UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
EM REDE NACIONAL - PROFLETRAS

PAULO HENRIQUE SOARES SOUZA

OBJETO DIRETO ANAFÓRICO EM PRODUÇOES TEXTUAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: USO VARIÁVEL E ENSINO

ILHÉUS-BA
SETEMBRO/2015

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
EM REDE NACIONAL - PROFLETRAS

OBJETO DIRETO ANAFÓRICO EM PRODUÇOES TEXTUAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: USO VARIÁVEL E ENSINO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade

Estadual de Santa Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras da Rede Nacional.

Área de concentração: Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Profa. Dra. Gessilene Silveira Kanthack

ILHÉUS-BA
SETEMBRO/2015

S729 Souza, Paulo Henrique Soares.
O objeto direto anafórico em produções textuais do ensino fundamental II: uso variável e ensino / Paulo Henrique Soares Souza. – Ilhéus, BA: UESC, 2015.
95 f.

Orientadora: Gessilene Silveira Kanthack.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).
Inclui referências e apêndices.

1. Língua portuguesa – Objeto direto. 2. Língua Portuguesa – Estudo e ensino. 3. Língua portuguesa – Variação. 4. Norma linguística. I. Título.

CDD 469.5

PAULO HENRIQUE SOARES SOUZA

OBJETO DIRETO ANAFÓRICO EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: USO VARIÁVEL E ENSINO

ILHÉUS, BA, 17/09/2015.

Profa. Dra. Gessilene Silveira Kanthack

UESC/ILHÉUS

(Orientadora)

Profa. Dra. Valéria Viana Sousa

UESB/VITÓRIA DA CONQUISTA

Prof. Dr. Eduardo Lopes Pires

UESC/ILHÉUS

Aos meus pais, Nilza Soares e Hermenegildo Souza, (*in memoriam*), tão presentes e por vezes ausentes em todas as minhas conquistas.

Às minhas tias Nena e Santinha, (*In memoriam*), que formaram meu caráter e me apoiaram nesta saudosa e vitoriosa caminhada.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pela presença constante nesta caminhada, e por ter me dado forças nos momentos de dúvidas e tribulações.

À Professora Doutora Gessilene Silveira Kanthack, minha orientadora, pelo incentivo, competência e profissionalismo, revelando-se em alguns momentos muito mais que uma orientadora, uma amiga.

Aos meus irmãos, Cristiane, Nara, Marcelo e Cleiton, pelo carinho e torcida sempre.

Aos meus amigos, em especial a Marco Antônio, pelo companheirismo e disponibilidade em rever e formatar meus textos nestes dois anos de Mestrado.

A todos os meus colegas do PROFLETRAS (UESC), que comigo compartilharam as delícias e as incertezas nesta jornada.

Aos professores, alunos e corpo diretivo do Centro Integrado Oscar Marinho Falcão, pelo apoio na pesquisa, torcida constante e carinho fraterno.

A todos os professores do Programa de Mestrado PROFLETRAS/UESC, pelos ensinamentos e troca de experiências compartilhadas neste período.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

Enfim, agradeço imensamente a todos que, direto ou indiretamente, contribuíram para que esse projeto de vida fosse realizado com êxito e satisfação plena.

“Nas nossas vidas diárias, devemos ver que não é a felicidade que nos faz agradecidos, mas a gratidão é que nos faz felizes.”

(Albert Clarke)

OBJETO DIRETO ANAFÓRICO EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: USO VARIÁVEL E ENSINO

RESUMO

Neste trabalho, investigamos a frequência das variantes usadas para representar o objeto direto anafórico de 3ª pessoa, sendo elas o clítico acusativo, o sintagma nominal, o pronome tônico *ele/ela*, o pronome demonstrativo e o objeto nulo, no intuito de mostrar que a realização variável desse tipo de complemento é bastante sistemática na sintaxe do português brasileiro. Pesquisar essa variação foi importante porque nos possibilitou compreender as motivações que favorecem ou não uma determinada variante, por exemplo, o clítico pronominal, que, além de estar concorrendo com outras formas, tem alterado seu posicionamento em relação ao verbo, uma das mudanças sintáticas que marcam a sintaxe dessa língua. Para fundamentar o trabalho, seguimos alguns pressupostos da Sociolinguística Variacionista (conforme LABOV (1972), TARALLO (1985)) e de pesquisas como as de Oliveira (2007), Silva (2009) e Costa (2011) que apontam uma alteração no paradigma pronominal para as posições de objeto direto anafórico. Como *corpus,* utilizamos sessenta textos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, sendo trinta alunos do sexo masculino e trinta do sexo feminino. Os resultados comprovaram: o objeto direto anafórico é realizado de forma variável em textos escritos; a forma prescrita pela gramática tradicional ainda exerce domínio no uso mais monitorado, mas concorre com outras formas de uso estigmatizado. Constatada a heterogeneidade e entendendo que deve haver uma consciência acerca do monitoramento do uso linguístico, o trabalho ampliou a investigação sugerindo uma proposta didática pautada na diversidade de gêneros textuais para tratar de objetos diretos anafóricos em aulas de língua portuguesa, esperando contribuir, de forma mais ampliada e sistemática, com o ensino dessa temática.

Palavras-chave: Objeto direto anafórico. Variação. Norma. Ensino.

ANAPHORIC DIRECT OBJECT IN TEXTUAL PRODUCTIONS OF FUNDAMENTAL II: VARIABLE USE AND EDUCATION

ABSTRACT

In this work, we investigated the frequency of variants used to represent the direct object anaphoric 3rd person, which were the accusative clitic, the noun phrase, the tonic pronoun him / her, the demonstrative pronoun and the null object in order to show that variable accomplishment of such add-on is quite systematic in the Portuguese language syntax. Search this change was important because it allowed us to understand the motivations that favor or not a particular variant, for example, the pronominal clitic, which, besides being in competition with other forms, has changed its position in relation to the verb, one of the syntactic changes mark the syntax of brazilian portuguese. To support the work, follow assumptions of Sociolinguistics variationist (as per Labov (1972) Tarallo (1985)) and research as per Oliveira (2007), Silva (2009) and Costa (2011) that link a change in pronoun paradigm for positions of anaphoric direct object. As corpus, we use sixty texts produced by students of the 9th grade of elementary school II, and thirty students were male and thirty female students. The results showed: the anaphoric direct object is performed variably in written texts; the form prescribed by traditional grammar still has control in the monitored use, but competes with other forms of stigmatized use. Given the heterogeneity and understanding that there must be an awareness about the monitoring of language use, the work expanded research suggesting a didactic proposal guided by the diversity of genres to address direct anaphoric objects in English classes, hoping to contribute more form extended and systematic, with the teaching of this subject.

Keywords: Anaphoric direct object. Variation. Standard. Education.

LISTA DE TABELAS

1. Cômputo geral da variável dependente 44

2. Variável dependente em função do fator *sexo* 46

3. Variável dependente em função do fator *escolaridade*.....47

4. Variável dependente em função da natureza semântica do antecedente 48

5. *Me* e *mim* em função do fator escolaridade 50

SUMÁRIO

RESUMO v

ABSTRACT vi

INTRODUÇÃO 10

CAPÍTULO I: SOCIOLINGUÍSTICA: DA ORIGEM ÀS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA 13

1.1 Introdução 13
1.2 Linguagem e sociedade: uma relação intrínseca 13
1.3 Sociolinguística e contribuições para o ensino da língua materna 20
1.4 Encerrando o capítulo 27

CAPÍTULO II: OBJETOS DIRETOS NA SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA: DAS GRAMÁTICAS NORMATIVAS ÀS PESQUISAS SOCIOLINGUÍSTICAS 28

2.1 Introdução 28
2.2 O que revela a tradição? 28
2.3 O que revelam as pesquisas sociolinguísticas? 31
2.3.1 Oliveira (2007) 35
2.3.2 Silva (2009) 35
2.2.3 Costa (2011) 36
2.4 Encerrando o capítulo 37

CAPÍTULO III: OBJETOS DIRETOS ANAFÓRICOS NO *CORPUS* INVESTIGADO 39

3.1 Introdução 39
3.2 Apresentando a metodologia 39
3.3. Apresentando os resultados 43
3.4 Objeto anafórico variável e ensino 49

CAPÍTULO IV: OBJETO DIRETO ANAFÓRICO E SUAS VARIANTES: UMA PROPOSTA DE ENSINO 53

4.1 Introdução 53
4.2 Proposta didática..... 54
4.2.1 Público-alvo 54
4.2.2 Conteúdo 54
4.2.3 Objetivos 54
4.2.3.1 Geral 54
4.2.3.2 Específicos 55
4.2.4 Recursos 55
4.2.5 Metodologia 56
4.2.6 Duração: 08 horas/aulas (tempo estimado). 56
4.2.7 Avaliação 56
4.2.8 Detalhando a proposta 56
4.3 Encerrando o capítulo 69

CONCLUSÕES 70

REFERÊNCIAS 73

APÊNDICES 76

INTRODUÇÃO

No que diz respeito ao ensino de língua portuguesa no contexto escolar, percebemos que, apesar de inúmeros estudiosos se esforçarem para compor um cenário o mais fiel possível da nossa realidade linguística, de modo geral, ele ainda costuma ser pautado nos modelos instaurados pela tradição gramatical. O aluno chega à escola demonstrando conhecimento do uso e funcionamento de sua língua, mas é intimidado por um ensino que contempla conceitos e regras que quase ou nada contribuem para o desenvolvimento de sua competência comunicativa. Assim, perpetua-se o preconceito linguístico sob o mito de que existe uma única norma para representação da língua. Resulta, então, uma lastimável cultura da substituição da variedade linguística do aluno, e não da desejável ampliação do seu repertório linguístico.

Nesse sentido, questionamos: o que fazer para que professores percebam as incoerências e os equívocos que envolvem o ensino de língua materna? Como conscientizar esses professores, sobretudo do Ensino Fundamental II, sobre a importância de se abordar a diversidade linguística em sala de aula? Como contemplar essa diversidade nas produções dos seus alunos? E quanto à norma culta, como trabalhá-la sem desmerecer o conhecimento trazido pelo aluno? Como o professor pode instrumentalizar o aluno a respeito das variantes linguísticas a serem empregadas em cada gênero textual e em cada contexto sociocomunicativo em que ele é produzido?

Questionamentos como esses nos trouxeram inquietações e tornaram-se o cerne do diálogo que procuramos estabelecer neste trabalho aqui apresentado, o qual teve como objetivo geral investigar o uso variável do objeto direto anafórico em produções textuais de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, partindo do pressuposto de que a alternância de uso desse tipo de objeto é motivada por fatores sociais e linguísticos. Assim, dentre os objetivos específicos, procuramos verificar a real influência de fatores como sexo, escolaridade (repetente ou não repetente) e natureza semântica do antecedente [+ animado e – animado] sobre os usos variados

do objeto direto anafórico, no intuito de mostrar que os usos variados do objeto se configuram como sistemáticos e previsíveis.

Consideramos relevante a pesquisa porque, por meio dela, demost que a língua coloca, à disposição do falante, diferentes estratégias linguísticas para a representação do objeto direto anafórico. Embora a escola ensine, normalmente, que o clítico seja a forma correta para fazer a retomada do antecedente, os alunos, por sua vez, não recorrem apenas a esse tipo de estratégia, mas a outras que são consideradas inovadoras e que, muitas vezes, não têm um tratamento adequado no contexto escolar.

Compreendemos que, ao recorrer a uma forma que a tradição não reconhece como legítima (por exemplo, o pronome tônico ou o objeto nulo), o aluno revela o conhecimento que tem do funcionamento das regras que determinam a complementação dos chamados verbos transitivos diretos. Reconhecer novas formas ou novas possibilidades de representar os modos de dizer é o primeiro passo para entender o real funcionamento de uma língua, que, por natureza, é intrinsecamente heterogênea, portanto, variável e sujeita a mudanças linguísticas.

Para embasar esse tipo de reflexão, buscamos autores preocupados com o panorama linguístico do português brasileiro e com a Sociolinguística na sala de aula, como Scherre (2005), Bagno (2007), Bortoni-Ricardo (2005; 2012), entre outros. Sobre esse panorama, Bagno (2007) pontua:

> Se a Sociolinguística tem um papel a desempenhar na educação linguística dos cidadãos brasileiros, esse papel é de reconhecimento da heterogeneidade intrínseca da sociedade brasileira e, portanto, da inescapável heterogeneidade da nossa realidade linguística. Um reconhecimento que não pode ficar na simples constatação, mas que tem de incorporar também uma instância de crítica e questionamentos das crenças linguísticas estabelecidas (...) (p. 22).

Como se pode notar, o autor destaca e reconhece a heterogeneidade linguística como um fato, ou melhor, uma propriedade que não deve apenas ser constatada, mas incorporada nos processos de educação linguística. Infelizmente,

como afirma Bortoni-Ricardo (2005, p. 73), “a política educacional no Brasil tem insistido em ignorar as diferenças linguísticas que separam os estratos sociais no país (...) Nossa tradição confunde o conceito de unidade linguística (...) com o de homogeneidade (...)”. Entendemos que é preciso romper com essa ideia, pois sabemos e comprovamos por meio das pesquisas sociolinguísticas, como a que demonstramos neste trabalho, que a língua é variável, e que pode ser descrita e analisada cientificamente. Com esse tipo de trabalho, apreendemos subsídios que nos permitem conscientizar os alunos de que a variação linguística se constitui num recurso posto à disposição do falante para cumprir os seus propósitos comunicativos e que, também, serve para marcar a sua identidade social. Com isso, temos condições de “desmascarar” o preconceito linguístico, que tem origem exatamente no desconhecimento ou repúdio à variação linguística.

Para apresentar o resultado de toda a pesquisa, organizamos o trabalho em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos alguns pressupostos sociolinguísticos no intuito de caracterizar a vertente teórica adotada para o desenvolvimento do trabalho, bem como destacamos algumas contribuições da vertente para o ensino de língua materna; no segundo, pontuamos como o objeto direto anafórico é abordado tradicionalmente e como ele é retratado em pesquisas sociolinguísticas; no terceiro, além de detalharmos a metodologia adotada (constituição *do corpus*, definição da variável dependente, delimitação de variáveis independentes, procedimentos para a coleta e análise de dados), apresentamos os resultados quantitativos e qualitativos da pesquisa. No quarto e último capítulo, apresentamos a nossa proposta pedagógica, visando contribuir com o ensino do objeto direto anafórico, dando destaque, em especial, à variedade de usos e à necessidade do monitoramento linguístico em eventos que exigem maior formalidade.

Para encerrar o trabalho, apresentamos nossas considerações finais, as referências que nos deram suporte para a realização de toda a pesquisa, e os apêndices (no caso, as produções textuais dos alunos).

1. SOCIOLINGUÍSTICA: DA ORIGEM ÀS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

1.1 Introdução

Ter conhecimento acerca de um dos princípios que regem as línguas é fundamental para quem quer entender o complexo mosaico linguístico que se apresenta na sociedade. Por natureza, toda língua é heterogênea, logo variável, e é por meio da Sociolinguística que entendemos que a heterogeneidade linguística está relacionada à heterogeneidade social, e que a variação não se constitui um "caos" linguístico, como pressupõem aqueles que desconhecem o verdadeiro funcionamento de uma língua.

São pressupostos como esses que apresentaremos neste primeiro capítulo, onde também abordaremos sobre a variação e a mudança linguísticas a partir da perspectiva do ensino: como ensinar a língua materna frente à variação e à mudança linguística? É possível conviver com as bases da tradição e propor um ensino pautado nos usos reais da língua? Tentaremos dar conta dessas questões à luz de pressupostos sociolinguísticos, refletindo sobre as consequências sociais da variação linguística e ressaltando a necessidade de uma reeducação sociolinguística no espaço escolar.

1.2 Linguagem e sociedade: uma relação intrínseca

A linguística moderna iniciada por Saussure teve como objetivo principal descrever a estrutura interna do sistema linguístico, um sistema considerado invariante e que pode ser abstraído das realizações concretas da fala. Com o interesse voltado para a língua, para as relações internas que a constitui, tudo que é externo a ela fica de fora dessa abordagem. Seguindo a mesma direção, encontramos Chomsky, com uma perspectiva teórica que se preocupa basicamente em compreender a competência linguística do falante, excluindo de seus interesses o desempenho, ou seja, o uso particular que cada indivíduo faz da língua em situações concretas de fala. Com esse recorte, não era possível dar conta da relação entre linguagem e sociedade, já que, para Saussure, Chomsky e seguidores, "o que

interessava era apenas o caráter formal e estrutural do fenômeno linguístico" (KANTHACK, 2010, p. 18).

Com o propósito de dar um novo enfoque aos estudos de linguagem, pesquisadores como Willian Bright, Dell Hymes e Willian Labov lançaram ideias que impulsionaram a criação da Sociolinguística, um termo que, Segundo Alkmim (2001), fixou-se em 1964, em um congresso organizado por William Bright, na Universidade da Califórnia, em Los Angeles. Na época, os autores passaram a defender a necessidade de se estudar a língua relacionando-a a aspectos de natureza social e cultural. Um dos pressupostos assumidos é que todos os indivíduos envolvidos no processo comunicativo interagem entre si e constroem sua cultura através da interação verbal, sendo a língua o elemento propulsor dessa interação. Desse modo, língua(gem) e sociedade estão indissoluvelmente entrelaçadas, uma influenciando e determinando o comportamento da outra.

Bright defendia que um dos objetivos da Sociolinguística é explicar as variações linguísticas em função de fatores socialmente definidos, como, por exemplo: identidade social do emissor ou falante, do receptor ou do ouvinte; contexto social e julgamento social (ALKMIN, 2001, p. 28-29). O antropólogo Dell Hymes, na mesma época, propôs a chamada Etnografia da Comunicação que, com o apoio da Etnologia (ramo da antropologia que estuda a cultura dos povos naturais), da Psicolinguística e da Linguística, procurava definir as funções da linguagem a partir da observação da fala e das regras sociais próprias a cada comunidade. Conforme o autor, as atitudes linguísticas são fundamentais para se traçar uma Etnografia da Comunicação, ou seja, para descrever a cultura material de um determinado povo (ALKMIM, 2001).

Como se pode perceber, o enfoque dessa nova perspectiva é o comportamento linguístico de uma determinada comunidade, com destaque para o indivíduo, para os fatores externos que influenciam de forma direta e indireta a maneira de cada um interagir verbalmente. Se antes apenas a forma e estrutura internas à língua eram privilegiadas em detrimento do seu uso real, agora, na perspectiva sociolinguística, os fatores internos e externos passam a ser estudados com a mesma veemência com o qual seu processo é manifestado.

Nesse cenário que suscita reflexões e novos postulados, William Labov cria a “Sociolinguística Variacionista” ou “Teoria da Variação”, a partir dos trabalhos realizados com falantes da Ilha de Martha’s Vineyard, no litoral de Massachusetts, e com falantes de New York, demonstrando que o mecanismo da mudança linguística não pode ser compreendido fora da comunidade na qual ela ocorre. Para tanto, recorreu a um novo modelo de descrição e análise da diversidade linguística, um modelo matemático capaz de quantificar a influência de várias categorias que ocorrem simultaneamente sobre uma categoria específica. Essa metodologia constitui-se numa “ferramenta poderosa e segura que pode ser usada para o estudo de qualquer fenômeno variável nos diversos níveis e manifestações linguísticas” (NARO, 2003, p. 25).

Essa nova forma de estudar a língua possibilita compreender que a variação e a mudança são sistematizadas e motivadas por fatores diversos; que a variação linguística corresponde a um princípio universal, próprio do sistema de qualquer língua, e que é possível de ser descrita e analisada cientificamente; que a variação não se constitui como algo caótico, aleatório, mas que é resultante de um uso regular e sistemático permitido pelo sistema linguístico (KANTHACK, 2010, p. 20-21).

A variação linguística, nessa nova perspectiva, pressupõe a existência de formas linguísticas alternativas denominadas variantes. “Entende-se então por variantes as diversas formas alternativas que configuram um fenômeno variável, tecnicamente chamado de variável dependente” (MOLLICA, 2004, p. 9). Uma variável é concebida como dependente no sentido que o emprego das variantes não é aleatório, mas influenciado por grupos de fatores (ou variáveis independentes) de natureza social ou estrutural. Assim, as variáveis independentes ou grupos de fatores podem ser de natureza interna ou externa à língua e podem exercer pressão sobre os usos, aumentando sua frequência de ocorrência. A propósito disso, Mollica (2004, p. 11) frisa que:

> O termo ‘variável’ pode significar fenômeno em variação e grupo de fatores. Estes consistem nos parâmetros reguladores dos fenômenos variáveis, condicionando positiva ou negativamente o emprego de formas variantes. As variantes podem permanecer estáveis nos sistemas (as mesmas formas continuam se alternando) durante um período curto de tempo ou até por séculos, ou podem sofrer mudanças, quando uma das formas desaparece.

> Neste caso, as formas substituem outras que deixam de ser usadas, momento em que se configura um fenômeno de mudança em progresso.

