

**ENTRE REGRAS E USOS:
ANÁLISE DO PRONOME PESSOAL
A PARTIR DE TEXTOS DE ALUNOS DA EJA**

Adriana Santos de Oliveira (UFU)
adriana.santosdeoliveira@gmail.com

Maria das Mercês Cardoso de Assis (UFU)
mercesdf@gmail.com

RESUMO

Neste trabalho objetivamos analisar o emprego de pronomes pessoais em situações reais de uso da língua, bem como confrontar esses usos com regras de prescrição normativa correspondente. Compõem o *corpus* desta pesquisa textos produzidos por alunos da educação de jovens e adultos – EJA /2º segmento, de uma escola pública do Distrito Federal. Esperamos, ao final deste estudo, contribuir para uma organização reflexiva do trabalho pedagógico em torno de práticas de análise linguística baseadas em necessidades reais de uso da língua, com vista à ampliação da competência discursiva dos alunos. Para tanto, nos ancoramos nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* – PCNLP (1998), e em alguns pressupostos teóricos, dentre os quais destacamos Irlandé Antunes (2007), Marcos Bagno (2001, 2009, 2011), Elísia Paixão de Campos (2014), Carlos Franchi (1991), Maria Helena de Moura Neves (2000) e Sírio Possenti (1996).

Palavras-chave:

Ensino de Língua portuguesa. Uso de Pronome. Competência discursiva.

1. Introdução

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* – PCNLP, publicados em 1998, parametrizam a ampliação progressiva da competência discursiva do aluno como prioridade no trabalho em língua portuguesa, na medida em que se toma “a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem” (BRASIL, 1998, p. 27). Para tanto, essas orientações sugerem o tratamento didático do texto em suas modalidades oral e escrita, bem como o desenvolvimento de habilidades de escuta, leitura e produção textual, que permitam ao aluno refletir sobre a linguagem.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* chamam a atenção para que a análise da (e sobre a) linguagem aconteça de forma reflexiva, contextualizada na situação de produção do discurso,

considerando o gênero e o suporte em todas as suas especificidades, e não apenas a análise do material gramatical isolado e distante da realidade linguística do falante, como, aliás, foi uma prática há muito cristalizada na escola tradicional e, ainda hoje, arraigada nas concepções do que é “ensinar” gramática e na organização do trabalho pedagógico de muitos docentes de língua portuguesa.

Embora os PCNLP tenham introduzido no contexto escolar, estudos e pesquisas linguísticas antes restritas a ambientes acadêmicos, sabemos que as relações de ensino e aprendizagem que se estabelecem, no interior da sala de aula de língua materna, ainda estão aquém do que esses documentos orientam, sobretudo no que se refere à análise e à reflexão linguística. Isso porque o professor de português, antes de tudo, precisa ter clara a noção de língua e de gramática (para que e por que ensiná-las/estudá-las).

Irândé Antunes (2007) afirma que o estudo da língua não pode ser reduzido ao julgamento de certo e errado, ao agrupamento das palavras em classes e à divisão dessas palavras ajuntadas, as quais denominamos frases, em sujeito e predicado. A autora ainda afirma que a língua

É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica, social. É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. É ela que confirma nossa declaração: *Eu sou daqui*. Falar, escutar, ler, escrever reafirma, cada vez, nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e em um espaço. (ANTUNES, 2007, p. 22)

Tomando a língua em toda essa complexidade cultural, histórica e social, fica difícil aceitar que o estudo de normas e nomenclaturas, na maioria das vezes descontextualizadas e distantes da realidade linguística dos falantes, é chamado de estudo da língua portuguesa. Concernente a isso, Irândé Antunes (2007, p. 23) ressalta que “É preciso *reprogramar a mente* dos professores, pais e alunos em geral, para enxergarmos na língua muito mais elementos do que simplesmente *erros e acertos de gramática e de sua terminologia*”.

A gramática, na forma como é concebida pela escola, e, por conseguinte, pelos vários atores citados anteriormente por Irândé Antunes (2007), é permeada por equívocos e mal-entendidos. Para efeitos dessa pesquisa, citaremos os três mais evidentes no contexto escolar:

