

A AQUISIÇÃO DE *SER* E *ESTAR* NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ana Paula HUBACK¹

RESUMO: Neste artigo faz-se uma análise da aquisição dos verbos *SER* e *ESTAR* por estudantes de português como língua estrangeira. O foco teórico adotado é a Linguística Cognitiva (LANGACKER, 1987, 2008, 2009) e o Modelo de Exemplos (ROSCHE, 1973, 1978; BYBEE, 2001, 2010). Alguns experimentos sobre os verbos *SER* e *ESTAR* foram elaborados e testados com falantes nativos do português e com estudantes de português como língua estrangeira. Os resultados demonstram que tanto falantes nativos como não-nativos apresentam respostas distintas daquelas indicadas por livros didáticos de português como língua estrangeira. Propõe-se, então, que, em vez de distinções categóricas entre *SER* e *ESTAR*, essa definição seja feita em termos probabilísticos.

PALAVRAS-CHAVE: Modelo de Exemplos. *SER* e *ESTAR*. Português como Segunda Língua.

Introdução

Devido a razões políticas e econômicas, o ensino de português brasileiro (doravante PB) como língua estrangeira vem se tornando mais popular ao longo dos últimos anos. Apesar dessa demanda, os materiais didáticos de português como língua estrangeira ainda apresentam o PB a partir de uma perspectiva essencialmente normativa. Registros informais e dialetais do PB, bem como o uso da língua em situações concretas de comunicação, geralmente não são mencionados.²

¹ Columbia University. aphuback@gmail.com; aph2129@columbia.edu

² Não se pressupõe, no entanto, que um livro didático cubra todas as variantes formais e informais da língua. Neste parágrafo, nosso objetivo é somente mencionar alguns problemas potenciais que livros didáticos de língua estrangeira podem apresentar.

Este artigo tem como objetivo fazer uma análise crítica de um dos tópicos mais problemáticos no ensino do PB como segunda língua: o uso dos verbos SER e ESTAR. Para analisar esse tema, vamos adotar como base teórica a Linguística Cognitiva (LANGACKER, 1987, 2008, 2009) e o Modelo de Exemplares (ROSCH, 1973, 1978; BYBEE, 2001, 2010). A fim de verificar se as informações sobre SER e ESTAR apresentadas por livros didáticos são compatíveis com o conhecimento que falantes nativos do PB têm, elaboramos questionários sobre esses dois verbos. Tais perguntas foram testadas com falantes nativos do PB e com estudantes americanos de português como língua estrangeira. Este artigo discute os resultados desses experimentos e propõe uma análise sobre o ensino de SER e ESTAR.

Fundamentação teórica

A Linguística Cognitiva (LANGACKER, 1987, 2008, 2009) propõe que a língua é parte da cognição humana, por isso não há separação absoluta entre conhecimento linguístico e outros tipos de conhecimento. Segundo Geeraerts (2006, p. 5), o conhecimento linguístico é enciclopédico e análogo a outras capacidades cognitivas do ser humano. Sendo assim, os seres humanos processam informações linguísticas da mesma forma como processam outros aspectos cognitivos de domínio mais geral. Existem estratégias cognitivas similares que permeiam e norteiam a construção e o acesso ao conhecimento como um todo. Langacker (2008, p. 101) afirma que as línguas são parte do nosso conhecimento de mundo. Assim, a maneira como lidamos com informações linguísticas não pode ser separada da forma como lidamos com outros tipos de conhecimento.

Para a Linguística Cognitiva, o sentido, em vez da gramática, é de importância crucial para o conhecimento linguístico. A gramática, dentro da perspectiva cognitivista, é concebida como a organização individual do conhecimento linguístico, não como um conjunto de regras para formar palavras ou sentenças.

Langacker (1987) afirma que as categorias linguísticas, ao contrário do que propõe a Gramática Gerativa, não podem ser definidas a partir de características como regular/irregular, produtivo/improdutivo. As próprias dicotomias de traços fonéticos (+/- vozeado, +/- alto, etc.) também não são suficientemente detalhadas para definir propriedades linguísticas como um

todo. Em vez de categóricas, essas definições são probabilísticas. Na verdade, o que existe é um *continuum* em que traços como, por exemplo, +/- vozeado, +/- alto, representam dois extremos opostos desse *continuum*. Entre esses dois pontos, deve haver uma maneira de acomodar categorias mais gradientes.

O Modelo de Exemplares (ROSCH, 1973, 1978; BYBEE, 2001, 2010) surge como uma tentativa de entender como os seres humanos agem cognitivamente na tarefa de entender e categorizar o mundo que nos cerca. As pesquisas pioneiras sobre esse modelo foram desenvolvidas inicialmente na área da psicologia. Posteriormente, esses conhecimentos foram aplicados à linguística a partir dos trabalhos de Bybee (2001, 2010) e Pierrehumbert (2001, 2003), dentre outros.

