

GEISA MARIA JAYME JORDÃO

PRONOMES PESSOAIS RETOS E OBLÍQUOS:
FORMAS EM COMPETIÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso
de Pós-Graduação em
Letras da Universidade Federal
Fluminense, como requisito
parcial para obtenção do grau
de Mestre. Área de Concentração:
Língua Portuguesa.

Orientadora: Profª. Drª. MARIANGELA RIOS DE OLIVEIRA

Niterói
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do Gragoatá

J82 Jordão, Geisa Maria Jayme.
Pronomes pessoais retos e oblíquos: formas em competição / Geisa Maria Jayme Jordão. – 2007.
202 f.
Orientador: Mariangela Rios de Oliveira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, 2007.
Bibliografia: f. 79-83.

1. Língua portuguesa - Pronomes. 2. Escrita. 3. Linguagem oral. 4. Funcionalismo (Linguística). I. Oliveira, Mariangela Rios de. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Letras. III. Título.

CDD 469.5

GEISA MARIA JAYME JORDÃO

PRONOMES PESSOAIS RETOS E OBLÍQUOS:
FORMAS EM COMPETIÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso
de Pós-Graduação em
Letras da Universidade Federal
Fluminense, como requisito
parcial para obtenção do grau
de Mestre. Área de concentração:
Língua Portuguesa.

Aprovada em Setembro de 2007

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Mariangela Rios de Oliveira - Orientadora
Universidade Federal Fluminense

Prof^a. Dr^a. Lygia Maria Gonçalves Trouche
Universidade Federal Fluminense

Prof^a. Dr^a. Victoria Wilson
Universidade Estadual do Rio de Janeiro/FFP

Prof^a. Dr^a. Vanda Maria Cardozo de Menezes - Suplente
Universidade Federal Fluminense

Prof^a. Dr^a. Violeta Virgínia Rodrigues - Suplente
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Dedico essa dissertação aos meus queridos pais *Antônio* e *Marta (in memoriam)*. O amor à língua materna foi herdado de meu pai, homem de alma poética e de palavras sábias e cultas. A determinação e a confiança em mim mesma vieram de minha mãe, que me guiou pelo seu senso de justiça, disciplina e liberdade. Sempre os amei muito e vou continuar amando por toda eternidade.

“É possível - Deus permita! - que, fornecendo aos outros livros para ler, eu mesmo faça progressos; que, tentando responder suas perguntas, eu mesmo encontre o que procure.

Portanto, com o poder de Deus, Nosso Senhor, e com Sua ajuda, eu prometi não apenas discursar com autoridade sobre assuntos conhecidos por mim, mas sabê-los melhor para poder, fervorosamente, discutir sobre eles.”

Santo Agostinho (A Trindade 1, 8)

Agradecimentos especiais:

- Em primeiro lugar a Deus e às virtudes do Céu, pois sem esse amparo nada seria possível.
- Ao meu marido, pela paciência e consideração por esse trabalho que ocupou muito espaço na nossa vida.
- Aos meus queridos filhos: Christiane, pelo exemplo de superação e amor, grande revelação de dedicação ao próximo, sou sua fã; ao meu filho Fábio, por ser meu braço direito, esquerdo e segunda vista, grande colaborador desse trabalho, desde o início, sem você não estaria escrevendo essas palavras de amor; ao meu filho Lucas, que me provou que há em nós uma grande capacidade de lutar, seja em tempos difíceis, seja em tempos muito difíceis, obrigada!
- Aos queridos Ricardo e Érica por já fazerem parte da família do meu coração e à estimadíssima tia Deusdedith pela presença marcante em minha vida.
- À querida orientadora Mariangela Rios, sua inteligência e generosidade me conquistaram no primeiro dia de aula. Obrigada por você fazer parte desse momento tão especial em minha vida. Sinto-me muito honrada em tê-la como orientadora, aprendi bastante e fui, acima de tudo, muito considerada e sua atenção foi importantíssima para que eu vencesse as dificuldades de quem está começando uma nova etapa da vida. Se as palavras convencem, os exemplos arrastam...
- Às queridas professoras Vanda Maria Cardozo de Menezes e Lygia Maria Gonçalves Trouche, que, gentilmente, fizeram parte de minha banca de qualificação, dando novo estímulo à pesquisa e, mais ainda, contribuíram para o enriquecimento do trabalho.
- Às professoras Beth Chaves, Terezinha Bittencourt, Norimar Júdice e Jussara Abraçado pelos preciosos ensinamentos nos cursos feitos.
- Às professoras Lygia Maria Gonçalves Trouche, Victoria Wilson, Vanda Maria Cardozo de Menezes e Violeta Virgínia Rodrigues, por fazerem parte de minha banca de defesa, trazendo contribuições e avaliações fundamentais para minha dissertação. Muito obrigada.

- Aos professores de redação do Colégio Santo Agostinho: Andréa, Teca, Senna, Fátima e Maria Tereza, por me cederem, gentilmente, as redações para leitura e formação do *corpus*.
- Ao Colégio Santo Agostinho, pelo apoio e amizade. Um agradecimento especial ao querido diretor Frei Francisco pela “boa sorte” desejada naquela, hoje distante, manhã de prova.
- Às queridas amigas Mariza , Helena, Liane Adão e Maria Tereza Vegas, pela torcida, amizade e companheirismo. Valeu!
- Às queridas amigas da pós: Eliana, Mila, Tânia e Zulmira, por serem especialmente especiais para mim.
- À queridíssima amiga Ana Valéria, a pessoa responsável por minha decisão em fazer o curso de mestrado, seu exemplo foi definitivo para mim.
- Aos queridos amigos da Escola Municipal Frederico Trotta, pela força e amizade representados aqui pelas diretoras Ana Valéria e Carolina.
- Aos queridos alunos do CSA-NL, que foram fundamentais para este trabalho. Muita alegria e muita luz para vocês.
- Aos amigos do mestrado, representados aqui pelo querido Ivo.
- Enfim, agradeço a todos que direta ou indiretamente colaboraram com essa dissertação.

