

## **PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA CATEGORÍA GRAMATICAL DE SUJETO DE LA LENGUA ESPAÑOLA**

### **PROPOSAL FOR TEACHING OF SUBJECT GRAMMATICAL CATEGORY OF SPANISH LANGUAGE**

Adriana Martins Simoes - [lattes.cnpq.br/8490466253476613](mailto:lattes.cnpq.br/8490466253476613)  
[orcid.org/0000-0003-2911-8873](https://orcid.org/0000-0003-2911-8873) - [adri.msimoies@hotmail.com](mailto:adri.msimoies@hotmail.com)

Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)

**Resumen:** Este artículo tiene por objetivo abordar el funcionamiento de la categoría gramatical de sujeto en el español (Fernández Soriano, 1999; Fanjul, 2014; Groppi, 2015a, b; Luján, 1999) y en el PB (Duarte, 2018a [1993], 2018b; Galves, 2001; Tarallo 2018 [1993]), considerando diferentes estudios sobre las dos lenguas, la variación lingüística en el español y el proceso de variación y cambio lingüístico que se dio en el PB. Teniendo en cuenta la gramática de las dos lenguas, los resultados de González (1994) sobre el proceso de adquisición/aprendizaje del español por aprendices brasileños y las concepciones biológica (Chomsky, 1981, 1986) y social (Labov, 2008; Weinreich, Labov y Herzog, 2009) de gramática, presentamos nuestras reflexiones y algunas actividades para la enseñanza del sujeto de la lengua española.

**Palavras-chave:** Sujeto; Español; Portugués brasileño; Adquisición/aprendizaje de ELE; Enseñanza.

**Abstract:** The aim of this paper is to approach the subject grammatical category in Spanish (Fernández Soriano, 1999; Fanjul, 2014; Groppi, 2015a, b; Luján, 1999) and in Brazilian Portuguese (Duarte, 2018a [1993], 2018b; Galves, 2001; Tarallo 2018 [1993]), according to different studies about both languages, linguistic variation in Spanish and linguistic change and variation process occurred in Brazilian Portuguese. Considering the both languages grammar, the results from González (1994) about Spanish foreign language acquisition for Brazilian learners and the biological (Chomsky, 1981, 1986) and social (Labov, 2008; Weinreich, Labov y Herzog, 2009) conception of grammar, we present our reflexions and some activities for teaching the Spanish subject.

**Key-words:** Subject; Spanish; Brazilian Portuguese; Spanish foreign language acquisition; Teaching.

## Introducción

Los estudios señalan que la lengua española permite la expresión de sujetos nulos en consecuencia de un sistema morfológico capaz de identificar las diferentes personas gramaticales (Fernández Soriano, 1999; Groppi, 2015a, b), como en una oración como en (1):

- (1) Trabajas de nueve a cinco todos los días. (Fernández Soriano, 1999, p. 1224)

En cambio, en el ámbito del portugués brasileño (en adelante PB), lengua materna de los aprendices de español en Brasil, diversas investigaciones (Duarte, 2018a [1993], b; Galves, 2001; Kato, 2002; Tarallo, 2018 [1993]) demuestran que esa lengua viene pasando por un proceso de variación y cambio lingüístico en el sistema pronominal desde el siglo XIX.

Tarallo (2018 [1993]) constató que el PB y el portugués europeo se convirtieron en lenguas inversamente asimétricas en lo que respecta la realización de los argumentos de sujeto y objeto. Por tanto, mientras el portugués europeo presenta como tendencia los sujetos nulos, el PB presenta la expresión del pronombre sujeto, como en (2).

- (2) Eu não sei como as pessoas conseguem ouvir o João no telefone. Às vezes eu estou do lado *dele* e não estou escutando ( $\emptyset$ ). Parece que *ele* não está falando. (SP81-1-K-9/10) (Tarallo, 2018 [1993], p. 64)

Conforme Galves (2001), ese proceso de cambio lingüístico habría alejado el PB no solo del portugués europeo, sino también de otras lenguas románicas.

Considerando la investigación de Tarallo (2018 [1993]), González (1994) presenta fenómenos sintácticos que resultarían de la reorganización del sistema pronominal y de la reorganización de los patrones de las oraciones, ambos consecuencia de la pérdida de la concordancia verbal, siendo la expresión del sujeto una de las construcciones sintácticas que investigó la autora.

En este artículo, nuestro objetivo es discutir la diferencia en el funcionamiento del español y del PB en la esfera de la expresión del sujeto, teniendo en cuenta la variación lingüística, discutir trabajos sobre el proceso de adquisición/aprendizaje del español por brasileños y presentar algunas reflexiones sobre la enseñanza de esa función sintáctica.

Este artículo se organiza como a continuación: en el primer apartado, se discute la expresión del sujeto desde la concepción biológica de gramática (Chomsky, 1981,

1986, 1999). Enseguida, se discute la gramática del español en la expresión del sujeto (Fernández Soriano, 1999; Fanjul, 2014; Groppi, 2015a, b; Luján, 1999) y algunas variedades de esa lengua. El tercer apartado se dedica a abordar la gramática del PB y el proceso de variación y cambio lingüístico en esa lengua (Duarte, 2018a [1993], 2018b; Galves, 2001; Tarallo 2018 [1993]). En el cuarto apartado, se discute la adquisición/aprendizaje del español por brasileños a partir del trabajo de González (1994). En el apartado siguiente, estarán nuestras reflexiones sobre la enseñanza de la categoría gramatical de sujeto a aprendices brasileños. Por fin, se cierra el artículo con las consideraciones finales.

### **1. La expresión del sujeto en la concepción biológica de gramática**

Chomsky (1981, 1986) propone que la competencia lingüística corresponde al conocimiento lingüístico internalizado. Teniendo en cuenta la perspectiva generativa de gramática, los seres humanos presentan una capacidad lingüística innata, a la cual Chomsky denomina *Facultad del Lenguaje*. Sería por medio de ese dispositivo que todos los individuos alcanzarían el conocimiento lingüístico de su lengua materna, que constituye la lengua-I y se opone a la lengua-E.

Mientras que la lengua-I sería interna, intensional e individual, la lengua-E sería externa y extensional. Según Lightfoot (2006), la lengua-E correspondería al *output* de las comunidades lingüísticas, a la lengua en uso en el discurso y en la variación social.

El conocimiento lingüístico se adquiere a partir de la interacción de los datos lingüísticos del ambiente con la Gramática Universal, que abriga los Principios y Parámetros. Sin embargo, en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, Liceras (2014) propone que ya no ocurriría la (re) fijación de parámetros, sino reestructuraciones de la gramática no nativa.

Los principios serían compartidos por todas las lenguas naturales, mientras que los parámetros son determinados por los datos lingüísticos del ambiente. Entre los principios, está el Principio de la Proyección Ampliada, en el cual se propone que toda oración presenta un sujeto. Ese principio se asocia al parámetro *pro-drop*. En el ámbito de ese parámetro, se determina que las lenguas podrán expresar el sujeto mediante un pronombre o una forma nula. Según Chomsky (1997), la posibilidad de sujetos nulos se vincularía a la existencia de un sistema flexivo rico para determinar los rasgos gramaticales del sujeto.

De acuerdo con Miotto, Silva y Lopes (2023, p. 21), en una lengua como el PB, si el sujeto de la oración subordinada es correferente con el de la oración principal, este puede manifestarse por medio de una elipsis o pronombre. En cambio, en una lengua como el italiano, sería agramatical la presencia del pronombre en ese contexto. Por otro lado, en

una lengua como el inglés, la ausencia de pronombre haría que la construcción fuera agramatical. Obsérvense las oraciones:

- (3a) **O Paulo**<sub>i</sub> disse que **ele**<sub>i</sub> vai viajar.
- (3b) **O Paulo**<sub>i</sub> disse que **Ø**<sub>i</sub> vai viajar.
- (4a) \***Paolo**<sub>i</sub> ha detto che **lui**<sub>i</sub> viaggerà.
- (4b) **Paolo**<sub>i</sub> ha detto che **Ø**<sub>i</sub> viaggerà.
- (5a) **Paul**<sub>i</sub> has said that **he**<sub>i</sub> will travel.
- (5b) \***Paul**<sub>i</sub> has said that **Ø**<sub>i</sub> will travel. (Mito, Silva e Lopes, 2023, p. 21)

Al contrario del PB, en la lengua española, el sujeto de la oración subordinada debe manifestarse mediante una elipsis si este es correferente con el sujeto de la oración principal, ya que la presencia del pronombre llevaría a la agramaticalidad de la oración, a no ser que se trate de un contexto discursivo en que sea necesario expresar contraste, como se observa en (6c), oración en que se expresa que es Pedro el que va a viajar, no Juan. En cambio, el francés, al igual que el inglés, debe presentar un pronombre sujeto en la oración subordinada.

- (6b) **Pedro**<sub>i</sub> dijo que **Ø**<sub>i</sub> va a viajar.
- (6c) **Pedro**<sub>i</sub> dijo que **ÉL**<sub>i</sub> va a viajar, no Juan.
- (7a) **Paul**<sub>i</sub> a dit qu'**il**<sub>i</sub> voyagera.
- (7b) \***Paul**<sub>i</sub> a dit qui **Ø**<sub>i</sub> voyagera.

Las construcciones que hemos visto presentan sujetos argumentales, que corresponden a argumentos<sup>1</sup> seleccionados semánticamente por el predicado verbal. En este artículo, nos limitaremos a abordar ese tipo de sujeto<sup>2</sup>.