O Modelo de Exemplares pressupõe que categorias (não somente linguísticas, mas cognitivas em geral) são organizadas em torno de instâncias prototípicas. Essas instâncias são o centro de uma classe e são, geralmente, as mais frequentes na nossa experiência, ou aquelas que contêm as características imprescindíveis de uma categoria. Nesse modelo, nem todos os membros devem, obrigatoriamente, conter a mesma lista de propriedades. Existe, ao contrário, gradiência na categorização. Dessa maneira, membros não-prototípicos são armazenados em função de similaridades que partilham com o membro principal. Ao redor do membro prototípico há itens periféricos que têm algumas características em comum com o membro prototípico, não necessariamente todas. Quanto mais similaridades um item partilha com o membro prototípico, mais perto estará dele; quanto menos similaridades, mais longe esse membro periférico estará do protótipo. Dentro dessa perspectiva, a ausência de uma determinada característica não elimina um membro de uma certa categoria. Isso apenas faz com que ele seja categorizado a uma distância maior em direção ao membro prototípico.

Em termos linguísticos, esse modelo demonstra, primeiramente, que é possível estabelecer analogias entre a forma como o ser humano categoriza e acessa informações linguísticas e não-linguísticas. Segundo Bybee (2010), o conhecimento linguístico é apenas parte de um âmbito cognitivo mais geral. Em segundo lugar, esse modelo nos faz questionar as noções de categorias absolutas e não-discretas propostas por modelos gerativos. Retornaremos a esse ponto depois de analisar como os verbos SER e ESTAR são tratados em livros didáticos do PB como segunda língua.

SER e ESTAR: uma análise reducionista x uma análise prototípica

A distinção entre os verbos SER e ESTAR é um tópico complicado no ensino de PB como língua estrangeira. Quando a língua materna dos alunos é inglês, essa dificuldade possivelmente decorre do fato de que, na língua inglesa, existe um verbo (“to be”) que, no PB, deve ser apropriadamente separado em ocorrências de SER ou ESTAR.

Em geral, os livros didáticos de PB como segunda língua definem que o verbo SER é usado para condições permanentes, enquanto ESTAR é utilizado para definir estados temporários. Essa descrição é relativamente genérica e baseada no fato de que as estruturas linguísticas podem ser determinadas em termos de presença ou ausência de um determinado critério. Essa aceção não reserva muito espaço para o fato de que as categorias linguísticas podem ser tratadas como probabilísticas ou graduais.

Como essa distinção entre permanente x temporário é ampla demais para abarcar todos os exemplos reais de usos dos verbos SER e ESTAR, os livros didáticos acrescentam uma lista de exceções dos usos desses verbos. Mencionamos abaixo alguns desses exemplos³:

- a. Quando o falante vê alguma coisa pela primeira vez e não há evidência de que uma mudança ocorreu, **ser** é usado: “José é fraco.” (KING; SUÑER, 1991, p. 126);
- b. **Estar** é usado para a localização de um objeto (ou pessoa) cuja posição não é considerada permanente: “A senhora **está** em casa.” / “Onde **estão** os outros?”, ou cuja posição, embora permanente, não é bem definida na mente do falante: “O Tibet **está** lá no fim do mundo.” (KING; SUÑER, 1991, p. 126);
- c. **Ser** funciona como um símbolo de igualdade ou identificação, isto é, serve como um verbo de ligação para juntar nomes ou pronomes: “Eu **sou** aluno.” / “Quatro e quatro **são** oito.” (KING; SUÑER, 1991, p. 125);

³ Para garantir a coerência linguística do texto, optou-se pela tradução livre do inglês para o português.

- d. Os adjetivos que expressam um estado ou condição temporário ou mutável são sempre usados com **estar**. “Ela **está contente** com as notas.” / “Os atletas **estão cansados**”. (KLOBUCKA et al., 2007, p. 81);
- e. “**Ser** é usado para expressar a localização ou horário de um evento: “O concerto **é** no teatro da universidade.” / “O exame **é** às três.” (KLOBUCKA et al., 2007, p. 81);
- f. “**Estar** é usado com o particípio passado para expressar o estado resultante de uma ação: “Agora a porta **está** fechada.” / “A loja **está** aberta.” (KING; SUÑER, 1991, p.127).

Os exemplos acima demonstram apenas algumas normas para o uso correto dos verbos SER e ESTAR. Além dessas exceções, outro ponto problemático é o fato de que, em alguns casos, os dois verbos podem ser usados, mas com sentidos diferentes. Vejamos os exemplos abaixo:

- (1) Clara **é** tão chata!
- (2) Clara **está** tão chata!
- (3) Meu cabelo **é** feio.
- (4) Meu cabelo **está** feio.