SUMÁRIO

Resumo	
Abstract	
INTRODUÇÃO	1
1. Revisão da literatura	7
1.1. Abordagem tradicional	7
1.2. Outras abordagens	13
1.3. Relações entre os pronomes e suas funções sintáticas	18
2. Pressupostos teóricos	23
2.1. Funcionalismo lingüístico	23
2.1.1. Categorização prototípica	28
2.1.2. Transitividade oracional	32
2.2. Gênero textual	38
3. Metodologia	42
4. Análise de dados	47
4.1. Emprego dos pronomes retos e oblíquos de 3ª pessoa, nas redações dos alunos da 4ª e 8ª séries do EF e do 3º ano do EM do CSA-NL	47
4.2. Transitividade oracional	60
4.2.1. Verbos transitivos	63
4.3. Aplicação da teoria de Hopper (1991): os princípios de regularização gramatical – item camadas	73
5. Considerações finais	76
6. Bibliografia	79
7. Anexos	84
7.1. Lista de Quadros	85

7.2. Lista de Gráficos	86
7.3. Segmentos das redações de 4ª e 8ª séries do EF e do 3º ano do EM do Colégio Santo Agostinho – Novo Leblon, Rio de Janeiro	87
7.4. Cópias dos textos originais das redações utilizadas no <i>Corpus CSA-</i> NL	119

RESUMO

Investigação do emprego dos pronomes retos e oblíquos de 3ª pessoa nas funções de objeto direto e objeto indireto, a partir do entendimento desses itens como formas em competição na língua portuguesa. Investigação pautada nos pressupostos teóricos do funcionalismo de orientação norte-americana, que aponta as seguintes tendências de uso: os pronomes pessoais retos e oblíquos são formas em competição e podem ser analisados sob a ótica do funcionalismo em seu viés de variação e mudança; os pronomes pessoais retos de 3ª pessoa, quando empregados em funções objetivas, apresentam-se com mais frequência em sentenças com alta transitividade; textos das séries iniciais do Ensino Fundamental apresentam maior frequência do pronome reto na função objetiva do que nas séries finais desse nível de ensino e no Ensino Médio; deve-se este fenômeno ao papel da escola; textos narrativos favorecem o emprego dos pronomes retos e textos argumentativos favorecem o emprego dos pronomes oblíquos; há verbos que motivam o emprego do pronome reto por refletirem a linguagem oral na escrita, linguagem motivada por características e situações de uso.

Palavras-chave: pronomes retos e oblíquos, funcionalismo, marcação.

ABSTRACT

Investigation of the use of the straight and oblique pronouns of 3rd person in the functions of direct object and indirect object, from the understanding of these items as forms in competition in Portuguese language. Investigation based on the presupposition theories of the North-American oriented functionalism, that indicates the following tendencies: straight and oblique personal pronouns are forms in competition and can be analyzed under the optic of functionalism in its variation and change obliquity; the straight personal pronouns of 3rd person, when used in objective functions, show up more frequently in sentences of high transitivity; compositions from the initial grades of the Fundamental Teaching ought to show more frequency of the straight pronoun in the objective function than in the final grades of this level of teaching and of the Medium Teaching; this phenomenon happens due to the school's part; narrative texts favor the use of straight pronouns and argumentative texts favor the use of oblique pronouns; there are verbs that motivate the use of the straight pronoun because they reflect the oral language when written, language motivated by characteristics and situations of use.

Keywords: straight and oblique pronouns, functionalism, marking.

INTRODUÇÃO

Fenômenos de variação e mudança caracterizam a dinâmica das línguas e têm sido abordados, notadamente a partir dos anos 70, sob duas importantes perspectivas: a da teoria da variação e mudança, de inspiração laboviana; e a do paradigma da gramaticalização, com a proposta givoniana de onda cíclica. Segundo essa proposta, as regularidades da gramática surgem no discurso e são conseqüentes de um processo progressivo de diminuição de escopo, fixação, perda de massa fônica. As línguas, em termos universais, demonstram em seus elementos essa evolução em direção a formas mais compactas e mais fixas, motivadas por fatores cognitivos e comunicativos e, principalmente, pela frequência de uso. Segundo Castilho (2004), o processo de gramaticalização é o trânsito de uma forma livre, menos gramatical, para uma forma ligada, mais gramatical. Como forma ligada, o item adquire propriedades sintáticas de que não dispunha previamente, sofre a alteração de suas propriedades morfológicas, reduz-se a um afixo, podendo desaparecer. Dessa forma entende-se a onda cíclica: discurso → sintaxe → morfologia → morfofonêmica → zero (Givón, 1979: 83), que destaca a reanálise de padrões gramaticais, e posterior (re)discussão por Heine et al. (1991).

A presente pesquisa verifica o emprego dos pronomes pessoais retos de 3ª pessoa: *ele, ela, eles, elas, você¹, vocês*, em funções objetivas, próprias dos pronomes pessoais oblíquos: *o, a, os, as, lhe, lhes*.

Muitos estudos são apresentados sobre o português falado no Brasil e têm sinalizado uma mudança na realização do dativo anafórico de 3ª pessoa, uma vez que o clítico preconizado pela tradição escolar apresenta baixa produtividade, o que permite

¹ Conforme Azeredo (2001), os pronomes retos são: *eu, tu, ele/ela, você, nós, vocês, vós, eles/elas*.

outras estratégias, como o uso do pronome lexical e do sintagma nominal (SN) anafórico regidos ou não por preposição, além da categoria vazia (cf. Berlinch, 2001; Gomes, 1999; Freire, 2000).

Essa pesquisa objetivou analisar o emprego dos pronomes pessoais retos e oblíquos em funções objetivas, em uma perspectiva de formas em competição. Contou-se para esta investigação com um *corpus* constituído por 120 redações escolares. Os textos foram produzidos em sala de aula, atendendo às orientações do professor de redação e à tipologia textual específica de cada série analisada.

O *corpus* selecionado foi formado por textos de 40 alunos da 4ª série² do Ensino Fundamental (EF), 40 textos de alunos da 8ª série do EF e 40 textos de alunos do 3º ano do Ensino Médio (EM), totalizando 120 redações. Estas séries encerram segmentos do Ensino Fundamental e Médio do Colégio Santo Agostinho – Novo Leblon. Instituição educacional católica, cujo interesse preconizado é o de formar cidadãos capacitados para exercerem um papel relevante na sociedade. O colégio atende alunos de classe média alta, portanto, estudantes que possuem um nível sócio-econômico que lhes permite ter acesso a bons livros e a uma educação ampla no campo das diversas áreas do conhecimento, como cursos de línguas estrangeiras, cursos de informática e de artes.

O enfoque teórico dá prioridade à língua em uso, cuja natureza heterogênea abriga a variação e a mudança, e ao tratamento empírico com quantificação estatística, especialmente à frequência de uso (Givón, 1995; Bybee & Hopper, 2001) como evidência para atestar fenômenos de variação e mudança.

Apresenta-se o paradigma da lingüística funcional, já que as teorias que regem esse trabalho são as funcionalistas, destacando os lingüistas Talmy Givón, Paul Hopper e Sandra Thompson.

² Optou-se, nessa pesquisa, por manter a nomenclatura ainda vigente das séries do Ensino Fundamental, já que a escola tem três anos para se adaptar à nova nomenclatura.

O estudo traz um levantamento do sistema pronominal brasileiro, que permeia desde os postulados de estudiosos como Joaquim Mattoso Camara Jr, M. Said Ali, Celso Cunha, Domingos Paschoal Cegalla até Evanildo Bechara, este, inclusive, em sua gramática de Língua Portuguesa, revisada e atualizada, convida um pesquisador interessado para rever as questões referentes ao emprego dos pronomes retos e oblíquos.

O emprego dos pronomes retos em funções objetivas foi o principal motivo para transformar as observações iniciais do curso de mestrado em objeto de pesquisa. Curiosamente, os casos se apresentavam com muita insistência na 4ª série. Embora já se oriente os alunos a darem preferência às formas oblíquas, notava-se que o pronome reto era o mais usado e em diferentes gêneros textuais.