- O primeiro equívoco se refere à crença de que a gramática que se ensina na escola é a própria língua. Essa crença sustenta a noção de certo e errado e enraíza questões relacionadas ao preconceito linguístico, pois tudo que não está de acordo com a prescrição normativa é considerado agramatical (não gramatical, errado). O mal-entendido, nessa crença, é considerar como válida a variedade que mais se aproxima da norma padrão, e, por outro lado, desconsiderar as manifestações linguísticas, sobretudo na modalidade oral, que se distanciam dessa norma. Exemplos como estes, contidos no *corpus* dessa pesquisa, e que certamente traduzem marcas de oralidade na escrita, são considerados agramaticais, e terminantemente “rejeitados e repelidos” pela norma padrão: a) “*o ônibus que traz nós*”, b) “*eu conheci ela*” e c) “*nois ia pro intervalo se divertir*”.
- O segundo equívoco se refere à crença de que “para falar e escrever bem” é preciso saber gramática. Essa crença desconsidera que a língua é um fenômeno natural e que todo falante, independente do conhecimento (ou não) da gramática normativa, é competente no uso de sua língua. Ou seja, todo falante possui competência linguística relacionada à sua língua materna. Esse segundo equívoco está relacionado ao primeiro, na medida em que, ao desconsiderar outras variedades linguísticas que se distanciam da norma padrão, reforçam preconceitos, cujas razões se ancoram em estruturas sociais, econômicas e políticas.
- O terceiro e último equívoco se refere à crença de que, quando falamos de gramática, estamos falando exclusivamente da norma padrão. Essa crença desconsidera a existência da gramática natural, denominada, ainda, de gramática internalizada, a qual estrutura a língua. Desconsidera, também, a existência da gramática descritiva, a qual se relaciona à realidade linguística dos falantes e descreve a língua em situações reais de uso e interação. Para os pesquisadores que se dedicam à análise descritiva da língua, o enunciado “*o ônibus que traz nós*” é gramatical, porque exemplifica o funcionamento real da língua numa dada variedade linguística.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, em favor de um ensino que reconheça a competência linguística e favoreça a ampliação da competência discursiva do aluno, orientam um ensi-

no em língua portuguesa que privilegie o texto como objeto de ensino. Isso implica “não tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem” (BRASIL, 1996, p. 28). Implica também o conhecimento do gênero textual, oral ou escrito, a ser ensinado/estudado, pois, para cada texto, há uma forma de linguagem que o caracteriza. Dessa forma, não há que se falar em acerto e erro, mas, sim, em adequado e inadequado com relação ao uso da língua num dado evento sociodiscursivo.

Posto isso, objetivamos, nesta pesquisa, analisar o emprego de pronomes pessoais em situações reais de uso da língua, bem como confrontar esses usos com regras de prescrição normativa correspondentes. Esperamos, ao final deste estudo, contribuir para uma organização reflexiva – uso – reflexão – uso (BRASIL, 1998) – do trabalho pedagógico em torno de análises linguísticas baseadas em necessidades reais de uso da língua, com vista à ampliação da competência discursiva dos alunos.

2. Referencial teórico

As línguas não são homogêneas, pois são usadas de diversas formas por todos os seus falantes. Elas comportam muita variação. Logo, ensinar português como uma prática pedagógica tradicional impõe uma série de estudos de fatos linguísticos e pronúncias artificiais que não correspondem a nenhuma variedade linguística real. (BAGNO, 2002)

Elísia Paixão de Campos (2014) afirma que o maior desafio que se apresenta para o ensino de gramática atualmente é o de provar a sua validade como um recurso auxiliar nas atividades de ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Ainda hoje, estudar português significa ensinar regras gramaticais pautadas em memorização de nomenclaturas que não têm sentido para a vida prática do aluno. (BAGNO, 2002)

Os PCNLP (BRASIL, 1998) apresentam como objetivo do estudo de língua portuguesa, ampliar o domínio discursivo nas diversas situações sociocomunicativas, de modo a garantir ao aluno, por meio da leitura e da escrita, efetiva participação social e exercício da cidadania. Para dominar o discurso nas diversas situações sociocomunicativas, é necessário dominar a língua, e, neste ponto, entra o papel da gramática, pois é por meio do seu estudo reflexivo que o aluno estará apto a fazer escolhas linguísticas com critérios de adequação bem estabelecidos.

Assim, a gramática, da forma como ainda é ensinada em muitas escolas brasileiras, vai de encontro às orientações do *Parâmetros Curri-*

culares Nacionais de Língua Portuguesa, uma vez que faz o aluno sentir-se incompetente ao falar sua própria língua, tanto que, não raro, nós, professores, ouvimos em sala de aula, de falantes nativos da língua, estas afirmações: “*Português é difícil*”, “*Eu não sei nada de português*”.