Falantes nativos do PB provavelmente sabem interpretar os diferentes usos dos verbos SER e ESTAR nas sentenças acima. Em (1) e (3), o verbo SER indica um fato que o falante considera permanente; em (2) e (4), trata-se da mesma condição, mas interpretada como algo temporário. Essa distinção entre SER e ESTAR como verbos de ligação com adjetivos parece ser simples, mas é interessante como ela não se aplica a todos os adjetivos indistintamente. Vejamos os casos abaixo:

- (5) Seu irmão **está** honesto.
- (6) O funcionário do banco **está** responsável.

Os exemplos (5) e (6) provavelmente soam estranhos para a maioria dos falantes nativos do PB. Alguns adjetivos são entendidos como características inerentes a um determinado sujeito, não como algo passível de mudança. Para

que as sentenças (5) e (6) fossem consideradas apropriadas por falantes do PB, elas deveriam estar inseridas em contextos muito específicos, em que, por exemplo, alguém estivesse sendo sarcástico quanto ao fato de que o irmão do interlocutor é geralmente desonesto e apenas neste momento específico tomou alguma atitude que pode ser considerada honesta. Apenas nesse caso particular uma sentença como (5) poderia ser considerada natural. Ainda assim, essa frase seria entendida como um desvio ou extensão da sentença mais apropriada, que seria “Seu irmão é honesto”.

Utilizando conhecimentos da Linguística Cognitiva para analisar a abordagem dos verbos SER e ESTAR nos livros didáticos de PB como língua estrangeira, é possível fazer alguns comentários prévios.

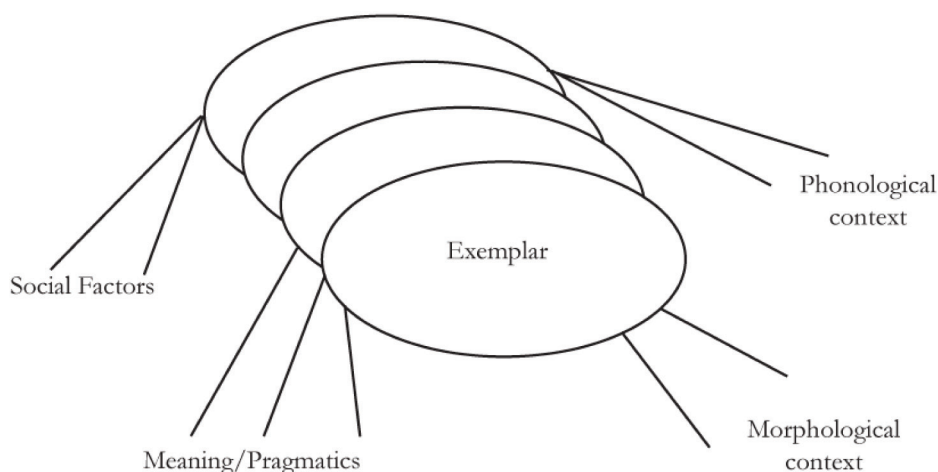
Conforme Tyler (2008, p. 459) afirma, uma língua é um reflexo de processos cognitivos gerais, não uma estrutura isolada com seu próprio sistema de regras. A língua está intrinsecamente ligada à experiência perceptual humana no mundo em que vivemos. Nos livros de PB como segunda língua, os exemplos sobre SER e ESTAR são geralmente descontextualizados. Tais exemplos foram criados porque se encaixam nas regras descritas pelos livros. Em vez de usar exemplos assim, os livros didáticos poderiam, por exemplo, adotar *corpora* do português para retirar exemplos de sentenças autênticas com SER e ESTAR. A gramática reflete nossa experiência real e está intrinsecamente ligada à nossa percepção de mundo (cf. ROBINSON; ELLIS, 2008, p. 3; p. 68). Sendo assim, exemplos utilizados em livros didáticos devem, dentro do possível, estabelecer um elo com a realidade linguística em que as estruturas são normalmente utilizadas.

Langacker (1987, p. 15) afirma que nem sempre um valor de mais/menos ou sim/ não (como temporário/permanente) é suficiente para especificar se uma estrutura linguística tem uma determinada propriedade ou pertence a uma categoria específica. Essas condições são geralmente uma questão de gradiência e as classificações devem ser capazes de acomodar uma grande quantidade de variações. Ao contrário dessa perspectiva, vimos que os livros didáticos tentam adaptar o uso dos verbos SER e ESTAR dentro da dicotomia permanente x temporário. Não existe gradiência nessa distinção, no sentido de que, em alguns casos,⁴ o verbo SER é usado para situações relativamente permanentes e o verbo ESTAR, para características relativamente temporárias.

⁴ Na subseção seguinte vamos apresentar alguns exemplos desses casos.