Assim, cabe à Sociolinguística investigar o grau de estabilidade ou de mutabilidade da variação, diagnosticar as variáveis que têm efeito positivo ou negativo sobre a emergência dos usos linguísticos alternativos e prever seu comportamento regular e sistemático. Vale dizer que os condicionamentos que concorrem para o emprego de formas variantes são em grande número, agem simultaneamente e emergem de dentro ou de fora dos sistemas linguísticos.

Os fatores sociais que mais interferem na ocorrência da variação linguística, segundo Naro (2003, p.16), “parecem ser idade, sexo, nível socioeconômico e formação escolar. Outros fatores sociais que se têm revelado importantes em fenômenos variáveis são a posição do falante no mercado de trabalho e sua interação com a mídia (televisão, imprensa etc.)”. Essas variáveis devem ser analisadas levando-se em consideração o contexto em que o fenômeno da variação ocorre, pois ele, associado aos fatores intralinguísticos, poderá influenciar a atividade verbal do falante e as formas por ele proferidas. Paralelamente a essa discussão a respeito dos fatores que motivam as variações de uma língua, é necessário considerar que essas variações, apesar de reconhecidamente legítimas, estão sujeitas à aceitação e à avaliação da comunidade linguística e, consequentemente, do grupo social. Assim, a ocorrência das variantes linguísticas pode ser avaliada positiva ou negativamente e, ainda, pode determinar a posição que o falante vai ocupar no grupo social, conforme afirma Mollica (2004).

A propósito da variação linguística, vale destacar as palavras de Camacho (2001, p. 55):

> Se as línguas naturais humanas consistem em sistemas organizados de forma e conteúdo, seria estranho que a variação não fosse uma de suas propriedades mais marcantes e significativas. Na realidade, a diversidade é uma propriedade funcional e inerente aos sistemas linguísticos e o papel da Sociolinguística é exatamente enfocá-lo como objeto de estudo, em suas determinações linguísticas e não linguísticas.

O pressuposto de que a língua é variável corrobora o princípio da sua heterogeneidade. Enquanto as correntes estruturalista e gerativista a concebiam como um fenômeno homogêneo e pouco complexo, os estudos sociolinguísticos

guiarão seus trabalhos na perspectiva de que a língua é heterogênea e apresenta um complexo mosaico sociocultural. Discorrendo sobre a questão da heterogeneidade linguística, Bagno (2007, p. 43) pontua:

> A heterogeneidade ordenada tem a ver, então, com essa característica fascinante da língua: o fato de ela ser altamente estruturada, de ser um sistema organizado e, sobretudo, um sistema que possibilita a expressão de um mesmo conteúdo informacional através de regras diferentes, todas igualmente lógicas e com coerência funcional. E o mais fascinante ainda: um sistema que nunca está pronto, que o tempo todo se renova, se recompõe, se reestrutura, sem, todavia, nunca deixar de proporcionar aos falantes todos os elementos necessários para sua plena interação social e cultural.

Compreender a heterogeneidade linguística e relacioná-la com a heterogeneidade social é um dos objetivos principais da Sociolinguística. Ao explicar a diversidade linguística, como algo inerente às línguas, tem se a possibilidade de mostrar que

> (...) o aparente 'caos' se configura como um campo de batalha em que duas (ou mais) maneiras de se dizer a mesma coisa (doravante chamadas 'variantes linguísticas' se enfrentam em um duelo de contemporização, por sua subsistência e coexistência, ou, mais fatalisticamente, em um combate sangrento de morte (TARALLO, 1999, p. 5).

Podemos ilustrar isso com o nosso objeto de pesquisa: o objeto direto anafórico, selecionado pelo chamado verbo transitivo direto, pode ser representado na língua portuguesa por meio de quatro variantes, quatro alternativas possíveis e semanticamente equivalentes:

a. Paulo encontrou *Joana.*
b. Paulo *a* encontrou.
c. Paulo encontrou *ela*.
d. Paulo encontrou ¢.

Para uma pergunta como "Você sabe se Paulo encontrou Joana?", temos então as quatro possíveis respostas: com o objeto ocorrendo na forma de sintagma nominal (*Joana*, em a); como clítico (*a*, em b); como pronome tônico (*ela*, em c); e como objeto nulo (*apagado*, em d). Em termos sociolinguísticos, dizemos que se trata de uma variável linguística, com quatro variantes possíveis. Dependendo do enfoque que se dá ao fenômeno (se, por exemplo, língua falada ou escrita, se estilo mais monitorado

ou menos monitorado), notaremos que uma variante pode se destacar mais que outra, pode aparecer com mais “força” que outra, sinalizando o duelo a que se refere Tarallo (1999).

Das quatro variantes do objeto direto anafórico acima exemplificadas, veremos mais adiante que as pesquisas sociolinguísticas apontam que o uso do clítico está perdendo terreno, no português falado pelos falantes brasileiros, para o objeto direto nulo, revelando que as variantes linguísticas, também definidas como variáveis dependentes, não ocorrem aleatoriamente, mas são influenciadas por grupos de fatores (ou variáveis independentes) externos ou internos à língua, sendo a influência determinante na “luta” das variantes, podendo favorecer o aumento ou a diminuição da frequência de uso.

Quem exerce papel fundamental nessa “batalha” é o falante, que, numa determinada circunstância, seleciona, de forma mais ou menos consciente, uma dentre as variantes concorrentes na estrutura linguística. E a opção do falante pode variar conforme a situação a que esteja exposto, pois a sua escolha é determinada, por exemplo, pela intenção de facilitar a sua aceitação em um determinado ambiente ou segmento social, ou pode resultar também da aceitação ou negação de um padrão linguístico imposto institucionalmente, ou característico de um outro grupo social.

Nesse cenário de uso variável da língua, pode emergir, também, a mudança linguística. Viotti (2013), ao tratar dessa questão, afirma que a língua muda inexoravelmente. E não há nada que possamos fazer para impedir ou controlar isso. Parece que, sempre que as pessoas tomam consciência de qualquer mudança sistemática da língua, elas a rejeitam. É necessário entender a língua humana como um sistema que se define por estar em constante mudança – “um sistema complexo, dinâmico e adaptativo” (VIOTTI, 2013, p. 139).

Percebemos essa complexidade ao lidarmos com os fatos da fala no cotidiano. Em casa, na escola ou na universidade somos motivados a construir frases e enunciados a partir de intenções e propostas. Para tanto, recorremos ao sistema linguístico, com suas regras, suas regularidades, que nos possibilitam criar e recriar a todo instante. A língua, compreendida como uma atividade social, é resultante de

processos históricos e culturais, portanto, as mudanças que ocorrem nela são fruto do uso coletivo dos indivíduos. A propósito disso, Bagno (2007) enfatiza:

> As mudanças linguísticas não ocorrem aleatoriamente. Quando as pessoas sem conhecimento falam em “erro”, na verdade o que elas estão chamando de “erro” é algum fenômeno de transformação pelo qual a língua está passando. Uma transformação que nada tem de fortuito, de casual, nem de aleatório. E que é fruto de ação dos próprios falantes sobre a língua, a mesma ação que transformou o indo-europeu em latim, o latim em português, e que está transformando o português numa língua que amanhã não será a mesma de hoje. (2007, p. 169).

No caso específico do português brasileiro contemporâneo, a gramática tradicional normativa chama de erro, por exemplo, a representação do objeto direto na forma de pronome tônico (Paulo encontrou *ela*). No entanto, pesquisas sociolinguísticas revelam que essa forma é também usada, havendo, assim, competição entre formas conservadora e inovadora.

No que diz respeito à mudança linguística, pesquisas sociolinguísticas têm demonstrado que a ela é impulsionada por dois grupos sociais: (1) as faixas etárias mais jovens e (2) as camadas médias-baixas da população. De fato, na língua falada pelas gerações mais jovens, podemos detectar sinais claros da mudança linguística. E é justamente por isso que as pessoas mais velhas costumam julgar negativamente a fala dos mais jovens, dizendo que eles têm “vocabulário pobre”, “só usam gíria” ou “falam muito errado”. Essas acusações aparecem em todas as culturas, desde antes de Cristo. Bagno (2007) revela que:

> Quando temos a chance de comparar e analisar a língua falada por duas ou três gerações distintas de falantes (digamos, um avô de 75 anos, seu filho de 45 e seu neto de 15), encontramos exemplos concretos de mudança em todos os níveis da língua na passagem de uma geração para outra (os sociolinguistas chamam isso de “mudança em tempo aparente”). Um exemplo disso se encontra no uso dos pronomes NÓS e A GENTE para designar a primeira pessoa do plural. Numa pesquisa feita na cidade do Rio de Janeiro, a sociolinguista Nelize P. de Omena constatou que a faixa etária mais jovem faz mais uso do A GENTE, e a faixa etária mais velha prefere a forma tradicional NÓS. (p. 175).

Captar e explicar o que motiva as mudanças linguísticas é também um dos objetivos da Sociolinguística, que compreende a variação e a mudança como fenômenos paralelos. No caso dos nós e do *a gente*, como vimos acima, o uso variável

das duas formas indica que haverá uma mudança em relação ao uso delas, e que a faixa etária mais jovem será responsável pela implementação da mudança. Acreditamos também que não será diferente com as formas inovadoras de representação do objeto direto anafórico. Ou seja, que os falantes mais jovens tendem a ser os impulsionadores das mudanças que envolvem esse elemento sintático.

1.3 Sociolinguística e contribuições para o ensino da língua materna

Nos tempos em que se firmavam as raízes da Sociolinguística, considerada uma disciplina independente e interdisciplinar, muitos dos seus pressupostos foram reconhecidos nos Estados Unidos e na Europa como alicerces para uma revolução no âmbito da Educação para atender a uma fatia mais ampla da população. Seus postulados, de início, voltaram-se prioritariamente para a descrição da variação e dos fenômenos de mudança inerentes à língua. Com o passar do tempo, a Sociolinguística converteu-se em uma disciplina central, preocupada com todos os aspectos da comunicação verbal nas sociedades humanas. Em particular, com as formas como a comunicação influi e reflete as relações de poder e dominação, com o papel que a linguagem desempenha na formação e perpetuação de instituições sociais e com a transmissão da cultura.

Um dos princípios que guiou o desenvolvimento da Sociolinguística foi o chamado relativismo cultural, que, segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 158), “é uma postura adotada nas ciências sociais, inclusive na Linguística, segundo a qual uma manifestação de cultura prestigiada na sociedade não é intrinsecamente superior a outras”. Ou seja,

> nenhuma língua ou variedade de língua, em uso em comunidade de fala, deveria ser considerada inferior ou subdesenvolvida, não obstante o nível da tecnologia ocidental que aquela comunidade tenha alcançado. Já a heterogeneidade inerente e ordenada, que está na raiz da Sociolinguística, postula que toda língua natural é marcada pela variação, a qual não é assistemática. Pelo contrário, os recursos de variação, que toda língua natural oferece, estão sistematicamente organizados em sua estrutura e contribuem para tornar a comunicação entre os falantes mais produtiva e adequada. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 157).

O relativismo aqui citado nos possibilita compreender que cada cultura se expressa de forma diferente, logo, compreender as diferenças não significa atribuir valores em função de poder e de autoridade, mas entendê-las como algo inerente à língua, reforçando, assim, a crença de que a heterogeneidade é ordenada, que ela pode ser descrita e analisada sistematicamente.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), com o advento das discussões acerca do impacto da cultura letrada sobre grupos sociais ou nacionais, e com a inserção da classe desprivilegiada socialmente nas salas de aula, as diretrizes educacionais tiveram que traçar novos planos para atender aos anseios dessa nova clientela. Sobre isso, os PCN afirmam:

> O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL/ MEC/ SEB, 1998, p. 23).

Nesse mesmo documento, encontramos o reconhecimento de que a variação é inerente às línguas:

> Todas as línguas variam, isto é, não existe nenhuma sociedade ou comunidade na qual todos falem da mesma forma. A variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de status ou de papel, essas diferenças se refletem na linguagem. Por isso, muitas vezes percebem-se diferenças na fala de pessoas de classe diferente, de idade diferente, de sexo diferente, de etnia diferente, etc. (BRASIL/MEC/SEC, 1998, p. 35).

Essas diferenças, muitas vezes, são estigmatizadas e desvalorizadas, pois muitos pensam que falar uma variedade diferente daquela que é tida como modelo, o padrão culto da língua, significa representação de inferioridade, portanto, quem fala diferente a língua se torna alvo de preconceito ou de exclusão. Uma forma de combater isso, se adotarmos a sociolinguística no espaço escolar, é tratar a variação como um fato da língua, pois “a variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa (...)” (BRASIL, 1998, p. 29).

De acordo com Geraldi (1999, p. 61), é preciso reconhecer que

> as diferentes instâncias de uso da linguagem e as diferentes variedades linguísticas apontam para outras aprendizagens a se darem na escola, aprendizagens possíveis pelo deslocamento do que tem sido considerado o 'conteúdo do ensino' de aulas de língua portuguesa, recuperando as próprias atividades dos sujeitos falantes como inspiração do trabalho escolar. É evidente que desde sempre os alunos chegaram aos bancos escolares falando português, mas este saber falar nunca foi explicitamente tomado como *um saber.*

Esse saber diz respeito, sem dúvida, ao tratamento da variação linguística e, fundamentalmente, aos saberes gramaticais permeados por diferentes normas linguísticas – que devem estar presentes na escola. Ao chegar à escola, especialmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental, nossos interlocutores convivem com as diversas variedades linguísticas que são refletidas na produtiva e saudável socialização desses saberes. Um dos maiores desafios das aulas de língua portuguesa é a sistematização dessa multifacetada realidade linguística brasileira. "Conhecer essa realidade plural ocupou e ocupa a agenda dos estudos sociolinguísticos brasileiros, cujos resultados vêm sendo expostos há meio século, em eventos da área e em publicações diversas no país e no exterior". (MARTINS, VIEIRA, TAVARES, 2014, p. 9). Dentre as contribuições dessas pesquisas está o direcionamento da inserção das classes menos favorecidas no contexto de letramento onde todos possam interagir com consciência de que as múltiplas formas de manifestações da linguagem são legítimas e passíveis de serem descritas.

O Brasil, além dos problemas seculares de deficiência na educação, desenvolveu novos problemas decorrentes de falácias construídas por leituras aligeiradas dos próprios textos técnicos da área de Sociolinguística. A principal delas é a crença de que não deveriam os professores intervir na correção dos chamados erros gramaticais. Os linguistas diziam: as variantes não padrão presentes na língua não são erros, mas sim, diferenças, mais produtivas na modalidade oral da língua e em estilos não monitorados. "A escola concluiu erroneamente que, não sendo essas variantes erros, não deveriam ser corrigidas sob pena de se criar insegurança linguística nos alunos". (ALMEIDA, 2000, p. 14).

A partir dos resultados das pesquisas sociolinguísticas, militantes da chamada reeducação sociolinguística se esforçam para desfazer equívocos como esses, e, para tanto, no sentido de solucionar problemas educacionais, propõem trabalhos pedagógicos mais efetivos. Para isso, “o paradigma incorpora resultados de estudos sociolinguísticos quantitativos e qualitativos, enriquecendo-os com subsídios oriundos de áreas afins, como a pragmática, a linguística do texto, a linguística aplicada e análise do discurso”. (GERALDI, 1999, p. 62).

Esses estudos defendem que qualquer enunciado linguístico tem de ser adequado ao contexto em que é produzido, considerando-se o local, o tema da conversa e, principalmente, as expectativas do interlocutor, que, também, é contexto para o falante. Constatam, ainda, que há diferenças intrínsecas entre modalidade oral e escrita da língua no que concerne à formalidade. A depender do gênero textual que é solicitado, essa formalidade é passível de variação. No Brasil, a gramática herdada de Portugal e descrita nos compêndios escolares é socialmente muito valorizada e está arraigada na mente dos brasileiros, condicionando suas interpretações. Em termos de ensino, é preciso conhecê-la, interpretá-la, e apontá-la não como única, mas como mais uma norma da língua (GERALDI, 1999).

Na família, na igreja, na escola, percebemos que a língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens. “Uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer” (ALMEIDA, 2000, p. 14). Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-se em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos – a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação.

A propósito de que miséria social e miséria da língua confundem-se, Almeida (2000) afirma:

> (...) uma engendra a outra, formando o quadro triste da vida brasileira, vale dizer, o quadro deprimente da fala brasileira. A economia desumana praticada no Brasil mata antes de nascer milhares de futuros falantes. A taxa de mortalidade infantil do Brasil é uma das maiores do mundo, a voz de milhares de brasileiros é calada antes mesmo de conseguir dar o primeiro

> choro. Mas alguns ainda conseguem chegar até os dois anos e aí apropriar-se de um instrumento importante: a língua, a linguagem.

É especialmente esse saber, que possibilita o falante apropriar-se da língua, que a Sociolinguística procura sistematizar e descrever a fim de que a implantação de uma reeducação sociolinguística possa estar a serviço do professor e do aluno. É urgente que a sala de aula seja um espaço de reflexão sobre o já-conhecido para aprender o desconhecido e produzir o novo. A partir dessa produção do novo, usos tradicionais e inovadores da linguagem podem conviver em harmonia, suscitando novas perspectivas de construção do mundo em que vivemos e que precisamos conhecer para nele interferirmos.

No que se refere à reeducação sociolinguística, Bagno (2007) afirma se tratar

> de uma educação nova, de uma reorganização dos saberes linguísticos que não tem nada que ver com "correção" nem com substituição de um modo de falar por outro – ao contrário, a reeducação sociolinguística tem que partir daquilo que a pessoa já sabe bem: falar a sua língua materna com desenvoltura e eficiência. E é reeducação **sociolinguística** porque é através dela que o aprendiz conhecerá os juízos de valor sociais que pesam sobre cada uso da língua. (p. 83-84).

Reeducação significa uma nova educação, não na perspectiva de trocar o velho pelo novo, mas partir daquilo que os indivíduos já sabem e sabem bem, no caso, sua língua materna. Mesmo antes de se alfabetizar, falantes que convivem com alfabetizados acabam incorporando características da escrita em sua fala. Além dos domínios das regras de uso da oralidade, o aluno já traz para dentro da sala de aula também este outro conhecimento que foi ainda mais esquecido: vivendo numa sociedade letrada, o aluno antes de "escrever" convive com a língua escrita e sabe, portanto, o que é escrita e o que não é escrita. Mais: ele sabe alguns dos usos sociais da escrita, algumas de suas funções e o seu valor numa sociedade como a nossa (BORTONI-RICARDO, 2005).

Autores como Scherre (2005), Bagno (2007), Bortoni-Ricardo (2005; 2012), entre outros, têm enfatizado a necessidade de uma reeducação sociolinguística no espaço escolar. Algumas questões são suscitadas diante do quadro da variação e mudança linguísticas: como, o que e por que ensinar língua materna frente a esses novos pressupostos? A gramática normativa ainda tem espaço nas aulas de língua

portuguesa? Os professores de língua materna têm fundamentação para promover uma mudança no ensino? Sobre isso, Bortoni-Ricardo (2012) afirma:

> A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando credibilidade e poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades. Há que se ter em conta que essas reações dependem das circunstâncias que cercam a interação. (p. 15).

Sabemos que a escola sempre privilegiou o ensino da tradição gramatical motivada por critérios políticos e ideológicos, e que nem sempre a classe menos favorecida teve acesso a uma educação formal. Com o advento da democratização do ensino, professores e alunos oriundos dessas classes passaram a fazer parte desse universo sociocultural. Por conta disso, e com o avanço dos estudos linguísticos no Brasil, documentos oficiais que regem o ensino-aprendizagem de língua materna, bem como os próprios materiais didáticos passaram a inserir em suas pautas de discussões temas e noções fundamentadas nos estudos sociolinguísticos.

A escola contemporânea precisa reconhecer esse novo paradigma de se relacionar com o conhecimento e tomá-lo como ponto de partida em seus processos de ensino. Isso determina mudanças radicais na relação professor/aluno já que aquele não mais ocupa sozinho o lugar do saber e este o lugar do não-saber. Sobre esse aspecto, Geraldi (1999) tece as seguintes considerações:

> Tarefa difícil, dado que ela demanda construir formas de convívio com a heterogeneidade – as diferenças históricas de relações dos alunos com a linguagem (oral e escrita) não podem ser esquecidas – não para abafá-las e construir uma falsa unidade, uma homogeneização dos sujeitos, mas para permitir uma ainda maior heterogeneidade, abrindo para os alunos espaços de novos convívios que lhes permitam constituir-se como sujeitos autores de suas falas e de suas escritas. (GERALDI, 1999, p. 63).

Para que essa nova educação seja praticada é necessária, portanto, a reeducação do próprio professor, que precisa se conscientizar desse novo paradigma que emerge no cenário educacional. E essa conscientização partirá de alguns dos princípios que fundamentam a reeducação sociolinguística. Tendo consciência dessa

necessidade, revendo os seus conceitos e os seus valores, o professor pode e deve ser um transformador do espaço-tempo pedagógico, contribuindo para desmistificar muitas “verdades” sobre a língua portuguesa e seu funcionamento, bem como combater o preconceito linguístico e toda forma de discriminação social.