Somente há três anos, passamos a investigar o emprego dos pronomes pessoais retos em funções de objeto direto e objeto indireto, ligados a verbos transitivos em concorrência com os pronomes oblíquos que, segundo a gramática normativa, deveriam ocupar estas funções. Esta investigação, a princípio, restringia-se à observação e à seleção de uma redação ou outra em que este fenômeno fazia-se mais evidente. Somente com o ingresso da pesquisadora no Curso de Mestrado é que se decidiu por investigar esses fenômenos cientificamente, buscando nas teorias funcionalistas o respaldo para a pesquisa.

Há muitos estudos no campo do português falado apresentando estes empregos dos pronomes retos e oblíquos, conforme Bispo (2004), Amaral (2004), Ribeiro (2004)³ e outros.

Bechara, em sua reformulação da *Moderna Gramática Portuguesa* (2004, p.591), já abre uma importante questão quanto ao uso dos pronomes átonos no Brasil: “Nos princípios anteriormente comentados vimos certas tendências brasileiras que nem

³ Ribeiro, Anderson. Da Perda dos Clíticos no Falar Coloquial do Rio de Janeiro. (2004) Cadernos do CNLF, VI. VIII, nº14. Pág. 64.

sempre a gramática agasalha como dignas de imitação, presa que está a um critério de autoridade que a lingüística moderna pede seja revisto.”

Essa pesquisa pretende colaborar um pouco mais com os trabalhos nesse campo, trazendo os dados obtidos em escola particular, para comparações com dados já existentes na rede pública de ensino, conforme Averbug (2000).

Justifica-se, ainda, esse trabalho por encontrar um espaço entre as pesquisas funcionalistas na área de variação e mudança para observação, registro e análise dessas formas pronominais em competição, no campo da escola particular tradicional.

Espera-se, também, com essas averiguações, chamar a atenção para o papel que a escola desempenha enquanto guardiã e mantenedora do patrimônio lingüístico e o quanto a língua possui de estabilidade em seu núcleo estrutural. Segundo Votre e Oliveira (2001), as línguas mudam. Mas menos do que se imagina.

Como hipóteses principais de trabalho, destacaram-se as seguintes:

- Os pronomes pessoais retos (*ele, ela, eles, elas, você, vocês*) e oblíquos (*o, a, os, as, lhe, lhes*) são formas em competição e podem ser analisados sob a ótica do funcionalismo em seu viés de variação e mudança.
- Os pronomes pessoais retos, em estudo, empregados como objeto direto, apresentam-se com mais freqüência em sentenças com alta transitividade.
- Textos das séries iniciais do EF deverão apresentar maior freqüência do pronome reto na função objetiva. À proporção que aumenta o tempo de permanência dos estudantes na escola, cresce o uso do pronome oblíquo e diminui o emprego do pronome reto, deve-se este fenômeno ao papel que a escola exerce enquanto guardiã e promotora do ensino da língua materna.

- Textos narrativos favorecem o emprego dos pronomes retos em funções próprias dos pronomes oblíquos, enquanto textos argumentativos favorecem o emprego dos pronomes oblíquos átonos.

- Há verbos que motivam o emprego do pronome reto por refletirem a linguagem oral na escrita, linguagem motivada por características e situações de uso.

Os objetivos dessa pesquisa estão intimamente ligados às hipóteses anteriormente traçadas. Entre os principais objetivos gerais estão:

- Traçar uma revisão bibliográfica do emprego dos pronomes pesquisados - pressupostos e divergências conceituais.

- Analisar as redações de alunos da escola particular cujo ensino da gramática normativa é o tradicional e verificar se apresentam o emprego das formas retas em funções objetivas ou não, e em que tipologia textual esses fenômenos são mais evidentes.

- Comparar os gêneros textuais em que se manifestam estes fenômenos e com que frequência.

- Investigar a motivação que atua nestes casos.

- Realizar um estudo de base funcional, envolvendo os dados coletados em seu contexto de uso.

- Identificar os verbos que favorecem o emprego das formas retas e oblíquas.

- Comparar a transitividade oracional das orações que apresentam pronomes retos e oblíquos.

A pesquisa foi desenvolvida em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta a revisão da literatura, uma busca dos conceitos tradicionais e a visão funcionalista do tema. O segundo capítulo trata dos pressupostos teóricos, são as teorias funcionalistas que sustentam a pesquisa. O terceiro capítulo apresenta os procedimentos

metodológicos para execução do trabalho. O quarto capítulo refere-se à análise dos dados, constituída por gráficos e quadros que acompanham todo o trabalho de pesquisa. A seguir apresentam-se as considerações finais, as referências bibliográficas e finalizando encontram-se os anexos com todos os segmentos das redações analisadas, seguidos das cópias dos textos originais.

1. REVISÃO DA LITERATURA

Neste primeiro capítulo, apresentamos as abordagens tradicionais de nossos gramáticos e estudiosos da língua portuguesa sobre o sistema pronominal brasileiro, no que se refere, especialmente, aos pronomes pessoais retos de 3ª pessoa: *ele, ela, eles, elas, você, vocês* e aos pronomes oblíquos átonos de 3ª pessoa: *o, a, os, as, lhe, lhes*, pronomes considerados, neste trabalho, como formas em competição, analisados seus usos na escrita de alunos da 4ª e 8ª séries do EF e do 3º ano do EM do Colégio Santo Agostinho - Novo Leblon (CSA-NL). Foram selecionados para esta pesquisa os gramáticos e estudiosos que trabalham num viés mais tradicional, como Domingos Paschoal Cegalla, Celso Cunha & Lindley Cintra, Evanildo Bechara, Said Ali e Mattoso Camara Jr⁴. A seguir, apresentam-se as abordagens mais recentes na visão de Azeredo, Cereja e Magalhães, Marcuschi, Averbug, Silva, Freire, Gomes e Duarte.

1.1 - Abordagem tradicional

Para Cegalla (2005), pronomes pessoais são palavras que substituem os substantivos e representam as pessoas do discurso. As pessoas do discurso (ou pessoas gramaticais) são três: 1ª pessoa – a que fala: *eu, nós*; 2ª pessoa – a com quem se fala: *tu, vós*; 3ª pessoa – a pessoa ou coisa de que se fala: *ele, ela, eles, elas*.

Os pronomes pessoais dividem-se em retos e oblíquos.

Pronomes retos funcionam, em regra, como sujeito da oração. Os oblíquos funcionam como objetos ou complementos.

⁴ Embora se entenda que Mattoso não seja um gramático tradicional, ele foi colocado nesta sessão devido à sua tradição linguística.

Quadro 1: Pronomes Pessoais

Pessoas do discurso	Pronomes retos	Pronomes oblíquos
	<i>Função subjetiva</i>	<i>Função objetiva</i>
1ª pessoa do singular	eu	me, mim, comigo
2ª pessoa do singular	tu	te, ti, contigo
3ª pessoa do singular	ele / ela	se, si, consigo, lhe, o, a
1ª pessoa do plural	nós	nos, conosco
2ª pessoa do plural	vós	vos, convosco
3ª pessoa do plural	eles / elas	se, si, consigo, lhes, os, as

Observou-se, nesse estudo, que este quadro mantém-se estável nas gramáticas normativas. Acrescentamos a seguir outras informações dentro das abordagens tradicionais que contribuem para a visão geral do sistema pronominal brasileiro.