A partir de lo expuesto, observamos que lenguas como el español y el italiano, que presentan una morfología flexiva rica, permiten la expresión de sujetos argumentales sin pronombres. Sin embargo, el inglés y el francés no permiten sujetos nulos, puesto que no presentan un sistema flexivo que sea capaz de identificar el sujeto. Con respecto al PB,

<sup>1</sup> Los argumentos corresponden a los sintagmas nominales seleccionados semánticamente por un núcleo léxico, como los predicados verbales. Cuando se trata de un verbo intransitivo, este selecciona un argumento, que desempeñará la función sintáctica de sujeto. En cambio, cuando se trata de un verbo transitivo o ditransitivo, estos seleccionan dos o tres argumentos, respectivamente, dado que, además del sujeto habrá un objeto directo y objeto indirecto en el caso de los ditransitivos.

<sup>2</sup> Para una discusión más amplia entre el español y el PB, que incluya los sujetos no argumentales e indeterminados, sugerimos la lectura de Simões (2024).

este permite tanto la realización del pronombre como su ausencia en determinados contextos. Por otro lado, como veremos más adelante, hay contextos en que el PB no permite la omisión del pronombre sujeto.

### 1. La expresión del sujeto en la gramática del español

Fernández Soriano (1999) demuestra que, en la lengua española, al contrario de lenguas como el inglés y el francés, como vimos, se puede omitir el pronombre en construcciones con sujeto argumental y verbo finito. Esa característica se da en consecuencia de la riqueza flexiva de esa lengua, que hace posible la diferenciación de las personas gramaticales, como se observa en (8).

- (8a) Trabajo de nueve a cinco todos los días.
- (8b) Trabajas de nueve a cinco todos los días.
- (8c) TrabajaØ de nueve a cinco todos los días.
- (8d) Trabajamos de nueve a cinco todos los días.
- (8e) Trabajáis de nueve a cinco todos los días.
- (8f) Trabajan de nueve a cinco todos los días. (Fernández Soriano, 1999, p. 1225)

Fernández Soriano (1999:1225) argumenta que sería la naturaleza pronominal de la flexión verbal de persona que permitiría la ausencia del pronombre sujeto. Por tanto, las construcciones en (9) son agramaticales en el español, pero serían gramaticales en el inglés, en el francés y en el PB.

- (9a) #**Juan** es mi vecino de al lado. **Él** es estudiante de matemáticas, pero **él** se interesa también mucho por la filosofía porque **él** tiene una novia filósofa.
- (9b) #**Yo** me vestí y después **yo** fui a recoger a mi hijo, pero **yo** llegué tarde.  
(Fernández Soriano, 1999, p. 1227)

Considerando que en la lengua española la flexión verbal presenta morfemas de persona y número, Groppi (2015a) defiende que la misma actúa como un elemento pronominal y, en consecuencia de ello, la flexión verbal de la lengua española sería suficiente para recuperar un antecedente que ya se haya insertado en el discurso.

Acerca del uso de los pronombres sujeto, Luján (1999) propone que, en el español, su uso se manifestaría en contextos sintácticos en que no puede darse su omisión en consecuencia de la necesidad discursiva de expresar énfasis o contraste, como se observa en

(10). En cambio, en lenguas como el inglés, el francés y el PB, que necesitan la presencia de los pronombres para la identificación de la persona gramatical, dado que la flexión verbal no tiene esa capacidad, para que el pronombre se comporte como distintivo, es necesario el acento de énfasis, que demuestra el contraste entre dos o más entidades, como se observa en (11).

(10a) Prometió que (**ella**) vendría a la reunión.

(10b) Esa tarea la terminas (**tú**) cuando puedas. (Luján, 1999, p. 1277)

(11) {You/YOU} work a lot.

‘{Ø/TÚ} trabajas demasiado.’ (Luján, 1999, p. 1278)

En ese sentido, Fanjul (2014) muestra que, en una construcción como (12a), solo se pregunta qué quiere la persona, mientras que, en (12b), construcción en que aparece el pronombre sujeto, el hablante considera otras personas y las diferencia del interlocutor, de modo que establece un contraste entre las diferentes entidades que se consideran en la situación comunicativa.

(12a) ¿Qué quieres?

(12b) ¿Qué quieres **tú**? (Fanjul, 2014, p. 36)

Conforme el análisis de Fanjul (2014), en el fragmento en (13), que se extrajo de una traducción de la obra de Clarice Lispector (1989, *apud* Fanjul, 2014, p. 30), el pronombre *ella* aparece en *Ella fue* porque es necesario que se retome mediante el pronombre un referente que ya se había introducido en el discurso. Ese ejemplo correspondería a un contexto en que la flexión verbal no sería suficiente para recuperar el referente. En el caso en que no se hubiera puesto el pronombre *ella*, se habría atribuido *irse* a Ulises y lo mismo ocurriría con el pronombre *él* en *él la miró*.

(13) Dos días después Ulises llamó por teléfono y esa vez parecía exigir la presencia de ella, como si no soportara más la espera.

**Ella** fue. Mientras se acercaba a Ulises, que estaba en la terraza del bar bebiendo, **él** la miró y a causa de la sorpresa decepcionante no se levantó siquiera:  
— ¡Pero te has cortado el pelo! ¡Debiste preguntarme antes!

Obsérvese el fragmento a continuación (García Márquez, 2002, p. 176-177, *apud* Groppi, 2015b, p. 8):

- (14) **Flora Miguel** despertó aquel lunes con los primeros bramidos del buque del obispo, y muy poco después se enteró de que los gemelos Vicario estaban esperando a Santiago Nasar para matarlo. Sufrió una crisis de humillación. Mientras medio pueblo esperaba al obispo, **ella** estaba en su dormitorio llorando de rabia, y poniendo en orden el cofre de las cartas que Santiago Nasar le había mandado desde el colegio.

Groppi (2015b) afirma que el tópico corresponde a una función pragmática, a una entidad que el hablante presenta como el tema acerca del cual trata una predicación. Cuando hay una coincidencia entre el tópico y el sujeto de una oración, se recupera y se identifica el antecedente del sujeto por medio de la flexión verbal. En otras palabras, se empieza hablando sobre Flora Miguel y se sigue hablando de ella. Por tanto, la flexión verbal de 3a persona del singular sería suficiente para identificar el sujeto. Ese contexto se da en las oraciones que tienen *enterarse* y *sufrir* como predicado verbal. Sin embargo, al introducirse los referentes *medio pueblo* y *el obispo*, es necesario que se ponga el pronombre *ella*, en la medida en que la flexión verbal ya no sería capaz de identificar el antecedente.

De acuerdo con Silva-Corvalán (2023), en las construcciones de (15) a (17), sería obligatoria la presencia del pronombre sujeto. En (15), el pronombre expresaría contraste y su ausencia generaría agramaticalidad. En (16), expresaría información focal, de modo que su ausencia también sería agramatical. Por fin, en (17), se emplearía el pronombre para clarificar el referente, ya que se trata de tiempos verbales en que se manifiesta un sincretismo entre la 1a y la 3a persona. Sin embargo, Silva-Corvalán afirma que parte de los estudios señalan una más elevada frecuencia del pronombre en esos contextos y otros no.

- (15) Mi hermana habla bien inglés pero yo \*(Ø) lo hablo muy quebrado.  
(16) A: ¿Quién trajo este diario?  
B: Yo lo traje./ \*Ø lo traje.  
(17) S: ... yo despertaba gritando y mi hermana tenía que levantarse a verme. Y (a) ella iba a mi lado (b) y yo estaba temblando, que hasta los dientes se oían que pegaban. (Silva-Corvalán, 2023, p. 532)

Aunque Fernández Soriano (1999), Fanjul (2014) y Groppi (2015a, b) describan

el español como una lengua de sujeto nulo, el estudio de Toribio (1999) sobre las variedades caribeñas de esa lengua demuestra que estas presentan sujetos pronominales en contextos en que estos no expresan énfasis o contraste, como en otras variedades del español. Esa característica de las variedades caribeñas se asocia a la pérdida de la morfología verbal, que se dio debido a la elisión o aspiración de /s/ al final de la palabra. Veremos que el PB también manifiesta una tendencia a la presencia del pronombre sujeto debido al proceso de pérdida de la concordancia verbal, fenómeno que se generó en consecuencia de la inserción del pronombre *você* en el paradigma. Obsérvense los datos a continuación del español caribeño:

- (18a) *Yo no lo vi, él estaba en Massachusetts, acababa de llegar, pero muy probable para el domingo pasado, que fue Día de las Madres allá, él estaba en Nueva York ... Él estaba donde Eugenia, y yo creo que él se va a quedar allá ...*
- (18b) *Simplemente tus padres te dicen, <<Buena m'hijo, todo lo que tú me pidas yo te lo doy, pero tu carrera tú tienes que hacerla tú>>. (Toribio, 1999, p. 320)*

Soares da Silva (2011) investigó la variedad del español de Puerto Rico y observó que se trata de una variedad que pasa por un proceso de cambio lingüístico hacia los sujetos nulos, relacionado al parámetro de identificación del sujeto. En cambio, en su estudio anterior acerca de las variedades del español europeo y argentino (Soares da Silva, 2006), ese autor encontró el 76% y el 68% de sujetos nulos, respectivamente, de modo que esas variedades se clasifican como de sujeto predominantemente nulo. El autor observó el 59% de sujetos nulos en la variedad de Puerto Rico y detectó que el factor que los favorece es la existencia de un antecedente discursivo más accesible. Según Soares da Silva (2011), aunque la variedad de Puerto Rico se diferencie de las variedades europea y argentina la diferencia se extiende también al PB, lengua esta que sufrió un doble cambio paramétrico, primero en el parámetro de identificación del sujeto y, enseguida, en el parámetro del sujeto nulo.

Entre los diferentes contextos que Soares da Silva (2011) analizó para la variedad de Puerto Rico, está la persona gramatical y el resultado que obtuvo es que la 2a persona indirecta es la que más favorece la presencia del pronombre sujeto, lo que tendría que ver con la cortesía vinculada a esa forma. El autor afirma que esa tendencia ya se había manifestado en las variedades del español europeo y argentino de su estudio anterior (Soares da Silva, 2006). En cambio, observó que en la variedad puertorriqueña la 1a persona de plural sería la que más favorece el sujeto nulo. Obsérvense algunas construcciones.