Dessa forma, e de acordo com Elísia Paixão de Campos (2014), o ensino equivocados da gramática, sem privilegiar atividades que levem ao aprendizado da leitura e da produção escrita de textos funcionais e reais, tornam as aulas de língua portuguesa uma repetição mecânica de informações, alheias ao uso que os falantes fazem da língua e, por isso, os alunos não conseguem desenvolver a competência discursiva necessária para a plena participação nas práticas sociais exigidas pela sociedade letrada.

Diante disso, é importante conhecermos o que é gramática (acepções/concepções), uma vez que afirmamos, por meio dos autores anteriormente citados, que a língua existe para produzir significados e propiciar interação, e se estrutura por meio de uma gramática.

O termo gramática possui, no mínimo, três diferentes acepções: gramática internalizada, gramática normativa e gramática descritiva. Conforme Elísia Paixão de Campos (2014), a gramática internalizada é um conjunto de regras que o falante domina e que corresponde ao conhecimento implícito, não consciente, que ele tem da língua. Essa gramática internalizada foi formada no processo de aquisição da linguagem e fora da escola, de maneira bastante livre e interativa.

Para Irandé Antunes (2007), a gramática, nessa acepção, corresponde ao saber intuitivo que todo falante tem de sua própria língua. A autora afirma, ainda, que não existe língua sem gramática, nem gramática fora da língua. Qualquer pessoa que fala uma língua, fala essa língua porque sabe a sua gramática, mesmo que não tenha consciência disso.

Carlos Franchi (1991), seguindo o mesmo viés desses autores, afirma que a criança, já em tenra idade, interioriza a gramática de sua língua, a partir de suas próprias experiências linguísticas. E assim, já chega à escola dominando com perfeição uma complicadíssima estrutura gramatical.

... “saber gramática” não depende, pois, em princípio, da escolarização, ou de quaisquer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo (ou construção progressiva) na própria atividade linguística, de hipóteses sobre o que seja a linguagem, de seus princípios e regras. (FRANCHI, 1991, p. 22)

Em suma, todo falante possui competência linguística relacionada à sua língua materna.

Já a gramática normativa é aquela que traz um conjunto de regras a ser seguido. Essa é a aceção mais conhecida na comunidade escolar, pois é a mais adotada nos materiais didáticos, cujo objetivo é fazer com que o leitor fale e escreva “corretamente”. Segundo Irandé Antunes (2007, p. 30), essa gramática não contém toda a realidade da língua, pois contempla apenas os usos “considerados aceitáveis na ótica da *língua prestigiada socialmente*”. As regras normativas determinam o que é considerado “certo”, em contraposição ao que é considerado “errado”. E essa definição entre certo e errado, destaca Irandé Antunes (2007), não tem motivações linguísticas, mas sim históricas e sociais, que determinam que um falar tem mais prestígio que outro.

Temos ainda a gramática descritiva, que tem o objetivo de descrever e/ou explicar a língua como de fato é usada pelo falante. Sírio Posenti (1996) afirma que “o olhar” da gramática descritiva vai muito além da constatação de usos para o mesmo fato linguístico, pois esse estudo também faz a contextualização do fato, ou seja, procura descrever qual comunidade de fala usa determinado modo ou, ainda, em que situações sociocomunicativas são utilizados os diferentes modos pelo mesmo falante. A gramática descritiva procura enfatizar os aspectos sociais que determinam os variados usos da língua. Numa análise descritiva, não há que se falar em “certo” ou “errado”, mas sim, em “adequado” ou “inadequado”, a depender da situação sociodiscursiva.

De acordo com Carlos Franchi (1991), a gramática descritiva é um sistema de noções, no qual se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua uma descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso, de modo a separar o que é gramatical do que não é gramatical. Assim,

“saber gramática” significa, no caso, ser capaz de distinguir, nas expressões de uma língua, as categorias, as funções e as relações que entram em sua construção, descrevendo com elas sua estrutura interna e avaliando sua gramaticalidade. (FRANCHI, 1991, p. 25)

Para fins de uma análise reflexiva dos fatos linguísticos contidos no *corpus*, verificaremos, em linhas gerais, como o conteúdo gramatical – pronomes pessoais – é abordado em três obras denominadas *gramáticas*, sendo uma de tradição normativa e, as outras duas, contemporâneas e descritivas. Os fatos linguísticos objetos de análise nas três obras tam-

bém demarcam bem as distinções entre as concepções de gramática, pois, enquanto a gramática normativa se detém no estudo linguístico de amostras de textos literários e, portanto, não representativos da língua em funcionamento, e caracterizados pelo uso de variedade padrão, as gramáticas descritivas têm como *corpus* a língua em funcionamento e é representada tanto pela norma culta de prestígio como por outras variedades desprestigiadas socialmente.