Os alunos quando chegam à escola já são capazes de usar com razoável competência comunicativa o português, que é a língua materna da grande maioria dos brasileiros. Os professores não precisam preocupar-se em ensiná-los a empregar a língua portuguesa em tarefas comunicativas mais simples, do dia a dia, que já fazem parte de seu repertório. Todos nós começamos a dominar essas tarefas comunicativas desde nossos primeiros meses de vida. À medida que a crescemos, vamos ampliando essas habilidades. No entanto, é nosso dever na escola ajudar os alunos a refletir sobre sua língua materna.

Introduzindo os conceitos de competência linguística e competência comunicativa, e suas implicações para a educação, Bortoni-Ricardo (2004) faz as seguintes ponderações:

> Todo falante dispõe de suficiente competência linguística em sua língua materna para produzir sentenças bem formadas e comunicar-se com eficiência. Ao chegar à escola, portanto, todos os alunos brasileiros que têm o português como língua materna já são competentes em língua portuguesa. (...). À medida que os indivíduos vão desempenhando ações sociais mais diversificadas e complexas, para além do domínio da família e da vizinhança mais próxima, eles têm de atender a normas vigentes nos novos domínios de interação social que passam a frequentar. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75).

É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas. Eles vão precisar de recursos comunicativos bem específicos para fazer uso da escrita, em gêneros textuais mais complexos, e para fazer uso da língua oral em estilos monitorados. Cabe à escola, portanto, ampliar esses recursos.

1.4 Encerrando o capítulo:

Conhecer as raízes da Sociolinguística e o caminho que ela percorreu para se tornar uma ciência com credibilidade é fundamental para quem deseja ampliar sua visão acerca da relação entre linguagem e sociedade e assegurar uma prática pedagógica voltada para os reais usos e funcionamento da língua.

Com os embasamentos da Sociolinguística, e com aqueles que defendem a chamada reeducação sociolinguística, compreendemos a necessidade de se revisar conhecimentos, de reconhecer a pluralidade de normas brasileiras que convivem efetivamente, da importância de se dar um tratamento adequado às variedades da língua, da conscientização dos valores sociais atribuídos às variedades, enfim, da necessidade de um ensino de língua transformador.

CAPÍTULO 2: OBJETOS DIRETOS NA SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA: DAS GRAMÁTICAS NORMATIVAS ÀS PESQUISAS SOCIOLINGUÍSTICAS

2.1 Introdução

Neste capítulo, tratamos da abordagem dada ao objeto direto em gramáticas de cunho normativo, aquelas que determinam as regras que devem ser seguidas pelos falantes, bem como o que algumas pesquisas sociolinguísticas revelam sobre os verdadeiros usos e formas de representação do objeto na língua portuguesa, um dinamismo que ainda precisa ser reconhecido e debatido no contexto escolar.

2.2 O que revela a tradição?

Revisitando gramáticas normativas como as de Bechara (2007), Cunha e Cintra (2008) e Cegalla (2008), notamos que há um tratamento similar acerca do chamado complemento direto ou objeto direto. Basicamente, ele é descrito como o elemento que completa a significação dos verbos transitivos diretos; que, normalmente, não vem regido de preposição; e que traduz o ser sobre o qual recai a ação expressa por um verbo ativo. Conforme os autores, esse tipo de objeto pode ser representado por: substantivo, pronomes (substantivos e oblíquos átonos), numeral, palavra ou expressão substantivada e oração substantiva. Dentre essas variantes, não encontramos, todavia, o pronome pessoal tônico e o chamado objeto nulo, que, segundo pesquisas sociolinguísticas, como veremos mais adiante, são formas também recorrentes na língua portuguesa.

Para ilustrar o tipo de estrutura a que estamos nos referindo, usaremos a pergunta "o*nde você encontrou Maria?*", para a qual temos, como respostas, quatro variantes possíveis:

(1) a. Eu encontrei **Maria** na escola.
b. Eu **a** encontrei na escola.
c. Eu encontrei **ela** na escola.
d. Eu encontrei **Ø** na escola.

Como se pode notar, o objeto direto, do verbo transitivo direto "encontrar", pode ser representado pelo sintagma nominal (1a), pelo pronome átono, o chamado clítico acusativo (1b), pelo pronome tônico (1c) e pelo objeto nulo (1d). Uma estrutura como a que temos em (1c) é totalmente rejeitada pelas gramáticas de orientação normativa, pois, na visão delas, um pronome como *ela* só pode ser licenciado em posição de sujeito. Quanto ao objeto nulo, normalmente não há previsão sobre ele, embora elas

reconheçam a existência do sujeito oculto. Se ocultar é uma estratégia recorrente na língua, então não se poderia julgar impossível uma estrutura como a que temos em (1d).

Quanto ao pronome átono, variante que temos em (1b), considerada como a variante de prestígio, há regras específicas para o seu licenciamento na sentença, como veremos em (2-6), exemplos apresentados por Cegalla (2008, p. 195-196). Quando o objeto ocupa posição anterior ao verbo, apresenta-se normalmente com as formas *o, a, os, as*:

(2) a. Não **o** ver para mim é um suplício.
b. Nunca **a** encontramos em casa.
c. João ainda não fez anos; ele **os** faz hoje.
d. Eles **as** trouxeram consigo.

Quando, porém, está colocado depois do verbo e se liga a este por hífen (pronome enclítico), a sua forma depende da terminação do verbo. Assim:

1º) Se a forma verbal terminar em vogal ou ditongo oral, empregam-se *o, a, os, as*:

(3) a. Louvo-**o**.
b. Louvava-**a**.
c. Louvei-**os**.
d. Louvou-**as**.

2º) Se a forma verbal terminar em *–r, -s* ou *–z*, suprimem-se estas consoantes, e o pronome assume as modalidades *lo, la, los, las*, como ilustram os casos em (4):

(4) a. Vê-**lo** para mim é um suplício.
b. Encontramo-**la** em casa.
c. João ainda não fez anos; fá-**los** hoje.
d. Não quero vendê-**las.**

O mesmo ocorre com os pronomes *nos* e *vos*, quando eles vêm pospostos ao designativo *eis*:

(5) a. Ei**-lo** sorridente.
b. O nome não vo**-lo** direi.

3º) Se a forma verbal terminar em ditongo nasal, o pronome assume as modalidades *no, na, nos, nas:*

(6) a. Dão-**no**.
b. Põe-**na**.
c. Tem-**nos**.
d. Trouxeram-**nas**.

Embora tenhamos aqui ilustrado regras que, naturalmente, não são muito usadas em modalidades orais da língua, sabemos que elas devem ser ensinadas porque são formas recomendadas para a modalidade que a escola difunde: a chamada variedade culta da língua. No entanto, reconhecemos que essa modalidade particular contempla apenas o que é considerado socialmente de prestígio, uma opção que reflete o caráter prescritivo das chamadas gramáticas normativas. Sobre isso, Martelotta (2008, p. 46-47) explica:

> Não há como negar que existe uma influência dos padrões de correção impostos pela gramática sobre as restrições de combinação dos elementos linguísticos, que tende a crescer à medida que aumenta o nível de escolaridade do falante ou o grau de formalidade exigido pelo contexto de uso. Entretanto, propor que as restrições de combinação se explicam basicamente pelos ideais de correção não parece ser uma boa estratégia, já que todas as línguas do mundo apresentam, em número extremamente elevado, construções alternativas aos padrões gramaticais (...). Isso significa que o uso da língua não está regido, pelo menos em sua essência, pelos padrões de correção.

No que diz respeito ao objeto direto, quando o falante o retoma explicitamente, a recomendação é pelo uso dos pronomes oblíquos, sinalizando, assim, a possibilidade apenas de uma variante, o que reflete a sua valorização em detrimento de outras formas que não se enquadram nos critérios determinados por ela. Aliás, não são critérios de natureza linguística, mas de natureza sociocultural, impostos “por convenções sociais, que determinam o que representa o falar social mais aceito” (ANTUNES, 2007, p. 30). Nessa perspectiva, muitos são levados a pensar que

realmente há formas corretas e melhores que outras, que as formas prescritas são apenas as que a língua disponibiliza.

Diante desse quadro, questionamos: Quanto ao objeto direto, qual a natureza das outras variantes, o pronome tônico e o objeto nulo, que são efetivamente usadas pelos falantes? Por não serem prescritas, devem ser ignoradas, marginalizadas? Como elas podem ser explicadas? Afinal, para o objeto, qual das variantes é mais recorrente na língua portuguesa? É natural que a língua mude ou não ao longo do tempo? A escola deve reconhecer ou não os fenômenos de variação e de mudança como fatos de uma língua? Questões como essas têm sido objeto de discussão de pesquisas de natureza sociolinguística, como veremos a seguir.

2.3 O que revelam as pesquisas sociolinguísticas?

Várias pesquisas acerca do preenchimento ou não do objeto direto, no caso, em particular, o anafórico, já foram realizadas no âmbito do português brasileiro, tendo como base pressupostos linguísticos que apontam a variação e a mudança como um fenômeno natural das línguas. Aqui, destacaremos três: a de Oliveira (2007), Silva (2009) e Costa (2011).

2.3.1 Oliveira (2007)

A autora investigou a frequência das variantes do objeto direto anafórico de 3ª pessoa, como o objeto nulo, as formas *ele/ela* em função acusativa, o sintagma nominal (SN) anafórico, e o clítico acusativo, para verificar se havia evidências de uma mudança paramétrica para as posições de objeto direto. Os dados foram extraídos de oitenta e oito textos espontâneos escritos por crianças, que tinham entre 6 e 10 anos, que cursavam o primeiro segmento (1ª a 4ª série) do ensino fundamental, entre os anos de 2002 e 2006. Ela observou, também, os contextos linguísticos que atuavam na realização das variantes: de natureza semântica, como animacidade, especificidade e referencialidade do antecedente; de natureza morfológica, como o uso de tempos verbais simples ou composto: [Aux + inf], [Aux + part] ou [Aux. + ger]; e de natureza sintática, como a posição do clítico (próclise ou ênclise). A descrição dos resultados estatísticos, quanto aos condicionamentos sociais e linguísticos na

realização das variantes do objeto direto anafórico de 3ª pessoa, permitiu a autora tecer as seguintes considerações:

a) Objeto nulo

O objeto direto nulo, em contextos discursivamente equivalentes, é, sem sombra de dúvida, a estratégia preferida pelas crianças quanto à retomada de um objeto direto anteriormente citado: 52% das ocorrências, ou em 91 casos dos 174 coletados no *corpus*. Do total de 91 ocorrências, 49 foram encontrados em textos das 3ª e 4ª séries, representando 46% das ocorrências. Uma distribuição bastante equilibrada. Eis alguns exemplos apresentados pela autora:

(7) a. A formiguinha corta a folha e carrega **[ ]** quando uma deicha **[ ]** a oltra leva **[ ]**. (2ª série).
b. O macaco então encontrou uma mola pegou a mola e colocou **[ ]**. (3ª série).

Dentre os fatores linguísticos analisados, destacou-se a relevância do traço [-animado], visto que as crianças usaram mais objetos nulos quando o antecedente é [-animado].

b) Pronome tônico

O pronome tônico aparece nos dados como a segunda opção quanto à retomada de um antecedente anteriormente mencionado: 23% de um total de 174 dados. O *corpus* analisado forneceu 39 dados com esse tipo de objeto direto anafórico. Desse total de ocorrências, 18 foram registradas nos dados das séries iniciais e as outras ocorrências (21) nos dados das séries finais (3ª e 4ª série). Vejamos alguns exemplos:

(8) a. Pati queria ir na loja de brinquedos e a mãe dela deixou **ela** ir. (2ª série).
b. Eu e minha irmã usamos **ele** [o guarda-chuva] as vezes. (4ª série).

Diferentemente do objeto nulo, essa variante foi influenciada pelo traço [+animado] do antecedente.

c) SNs anafóricos

O *corpus* revelou apenas 14 dados com SNs anafóricos, ou seja, essa variante ocorreu em somente 8% de um total de 174 dados coletados. O uso do SN anafórico quando da retomada de um antecedente já mencionado aparece, portanto, como a última opção de uso, atrás inclusive do clítico acusativo, que ocorre, como veremos adiante, em 17% do total de dados do *corpus.* Desse total de 14 ocorrências com SNs anafóricos, 11 ou 79% dos casos foram extraídos dos textos das séries finais (3ª e 4ª séries), representando 21% das ocorrências:

(9) a. ... não queria que o beijaflor estorace o balão estorou **o balão** e o menino ficou chorando. (1ª série).
b. A joaninha listrada você pode pegar ela na mão só não pode espremer **a joaninha**. (3ª série).

Assim como o objeto nulo, essa variante foi favorecida quando o elemento antecedente está marcado com traço [-animado].

Clítico acusativo de 3ª pessoa

Os dados em que os clíticos aparecem somam 30 ocorrências, de um total de 174 casos das variantes pesquisadas. O clítico acusativo aparece como a 3ª opção para a retomada de um antecedente, ou seja, em 17% dos casos. A quase não-ocorrência dessa variante nos dados da 1ª série (10%), de crianças com 6 anos de idade, evidencia que os clíticos de 3ª pessoa realmente não fazem parte da gramática nuclear da língua e, sim, são adquiridas na escola, através do ensino formal. Os dados do *corpus* sugerem que a manutenção dessas formas no PB atual deve-se exclusivamente à ação normativa da escola, pois, à medida que aumentam os anos de escolarização, a tendência ao uso do clítico acusativo tem um ligeiro aumento: 34% nos dados da 4ª série, contra apenas 8% na 1ª série. Isso indica também que o uso dos clíticos acusativos se dá primeiramente na linguagem escrita, via instrução formal.

O fato de essa variante ter aparecido em três textos escritos da 1ª série e em oito textos da 2ª série, contrariando, assim, a hipótese inicial de que o uso do clítico na linguagem escrita só teria início nas séries finais (3ª e 4 ª séries), provavelmente se deve ao histórico familiar dessas crianças, já que a escola pública onde os textos das séries iniciais foram solicitados está localizada em um bairro nobre da cidade de Curitiba, o que levou a autora a supor que essas crianças vêm de famílias cujos pais têm um grau de instrução acima da média e expõem os filhos a práticas de leituras nas próprias casas. Abaixo, alguns exemplos do uso do clítico de 3ª pessoa nos textos escritos pelas crianças das séries iniciais:

(10) a. Tatiane ficou chatiada porque ninguém foi ajuda**la**. (1ª série).
b. Ele vil uma planta mucha e foi ve**la** por que ele estava preocupado. (2ª série).

No que diz respeito à natureza semântica do antecedente, o clítico tem o mesmo comportamento do pronome tônico: é favorecido pelo traço [+animado].

Quanto aos resultados encontrados pela autora, além da constatação de que, "em contextos discursivamente equivalentes, as crianças utilizam preferencialmente a categoria vazia (52%) para a realização do objeto direto co-referente com um SN previamente mencionado" (p. 25), ela também destaca a mudança diacrônica em curso no paradigma pronominal para as posições de objeto direto no PB, que, em inter-relação com a aquisição linguística, vem então a definir a marcação de um novo valor para o parâmetro do objeto nulo – o licenciamento do pronome pessoal *ele/ela* em função acusativa – no processo de aquisição da língua pela criança. As ocorrências das variantes do objeto direto anafórico são, portanto, resultado de uma mudança gramatical em curso e não apenas de uma simples variação na língua.

2.3.2 Silva (2009)

Silva (2009) desenvolveu um estudo acerca da realização variável do objeto direto (OD) anafórico em narrativas orais e escritas produzidas por alunos do ensino fundamental, médio e superior, da região Norte do Estado do Paraná. A partir da perspectiva da Teoria da Variação e Mudança Linguística, ancorada principalmente

em Labov, o autor observou as frequências das variantes pronomes clíticos, pronomes lexicais, sintagma nominal e objeto nulo.

Ao efetuar o levantamento do *corpus*, o autor verificou o total de 429 ocorrências do objeto direto anafórico, sendo que, desse total, 58 eram de objeto direto nulo, que correspondem a 13,5% das ocorrências de objeto direto anafórico, tanto em narrativas orais, como em narrativas escritas. O levantamento também mostrou que a utilização de clíticos como objeto direto cresce de acordo com o nível de escolaridade. No Ensino Fundamental, verificou-se apenas 6,5% das ocorrências. Já no Ensino Médio, foram 13% e, no Ensino Superior, 46%.

Comparando-se as ocorrências do Ensino Fundamental com as do Ensino Médio, temos uma diferença de 6,5%. Comparando-se as ocorrências do Ensino Médio com as do Ensino Superior, temos uma diferença de 33%. Isso mostra que a escolarização interfere, diretamente, na escolha e utilização das formas linguísticas pelo indivíduo, pois, conforme Votre (2003, p. 56), "o nível de escolaridade, entretanto, continua a desempenhar um papel crítico na configuração geral do domínio da língua padrão pelos informantes". Dentre outras considerações, Silva (2009) destaca:

> o objeto direto tem sido realizado de forma variável no português da região Norte do Paraná, inclusive por formas não-padrão, como é o caso da variante *pronome lexical.* Outro fator a se considerar é que o objeto direto nulo é uma variante que cada vez mais está presente nas situações reais de uso da língua, e que a relativa queda no uso de *clíticos* como objeto contribuiu para o fortalecimento do *objeto nulo*. (SILVA, 2009, p. 96).

Os dados dessa pesquisa corroboram as conclusões a que chegou Oliveira (2007), demonstrando que a preferência pelo objeto direto nulo é uma mudança em curso envolvendo o paradigma pronominal do português brasileiro. E revela, também, que há uma disparidade entre o que a gramática prevê e o que realmente acontece em situações de uso real da língua, embora a norma culta também esteja em uma situação de uso real da língua.

2.2.3 Costa (2011)

Costa (2011) trata do objeto direto anafórico e suas múltiplas realizações em dados de dois periódicos que circularam no estado da Bahia em meados do século

XIX e do século XX: O Mercantil (1848) e O Imparcial (1945). O objetivo foi desenvolver uma comparação entre a sintaxe observada nos jornais baianos dos períodos em questão e a mudança no estatuto do objeto direto anafórico. Como nas duas outras pesquisas, as variantes analisadas foram: os *sintagmas nominais*, os *clíticos*, os *pronomes lexicais (ele(s) / ela(s*)), além de *pronomes demonstrativos, e a* variável *Objeto Nulo.*

Os totais de ocorrências dos dois periódicos separados por contextos são apresentados nas tabelas (1) e (2):

Tabela 1– Realização do objeto direto anafórico no Jornal o Mercantil (1848)

Realização dos objetos diretos anafóricos		
Tipo	**Nº de ocorrência**	**%**
SN (sintagmas nominais)	410	60,5
Clíticos	78	11
Clíticos SE	134	20
Pronome Lexical ((a)ele/ (a) ela)	02	0,5
Pronomes Demonstrativos/Indefinidos	16	2
O (Objeto Nulo)	41	6
Total	681	100

(COSTA, 2011, p. 10)

Como se pode perceber nessa primeira tabela, de um lado, o uso expressivo de sintagmas nominais (60,5%), revelando que essa variante não é tão estigmatizada; do outro, o pronome lexical, variante não recomendada e que é minimamente utilizada (0,5%). Quanto ao clítico, no século XIX, vemos um uso bastante acentuado, um comportamento diferente, se observamos o século XX, como mostram os resultados da tabela (2):

Tabela 2 – Realização do objeto direto anafórico no Jornal O Imparcial (1945)

Realização dos objetos diretos anafóricos		
Tipo	**Nº de ocorrência**	**%**
SN (sintagmas nominais)	479	73

Clíticos	28	4,5
Clítico SE	126	19,1
Pronome Lexical ((a)ele/ (a) ela)	02	0,30
Pronomes Demonstrativos/Indefinidos	07	1,1
O (Objeto Nulo)	13	2
Total	655	100

(COSTA, 2011, p. 11)

Percebemos que, de um século para o outro, houve um considerável aumento pela preferência dos sintagmas nominais para representação do objeto direto anafórico, e, em contrapartida, uma redução do uso dos clíticos. Notamos, também, que o objeto nulo teve seu lugar, mesmo de forma tímida, em ambas as épocas pesquisadas pela autora. Trata-se de uma forma que vai assumindo, ao longo do tempo, seu lugar na sintaxe do português brasileiro, como revelam as pesquisas sincrônicas de Oliveira (2007) e Silva (2009), apresentadas acima.

2.4 Encerrando o capítulo:

No que se refere à representação do objeto direto anafórico, vimos que, de um lado, temos a tradição recomendando determinadas formas, e de outro, a língua propriamente dita permitindo um uso bastante variável, tanto de formas prescritas quanto não prescritas. Entendemos que, nesse universo, o professor de língua portuguesa exerce um papel fundamental, o de formar cidadãos conscientes de que a variação linguística é fato, de que valores sociais são atribuídos às diferentes formas de representação do objeto direto anafórico. É necessário, assim, apresentar aos alunos as formas que são tidas como conservadoras, que, para muitos, podem não existir, não ter mais função social, como já teve um dia, como também as formas inovadoras, sempre chamando a atenção para o fato de que cada uma tem a sua importância, seja em língua falada, seja em língua escrita, seja em estilo mais monitorado, seja em estilo menos monitorado. Afinal, todas elas fazem parte da nossa língua.