(19) Usted me entiende [ porque usted es española ]... (EP03)

(20a) Bien<sub>i</sub> podemos pro hablar sobre p movimiento estudiantil en la universidad  
(EP01)

(20b) Sí, porque, ¡fijese!, nosotros viajamos, en tres semanas, fuimos de... (EP03)  
(Soares da Silva, 2011, p. 93)

Soares da Silva (2006) afirma que comprenden contextos que desfavorecen los sujetos nulos los casos en que el antecedente aparece separado del sujeto por una o más oraciones y cuando el antecedente aparece en otra función sintáctica. Ese autor encontró sujetos pronominales en esos contextos en la variedad de español de Madrid, como se observa en (21).

(21) No; \_\_\_\_\_<sub>i</sub> creo que termina un porcentaje bastante pequeño. *Ese es otro gran problema, ¿no? De que dicen que son tres años y... no son tres años, son seis, siete o más.* Concretamente, cuando **yo**<sub>i</sub> fui a la escuela pues éramos me parece que... alrededor de los mil quinientos o algo más, sin contar los libres. (MA-01)  
(Soares da Silva, 2006, p. 87)

Bertolotti (2011) llevó a cabo un estudio diacrónico de la variedad de español de Uruguay sobre los pronombres de tratamiento *tú/vos* y *usted*, a partir del análisis de cartas personales, y observó que la manifestación de ambos pronombres se da debido a la necesidad de identificación, clasificación en la cual se incluyen estrategias para que se deshaga la ambigüedad y para la expresión del contraste o énfasis. Por otro lado, la manifestación del pronombre *usted* se da también para expresar la cortesía y la utilización de esa estrategia pragmática disminuye en el segundo periodo que analizó la autora, que corresponde a 1872 a 1905. Según el análisis de la autora, en (22), el uso de *usted* se da debido a la énfasis, pero se puede interpretar también como la estrategia de cortesía, ya que se hace un pedido de protección al alocutario. En (23), aparece un caso en que Bertolotti (2011) analiza como contrastivo.

(22) [\*fol. 1]

25. y amas espero yam e diga con que helemento  
podra V. protejerme en elprimer momento

(\*fol. 2]

1. esto es en caso pueda sin grabamen alguno  
que yo estoy conforme con treso cuatro destas de  
matar capíchos (Bertolotti, 2011, p. 367)

(23) me pondrasalos  
pies de ermano y tu recibiras los=  
afectos de todas. particularmte de

20. tu ermana q.e te ama

[1825]. Carmen Fragoso {RUB!

245. Carta de Carmen Fragoso a su hermana Bernardina  
(Bertolotti, 2011, p. 361)

Según Fernández Soriano (1999), la lengua española también se caracteriza por restringir la referencia de los pronombres tónicos nominativos de 3a persona a entidades [+humanas], de ahí que no pueden referirse a entidades [-animadas], como se observa en (24b). Por otro lado, de acuerdo con Toribio (1999), otra característica de las variedades caribeñas es la pérdida de la restricción del pronombre sujeto a entidades [+animadas], como se observa en (25). En cuanto a la variedad de Puerto Rico (2011), Soares da Silva (2011) observó una realización categórica de sujetos nulos con entidades [-animadas], así como lo había observado en las variedades europea y argentina (Soares da Silva, 2006).

(24a) **Juan y María** trabajan. **Él** está en una empresa de construcción y **ella** es arquitecta.

(24b) \*Compré **una mesa y un sillón**. \***Él** tiene tapizado de cuero y **ella** es de diseño italiano (Fernández Soriano, 1999, p. 1220)

(25) A la cisterna mía ya no le falta agua. *Ella* tiene agua. (Toribio, 1999, p. 320)

Con respecto a la posición del pronombre, de acuerdo con Zubizarreta (1999), en las oraciones interrogativas directas e indirectas, el pronombre debe aparecer pospuesto al verbo, como se observa en (26a) y (27a). Por otro lado, el estudio de Toribio (1999) evidencia que, en las variedades caribeñas, se manifiesta el orden sujeto-verbo, como se observa en las construcciones en (28). Así, las construcciones (26b) e (27b), que son agramaticales en otras variedades, son posibles en las variedades caribeñas.

- (26a) ¿Qué compró **Juan**?
- (26b) \*¿Qué **Juan** compró?
- (27a) Me pregunto qué compró **Juan**.
- (27b) \*Me pregunto qué **Juan** compró. (Zubizarreta, 1999, p. 4217)
- (28a) Papi, qué *ese letrado* dice? \
- (28b) Qué *yo* les voy a mandar a esos muchachos?
- (28c) Qué número *tú* anotaste? ... Ahorita tú vas a ver si sale.
- (28d) Cuánto *un médico* gana?
- (28e) Y con quién *Fredi* está allá? (Toribio, 1999, p. 322)

En este apartado, vimos aspectos del funcionamiento de la gramática de la lengua española respecto de la expresión del sujeto. Considerando que se trata de una lengua que presenta un sistema de concordancia verbal con morfemas de persona y número, la flexión actúa como un elemento pronominal (cf. Fernández Soriano, 1999; Groppi, 2015a) y, debido a ello, es capaz de identificar el sujeto de la oración. En cambio, los pronombres sujeto se emplean por motivación discursiva cuando es necesario establecer contraste entre dos o más referentes, expresar énfasis o retomar un referente que ya se insertó en el discurso (Fanjul, 2014; Fernández Soriano, 1999; Luján, 1999). Por otro lado, el estudio de Toribio (1999) demuestra que la pérdida de la desinencia de número y persona genera la realización del sujeto pronominal en las variedades caribeñas. Además, el estudio de Soares da Silva (2011) revela que la variedad de Puerto Rico también pasa por un proceso de cambio lingüístico, aunque exhiba características diferentes de las variedades de Caribe.

### **La expresión del sujeto en la gramática del PB**

Como vimos, el PB es una lengua que se caracteriza por presentar variación entre la realización pronominal del sujeto o su elipsis en el contexto de sujetos correferentes en oraciones subordinadas y principales. Sin embargo veremos que esa lengua exige la presencia del pronombre sujeto en otros contextos.

Esa característica del PB de presentar pronombres sujeto de manera opcional u obligatoria conforme el contexto se manifiesta en consecuencia del proceso de variación/cambio lingüístico que ocurrió en esa lengua en el ámbito de la concordancia verbal y del paradigma pronominal (cf. Duarte, 2018a, [1993], 2018b). Según Galves (2001), la

concordancia verbal del PB se debilitó en virtud de la inserción del pronombre *você* en el paradigma, que generó la pérdida del pronombre *tu*. Este pronombre mantenía la distinción entre la 2a y la 3a persona, que se perdió en el PB, lengua esta que pasa a presentar la distinción entre el rasgo [+persona], asociado a la 1a persona, y el rasgo [-persona], asociado a la 3a, y los rasgos de número singular y plural.

Los datos diacrónicos de Tarallo (2018 [1993]), por medio del análisis de cartas, diarios y obras de teatro, demuestran que, a partir de 1880, la expresión pronominal del sujeto empieza a ser más frecuente en el PB y esa tendencia se acentúa en la penúltima década del siglo XX, puesto que el autor encontró el 79,4% de expresión del sujeto.

En su estudio, Duarte (2018a [1993], 2018b) investiga la expresión del sujeto en el PB y su objetivo era verificar si había evidencias de relación entre la reducción del paradigma pronominal y la más elevada incidencia de realización pronominal del sujeto. Obsérvese el cuadro a continuación, que evidencia el proceso de variación y cambio lingüístico que se dio en el PB en la esfera pronominal y de los flexivos:

|     | Pronomes<br>nominativos | Paradigma 1<br>Século XIX | Paradigma 2<br>Século XX/1 | Paradigma 3<br>Século XX/2 |
|-----|-------------------------|---------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1PS | eu                      | canto                     | canto                      | canto                      |
| 1PP | nós<br>a gente          | cantamos<br>-             | cantamos<br>cantaØ         | cantamos<br>cantaØ         |
| 2PS | tu<br>você              | cantas<br>-               | cantas<br>cantaØ           | cantas<br>cantaØ           |
| 2PP | vós<br>vocês            | cantais<br>cantam         | -<br>cantam                | -<br>canta(m)              |
| 3PS | ele, ela                | cantaØ                    | cantaØ                     | cantaØ                     |
| 3PP | eles, elas              | cantam                    | cantam                     | canta(m)                   |

Cuadro 1: Paradigmas flexivos del portugués de Brasil (Duarte, 2018a [1993], p. 85)

Como se observa en el cuadro, en el siglo XIX, el PB presentaba un paradigma flexivo con seis formas distintivas y dos sincretismos, considerando que las formas correspondientes a la 2a persona indirecta (*o senhor, a senhora*) se emplean con la forma flexiva de la 3a persona. En ese periodo, el sistema de concordancia de esa lengua se asemejaba al de

la lengua española. Sin embargo, en el siglo XX, se da la pérdida de las formas distintivas en consecuencia de la inserción del pronombre *você* y de la expresión *a gente*, las cuales se emplean con la concordancia de 3a persona.

En su estudio diacrónico, Duarte (2018a) analizó obras de teatro de diferentes sincronías y, teniendo en cuenta las tres personas del discurso, en las obras de 1845, 1882, 1918, periodos en que todavía había seis formas distintivas en las desinencias, los sujetos nulos presentaban índices de 80%, 77% e 75%, respectivamente. En las obras de 1937 y 1955, los sujetos nulos presentaron los índices de 54% y 50%, respectivamente, sincronías en que el paradigma flexivo 2 ya se había implementado. En cambio, en la obra de 1992, la autora encontró solo el 26% de sujetos nulos, además de una frecuencia más elevada del uso de *a gente* en oposición a *nós*. Esos datos de Duarte (2018a [1993]) demuestran que hubo en el PB una alteración en la manifestación del sujeto pronominal, que se procesó gradualmente a lo largo de las diferentes sincronías.