Por outro lado, fatores sociolinguísticos também são amiúde negligenciados pelos livros didáticos, não só no que concerne ao ensino de SER e ESTAR, mas na didática de línguas, em geral. Segundo o Modelo de Exemplares, o léxico mental do falante tem grande capacidade de memória e consegue estocar, inclusive, detalhes e redundâncias fonéticas, além de informações dialetais, peculiaridades sobre cada falante e variação livre da fala. Bybee (2001, p. 52), citando Johnson (1997), apresenta um esquema com a inclusão de fatores linguísticos e extralinguísticos:

Esquema 1: Nuvem de exemplares



Conforme o esquema acima demonstra, nosso léxico mental comporta informações sociais e linguísticas, visto que é no contexto de interação social que os padrões linguísticos constituintes de categorias prototípicas e periféricas são apreendidos. A abordagem de SER e ESTAR em livros didáticos não menciona fenômenos de variação linguística que possam ocorrer no PB.

Um outro ponto ainda não discutido neste artigo é o fato de que as regras para o uso de SER e ESTAR em livros didáticos são tão minuciosas que talvez nem os falantes nativos do PB utilizem esses verbos de acordo com essas definições. A fim de investigar essa afirmação, elaboramos um questionário sobre os verbos SER e ESTAR. Essas perguntas foram testadas com falantes nativos e não-nativos do PB. A subseção seguinte descreve a metodologia utilizada para elaborar e testar esses experimentos.

Experimentos com falantes nativos e não-nativos do PB

A fim de compararmos como falantes nativos e não-nativos do PB utilizam os verbos SER e ESTAR, montamos um questionário com sentenças extraídas de (ou baseadas em) livros didáticos de português como língua estrangeira. Esses experimentos foram realizados em abril de 2009. Os sujeitos investigados foram 18 falantes nativos do PB e 18 estudantes americanos de português como segunda língua. Estes últimos pertenciam a cursos de português dos níveis básico, intermediário e avançado.

A tarefa dos informantes era preencher um questionário sobre o uso dos verbos SER e ESTAR. Esse questionário era dividido em duas partes, conforme descrito a seguir. O primeiro grupo de perguntas continha seis pares de sentenças. Em cada par, havia duas sentenças idênticas, uma com o verbo SER e outra com o verbo ESTAR. Um exemplo de um desses pares é:

O presidente **É** muito otimista com relação ao futuro.

O presidente **ESTÁ** muito otimista com relação ao futuro.

Para cada par de sentenças, os informantes tinham de responder à seguinte pergunta: “Há alguma diferença no uso de SER e ESTAR nas frases abaixo? Caso haja, explique essa diferença.”. De acordo com a informação dos livros didáticos, haveria, sim, diferença em todos os pares de sentenças.

No segundo grupo de questões, havia 13 frases em que, segundo livros didáticos do PB, apenas um dos verbos (SER ou ESTAR) seria correto. A tarefa dos informantes era escolher um desses verbos para completar cada lacuna. Dois exemplos dessas frases são:

Onde _____ sua casa?

Aqui _____ minha redação.

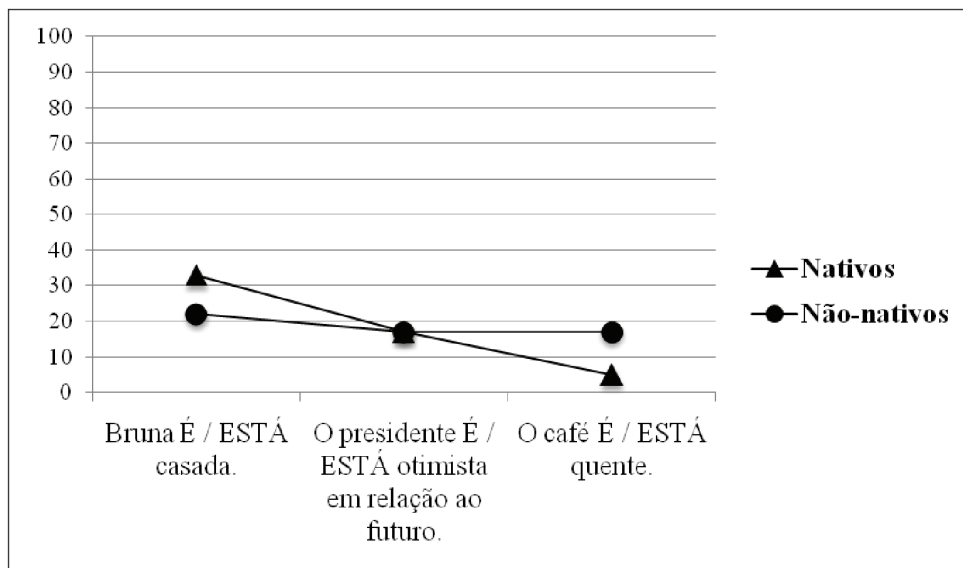
A seguir apresentamos os resultados alcançados com nossos experimentos.