Segundo Celso Cunha & Cintra (1986), as formas antigas do pronome oblíquo objeto direto eram *lo(s)* e *la(s)*, provenientes do causativo do demonstrativo latino *ille, illa, illud* (= aquele, aquela, aquilo). Pospostas as formas verbais terminadas em *-r, -s* ou *-z*, o seu *-l* inicial assimilou aquelas consoantes, que depois desapareceram: *fazer-lo* > *fazel-lo* > *fazê-lo*.

Associados a verbos terminados em ditongo nasal (*-am, -em, -ão, -ãe*), os ditos pronomes tomam as formas *no, na, nos, nas*.

Com as formas verbais terminadas em nasal, a nasalidade transmitiu-se ao *l* do pronome, que passou a *n-: fazem-lo* > *fazem-no*

Igual assimilação sofreu o *-s* de *eis, nos, e vos*, quando em contato com o *-l* do pronome.

De acordo com Bechara (2004), o pronome é a classe de palavras categoremáticas, ou seja, “formas sem substância”⁵, que reúne unidades em número limitado e que se refere a um significado léxico pela situação ou por outras palavras do

⁵ Isto porque apresentam apenas ou em primeiro lugar um significado categorial, sem representar nenhuma matéria extralingüística.

contexto. Os pronomes podem ser: pessoais, possessivos, demonstrativos (abarcando o artigo definido), indefinidos (abarcando o artigo indefinido), interrogativos e relativos.

Os pronomes pessoais designam as duas pessoas do discurso e a não-pessoa (não-eu, não-tu), considerada, pela tradição, a 3ª pessoa:

Quadro 2: Pronomes pessoais retos

Pessoas do discurso	Pronomes retos	
1ª pessoa	eu (singular)	nós (plural)
2ª pessoa	tu (singular)	vós (plural)
3ª pessoa	ele / ela (singular)	eles, elas (plural)

As formas *eu, tu, ele, ela, nós, vós, eles, elas*, que funcionam como sujeito, se dizem retas. A cada um destes pronomes pessoais retos corresponde um pronome pessoal oblíquo que funciona como complemento e pode apresentar-se em forma átona ou forma tônica.

Quadro 3: Pronomes correspondentes

Pronomes Pessoais retos	Pronomes Pessoais oblíquos	
	átonos (sem preposição)	tônicos (com preposição)
Singular: 1ª pessoa: eu	me	mim
Singular: 2ª pessoa: tu	te	ti
Singular: 3ª pessoa: ele, ela	lhe, o, a, se	ele, ela, si
Plural: 1ª pessoa: nós	nos	nós
Plural: 2ª pessoa: vós	vos	vós
Plural: 3ª pessoa: eles, elas	lhes, os, as, se	eles, elas, si

Observa-se no quadro acima a correspondência entre os pronomes pessoais retos e os pronomes pessoais oblíquos átonos e tônicos, sendo que os oblíquos átonos não são usados com preposição e os oblíquos tônicos exigem a preposição.

Com esta abordagem, verifica-se que o tradicional quadro dos pronomes pessoais retos e oblíquos mantém-se estável.

Para Said Ali (1966), os pronomes pessoais denotam as três pessoas do discurso: o indivíduo que fala (1ª pessoa); o indivíduo com que se fala (2ª pessoa); e a pessoa ou coisa de que se fala (3ª pessoa). Os pronomes *eu, tu, ele*, etc, usam-se como sujeito da oração. Chamam-se formas retas. A função de complemento é expressa pelas oblíquas, que se dividem em átonas e tônicas, empregando-se estas últimas junto à preposição.

Acrescenta o autor que o pronome pessoal *tu* tem aplicação muito limitada. No trato familiar, é admissível havendo muita intimidade ou liberdade. No Brasil vai sendo substituído pelo termo *você*. O plural, dadas as mesmas condições, é *vocês*, e não *vós*.

Mattoso Câmara Jr. foi colocado nessa sessão devido a sua tradição lingüística, embora se entenda que ele não seja um gramático tradicional.

Em Camara Jr. (1979), o que distingue os pronomes, de maneira geral, são três noções gramaticais que neles se encontram e nos nomes não aparecem. Uma é a noção de pessoa gramatical. Assim se situa a referência do pronome no âmbito do falante (1ª pessoa), no do ouvinte (2ª pessoa) ou fora da alçada dos dois interlocutores (3ª pessoa). O número, sem morfema flexional privativo seu, integra-se nessa noção de pessoa gramatical.

A segunda noção gramatical própria dos pronomes é a existência em vários deles de um gênero neutro em função substantiva, quando a referência é a coisas inanimadas. Por outro lado, há formas específicas para seres humanos. Esta noção consta aqui como ilustração, pois não se refere aos pessoais retos e oblíquos.

Como terceira noção gramatical privativa dos pronomes, em português, encontra-se o que podemos chamar uma categoria de “casos”, se bem que muito diversa, formal, funcional e semanticamente, dos casos nominais em latim. Os

pronomes pessoais de emprego substantivo distinguem uma forma “reta”, para sujeito, e uma ou duas formas “oblíquas”, servindo umas como complemento aglutinado ao verbo (*viu-o*) e outras com complemento regido de preposição (*falou de mim*). Também, cada uma dessas formas retas e oblíquas, para a mesma pessoa gramatical, é um vocábulo de *per si*.

As formas pronominais, ditas retas, são as dos pronomes usados em frase isolada ou como sujeito de um verbo.

Os pronomes oblíquos *o, a, os, as* caracterizam o chamado “objeto direto”, completam a significação de certos verbos ativos, em que a ação, partida do sujeito, recai diretamente num outro ser, que é o objeto dessa ação. Ao contrário, a forma *lhe* é privativa daqueles verbos ativos em que a ação culmina num objeto, dito “indireto”, como um ponto terminal de referência; quando expresso por um substantivo, tal objeto se subordina ao verbo por intermédio da preposição.

Apresenta Camara Jr, à pág. 118, o seguinte sistema de pronomes pessoais portugueses:

Quadro 4: Pronomes – um quadro teórico

P 1:	eu;	me;	mim;	comigo.
P 2:	tu;	te;	tí;	contigo.
P 4:	nós;			conosco.
P 5:	vós;			convosco.
P 3:	ele (a);	o (a); lhe		
P 6:	+ /S/;	+ /S/		

Tal quadro é, a rigor, puramente teórico, e em nenhuma região da língua portuguesa ele se realiza exatamente, segundo Câmara Jr.