Na “*Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*” (CEGALLA, 1990, p. 17), temos a definição de que gramática é “um meio posto a nosso alcance para *disciplinar a linguagem* e atingir a *forma ideal* da expressão oral e escrita” (grifo nosso). Diante dessa afirmação, não restam dúvidas acerca do caráter eminentemente normativo dessa obra tradicionalíssima no contexto escolar.

No que se refere ao conteúdo gramatical pronome, Domingos Paschoal Cegalla, após categorizá-lo como classe de palavras, conceitua-o como “palavras que representam os nomes dos seres ou os determinam, indicando as pessoas do discurso”. E, especificamente, os pronomes pessoais, subdivididos em casos retos e oblíquos, são as “palavras que substituem os nomes e representam as pessoas do discurso”. (CEGALLA, 1990, p. 150)

Numa abordagem descritiva dos fatos linguísticos, na “*Gramática de Usos do Português*”, Maria Helena de Moura Neves (2000) afirma que, para as classes de palavras, não se pode fornecer modelos cabíveis em todas as situações e considerando níveis e funções iguais. Algumas classes, como os pronomes pessoais, por exemplo, são analisadas em relações semânticas evidenciadas no texto.

Considerando isso, e abordando a definição, das gramáticas tradicionais normativas, de que o pronome é “o substituto do nome”, a autora declara que, com relação ao uso, ele deve ser analisado segundo níveis de atuação (oração, sintagma, texto) e funções (interacional, textual).

- a) No nível da oração, o pronome pessoal é da esfera semântica dos participantes, como o nome, mas tem com ele diferenças, por exemplo, a não operação descritiva do referente.
- b) No nível do sintagma, o pronome pessoal tem a mesma distribuição de um sintagma nominal (nesse sentido é que se diria que ele é substituto).
- c) No nível do texto, verifica-se que, em princípio, só opera o pronome de 3ª pessoa, já que os de 1ª e 2ª só referenciam textualmente em discurso dentro do discurso, isto é, no chamado *discurso direto*. Em segundo lugar, verifica-se, nesse

nível, uma diferença fundamental entre o nome e esse pronome pessoal, que, em si, é referenciador textual. (NEVES, 2000, p.16-17)

Os pronomes pessoais, de natureza fórica, são elementos que têm a capacidade de realizar referências pessoais. Especificamente os de 3ª pessoa podem se referir, no texto, a uma coisa ou pessoa com função anafórica ou catafórica.

Também os pronomes pessoais, no caso, os pronomes de 1ª e 2ª pessoas, podem se referir a um dos interlocutores que fazem parte da interação, assim teremos o uso do pronome na função exofórica ou dêitica.

Maria Helena de Moura Neves (2000) ressalta que, segundo sua natureza fórica, o pronome pessoal possui duas funções:

- a) função interacional: representar na sentença os papéis do discurso, função que remete à situação de fala;
- b) função textual: garantir a continuidade do texto, remetendo a elementos do próprio texto. (NEVES, 2000, p. 452)

Contudo, a autora ressalta que, devido a seu caráter referenciador, o pronome tem uma terceira função na oração – “a de explicar a natureza temática do referente”. Por exemplo, EU e TU, num primeiro momento, exercem a função de sujeito. Já os pronomes oblíquos átonos exercem a função de complemento.

Maria Helena de Moura Neves (2000) também destaca alguns usos do pronome, na fala cotidiana, que não são aceitos na norma culta:

a) Com relação à função:

- pronomes oblíquos tônicos como sujeito do infinitivo. “*Nem vi ela gemer*”.
- pronome LHE funcionando como complemento de verbos com transitividade direta. “*Nunca mais lhe vi*”.
- pronomes EU e VOCÊ construídos com entre. “*Entre eu e você não existem segredos*”.
- pronomes tônicos ELE e NÓS na função de complemento, sem o acompanhamento de preposição. “*Eu vi ele ontem*”.

b) Com relação ao emprego:

- mistura de formas de referência pessoal de 2ª e de 3ª pessoa. “*Já te disseram que você é linda?*”
- a expressão “a gente”, recorrentemente utilizada em substituição ao pronome NÓS. “*A gente somos inúteis*”.

Por fim, Marcos Bagno (2011, p. 21) apresenta a “*Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*” como sendo uma gramática que pretende “examinar e descrever o funcionamento” do português brasileiro contemporâneo. Para tanto, utiliza como *corpus* material do Projeto NURC – Norma Urbana Culta. O autor, dentre outras adjetivações, caracteriza sua gramática como *propositiva* – vai além da simples descrição do português brasileiro, pois propõe a aceitação de regras gramaticais que há muito fazem parte da realidade linguística, e pedagógica – dedica a obra à formação docente brasileira que, segundo afirma, é “falha e precária”, a começar pelos cursos de letras.