Resultados

Vamos separar os resultados de acordo com o experimento realizado.

No primeiro experimento, os falantes deveriam definir se havia alguma diferença entre o uso dos verbos SER e ESTAR em cada par de frases. O gráfico abaixo mostra resultados para falantes nativos e não-nativos e apresenta porcentagens de indivíduos que não perceberam nenhuma diferença entre os verbos SER e ESTAR, ou seja, para esses indivíduos, nas duas sentenças que compunham o par, os verbos SER ou ESTAR poderiam ser usados indiferentemente. Vejamos os resultados:

Gráfico 1: Resultados para o primeiro grupo de perguntas



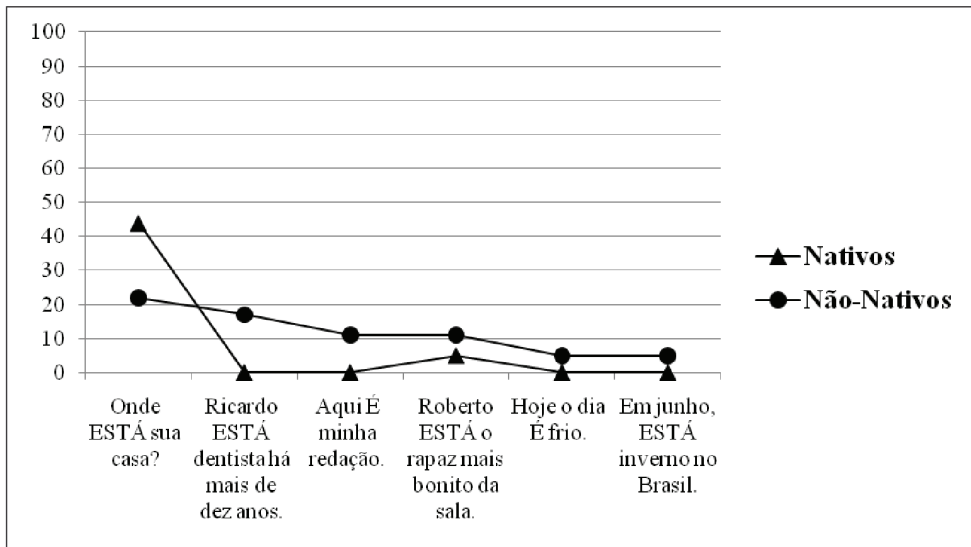
O dado mais interessante sobre este gráfico é o fato de que, com diferentes percentuais, falantes nativos e não-nativos tiveram dificuldades com os mesmos pares de sentenças. Em “Bruna É/ESTÁ casada.”, 33% dos informantes nativos julgaram as duas sentenças possíveis, enquanto que 22% dos falantes não-nativos consideraram as duas sentenças apropriadas. Na frase “O presidente É/ESTÁ otimista em relação ao futuro.”, a percepção dos falantes nativos e não-nativos foi idêntica: 17% de cada grupo considerou as duas frases semanticamente equivalentes. Por fim, no par “O café É/

ESTÁ quente.”, 17% dos não-nativos e 5% dos nativos não viram diferenças entre as frases.

Através desses resultados, percebemos que os falantes nativos do PB também não utilizam os verbos SER e ESTAR conforme o que é proposto pelos livros didáticos. No primeiro par (“Bruna É/ESTÁ casada”), os indivíduos não-nativos tiveram um desempenho melhor do que os falantes nativos do PB. Se as regras dos livros didáticos realmente refletissem o uso da língua, os falantes nativos deveriam apresentar um comportamento mais compatível com tais regras. Considerando-se que os falantes nativos estão expostos à língua há muito mais tempo, esperar-se-ia que suas respostas fossem mais apropriadas do que as dos falantes não-nativos.

Vamos analisar a seguir o segundo grupo de questões e depois faremos comentários mais gerais sobre os resultados alcançados com os experimentos. Vejamos abaixo o gráfico para o segundo grupo de perguntas:

Gráfico 2: Resultados para o segundo grupo de perguntas



Aqui observamos que falantes não-nativos escolheram o verbo inadequado (de acordo com livros didáticos) em seis frases, ao passo que falantes nativos fizeram o mesmo em apenas duas frases. No entanto, um resultado nesse gráfico nos parece muito interessante: na primeira sentença apresentada, “Onde ESTÁ sua casa?”, livros didáticos geralmente indicam que se deve usar o verbo

