



“TROUXE ELE PRA SALA”: um levantamento sociolinguístico sobre a variação pronominal e o ensino crítico da língua portuguesa

ZADINELLO, Maiara S. M.¹

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

MARTINS, Maridelma L.²

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

RESUMO

O artigo aqui encetado apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento que investiga a variação pronominal na função de objeto direto, pelo viés da Sociolinguística Educacional, e suas implicações para o ensino crítico da língua portuguesa. O estudo, de natureza qualitativa e bibliográfica, consiste em um levantamento de teses e dissertações disponíveis nas bases BDTD e CAPES, que abordam o fenômeno do pronome reto em função acusativa e as propostas pedagógicas associadas a ele. A partir da análise interpretativa das produções encontradas, observou-se uma crescente preocupação em deslocar o ensino de língua do viés normativo para práticas reflexivas e contextualizadas, que valorizam a variação linguística como instrumento de formação cidadã. As propostas analisadas evidenciam a relevância de uma abordagem que compreenda a língua como prática social e plural, reconhecendo o papel do professor como mediador crítico e pesquisador de sua própria prática. Os resultados apontam para a consolidação da Sociolinguística Educacional como caminho epistemológico capaz de integrar teoria linguística, prática docente e consciência sobre a norma e a diversidade linguística.

Palavras-chave: Pronome acusativo; Variação Linguística; Sociolinguística Educacional.

INTRODUÇÃO

O ensino tradicional, ligado às regras gramaticais, que corrige e pune, tem interrompido os processos de expressão e comunicação espontâneas e autênticas, em sala de aula (Bagno, 2007, p.98); com falas censuradas e textos marcados. Inserida, assim, nesse contexto, tendo como ponto de partida e destino a sala de aula, a problemática aqui suscitada baseia-se na prática docente da professora-pesquisadora, diante da percepção recorrente de um fenômeno morfossintático amplamente presente tanto na fala quanto na escrita dos alunos.

¹Aluna Regular do Programa de Pós-Graduação em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, campus Foz do Iguaçu. E-mail: maiara.ms@hotmail.com.

² Professora do Programa de Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná (UNIOESTE). E-mail: chomsky1928@yahoo.com.br



No decorrer da prática docente, torna-se evidente a recorrência de fenômenos linguísticos que destoam da norma padrão, mas que, de forma legítima, estão presentes na gramática real dos falantes do português brasileiro. Neste ponto, destaca-se o uso da terceira pessoa (ele/ ela) com função de objeto direto, acerca do qual, Marroquin (1934), já em meados do século passados, apontava que

Esse emprego é geral em todo o Brasil. É construção que dificilmente será extirpada do falar brasileiro, pois atingiu todas as classes sociais. Terá de entrar na gramática, a não ser que, como diz Said Ali, ela deixe de ser a codificadora dos fatos da língua, para ser um Cérebro a fórmulas inflexíveis. (Marroquin, 1934, p. 176-177).

A constatação desse fenômeno, em produções textuais no âmbito escolar, suscita reflexões acerca do lugar que o conceito de variação linguística tem ocupado em sala de aula. Pois, na maioria das vezes, o que se percebe é um ensino tradicional que deslegitima as produções dos alunos e, dessa forma, “interrompe o fluxo natural da expressão e da comunicação, criando um sentimento de incapacidade e incompetências.” (Bagno, 2007, p. 98).

Diante do exposto, a partir da experiência, em sala de aula, da professora-pesquisadora, ressalta-se a problemática: de que modo a variação pronominal, particularmente o uso da terceira pessoa em posição de objeto direto, pode ser abordada como instrumento para a construção de um ensino crítico da língua portuguesa, à luz dos pressupostos da Sociolinguística Educacional?

Para responder a essa indagação, tem-se como objetivo geral compreender como a variação pronominal pode ser utilizada como ponto de partida para o ensino crítico da Língua Portuguesa. Assim, com a finalidade de atender esse objetivo geral, são delineados três objetivos específicos: i) identificar, a partir de um levantamento bibliográfico na BDTD e na CAPES, pesquisas que abordam a variação pronominal e suas articulações como o ensino de Língua Portuguesa; ii) destacar as propostas de ensino que promovam abordagens críticas e reflexivas sobre a norma e a variação linguística; iii) refletir sobre as contribuições da Sociolinguística Educacional para a formação de professores e para práticas pedagógicas que valorizem a diversidade linguística dos alunos.