CAPÍTULO 3: OBJETOS DIRETOS ANAFÓRICOS NO *CORPUS* INVESTIGADO

3.1 Introdução

Neste capítulo, apresentamos o resultado de nossa pesquisa, que teve como objetivo geral investigar o uso variável das representações do objeto direto anafórico em produções textuais do Ensino Fundamental II. Ele está organizado assim:

primeiro, descrevemos os passos metodológicos adotados; segundo, detalhamos os resultados alcançados; terceiro, tecemos algumas discussões de como a variação pode ser tratada no contexto escolar.

3.2 Apresentando a metodologia

Com a definição da temática, uso variável das representações do objeto direto anafórico, procuramos estabelecer o *corpus* a ser investigado. Decidimos por textos escritos produzidos por alunos que cursam o 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Itabuna. A escolha pelo 9º ano e por uma escola pública se deu pela finalização de um ciclo da Educação básica, quando se verifica uma influência da ação normativa do ensino e, também, por ser a escola ambiente de trabalho do pesquisador. Quanto ao tipo de texto, optamos pelo narrativo, por entendermos que ele possibilita o desenvolvimento da espontaneidade do aluno, o que naturalmente pode motivá-lo a fazer uso da língua em suas diferentes modalidades.

Para a constituição do *corpus*, o procedimento seguido foi: primeiro, apresentamos um texto narrativo escrito que foi lido pelos alunos e, depois, analisado junto com o professor, visando destacar as características básicas desse tipo de texto. Dentre elas, destacamos o fato de ele ser o tipo de texto apropriado para narração de experiências pessoais, no intuito de direcioná-los para a produção textual que seria utilizada para a constituição do *corpus*.

Com os textos em mãos, o *corpus* foi definido levando-se em consideração os fatores sociais, sexo e escolaridade (repetente ou não repetente). A justificativa para a escolha desses dois fatores ocorreu em função de pesquisas sociolinguísticas revelarem que os mesmos podem favorecer o uso de determinadas variantes em detrimento de outras. Com a estratificação social estabelecida, o *corpus* ficou assim constituído: sessenta textos, trinta de alunos não repetentes (sendo 15 produzidos por homens e 15 produzidos por mulheres) e trinta de alunos repetentes (também, 15 de homens e 15 de mulheres). Após essa seleção, passamos a identificar as ocorrências de nossa variável dependente, realização ou não do objeto direto anafórico. Abaixo, ilustramos cada uma das variantes encontradas:

● **Clíticos pronominais:**

(1) a. ...e de vez em quando vou visita**lo**. (aluno não repetente).
b. ...para você saber o quanto eu **a** amo. (aluna não repetente).
c. ... mais tá difícil eu **te** ajudar. (aluno repetente).
d. ... você é capaz de conquistá-**los**. (aluna repetente).

● **Pronomes tônicos**:

(2) a. ...eu sou o único que posso ajudar **ela**. (aluno não repetente)
b. ...mas vou ser paciente e esperar **elas.** (aluna não repetente)

● **Pronomes demonstrativos**:

(3) a. ...mas isso é para o nosso bem, sei **disso**. (aluno não repetente).
b. ...os meus olhos transmite **isso.** (aluna não repetente).
c. ...compreendo **isso.** (aluna repetente).

● **Sintagma nominal**:

(4) a. ...nunca mais quero ver a senhora triste, e saiba que eu gosto de ver **a senhora alegre**. (aluno não repetente).
b. ...sinto saudade de você, quero matar **a saudade.** (aluna não repetente)
c. ...peço seu amor e quero apenas **seu amor**.

● **Objeto nulo:**

(5) a. ...fiz uma frase, quero que leia **Ø** com muita atenção. (aluno não repetente).
b. ...passei por momentos inesquecíveis que vou levar **Ø** para sempre. (aluna não repetente)
c....aquele programa na TV vou vê **Ø** mais tarde. (aluno repetente)

Para essas variantes, as hipóteses levantadas foram: primeiro que, assim como na fala, nas produções escritas o objeto direto anafórico é também variável, com incidência maior de uso do clítico, por ser a variante socialmente prestigiada e ensinada no contexto escolar; quanto aos fatores extralinguísticos, hipotetizamos: os alunos não repetentes deverão usar mais a forma padrão; já os repetentes, a forma não-padrão, e, por isso, esperamos que eles usem mais formas inovadoras, como o pronome tônico e o objeto nulo; no que diz respeito ao fator sexo, a expectativa é que as meninas usem mais a forma padrão porque apresentam uma maior preocupação com o monitoramento linguístico. Consideramos essa hipótese apoiados em Labov (2008), que explica que, numa estratificação sociolinguística estável, os homens lançam mão com mais frequência de formas não-padrão do que as mulheres, que, por sua vez, são as que mais usam as formas de prestígio; além disso, são elas também as que mais usam formas inovadoras em se tratando de mudança linguística que favorece formas prestigiadas socialmente.

Além dos fatores sociais, investigamos, também, a influência do fator linguístico *natureza semântica do antecedente [+ animado e – animado]*, sob os usos das variantes, tendo em vista que pesquisa como a de Oliveira (2007) comprova que o uso do clítico acusativo e do pronome tônico está condicionado ao traço [+ animado] de seu antecedente, enquanto o do objeto nulo e do SN anafórico, ao traço [- animado] de seu referente. Abaixo, ilustramos o fator linguístico pesquisado[1].[1]

[1] Ilustramos apenas as variantes que foram recorrentes.

● **Natureza semântica do antecedente: [+ animado]**

(6) a. Clítico: ...para você saber o quanto eu **a** amo. (aluno não repetente).
b. Pronome tônico: ...a família dele me adora, adoro **eles** também. (aluna não repetente).
c. Sintagma nominal: ... quero ver minha mãe feliz, e vejo **minha mãe** triste. (aluno repetente).
d. Objeto nulo: ...uma pessoa muito especial que eu conheci **Ø** recentemente. (aluna repetente).

● Natureza semântica do antecedente: [- animado]

(7) a. Clítico: ...pegou a bola e **a** jogou bem longe. (aluno não repetente)
b. Pronome demonstrativo: ... eu tenho um sonho de comprar um carro e um terreno, mas pra eu ter **isso**... (aluno não repetente).
c. Sintagma nominal: ...vou escrever esta carta e vou deixar **esta carta**...(aluna não repetente).
d. Objeto nulo: ...vou deixar esta carta com minha amiga e ela entregará **Ø** . (aluna repetente).

Assim como Oliveira (2007), a nossa expectativa é que, de um lado, o clítico acusativo e o pronome tônico sejam favorecidos pelo traço [+ animado] de seu antecedente, e, de outro, que o objeto nulo e o SN anafórico sejam favorecidos pelo traço [- animado].

A escolha desses fatores, sociais e linguístico, justifica-se tendo em vista o pressuposto de que a variação do objeto não é aleatória, e, para provar isso, é necessário delimitar as variáveis independentes que podem favorecer ou desfavorecer o uso de uma ou outra variante. Essas variáveis constituem uma forma de operacionalizar hipóteses a respeito do funcionamento dos fenômenos que são variáveis.

Após a identificação de todas as variantes, que foram analisadas em função dos fatores delimitados, passamos a fazer o levantamento quantitativo que, nesse tipo de pesquisa, é fundamental para se ter uma visão da frequência de cada variante e de como elas são numericamente influenciadas pelas variáveis independentes. Esses resultados, como veremos na próxima seção, serão disponibilizados em tabelas específicas.

3.3. Apresentando os resultados

O primeiro levantamento apresentado corresponde ao total de dados coletados no *corpus* – 92 ocorrências, envolvendo clíticos, pronomes tônicos, pronomes demonstrativos, sintagma nominal e objetos nulos, como se pode notar na tabela 1:

Tabela 1: Cômputo geral da variável dependente

VARIANTES	OCORRÊNCIAS	PERCENTUAL
Clíticos	32	34,8 %
Pronomes tônicos	05	5,4 %
Pronomes demonstrativos	08	8,7 %
Sintagma nominal	29	31,5 %
Objeto nulo	18	19,6 %
TOTAL	**92**	**100 %**

Por esses números, confirmamos as nossas hipóteses. O objeto direto anafórico é usado de forma variável também na escrita. Apesar da influência da escola, notamos que os alunos, quando usam essas formas, demonstram um conhecimento internalizado das regras que lhe possibilitam representar sintaticamente esse tipo de objeto. Claro que a escola não foge da sua função normativa, preparar o aluno para usar a língua na modalidade culta. Isso se confirma na tabela 1 com a frequência acentuada do clítico (34,8%), a variante recomendada e, portanto, a mais usada, já que o *corpus* é de língua escrita, uma modalidade que requer um monitoramento linguístico mais apurado.

Do outro lado, encontramos o pronome tônico como a opção menos recorrente (5,4%), já que a ação normativa privilegiada na escola o rejeita na formalidade. Justifica-se a sua ocorrência pelo fato de ser um dos traços mais característico do português do Brasil. Segundo Cyrino (1990 apud KANTHACK 2002), desde a segunda metade do século XIX os pronomes tônicos são usados para retomar elementos antecedentes, e que seu uso está relacionado ao empobrecimento do sistema de clíticos, isto é, pela diminuição de uso, principalmente do clítico acusativo de terceira pessoa.

Sobre esse clítico, Corrêa (1991 apud KANTHACK 2002), uma das primeiras pesquisadoras a investigar a frequência dos clíticos numa perspectiva sincrônica, constata que ele não faz parte da gramática inicial dos falantes do PB, sendo adquirido, pelas crianças, somente a partir das 5ª e 6ª séries, o que indica o papel atuante da escola sobre esse tipo de pronome. Ela observa que enquanto os pronomes tônicos são preferidos aos clíticos na fala (18,2% contra 1,3%), os clíticos são preferidos aos pronomes tônicos na escrita (23,3% contra 9,8%).

Os pronomes demonstrativos e os sintagmas nominais aparecem nas retomadas porque é uma opção muita recorrente na oralidade e não muita condenada na linguagem padrão. Quanto ao objeto nulo, notamos em nosso levantamento que a sua frequência também é acentuada em textos escritos. Esse uso é influenciado diretamente pela fala, já que se trata de uma variante muito comum nessa modalidade. Cyrino (1990 apud KANTHACK 2002) revela, numa perspectiva diacrônica, que o objeto nulo vai sendo incorporado progressivamente ao longo dos séculos (XVIII, XIX e XX) na língua portuguesa falada no Brasil, e, com isso, o clítico vai perdendo espaço no sistema de pronomes. Antes, no século XVIII, o clítico era mais usado para representar o objeto direto, já na segunda metade do século XX, é o objeto nulo a forma preferida, inclusive, confirmado em pesquisas sincrônicas recentes, como vimos em Oliveira (2007) e Silva (2009), apresentadas no capítulo anterior desta dissertação.

O segundo levantamento, apresentado na tabela 2, evidencia a influência do fator sexo sobre as variantes pesquisadas:

Tabela 2: Variável dependente em função do fator *sexo*

	MENINAS		MENINOS	
VARIANTES	**OCORRÊNCIAS**	**%**	**OCORRÊNCIAS**	**%**
Clíticos	17	31,5	15	39,5
Pronomes tônicos	03	5,5	02	5,3
Pronomes demonstrativos	06	11,1	02	5,3
Sintagma nominal	17	31,5	12	31,6
Objeto nulo	11	20,4	07	18,3
TOTAL	54	100 %	38	100 %

Confirmando o resultado da tabela 1, aqui vemos claramente que tanto os meninos como as meninas usam de forma variada o objeto direto anafórico. Quanto aos clíticos, apesar de ser uma diferença mínima, notamos que os meninos usam mais do que as mulheres, (39,5% versus 31,5%), contrariando a nossa hipótese de que as mulheres usariam mais essa forma, a que é mais prestigiada socialmente. Por outro lado, a nossa outra hipótese foi confirmada, são elas as que mais usam a forma inovadora, o objeto nulo. Quanto aos pronomes tônicos e aos sintagmas nominais, praticamente não há diferença entre os meninos e meninas; já, em relação ao pronome demonstrativo, há uma diferença acentuada. Ressaltamos que são diferenças mínimas, mas que podem ser marcantes se considerarmos um *corpus* de outra natureza, por exemplo, de língua falada. De qualquer forma, a tabela 2 evidencia que meninos e meninas apresentam comportamentos particulares com relação à retomada do objeto direto anafórico.

O resultado do outro fator social pesquisado apresentamos na tabela 3:

Tabela 3: Variável dependente em função do fator *escolaridade*

	REPETENTES		**NÃO REPETENTES**	
VARIANTES	**OCORRÊNCIAS**	**%**	**OCORRÊNCIAS**	**%**
Clíticos	05	19,2	27	40,9
Pronomes tônicos	00	00	05	7,6
Pronomes demonstrativos	02	7,7	06	9,0
Sintagma nominal	11	42,3	18	27,3
Objeto nulo	08	30,8	10	15,2
TOTAL	26	100 %	66	100 %

Conforme hipotetizamos, o monitoramento linguístico é otimizado pela instrução formal, como se pode perceber nessa tabela 3 pelo uso considerável dos clíticos pelos alunos não repetentes: 40,9%, em oposição a 19,2% correspondentes aos usos feitos pelos alunos repetentes do 9º ano do Ensino Fundamental. O melhor desempenho linguístico é ratificado nas produções escritas dos alunos mais escolarizados, embora eles usem também pronomes tônicos na posição de objeto (7,6%), a forma que não é recomendada no ensino formal, mas que, certamente, é motivada pela presença constante nas produções orais, até mesmo aquelas mais monitoradas.

Interessante destacar que, na escrita dos alunos repetentes, não verificamos a presença do pronome tônico, mas, por outro lado, um número acentuado de sintagma nominal, evidenciando, assim, a repetição do referente, logo, uma demonstração da falta de habilidade em recorrer a outras estratégias que a língua coloca à disposição para as retomadas. Também, é na escrita desses alunos que encontramos com mais frequência o objeto nulo: 30,8%, em oposição a 15,2%, equivalentes aos usos feitos pelos mais escolarizados. Apesar dessas diferenças, temos a confirmação de que essa variante se faz cada vez mais presente nas situações reais de uso da língua.

Os resultados da tabela 3 reafirmam a relevância da variável escolaridade no sentido de confirmar a influência da escola para gerar mudanças na fala e na escrita

das pessoas. De acordo com Votre (2004), as formas socialmente prestigiadas são semente e fruto da literatura oficial, que as transforma em língua padrão. Estão reguladas e codificadas nas gramáticas normativas, em que adquirem o estatuto de formas corretas, a serem ensinadas, aprendidas e internalizadas com o processo de formação escolar. Mesmo a escola insistindo na necessidade de se usar as formas tidas como corretas, o falante, motivado pela língua falada naturalmente, tende a explicitar regras de funcionamento da língua, regras que nem sempre correspondem ao padrão exigido pelo ensino formal.

O quarto levantamento que apresentaremos na tabela 4 corresponde à influência do fator linguístico *natureza semântica do antecedente* em relação ao uso das variantes pesquisadas:

Tabela 4: Variável dependente em função da natureza semântica do antecedente

	+ ANIMADOS		**- ANIMADOS**	
VARIANTES	**OCORRÊNCIAS**	**%**	**OCORRÊNCIAS**	**%**
Clíticos	30	93,7	02	6,3
Pronomes tônicos	05	100	00	0,0
Pronomes demonstrativos	00	0,0	08	100
Sintagma nominal	08	27,6	21	72,4
Objeto nulo	05	27,8	13	72,2

Como se pode perceber, o traço mais animado favoreceu o uso dos clíticos, enquanto o traço menos animado favoreceu os sintagmas nominais e os objetos nulos, confirmando nossa hipótese e corroborando os resultados de Oliveira (2007). A escolha por esse fator se justificou pela sua relevância na análise de variantes em competição, o que possibilita revelar a correlação semântica com o favorecimento ou não do preenchimento do objeto direto anafórico nas produções escritas dos alunos.

Sobre os resultados envolvendo os pronomes tônicos e os demonstrativos, eles são categóricos, ou seja, seus usos não são condicionados pelo fator semântico em questão. No entanto, observamos que, de um lado, o referente do pronome tônico foi

categoricamente de natureza [+animada], de outro, o referente do demonstrativo que foi categoricamente de natureza [–animada]. Segundo Scherre e Naro (2003, p.152-153) “os dados que evidenciam real efeito categórico são (...) de fundamental importância para se ter uma visão de conjunto do fenômeno linguístico sob análise (...) podem trazer contribuição importante para se observar, por exemplo, o início ou o fim de uma mudança linguística (...)”.

Para finalizar, como último levantamento, apresentamos o resultado de um fator que nos chamou a atenção durante a análise do *corpus:* o uso acentuado do pronome oblíquo de primeira pessoa *mim* em alternância com o pronome clítico de primeira pessoa *me* na função de acusativo, como ilustram os exemplos (8) e (9) abaixo:

(8) a. Eu acho que podia passar de ano, mas os professores **me** reprovaram.
b. E você é essa pessoa especial que **me** anima.

(9) a. Vocês já sabem aonde **mim** procurar.
b. Amigo, quando vem **mim** ver.

Embora a função aqui não seja anafórica, as ocorrências revelam que estamos diante de mais um fenômeno de variação: duas formas que, por terem sons parecidos, disputam a mesma posição (próclise) em relação ao verbo. Trata-se de uma regra usada tanto por alunos repetentes quanto não repetentes, como mostra a tabela (5):

Tabela 5: *Me* e *mim* em função do fator escolaridade

	Repetentes	**Não repetentes**

Forma	OCORRÊNCIA	%	OCORRÊNCIA	%
Me	07	70,0	03	30,0
Mim	03	37,5	05	62,5

Inclusive, chama a atenção o fato de a forma não recomendada para a posição de próclise ser mais usada pelos falantes não repetentes, como se pode notar no contraste: 62,5%, *versus* 37,5%. Partindo do pressuposto de que o uso do *mim*, mesmo pelos não repetentes, corresponde a um traço da oralidade, cabe à escola apresentar o que motiva essa situação e monitorar o seu uso adequado em situações formais e informais.

Com os resultados apresentados em nossa pesquisa, o quadro que temos em relação ao objeto direto anafórico é: assim como na fala, na escrita o seu uso é também variável, condicionado por fatores de natureza social e linguística. Os números apresentados nas tabelas correspondem a um instrumento que nos auxilia na compreensão desse fenômeno linguístico e nos motiva a tratar a variação não como um problema da língua, mas como um princípio atuante que precisa ser reconhecido e tratado de forma adequada no ambiente escolar, como defenderemos na próxima seção.

3.4 Objeto anafórico variável e ensino

Todos aqueles que se dedicam ao ensino e à aprendizagem da Língua Portuguesa devem estar cotidianamente envolvidos com as práticas socioculturais sobre as quais recai a expectativa do uso monitorado da língua. Embora seja papel de a escola criar condições para ensinar a língua padrão, o professor deve estar sensível aos antecedentes sociolinguísticos e culturais dos alunos e empenhar-se em duas tarefas: explicar o fenômeno que se apresenta em variação na língua e demonstrar a situação adequada ao uso de cada uma das variantes da regra.

Para explicar os fenômenos de variação, o professor pode recorrer aos usos concretos da língua, seja em sua modalidade falada, seja em sua modalidade escrita. Para tanto, as pesquisas sociolinguísticas, como a que realizamos e as que

apresentamos no segundo capítulo desta dissertação, servem de instrumentos para mostrar que a variação é estritamente motivada por fatores linguísticos e extralinguísticos, que a variação pode ser observada nos diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico e discursivo), que ela é motivadora das mudanças que se processam na língua. Como afirma Mollica (2003, p. 11), "a variação e a mudança são contextualizadas (...) os condicionamentos que concorrem para o emprego de formas variantes são em grande número, agem simultaneamente e emergem de dentro ou de fora dos sistemas linguísticos".

A propósito da mudança linguística, a escola também deve reconhecê-la como um fato da língua, e que ela muda porque os falantes também mudam. Sobre isso, Bagno (2007, p. 165-166) afirma:

> Tudo no universo, na natureza e na sociedade passa incessantemente por processo de mudança, de obsolescência, de reinvenção, de evolução... Por que só a língua teria de ficar parada no tempo e no espaço? Todas as demais instituições humanas sofrem mudança, por que a língua não sofreria? [...] somos nós, os falantes, que imperceptivelmente, inconscientemente, vamos alterando as regras de funcionamento da língua, tornando ela mais adequada e mais satisfatória para nossas exigências de processamento mental, de comunicação e interação. Não existe língua sem falantes. Por isso, não é a 'língua' que muda – a língua, afinal, não existe sozinha, solta no espaço, como uma entidade mítica... **São os falantes, em sociedade, que mudam a língua** (grifo do autor).

