para levar à praia. Quando mudamos a ordem dos segmentos, “hacerse sándwiches y viandas para llevar” foi suprimido pelo fato de que há muita dificuldade de seguir uma dieta no verão. Assim como no caso anterior, temos *significados conceituais* idênticos, mas *significados de processamento* diferentes. Isso aconteceu porque a conclusão final a que se chega na versão original é positiva, enquanto que na inversão de segmentos é negativa. A explicação é simples: a implicatura com *sin embargo*, isto é, a conclusão inferencial que se produz com este conector, se obtém a partir do segmento que o segue. Este será o mais forte. Se analisarmos bem, “hacer dieta en verano es difícil” é uma conclusão negativa, enquanto que “preparar sándwiches y viandas, que son ricos, sanos y sencillos” é uma conclusão positiva. A conclusão final do fragmento será positiva caso se coloque após o conector o segmento positivo e será negativa caso se coloque depois de *sin embargo* o segmento negativo.

Para realizar a última atividade que apresento aqui, os alunos já sabiam o contexto semântico e sintático relacionado com o conector, quero dizer, não apenas as possíveis inferências que podemos ter a partir do segmento que segue ao conector (se é um elemento mais forte argumentativamente que o anterior, suponhamos), mas também se este segmento pode ser uma oração, um sintagma nominal, etc.

Os alunos tiveram que completar as frases usando um conector que alcançasse a finalidade pedida.

- a) **Justin Timberlake.** El cantante quiere mejorar su nivel instrumental. _____ . (COMPLETAR CON UNA CONSECUENCIA)
- b) La pintura no es la reproducción fotográfica de la naturaleza, _____ . (COMPLETAR CON LA CORRECCIÓN DEL SEGMENTO ANTERIOR)

As frases foram tiradas de uma revista e assim se completam no original:

- a) ... *Por eso está tomando clases de guitarra para poder tocar nuevos ritmos en su próximo álbum.*
- b) ... *sino algo que tomó de ella el alma de un artista en su honda emoción y que con el mudo lenguaje de sus pinceles recoge y expresa.*

Se, nessa atividade, foi livre a escolha do conector e do segmento (obviamente, dentro do limite semântico estabelecido), em outra restringe a escolha apenas para o segmento posterior ao conector, como no exemplo a seguir:

- a) Tenemos la mayor diversidad de carreras de grado en la Argentina y una de las de mayor diversidad en América Latina. De ahí que _____ .

A frase, obtida de uma página da Internet, está assim no original:

Tenemos la mayor diversidad de carreras de grado en la Argentina y una de las de mayor diversidad en América Latina. De ahí que *nuestros científicos, investigadores y tecnólogos, nuestra comunidad científica, tenga una dimensión*

calificada no sólo desde lo cuantitativo sino también en lo que respecta a calidad también es un hecho que nos enorgullece y nos compromete.

Os alunos deveriam saber não apenas que *de ahí que* introduz uma consequência, mas também que combina com o modo subjuntivo.

Nos níveis mais avançados, expliquei a diferença entre *de ahí que* e outros conectores consecutivos e o porquê de sua preferência pelo modo subjuntivo.²

Avaliação dos resultados

Após aplicação destas e outras atividades, pude observar uma melhoria na leitura inferencial e também crítica por parte dos alunos. Ao longo das aulas, alguns levavam exemplos de textos, inclusive em português, em que os conectores levavam a construções estereotipadas ou preconceituosas de pessoas, por exemplo, “ele é gay, mas é discreto”.

Além disso, o uso correto de marcadores discursivos cresceu nas produções escritas dos alunos consideravelmente, comprovando que a aprendizagem sistemática desses elementos em sala de aula ajuda, de alguma maneira, na textualização das produções dos aprendizes.

Observações finais

Com estas atividades quis dar aos conectores um tratamento que abarcasse desde sua finalidade textual até a semântica e sintaxe. Para isso, pesquisei e transformei as informações encontradas nos livros teóricos em algo mais didático e de fácil percepção pelos alunos.

É importante salientar que o trabalho exaustivo com os marcadores como foco e também como “coadjuvantes” é muito importante. Mesmo

² Para maiores informações, sugiro a leitura de Montolío (2001) e Matte Bon (2002).

quando as atividades do próprio livro não trabalhavam com os conectores, eu fazia perguntas de interpretação em que o aluno, para responder, deveria construir inferências dos segmentos nos quais figuravam esses elementos.

Espero, com este relato, poder contribuir para o trabalho de outros professores.

Referências

ALMEIDA, Daniel Mazzaro Vilar de. **"Seja como for" e "sea como fuere": marcadores discursivos?** Uma análise do uso dessas expressões em artigos de opinião brasileiros e argentinos. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <<http://danielmazzarobh.wordpress.com/mestrado/>> Acesso em 15 mar. 2012.

MATTE BON, Francisco. **Gramática Comunicativa del español**, Tomos I y II, Madrid: Edelsa, 2002 (6ª reimpr.)

MONTOLÍO, Estrella. **Conectores de la lengua escrita**. Barcelona: Ariel, 2001.

NOGUEIRA DA SILVA, Antonio Messias. La enseñanza de los marcadores del discurso en los manuales de ELE: el enfoque de algunos problemas. **Revista redELE**, 19, Madrid, Junio, 2010.

PORTOLÉS, José. Algunos comentarios sobre la enseñanza de los marcadores del discurso escrito a estudiantes de E/LE. En: **Carabela**, Madrid, SGEL, 1998.

VEZ, José Manuel. **Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras**. Barcelona: Ariel, 2000.

Enviado em 19 de março de 2012

Aprovado em 21 de novembro 2012