Partindo da pergunta de pesquisa e dos objetivos propostos, esta investigação aponta-se na filiação epistemológica da Sociolinguística, fundamentando-se em autores que compreendem a língua como prática social. Para estruturar essa discussão articulam-se os pressupostos da Sociolinguística Variacionista, com os estudos de Labov (2008) e da

Sociolinguística Educacional, representada por Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Faraco (2008) e Antunes (2007), essenciais para se repensar o ensino de língua portuguesa.

Retomam-se ainda reflexões de Bagno (2001, 2007), acerca do preconceito linguístico, e de Câmara Jr. (1975, 1979), para compreender-se, linguisticamente, o amplo uso da variação pronominal, o fenômeno em foco. As gramáticas de base descritiva, Castilho (2012, 2014)) e Perini (2016), entram em embate com a gramática normativa de Bechara (2010), ao discutirem a variação pronominal e o reordenamento desse sistema no português brasileiro.

Dado o exposto, o levantamento bibliográfico apresentado neste artigo constitui uma etapa parcial de uma pesquisa em andamento, que integra um percurso mais amplo de construção teórico-reflexiva sobre o ensino da Língua Portuguesa. Nesta etapa, o foco recai sobre o mapeamento de trabalhos acadêmicos que tratam da variação pronominal no uso do acusativo clítico, observando como esse fenômeno tem sido trasposto para o ensino, de modo a destacar as práticas pedagógicas voltadas para o ensino crítico da língua, sob uma perspectiva Sociolinguística.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Norma padrão e norma culta: uma distinção necessária

O uso do pronome reto, em terceira pessoa, como objeto direto, a exemplo de “trouxe ele”, evidenciado no título, consiste em um fenômeno linguístico, nomeado de acusativo de pronome do caso reto, ou ainda como acusativo clítico. Sua ocorrência não é uma forma isolada ou ocasional, ou mesmo uma nova variação inerente ao nosso tempo, pelo contrário, seu uso antecede Camões, persiste por séculos nas terras brasileiras (Câmara Jr., 1975, p. 48) e já aparece em gramáticas modernas, a exemplo de Castilho (2012, p. 118), o qual evidencia que “na variedade culta falada do português brasileiro, é comum o uso do pronome de caso reto em posição de objeto direto”.

Para tanto, faz-se importante distinguir os conceitos de norma culta e norma padrão, uma vez que, frequentemente, são utilizados como sinônimos. Porém, do ponto de vista linguístico, como postula Bagno (2001, p. 39), a norma culta “é uma língua que existe, que pode ser coletada empiricamente, analisada, estudada, descrita [...]”, enquanto a norma padrão “não é uma língua, mas sim um *modelo* de língua, um *ideal* de língua, um *padrão* de

comportamento linguístico que, supostamente, deveria ser seguido por todos os falantes do idioma [...]” (grifos do autor).

Faraco (2017, p. 19), por sua vez, aponta que “por norma culta designa-se tecnicamente o conjunto das características linguísticas do grupo de falantes que se consideram cultos (ou seja, a “norma normal”³ desse grupo social específico). No caso brasileiro, trata-se de grupos urbanos, de elevado nível de escolaridade, que fazem amplo uso da cultura escrita. Assim, a norma culta é uma das chamadas “normas normais” do português, pois corresponde a práticas efetivas de determinados segmentos sociais.

A norma padrão, por sua vez, “é a expressão que designa a ‘norma normativa’, isto é, o conjunto de preceitos estipulados no esforço homogeneizador do uso em determinados contextos” (Faraco, 2017, p. 19). Trata-se, portanto, de um modelo idealizado, construído para fins específicos, e não de uma variedade empiricamente observável. É justamente por isso que, muitas vezes, as prescrições da norma padrão entram em choque com os usos consagrados da norma culta.

Dessa forma, compreender a diferença entre norma culta e norma padrão permite relativizar a centralidade da prescrição no ensino. O papel da escola, nesse sentido não é apagar as normas normais em favor de um modelo único, mas possibilitar ao estudante o trânsito consciente entre diferentes registros, compreendendo que a língua é plural e marcada por contextos de uso diversos.