SER. Os livros esclarecem que, para coisas que podem mudar de lugar, como animais e objetos, deve-se usar o verbo ESTAR; no entanto, para edifícios, ruas, cidades, isto é, coisas que não mudam de lugar, o verbo é SER. Nessa frase, portanto, o verbo SER deveria ser utilizado: “Onde É sua casa?”. Os resultados desse experimento demonstram que, nessa frase, 44% dos falantes nativos do PB escolheram o verbo ESTAR, em vez do verbo SER. Por outro lado, entre os falantes não-nativos, apenas 22% utilizaram o verbo ESTAR. Esses dados sugerem algumas hipóteses: 1) Falantes não-nativos, cuja referência para utilizar os verbos SER ou ESTAR é a informação apresentada nos livros didáticos, escolheram “Onde É sua casa?”, provavelmente porque essa distinção entre objetos que mudam e não mudam de lugar é bastante enfatizada nos livros; 2) Para indivíduos nativos, pode-se hipotetizar que a distinção entre SER e ESTAR para objetos que mudam localização pode estar em variação no PB. Falantes nativos, como convivem diariamente com a língua, atualizam seus exemplares no cotidiano, por isso podem conhecer formas mais recentes de uso da língua. Falantes não-nativos, em contrapartida, tendo apenas a referência do livro didático, não conseguem acompanhar essas variações.

Outro ponto a ser salientado aqui é o fato de que, no PB, o verbo FICAR é frequentemente utilizado para indicar localização. Provavelmente a pergunta acima seria mais natural se elaborada como “Onde FICA sua casa?”. Talvez o fato de FICAR ser uma possibilidade nessa construção (de lugares) tenha confundido os informantes nessa frase.

Voltando à análise do gráfico acima, observamos que a segunda frase mais problemática para os falantes não-nativos foi “Ricardo ESTÁ dentista há mais de dez anos.”. Nesse caso, 17% dos falantes não-nativos escolheram o verbo ESTAR, em vez de SER. Entre os falantes nativos, ninguém optou pelo verbo inadequado. Essa resposta sugere que os alunos, nesse caso, seguiram a regra apresentada pelos livros didáticos: atributos permanentes usam o verbo SER, e situações temporárias usam o verbo ESTAR. A profissão de alguém pode ser considerada algo temporário; no entanto, de alguma maneira entendemos a profissão como um atributo definidor da personalidade de um indivíduo, talvez por isso utilizemos o verbo SER, mesmo sabendo que uma profissão pode mudar. Os falantes não-nativos, guiados pela regra geral de uso dos verbos SER e ESTAR, não captaram essa distinção.

As duas outras sentenças que causaram dificuldades para os não-nativos foram “Aqui É minha redação.” e “Roberto ESTÁ o rapaz mais bonito da

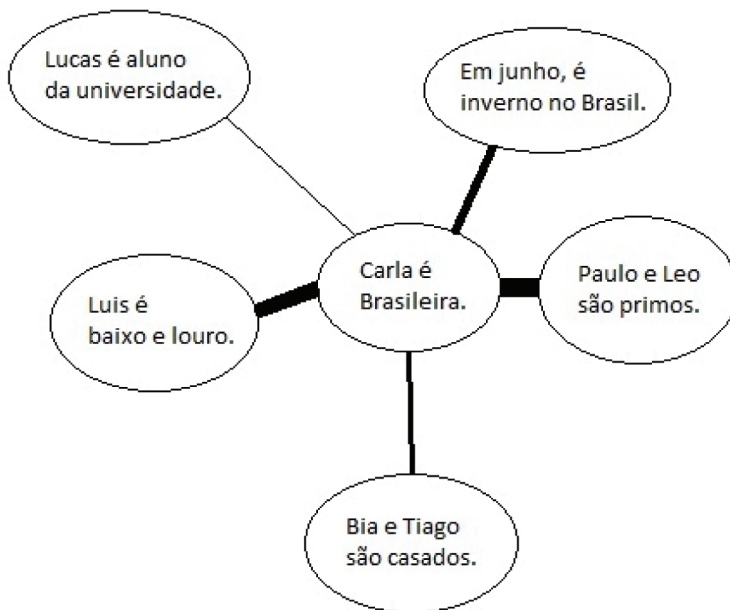
sala.”. Em cada uma dessas duas frases, 11% dos informantes escolheram o verbo inadequado. O primeiro exemplo (“Aqui É minha redação”) é bastante comum sempre que os alunos enviam redações como anexos de *emails*. Por outro lado, quanto a “Roberto ESTÁ o rapaz mais bonito da sala.”, os dois verbos parecem apropriados, tanto que também houve flutuação nos resultados para falantes nativos.⁵

A análise geral dos dados nos permite alguns questionamentos. Em primeiro lugar, já que existe disparidade entre as respostas dos nativos e o que propõem os livros didáticos, é possível que haja problemas no ensino dos verbos SER e ESTAR. Em segundo lugar, como teorias como a Linguística Cognitiva e o Modelo de Exemplares podem contribuir para o entendimento das diferenças entre SER e ESTAR?