Si se observan sus datos referentes a la 2a persona del discurso, Duarte (2018a [1993]) constató que, en las obras de 1845, 1882 y 1918, la frecuencia de sujetos nulos era elevada tanto con las formas de flexión distintiva (*tu, vós*) como con las formas de tratamiento (*o senhor, a senhora*), con las cuales se emplea la flexión de 3a persona. Incluso, solo se manifiestan sujetos nulos en la obra de 1845 con la morfología distintiva. Sin embargo, en las obras de 1937, 1955, 1975 y 1992, sincronías en que ya se había insertado la forma *você* en el paradigma, hubo una disminución de los sujetos nulos, que varía entre el 25% y el 20%. Obsérvense algunos ejemplos:

- (29a) Acalme-se, [“miss”], que tudo há de se arranjar. Ø<sub>2ps</sub> Terá o cavalo que Ø<sub>2ps</sub> deseja. (*O simpático Jeremias*, Gastão Tojeito, 1918)
- (29b) **Você** não entende meu coração porque **você** ‘tá sempre olhando pro céu procurando chuva. (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992)
- (29c) Por falar nisso, como é que **tu** tá coçando o pé com o braço desse jeito? (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992) (Duarte, 2018a, [1993], p. 90)

Duarte (2018a [1993]) también observó en una obra de 1938 variabilidad entre la flexión canónica de 2a persona y el empleo de la forma *você*, hecho que no se detectó en las obras de periodos anteriores. La autora atribuye esa variación al proceso de cambio lingüístico en el PB.

- (30) Carolice - Não Ø digas tolices, menino! (observando) Onde andar  esta gente?  
Formosinho - (sempre muito tímido) Vamos embora, mamãe!  
Carolice - N o seja bobo, menino! Ø Sabe que dia   hoje?  
Formosinho - Sexta-feira, treze de janeiro.  
Carolice - Isso mesmo. Daqui a cinco dias **voc ** completa vinte e dois anos.  
(Humberto Couto, *A vida tem tr s andares*, 1938: 74) (Duarte, 2018a [1993], p. 90)

En cuanto a la 1a persona del discurso, Duarte (2018a) constató que, a partir de 1918, hubo una disminución en el índice de sujetos nulos. En la obra de 1845, la autora encontró el 69% de sujetos nulos. Al contrario, en la obra de 1992, solo el 18%. Para Duarte (2018a), aunque la 1a persona presente morfología flexiva exclusiva para el singular y plural (*n s*), esta ya no sería suficiente para favorecer el sujeto nulo. En la construcción en (31), extraída de la obra de 1845, el PB exhibiría todavía características de una lengua de sujeto nulo.

- (31) Quando Ø<sub>1ps</sub> te **vi** pela primeira vez, Ø<sub>1ps</sub> não sabia que Ø<sub>2ps</sub> eras vi va e rica.  
Ø<sub>1ps</sub> Amei-te por simpatia. (*O novi o*, Martins Pena, 1845) (Duarte, 2018a [1993], p. 91)

En lo que concierne a la 1a persona de plural, Duarte (2018a) verificó que, en las obras de 1845, 1882 y 1918, solo se manifestaron sujetos nulos. En cambio, en la obra de 1975, la autora encontr  solo el 7% de sujetos nulos y, en la obra de 1992, ningún caso. Obsérvense las construcciones en (32):

- (32a) Ø<sub>1pp</sub> Passaremos aqui a nossa lua de mel e depois iremos para o Rio de Janeiro.  
(*Como se fazia um deputado*, França Jr., 1882)  
(32b) Amanhã **nós** vamos promover uma passeata que **nós** contratamos. (*A mulher integral*, Carlos E. Novaes, 1975)  
(32c) E **n s** vamos ter um curso aqui. (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992)  
(32d) **A gente** tava falando disso, Nilson. (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992) (Duarte, 2018a [1993], p. 92)

Sin embargo, hay todavía en el PB algunos contextos en que son posibles los sujetos nulos de 1a y 2a persona. Duarte (2018a [1993], 2018b) argumenta que en esos casos se

trata de sujetos que se identifican pragmáticamente. En (33a), el antecedente del sujeto de la oración subordinada aparece en la oración principal. En cuanto a (33b), la oración constituye una interrogativa cuya respuesta sería sí o no.

(33a) Eu não sei [se Ø<sub>i</sub> vou conseguir numa sessão só]. (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992)

(33b) Ø<sub>2ps</sub> Já se esqueceu? (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992) (Duarte, 2018a [1993], p. 96)

Con respecto a la 3a persona, la presencia del pronombre se da de una manera menos acentuada en las obras de teatro que se analizaron. En la obra de 1845, Duarte (2018a [1993]) encontró el 83% de sujetos nulos y, en la obra de 1992, el 55%. La autora constató que la disminución empieza a ocurrir a partir de 1930, pero el sujeto nulo siguió como la variante más frecuente en todos los periodos. Por tanto, los resultados de Duarte (2018a [1993]) demuestran que hay una asimetría entre la 1a y la 2a persona y la 3a, siendo esta un contexto de resistencia a la implementación del pronombre sujeto.

Acerca del rasgo semántico de los antecedentes, Duarte (2018a [1993]) detectó tres casos de antecedentes [-humanos] en las obras de 1918 y 1975. Como vimos, en la lengua española, no es posible que los pronombres sujeto tengan como antecedente una entidad [-humana], de modo que esa posibilidad en el PB revela el cambio que se procesó en esa lengua. Obsérvese la construcción en (34):

(34) — Como apanhou [**esse reumatismo**]<sub>i</sub>?

— Não <sub>oi</sub> apanhei. **Ele**<sub>i</sub> veio por si. (*O simpático Jeremias*, Gastão Tojeiro, 1918) (Duarte, 2018a [1993], p. 93)

Kato (2002) propone que el pronombre léxico del PB haya perdido la restricción a antecedentes [+humanos] y, en consecuencia de ello, podría referirse también a antecedentes [-humanos]. Esa autora sostiene la hipótesis de que, si los pronombres fuertes se caracterizan por retomar entidades [+humanas], el hecho de que los pronombres *ele*, *ela* puedan referirse a entidades [-humanas] demuestra que podrían considerarse pronombres débiles homófonos a los pronombres fuertes ELE/ELA.

Según Duarte (2018a [1993]), además de la restricción a antecedentes [-humanos], lenguas como el español, que clasifican como de sujetos nulos, presentan también

restricciones estructurales para la manifestación pronominal del sujeto. Como vimos, en la lengua española, el pronombre se usa para expresar énfasis o contraste. Cuando se espera que se mantenga el mismo antecedente, el sujeto debe ser nulo. En ese sentido, Duarte (2018a) observó que cuando hay correferencia entre el sujeto de la oración principal y el de la subordinada, el sujeto siempre se manifestó como nulo en las obras de 1845, 1882, 1918, 1937 y 1955. Sin embargo, la realización del sujeto superó la elipsis en las obras de 1975 y 1992 en ese contexto, con frecuencias del 66% y 77%, respectivamente. Esos resultados demuestran el proceso de variación y cambio lingüístico en el PB, que lo diferencia de una lengua como el español.

(35a) Diz [**d. Zélia**]<sub>i</sub> que depois de sua série de banhos de mar em Copacabana, talvez **Ø**<sub>i</sub> volte novamente para aqui. (*O hóspede do quarto n. 2*, Armando Gonzaga, 1937)

(35b) Está provado que, se [**a criança**]<sub>i</sub> não recebe uma alimentação eficaz, **ela**<sub>i</sub> fica em desvantagem para o resto da vida. (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992) (Duarte, 2018a [1993], p. 94)

El referente se mantiene accesible cuando aparece en la función sintáctica de sujeto en una construcción cerca. Sin embargo, la tendencia en las obras de la 2a mitad del siglo XX es la presencia del pronombre sujeto en esas construcciones.

(36a) [**Tua filha**]<sub>i</sub> esta moça e em idade de casar-se. **Ø**<sub>i</sub> Casar-se-á, e terás um genro que exigirá a legítima de sua mulher. (*O Noviço*, Marins Pena, 1845)

(36b) — Deixe que **ele** lhe conduza.  
— E se **elei** me conduzir para um psiquiatra? (*A mulher integral*, Carlos E. Novaes, 1975) (Duarte, 2018a [1993], p. 94-95)

Cuando el antecedente del sujeto desempeña otra función sintáctica, hecho que lo hace menos accesible, se daría la variación entre ausencia y presencia de sujeto. Los datos de Duarte (2018a [1993]) demuestran que, hasta la 1a mitad del siglo XX, la tendencia en el PB eran los sujetos nulos, aunque se haya encontrado una manifestación del pronombre en 1882. En cambio, la presencia del pronombre se manifestó en casi todas las construcciones en los periodos más recientes.

- (37a) Se oi encontrarem, deem-lhei uma boa arrochada e levem-nói preso. [**Ø**i Há de me pagar]. (*O noviço*, Marins Pena, 1845)
- (37b) Falei ontem [com [**seu tenente-coroné**]]i, e [**elei** disse-me que **Ø**i havia de vir com sinhá Dona Perpétua e com sinhá moça Rosinha. (*Como se faz um deputado*, França Júnior, 1882)
- (37c) Dancei [com [**ela**]]i naquele giro de loucura, da alegria máxima, de um povo genialmente triste. **E**lai me amou como se eu fosse o último homem sobre a terra. (*Um elefante no caos*, Millôr Fernandes, 1955)
- (37d) Você podia estudar [com [**o Nilson**]], [agora que **elei** tá fazendo o supletivo]. (*No coração do Brasil*, Miguel Falabella, 1992) (Duarte, 2018a [1993], p. 95)

Duarte (2018b) argumenta que el cambio en la expresión del sujeto se da de modo mucho más rápido en la esfera de la 1a y 2a personas del discurso, que corresponden al hablante y al interlocutor en una situación comunicativa y presentan, por tanto, el rasgo [+humano] de manera inherente. En cambio, la 3a persona, que puede presentar sujetos nulos de manera menos restringida, puede referirse a una entidad [+animada]. Los resultados de Duarte (2018a [1993], 2018b) están en conformidad con la Jerarquía Referencial de Cardinaletti e Starke (1994), que abordan Cyrino, Duarte y Kato (2000). Las autoras proponen que es más probable que los referentes [+humanos] se expresen por pronombre, ya que serían más referenciales que las entidades [-humanas].