Com relação ao conteúdo gramatical objeto de análise desta pesquisa, Marcos Bagno (2011, p. 462), contrariando a tradição normativa, diz que, no português brasileiro, “*os pronomes não são uma classe de palavras*, mas uma *função* que palavras de diversas classes podem exercer – a função da *retomada anafórica*”. Também, a função de determinante que alguns pronomes exercem, segundo o autor, é razão para não tratá-los como classe gramatical, mas sim como função.

Tomando como base um evento sociocomunicativo, o linguista-gramático classifica os tradicionalmente conhecidos pronomes pessoais de 1ª e 2ª pessoas em índices de pessoa, que, numa dada interlocução alternarão os turnos de fala, ora sendo locutor (quem fala), ora sendo alocutor (a quem se fala), e a 3ª pessoa, como tradicionalmente é conhecida, denominada de não-pessoa, o delocutor (de quem se fala).

O autor também diferencia os índices de 1ª e 2ª pessoas, que se referem aos falantes do discurso que, como anteriormente explicitado, se revezam em turnos de fala, da não pessoa, que sempre se refere a objeto (físico, psíquico, material, imaterial, animado, não animado, humano, não humano etc.) e retomam/recuperam algo já dito pelos falantes.

Émile Benveniste (*apud* BAGNO, 2011, p. 463) critica a tradição normativa de caracterizar os pronomes como sendo “uma mesma classe formal e funcional” e explica que os pronomes pessoais de 1ª e 2ª pessoas pertencem à linguagem e os de 3ª pessoa, dada a sua função sintática (natureza fórica), pertencem à língua. Marcos Bagno, ao que parece, foi

fortemente influenciado por essas contribuições, uma vez que não considera o pronome como classe de palavras, e denomina como índices de pessoa (1ª e 2ª) e não pessoa (3ª) os tradicionalmente conhecidos pronomes pessoais.

Diante do exposto, percebemos o quão é importante que o professor de língua portuguesa conheça as variadas acepções de gramática, para que tenha uma base de sustentação de sua própria prática pedagógica, ou seja, tenha segurança no que, e como, ensinar. É necessário, inclusive, que o professor tenha um conhecimento sólido da gramática prescritiva, não necessariamente para ensiná-la, mas para usá-la como instrumento de análise e de explicação da linguagem aos seus alunos. (FRANCHI, 1991)

Concluindo, acreditamos que o estudo de língua portuguesa na escola, sobretudo na etapa fundamental da escolarização básica, deve partir de uma concepção descritiva e produtiva, para depois chegar a uma concepção normativa. Assim, cremos, a escola estará, efetivamente, contribuindo para a ampliação da competência discursiva dos alunos, conforme parametrizam os PCNLP. (BRASIL, 1998)

3. Metodologia

A coleta de textos foi realizada em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – 2º segmento, do turno noturno de uma escola situada na região administrativa de Samambaia, pertencente à rede pública de ensino do Distrito Federal. Cabe ressaltar que os alunos da Educação de Jovens e Adultos são pessoas que, em sua maioria, não tiveram oportunidade de frequentar a escola nas fases da infância e da adolescência, ou, por alguma razão, não prosseguiram em sua escolarização básica no tempo e na idade certa, e, por isso, recorrem a cursos direcionados a jovens e adultos, a fim de aprender e/ou recuperar a aprendizagem e obter a certificação escolar. Essas pessoas são, geralmente, trabalhadores e trabalhadoras que almejam a conquista de empregos mais prestigiosos e rentáveis, e uma ampliação da sua visão de mundo por meio da formação escolar.

Tais alunos se diferem entre si quanto ao lugar de origem, à faixa etária (entre 16 e 60 anos), à experiência escolar, ao tipo de trabalho que exercem dentre outros aspectos. Essa variedade de histórias de vida promove uma diversidade de conhecimentos e habilidades nas turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

É necessário também expor que esses alunos costumam ser interessados pelas aulas e participam com seriedade das atividades propostas, demonstrando, assim, o grande esforço que despendem para estudar e a profunda vontade de aprender. Eles detêm um amplo acervo de conhecimentos e habilidades, em geral adquiridos de modo informal, por meio de experiências de vida acumuladas na família, na comunidade e/ou no trabalho.