Diante dessa diferenciação, formas como “trouxe ele” integram a norma culta falada no Brasil, mesmo entre falantes escolarizados. Ainda assim, apesar de já reconhecida em análises descritivas de nosso idioma, e de fazer parte da gramática interna de uma grande parte dos falantes, a variação pronominal, ou seja, o uso do “ele” como objeto direto, segue invisibilizada na gramática normativa e, portanto, tido como um erro pelas práticas escolares.

O ensino crítico de língua portuguesa e o papel da Sociolinguística

Partindo da pergunta de pesquisa e dos objetivos propostos, a presente investigação, fundamentada na Sociolinguística, compreende a língua como uma prática social e variável, moldada pelo contexto histórico, social e cultural dos falantes. Nessa perspectiva, o percurso

³Conforme Faraco (2017), a expressão “normas normais” designa as variedades de uso efetivo da língua, presentes em diferentes grupos sociais, em oposição à norma padrão, que é um construto prescritivo. Trata-se, portanto, das normas que emergem naturalmente da prática linguística cotidiana, legitimadas pela própria comunidade de falantes.

teórico orienta-se a partir da compreensão da variação pronominal, especificamente o uso do pronome reto como objeto direto, e a elaboração de uma proposta de ensino que apresente uma abordagem crítica da língua.

Para tal construção, faz-se necessário, primeiramente, revisitar algumas concepções tradicionais acerca do ensino de língua portuguesa, a fim de questioná-las, uma vez que ainda se ancoram na inquestionável gramática normativa. Corroborando com essa percepção, ainda presente em muitas práticas docentes, Laperuta-Martins (2014) postula que essa gramática

[...] não é vista apenas como um manual que se consulta em momentos de dúvidas. Ela é também um ícone; um livro que se apresenta certo, perfeito, do qual não se pode duvidar, o qual não se pode questionar. E é, justamente, essa concepção de gramática que julgamos prejudicial para a sociedade: sua visão apenas sob um prisma “positivo”, como um instrumento que não possui erros, mas, ao contrário, nos coloca no caminho certo, quando nos desviamos dele. Essa gramática, quando vista apenas dessa maneira, é uma peça fundamental na disseminação e manutenção do preconceito linguístico. Em sociedades como é a nossa, o que vemos são sujeitos preocupados com o “como” falar, porque existe um instrumento que preconiza “como” falar; sujeitos que se julgam não falantes da língua correta, porque existe um instrumento que afirma que existe uma língua correta; e sujeitos que julgam outros sujeitos por não se utilizarem da língua correta, também porque existe um instrumento que os avalizam a terem essa postura julgadora. Sempre em função da “gramática”. (Laperuta-Martins, 2014, p. 46)

Diante do confrontador excerto, evidencia-se a percepção de língua que adentra a sala de aula, uma língua descontextualizada, que em nada reflete o falar dos alunos. Pelo contrário, reforça a visão que os discentes possuem acerca de sua própria língua materna, acreditando que “não sabem português”, “sem se darem conta de que “vivem” dessa/nessa língua; de que essa língua que falam é seu instrumento de comunicação, de interação com outros; de que é por meio dela que se relacionam socialmente; de que, sem ela, esse relacionamento, possivelmente, não existiria. (Laperuta-Martins, 2014, p. 18).

Pois, como discorre Bagno (2001):

Ensinar português significa, na prática pedagógica tradicional, inculcar um conjunto quase interminável de prescrições sintáticas consideradas como ‘corretas’, impor uma série de pronúncias artificiais que não correspondem a nenhuma variedade linguística real, cobrar o conhecimento (ou, melhor, a memorização mecânica e estéril, a decoreba inútil) de uma nomenclatura falha e incoerente, junto com definições contraditórias e incompletas. Ao mesmo tempo, *ensinar português* é tentar convencer o aluno de que todas as formas de uso da língua – fonéticas, morfológicas, sintáticas, lexicais – divergentes daquelas apresentadas na gramática normativa constituem *erros* [...]. (Bagno, 2001, p. 9, grifos do autor)



Nessa perspectiva, o olhar sociolinguístico revela-se essencial para a transformação do âmbito escolar, transformando a sala de aula em um espaço de ampliação da competência linguística dos estudantes. Uma vez que “um bom falante é ‘poliglota’ em sua própria língua” (Fiorin, 2002, p. 28). Para tanto, antes de avançar para qualquer proposta de intervenção prática, é crucial que essa prática esteja fundamentada teórica e epistemologicamente, pois é através desse embasamento que o professor ganha ferramenta para compreender a complexidade do fenômeno linguístico em foco, justificando as escolhas didáticas que orientam seu ensino.