Otra característica que pasó a manifestarse en el PB y que no es posible en la lengua española es el desplazamiento de sintagmas nominales a la izquierda y su retomada por el pronombre sujeto, como se observa en (38).

- (38) [20,1 NUR RJ] [<sub>TopP</sub> [**A Clarinha**]<sub>i</sub> [<sub>TP</sub> **ela**<sub>i</sub> cozinha que é uma maravilha]]  
(Duarte, 2018b [1993], p. 68)

Kato y Ordóñez (2021) retoman la discusión sobre los cambios diacrónicos en el PB y demuestran su característica de permitir que un sintagma ocupe la posición de sujeto como un tópico. De acuerdo con esos autores, esa característica no se manifestaría en la variedad del español dominicano, que integra las variedades caribeñas, como lo demuestran las construcciones de (39) a (42). A excepción de las construcciones en (40), que presentan un verbo meteorológico, en las demás se observa el orden verbo sujeto. En

todas las construcciones, aparece el pronombre dativo duplicado por el sintagma preposicionado expresando las entidades afectadas por la situación que describe el verbo.

- (39a) O Valério cresceu o cabelo.
- (39b) Crise na Argentina sobe dólar.
- (39c) A revista 'tá xerocando.
- (39d) Esse prédio tá construindo desde o ano passado. (Kato y Ordóñez, 2021, p. 3)
- (40a) \* Estos bosques llueven mucho.
- (40b) A estos bosques les llueve mucho.
- (41a) \* Mis equipos faltaron suerte.
- (41b) A mis equipos les faltó suerte.
- (42a) \* Estos relojes rompieron la aguja.
- (42b) A este relojes se les rompió la aguja. (Kato y Ordóñez, 2021, p. 10-11)

Los resultados de Duarte (2018a [1993]) le permiten concluir que, a pesar de la posibilidad de algunas manifestaciones de sujeto nulo en el PB en las últimas sincronías que analizó, sujetos nulos estos que se concentran en el ámbito de la 3a persona, las tendencias señalan hacia la pérdida de la funcionalidad de la concordancia, dado que el PB ya no sería capaz de identificar sujetos nulos que no estén tan accesibles. Por ende, sus resultados revelan que la pérdida que se procesó en la morfología verbal generó alteraciones en las características de esa lengua, alejándola del funcionamiento de lenguas de sujeio nulo, como el español, cuyas características el PB presentaba en las obras escritas antes de 1937.

### **El proceso de adquisición/aprendizaje del español por brasileños**

González (1994) detectó una distinta asimetría entre el español y el PB en la expresión de los argumentos del verbo en diferentes construcciones, considerando la asimetría que encontró Tarallo (1993) entre el PB y el portugués europeo. Teniendo en cuenta esa asimetría, González (1994) investigó el proceso de adquisición/aprendizaje del español a partir del modelo teórico generativista.

Al analizar diferentes tipos de producción de los aprendices, González (1994) constató que, en un primer momento, tendencias que acercan la producción del aprendiz a su lengua materna. Por tanto, se daría una transferencia, que constituye una forma de seleccionar y procesar el *input* (datos de la lengua extranjera), que acerca la producción

no nativa a la gramática de la lengua materna y genera acercamientos equivocados a la gramática del español.

En lo que se refiere a la expresión del sujeto, González (1994) observó en la producción de los aprendices el 69,6% de realización del sujeto pronominal. Además, si se excluyen los ejercicios dirigidos, la autora encontró el 80% de realización del pronombre en función sintáctica de sujeto. Obsérvense algunos datos de González (1994)<sup>3</sup>:

- (43a) Mas la vida es así, **0** cambia mucho y hoy **yo hago** cosas muy diferentes y **0** aprecio ellas también.
- (43b) Si **tú sabes** algo, **tú debes** decírmelo, si no **yo voy** a pensar que **tú no eres** mi amigo.
- (43c) Professor - Y qué le has dicho?  
Aluno - **Yo (e) he dicho** que **0 siga**. (González, 1994, p. 311)
- (43d) Aunque **yo quisiera**, **yo no puedo** olvidarte.
- (43e) Aluno 1 - **Juan** se divierte. **Él da** un paseo todas las tardes.  
Aluno 2 - Pues **él (e) dará**, pero **0** no le **sirve** de nada. (González, 1994, p. 312)

González (1994) afirma que tanto *hago* en (43a) como *he hecho* en (43c) son formas que no presentan ambigüedad que justifique la presencia del pronombre sujeto. En (43b), aparece el contexto en que los sujetos de la oración subordinada y de la principal son correferentes y el aprendiz emplea el pronombre, algo que no se manifestaría en la lengua española. En cuanto a la oración en (43d), se deshace la ambigüedad de la forma *quisiera* con la forma de 1ª persona *puedo*, estrategia que hace que el pronombre no sea necesario en español. En (43e), por fin, se ponen los pronombres aunque se siga hablando de Juan.

González (1994) constató también que los efectos de sentido que la presencia o ausencia de pronombre sujeto generan en la lengua española no serían captadas o procesadas de manera adecuada por los aprendices ya que no coincidirían con las intuiciones acerca de su lengua materna, o sea, con el conocimiento internalizado de su lengua materna. González (1994) encontró evidencias de que los aprendices no tienen conciencia del efecto de sentido que la presencia del pronombre produce en el español.

En ese sentido, en (44a), la presencia del pronombre en la oración subordinada genera una interpretación no correferencial con el sujeto de la oración principal. Por otro

<sup>3</sup> En el caso de la construcción en (43a), nos parece que el pronombre 'yo' se podría emplear para expresar énfasis. Por otro lado, el evaluador anónimo de este trabajo lo analiza como un pronombre que contrasta con 'la vida'.

lado, si se trata de sujetos correferentes, la presencia del pronombre sujeto en la oración subordinada genera contraste, de modo que él la podría ayudar y no otros. En (44b), la presencia del pronombre *yo* genera una interpretación de énfasis y su presencia produce también una lectura de contraste entre esa primera persona y el pronombre *ella* de la oración subordinada. En las construcciones en (44c) y (44d), la presencia del pronombre en la oración coordinada o subordinada, respetivamente, genera el mismo efecto de sentido: no correferencialidad con el sujeto de la oración anterior o expresión de contraste para diferenciarlo de otro u otros referentes. Como vimos, en el PB, sería posible la presencia del pronombre correferente en construcciones como esas.

(44a) **0** (e) Explicó para la muchacha que **él** no podría ayudarla.

(44b) **Yo** tuve que enseñarle algunos juegos para que **ella** convenciera él y...

(González, 1994, p. 313)

(44c) Los ladrones se entregan, pero **ellos** llevan el dinero debajo de la ropa.

(44d) **0** Dijo que **él** iba a me llamar.

(González, 1994, p. 313-314)

González (1994) identificó solo el 8% de pronombres sujeto que fueron empleados por los aprendices como contrastados o enfáticos de manera consciente. Obsérvense las construcciones a continuación:

(45a) Professor - Pero quiero detalles.

Aluno - **Yo** también (e) quería.

(45b) Professor - Australia es un continente en continuo progreso.

Aluno - Si **tú** (e) dices, **0** será eso, pero **0** no me interesa para nada.

(González, 1994, p. 314)

En las construcciones en (46), la presencia de los pronombres sujeto no corresponden a la gramática del español. Entre paréntesis, González (1994) indica como serían esas oraciones se reflejaran la gramática del español.

(46a) **Él** lo formula en el presente y entonces **él** vuélvese al pretérito... (Él lo formula en e;lpresente y entonces vuelve al pretérito...)

(46b) **0** No sé si **yo** (e) caso o si **yo** (e) compro una bicicleta. (No sé si **me** caso o si **me** compro una bicicleta.) (González, 1994, p. 315)

González (1994) observó también la expresión del sujeto con referentes [-humanos], hecho que viola el funcionamiento de la gramática del español, como vimos en Fernández Soriano (1999), y refleja la gramática de la lengua materna, ya que los pronombres sujeto del PB perdieron la restricción a antecedentes [-humanos].

(47a) Son utilizados verbos en el pretérito. Ellos sirven para... (Éstos sirven...; Tales verbos...)

(47b) La voz no puede ser asociada a colores. Ella puede ser asociada... (Se la puede asociar...; Sólo es posible asociarla...) (González, 1994, p. 323)

González (1994) concluye que, al inicio del proceso de adquisición/aprendizaje del español, el aprendiz se muestra insensible a la ausencia de pronombres en el español y a sus efectos, tanto en lo que concierne a la gramaticalidad como al sentido involucrados en su presencia y ausencia. Esa tendencia acerca la gramática no nativa a la gramática de la lengua materna, a la cual la primera es permeable. Es como si hubiera una barrera cognitiva en el aprendiz. Sin embargo, esa autora observó una elevada frecuencia de la realización de sujetos en la producción de aprendices de niveles más avanzados e, incluso, en la producción escrita formal de aprendices que habían sido expuestos a muchos datos de la lengua española y al funcionamiento de esa lengua comparado al PB. Para González (1994), esos resultados refuerzan la hipótesis de que aprendizaje no implica adquisición.