Assim, é importante que o professor leve em conta o saber linguístico desses alunos como apoio à construção de conhecimentos e fortalecimento das relações de ensino-aprendizagem, uma vez que a valorização dos saberes adquiridos fora da escola alimenta a confiança em si mesmo e no professor, o que favorece a instauração de um clima propício ao diálogo em sala de aula.

Fortalecer a autonomia dos alunos e formar sujeitos críticos, capazes de empregar critérios e métodos determinados em sua leitura do mundo e em sua ação sobre ele, deve ser meta dos professores da EJA.

Além disso, os professores precisam saber lidar com a heterogeneidade das turmas e com as dificuldades de alguns alunos em frequentar as aulas, devido ao cansaço de quem vem direto do trabalho para a escola e, não raro, com problemas diversos e limitações materiais que muitas vezes se impõem sobre eles.

3.1. *Corpus* e tratamento

Esse estudo procura demonstrar a distância existente entre a norma padrão e a língua em uso, por meio da análise de textos de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) acerca do tópico gramatical pronome. A partir de uma prática de produção de texto (gênero relato pessoal), foram coletados textos dos alunos para verificar como lidam com a língua numa situação efetiva de uso e se as variedades que utilizam, na modalidade escrita, estão mais, ou menos, próximas da variedade considerada padrão.

O *corpus* é composto de cento e vinte e nove (129) textos. A proposta inicial de pesquisa foi o conteúdo gramatical pronome, mas, diante da incidência de dados exclusivamente relacionados a pronomes pessoais, percebemos a necessidade de delimitar ainda mais o nosso objeto de pesquisa.

Após a análise dos dados coletados, percebemos algumas ocorrências, quanto ao uso dos pronomes pessoais, que contrariam regras determinadas por gramáticas normativas, conforme ilustrado na **Tabela 1** e no **Gráfico 1** a seguir:

Ocorrência no uso dos pronomes	Total de ocorrências
Pronome pessoal reto na função de objeto	12
Pronome pessoal oblíquo na função de sujeito	9
Não correspondência entre pronomes pessoais retos e oblíquos	2
Troca entre os pronomes me e mim	4
Total	27

Tabela 1 – Tipos de ocorrências no uso dos pronomes.

Fonte: Tabela produzida pelas pesquisadoras.

Como demonstra a **Tabela 1**, nos 129 textos analisados, foram evidenciadas 27 ocorrências envolvendo os pronomes pessoais do caso reto, subdivididas em quatro casos, sendo eles: i) pronome pessoal reto na função de objeto; ii) pronome pessoal oblíquo na função de sujeito; iii) não correspondência entre pronomes pessoais retos e oblíquos; e iv) troca entre os pronomes “me” e “mim”.



Gráfico 1 – Ocorrências no uso dos pronomes.

Os dados demonstrados na **Tabela 1** foram representados em porcentagem, no **Gráfico 1**, da seguinte forma: o uso do pronome pessoal reto na função de objeto totalizou 12 casos, o que corresponde a 44,44% das ocorrências. Já o pronome pessoal oblíquo na função de sujeito totalizou 9 casos, ou seja, 33,33%. A não correspondência entre pronomes

peçoais retos e oblíquos totalizou 7,4%, correspondendo a 2 casos e, por fim, a troca entre os pronomes “me” e “mim” correspondendo a 4 casos, isto é, 14,81% das ocorrências.

A **Tabela 2**, a seguir, expõe os dados extraídos dos textos dos alunos que comprovam o uso do pronome pessoal oblíquo com a função de sujeito. Esclarecemos que esse uso é recorrente tanto na fala como na escrita dos alunos.

	Pronome pessoal oblíquo na função de sujeito
1	“para mim vim”
2	“pra mim ir”
3	“e deu tempo de mim chegar a tempo”
4	“pra mim ir estudar”
5	“para mim ver se consigo”
6	“o motivo de mim ter demorado”
7	“obrigado por mim lembrar”
8	“a fila estava enorme mas deu tempo de mim chegar”
9	“Então eu falei pra ele o motivo de mim ter demorado”

Tabela 2 – Pronome pessoal oblíquo na função de sujeito.

Fonte: Dados coletados dos textos dos alunos.

Ainda que a gramática normativa considere “erro” o emprego de pronome pessoal reto na função de objeto, esse uso, conforme evidenciamos na **Tabela 3**, a seguir, é recorrente e legitimado em variedades não-padrão. Até mesmo na norma culta, em situações sociodiscursivas não monitoradas, cabe ressaltar, alguns desses usos são recorrentes e legitimados pelos falantes.