Com base nessa premissa, a fim de compreender a legitimidade de formas linguísticas em uso, como é o caso do clítico acusativo no português brasileiro, e de, posteriormente, fundamentar pedagogicamente a proposta de ensino a ser delineada, a investigação, ancorada na Sociolinguística, traz ao diálogo sua ramificação Variacionista, nos estudos de William Labov (2008), considerado o fundador da Sociolinguística, para o qual “a língua é uma forma de comportamento social” (Labov, 2008, p. 215). Tal olhar para a linguagem como uma prática social é aprofundado por Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Carlos Alberto Faraco (2008) e Irlandé Antunes (2007), ao dedicar-se à ramificação Educacional, voltada à formação de professores conscientes deste papel social e dos impactos do preconceito linguístico, pois, como alerta Bortoni-Ricardo (2004, p. 21), “a escola ensina a língua como se ela fosse homogênea, estática e neutra, ocultando os valores e preconceitos embutidos na escolha da variante padrão como única legítima”. Diante dessa concepção, a Sociolinguística Educacional defende o ensino da norma culta como ampliação da competência linguística, e não como imposição de um modelo inatingível e excludente (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 26).

Contribuindo, Fiorin (2002) destaca que “no trato com as variantes, devemos substituir o par *certo/errado* pela oposição *adequado/inadequado*. Como efeito, cada variante é mais adequada para uma determinada situação de interlocução” (Fiorin, 2002, p. 36). O excerto expressa essa nova perspectiva de ensino de língua, proposta pela Sociolinguística Educacional.

Seguindo essa trilha teórica, os estudos de Marcos Bagno (2001, 2007) acerca do preconceito linguístico sustenta as práticas educativas que legitimem a forma de falar e escrever do português brasileiro, valorizando a variação, haja vista que “a variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá [...]” (Bagno, 2007, p. 19).

É no contexto da variação linguística que se insere o fenômeno pronominal do clítico acusativo, tema central desta investigação. Ele é colocado em observação a partir da retomada histórica que propõe Joaquim Mattoso Câmara Jr. (1975, 1979), identificando esse uso como resultado de uma reorganização do sistema pronominal do português brasileiro, em que os pronomes retos (ele/ ela) passam a ocupar posições na sintaxe da frase, tradicionalmente reservados aos pronomes oblíquos (o/ a), variação que o autor apresenta com “um traço geral típico do português oral de todos os níveis sociais no Brasil; só o evitamos em certas situações nas quais aquele que fala sente toda sua responsabilidade de homem instruído e, mesmo assim, ele não chega sempre a eliminá-lo de todo.” (Câmara Jr, 1972, p. 48).

Contudo, mesmo diante dessa ampla ocorrência do fenômeno pronominal, o ensino escolar continua a condenar sua presença, tanto na oralidade quanto na escrita, “sinalizando ele” como um “erro”. Tradicionalismo este que se opõe aos gramáticos descritivos da língua portuguesa falada no Brasil, como em Ataliba T. de Castilho (2012, 2014) e Mário A. Perini (2016), que reconhecem a legitimidade do uso do pronome reto como objeto direto, como exemplifica Perini (2016, p. 52), “João viu ela ontem à tarde”, configurando-se como uma construção comum no português brasileiro.

Castilho (2014, p. 193), por sua vez, sustenta que o pronome *ele*, pode funcionar como objeto direto no português brasileiro, como no exemplo “Maria viu ela”, ainda que não esteja de acordo com a norma padrão. Além disso, destaca que “*ele* preservou seu uso como sujeito, e passou a ser usado também como objeto direto [...] o pronome complemento *o* (e suas variantes *lo* e *no*) estão desaparecendo, sendo substituídos pela forma única *ele*.” (Castilho, 2012, p. 98, grifos do autor).

Por outro lado, o ensino de língua portuguesa ainda se ancora na perspectiva normativa, representada pelos estudos de Bechara (2009), o qual reconhece a existência do fenômeno, porém desconsidera sua ampla recorrência, ao postular que “o pronome *ele*, no português moderno, só aparece como objeto direto quando precedido de *todo* ou *só* (adjetivo) ou se dotado de acentuação enfática, em prosa ou verso” (Bechara, 2009, p. 209).