### **La enseñanza del español a los aprendices brasileños**

Expondremos, en este apartado, algunas reflexiones y actividades que llevamos a cabo con alumnos universitarios de la carrera de letras de la institución en que actuamos. Como responsable de las asignaturas *Espanhol I* e *Espanhol VI*, que corresponden, respectivamente, a la asignatura inicial y final del curso, proponemos una reflexión inicial sobre la expresión del sujeto en la lengua española en *Espanhol I*, que se profundiza en *Espanhol VI*. Sin embargo, las reflexiones y actividades que proponemos se pueden adaptar a aprendices de español de diferentes tipos de enseñanza, como de la Enseñanza Básica o de cursos de lenguas.

Orientan nuestra enseñanza de la lengua española las perspectivas teóricas generativa (Chomsky, 1981, 1986) y sociolingüística (Labov, 2008; Weinreich, Labov y Herzog, 2009). Además, como es necesario que los alumnos desarrollen las habilidades de com-

prensión y expresión oral y escrita, nos basamos también en la concepción interaccionista del lenguaje de Bakhtin (2003, *apud* Vargens e Freitas, 2010).

En la perspectiva generativa de lengua, como vimos, se considera la lengua como una entidad biológica presente en la mente/cerebro de los seres humanos (Chomsky, 1981, 1986). Se internaliza el conocimiento lingüístico en el proceso de adquisición del lenguaje durante la niñez y el proceso de adquisición/aprendizaje de una lengua extranjera se diferencia del proceso de adquisición de la lengua materna (cf. Liceras, 2007).

Para la perspectiva social de lengua (Labov, 2008; Weinreich, Labov y Herzog, 2009), las lenguas tienen una naturaleza heterogénea, lo que significa que varían. Las comunidades de habla presentan una coexistencia de formas lingüísticas equivalentes que comparten los miembros de esa comunidad. Esa coexistencia constituye la variación lingüística y está condicionada por factores sociales como edad, escolaridad, género, región geográfica.

Nuestro objetivo es que, al tener contacto con el funcionamiento del español, el aprendiz tenga una visión de la lengua como un conocimiento internalizado, que sufre variación y está condicionada por factores lingüísticos y sociales. Queremos que el aprendiz se aleje de la idea de que la gramática es solo la gramática tradicional, repleta de reglas, que, muchas veces, no reflejan la lengua en uso de las comunidades de habla, y se acerque a las concepciones científicas de lenguas, en las cuales se reflexiona sobre las posibilidades lingüísticas a partir de la producción de los hablantes nativos. La idea es que el aprendiz pueda reflexionar sobre el funcionamiento del español, comparándolo con el de su lengua materna, para que pueda comenzar a comprender los contextos lingüísticos y sociales que están involucrados en la expresión del sujeto. En Simões (2020) ya discutíamos y reflexionábamos sobre la enseñanza del español considerando la perspectiva generativa e sociolingüística de lengua. Además, los trabajos de Fanjul (2004), Pinto y Silva (2005), Pontes (2010) y Pinto y Carlos (2022) también discuten la necesidad de abordar la sociolingüística en las clases de lengua española en Brasil.

En lo que se refiere a la propuesta de Bakhtin (2003, *apud* Vargens e Freitas, 2010), para ese autor, la comunicación humana se manifiesta mediante los enunciados, que, a su vez, se concretan en los géneros discursivos. Conforme Bakhtin, los enunciados se insertan en un contexto, en una actividad humana y en una situación social. En la perspectiva de Bakhtin, las diferentes esferas de la actividad humana elaboran enunciados relativamente estables, que corresponden a los géneros discursivos. Una receta culinaria, un poema, un noticiario, una conferencia, una llamada telefónica son algunos ejemplos

de géneros discursivos, que se manifiestan en las modalidades oral y escrita de una lengua. Bakhtin afirma que para que podamos comunicarnos en un determinado ámbito, necesitamos dominar los géneros discursivos de ese ámbito.

Aclaremos también que las actividades que proponemos se dividen en ‘análisis lingüístico’ y ‘comprensión escrita/oral y reflexión lingüística’. En ambos tipos de actividades, trabajamos con la lengua en uso, ya que proponemos la reflexión considerando fragmentos auténticos de la lengua española, vehiculizados mediante los géneros discursivos. Nos orientamos, por lo tanto, por la propuesta de Barros e Costa (2010) de que se debe abordar de manera inductiva los temas gramaticales, su comprensión a partir de la lengua en uso y proponer al aprendiz el empleo de la gramática para la comunicación. Volveremos a mencionar esa propuesta más adelante en este apartado.

Empezamos la reflexión en *Espanhol I* sobre el funcionamiento de la categoría gramatical de sujeto en la lengua española con una de las primeras construcciones que se aprende que es preguntarle el nombre a alguien, considerando el tratamiento informal. Les preguntamos a los alumnos cómo sería la pregunta en el PB y las respuestas son la construcción en (48b). Les pedimos que observen las diferencias formales entre las dos construcciones. Mientras en el español el verbo en presente de indicativo presenta el morfema {-s}, que expresa las categorías gramaticales de persona y número, en el PB el verbo ya no presenta ese morfema, sino aparece en la 3a persona, cuyo morfema de persona y número no se manifiesta fonéticamente. Como vimos, la pérdida del morfema {-s} se dio en el PB debido a la inserción de *você* en el paradigma. Además, otra diferencia entre las lenguas es la presencia del pronombre reflexivo en el español, y su posibilidad de presencia o ausencia en el PB, tendencia esta que refleja el proceso de variación y cambio lingüístico del PB. Por fin, está el pronombre sujeto de manera obligatoria en el PB y su ausencia en el español. Vimos a partir del estudio de Duarte (2018a [1993]) que la 2a persona es uno de los contextos que más avanzaron en la realización del pronombre sujeto, siendo su ausencia presente solo en casos en que es posible la identificación pragmática del sujeto. Los alumnos comprenden qué sería la gramática internalizada al darse cuenta de que para preguntarle el nombre a alguien en el PB es imprescindible la presencia del pronombre sujeto. Nos parece muy importante destacar que, en lugar del pronombre del PB, el español presenta esa desinencia verbal, que, como vimos, Groppi (2015a) propone que su naturaleza sería pronominal.

(48a) ¿Cómo te llamas?

(48b) Como você (se) chama?

Considerando la naturaleza pronominal de la desinencia {-s} del español (Groppi, 2015a), su pérdida en el PB (Duarte, 2018 [1993]) y las reflexiones que hacen Pinto y Carlos (2022) acerca de lengua-I y lengua-E de la teoría generativa, vemos que, a pesar de la semejanza formal entre el español y el PB, que se manifiesta en la raíz de los verbos *llamarse* y *chamar-se*, se genera en el español una gramática subyacente diferente de la gramática del PB, o sea, lenguas-I diferentes. Las huellas de esa distinta gramática son la presencia de la desinencia {-s} en el español y su ausencia en el PB y, a la vez, la ausencia del pronombre en el español y su presencia en el PB.

Seguimos la reflexión mostrándoles a los alumnos que la ausencia del pronombre en el PB en una construcción como (49a) remite a una entidad de 3a persona, [-animada]. Además, teniendo en cuenta las reflexiones de Pinto y Carlos (2022) sobre la necesidad de hablar acerca de las diferentes variedades del español, les decimos también a los alumnos que construcciones como (49b) y (49c) solo serían posibles en las variedades caribeñas del español, conforme vimos en Toribio (1999), y les explicamos que en una construcción agramatical como (49d), en que está ausente el pronombre reflexivo, un hablante nativo preguntaría *cómo llamo qué o a quién*, ya que faltaría un argumento del verbo. Al reflexionar acerca de la diferencia en la gramática de las variedades caribeñas y en gramática de las demás variedades del español, el aprendiz brasileño se da cuenta de sus diferencias e, incluso, de que las variedades caribeñas se asemejan a la gramática del PB, lo que provocará consecuencias en el proceso de adquisición/aprendizaje si el aprendiz se pone en contacto con esas variedades del español.

(49a) ??Como (se) chama?

(49b) \*¿Cómo tú te llamas?

(49c) \*¿Cómo tú llamas?

(49d) ?¿Cómo llamas?

Les explicamos también que el empleo del pronombre sujeto en español se restringe a los contextos en que sea necesario expresar contraste, o sea, diferenciar esa persona de otra u otras, pues el hablante quiere saber el nombre del interlocutor, no el de otras personas en el contexto de comunicación, conforme vimos en Fanjul (2014). Además, ese pronombre corresponde en el PB al acento de énfasis que ponemos en esa lengua (cf. Luján, 1999), como se observa en (50b).

(50a) ¿Cómo te llamas tú?

(50b) Como VOCÊ (se) chama?

Esa primera reflexión acerca de la gramática del español a partir de enunciados que se emplean para una situación comunicativa muy específica puede generar en el alumno una conciencia del uso de la gramática para la comunicación, ya que, la consecuencia de un empleo equivocado del pronombre sujeto en español será la no comprensión del enunciado por parte de un hablante nativo de la lengua, como reflexionan Celada e González (2005) acerca de ello. Nuestra idea es que esa comprensión acerca de la especificidad del funcionamiento de la gramática del español se extienda para otras situaciones comunicativas, como la descripción de familiares y amigos, la indicación de la ubicación de un establecimiento, la descripción de la rutina, entre otros. Debido a ello, volvemos a ese tema del sujeto a lo largo de toda esa asignatura inicial.

Les hablamos también acerca de la restricción de los pronombres sujeto en el español con entidades [-animadas], como se observa en (51), restricción esta que dejó de existir en el PB (Cf. Duarte, 2018a [1993]) y tampoco de manifiesta en las variedades caribeñas (Toribio, 1999).

(51a) Compré una nevera nueva. Es plateada y moderna.

(51b) Compré una nevera nueva. \***Ella** es plateada y moderna.

(52) Comprei uma geladeira nova. **Ela** é prateada e moderna.

Consideramos también muy importante esa reflexión sobre la posibilidad de presencia y ausencia de pronombre con entidades [+/-animadas] entre el español, el PB y las variedades del español ya que esa propiedad semántica está involucrada en los contextos estructurales sociolingüísticos y también en la gramática internalizada.