Apresenta Camara Jr um novo quadro com o seguinte sistema:

Quadro 5: Desdobramento de P 2 e P 5

P 2:	tu;	te;	ti;	contigo
	vós;			convosco
P 5:	vós;			convosco (plural de <i>tu</i>)
	vós;			convosco (plural de <i>vós</i>)

Segundo Camara Jr., outra possibilidade, que funciona no dialeto culto da área do Rio de Janeiro, é usar para o ouvinte o verbo na terceira pessoa e marcar a posição do ouvinte, em relação ao falante, pelas palavras *você* (tratamento íntimo) e o *senhor* (feminino em *-a*) para o tratamento mais cerimonioso. Na área do Rio de Janeiro, entretanto, e em outras, no português do Brasil, a adoção de *você* como tratamento de intimidade, num registro informal, introduz a forma adverbial *te* ao lado de *o*, *a* ou *lhe*, e assim aquela forma fica intercambiável com estas duas.

Daí, o seguinte sistema:

Quadro 6: Quadro com o pronome *você*

P 1:	eu;	me;	mim;	comigo.
P 2:	<i>você</i> ; o <i>senhor</i> .	<i>lhe</i> (<i>te</i>).		
P 3:	<i>ele</i> (<i>-a</i>).			
P 6:	<i>s</i> (<i>s</i>).			

A série *tu*, *te*, *ti*, *contigo* persiste com finalidade puramente estilística, ao lado de *você*.

Camara Jr finaliza sua exposição apresentando o seguinte sistema, para a língua escrita e a língua oral, adotado pelo ensino escolar da época.

Quadro 7: Síntese dos pronomes retos e oblíquos

P 1:	eu;	me;	mim;	comigo.
P 2:	você; tu;	o senhor (fem. a senhora); te;	o (fem. a), lhe. ti;	contigo.
P 4:	nós;			conosco.
P 5:	Primeira série de P 2 + /S/.			convosco.
P 3:	ele (-a);	o (a), lhe.		
P 6:	P 3 + /S/.			

Este quadro apresenta a forma pronominal *você*, ocupando a posição do interlocutor, o que verificaremos no item a seguir, sua preferência nas pesquisas realizadas e sua inclusão no quadro dos pronomes pessoais retos.

1.2 - Outras abordagens

Apresentam-se neste item abordagens mais recentes a respeito dos pronomes pessoais retos e oblíquos em estudo e menos comprometidas com a tradição gramatical.

Busca-se com estas abordagens estabelecer parâmetros para a análise dos dados da pesquisa, considerando os trabalhos recentes à disposição do pesquisador sobre a língua portuguesa do Brasil.

Para Azeredo (2001), a classe dos tradicionalmente chamados pronomes pessoais é a única que apresenta formas distintas para três grupos de funções: (a) os retos (*eu, tu, ele/ela, você, nós, vocês, vós, eles/elas*), (b) os oblíquos átonos (*me, te, o/a, lhe, se, nos, vos, os/as, lhes*) e (c) os oblíquos tônicos (*mim, ti, si, conosco, convosco, consigo, contigo, comigo*). O grupo (a) serve às funções de sujeito e de predador; o grupo (b) às funções adverbiais de objeto e modificador, o grupo (c) à função de objeto preposicional (isto é, “objeto ou complemento de uma preposição”). As formas *ele/ela/eles/elas/nós/vós* servem, no registro formal, tanto às funções de (a) como de (c). No registro informal, *ele/ela/eles/elas* cumprem os papéis sintáticos dos três grupos.

Duas postulações do autor são importantes para serem destacadas:

1º - a inclusão dos pronomes *você* e *vocês* na categoria de pessoal reto; e

2º - o fato de os pronomes *ele/ela/eles/elas* cumprirem os papéis dos três grupos no registro informal.

Consideram-se, nesta pesquisa, os pronomes *você* e *vocês* como pessoais retos, por representarem a comunicação mais freqüente, segundo os últimos estudos, entre os brasileiros que analisam, justamente, esses papéis sintáticos destacados por Azeredo (2001).

Em Cereja e Magalhães (2006), encontra-se o texto “Eu, adolescente? Estou fora, meu.” de Lourenço Diaféria, no qual os autores do livro didático ressaltam a questão do pronome reto em função objetiva. O trecho em que aparece o fenômeno é o seguinte: “Todo mundo que achava que o Gasosa era moleque-sem-vergonha foi **ver ele** morto no caixão” (Grifos nossos). A importância desse registro é fundamental, justamente por se trazer para a sala de aula esta reflexão. O questionamento proposto pelos autores foi :

A expressão “foi ver ele” é comum no uso informal da língua e está de acordo com as opções do autor quanto ao uso da linguagem. Contudo, em outra situação, caso ele pretendesse escrever de acordo com a variedade padrão formal, como ficaria essa expressão?

Certamente os autores esperam que os alunos percebam as opções que o escritor tinha e o porquê de sua escolha e esperam ainda que os alunos compreendam a variedade padrão formal, capacitando-o a considerar a situação, os interlocutores e a linguagem adequada.

Cereja e Magalhães dividem o livro didático em capítulos e cada capítulo está organizado em cinco seções essenciais: Estudo do texto, Produção de texto, Para escrever com adequação/coerência/coesão/expressividade, A língua em foco e De olho na escrita. As seções apresentam subdivisões de análise. Assim, na seção *Estudo do*

texto encontra-se a subdivisão *A linguagem do texto*, onde os autores pretendem promover um estudo da linguagem do texto lido por meio da exploração de aspectos como as especificidades do uso da língua ou da variedade lingüística de acordo com o gênero, o suporte e o perfil dos interlocutores envolvidos, os sentidos de certas expressões e construções da língua. O exemplo citado anteriormente está justamente nessa seção *A linguagem do texto*, onde os autores se preocupam com a língua em uso.

Compreende-se que esta abordagem crítica e atual capacita o aluno a pensar na língua e poder formar seu próprio conceito sobre esses fenômenos que estão presentes em sua expressão lingüística.

Marcuschi (2001) apresenta um estudo sobre as anáforas e pronomes, no qual Kleiber (1994) frisa que o pronome *ele* continua desafiando os analistas. Seu funcionamento referencial nas línguas naturais é peculiar porque diferentemente de outros designadores tais como “descrições definidas, demonstrativos, pronomes de 1ª e 2ª pessoa, nomes próprios e etc, o pronome *ele* coloca um enigma quanto ao seu funcionamento referencial”. O pronome *ele* não descreve nada, não tem estatuto semântico estável e, no entanto, designa referentes particulares, definidos e ao mesmo tempo pode ser opaco e designar até o que não existe, o que não ocorre com *eu/tu*. O pronome *ele* tanto substitui (correferência) como introduz ou modifica referentes textuais.

Averbug (2003) pesquisa a frequência do pronome nominativo (*eu, tu, ele, nós, vós, eles*) como objeto, caracterizando este emprego como a variante estigmatizada. Seu trabalho detém-se no objeto direto anafórico e no sujeito pronominal na escrita de estudantes. Seus estudos sugerem um crescente aumento das formas retas como objeto, parcialmente inibido pelo avanço da escolaridade e o reduzido emprego do clítico na escrita de estudantes.