	Pronome pessoal reto na função de objeto
1	“o ônibus que traz nós ”
2	“tem dia que não tenho com quem deixa ele ”
3	“tem que deixar eles em casa”
4	“aí eu conheci ela ”
5	“Então fiquei muito feliz e alegre por ter encontrado ela .”
6	“por ter encontrado ela ”
7	“tinha que deixar ela com os outros”
8	“levaram ele ”
9	“Recomendo ele para adultos e adolescentes não recomendo ele para crianças”
10	“uma atriz famosa chamou ele ”
11	“sua mãe abandonou ele ”
12	“mas tem uma hora que descobrem ele ”

Tabela 3 – Pronome pessoal reto na função de objeto.

Fonte: Dados coletados dos textos dos alunos.

Na **Tabela 4**, a seguir, verificamos a ocorrência da não correspondência entre pronomes pessoais retos e oblíquos. Essas duas ocorrências comprovam que, em situação de uso, nem sempre os pronomes obedecem aos preceitos normativos.

Não correspondência entre pronomes pessoais retos e oblíquos	
1	"pois eu havia se levantado da cama muito cedo"
2	"é que Teco descobre que seu pai não te valorizava"

Tabela 4 – Não correspondência entre pronomes pessoais retos e oblíquos.

Fonte: Dados coletados dos textos dos alunos.

Quanto à troca entre os pronomes "me" e "mim", conforme evidenciamos na **Tabela 5**, a seguir, foram 4 casos. Apesar de serem poucas as ocorrências, notamos, em sala de aula, que há muita dificuldade, por parte dos alunos, no uso desses dois pronomes. Notamos, também, que essa troca trata, em muitos casos, de marcas de oralidade que os alunos transpõem para a escrita.

Troca entre os pronomes "me" e "mim"	
1	"eu mim lembro"
2	"obrigado por mim lembrar"
3	"eu mim deparei com a correria do dia"
4	"Ali estava eu mim perguntando..."

Tabela 5 – Troca entre os pronomes "me" e "mim".

Fonte: Dados coletados dos textos dos alunos.

Os dados acima nos revelam que há uma significativa distância entre o que prescreve a gramática normativa, em relação ao emprego dos pronomes pessoais e o uso real, reconhecido e legitimado no cotidiano das relações sociodiscursivas. Essa distância entre o que se ensina (e supostamente se aprende) e o que se usa efetivamente, a nosso ver, é um dos fatores que mais interferem no processo de ensino e aprendizagem e colaboram para o insucesso do aluno nas aulas de língua portuguesa.

3.2. Caminho possível para a prática de análise linguística

A análise linguística, segundo os PCNLP (BRASIL, 1988), não se refere apenas ao estudo gramatical, mas também a pragmática e a semântica da linguagem. Desta forma, uma prática de análise linguística que se propõe a realmente pensar e refletir acerca dos fatos da língua só pode ser realizada a partir do texto.

Nessa perspectiva, trabalhar as habilidades de leitura e escrita tomando como base os gêneros discursivos que circulam nas várias esferas

sociais, implica em estudá-los considerando as suas situações de produção e de recepção, e isso requer a análise das opções linguísticas à disposição do falante e a reflexão do que é mais (ou menos) adequado à situação sociodiscursiva.

Num primeiro momento, o professor deve oportunizar o estudo de diversas amostras textuais e, paralelo a isso, solicitar a produção de textos de variados gêneros, que exijam diferentes níveis de monitoramento da língua. Nesse movimento de leitura/releitura e escrita/reescrita, e com a mediação do professor, os alunos realizarão atividades epilinguísticas, ou seja, atividades de reflexão acerca da adequação de um determinado recurso linguístico e da decisão de utilizá-lo (ou não) para a construção do texto. Para que o aluno tenha condições de realizar tais atividades, entra em cena, num segundo momento, o estudo de conteúdos gramaticais que serão necessários para instrumentalizá-lo linguisticamente. Defendemos, nesse momento, a sistematização de regras gramaticais relativas à norma padrão, mas, relativizando-as sempre em relação à situação de uso.

Esse caminho, ao contrário do estudo sistematizado de regras gramaticais, a partir de frases e orações isoladas, desvinculadas de contextos de produção e recepção, oportuniza o estudo do conteúdo gramatical emergido de uma dada necessidade sociodiscursiva. Assim, será possível mostrar ao aluno que o uso de construções do tipo “*eu a conheci*”, numa interação de maior grau de monitoramento da língua, é uma escolha mais adequada. E, em contrapartida, em outros contextos de produção e de recepção de menor grau de monitoramento, mostrar que é perfeitamente possível, e adequado, o uso de construções do tipo “*eu conheci ela*”.