Conforme vimos en Fanjul (2014) y en Groppi (2015b), les decimos a los alumnos que, en el español, si empezamos a hablar de una persona y seguimos hablando de ella, no debemos poner el pronombre sujeto, puesto que la morfología verbal ya sería suficiente para la identificación del sujeto. En cambio, vamos a usar el pronombre para retomar un antecedente que ya apareció en el discurso, como ocurre con el pronombre *él*, que retoma *un novio*, y el pronombre *ella*, que retoma *Lola*.

(53) Lola tiene 25 años, es chilena, pero vive en Brasil. Es profesora, trabaja en una escuela y tiene un novio. Él se llama Daniel, es brasileño y tiene 24 años. Es periodista y estudia español e inglés. **Ella** estudia portugués y francés.

A lo largo del semestre, observamos a partir de las actividades de expresión escrita que proponemos, teniendo en cuenta diferentes géneros discursivos, que las reflexiones iniciales que hacemos generan un resultado muy positivo, puesto que casi siempre el alumno se muestra capaz de expresar de manera adecuada el sujeto en la lengua española. Sin embargo, suelen demostrar más dificultades para hacerlo en la modalidad oral de la lengua.

Con respecto a las actividades de ‘comprensión escrita/oral y reflexión lingüística’, proponemos una actividad de comprensión escrita del reportaje ‘Todo lo que he aprendido en el primer año desde que adoptamos a nuestro perro’, publicada en el periódico español *El país* en septiembre del 2016. Teniendo en cuenta la propuesta sociointeraccionista de Bakhtin (2003, *apud* Vargens e Freitas, 2010), trabajamos preguntas acerca del contenido del texto, trabajamos la ampliación del vocabulario, sobre todo del vocabulario involucrado en el tema discutido y también preguntas que les permitan a los alumnos exponer su visión de mundo, su experiencia acerca del tema, generando un diálogo entre el texto y el alumno conforme el modelo interactivo de lectura (Vargens e Freitas, 2010). Además de esa reflexión sobre el tema del texto, trabajamos la reflexión lingüística teniendo en cuenta la propuesta de Barros y Costa (2010), que, como vimos, se basa en la lengua en uso para la comunicación. Nos apoyamos también en el trabajo de Fanjul (2010), que destaca la importancia de que se comprenda el modo como referirse a entidades que ya se introdujeron en el discurso. A continuación, están las dos actividades de reflexión que proponemos para ese texto:

**Reflexión lingüística 1:** Teniendo en cuenta los verbos subrayados en el fragmento del reportaje a continuación, ¿de quién se habla? ¿Por qué no se emplea un pronombre? ¿A quién se refiere el pronombre en negrita? ¿Qué hipótesis tienes para su empleo?

“En paralelo, **Aroa** que es muy tímida, empezó a explayarse y a mostrar sus sentimientos como nunca había hecho. Le da abrazos, juegan juntos, le peina y **él** se deja hacer coletas. Nos reímos mucho, es alucinante. Si antes iba por la calle mirando al suelo, ahora pasea orgullosa, con alegría, y habla con todo el mundo. Además se ocupa mucho de él, está muy pendiente de su comida, de su bebida. En vacaciones dejó claro que teníamos que ir a un sitio donde **él** pudiese venir y se sintiese a gusto. Nos lo llevamos a la playa. Allí descubrimos también que le encanta la arena pero en el agua solo entra por error, si está persiguiendo una pelota y no se da cuenta”.

**Reflexión lingüística 2:** Añade un párrafo más al reportaje. ¿Cómo vas a emplear los pronombres sujeto? Analiza y justifica su empleo.

Considerando la reflexión lingüística para la comunicación (Barros y Costa, 2010), así como la teoría sociointeraccionista de Bakhtin (2003, *apud* Vargens y Freitas, 2010), proponemos una actividad de expresión oral y una actividad de expresión escrita, ambas para la ampliación de la discusión del tema. Nuestro objetivo es que el aprendiz de español desarrolle las habilidades lingüísticas de expresión oral y escrita y, a la vez, reflexione sobre el funcionamiento de la lengua española para que su producción se acerque y se asemeje a la gramática de esa lengua. Obsérvense a continuación las propuestas de esas actividades.

### **Expresión oral**

¿Tienes alguna mascota? ¿Conoces a alguien que tenga? ¿Cómo es su rutina? ¿Qué cuidados hay que tener? ¿Cómo es su alimentación? ¿Ya tuviste que llevarla al veterinario? ¿Cómo se lleva con otros animales? ¿Qué beneficios te proporciona a ti y a tu familia?

### **Expresión escrita**

Imagínate que actúas en una protectora de animales. Acaban de rescatar a un perro abandonado y necesitan entregárselo en adopción. Te toca divulgar su adopción en las redes sociales y enseñarles sus fotos a los seguidores de la página. ¿Qué informaciones son necesarias para que a la gente le guste el perro y quiera adoptarlo? ¿Cómo es? ¿Cuáles son sus características físicas? ¿Cómo se comporta? ¿Qué cosas le gusta hacer? Fíjate en el funcionamiento de la lengua española para referirte al perro a lo largo del texto.

A continuación, presentamos actividades que proponemos en nuestras clases para la reflexión sobre la expresión del sujeto en el español y que están en el ámbito de las ‘actividades de análisis lingüístico’. En esas actividades, así como en aquellas que están integradas a actividades de comprensión escrita/oral, proponemos la reflexión a partir de fragmentos de la lengua en uso (Barros y Costa, 2010), pensando en un aprendizaje lingüístico para la comunicación.

Analiza los fragmentos a continuación y haz lo que se pide:

(a) Teniendo en cuenta los verbos subrayados, ¿cuál es el referente de los sujetos de las oraciones?

(b) ¿Qué justifica la elipsis de sujeto?

(c) Explica el uso de los pronombres sujeto en negrito.

### **Cómo moverse por la ciudad en bici**

Ciudades en cuesta, falta de infraestructuras o el miedo a los coches son algunas de las razones por las que los ciudadanos no dan el paso a ir en bici por la ciudad. “Las excusas que encontramos en la mayoría de la gente es que Madrid no es una ciudad para la bici: que tienen miedo al tráfico o que no están en forma, y **nosotros** queremos romper todos esos tabús”, explica Jaime Novo, socio de La Sonrisa Eléctrica, una asociación que apuesta por la bicicleta, pero no solo para el deporte.

[...]

Desde que no compra el abono mensual de transporte, Caneda calcula que se ha ahorrado alrededor de 450 euros, teniendo en cuenta el precio de la bicicleta, el importe que hubiera pagado por el abono y las puestas a punto y mantenimiento de sus dos ruedas. Suele tardar 35 minutos de ida y 45 de vuelta en los 10 kilómetros de los que el 95% son carril bici, distancia que se toma con calma porque cree que “correr es de cobardes” y no le importa que hasta los triciclos la adelanten. “El impulso de mi hermana fue fundamental. **Ella** es una fiel defensora y amante de las bicis y la utiliza para desplazarse por Madrid desde hace siglos. Que cada vez se vean más y que sea una ayuda para el ejercicio fueron razones adicionales”, explica Caneda.

Fragmentos de: ‘Las bicicletas son para el trabajo’ - *El País*, 31/03/2014

Yesica Montenegro, de 30 años, es diseñadora gráfica independiente. Estudia Diseño en Comunicación Visual y terminó de cursar Psicología. “Es muy difícil conseguir trabajo cuando uno tiene una discapacidad. En las entrevistas la gente no entiende cómo un adulto evita el contacto visual, lo toman como una falta de respeto o sinónimo de no ser confiable. Al no conocer el autismo piensan que no podés hacer nada y después se sorprenden de todo lo que uno es capaz de hacer.”

[...]

Danilo Martín Sosa tiene 30 años y trabaja como empleado administrativo del Senado. Es, además, guionista e ilustrador. “Trabajar me dio la posibilidad de tener un sueldo, un seguro médico, mi primera cuenta bancaria. Pero lo más importante es que cada día aprendo algo nuevo con el único objetivo de independizarme y encajar en la sociedad.”

Fragmentos de: ‘Honestos, responsables y creativos: así son los trabajadores con autismo’  
- La Nación, 31/03/2016

**Reflexión lingüística 1:** Teniendo en cuenta los verbos subrayados en el fragmento del reportaje, ¿cuál sería el referente del sujeto? ¿Por qué no se emplea un pronombre?

Nadie sabía que Sofía (24) tiene rulos. Hasta hace un tiempo se planchaba. Pero investigó y descubrió que para unos rulos sanos, lo mejor que podía hacer era usar productos sin sulfatos, sin siliconas, sin alcoholes. Buscó alternativas y optó por productos naturales. Ahora, su cuidado estético tiene también que ver con la conciencia de que el planeta que habita merece tanto amor como ella. Se siente más responsable porque aprendió que la cosmética es un contaminante ambiental. Usa shampoo, acondicionador y crema para peinar elaboradas en Uruguay.

Conocí a unas chicas de Neptunia que venden muchos productos de cosmética y cuidado personal que incorporaron a su proyecto el cuidado del medio ambiente, y me gustó la idea. Por ejemplo, una vez que se te termina el shampoo podés ir a rellenar el frasco, sin comprar uno nuevo”. Ahora está por incorporar también el desodorante en barra natural, bálsamos y encargó un cepillo de dientes de bambú.

Antes de ese cambio, Sofía no pensaba demasiado en el medio ambiente. Ahora, reutilizando, disminuyó en su vida los plásticos de un solo uso, por ejemplo. Después de todo, ese es uno de los problemas más notorios del medio ambiente: Naciones Unidas divulgó un estudio alertando que para 2050 el océano tendrá más plásticos que peces.

**Reflexión lingüística 2:** Teniendo en cuenta el fragmento en que Sofía cuenta sobre su experiencia, imagina lo que más podría haber dicho y hazlo de modo que sea necesario el empleo de un pronombre sujeto en español.