Como vimos, a distinção entre SER e ESTAR não se sustenta nas noções de permanente x temporário. Essas características são, provavelmente, dois extremos de um *continuum* em que há bastante variação entre as duas definições. Utilizando o Modelo de Exemplares, podemos hipotetizar que a distinção entre SER e ESTAR pode ser melhor analisada em termos de membros centrais e periféricos. Sendo assim, provavelmente, o protótipo da categoria SER é uma sentença de sentido permanente; por outro lado, na categoria ESTAR, o membro central deve ser uma sentença com valor semântico temporário. No entanto, em cada uma dessas categorias existem frases com o verbo SER, mas cujo sentido não é completamente permanente, e frases com o verbo ESTAR, que denotam eventos mais duradouros. Para entender por completo a distinção entre esses verbos, é necessário fugir da dicotomia absoluta entre permanente e temporário, porque ela não consegue explicar plenamente todos os usos desses verbos. O ideal seria utilizar o Modelo de Exemplares e definir itens centrais e periféricos. Abaixo apresentamos um esquema assim para o verbo SER:

⁵ Para não exceder os limites de espaço deste artigo, não vamos fazer comentários sobre as duas últimas frases do gráfico acima.

Esquema 2: Membros centrais e periféricos para o verbo SER



Neste esquema,⁶ o membro central é “Carla é brasileira.” Essa frase é definida como prototípica porque apresenta uma característica imutável: uma vez que um indivíduo nasceu em um país, sua nacionalidade está definida. Ainda que essa pessoa mude de país, sua nacionalidade continuará a mesma. Em volta desse membro prototípico podemos alocar outros itens que utilizam o verbo SER, mas cujo valor semântico de permanência é mais fraco. No esquema apresentado, quanto mais fina a linha, mais longe o exemplar está do membro prototípico e, conseqüentemente, de possuir atributos permanentes em termos absolutos. As frases “Paulo e Leo são primos.” e “Luis é baixo e loiro.” são mais próximas do membro central porque apresentam um grau mais alto de permanência, mas não tanto quanto “Carla é brasileira.”. A informação de parentesco se deriva a partir da relação com outros elementos, por isso não se pode definir como completamente permanente; da mesma forma, as características físicas de alguém podem mudar com o tempo. Ainda assim, essas frases são interpretadas como semipermanentes, por isso utilizamos o verbo SER. Em um terceiro nível de permanência temos “Em junho, é

⁶ Este esquema representa somente uma tentativa de aplicar o Modelo de Exemplares ao uso concreto dos verbos SER e ESTAR. Outros esquemas com sentenças alternativas podem ser propostos também.

inverno no Brasil.” Aqui, o verbo SER é utilizado para definir uma estação, que é uma característica mutável. No entanto, por ser algo que se repete – todo mês de junho é inverno no Brasil –, essa informação é entendida como relativamente permanente. O penúltimo item da categoria é “Bia e Tiago SÃO casados.”. Um casal pode se divorciar, mas ainda assim usamos o verbo SER para uma instância cuja propriedade permanente é questionável. Por fim, temos a frase “Lucas É aluno da universidade.” Essa sentença talvez seja análoga à frase “Ricardo É dentista há mais de dez anos.”. Mesmo sabendo que, em algum momento, essa pessoa vai deixar de ser estudante, atribuímos a essa circunstância certo grau de permanência, já que pode ser comparável a uma profissão (entendida como atributo do indivíduo) e já que há uma longa duração em ser estudante.

A partir da análise desse esquema, observa-se que as categorias temporário x permanente são insuficientes para acomodar toda a variabilidade e gradiência que existe nos usos concretos dos verbos SER e ESTAR. Entre as propriedades temporário e permanente existem sentenças que podem ser definidas como semipermanentes ou semitemporárias. Assim, SER e ESTAR não são verbos que se opõem diretamente, mas cada um deles está em um extremo de um *continuum* que vai de permanente a temporário. Entre essas duas categorias, há muitas sentenças cujo uso do verbo não é definido a partir da presença ou ausência dessas características.

Além da contribuição teórica do Modelo de Exemplares, podemos utilizar, também, conceitos advindos do papel da frequência nas representações mentais (cf. BYBEE, 2001, 2010). O exemplar prototípico de uma categoria é, provavelmente, o mais frequente na nossa experiência particular. Sendo assim, parece razoável que os alunos aprendam primeiro as categorias centrais (mais frequentes) de SER e ESTAR, e possam, aos poucos, dominar sentenças que não são definidas em termos absolutos, como as que apresentam as linhas mais finas no esquema acima.

Outra questão crucial é que, ao aprender uma segunda língua, o falante precisa armazenar e categorizar um grande número de exemplares para que generalizações possam ser feitas. A fim de que isso ocorra, é imprescindível que os alunos tenham o máximo contato possível com materiais autênticos produzidos na língua-alvo. Nesse sentido, exemplos artificiais criados com propósitos didáticos são insuficientes e ineficientes para que os alunos captem toda a gama de variabilidade inerente aos verbos SER e ESTAR.