Em suma, em vez de o professor de língua portuguesa ocupar-se com o ensino de regras, exceções às regras e inúmeras nomenclaturas da gramática normativa, uma proposta mais coerente e adequada é a organização do trabalho pedagógico em torno de atividades de leitura e compreensão, escrita e refacção, com vistas à ampliação da competência discursiva dos alunos.

4. Considerações finais

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* destacam a importância de uma educação linguística que oportunize a

ampliação da competência discursiva dos alunos, para que sejam capazes de usar a língua com eficácia em diferentes situações de interlocução, e com respeito à diversidade decorrente dos modos como a língua varia no tempo, no espaço, nos agrupamentos sociais e nas situações de interlocução.

Nas aulas de língua portuguesa, o ensino-aprendizagem da gramática deve desenvolver a capacidade de reflexão dos alunos, a competência em leitura e escrita de textos e o conhecimento sobre a língua.

Neste artigo, buscamos verificar o emprego de pronomes pessoais em situações reais de uso da língua, bem como confrontar esses usos com regras de prescrição normativa correspondentes. Para tanto, analisamos 129 textos de alunos da EJA – 2º segmento, sobre o conteúdo gramatical pronomes, mais especificamente pronomes pessoais retos e oblíquos.

Após a análise do *corpus*, corroboramos com os autores citados, uma vez que verificamos, nos textos dos alunos, variedades de uso da língua distintas do que prescreve a gramática normativa.

Sabemos que, para usar adequadamente os pronomes, é preciso saber identificar o contexto de produção do discurso e a função que nele o pronome desempenha. Conforme Elísia Paixão de Campos (2014), os alunos precisam saber adequar a linguagem ao contexto de interação discursiva e, ao mesmo tempo, tomar consciência de que todos os falantes utilizam ora uma, ora outra variedade, fazendo da linguagem um meio para alcançar uma plena participação social.

Dessa forma, é importante ressaltar que, com esse trabalho, concluímos que ensinar gramática é muito mais que ensinar regras, é levar o aluno à reflexão sobre a melhor escolha de uso da língua, mostrando as diferenças entre o uso real e o que preconizam as gramáticas normativas e, dessa forma, ofertar ao aluno condições necessárias para que realize suas próprias escolhas linguísticas, pois, só assim, estaremos oportunizando um trabalho satisfatório, para que consiga comunicar-se adequadamente em variados eventos sociodiscursivos.

Isto posto, o estudo dos pronomes numa concepção descritiva é importante, tanto para o professor quanto para o aluno, para que compreendam e aprendam a respeitar esses diferentes usos, entendendo que não existem erros, mas, sim, formas adequadas e/ou inadequadas de uso da língua, a depender da situação de uso. Como afirma Marcos Bagno (2001):

Simplemente *não existe erro* em língua. Existem, sim, formas de uso da língua *diferentes* daquelas que são impostas pela tradição gramatical. No entanto, essas formas *diferentes*, quando analisadas com critério, revelam-se perfeitamente lógicas e coerentes. (BAGNO, 2001, p. 25- 26)

Diante do exposto, acreditamos que “a gramática, se é necessária, se é imprescindível, se é constituinte da linguagem, não chega, no entanto, a ser suficiente, a bastar, a preencher todos os requisitos para atuação verbal adequada”. (ANTUNES, *apud* BAGNO, 2002, p. 11)

À escola, principal agência de letramento, e ao professor, principal agente letrador, é dada a complexa “missão” de ensinar as regras normativas aos alunos, e disso jamais podem abster-se. Contudo, esse ensino não deve desconsiderar a verdadeira realidade linguística dos falantes do português brasileiro, sob pena de ser um ensino vazio, “emburrecedor”, no qual “*o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende*”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irlandé. *Muito além da gramática*: por um ensino de línguas sem pedra no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro?* Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola, 2001.

_____. *Não é errado falar assim!* Em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Elísia Paixão de. *Por um novo ensino de gramática*: orientações didáticas e sugestões de atividades. Goiânia: Cãnone, 2014.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1990.

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”?* São Paulo: Parábola, 1991.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MOURA, Elisabeth Silva de Vieira. *Se inicia oração com pronome clítico? Atitudes linguísticas na escola, em relação aos padrões brasileiros de colocação pronominal*. Disponível em:

<http://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/16273/1/ElisabethSVM DISSERT.pdf>. Acesso em: 26-10-2015.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.