Silva (2001) apresenta um quadro reestruturado para os pronomes pessoais, no português brasileiro, apoiando-se em Assis (1988:66), que assevera: “Sistema em que as formas do verbo se opõem duas a duas – de um lado as que incluem a pessoa do falante, de outro as que excluem, cada uma das duas diferencia-se da outra, por sua vez, conforme se refira a uma ou mais pessoas.”

Abaixo verifica-se o quadro reestruturado:

Quadro 8: Quadro reestruturado dos pronomes pessoais

	+ P1	- P1
Singular	eu	você ele
Plural	nós ~ a gente	vocês eles

Reduz-se assim o paradigma pronominal sujeito e o paradigma da flexão verbal número-pessoa que deverá concordar com o sujeito. Há quatro pessoas flexionais distintas e não seis, como no padrão histórico e prescritivo.

A autora, referindo-se a um artigo de Tarallo e Duarte (1988), apresenta uma demonstração da variação da expressão do objeto anafórico do português brasileiro corrente. Dos exemplos oferecidos, destacam-se dois que estão em consonância com o objeto deste estudo.

(1b) Eu conheço ela há muitos anos.

(1d) Eu a conheço há muitos anos.

As autoras Tarallo e Duarte, citadas por Silva (2001), consideram:

- o uso do clítico acusativo (1d) fica restrito a formas verbais simples do indicativo, a estruturas SVO e ao traço [+ animado] do objeto;

- o pronome lexical (1b) é favorecido por estruturas sintáticas complexas, com predicativo ou objeto sentencial, associado ao traço [+ animado] do objeto.

Em sua pesquisa, Freire (2003) investiga os estudos recentes do português que apontam para um significativo decréscimo no uso dos clíticos acusativo e dativo de terceira pessoa, substituídos por outras variantes, tais como pronomes tônicos, sintagmas nominais (SNs) anafóricos ou sintagmas pronominais (SPs), e por uma categoria vazia. Aponta que o português europeu, por outro lado, exibe um sistema rico de clíticos de terceira pessoa.

Seu trabalho consistiu em levantar as diferenças entre as duas variedades, no que diz respeito ao uso dos clíticos acusativo e dativo na escrita, e apontar aspectos característicos da gramática do brasileiro, permitindo algumas reflexões sobre o papel da escola na tarefa de ensinar formas ainda presentes na escrita embora ausentes da fala.

Gomes et alli (2003) adotam para sua pesquisa a classificação proposta em Berlinck (1996), que trata do uso variável da preposição *a* que introduz o sintagma preposicionado de verbos cuja estrutura argumental prevê dois argumentos internos. No português brasileiro (PB), mais precisamente no dialeto carioca, essa alternância envolve três variantes: preposição *a*, preposição *para* e ausência de preposição. Os sintagmas preposicionados que acompanham esses verbos diferem quanto à possibilidade ou não de serem substituídos por um clítico, além de possuírem diferentes valores semânticos. Para Berlinck todos esses complementos são considerados dativos.

Ao propor estas variantes para o dativo, atribui-se um novo paradigma para a análise dos verbos que as favorecem. Em várias línguas, o dativo pode ser expresso através de construções que alternam presença e ausência de preposição.

A variação em relação às estratégias de realização do dativo de terceira pessoa tem sido definida de modo diferente em diversos estudos realizados sobre o PB. Freire (2000) apresenta quatro variantes: clítico, categoria vazia, sintagma preposicionado com a forma tônica do pronome e sintagma preposicionado com SN pleno. Berlinck (2000) estabeleceu três variantes: clítico, categoria vazia e sintagma preposicionado. Em nosso estudo analisamos o emprego do clítico e a variável para o objeto direto e/ou indireto constituído pelo sintagma preposicionado anafórico de terceira pessoa na forma pronominal tônica (*ele/ela*).

Duarte et alli (2003) dizem não ser fácil distinguir com exatidão uma distribuição etária geracional, com os indivíduos mudando seu comportamento lingüístico segundo sua faixa etária, sem mudança no sistema lingüístico. Seu trabalho focaliza a fala do Rio de Janeiro, tomando o tempo real de curta duração como uma variável determinante de dinamismo do uso lingüístico. Os autores procuram identificar os índices de direcionalidade do PB e avaliar a confiabilidade dos modelos de mudança disponíveis no estado atual da sociolingüística variacionista.

Embora muitos destes estudos estejam limitados à fala, são importantes para esta pesquisa, pois observamos na escrita registros antes situados mais no âmbito da oralidade, conforme Freire (2003) e outros.

1.3 - Relações entre os pronomes e suas funções sintáticas.

Os pronomes pessoais retos e oblíquos exercem funções sintáticas específicas, segundo nossos gramáticos e estudiosos. Os pronomes retos exercem a função de sujeito e podem ocupar em determinadas circunstâncias o papel de objeto direto. Os pronomes oblíquos *o*, *a*, *os* e *as* funcionam como objetos diretos, enquanto que os oblíquos *lhe/lhes* funcionam como objeto indireto, juntamente com as formas tônicas *ele*, *ela*,

eles e *elas* preposicionadas. O que se pretende neste item é compreender as relações entre estes elementos e verificar as variáveis à disposição do usuário em seu processo comunicativo.

Como na exposição anterior, revisitaremos a literatura selecionada para apoio das abordagens.

Para Bechara (2004), a rigor, o pronome pessoal reto funciona como sujeito e predicativo, enquanto o oblíquo como complemento. Entre os oblíquos, a forma átona vem desprovida de preposição, enquanto a tônica exige, no português moderno, esta partícula. Casos há, entretanto, em que esta norma pode ser contrariada. Assim é que pode ocorrer a forma reta pela oblíqua.

Bechara (2004, p.173) cita cinco casos e destacamos apenas um (letra *d*) que interessa diretamente a essa pesquisa: “quando dotado de acentuação enfática, no fim de grupo de força: *Olha ele!*”

Bechara destaca o pronome *ele* como objeto direto e acrescenta: o pronome *ele*, no português moderno, só aparece como objeto direto quando precedido de *todo* ou *só* (adjetivo) ou se dotado de acentuação enfática, em prosa ou verso.

Encontram-se no *corpus* desta pesquisa construções que confirmam tal declaração, mostrando este destaque enfático, enquanto encontramos casos outros em que não há semelhança com as colocações expostas, por apresentarem registros da variante tida como estigmatizada.

Exemplo extraído do *corpus* CSA-NL, com referência à semelhança de caso:

(1) (4.04) “Eu estou falando nisso porque há muitas pessoas necessitadas, precisando de sua ajuda, ajude *elas* e Deus te ajudará (talvez ganhando a copa e conseguindo o hexa).”

Exemplo extraído do *corpus* CSA-NL, com referência à forma estigmatizada:

(2) (4.33) “Ela parecia saci pererê andando.

E apelidei *ela* como Aline perneta.”

Para o autor, há uma importante distinção entre termos integráveis e não-integráveis. Chamam-se integráveis aquelas funções sintáticas que podem ser substituídas por pronome pessoal adverbial átono, também chamado clítico (do grego klísis “inclinação”) pela possibilidade de integrar-se no mesmo grupo acentual da palavra a que se inclina na pronúncia, na curva melódica.