Esta tensão entre as gramáticas descritivas e normativas evidencia o conflito que adentra a sala de aula, que coloca o professor entre a escolha do ensino das formas em uso ou a norma exigida em contextos formais. Cabe, portanto, ao professor assumir uma postura crítica de equilíbrio, pois, como disserta Bortoni-Ricardo (2004):

Se valorizarmos menos as regras prescritivas, se dermos asas a nossa criatividade, vamos encontrar muitas formas de refletir sobre o português brasileiro e de usá-lo



com satisfação e confiança, porque, afinal, todos nós que o temos como língua materna somos muito competentes em língua portuguesa. Vamos contagiar nossos alunos com essa confiança e com a alegria de usar o nosso português, na fala e na escrita, com pouca ou com muita monitoração, prontos para desempenhar qualquer tarefa comunicativa que nos caiba. (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 105).

Nesta trilha de ideias, torna-se evidente que os estudos da Sociolinguística, aliados às reflexões sobre o preconceito linguístico e às gramáticas descritivas, sustentam a proposta de práticas pedagógicas mais críticas em relação às variações em uso, e que adentram e se assentam em sala de aula, como o emprego do pronome reto como objeto direto.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A investigação adota uma abordagem qualitativa, ou seja, “[...] aquela em que o investigador sempre faz alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivistas (ou seja, significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos [...])” (Creswell, 2007, p. 35). Diante dessa abordagem, utiliza-se a revisão bibliográfica pois se fundamenta na análise de produções acadêmicas que abordam a variação pronominal sob a perspectiva da Sociolinguística e suas implicações para o ensino de Língua Portuguesa.

A revisão bibliográfica, conforme Gil (2010), é “elaborada com base em material já publicado”, além disso, o autor postula que “praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica” (Gil, 2010, p. 29). Essa modalidade de pesquisa é adequada quando o objetivo é mapear o estado da arte de determinado tema e refletir criticamente sobre as lacunas e avanços existentes.

Dessa forma, os objetivos apresentados reforçam o compromisso social da pesquisa, uma vez que, ao tomar como ponto de partida o clítico acusativo, a investigação não busca apenas compreender esse fenômeno em sua dimensão linguística e social, reconhecendo a variação linguística, mas também propõe contribuir com a formação de professores, por meio de um levantamento de práticas pedagógicas mais conscientes, críticas e contextualizadas à realidade linguística dos alunos.

Para tanto, o percurso metodológico envolveu duas etapas complementares. Primeiramente, o levantamento bibliográfico nas bases de dados Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com o uso de

palavras-chave específicas. Para então realizar a análise interpretativa dos resultados, buscando identificar as abordagens teóricas e pedagógicas que relacionam a variação pronominal ao ensino crítico de Língua Portuguesa.

Os critérios de inclusão delineados para observação do *corpus* encontrado a partir das plataformas, estão relacionados a: i) embasamento teórico na Sociolinguística; ii) pesquisas relacionadas ao uso do pronome reto (ele/ ela) como objeto direto; iii) propostas de ensino, ou ainda, iii) reflexões teóricas acerca da gramática e da variação linguística, e, iv) pesquisas acessíveis para leitura integral através do *link* disponibilizado pela plataforma.

É nesse sentido que, na sequência, apresenta-se o levantamento de investigações anteriores, o qual dialoga com o presente estudo e reforça sua pertinência no campo da Sociolinguística Educacional.

DESENVOLVIMENTO

O levantamento foi organizado em uma revisão de literatura, combinando duas abordagens narrativas. Primeiramente, a busca realizou-se na Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD), uma base de dados gratuita que permite ao usuário o acesso a um amplo acervo de teses e dissertações brasileiras.

Através dessa ferramenta de busca, o interesse de estudo desta revisão voltou-se para pesquisas, cuja base epistemológica estivesse filiada à Sociolinguística. A partir desse critério, inseriu-se, como palavra-chave, o termo “pronome acusativo”, selecionada em “Todos os campos”, como permite a plataforma, resultando em um total de 49 investigações, entre dissertações e teses.