Para finalizar este apartado, compartimos una sugerencia de desarrollo de la actividad de reflexión lingüística 2. Insertamos el referente *a una amiga*, aparece en función sintáctica de objeto directo, y lo retomamos mediante el pronombre *ella*. Enseguida, como seguimos hablando acerca de ese referente, ya no se usa el pronombre sujeto, dado que la morfología verbal en 3a persona es suficiente para identificarlo.

- (54) “Conocí a unas chicas de Neptunia que venden muchos productos de cosmética y cuidado personal que incorporaron a su proyecto el cuidado del medio ambiente, y me gustó la idea. Por ejemplo, una vez que se te termina el shampoo podés ir a rellenar el frasco, sin comprar uno nuevo. Le recomendé los productos a una amiga. Ella empezó a usarlos y su pelo está estupendo. Ø Me dijo que ya no Ø usa los productos convencionales y que generan siempre muchos residuos de los envases”.

### Consideraciones finales

En este artículo, abordamos las diferencias en la expresión del sujeto en la gramática de la lengua española (Fernández Soriano, 1999; Fanjul, 1999; Groppi, 2015a, b; Luján, 1999) y del PB (Duarte, 2018a [1993]; 2018b; Galves, 2001; Tarallo, 2018 [1993]), considerando también variedades del español (Toribio, 1999; Soares da Silva, 2006, 2011). Las diferencias en las dos lenguas se originaron de un proceso de variación y cambio lingüístico que se dio en el PB a partir del XIX. Vimos también algunos aspectos del proceso de adquisición/aprendizaje del español por aprendices brasileños, específicamente en esa área de la gramática, a partir del estudio de González (1994). Teniendo en cuenta el funcionamiento del sujeto en las dos lenguas, la variación lingüística y las tendencias que encontró González (1994), presentamos algunas de las actividades que utilizamos para la enseñanza del español como lengua extranjera, considerando las perspectivas de gramática biológica (Chomsky, 1981, 1986) y social (Labov, 2008; Weinreich, Labov y Herzog, 2009), además del sociointeracciones de Bakhtin (2003, *apud* Vargens e Freitas, 2010). Nuestro objetivo es que el aprendiz reflexione acerca de la expresión del sujeto en las dos lenguas, tenga en cuenta la variación lingüística y comprenda las diferencias subyacentes de las gramáticas involucradas, así como los factores lingüísticos y sociales que actúan en los fenómenos lingüísticos.

## Referencias

BARROS, C. S.; MARINS-COSTA, E. G. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: BARROS, C. S.; MARINS-COSTA, E. G. (Orgs.). *Espanhol: ensino médio*. 1ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 16, p. 85-118.

BERTOLOTI, V. Semántica y pragmática de los de usted, tú y vos como sujeto en el siglo XIX en Uruguay. In: COUTO, L.; LOPES, C. R. (Orgs.). *As formas de tratamento em português e em espanhol*. Niterói, RJ, 2011. p. 349-379.

CARDINALETTI, A.; STARKE, M. The typology of structural deficiency: On three grammatical classes. *Working Paper in Linguistics*, University of Venice, v. 4, n. 2, 1994, p. 41-109.

CELADA, M. T.; GONZÁLEZ, N. M. El español en Brasil: un intento de captar el orden de la experiencia. In: SEDYCIAS, J. (Org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola, 2005, p. 71-96.

CHOMSKY, N. *Lectures on Governing and Binding*. Dordrecht: Foris, 1981.

CHOSMKY, N. *Knowledge of Language: its nature, origin and use*. New York: Praeger, 1986.

CYRINO, S.; DUARTE, M. E.; KATO, M. Visible subjects and invisible clitics in Brazilian Portuguese. In: NEGRÃO, E.; KATO, M. (orgs.). *Brazilian Portuguese and the null subject parameter*. Madrid, Frankfurt: Iberoamericana, Vervuert, 2000, p. 55-73.

DUARTE, M. E. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, I.; KATO, M. (orgs.). *Português Brasileiro: Uma viagem diacrônica*. São Paulo: Contexto, 2018a [1993], p. 83-103.

DUARTE, M. E. O sujeito nulo no português brasileiro. In: CYRINO, S.; TORRES MORAIS, M. A. (Orgs.). *História do português brasileiro. Mudança sintática do português brasileiro: Perspectiva gerativista*. São Paulo: Contexto, 2018b, p. 26-71.

FANJUL, A. Português brasileiro, espanhol de... onde? Analogias incertas. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 20, n. 1, 2004. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25172>. Acesso em: 24 set. 2025.

FANJUL, A. La práctica gramatical y el problema de la referencia en la enseñanza de ELE a brasileños. In: *Coleção explorando o ensino*. BARROS, C.; COSTA, E. G. M. (Orgs.). Brasília: Ministério da Educação, 2010. p. 233-264.

FANJUL, A. Conhecendo assimetrias: a ocorrência de pronomes pessoais. In: FANJUL,

A.; GONZÁLEZ, N. (orgs.). *Espanhol e português brasileiro: estudos comparados*. São Paulo, Parábola, 2014, p. 29-50.

FERNÁNDEZ SORIANO, O. El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (dir.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, 1999, p. 1209-1273.

GALVES, C. *Ensaio sobre as gramáticas do português*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2001.

GONZÁLEZ, N. M. *Cadê o pronome? O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos*. Tese de doutorado. DL/FFLCH/USP, São Paulo, inédita: 1994.

GROPPI, M. Sobre flexivos y sujeto. *Cuadernos de la ALFAL*, n. 1, 2015a, p. 118-131. Disponível em: [https://mundoalfal.org/sites/default/files/revista/01\\_cuaderno\\_009.pdf](https://mundoalfal.org/sites/default/files/revista/01_cuaderno_009.pdf) Acesso em: 10 jul. 2025.

GROPPI, M. Hablar... hacer. ¿Qué hacemos cuando usamos las formas pronominales? In: GONZÁLEZ, N.; CELADA, M. T. (coord. dossier). Interlocuciones entre el campo de los estudios del lenguaje y el de la formación de profesores. *SIGNOS ELE*, diciembre 2015, p. 01-16. Disponível em: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/3445/4271> Acesso em: 10 jul. 2025.

KATO, M. Pronomes fortes e fracos na sintaxe do Português Brasileiro. *Revista Portuguesa de Filologia*, Coimbra, Portugal, v. XX, 2002, p. 101-122.

KATO, M. A. ORDÓÑEZ, F. Diachronic changes in Romania Nova: loss of clitics, loss of free inversion and emergence of topic subject constructions, *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, v.63, p. 1-15, 2021.

LICERAS, J. Multiple grammars theory and the nature of L2 grammars. *Second language research*, 30(1): p. 47-54, 2014.

LIGHTFOOT, D. *How new languages emerge*. New York: Cambridge, 2006.

LUJÁN, M. Expresión y omisión del pronombre personal. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (dir.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, 1999, p. 1275-1316.

MIOTO, C.; SILVA, M. C.; LOPES, R. *Novo manual de sintaxe*. São Paulo: Contexto, 2023.

PINTO, C. F.; SILVA. M. do C. Problemas relativos à diversidade lingüística e o ensino do espanhol. *Línguas & Letras*, v. 6, n. 11, p. 123-136, 2005. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/876>. Acesso em: 24 set. 2025.

PINTO, C. F.; CARLOS, V. G. A diversidade do espanhol atual no ensino da língua no Brasil 30 anos após a criação do Mercosul. *Estudos Linguísticos e Literários*, Salvador, n. 74, p. 186–215, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/51801>. Acesso em: 24 set. 2025.

PONTE, A. S. A variação linguística na sala de aula. In: BARROS, C. S.; MARINS-COSTA, E. G. (Orgs.). *Espanhol: ensino médio*. 1ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 16, p. 157-174.

SILVA-CORVALÁN, C. La variación sintáctica en español. In: ROJO, G.; VÁZQUEZ, V.; TORRES, R. (Dir.). *Sintaxis del Español. The Routledge Handbook of Spanish Syntax*. London/New York: Routledge, 2023. p. 526-538.

SIMÕES, A. M. A descrição linguística e sua abordagem no ensino da língua espanhola. *Revista EntreLinguas*, Araraquara, v. 6, n. 2, p. 266–297, 2020. DOI: 10.29051/el.v6i2.13181. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/13181>. Acesso em: 24 set. 2025.

SIMÕES, A. M. Reflexões sobre a expressão do sujeito no espanhol e no português brasileiro. *Caracol*, n. 28, p. 48-88, 2024. Paulo, Brasil, n. 28, p. 48–88, 2024. DOI: 10.11606/issn.2317-9651.i28p48-88. Disponível em: <https://revistas.usp.br/caracol/article/view/221337>. Acesso em: 24 set. 2025.

SOARES DA SILVA, H. *O parâmetro do sujeito nulo: confronto entre o português e o espanhol*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SOARES DA SILVA, H. *Evidências da mudança paramétrica em dados da língua-E: o sujeito pronominal no português brasileiro e no espanhol*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

TARALLO, F. Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d'aquém e d'além mar ao final do século XIX. In: Roberts, Ian; Kato, Mary (orgs.). *Português brasileiro: Uma viagem diacrônica*. São Paulo: Contexto, 2018, 55-82.

TORIBIO, A. J. Setting parametric limits on dialectal variation in Spanish. *Lingua*, 10, 1999, p. 315-341.

VARGENS, D. P. M.; FREITAS. L. M. A. Ler e escrever: muito mais que unir palavras. In: BARROS, C. S.; MARINS-COSTA, E. G. (Orgs.). *Espanhol: ensino médio*. 1ed. Brasília:

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 16, p. 191-220.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ZUBIZARRETA, M. L. Las funciones informativas: Tema y foco. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (dir.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, 1999, p. 4215-4244.



Recebido em: julho 10, 2025

Aceito em: novembro 29, 2025