Considerando pressupostos como esses, podemos explicar o que tem acontecido ao longo do tempo com relação às formas de representação do objeto direto anafórico. A língua portuguesa disponibiliza diferentes estratégias para esse tipo de representação, podendo elas serem formas explícitas ou apagadas. Em se tratando da forma que é considerada de prestígio, o clítico acusativo, e da forma que é considerada inovadora, o objeto nulo, podemos recorrer a pesquisas diacrônicas para mostrar a evolução dos seus usos ao longo do tempo. Por exemplo, Cyrino (1990 apud KANTHACK 2002) mostra isso muito bem: enquanto, na primeira metade do século XVIII, o clítico era a estratégia mais usada, na segunda metade do século XX, é o objeto nulo que passa a ser a opção mais recorrente. Reconhecer esse tipo de mudança é importante para entendermos que a língua, por ser uma atividade social, está em constante mudança. Bagno (2007, p. 168), a propósito disso, esclarece:

> As mudanças que ocorrem na língua são fruto da ação coletiva de seus falantes, uma ação impulsionada pelas necessidades que esses falantes sentem de se comunicar melhor, de dar mais precisão ou expressividade ao que querem dizer, de enriquecer as palavras já existentes com novos sentidos (...), de criar novas palavras para dar uma idéia mais precisa de seus desejos de interação, de modificar regras gramaticais da língua para que novos modos de pensar e de sentir, novos modos de interpretar a realidade sejam expressos por novos modos de dizer.

Para mostrar o uso das formas num determinado momento do tempo, podemos recorrer a pesquisas sincrônicas, como a nossa, por exemplo, que evidencia o uso flagrante de regras variáveis, tanto de regra padrão como não- padrão, sinalizando, assim, a necessidade de um tratamento adequado para o uso das variantes. É nesse ponto que destacamos a necessidade da abordagem do chamado monitoramento linguístico, uma escala contínua (imaginária) que vai do grau mínimo ao grau máximo, conforme Bortoni-Ricardo (2012). Seguindo esse pressuposto, ela propõe três contínuos para explicar a variação: contínuo de urbanização, contínuo de oralidade-letramento, contínuo de monitoração estilística.

Em cada uma das pontas do contínuo encontra um tipo de variedade. No de urbanização, temos numa ponta as variedades rurais isoladas, e na outra, as variedades urbanas padronizadas; no contínuo de oralidade-letramento, temos de um lado os eventos de oralidade, de outro, os eventos de letramento; no contínuo de monitoração estilística, temos numa ponta as situações espontâneas, menos monitoradas, e na outras situações que são previamente planejadas e que requerem muita atenção do falante, as mais monitoradas. Reconhecendo esses contínuos, o professor pode usá-los como ferramenta de análise em aulas de língua portuguesa, no intuito de mostrar aos alunos como as variações se manifestam em cada um dos contínuos, devendo reconhecer juntamente com eles que não há fronteiras rígidas nessas linhas, que elas são fluidas e há muitas sobreposições. Por exemplo, uma aula, um evento de letramento, pode ser permeada de vários momentos de oralidade; uma conversa entre amigos à mesa de bar é um evento de oralidade, mas se um deles começa a declamar um poema o evento passa a ter influências de letramento.

Para encerrar, enfatizamos a necessidade de o professor, em sala de aula, promover atividades que desenvolvam a competência comunicativa de seus alunos, que proporcionem reflexões sobre os usos variados da língua, no sentido de pontuar que, em termos comunicacionais, todas as variedades são igualmente eficazes, que uma não é melhor ou pior que outra. A escola tem sim o papel de ensinar a chamada norma culta do português, mas jamais ignorar qualquer outra variante usada numa língua. Para reforçar isso, recorremos às palavras de Bortoni-Ricardo (2005):

> A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades. Há que se ter em conta que essas reações dependem das circunstâncias que cercam a interação. Os alunos que chegam à escola falando 'nós cheguemu', 'abrido' e 'ele drome', por exemplo, têm que ser respeitados e valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes de prestígio dessas expressões. Não lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante (p. 15).

Portanto, concordamos com essa autora que questões como essas precisam ganhar espaço no âmbito educacional, visando à implantação de um estado democrático, compromissado com a formação plena dos indivíduos e contra toda forma de exclusão social pela linguagem.

CAPÍTULO 4: OBJETO DIRETO ANAFÓRICO E SUAS VARIANTES: UMA PROPOSTA DE ENSINO

4.1. Introdução

Os postulados apresentados nos capítulos anteriores demonstram que o conhecimento científico e a prática pedagógica precisam estar mais próximos e caminhar juntos, para que sejam alcançados os objetivos pretendidos para o ensino de português no país. Sabemos que a implantação do mestrado profissional em Letras (PROFLETRAS) no Brasil visa a colaborar efetivamente com um ensino que permita o pleno e necessário desenvolvimento das competências de leitura e produção textuais, inegáveis pilares das aulas de Português nas múltiplas realidades escolares.

Para tanto, é necessário que os alunos desenvolvam conhecimento e respeito sobre a diversidade existente no uso do português brasileiro, incluindo padrões variáveis relacionados a normas linguísticas distintas, caracterizadas por diferentes regiões geográficas, papeis sociais, modalidades, registros, gêneros e sequências textuais, entre outros. Um forte embasamento teórico-metodológico é fundamental para tratar questões como essas, de modo que o professor possa contemplar os saberes gramaticais instituídos pela tradição e que, também, possa dar conta da realidade sociolinguística brasileira, cada vez mais multifacetada.

Conscientes de que é necessário investir na elaboração de propostas pedagógicas que configurem práticas de ensino fundamentadas, e reconhecendo a importância de um ensino voltado para as especificidades da língua, como, por exemplo, a realização variável do objeto direto anafórico em textos escritos, e a necessidade do monitoramento linguístico, apresentamos, neste capítulo, uma sugestão de atividades didáticas que podem ser adotadas em aulas de Língua Portuguesa.

Sobre essas, sabemos que ainda é muito comum a prática de atividades estanques, fragmentadas, focadas em questões gramaticais fora do uso real da língua. Acreditamos que uma proposta que contemple o trabalho com gêneros textuais escritos diversos, que ilustrem situações de usos monitorados ou não, possam suscitar reflexões acerca das normas (prescritas e não prescritas) presentes no cotidiano dos falantes, a fim de que o tratamento dado aos

fenômenos linguísticos seja realmente viabilizador da ampliação da competência comunicativa dos alunos.

4.2. A proposta didática

4.2.1 Público-alvo

Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II.

4.2.2 Conteúdo

Representação variável do objeto direto anafórico em gêneros textuais e a importância do monitoramento linguístico.

4.2.3 Objetivos

4.2.3.1 Geral

● Reconhecer, a partir de diferentes gêneros textuais, o uso variável do objeto direto anafórico, destacando a importância do monitoramento linguístico nas práticas que requerem um uso formal da língua.

4.2.3.2 Específicos

● Estimular a leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais;

● Retomar o conhecimento que o aluno já possui a respeito dos chamados complementos verbais;

● Identificar, em diferentes textos, a variedade de uso dos objetos diretos anafóricos, com o propósito de refletir sobre a prescrição tradicional e os usos efetivos das representações desse tipo de objeto;

● Produzir diferentes gêneros, visando coletar estruturas tanto de formas prescritas quanto não prescritas, no intuito de refletir sobre aspectos de natureza linguística e não linguística que influenciam as representações dos objetos diretos anafóricos, bem como sobre os valores sociais atribuídos às variantes estigmatizadas, além da importância do monitoramento linguístico nas práticas que exigem o uso formal da língua.

4.2.4 Recursos

● Lápis, canetas, marcadores de textos;

● Cópias de textos e de atividades escritas;

● *Notebook, Datashow, internet;*

● Lousa, pincel para lousa, apagadores;

● Produções escritas dos alunos.

4.2.5 Metodologia

Esta proposta didática é constituída de três etapas, com as atividades linguísticas realizadas após a leitura e as explicações pertinentes às características dos gêneros textuais usados para o fim pretendido.

4.2.6 Duração: 08 horas/aulas (tempo estimado).
4.2.7 Avaliação

A avaliação será processual e contínua. O professor deverá, desde o início dessa proposta didática, observar o interesse, a participação, o envolvimento e, principalmente, o desempenho dos alunos nas atividades orais e escritas propostas durante todas as etapas.

4.2.8 **Detalhando a proposta**

● Primeiro, explicar aos alunos que, para estudar a função de objeto direto, eles desenvolverão atividades específicas que justifiquem a presença desse tipo de complemento verbal em diversos textos, com o intuito de refletir sobre as estratégias variáveis para a representação desse objeto, em particular, e os valores atribuídos a elas socialmente.

● **Etapa 1:**

Objetivo: Refletir sobre a abordagem dada ao objeto direto anafórico nas gramáticas normativas, bem como sobre noções de “certo” e “errado” assumidas por aqueles que pregam o ensino de um único modelo de língua, ou de única norma.

Procedimentos: i. Primeiro, o professor deverá questionar aos alunos se já estudaram e se lembram de como a oração é constituída sintaticamente, quais são os tipos de sujeitos, os tipos de verbos e os tipos de complementos verbais. A intenção inicial é que os alunos relembrem de nomenclaturas como: sujeito, predicado, sujeito simples, sujeito composto, sujeito oculto etc., verbo intransitivo, verbo transitivo direto, verbo transitivo indireto etc, objeto direto, objeto indireto, predicativo. Para isso, poderá começar a discussão refletindo sobre o que diz o texto “O assassino era o escriba”, de Paulo Leminsky”:

Meu professor de análise sintática era o tipo do sujeito inexistente. Um pleonasmo, o principal predicado da sua vida, regular como um paradigma da primeira conjugação.
Entre uma oração subordinada e um adjunto adverbial, ele não tinha dúvida: sempre achava um jeito assindético de nos torturar com um aposto.
Casou com uma regência.
Foi infeliz.
Era possessivo como um pronome.
E ela era bitransitiva.
Tentou ir para os EUA.
Não deu.
Acharam um artigo indefinido em sua bagagem.
A interjeição do bigode declinava partículas expletivas, conectivos e agentes da passiva, o tempo todo.
Um dia, matei-o com um objeto direto na cabeça.

ii. Após a leitura, primeiro, refletir sobre a criatividade do autor do texto, procurando destacar o seu propósito. Depois, falar da importância das nomenclaturas (por exemplo, sujeito, predicado, adjunto adverbial, aposto, pronome, artigo, interjeição, objeto direto), no intuito de mostrar que elas são necessárias para se poder falar objetivamente da língua, e que a classificação (dos objetos, das coisas, dos seres, das entidades, das ações, das características etc.) é feita em qualquer ciência, em qualquer tipo de descrição.

iii. Para introduzir o elemento que será o foco da sequência, o objeto direto, o professor poderá recortar e transcrever na lousa o último parágrafo do texto lido "**Um dia, matei-o com um objeto direto na cabeça**" e fazer a análise sintática de toda a estrutura, com o propósito de que os alunos reconheçam que o verbo *matar* é transitivo e que o seu objeto é o pronome *o*, um elemento sintático que tem como referente no texto o "professor de análise sintática". Nesse momento, poderá exibir, por meio de *slides*, o que diz a gramática sobre o objeto direto. Por exemplo, recorrer à descrição abaixo apresentada em: <http://www.normaculta.com.br/objeto-direto-e-objeto-indireto/>

Objeto direto: completa o sentido de um verbo transitivo direto, sem a presença obrigatória de uma preposição. Indica o paciente da ação verbal, ou seja, o elemento que sofre a ação verbal. Verbos transitivos diretos são verbos que necessitam de um complemento que complete seu sentido, respondendo principalmente às perguntas o quê? ou quem?. Não necessitam de preposição para estabelecer regência verbal. Objetos diretos são representados principalmente por:

Um substantivo:

- Mariana comeu *o quibe.*
- Miriam esperava *a irmã.*

Um pronome substantivo:

- Guarde *isto* com muito cuidado.
- Os pais fizeram *tudo* para a festa da filha.

Um pronome oblíquo átono (o, a, os, as, me, te, se, nos, vos):

- O primo deixou-*a* sozinha.
- Ela ama-*o* muito.

Uma oração subordinada substantiva objetiva direta:

- Quero *que você seja meu marido.*

- Os funcionários não sabiam *que era dia de despedimentos.*

iv: Apresentada a descrição, destacar que a gramática tradicional reconhece diferentes formas para representar o objeto direto. Nesse momento, o professor deverá voltar a atenção para a estrutura que está no quadro "**Um dia, matei-o com um objeto direto na cabeça**" e questionar aos alunos que outras formas poderiam ser usadas para indicar o referente "o professor de análise sintática", além daquela que a frase ilustra: **matei-o**. Espera-se que os alunos respondam, por exemplo:

Um dia, matei o professor de análise sintática...
Um dia, matei ele...

v. Mesmo que os alunos não respondam o esperado, o professor deverá colocar essas possibilidades para poder refletir juntamente com eles sobre a funcionalidade dessas estruturas. Destacar que na primeira está se fazendo uso de uma estrutura que a própria gramática reconhece como legítima, o substantivo (o professor), e que, na segunda, está se fazendo uso de uma forma que ela considera incorreta. Nesse momento, cria-se a oportunidade de refletir sobre os conceitos de "certo" e "errado" assumidos por aqueles que acreditam que a língua deve ser regida por um único modelo, o padrão culto, que não admite todo e qualquer uso que escape desse modelo idealizado. Deve o professor suscitar essa reflexão no sentido de orientar os alunos sobre os valores sociais atribuídos a determinadas variedades da língua, conscientizando-os da escala de valores. Por exemplo, destacar que algumas variedades da língua são consideradas mais "bonitas" e "corretas" que outras; que algumas pronúncias ou sotaques que caracterizam falantes de determinadas regiões às vezes são ridicularizadas; que a língua escrita é mais prestigiada que a língua falada; que língua falada é vista por muitos como algo irregular, caótico, com muitos problemas; que a língua escrita é a forma perfeita, regular, sistemática. Enfim, pode abordar vários aspectos no intuito de que o aluno compreenda o que sejam julgamentos sociais. Por exemplo, para as noções do que sejam "certo" e "errado", pode citar autores que apresentam visões bastante interessantes. Pode

projetar em *slide* a seguinte citação de Luiz Carlos Cagliari, um famoso estudioso da língua portuguesa:

> Certo e errado são conceitos pouco honestos que a sociedade usa para marcar os indivíduos e classes sociais pelos modos de falar e para revelar em que consideração os tem, se são pessoas que gozam de influência ou ocupam posições de prestígio ou não, se exercem o poder instituído ou não etc. Essa atitude revela seus preconceitos, pois marca as diferenças lingüísticas com marcas de prestígio ou estigmas. A escola, incorporando esse comportamento preconceituoso da sociedade em geral, também rotula seus alunos pelos modos diferentes de falar (...) A escola, como espelho da sociedade, não admite o diferente e prefere adotar só as noções de certo e errado, numa falsa visão da realidade. (1997, p. 82).

vi: Com essa transcrição, o professor tem a oportunidade de tocar na questão do preconceito linguístico. É, portanto, a hora de questionar aos alunos se já ouviram falar disso. Se sabem o que significa preconceito, se conhecem outros tipos de preconceitos. A propósito, poderá explicar que “sofre preconceito” o falante que diz **Um dia, matei ele**..., pois quem não compreende o funcionamento da língua vai dizer que se trata de uma estrutura errada, portanto, aquele falante que a pronunciou não é um bom falante da língua, e, para o ser deve dizer **Um dia, matei o professor de análise sintática...** ou **Um dia, o matei...** Mostrar que, com a exclusão de uma variante em detrimento de outra, cria-se o preconceito linguístico. Nesse caso, deve-se ressaltar que a avaliação é essencialmente social, ou seja, não é a língua propriamente dita que está sendo avaliada, mas o falante que usa a língua de modo que não atenda o ideal de “correção” determinado pelos manuais normativos.

vii: Para reforçar a discussão, pode ainda projetar em *slide* mais uma citação de uma famosa estudiosa da língua portuguesa, Maria Marta Pereira Scherre, que, sobre “certo” e “errado” na língua, explica :

> No dia-a-dia, por razões diversas, convivemos com estas noções como se fossem valores absolutos, portadores de verdades inerentes e, até, imutáveis. Esse sentimento toma uma dimensão fora do comum quando se trata de questões que envolvem a linguagem. De forma geral, as pessoas crêem que há uma língua estruturalmente mais certa do que outra, que há um dialeto mais

> certo do que outro ou que há uma variedade mais certa do que outra, e poucos percebem que as formas consideradas certas e/ou de prestígio são as que pertencem à língua, aos dialetos ou às variedades das pessoas ou grupos que detêm o poder econômico ou cultural. Mesmo pessoas que analisam de forma objetiva os fenômenos lingüísticos freqüentemente emitem enunciados que revelam esse tipo de crença. Uma das conseqüências dessa crença se reflete no preconceito lingüístico, que estigmatiza direta ou indiretamente as pessoas que não dominam formas lingüísticas consideradas certas por uma dada comunidade (SCHERRE, 2005, p. 16-17).

viii: Abordada a questão, o professor deve ressaltar a importância de se usar as estruturas recomendadas nas situações que requerem mais monitoramento da língua, mas que o aluno deve compreender que aquelas estruturas julgadas como “erros” não devem ser vistas como inferiores, mas como estruturas que refletem variações que se processam no interior de uma língua. São construções diferentes, e, numa postura não preconceituosa, reconhecer que as diferenças linguísticas não devem ser julgadas como erros, e sim apenas como formas ou estruturas que divergem de um determinado modelo.

● **Etapa 2:**

Objetivo: Nesta etapa, o objetivo é começar a destacar que, a depender do tipo de gênero, a língua pode ser apresentada de forma mais ou menos monitorada, seguindo, portanto, a ideia do contínuo, ou seja, a escala contínua (imaginária) que vai do grau mínimo ao grau máximo. Particularmente, no caso do objeto direto anafórico, aquele que retoma um antecedente, se for um texto de estilo mais monitorado, logo, esperamos encontrar as variantes prescritas pela norma culta da língua; se for um estilo menos monitorado, esperamos encontrar, além das estratégias preconizadas tradicionalmente, outras possibilidades de representação desse tipo de objeto.

Procedimentos: i. Para começar a discussão, serão apresentados dois gêneros que correspondem a eventos comunicativos menos formais, esperando, portanto, encontrar neles variantes inovadoras. Esclarecer que nós, falantes do português brasileiro, dispomos de formas tradicionais e inovadoras para o

preenchimento dos objetos diretos anafóricos, e que pesquisas de cunho científico dão conta de analisar e sistematizar esses usos.

ii. O primeiro gênero textual a ser trabalhado será a **entrevista**, e, para tanto, será apresentada uma entrevista com a cantora Ivete Sangalo, disponível em: <http://www.joaoalberto.com/2014/08/21/entrevista-com-ivete-sangalo/>

Não são todos os artistas que comemoram 20 anos de carreira estando no topo. Como você avalia o seu percurso no mundo musical?
Uma carreira feita com muito amor, dedicação e amor dos fãs e pelos fãs.

Depois de tanto tempo de estrada, está feliz vendo aonde conseguiu chegar?
Como não estar feliz? Estou feliz sim! Faço o que amo e tenho uma família.

Ainda tem algo que não tenha conseguido conquistar?
Eu vou te falar uma coisa: antes de fazer os DVDs que eu gravei eu não tinha o sonho de ser daquela forma. Sonhos vão surgindo, vontades vão surgindo. Nada que eu fiz até hoje foi premeditado milimetricamente.

Recente volta à TV participando do SuperStar abre portas para mais trabalhos do tipo?
A televisão sempre foi uma presença em minha carreira e o SuperStar veio para somar a essa trajetória.

Com o reinado dos palcos já consagrado, pensa em dar mais atenção à telinha? Tem algum projeto em vista?
Quero muito voltar a atuar. Ainda nada em vista, mas quero muito.

Você gravou o show do IS20 no mesmo local onde foi o seu DVD de comemoração aos 10 anos de carreira. Como foi a experiência de reviver este momento?
Não dá para descrever. Fazer esse DVD em Salvador foi como chegar em casa e dizer: “Olha mãe, consegui!”. É um sentimento de orgulho e dever cumprido muito grande.

Você tem uma história muito íntima com o Nordeste, inclusive com Pernambuco. Nesses 20 anos de carreira, como avalia a participação do público pernambucano na sua trajetória? Alguma lembrança marcante do estado?

Eu sou cidadã pernambucana! Tá no sangue! Minha mãe nasceu em Petrolina. É um público especial e marcante! Essa terra também é minha.

Como se sente ao trazer esse novo projeto ao Recife?
Sei que vários fãs de Pernambuco acompanharam a gravação do DVD em Salvador. Vi muitos lá! E fico feliz de agora poder vir mostrar esse show aqui. Vai ser massa!

Quais são as expectativas para o show na capital pernambucana?
As melhores possíveis!