Para compor um *corpus* de análise que viesse a contribuir com o objetivo desta pesquisa, fez-se uso da busca avançada, na qual é possível inserir-se várias palavras-chaves, assim, buscou-se por “pronome acusativo” e “sociolinguística”, configurando para considerar “todos os termos” a fim de não restringir a busca às palavras do título. Nessa primeira busca avançada encontraram-se 22 resultados. Afunilando os resultados, acrescentou-se “terceira pessoa”, a fim de especificar o fenômeno linguístico aqui analisado, gerando 10 resultados.

A partir desse *corpus*, analisando os títulos das investigações percebeu-se a nomenclatura “objeto direto anafórico”, como sinônimo de pronome acusativo, por isso inseriu-se este termo como palavra-chave, juntamente com “sociolinguística” e “ensino”, revelando o caráter pedagógico da investigação. Diante dessa busca, em “todos os campos”,

apresentaram-se 6 resultados, e com a substituição para “pronome acusativo”, 9 pesquisas, entre teses e dissertações.

Os critérios de inclusão delineados para observação do *corpus* encontrado a partir da plataforma BDTD, estão relacionados a: i) embasamento teórico na Sociolinguística; ii) pesquisas relacionadas ao uso do pronome reto (ele/ ela) como objeto direto; iii) propostas de ensino, ou ainda, iii) reflexões teóricas acerca da gramática e da variação linguística, e, iv) pesquisas acessíveis para leitura integral através do *link* disponibilizado pela plataforma.

Passando as 9 teses e dissertações por esse crivo, permaneceram 8 investigações, como exposto na tabela abaixo:

Quadro 1: Investigações da BDTD para *corpus* de análise narrativa

Tipo	Ano	Autoria	Título
Dissertação	2012	Melquíades Paceli Sandes	A norma gramatical como objeto de análise e de ensino: reflexões contemporâneas
Dissertação	2016	Erick Augusto Cabral	Ensino de coesão referencial no 9º ano do ensino fundamental a partir do objeto direto anafórico de terceira pessoa
Dissertação	2018	Cirlei Mota Trajano	Estudo e uso do objeto direto anafórico de 3ª pessoa no ensino fundamental: mediação didática com base na análise linguística
Tese	2018	Lorena da Silva Rodrigues	O caso acusativo nos pronomes pessoais de terceira pessoa do português brasileiro e europeu
Dissertação	2019	Giovani Fama de Freitas Morato	Monitoramento linguístico: uma proposta de ensino baseada na sociolinguística educacional a partir dos pronomes pessoais
Dissertação	2020	Ana de Nazaré Egas Praia	A variação do objeto direto anafórico na fala dos moradores do município de Tefé - AM
Dissertação	2021	Ismael Ribeiro da Silva	O pronome reto como acusativo na escrita e na fala: um estudo sociolinguístico
Dissertação	2021	Karine Peixoto Koppe e Silva	Proposta pedagógica para o 6º ano do ensino fundamental quanto à variação no uso de pronomes reflexivos

Fonte: Autora, 2025

Também se considerou as pesquisas disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no qual, a partir da inserção das palavras-chaves “pronome acusativo” e “sociolinguística”, apresentaram-se 17 resultados. Excluindo os trabalhos que não possuíam acesso para leitura integral através do *link* disponibilizado pela plataforma, os que não tinham

relação direta com o ensino e aqueles que não faziam referência à terceira pessoa (ele/ela), reduziram-se a 6 pesquisas, sendo que, duas delas já estavam inseridas no acervo da BDTD.

Diante desses quatro resultados, buscou-se por “objeto direto anafórico” e “ensino”, resultando em 16 trabalhos. Passados pelos critérios de exclusão supracitados, permaneceram 4 resultados, dos quais 2 já faziam parte do *corpus* levantado na plataforma anterior. Diante disso, permaneceram 6 investigações, como exposto a seguir:

Quadro 2: Investigações do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES para *corpus* de análise narrativa

Tipo	Ano	Autoria	Título
Dissertação	2016	Juliana M. C. P. Santana	Diagnose e ensino de pronomes: um estudo sobre a retomada anafórica do objeto direto de terceira pessoa no português brasileiro
Dissertação	2018	Elizane de Souza Teles Silva e Jorge A. da Silva	O pronome ele acusativo na história do português: uma abordagem sociolinguística e (sócio)funcionalista
Tese	2019	Adriana L. R. Coelho	A representação anafórica do objeto direto de 3ª pessoa: uso e avaliação linguística subjetiva no processo de ensino-aprendizagem
Dissertação	2021	Janine Araújo da Silva	A Sociolinguística Educacional e o ensino de língua portuguesa: estratégias de pronominalização do objeto direto de terceira pessoa
Tese	2021	Antonio Anderson M. de Sousa	As realizações do acusativo anafórico em variedades do português
Dissertação	2022	Adeilson Lima da Silva	A variação linguística na escrita escolar: o uso do objeto direto anafórico em textos com diferentes graus de monitoração