Finalmente, devemos considerar que, embora os livros didáticos ajudem muito na tarefa de aprendizagem, a língua, em si, é um objeto que está sempre moldando e sendo moldada por um mundo que muda o tempo todo. Utilizar definições absolutas para categorias linguísticas é algo contrário a essa mutação e variabilidade inerentes à língua.

A seguir apresentamos as principais conclusões alcançadas com este artigo.

Conclusões

As conexões entre a teoria linguística e os experimentos analisados neste artigo nos permitem traçar as seguintes conclusões:

- A informação que os livros didáticos apresentam sobre o uso dos verbos SER e ESTAR não é plenamente compatível com o uso desses verbos por falantes nativos do PB;
- A definição de SER e ESTAR em termos de permanente x temporário não consegue abarcar todas as instâncias de uso concreto desses verbos;
- Os verbos SER e ESTAR são melhor definidos em termos de exemplares centrais e periféricos de uma categoria. Os rótulos “permanente” e “temporário” são propriedades definidoras desses verbos, mas existem exemplos que se encaixam no meio desses dois extremos;
- O acesso a materiais autênticos produzidos na língua alvo é imprescindível para que os alunos possam depreender padrões linguísticos disponíveis no cotidiano do falante.

Finalmente, e talvez de caráter mais importante, é crucial que o professor de língua adote atividades e utilize informações que possam complementar – ou até questionar – as regras apresentadas pelos livros didáticos. Não existe material didático perfeito que possa abarcar toda a variabilidade inerente a qualquer língua, por isso o papel do professor é imprescindível.

HUBACK, Ana Paula. The acquisition of SER and ESTAR in Portuguese as a foreign language. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 91-107, 2011.

ABSTRACT: *This article analyzes the acquisition of SER and ESTAR ('to be') by students of Portuguese as a foreign language. Cognitive Linguistics (LANGACKER, 1987, 2008, 2009) and Exemplar Model (ROSCH, 1973, 1978; BYBEE, 2001, 2010) are the theoretical background adopted. Some experiments about the verbs SER and ESTAR were elaborated and tested with native and non-native Portuguese speakers. The results show that in both groups (native and non-native speakers) there were answers different from the ones stated in Portuguese textbooks. It is claimed that instead of categorical distinctions between SER and ESTAR, this definition should rather be considered in probabilistic terms.*

KEYWORDS: *Exemplar Models. Verbs SER and ESTAR. Portuguese as a Second Language.*

Referências

BYBEE, J. **Phonology and language usage**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 260 p.

_____. **Language, usage and cognition**. New York: Cambridge University Press, 2010. 252 p.

GEERAERTS, D. Introduction – a rough guide to cognitive linguistics. In: _____. (Ed.). **Cognitive linguistics: basic readings**. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2006. p. 1-28.

JOHNSON, K. Speech perception without speaker normalization: an exemplar model. In: JOHNSON, K.; MULLENNIX, J. (Eds.). **Talker Variability in Speech Processing**. San Diego: Academic Press, 1997. p. 145-165.

KING, L.; SUÑER, M. **Para a frente!** An intermediate course in Portuguese. Newark: LínguaText, 1991. 326 p.

KLOBUCKA, A. et al. **Ponto de encontro: Portuguese as a world language**. Upper Saddle River: Pearson Education, Inc., 2007. 626 p.

LANGACKER, R. **Foundations of Cognitive Grammar**. Vol. 1: Theoretical Prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987. 540 p.

_____. **Cognitive Grammar: A Basic Introduction**. New York: Oxford University Press, 2008. 584 p.

_____. **Investigations in Cognitive Grammar**. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2009. 396 p.

PIERREHUMBERT, J. Exemplar dynamics: word frequency, lenition and contrast. In: BYBEE, J.; HOOPER, P. (Eds.). **Frequency and the emergence of linguistic structure**. Amsterdam: John Benjamins, 2001. p. 137-157.

_____. Probabilistic phonology: discrimination and robustness. In: BOD, R.; HAY, J.; JANNEDY, S. (Eds.). **Probability Linguistics**. Cambridge/London: MIT Press, 2003. p. 177-228.

ROBINSON, P.; ELLIS, N. (Eds.). **Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition**. New York, London: Routledge, 2008. 576 p.

ROSCH, E. Natural categories. **Cognitive Psychology**, New York, v. 4, p. 328-350, 1973.

_____. Principles of categorization. In: ROSCH, E.; LLOYD, B. (Eds.). **Cognition and categorization**. Hillsdale: Erlbaum, 1978. p. 27-47.

TYLER, A. Cognitive linguistics and second language instruction. In: ROBINSON, P.; ELLIS, N. (Eds.). **Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition**. New York, London: Routledge, 2008. p. 456-487.