Um recado para o público que vai estar no IS20 no Recife?
Meu Pernambuco lindo, dia 24 espero vocês para a gente fazer aquela festa que só a gente sabe! E só vai ser completa com vocês juntinho comigo! Até lá!

iii. O professor pode começar pontuando, primeiro, especificidades que caracterizam o gênero entrevista, por exemplo, destacar estruturas que revelam um menor monitoramento da língua. Depois, recortar do texto e colocar na lousa os enunciados pertinentes para a abordagem do objeto:

Enunciado 1:
Quero muito voltar a atuar. Ainda nada em vista, mas **quero** muito.

iv: Nessa estrutura, está presente o verbo **querer**, que, na primeira ocorrência vem acompanhado do objeto: *voltar a atuar*. Já na segunda ocorrência, destacar que o objeto foi omitido, que, nesse caso, o objeto aparece apagado. Trata-se, portanto, de uma forma que não está prescrita tradicionalmente, mas que o falante a usa porque a língua coloca essa estratégia também como opção.

Enunciado 2:

Você gravou o show do IS20 no mesmo local onde foi o seu DVD de comemoração aos 10 anos de carreira. Como foi a experiência de reviver este momento?
Não dá para **descrever**. Fazer esse DVD em Salvador foi como chegar em casa e dizer: “Olha mãe, **consegui**!”. É um sentimento de orgulho e dever cumprido muito grande.

v: Nessa nova situação, temos novamente mais dois apagamentos. Quando a entrevistada diz “não dá para descrever” omite o objeto que havia sido dito na fala que precede a sua resposta. Mostrar que ela poderia ter dito “não dá para descrevê-la”, sendo o objeto direto anafórico por retomar “a experiência de reviver este momento”. Na segunda situação, com o verbo *conseguir*, a entrevistada omite o objeto que tem seu referente numa estrutura sintática próxima: fazer esse DVD em Salvador. Como na outra situação, poderá dizer que também poderia explicitar o objeto dizendo: Olha mãe, consegui-o. Nesse momento, o professor pode destacar que, se a escolha fosse essa, talvez a entrevistada seria julgada como pedante. Portanto, a estratégia do apagamento pode sim ser reconhecida como uma das opções da língua.

vi: O segundo gênero textual a ser trabalhado nesta segunda etapa é a crônica, devendo o professor também destacar particularidades que a caracterizam. Para a atividade, será apresentada a crônica Ousadia, de Fernando Sabino, disponível em: <http://textoemmovimento.blogspot.com.br/2015/07/ousadia-interpretacao-cronica-89-ano.html> O professor deve solicitar aos alunos que atentem para as palavras destacadas:

Ousadia

A moça ia no ônibus muito contente desta vida, mas, ao saltar, a contrariedade se anunciou:

– A sua passagem já está paga – disse o motorista.

– Paga por quem?

– Esse cavalheiro aí.

E apontou um mulato bem-vestido que acabara de deixar o ônibus, e **aguardava** com um sorriso junto à calçada.

– É algum engano, não conheço esse homem. Faça o favor de **receber.**

– Mas já está paga...

– Faça o favor de **receber!** – insistiu ela, estendendo o dinheiro e falando bem alto para que o homem **ouvisse**:

– Já disse que não **conheço**! Sujeito atrevido, ainda fica ali me esperando, o senhor não está **vendo**? Vamos, faço questão que o senhor receba minha passagem.

O motorista ergueu os ombros e acabou **recebendo**: melhor para ele, ganhava duas vezes.

A moça saltou do ônibus e passou fuzilando de indignação pelo homem. Foi seguindo pela rua, sem olhar para ele.

Se **olhasse**, veria que ele **a seguia**, meio ressabiado, a alguns passos.

Somente quando dobrou à direita para entrar no edifício onde morava, arriscou uma espiada: lá vinha ele! Correu para o apartamento, que era no térreo, pôs-se a bater, aflita:

– Abre! Abre aí!

A empregada veio abrir e ela irrompeu pela sala, contando aos pais atônitos, em termos confusos, a sua aventura:

– Descarado, como é que tem coragem? Me seguiu até aqui!

De súbito, ao voltar-se, viu pela porta aberta que o homem ainda estava lá fora, no saguão. Protegida pela presença dos pais, ousou **enfrentá-lo**:

– **Olha ele** ali! É ele, venham **ver**! Ainda está ali, o sem vergonha. Mas que ousadia!

Todos se precipitaram para a porta. A empregada levou as mãos à cabeça:

– Mas a senhora, como é que pode! É o Marcelo.

– Marcelo? Que Marcelo? – a moça se voltou, surpreendida.

– Marcelo, o meu noivo. A senhora **conhece ele,** foi quem pintou o apartamento.

A moça só faltou morrer de vergonha:

– É mesmo, é o Marcelo! Como é que eu não **reconheci!** Você me desculpe, Marcelo, por favor.

No saguão, Marcelo torcia as mãos, encabulado:

– A senhora é que me desculpe, foi muita ousadia...

vi: Com a leitura feita, o professor deve analisar junto com os alunos cada estrutura que foi destacada, no intuito de que os alunos percebam o uso variado do objeto anafórico: ora aparece de forma explícita, ora de forma apagada, ora com formas que são prescritas, ora com formas que são inovadoras. Pode fazer um quadro na lousa e pedir que os alunos identifiquem cada uma das situações:

Formas que são prescritas	Formas que não são prescritas

vii: Ao preencher o quadro, o aluno deverá perceber que as formas mais recorrentes foram exatamente as que não são prescritas, inclusive, o apagamento foi o mais frequente.

viii: Como atividade de reescrita, o professor poderá solicitar aos alunos que reescrevam aquelas estruturas cujo objeto não foi explicitado, e, depois, façam uma reflexão sobre a estrutura original e as estruturas reescritas. Procurar mostrar que as escolhas do autor são determinadas pela natureza do tipo de texto.

ix: O terceiro gênero textual a ser apresentado é o conto, e, para tanto, recorremos a O caboclo, o padre e o estudante (recolhido por Câmara Cascudo) disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Regionais/108800/Documentos/melhortexto2009/ciclo1/caboclo.pdf>, solicitando aos alunos que atentem para as estruturas destacadas:

Um estudante e um padre viajavam pelo interior, tendo como guia um caboclo. Deram a eles, numa casa, um pequeno queijo de cabra. Não sabendo como **dividir**, pois que o queijo era pequeno mesmo, o padre resolveu que todos dormissem e o queijo seria daquele que tivesse, durante a noite, o sonho mais bonito (pensando, claro, em engambelar os outros dois com seu oratório). Todos aceitaram e foram dormir. À noite, o caboclo acordou, foi ao queijo e **comeu-o.**

Pela manhã, os três sentaram à mesa para tomar café e cada qual teve que contar seu sonho. O padre disse que sonhou com a escada de Jacó e descreveu lindamente. Por ela, ele subia triunfalmente para o céu. O estudante então contou que sonhara já estar no céu esperando o padre que subia. O caboclo riu e contou:

- Sonhei que via seu padre subindo a escada e seu doutor lá no céu, rodeado de amigos. Eu fiquei na terra e gritei: - Seu doutor, seu padre, o queijo! – Vosmicês **esqueceram o queijo!**

Então vosmicês responderam de longe, do céu:

- Come o queijo, caboclo! - **Come o queijo**, caboclo! Nós estamos no céu, não **queremos queijo**.

- O sonho foi tão forte que eu pensei que era verdade, levantei enquanto vocês dormiam e **comi o queijo**...

x: Feita a leitura e fornecidas as informações necessárias sobre esse gênero textual, pedir aos alunos que enumerem quantos casos foram de retomadas explícitas e apagadas envolvendo o item lexical “queijo”, devendo perceber que essa última estratégia foi menos recorrente.

xi: Ainda sobre o texto, o professor pode questionar sobre o complemento do verbo que está em destaque no trecho abaixo, no intuito de que o aluno perceba que o complemento apagado corresponde não exatamente a um item lexical apenas, como foi o caso do item “queijo”:

Não sabendo como dividir, pois que o queijo era pequeno mesmo, o padre resolveu que todos dormissem e o queijo seria daquele que tivesse, durante a noite, o sonho mais bonito (pensando, claro, em engambelar os outros dois com seu oratório). Todos **aceitaram** e foram dormir.

Espera-se que o aluno perceba que o referente é: *que todos dormissem e o queijo seria daquele que tivesse, durante a noite, o sonho mais bonito.* Nesse momento, o professor pode solicitar que o aluno use a forma explícita recomendada pela gramática para retomar todo o enunciado:

TODOS ACEITARAM-NA E FORAM DORMIR.

No caso, a forma “na” substitui a proposta feita pelo padre. Nesse momento pode perguntar aos alunos sobre o uso dessa forma. O que acham dela? É natural ou não? Se o gênero em questão requer um uso mais monitorado da língua, não seria essa forma a mais apropriada? A sua ausência na sentença original prejudica ou não a compreensão? Questões desse tipo podem ser feitas no sentido de que o aluno perceba a liberdade de escolha do autor quanto à estratégia mais adequada.

xii. Para refletir especificamente sobre o uso da forma que destacamos acima, “na”, entendemos ser pertinente o professor criar situações para que os alunos percebam a importância da adaptação do uso da forma em contextos específicos de comunicação. Para isso, recorremos a uma situação criada por Kanthack (2010, p. 166-167):

> Você se encontra num ponto de ônibus ao lado de várias pessoas, entre elas uma velhinha. De repente, um homem leva a bolsa dessa pobre mulher. Agora, imagine se ela grita:
>
> PEGUEM-NO!

A pergunta que o professor deve fazer é: será que essa opção de retomada surtirá efeito e alguém correrá para pegar o ladrão? Ou será que alguém pode achar que se trata de alguém chamado Nô? Ou seja, Quem é Nô? Mas e se a velhinha gritar:

PEGA O LADRÃO!

PEGA ELE!

A situação será a mesma? A compreensão será mais imediata ou não? Esse tipo de pergunta pode ser feita pelo professor esperando que os alunos compreendam que a situação envolvendo a velhinha requer a aplicação de uma regra que seja mais efetiva. Ou seja, a recomendação da ênclise, como em PEGUEM-NO, pode não ser tão pragmática quanto os outros casos, PEGA O LADRÃO e PEGA ELE. Estas últimas podem não ser tão aceitas gramaticalmente, mas podem ser mais eficientes do que aquela que é tida como “correta”. Nesse caso, o professor terá a oportunidade de refletir sobre o comportamento linguístico do falante mediante situações específicas.

xiii: Novamente, o professor tem a oportunidade de abordar a questão do monitoramento linguístico, uma prática necessária na vida de qualquer falante. O professor deve conscientizar os alunos de que se eles estiverem produzindo textos (escritos ou falados) que requerem um estilo mais elaborado, exigirão deles um maior controle, uma maior atenção visando atender às regras que são

exigidas para aquela situação. Se, por outro lado, for uma situação como a da velhinha, que exemplificamos acima, o uso de uma regra que representa um estilo mais monitorado pode não fazer efeito. Portanto, o bom falante é aquele que consegue se comunicar fazendo uso de diferentes estilos em diferentes situações comunicativas.

● **Etapa 3:**

Objetivo: Solicitar dos alunos a produção escrita de gêneros textuais que ilustrem diferentes graus de monitoramento linguístico.

Procedimentos: i: Dentre os gêneros que podem ser solicitados, destacamos: uma carta pessoal a um amigo/colega/familiar; um bilhete, esclarecendo algum fato; um e-mail ao professor, justificando a sua ausência numa aula; um ofício para o diretor da escola, solicitando a liberação de um determinado espaço para promoção de um evento; um relatório de uma pesquisa; um fichamento/resumo de um artigo de opinião a ser entregue ao professor; um parecer sobre um artigo científico; uma carta de recomendação de um colega a um emprego pretendido... enfim, há uma infinidade de gêneros que podem ser solicitados...

ii. Com as produções em mãos, o professor pode destacar as variantes usadas para representação do objeto direto anafórico. Pode verificar, juntamente, com os alunos, quem mais produziu as variantes recomendadas pela norma, se meninos ou meninas; qual texto que mais favoreceu a regra inovadora (o objeto nulo), o de estilo mais monitorado ou menos monitorado; se ocorreu a forma estigmatizada, no caso o pronome *ele*, qual adaptação pode ser feita; observar se o referente do objeto é um elemento de natureza +animada ou – animada; se esse tipo de traço favorece mais a forma preconizada tradicionalmente ou a forma inovadora, o objeto nulo.

iii. Ao abordar essas questões, entendemos que o professor estará conscientizando os alunos sobre o uso variado do objeto, proporcionando-lhes o reconhecimento de que eles dominam estratégias que a língua coloca a sua

disposição, havendo necessidade apenas de fazer as adaptações necessárias a cada um dos eventos comunicativos.

4.3 Encerrando o capítulo

Esperamos que, com esta proposta didática, o professor reconheça que é viável um trabalho que contemple as diferentes normas, podendo, por meio delas, enfatizar por que, como e quando as expressões linguísticas significam o que significam, no intuito de evitar um ensino que considere padrões de usos linguísticos absolutamente artificiais ou, ainda, de evitar práticas que em nada contribuem com a necessária ampliação das competências de leitura e de produções de textos.

No caso de nossa temática, a realização variável do objeto direto anafórico, acreditamos que, ao promover reflexões sobre as estratégias disponíveis para tal representação, bem como a respeito da importância do monitoramento linguístico, o professor terá contribuído para um ensino mais significativo da língua portuguesa.

CONCLUSÕES

A partir da nossa experiência enquanto professor de Língua Portuguesa na educação básica, e das discussões que vêm sendo firmadas nas últimas décadas acerca do ensino e aprendizagem de língua materna, finalizamos este trabalho convictos da importância da Sociolinguística na formação continuada de um professor. Por meio dela, compreendemos que a suposta homogeneidade que já norteou o tratamento dado aos aspectos da língua cede lugar a uma pluralidade de normas presentes tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita da língua.

Passamos a entender que a variação e a mudança linguística são princípios inerentes à língua; que a variação não deve ser vista como um “problema”; que as variantes de menor prestígio de uma língua não devem ser consideradas inferiores, podem ser descritas como diferentes das variantes que são de maior prestígio; que as variantes são motivadas por fatores diversos, tanto de natureza linguística como extralinguística; que o bom falante de uma língua é aquele que sabe ajustar as variantes às situações sociocomunicativas.

Ao finalizar este trabalho, percebemos a necessidade de inserir em nossa prática pedagógica atividades de reflexão sobre o uso da língua, e, para tanto, podemos recorrer às inúmeras pesquisas sociolinguísticas já realizadas no âmbito do português brasileiro. Com elas, podemos explicar os motivos que determinam as variações, sem perder de vista, claro, o que já foi prescrito pela tradição ao longo dos anos. Não se trata de um trabalho de substituição de um paradigma por outro, mas uma ressignificação dos aspectos formais e informais do uso da língua.

O conhecimento por parte do professor das normas de uso oral e escrito da língua em eventos de maior e menor monitoramento linguístico, bem como a percepção da diversidade de gêneros que circulam numa sociedade letrada são fatores preponderantes para se promover uma reeducação sociolinguística no espaço escolar, não apenas pelos professores de língua portuguesa, mas também por todo corpo docente que se propõe a emancipar o sujeito e fazê-lo protagonista da sua própria capacidade de aprender e interagir com essa aprendizagem com seus pares, em diversos contextos de comunicação.

Por todo o exposto, e pelos resultados alcançados em nossa pesquisa prática, principalmente o de que o objeto direto anafórico também é variável na língua escrita, entendemos a necessidade de se trabalhar efetivamente, de forma profícua e dinâmica, os fenômenos de variação linguística, sabendo reconhecer que em algumas situações o que a tradição prescreve de fato se aplica. Também percebemos a importância de assumir a natural pluralidade de normas na modalidade oral e escrita da língua, como propõem os PCNs de Língua Portuguesa.

Para finalizar, esperamos que este trabalho tenha evidenciado possibilidades de reflexões acerca do uso e funcionamento da língua, e demonstrado, a partir da

nossa proposta pedagógica, que o conhecimento das regras variáveis para representação do objeto direto anafórico é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Salientamos que não é papel do professor julgar uma variante melhor que outra, mas apresentar as possibilidades como regras efetivas de um sistema linguístico, conscientizando seus alunos das diferenças de valores sociais atribuídas a cada uma delas, e, por fim, orientá-los quanto à seleção mais adequada para as situações comunicativas. Se isso for feito, estaremos a caminho de um ensino sem exclusões, e, nós, professores, teremos exercido o nosso compromisso com a formação plena de nossos alunos.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, T. Sociolinguística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (Orgs.). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001, p. 28-45.

ALMEIDA, M. J. Ensinar Português? In: GERALDI, J. W.: (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997, p. 14-15.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 38 ed. Rio de Janeiro: Lucena, 1999.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna:** a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nos cheguemu na escola, E AGORA**? Sociolinguística & educação. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial: 2005.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e lingüística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

CAMACHO. R. G. Sociolinguística. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (Orgs.). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001, p. 49-75.

CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 33 ed. São Paulo: Nacional, 1990.

COSTA, T. M. A mudança linguística em dados documentais: uma análise do objeto direto anafórico em periódicos baianos dos séculos XIX e XX. In: **Anais do VII Congresso Internacional da Abralin.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2011, p. 01-12.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

GERALDI, J.W. **Linguagem e Ensino:** exercícios de militância e divulgação**.** Campinas, SP: Mercado de Letras, - ALB, 1996.

KANTHACK, G. S. **Clíticos no Português Brasileiro**. Tese (doutorado em linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 2002.

KANTHACK, G. S. **Linguística II: Sociolinguística** – Letras Vernáculas – EAD, módulo 2, V. 5. Ilhéus, BA: UAB/UESC, 2010.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Cardoso Rodrigues. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LUCCHESI, D. **Sistema, mudança e linguagem**: um percurso na história da linguística moderna. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (Orgs.) **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (0rg.) **Introdução à Sociolinguística:** o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2004.

OLIVEIRA, S. M. Objeto direto nulo, pronome tônico de 3ª pessoa, SN anafórico e clítico acusativo no português brasileiro: uma análise de textos escolares. **Revista virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007, p. 01-28.

SCHERRE, M. M. P; NARO, A. J. Análise quantitativa e tópicos de interpretação do Varbrul. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Orgs.) **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003, p. 147-178.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de *poodle***: variação lingüística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, F. B. A realização variável do objeto direto anafórico em narrativas orais e em narrativas escritas do português do Brasil. In: ANTONIO. J.D. (Org.) **Estudos descritivos do português:** história, uso, variação**.** São Carlos (SP): Claraluz Editora, 2009, p. 79-98.

TARALLO, F**. A Pesquisa Sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1999.

VIOTTI, E. Mudança linguística. In: FIORIN, J.L. (Org.) **Linguística**? Que é isso? São Paulo: Contexto, 2013, p. 137-173.

VOTRE, Sebastião J. Relevância da Variável Escolaridade*. In:* MOLLICA, Maria C. Braga, Maria L. **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003, p. 51-57.

APÊNDICES

Apresentamos a seguir os textos que constituíram o *corpus* dessa pesquisa.

APÊNDICE A – 30 (trinta) produções de alunos do sexo feminino.

APÊNDICE B – 30 (trinta) produções de alunos do sexo masculino.

APÊNDICE A – 30 (trinta) produções de alunos do sexo feminino.

Itabuna, 13 de março de 2015

B,

Querida amiga, gostaria de lhe alertar sobre suas escolhas erradas, como sua amiga, acho que deveria refletir antes de se arriscar pensa nos outros é um ato bom, mas e sua vida não é importante? Acaba nos deixando aflita, você é uma gata; que segundo alguns tem: “Sete Vidas” Escute o conselho daqueles que querem o seu bem, como o Tobias.

Seu namorado agora é o que resta de sua familia, vocês tem uma vida inteira pela frente para constru-la, coloca em risco também o grande amor de vocês, ele a ama tanto que chega a dar sua vida para você; e você a ele eu acredito nesse amor, acredito que vai fazer o melhor para você e Tobias. Deixo também meu consolo sei como é difícil perde um pai e uma mãe; mas eles

deram a vida por você não a jogue fora assim sem mas nem menos e sem por ato de amor onde seria a única solução. Tenho esperança dias bons virão isso so uma fase de sua vida continue corajosa assim e chegará ao fim, Estou torcendo por você também que no seu bem.

Atenciosamente, R. S.

Itabuna-Ba; 11 de março de 2015

De: L. C. Para: M.D.

Olá M,

Estou muito feliz por você, Parabéns Mary, que Deus lhe der muitos anos de vida, queria passa seu aniverssário com você, mas realmente não deu, afinal amiga 15 anos não é quinze dias.

Mas lhe desejo todas as felicidades do mundo, mesmo não estando perto de você emvei essa carta com uma lembrança espero que goste. Há lembrando! Fiz uma frase, quero que leia com meuto carinho:

"A amizade de duas pessoas emquando uni, não há quem supere, á não ser Deus. Emquando pensar em nós pense nas coisas boas e ruins. Por que a amizade é um casamento. Pelo menos a nossa Maryelem sim! Estamos unidasna alegria e na tristeza e até que a morte nos separe. Te amo amiga beijos saudades".