No português, são integráveis os complementos direto e indireto.

Continua o gramático: “termos argumentais podem não ser integráveis: é o que acontece com o complemento relativo. Neste caso, a expressão que substitui esta função está representada por um sintagma prepositivo que repete a mesma preposição seguida dos pronomes *ele, ela, eles, elas*.” (Bechara, 2004, p. 414)

Integrada à delimitação da amplitude semântica do predicado complexo mediante um complemento direto ou relativo, pode aparecer um novo complemento, chamado objeto indireto. É introduzido pela preposição *a*, o signo léxico denota um ser animado, é comutável pelos pronomes pessoais objetivos *lhe/lhes*. Segundo Bechara, os estudiosos têm encontrado dificuldade em estabelecer um rigoroso critério de identificação do complemento indireto, preferindo servir-se concomitantemente de critérios léxicos, formais e sintáticos.

Para Freire (2003), diferentes trabalhos realizados sobre o português falado no Brasil (cf. Duarte, 1986; Freire, 2000) apresentam a ocorrência de três outras estratégias de realização do acusativo correferente com um SN mencionado no discurso (acusativo anafórico de terceira pessoa) em progressiva substituição ao clítico de terceira pessoa: o pronome lexical (forma nominativa em função acusativa), os SNs anafóricos e o objeto nulo.

Em relação a estas colocações de Freire, exemplificamos com o *corpus* do CSA-NL, o uso do clítico e o uso do pronome lexical.

(i) clítico

(3) (4.35) “Por pouco *o balão* não voa para o céu. Pedro *consseguiu pegá-lo*.”

(ii) pronome lexical

(4) (4.35) “Para Pedro o seu balão era *o seu melhor amigo* e que nunca ia deixar *ele* sozinho.”

Para a função dativa, acrescenta o autor, os trabalhos sobre a realização do objeto indireto correferente com um SN presente no discurso (dativo anafórico de terceira pessoa) no PB registram a ocorrência das seguintes variantes usadas em substituição ao clítico: categoria vazia e SP anafórico, sendo este com a forma tônica do pronome ou com SN pleno.

Para estas afirmativas, exemplificamos com o *corpus* do CSA-NL.

(i) clítico:

(5) (4.39) “O *Zack* foi até o parque, sábado, para comprar balões com o Jhonny. Mas quando ele conseguiu o balão escorregou e soltou o balão. Jhonny viu e *lhe* deu outro balão e foi para casa.”

(ii) SP anafórico:

(6) (4.38) “Foi aí que *Ricardo* teve a idéia de comprar um balão. Sua mãe *lhe* deu dinheiro, ele saiu e foi comprar. O vendedor deu *a ele* um balão e ele ficou muito feliz.”

Freire (2003) concluiu seu trabalho mostrando que no PB o uso dos clíticos nas funções acusativa e dativa também se manifesta na escrita, embora a tradição gramatical já não seja tão evidente, sendo superada pelas demais variantes, enquanto no PE eles se mostram mais estáveis.

Em Said Ali (1966) o verbo transitivo é aquele cujo sentido se completa com um substantivo em lugar do qual se podem usar as formas pronominais *o, a, os, as*. Transitivo direto é o verbo que não exige preposição necessária e indireto exige-a, podendo, neste caso, usar as formas pronominais *lhe e lhes*.

O objeto direto em geral não tem preposição. Emprega-se, todavia, a partícula *a* antes de nome de ente animado, ou mesmo antes de outro nome, quando o pede a clareza, e sempre antes das formas tônicas dos pronomes pessoais. Ex.: *Conhecem-nos a nós e não a eles*.

Além de objeto direto ou complemento objetivo, pode, em certos casos, haver um termo secundário denotador do indivíduo a quem a ação se destina, ou a quem ela aproveita ou desaproveita. Exprime-se por um nome precedido de *a* ou, para evitar repetição, pelos pronomes *lhe, lhes*. Chama-se objeto indireto, dativo, ou complemento terminativo. Há verbos transitivos que requerem os dois objetos, direto e indireto.

Pode-se, assim, considerar a importância do fenômeno estudado. Os diferentes trabalhos apresentam as relações entre os verbos e seus complementos e os estudos mostram as tendências atuais para a construção dos complementos verbais através dos clíticos ou das formas variantes apresentadas.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 – Funcionalismo lingüístico

O termo *funcionalismo* ganhou força nos Estados Unidos a partir da década de 1970, passando a servir de rótulo para o trabalho de lingüistas como Sandra Thompson, Paul Hopper e Talmy Givón, que defendem uma lingüística baseada no uso, observando a língua do ponto de vista do contexto lingüístico e da situação extralingüística.

“The origins of syntax in discourse: a case study of tok, pisin relatives”, publicado por Gillian Sankoff e Penélope Brown em 1976, é considerado o texto pioneiro no desenvolvimento das idéias da escola funcionalista norte-americana.

Influenciado pelas idéias de Gillian Sankoff, Talmy Givón publica “From Discourse to Syntax: Grammar as a Processing Strategy”, texto pragmático da lingüística funcional, que afirma que a sintaxe existe para desempenhar uma certa função, e é esta função que determina sua maneira de ser.

No campo da sintaxe, os funcionalistas consideram mais aceitável a idéia da não-arbitrariedade. A ordem sintática é motivada, e os funcionalistas chamam esta motivação de iconicidade.

Os funcionalistas opõem-se à distinção entre *langue* e *parole*. Neste aspecto, o posicionamento funcionalista consiste em dar relevo aos usos sociais, passando a compreendê-los como nível gerador da gramática das línguas.

O que se percebe no funcionalismo norte-americano a partir das pesquisas sobre gramaticalização (Heine, Claudi e Hünemeyer, 1991; Traugott e Heine, 1991; Hopper e Traugott, 1993) é que se focalizam os mecanismos que geram a mudança como sendo alicerçados em fatores comunicativos e cognitivos, num viés que reúne as perspectivas

sincrônicas e diacrônicas. Assim, pode-se dizer que, neste sentido, o funcionalismo tende a adotar uma concepção pancrônica de mudança.

Givón (1995) sumariza essa nova linha de investigação, cujos pressupostos principais estão expostos em Martelotta e Areas (2003):

- a linguagem é uma atividade sociocultural;
- a estrutura serve a funções cognitivas e comunicativas;
- a estrutura é não-arbitrária, motivada, icônica;
- mudança e variação estão sempre presentes;
- o sentido é contextualmente dependente e não-atômico;
- as categorias não são discretas;
- a estrutura é maleável e não-rígida;
- as gramáticas são emergentes;
- as regras de gramática permitem algumas exceções.

Numa visão funcionalista da gramática, Neves (2004) evidencia que a gramática funcional representa uma teoria da organização gramatical das línguas naturais procurando integrar-se a uma teoria global da interação social. Esta gramática é sensível às pressões do uso e considera a capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória.