Fonte: Autora, 2025

Conforme apresentado nas tabelas, o levantamento realizado nas bases BDTD e CAPES revelou um conjunto de dissertações e teses que investigam a variação pronominal e suas implicações para o ensino de Língua Portuguesa sob o viés da Sociolinguística. Percebeu-se, assim, que as propostas analisadas transformam a variação linguística em ponto de partida para reflexão crítica sobre a norma e sobre os usos reais da língua.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em conjunto, 5 investigações encontradas na BDTD apresentam propostas didáticas que partem dos usos linguísticos dos alunos e da análise de gêneros textuais, valorizando o



papel do professor como mediador da reflexão sobre as variedades do português brasileiro. As propostas evidenciam a necessidade de deslocar o ensino de gramática da mera prescrição normativa para a observação dos fenômenos linguísticos em contextos reais de comunicação.

Cabral (2016), em sua dissertação, propõem uma sequência didática voltada à compreensão e ao uso das diferentes estratégias de retomada anafórica, entre elas o pronome reto. O estudo revelou que o clítico acusativo não faz parte da gramática natural dos alunos, sendo resultado do processo de escolarização. Trajano (2018), por sua vez, a partir de uma pesquisa-ação e na análise linguística colaborativa, apresenta uma mediação que busca levar os estudantes a compreenderem que as diferentes formas de retomada do objeto direto de terceira pessoa têm funcionalidade comunicativa, e não apenas valor de correção.

Na pesquisa de Silva (2021), embora em um estudo descritivo, aponta implicações pedagógicas relevantes, ao evidenciar que o uso do pronome reto como acusativo é frequente entre estudantes e diminui conforme o avanço da escolaridade. Medeiros (2019), apresenta uma sequência de atividades voltadas à reflexão sobre as variedades linguísticas e o desenvolvimento da consciência linguística crítica. A proposta envolve análise de textos de diferentes esferas e momentos de reescrita, levando os alunos a refletirem sobre adequação, contexto e identidade linguística. Nogueira (2022), por sua vez, constrói uma sequência didática baseada em situações de análise linguística contextualizada, partindo de textos orais e escritos do cotidiano dos alunos.

No levantamento da CAPES, outras 4 pesquisas ampliam o panorama e reforçam a relevância das abordagens críticas. Em sua tese, Coelho (2019), analisou as crenças e atitudes de professores e alunos em relação às variantes do acusativo anafórico. Ainda que não apresente uma proposta de ensino, os resultados revelam a persistência de concepções normativas e a influência das crenças docentes sobre as práticas discentes, destacando o papel da Sociolinguística Educacional na formação de professores conscientes da variação, apontando caminhos para um ensino mais reflexivo.

Souza (2020), evidencia que o pronome lexical acusativo é uma forma legítima e recorrente, percebida a partir de atividades de reescrita e reflexão linguística a partir das produções de alunos do Ensino Fundamental. Silva (2021), por sua vez, propõem uma sequência didática com base na pesquisa-ação, centrada no gênero crônica e na análise de pronominalização.

Silva (2022), analisa textos de alunos do 9º ano e verificou o predomínio do pronome reto como acusativo, independentemente do grau de formalidade. Tal percepção torna-se



ponto de partida para uma sequência didática que valoriza a variação e a adequação linguística, reafirmando a importância de um ensino que articula norma, uso e contexto.

Essas análises evidenciam que as pesquisas mapeadas nas bases acadêmicas repensam o ensino de Língua Portuguesa à luz da Sociolinguística, substituindo o ensino prescritivo por práticas que reconheçam a pluralidade linguísticas e promovam o protagonismo discursivo dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento realizado nas bases BDTD e CAPES revela um panorama significativo das pesquisas que tratam do fenômeno da variação pronominal na função de objeto direto e de suas implicações pedagógicas. As dissertações e tese analisadas evidenciam esforços de professores pesquisadores em repensar o ensino de gramática, propondo abordagens que partem do uso real da língua e que compreendem a variação não como erro, mas como manifestação legítima da competência comunicativa dos falantes.