Eai Mary, eu pelo menos acho que você não gostou você amou há foi eu mesma que fiz viu k.k.k!! manda um beijão para a tia Geusa. Tchau Mary!.

L. C.

Itabuna-Ba; 11 de março de 2015

C, Desde já te convido para passar uma semana na minha casa de praia, e um churrasco que haverá no club. Desde já queremos que traga roupa de banho, colchões, lenções e 1 quilo de alimento para poder contribuir.

Iremos te busca as 9:00 AM desta segunda-feira, Voltaremos neste Domingo ás 19:00PM.

Será o Aniversário da Luiza na de Praia ela gostaria muito que você esteja presente pois será 1 semana marcante para todos nois.

Será uma sumpresa para Luiza, o churrasco vai ser ao Sábado as 19:00PM e terminará as 05:00AM.

Desde já, queremos que você primo querido.

Atenciosamente

A.

Itabuna-Ba; 13 de março de 2015

Presidente D,

Quando você se candidatou eu tinha grandes esperanças em você, porque como todo politico você investiu em grandes promessas e quase nenhuma foi realizada. Nos primeiros anos do seu reinado já tinha sido um pouco ruim, mesmo assim votaram em você novamente, pois muitos eram pobres e analfabetos e não tinham noção do que estavam fazendo, e seu grande projeto de minha casa minha vida também não foi muito bem sucedido.

Sem contar que você foi a causa de varias tragédias econômicas. Mas também não posso deixar de reconhecer que você teve os seus momentos bons pelo Brasil mas, não foi o suficiente.

Essa carta foi só pra você o porque Domingo terá a mobilização dos Brasiteiros em prol da sua saída. Que Deus conforte o seu coração.

Atenciosamente,

J. O.

Itabuna-Ba; 13 de março de 2015

K,

Oi Amiga. Quem diria em? A gente estudando juntas esse ano... Bom, já passamos por tantas coisas, que eu pensava que a nossa amizade não seria forte o suficiente pra prosseguir...

Mais pensei errado, apesar de tudo quero te desagradou, mais também quero te agradecer por todos conselhos, por todos momentos... Por muitas vezes chegarmos a discultir só por quê eu queria o seu bem. Obrigado por tudo! Espero que essa Amizade procisa, e cresça cada vez mais. Últimamente estamos afastadas, mais estamos juntas novamente com a amizade mais forte que nunca.

Quero que saiba que te amo muito amiga, e que não nus afastamos mais, espero! Que essa amizade prevaleça, e que posamos passar por muitos momentos ainda juntos, e que posamos provar para esse povo que mal olhado e para os invejos que a nossa amizade é mais forte que qual quer conversinha :*

Beijos, conte sempre!

Atenciosamente

M. R.

Itabuna-Ba; 13 de março de 2015

M,

Tenho muito para falar de você sua xata, elogios, criticas, sabemos que tivemos muitas brigas, já mim falaram que você era falsa comigo mais nunca acreditei, mais agora somos Best agora, Desculpe-me pelas palavras diretas mais saiba que você ganhou um lugar no meu coração. Espero que esse ano sege de Paz, Amor, bricandeiras, Vamos ser completamente amigas, quero ser mais que isso, quero ser uma irmã para todas as horas, Quero que quando você tiver com problemas pode contar comigo sempre pora, sua irma ta aqui: Te-Amo linda, desejo que nossa amizade dure muitos e muitos anos. Beijão Princesa!

Atenciosamente

K. R. A.

Itabuna-Ba; 13 de março de 2015

A. P.

Querida amiga passando para lhe dizer o quanto você é especial para mim, desde quando lhe conhece tudo mudou para melhor, esse teu geitinho de durona, chatinha convence qualquer um nunca levar dizafouros pra casa e não abaixa a cabeça pra ninguêm, sempre quando estou em momentos dificeis er você quem mim consola, adoro ouvir seus conselhos, sempre quando você está triste faço de tudo para tirar um sorriso do seu rosto porquê não gosto de lhe ver triste, adoro todas no meio da rua, quando andamos juntas parecemos até duas doidas sempre chamando atenção emfim amiga quero te dizer que você sempre terá um lugarzinho guardado em meu coração e numca será esquecida.

Atenciosamente

S. de S.

Itabuna-Ba; 13 de março de 2015

M,

Queria muito que você estivesse na minha sala por que sem você, Leo, e Gaby na sala de aula não é a mesma coisa, também sinto falta de Junio e Alipio, sinto falta da nossa sala do ano passado, a gente se ajuntava fazia trabalho e atividade, muitas resenhas era muito bom, e também voce sempre etava e esta quando preciso, mas se eu pudesse não trocaria você de sala, estudava todo mundo junto, até das brigas de Delce e Nathalia com Carol e Bia sinto falta, pocha nossa sala era muito massa, e foi muito ruim ter separado a gente.

Atenciosamente:

E. B.

Itabuna, 13 de março de 2015

Minha mãe,

Venho hoje por meio dessa carta agradecer tudo o que você já fez continua fazendo por mim. Por cada bronca dada, por todas as vezes em que eu te achava durona, mais na verdade você só estava cuidando de me. Obrigado pelo carinho que sempre me deu, pelo abrigo que encontro em seu colo. Resumindo eu só tenho que te agradecer pois se eu sou quem sou hoje, devo tudo a você minha mãe.

Com carinho de sua filha querida

J. G.

Itabuna, 13 de março de 2015

Querida mãe

Mãe obrigada por esta sempre ao meu lado, e por mim da vários conselhos e nem sempre eu do ouvido, mas apartir de hoje vou sempre te escuta, e desculpa por sempre te deixar nervosa desculpa por ter perdido de ano, desculpa por nem sempre te ajudar, e desculpa por ter feit o a senhora chorar, eu nao queria isso , mais eu vou mim tornar uma pesso melhor, a senhora é uma pessoa linda e sem voce eu nao sou nada sou apenas sou apenas ninguem mais nunca mais quero ver a senhora triste eu quero ver voce feliz, alegre como sempre, sei que a senhora me reclama muito mais é pro meu bem e eu vou esta atenta, sempre pra nao ser reclamada nunca mais, e saiba que eu gosto de ver a senhora alegre, eu gostoquando você mim abraça, eu gosto quando a senhora rir comigo eu vou fazer com que a senhora fique feliz sempre.

A senhora vai se orgulhar de mim vou fazer como a senhora mim fala “estuda pra ser alguem na vida voce é linda tem tudo pela frente” isso sim tenho tudo mesmo se a senhora estiver ao meu lado e Eu Te Amo muito

De: E.

Para: E.

Te

Amo

Muito

Itabuna, BA, 11 de março de 2015

Ola B,

Bia eu poderia comecar falando como eu estou com saudades de você mas tenho muita coisa pra te contar depois que você foi pra Salvador ne, mim abandonou fiquei muito triste mas não se preocupe eu fiz novas amizades, mas nao esquece de você. Você faz muita falta mas não so pra mim a Larissa, Andressa, Agatha e o daniel estou morrendo de saudades.

Ainda estou estudando no CIOMF nossa na minha sala só tem gente engraçado. Bia nao te disse ja tenho 15 anos minha festa foi surpresa fiquei tão emocionada e triste ao mesmo tempo minha melhor amiga nao estava comigo. Sim chega de falar de mim e como voce esta estou com saudade. Quando é que você vai voltar digo vir mim vizitar poxa que tedio sem voce mas tudo bem, um beijo u, abraço muito grande, dee uma verdadeira amiga.

Beijos Ass: A. V.

Itabuna-BA, 11 de março de 2015

Querida mãe

Mãe, estamos todos morrendo de saudades da senhora, faz tanto tempo que nao te vejo, você foi em bora e eixou um vazio imenso no meu coração, sinto tanta falta do teu cheiro e de acariciar os teu cabelos, mais sei que ainda vou te encontrar.

As minhas ferias foram maravilhosas fomos eu e o junior para o circo de nossa avó, visitamos varias cidades como, jequié, vitoria da conquista, ipiau, gandu, japumirim e ebtre outras.

Bom, esse ano eu fasso 15 anos e quero que você venha pro meu aniversario, eu ja pedi pra o meu pai, uma festa de debritante, quero tudo perfeito como eu sempre sonhei, pretendo me sentir uma princesinha e te quero ao meu lado nesse momento tão especial da minha vida, quero que seja inesquecivel. Ja comecei a estudar, estou estudando na mesma escola aqui é legal, já conhecia algumas garotas mais voi me inturmar mais com as outras colegas, a minha melhor amiga tambem esta na mesma sala que a minha, Kaila Beatriz, ela é sempre gente boa. Estamos todos bem e espero que esteja também, em breve nos veremos, assim eu espero .

Te amo mamãe, saudaes á mil de sua fihinha querida

J. Q.

Itabuna-BA, 11 de março de 2015

Ola amiga!

Estou querendo te contar algo sério, minha vida esta de pernas pro ar, nao aguento mais viver assim, estou sem falar com Henrique, pois ele esta namorando minha inimiga, e tipo ele fica me chamando de amor e tals, e eu disse pra ele que assim nao da certo, ele tem que escolher o que eue quer, mas ele disse: Amor eu te pedir um tempo e voce disse que espera mas eu falei sim isso ta demorando demais ele falou quem ama espera e eu disse: quem demora perde ai fiquei chateada e falei olha eu só quero amizade voce ta namorando com ela nao quero atrapalhar seja feliz, ai ele disse olha amor voce vai desistir de nós? Eu disse sim, ele ta com pena dela disse que nao pode terminar assim nao que tem que conversar com ela eu falei mas quando um nao quer dois nao briga, ele ficou retado ai eu falei somos só amigos ai ele disse um monte de coisas e falou nunca esperei ouvir isso de você, parou de falar comigo, depois fui pedir disculpas ele ta de boa comigo, mas olha amiga eu ao muito el faria de tudo pra ficar com ele fazer ele muito

ofeliz no começo tava tudo tão bemperfeito ele disse que iria pedir meus pais pra namorar e etc... tomei uma decisão nao vou ficar atraz dele nao se ele realmente me ama virá atraz de mim, cansei de ser otaria quando ele se arrepender vai ser tarde de mais, thau amiga beijos, tou morrendo de saudade te amo

L.

Itabuna-BA, 11 de março de 2015

P.

Pedro, hoje venho te contar novidades, minha mãe e meu pai discutiram, você tinha que ver, to me sentindo tão só sem voce, volta logo, sabe aquela menina que você tava namorando? Então ela ta estudando no mesmo lugar que eu, ela vive andando com os meninos aqui do colégio, esses dias ele fez uma pexa de teatro, até dançou,acho que ela ta namorando por que vive grudada com Kaliandres, o meu amigo e tem mais, tavam disendo que ela tava suspeitando esta gravida, mais vamo mudar de assunto né?! To namorando com leandro kk, ele é perfeito , carinhoso, atencioso, queria passar o tempo todo grudada com ele, a familia dele me adora, adoro eles tambem, mas principalmente a irmã dele, ela é muito legal e engraçada...

Saudosamente

S. V.

Itabuna, 13 de março de 2015

S, estou aproveitando esta carta para lhe dizer o que sinto pra você. A senhora é uma grande mãe sei que tendo o que fez e faz por mim é pro meu bem, sei que em seu coração é pensamento em mesmo mim tornando um adulto, ainda serei sempre o eu bebe que necessita diariamente de seus cuidados, carinhos, amor, concelhos certo que pra sempre, realmente sempre precisei de seus conselhos. Mas mãe, uma coisa a senhora tem que tentar intender eu preciso viver livre ter meu próprio jeito de ver o mundo preciso levar uma rasteira do destino e cair sozinho sem que a senhora amorteça a minha queda, ou sem que deixe cair pois eu sempre vou querer a sua ajuda pra mim levantar dependendo da minha queda não sei se terei força pra mim levantar .

Um dia a senhora ira em bora para morar com Deus então deixe ariscar um pouco mais enquanto tenho a senhora aqui pra me orientar nessa vida como a senhora mesmo fala e dura e sofrida, apesar de todos as nossas lagrimas desavenças eu te amo incondicionalmente e sempre te amarei, sei que com a senhora é a mesma coisa só que não demonstramos pessoalmente por isso te escrevo esta carta, para tenta fazer com que a senhora intenda que eu preciso ser livre, tente entender.

Com muito amor do seu filho

G. P. S.

Itabuna Ba, 11de março de 2015

A. L.

Des de que se foi comecei a pensar em você na verdade meu coração doe de tal forma que os meus olhos transmitem isso através de lagrimas e dor.

A saudade que eu tenho dos poucos momento que passamos juntos e o arrependimento que tenho toda vez que penso imagino que podemos passar juntos mais eu não te dei uma única oportunidade pai eu ei que a nossa relação ao era a melhor talvez por minha culpa ou pelas cincustancias da vida.

Pois quando o senhor morreu passei por momentos difíceis cosas que nunca desejei a ninguem por muitas vezes as lagrimas vinhão com gosto de sangue a dor era muito grande mais nada se coparava a ter te perdido.

Hoje lembro do senhor com muita saudades as vezes tristes por que sei que não posso mais te ver e sei que nunca falei nem sei se um dia vo poder te falar mais pai eu te amo você faz parte da minha vida e um pedaço de mim se foi quando o senhor morreu pai estou sentindo a sua falta mais sei que isso não vai passar até por que não posso mais te ver por isso teto espreça minhas saudades através dessas letras Te Amo Saudades Pai

Saudosamente:

M. J. L.

Itabuna= 01\03\15

Para= L

Olá L, tudo bem? Quanto tem em? poxa já estudamos juntas na 7ª série né? Era tão legal; nossas brincadeiras, resenhas, e etc. Quero que você sempre seje essa menina linda, gentil, carismática, respeitosa, meiga, sensível, gente boa, extrovertida, amorosa, carinhosa. Lay quero que você saiba que você é muito especial na minha vida, te conheço a três anos, nesses 3 anos que te conheço gostei muito de você porque você é única es insubstituível. Não tenho palavras pra falar palavras pra falar de você, as palavras parece que fogem quando falo de você, quero que você saiba que você é essencial na minha vida, você entrou nela com esse seu jeitinho e veio pra ficar, sei que quando eu precisar de você, você vai estar comigo, e se precisar de mim é so me chamar, em qualquer hora pro que der e vier.

Eu te Adoro amiga ☺

“Amiga é pra se guardar em sete chaves”

A. S.

Itabuna, 13 Março de 2015

R,

Cara amiga eu sei, que você tem uma grande curiosidade, então hoje resolvi te contar como tudo começou.

Tudo começou a 4 anos atrás tinha acabado de entrar em, uma escola nova e era chamado de feia entre outras coisas, fazendo com que eu ficasse triste, e como sou fechada não gosto muito de falar dos meus sentimentos, e por isso comecei a me corta, toda vez que me sentia triste isso me acontecia, e nisso foi passando os anos e os cortes viraram rotina, nem muito fundo e nem muito raso mais a bastante para mim sentir melhor, tentei no máximo 1 mês, amiga realmente dessa vez quero para, estou a 5 meses sem me corta, mais se por acaso eu tiver uma recaída me perdoe.

Anteciosamente

J.

Itabuna, Ba 11\03\15

Querido Amigo!

Amigo queria que você soubesse o quanto você me faz bem, o quanto você é especial para mim, e que sem você eu não nada, você e que sempre está do meu lado até mesmo quando estou errado você cala pro mim algo que te magoasse não foi a minha intenção, Bom amigo te adoro e você sabe disso, sabe o quanto gosto de você por acaso do destino você tiver que ir embora, lembresse que você vai ser sempre o meu amigo, i eu vou sofre muito como parte da minha vida, hoje amigo te considero como parte da minha família e como irmão você e um amigo que me faz sorrir, que me escuta, que chora comigo entre muitas coisas bom amigo que nesta carta que eu acabo de escrever, deu pra você perceber o quanto você é importante e o valor do nosso amigo, eu sei que o pra sempre nunca existiu, mas espero que seja eterno a nossa amizade, que dure o tempo necessário para nunca acabar.

Ass: Z. B.

Itabuna, 11 de março de 2015

C,

Querido irmão estou com muita saudade de você que pena que você esta tão longe de mim estou com saudade das suas brincadeiras das suas prosas rui poxa Vei. Vem log por que eu quero ver meu sobrinho lindo e minha cunha você esta tão longe de min que eu quero ir para São Paulo mais minha mãe não quer que eu vou para ir por causa da escola por que tenho que passar porque eu não posso perder irmão estou com muita saudade de você vem logo eu te amo.

Ass: A. J.

Itabuna, 11 de março de 2015

C,

Pai espero que esteja tudo bem com você quero pedir desculpa por nãu te ido na sua casa se despedi de você e tambem me desculpa quande te chinguei.
Quando ti tratei mal. Quando falei coisas que ti maguo.
Quero te agradesse de quando me ajudou quando precesei.
Nãu vejo a hora de ta perto de você pai.
To contano as horas e menutos segundos.
Que deus te abençoe e te ajude.

Atenciosamente

Itabuna, 11 de março de 2015

C,

Mãe quero te dizer que te amo por ser essa mãe exemplar e ter sido essa pessoa carinhosa e cuidadosa que a senhora é, quero te pedir obrigado por estar esses anos todos na minha vida cuidando e mim educando, mim essinando a ser homem de família.

Antensiosamente,

V.

Itabuna, 11\03\2015

Olá quanto tempo não se encontramos, apesar de morarmos, apezar de moramos tão próximos, espero que não demore muito pois tatou com saudades das risadas etc...
Espero você aqui!

Ass: M. B. de M. F.
Itabuna 11\03\2015

Oi A, o quanto tempo que agente que não ser jantar iai como vai as coisas por rai tor sentino muita saldades manado um abraço ai para o pessoal ai em casa mas ferias to indo ai vezida...

A. E. dos S. J.

Itabuna, 11 de março de 2015

J,

Olá, primeiramente gostaria que você soubesse o quanto eu sinto sua falta, porém eu sei que você ter ido embora foi o melhor para você e eu compreendo isso, mas é muito difícil ficar longe de você e mesmo sabendo que você não vai ler isso, eu resolvi escrever aqui tudo que eu to sentindo, por que sei lá bateu a saudade.

Enfim, independente de você estar longe, eu estarei com você, e distância nenhuma mudará isso, espero poder te ver em breve e espero ainda mais que você consiga conquistar seus objetivos, e eu sei que você é capaz de conquista-los. Saiba que mesmo você sendo insuportável eu amo você.

Anteciosamente

J.

Itabuna, 11 de março de 2015

Prefeito

Eu queria melhoria para cidades como as escolas que não tem ventilado funcionando hospitais que não tem medicas e nem remedia estrada cheia de buraco e voce não faz nada para ajudar so fica enganando o povo assim so pensa no dinheiro não liga para nada mais anda tem pressidenta que e uma bosta pau mandada de lula não sabe adimistra o Brasil a pretobra já foi muito boa mais agora ta um lixo sendo roubiada toda ano agora aumentar tudo gasolina energia bom eu queria uma cidade melho mais com essa pressidenta o Brasil nunca vai muda.

Atenciosmente: B. N.

Itabuna, 11 de março de 2015

A,

Iae jovem, não sei por que to fazendo isso, mas vou fazer uma coisa que não é bem o meu tipo, tu sabe que não gosto dassas prosas ruins, porém vamos lá.

Hoje eu acordei pensando em nossa amizade, alias de nossas idiotices, já tem 1 ano e alguns meses que você está morando aqui, isso significa muito pra mim. “Apesar dos pesares eu sempre quero te ver bem”, essa é uma das frases que eu mais adimiro e lembro de tu.

Se lembra do dia do seu aniverssário? Velho aquele dia foi top, tu chorando e aquelas merdas todas, ou seja melação. Sim rapaz, ta bom já atrevéz dessa coisa que chamam de carta, só queria dizer que lhe amo. Agora tchau

Atenciosamente,

M.

Itabuna-BA, 11 de março de 2015

Olá Jamyle, Boa tarde!.

Estou aqui pra falar que estou com saudades e tudo que eu faço lembra você, saudades das nossas brincadeiras, brigas, risos e tal.

Mas enfim vou falar um pouco sobre essa pessoa maravilhosa que é você, sei que se preocupa muito comigo e você e essa pessoa alegre que onima quando estou triste e sai comigo para todo lado, e que nem o tempo e nem a distância atrapalhi nossa amizade.

Obrigada nunca me julgar e sempre esta ao meu lado me ajudando nas minhas decissões, agradeço cada dia a Deus por ter colocado você em minha vida te amo, Beijos!

M. Q.

Itabuna, 11 de março de 2015

Para: Papai

Oi Pai sou eu sua filha só estou te escrevendo para que o senhor lembre-se de mim, pois como os outros eu também sou filha, também nessecito de amor e carinho não só eu como Linda querendo que também é sua filha, não pense que só vou atraz do senhor por causa de dinheiro. Não ache que quero é rei sofre.

Paizinho eu simplesmente quero um amor de pai, sei que não sou fruto de um casamento mas é que se lembre do meu aniversario que por incrivel que pareça seu filho nasceu no mesmo dia eu só queria que me parabenizaso não estou te pedindo muito quero apenas seu amor.

Obrigado pela atenção!

Assinado: R.B.

Itabuna, 11 de março de 2015

Samuel eu gosto muito de você e gostaria de saber se você gosta de mim mais eu sou uma garota qualquer. Samuel eu queria te dizer que eu gosto de voce como um meu melhor amigo mais não sei se você gosta de mim tambem assim além de gostar eu te amo e gostaria que você me amase tambem por que desdo dia em que eu te cansei eu me apaixonei sabe eu não sou uma garota quer eu acho você muinto bonito e muinto legal quando você sai de moto eu fico so te olando e quando eu te conhecir eu não te imaginava que você era um cara tão legal eu achava que voce era muinto sem graça e um perapado ninguem mais eu ja sabia que depois conheci você eu ia ser muinto feliz hoje eu gosto muinto de você por eso e so vir escrever esta carta pra você que Jesus te ama.

Assinado S. S. S.

APÊNDICE B – 30 (trinta) produções de alunos do sexo masculino.

Itabuna 11 de março de 2015

R. de C.

Querida amiga rita de cassia estou com saudade de você estou sentindo falta de quando nos saia-mos para tomar sorvete, e comer pizza ou comer salgados com você e de agente ficar conversando até tarde e de manhã íamos no colégio juntos mais quando você esqueceu de min e não vou mentir fiquei com ciúmes foi que eu tive a ideia de perder você em memorias lembra foi melhor ainda quando estávamos juntas agente já ficava até tarde conversando indo comer pizza e sorvete etc... agente só ficava fazendo de diferente foi que agente se beijava e se agarrava se abrassavamos e se ama e vamos dizer que eu ainda te amo e eu acho que você também me ama e deu quando tive que vim para Itabuna doeu não esta doendo até hoje amor e eu acho que em você também deve está mais e assim mesmo a vida até dar alegria e tristezas como eu estou sentindo até hoje e eu acho que em você também esta triste por eu esta longe.

Te amo

Saudades:

ass:G. F.

Itabuna, 11 de março de 2015

S,

Oi como esta você? To com saudade de você, quero muito te ver, olha eu estou bem.

Sabe tem muitas coisas acontecendo com amiga e to estudando ainda mais tem coisas que ao eu ver fico com raiva de ver mães maltratado as filhas par isso muitas será vagabundo.

Minha vida ta ruim, eu pedir de ano por que nós ficava muito nas aulas. Eu acho que pra poder passar esse ano mais as professoras me reprova, uma menina chegou na segunda unidade bagunçando não ia muito pro colégio perdeu mais que eu, eu ainda passo de ano.

Eu o ano passado me comportei fiz algumas as atividades e ainda perdi de ano eu não aceito isso não eu não moro com minha mãenão e nem com meu pai mais eu tenho contato com eles minha mãe fico triste por que eu perdi de ano.

Eu sou o único filho homem que ela tem minhas irmãs estão casadas e com filhas e eu sou o único que pode ajudar ela mais pro eu ajudo ela eu preciso trabalhar, mais como é que eu vou trabalhar, se eu ainda to na 8ª serie queria ta no segundo agora e fazer um curso pra eu trabalhar e ajudar ela.

Eu tenho um sonho de comprar um carro e um terreno mais pra eu ter isso preciso ter um trabalho bom só isso

Atenciosamente

M.V.

Itabuna 11 de março de 2015

G,

Hoje venho contar um pouco, como começou a nossa linda e verdadeira amizade, ou seja mas que uma amigo você é pra mim é um irmão.

Foi assim, no reveion de 2012 em Canavieiras na praia, la foi eu W. curtir um pouco da praia e do nada quando sentei na areia da praia me veio um menino, e perguntou, você é de canavieiras? Eu Wanderson respondi não por que daquela pergunta nos tornamos amigos começamos a conversar mais ele teve que ir pra casa porque ele morava em Itarantim e eu em itajuipe, ele me pediu meu face e eu o dele, mas como sou muito ruim de memoria acabei esquecendo o dele também teve a mesma impressão que o Guilherme também iria esquecer o meu face também.

Passando alguns dias eu W. chegando em minha casa vou acessar internet quando vou ver as solicitações de amizade, ta lá o convite para me aceitar do Guilherme o meu sorriso veio atona começamos a conversar muito e dali em diante nos tornamos mais que amigos e sim irmãos, não digamos que pra ser irmão precisa ser de sangue, basta ter uma amizade verdadeira

apesar de morarmos longe venho mantendo o contato com meu irmão Guilherme e de vez em quando vou visitalo numa maior alegria e essa foi minha historia.

Atenciosamente: W. P.

Itabuna 11 de março de 2015

M,

M. era uma menina que adorava dançar ela e sua amiga curtia muitas boladas mais no colégio elas era muito criticadas por causa das temperamente inadequado por isso elas e suas amigas era considerada barraqueira do colégio mas o tempo foi passando na vida delas reuniões mais reuniões reclamações e muito mais, até aqui uns dias aconteceu e o inesperado, apareceu uma arma no colégio e a diretora ficou sabendo, pois (foi voltado e confusão minha. A diretora levou as policias pro colégio e levou ela por que ela estava fazendo serviço sujo com bandidos e ai ela foi presa e nunca mais saiu

C,

Itabuna 11 de março de 2015

Oi J, tenho tantos coisas para te falar, sei que vai demorar muito pra você vim mais estou te aguardando...

E você como vai por ai, como ta sua mãe, seu pai, sua vô, seus irmãos, to com tanta saudades de vocês.

E como ta devendo, ele gostou do presente, por que não vem pra ca no são joão, meus pais disse que paga sua passagem, pergunta sua mãe, qualquer coisa você mim avisar.

Você sabe que estou com muitas saudades. E tenho muitas coisas pra te falar pois é estou te esperando.

Beijos ...

A. N.

Itabuna 11/03/2015

Presado: R. P. de S.

Meu amigo R, que bom que você esta aqui na mesma sala que eu novamente estudamos juntos o ano passado e pude notar que você é uma pessoa calma, que realmente vem a escola para estudar e passar de ano.

E por isso, eu lhe considero como amigo. Eu preciso de colegas que estudem e se esforcem em passar de ano, para que me estimule a fazer o mesmo, continue sendo passifico

como você é e continue se esforçando para passar todos os anos, para que possamos estudar juntos por muito tempo.

De: R. S. M.

Itabuna 11/03/2015

Saudações A, foi um grande prazer ter você como amigo, você é uma pessoa muito especial, você passou por momentos inesquecíveis que vou lembrar pra sempre, você foi entrando na minha que nunca mais vai sair, tem um jeito de gostar das pessoas nunca leva magoa de ninguém sempre acaba passado qualquer uma, gosta de fazer muitas brincadeiras sempre uma pessoa alegre mesmo estando triste as vezes sempre procura ficar feliz e gosta de nunca ver qualquer um triste sempre que ver qualquer um feliz mesmo que seja junto de mim ou mesmo sendo um amigo que não tem tanta intimidade. Gosta de fazer esportes sempre procura estar bem com você mesmo e com as outras pessoas.

A.

Itabuna, 13 de março de 2015

Profª S,

Professora Socorro você é uma das professoras mais legais que eu já tive, claro que você tem que ser um pouco chata e tals, mas isso é para o nosso bem, sei disso.

Não é querendo puxar saco e tal, mais você é uma ótima professora, dedicada, atenciosa, ensina bem e que leciona muito bem

Atenciosamente:

seu aluno S.S.

Itabuna, 13 de março de 2015

Guarda Costeira

Estou escrevendo esta carta para vocês da guarda costeira, pois amanha vou pear minha lançha e vou para uma ilha aqui mesmo no arquipélago do rio, mais um pouco distante 75 km a nordeste, dentre de uma semana se eu não voltar vocês já sabem onde mim procurar. Vou deixar esta carta com minha amiga pois se até a segunda eu não voltar ela entregara.

Caso eu sofra algum acidente ou algum imprevisto vocês já sabem a minha localização.

Atenciosamente,

K. N.

Itabuna, BA, 13 de março de 2015

Oi Professor!

Vim por esta carta te dizer que eu estou me esforçando o máximo nos treinos, jogos, em tudo. Quando dizer que vou dar o máximo de mim em tudo, vou lutar pelo que eu quero cada dia da minha vida, nos treinos tentarei dar o melhor de mim. Sei que não é fácil hoje em dia ser um jogador de futebol, mais pra isso estou dando todo meu esforço, lutarei pelos meus sonhos e com fé em Deus se ele permitir poderei ter esse sonho realizado e eu vou poder dar uma vida melhor aos meus pais, por que tudo que eles fizeram por mim, quero dar em dobro a eles.

Obrigado pela atenção

Ass: M. dos R. B.

Itabuna Ba, 13 de março de 2015

Ola B,

B, minha querida quanto tempo em! quase 8 meses sem ser ver...

Olhe vim aqui mesmo lhe desejar um feliz aniversario para ti não vou poder esta ai contigo nesse dia especial para você pois não eh todo dia que se faz 16 anos! Bom quero te desejar felicidades muitos anos de vida que você tenha tudo de bom na vida.. Queria ta ai pra te dar um abraço um beijo mais como você sabe to com alguns problemas aki e não vou poder te ver por um tempinho logo mais saiba que onde eu to tenho pensado muito em ti mais fique tranquila pois seu presente vou ta mandando em breve um beijo e abraço Breninho.

Assinado: L.

Itabuna Ba, 13 de março de 2015

Ola , amigo!

Como você vai? Que saudades de você quanto tempo, esqueceu de mim amigo, quando vem vem me ver, vamos marcar pra sair? Se divertir um pouco, matar a saudade.

Semana que vem é o meu aniversario então você está convidado para vim, vai ser no dia 14 de março de 2015 a 19:00, conto com a sua presença não vai ser uma coisa grande é só um negocinho simples mesmo mas conto com a sua presença

Antes do meu niver vou na sua casa pra nos matarmos a saudade estou com muita saudade de você meu amigo um abração bem apertado do seu amigo...

Ass: U. C. da S. J.

Itabuna Ba, 13 de março de 2015

Para a menina dos meus sonhos

Minha querida e amada J, estava eu pensando em nós e resolvi escrever essa carta para demonstração dos meus sentimentos, para você saber o quanto eu a amo.

Bom, fico até sem saber por onde começar por que tudo me lembra você tudo o que eu fasso, por onde eu passo, o cheiro de perfumes, todas essas coisas me traz você na mente e se

nessa hora eu não tive com você me bate aquela saudade uma vontade tão grande de te ver que se eu não te ver eu acabo enlouquecendo. Mais quando estou ao seu lado é como se o mundo fosse sem maldade e só tivesse coisas boas no mundo, sinto uma sensação tão boa que faz me esquecer de tudo que é ruim e me faz pensar só em nós 2 e em nosso futuro, você me faz tão bem ...

E hoje o que eu mais quero é fazer você feliz e se eu não poder fazer você pessoa mais feliz do mundo eu chego perto disso possível.

Me despeço de você com duas palavras, te amo!

Itabuna Ba, 13 de março de 2015

G,

Hoje que fala de uma pessoa muito especial que eu conhece recentemente, o nome desta pessoa é G. ou Gavi tanto faz, eu não sei dizer direito o que eu sinto por ela, mas sempre que eu estou perto dela me sinto diferente, com mais vida, alegre, etc. Ela é uma garota muito linda e quando esta falando comigo e me olhando? Entende dentro dos meus olhos, é ai que eu não me contento, da eu olho também bem no fundo dos olho dela e me deparo com uma coisa que eu não sei explicar exatamente, ela tem a coe dos olhos castanhos e me olha de um jeito que parece até que ta me querendo falar algo pela mente.

Isso é muito bom como todas as historias de amor sempre tem algum ponto negativo, e o minha historia é que ela já tem namorado e pelo que eu vejo eles são muitos felizes, mas sei que ela não ficasse atualmente com ele, vou ser paciente e esperar ele dar um tempo mesmo que eu tenha que esperar a minha vida inteira. Eu vou tar fazendo igual a quela musica do cantor sertanejo Luan Santana e vou tar “esperando ele mesmo que ela na estiver velhinha gaga”

Adoro essa historia muito louca mas essa é a minha historia a ser contada ela não pode ser uma linda historia de amor que passe no cinema, mas, essa a minha grande historia. Não ligo para que os outros vão dizer da minha reação, mas essa é a grande historia que passa na minha vida.

Atenciosamente

A.M.

Itabuna, 11 de março de 2015

J,

Eai, elenento como voce está? Ainda joga bola? Pois é irmão venho aqui para te dizer que o campeonato esta para começar, e voce esta relacionado para jogar com agente no inicio do mês irá começar hoje tem jogo para mim contrar o City. vai passar na TV creio que era assistir pois nao nao perdi um jogo do meu irmao aqui. Mas olha so voce tem que vim logo aqui para a Espanha pois precisamos de voce.

O Marco ja foi contratado o Taorolote também aquele jogador marroquino que come a bola voce vai jogar pelo meio campo.

Pois é meu irmao estou com saudades das resenhas e aventuras que vivemos vamos marcar de se encontrar um dia para reviver os momentos de glorias. Em fim grande irmao Saudades...

Atenciosamente

R. A.

Itabuna-Ba 13 de março de 2015

Ola querida o

Meu Bebe, eu nao tenho palavras para dizer do amo qui eu sinto por você, aprendi que amar nao significa esta junto, mas sim quero ver a pessoa , mesmo que isso custe a sua felicidade, a todo tempo quero esta ao seu lado para te fazer a mulher mais feliz do mundo, queria todo dia te dizer que te amos mais nao tenho palavras para dizer o quanto eu te amo e essa carta e nem todas as palavras do mundo poderia expressar o meu amor por voce, mas saiba.nao tendo-le volta eu estarei aqui sempre aqui

Tchau Bjss

ASS: K. S.

E,

Oi E, você é minha colega tanto tempo, ainda bem né que conntinuamos a sim, voce é muito legal mais tem hora que você me tira do serio mais é assom mesmo eu espero que ajente passamos de ano e estudaremos juntas que continua assim.

Temos que estudar bastante para que ajente se alguem na vida, você é um amenina muito esperta, Mais quando voce conversa sai de baixo, você é muito viciada em jogos fala bastante sobre jogos, temos que sair junto pra conversa melhor algumas coisas você me irrita bastante.

Atenciosamente

F. R.

Itabuna – BA; 11 de Março de 2015

Oi W. R,

Estou escrevendo está carta para falar sobre politicas e o passado, quando ligamos a televisão vemos varios tipos de noticias trafico, drogas roubo mais o principal noticia e sobre a corrupção dentro do Brasil milhoes e milhoes de reais foram disciada do cofre publico o que é um absurdo, que com esse dinheiro poderia mudar vidas de milhões de pessoas. e agora mudando de assunto camos falar do passado em que brincava de esconde – esconde e etc.

Obrigado por ler

Ass. W. R.

Itabuna, 11 de março de 2015

L,

Oi amiga, obrigado por tudo que fizerste pra mim, por está sempre ao meu lado, mim aconselhando sempre a fazer coisas boas, obrigado por ser essa pessoa especial que você é pra mim. é agente ta um pouco longe, mas quero te dizer que ainda sou aquela mesma pessoa, carinhosa cuidadoso e que sempre esteve ao seu lado, e que sempre vai está, espero muito um dia agente se encontrar para matar essa saldade! Que nao é pequena, tambem queria te pedir desculpa pelas vezes que te magoei, que fiz você passar raiva, mais você sabe que apesar disso tudo eu sempre gostei muito de voce, quero te dizer qe sinto muita saldades, das vezes que agente ficava juntas aos fins de semana nas praças, piscina, shopp, etc, tambem quero te dizer que vou sentir falta das nossas brogas, discurssões e presepadas, em fim quero te dizer que TE AMO... Saldades.

Atenciosamente,

J. C.

Itabuna, 13 de março de 2015

M,

Caro amigo soube que você é aapaixonado por L. você sabe que ela nao gosta de você por causa dos olhos e as merdas que você fala talvez se você parace com essas brincadeiras ela poderia ficar com você mais tá dificil eu te ajudar poque você é muito “abestardo”, criança olho nas brincadeiras e tente melhorar suas atitudes de idiota to falando como amigo, qualquer coisa que você precisar você me manda um certo para eu te ajudar sou seu amigo desde 5ª serie até hoje.

Atenciosamente,

J. D.

Itabuna, 13 de março de 2015

M,

Ser amigo nao é coisa de um dia. São atos, palavras e atitudes que se solidificam com o tempo e não se apagam, mas que ficam para sempre como tudo que é feito com o coração aberto. Ser amigo é assim como você...

Você é um amigo especial.

Atenciosamente, você é um amigo muito legal.

F. D.

Itabuna, 13 de março de 2015

Profª K,

Professora K, umas das melhores professora que eu ja conhecir, conheço ela desde quando entrei no colegio CIOMF, ja tenho 6 anos aqui todos esse anos só tive aula com ela na sala de aula na 6º serie e agora no 1º ano, emfim mais nos outros anos pude ter aula com ela com o esporte da escola sempre com futsal.

Nesses 6 anos juntos conquistamos apenas um titulo que o JEYP, no futsal do CIOMF nao fizso amigos, mas sim fiz varios irmãos. Esse ano estou triste por que a prfessora K. nao ira trabalhar com o futsal esse ano vou ter que me acostumar com outro ou outra treinadora.

Então obrigado por tudo professora K.

Itabuna, BA, 13 de março de 2015

Bom dia M, eu gostaria de te pedi umas ajudinhas sua, eu estava correndo atras de um emprego só que em todo canto que eu perguntava se tinha vaga eles falavam que estavão pegando curriculo e eu nao estava sabendo o que era, pensei até em perguntar para pessoas da cidade, mais você sabe pessoas que moravam no campo e depois nós mora na cidade tem aquela desconfiaça, ai resolvi manda essa carta pra voce que é meu amigo a muitos anos espero que voce saiba tambem o que é curriculo!

R.

Itabuna-BA , 13 de março de 2015

Ola

Ola vó gostei da festa que a senhora tinha dado no ano passado, aqueles bolos, doces, refrigerante e casa que ficou aneira e a familia todas que tava la obrigado pela festa e gostaria de outra festa dessa, neste ano, e as piada muito engraçada muto obrigado Beijo vó

Ass: T.

Itabuna, 13 de março de 2015

Ola amigo

Quanto tempo em, nunca mais trocamos ideia mais como o tempo eu vou ai em São Paulo te ver meu amigo. Nunca mais a gente deu aquele velho rolé de moto pela cidade. mais esses dias ai ta ruin né ? Por que me falaram que ai esta matando muita pessoa poxa amigo! Saudade pra poxa. Aqui ja fiz uma familia vou ter filhas, um filho lindo claro ne mais valeu qualquer dia desse eu apareço ai lembranças tchau!!!

Assi: D. L.

Itabuna, BA; 13 de março de 2015

Ola, meu querido amigo!

Oi meu querido amigo venho aqui te mandar uma lembrança, hoje é seu aniversario, fiquei sabendo por sua irmã, mas como não tem como lhe desejar pessoalmente, estou te mandando seu “feliz aniversario” por uma carta.

Que Deus lhe dê muita saude, paz, felicidade e principalmente bastante saude, e tambem lhe desejo tudo de bom, na sua vida meu caro que seus sonhos seja realizado.

Valeu meu irmão

Ass: C. J. B. C.

Itabuna, 13 de março de 2015

Olá M,

Estava-me lembrando quando nós saia para resenhar no shopping com o arthur, mas ouve um emprevisto e voce teve de ir para São Paulo ha motivos pessoais, Más mesmo assim nos ainda andava resenhando com o arthur e amanda, nos passou-se um ano depois voce teve de voltar e agora esta com nós novamente por que tenho voce como meu irmão até hoje e uma coisa eu digo é nós sempre na resenha e se precisar de algo estamos ai, porque irmão que é irmão sempre socorre um ao outro.

Ass:R.

Itabuna -BA, 13 de março de 2015

Olá

Caro cliente da tim, voce sabe do novo pacote da tim liberty, voce pode ligar para qualquer tim ou tim fixo do pais é, é serio mesmo, voce pode ligar para qualquer tim ou tim fixo do pais, basta comprar o novo pacote, é só 50 centavos no dia qye usar, fazer ligação ou para usar internet cadastre-se e venha ser cliente tim.

Obrigado e até breve

Ass: Y.

Itabuna, 13 de março de 2015

Ola bom dia amiga

Bom dia minha querida amiga I, como voce está? Estou te enviando essa carta para te dar uma grande e maravilhosa noticia que eu gabriel tamires e juliana estamos voltando pra itabuna na bahia temos grandes noticias eu passei na facudade de jornalismo e tamires é mamãe

juliana passou na facudade de medicina e muitas outras noticias saber se voce casou? Se voce passou na faculdade de psicologia? E muitas outras um grande beijoaté mais tchau tchau de (G. M.)

Itabuna - Bahia