Essas produções reafirma o potencial da Sociolinguística Educacional como eixo teórico-metodológico capaz de articular o saber científico à prática docente, dessa forma, o levantamento contribui diretamente para o desenvolvimento da pesquisa em andamento, ao indicar caminhos para a elaboração de sequências pedagógicas que promovam a reflexão sobre o pronome pessoal em terceira pessoa sob a perspectiva da variação. Assim, analisar tais pesquisas, reafirma a necessidade de consolidar prática escolares que reconheçam o aluno como sujeito de linguagem e o professor como agente transformador, capaz de articular teoria, pesquisa e prática no processo educativo.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Muito além da gramática:** por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. **Português ou brasileiro? Um convite a pesquisa.** São Paulo: Parábola, 2001.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico:** o que é, como se faz. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.



BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemo na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

CABRAL, E. O. **Ensino de coesão referencial no 9º ano do Ensino Fundamental a partir do objeto direto anafórico de terceira pessoa.** 2016. 159 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

CÂMARA Jr, J. M. **Problemas de Linguística Descritiva.** 3.ed. São Paulo: Vozes, 1972.

CÂMARA Jr. J. M. **Dispersos de J. Mattoso Câmara Jr.** Seleção e Introdução por Carlos Eduardo Fal-cão Uchôa. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1975 [1957].

CÂMARA Jr. J. M. **História e Estrutura da Língua Portuguesa.** 3.ed. Rio de Janeiro: Padrão – Livraria Editora Ltda., 1979 [1975].

CASTILHO, A T. **Pequena gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2012.

CASTILHO, A T. **Nova gramática do português brasileiro.** 1. ed., 3. reimpr. São Paulo: Contexto, 2014.

COELHO, A. L. R. **A representação anafórica do objeto direto de 3ª pessoa: uso e avaliação linguística subjetiva no processo de ensino-aprendizagem.** 2019. 179 f. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

FARACO, C. A. **Norma Culta Brasileira: desatando nós.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, C. A **Norma Culta brasileira: construção e ensino.** In: ZILES, A.M.S; FARACO, C.A. Pedagogia da variação linguística: Língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FARACO, C. A. **Para conhecer a norma linguística.** São Paulo: Contexto, 2017.

FIORIN, J. L. Os Aldrovandos Cantagalos e o preconceito linguístico. *In:* SILVA, F. L.; MOURA, H. M. M. (Orgs.). **O direito à fala: a questão do preconceito linguístico.** 2. ed. rev. Florianópolis: Insular, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. [Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Cardoso].

LAPERUTA-MARTINS, M. **A sociolinguística e o ensino de língua portuguesa: uma proposta para um ensino aprendizagem livre de preconceitos.** 2014. Tese (Doutorado) –



Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115595>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2022.

MARROQUIN, M. **A Língua do Nordeste**. 1ª ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1934.

MEDEIROS, A. C. **Monitoramento linguístico: uma proposta de ensino**. 2019. 130 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

NOGUEIRA, J. S. **Proposta pedagógica para o 6º ano do Ensino Fundamental quanto ao uso do pronome reto na função de objeto direto**. 2022. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

PERINI, M.A. **Gramática descritiva do português**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.

SILVA, Rosana Nunes da. **A Sociolinguística Educacional e o ensino de língua portuguesa: estratégias de pronominalização do objeto direto de terceira pessoa**. 2021. 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

SILVA, T. R. **O pronome reto como acusativo na escrita e na fala: um estudo sociolinguístico**. 2021. 156 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2021.

SILVA, Adeilson Lima da. **A variação linguística na escrita escolar: o uso do objeto direto anafórico em textos com diferentes graus de monitoração**. 2022. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2022.

SOUZA, F. P. **A representação anafórica do objeto direto de terceira pessoa: implicações para o ensino de língua portuguesa**. 2020. 165 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

TRAJANO, A. M. **Estudo e uso do objeto direto anafórico de 3ª pessoa no Ensino Fundamental: mediação didática com base na análise linguística**. 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

O conteúdo expresso no trabalho é de inteira responsabilidade do(s) autor(es).