Para Mackenzie (*apud* Neves, 2004) a gramática funcional tem como hipótese fundamental a existência de uma relação não arbitrária entre a instrumentalidade do uso da língua (o funcional) e a sistematicidade da estrutura da língua (a gramática). Procura a gramática funcional interpretar as regularidades dentro das línguas e através delas, no sentido dos aspectos recorrentes das circunstâncias sob as quais as pessoas usam a língua.

Neves (2004) cita Givón (1984), que declara o objetivo de fornecer “um quadro explícito, sistemático e abrangente de sintaxe, semântica e pragmática unificados como um todo”. Afirma, ainda, que a gramática não constitui uma simples lista não-ordenada de domínios funcionais não-relacionados. Mas sim, a gramática parece ser internamente estruturada como um organismo, dentro do qual alguns subsistemas são mais proximamente relacionados entre si – tanto em função como em estrutura – do que outros, e no qual existe uma organização hierárquica.

Dentre os princípios centrais do funcionalismo – iconicidade, marcação e transitividade oracional – interessam, particularmente, nesse trabalho os de marcação e transitividade oracional, embora seja apresentada, também, uma breve exposição sobre o primeiro princípio.

- Iconicidade – definida como a correlação natural entre forma e função, entre o código lingüístico e seu conteúdo. Em sua versão mais branda, o princípio de iconicidade manifesta-se em três subprincípios: (i) subprincípio da quantidade – quanto maior a quantidade de informação, maior a quantidade de forma, isto é, de elementos de codificação; (ii) subprincípio da integração ou adjacência ou proximidade – os conteúdos que estão mais próximos cognitivamente também estarão mais integrados no nível da codificação; (iii) subprincípio da ordenação linear – a informação mais importante tende a ocupar o primeiro lugar da cadeia sintática, de modo que a ordem dos elementos no enunciado mostre a sua ordem de importância para o falante (Furtado da Cunha et alli, 2003).

- Marcação – diz respeito à presença “versus” ausência de uma propriedade nos membros de um par contrastante de categorias lingüísticas.

O princípio de marcação, herdado da lingüística estrutural desenvolvida pela Escola de Praga, estabelece três critérios principais para a distinção entre categorias

marcadas e categorias não-marcadas, em um contraste gramatical binário: (i) complexidade estrutural: a estrutura marcada tende a ser mais complexa (ou maior) que a estrutura não-marcada correspondente; (ii) distribuição de frequência: a estrutura marcada tende a ser menos freqüente do que a estrutura não-marcada correspondente; (iii) complexidade cognitiva: a estrutura marcada tende a ser cognitivamente mais complexa do que a estrutura não-marcada correspondente. Refere-se, aqui, a fatores como esforço mental, demanda de atenção e tempo de processamento.

Há tendência geral, nas línguas, para que esses três critérios de marcação coincidam. Admite-se que a correlação entre marcação estrutural, marcação cognitiva e baixa frequência de ocorrência é o reflexo mais geral da iconicidade na gramática, dado que representa o isomorfismo entre correlatos substantivos (de natureza comunicativa e cognitiva) e correlatos formais da marcação. Assim, as categorias que são estruturalmente mais marcadas tendem também a ser substantivamente mais marcadas.

O conceito de marcação vem há muito sendo postulado, diferenciando-se histórica e teoricamente, a começar pelo estruturalismo cujo entendimento assenta-se no pressuposto de que os elementos se organizam sistematicamente com base no princípio da alteridade a partir do qual existem propriedades que imprimem distintividade entre as unidades lingüísticas. Logo, aplicando-se a paradigmas diferentes, os critérios de identificação de formas marcadas e não-marcadas têm incluído questões como a relação presença/ausência de traços e/ou de categorias gramaticais, a variação de extensão e frequência de formas, o número de propriedades categoriais de uma estrutura ou de parte dela.

Questão relevante é observar os critérios para se reconhecer um valor marcado e um valor não-marcado de uma determinada construção e sua relação com fenômenos de mudança lingüística. De acordo com Givón (1995), a construção não-marcada tende a

ser mais freqüente em comparação à marcada. O parâmetro freqüência poderia também associar-se à distinção figura/fundo, entendendo-se então que o elemento não-marcado, por tender a ser menos saliente cognitivamente, é compreendido no plano de fundo e o elemento marcado, no plano da figura (Mollica, 2003).

Na pesquisa em tela observa-se o critério de complexidade estrutural, utilizado para o estabelecimento do princípio de marcação, considerando que a estrutura não-marcada deve ser menos complexa e costuma exibir um número menor de morfemas comparativamente ao enunciado marcado.

Do ponto de vista da complexidade cognitiva, a categoria marcada tende a ser cognitivamente mais saliente em termos de esforço mental, exigência de atenção e/ou de tempo de processamento comparativamente ao do valor não-marcado.

Apresentam-se nesta pesquisa duas formas alternativas de que dispõe o aluno: o emprego do pronome oblíquo átono na função de objeto direto ou indireto e o emprego do pronome pessoal reto exercendo as mesmas funções citadas.

Exemplo extraído do *corpus* CSA-NL, com referência à forma estigmatizada, segundo a gramática normativa:

(7) (4.27) “Então chamei *ele* para jogar bola comigo, ele adorou e falou que queria me ver mais vezes ali à noite”.

Exemplo extraído do *corpus* CSA-NL, com referência à forma prototípica, de acordo com a gramática normativa:

(8) (4.35) “Pedro conseguiu pegá-*lo*.”

- Transitividade oracional – trata-se de um complexo de dez parâmetros sintático-semânticos independentes, que focalizam diferentes ângulos da transferência da ação, assim, para Hopper e Thompson (1980) não há necessidade da ocorrência dos três elementos – sujeito, verbo, objeto – para que uma oração seja transitiva. Embora

independentes, os dez traços da transitividade funcional operam juntos e articulados na língua, o que quer dizer que nenhum deles sozinho é suficiente para determinar a transitividade de uma oração. Cada um desses parâmetros contribui para a ordenação de orações numa escala de transitividade. Assim, é toda a sentença que é classificada como transitiva, e não apenas o verbo. Segundo Hopper e Thompson (1980), a transitividade é concebida como uma noção contínua, escalar, portanto a transitividade oracional não depende apenas do verbo transitivo, mas das relações entre os componentes da oração.

2.1.1 – Categorização prototípica

A abordagem aristotélica das categorias propõe o seguinte: (i) as categorias são definidas por um conjunto de traços (ou propriedades) que todos os seus membros compartilham. Logo, se as categorias são definidas tão só por propriedades inerentes, elas são independentes das peculiaridades dos humanos: de sua neuropsicologia, de sua formação corporal, sua capacidade de perceber, organizar mentalmente e comunicar as informações. Assim, quando categorizamos, apenas captamos o que já está na realidade. (ii) Os traços são binários → ou um determinado traço pertence a uma categoria ou não pertence. (iii) Categorias possuem fronteiras delimitadas → uma vez que a categoria é estabelecida, divide-se o mundo em duas entidades: as que são parte da categoria e as que não são. (iv) Todos os membros de uma categoria têm *status* igual → se uma entidade exibe os traços da categoria pertence a essa categoria, se não exibe, não pertence. Nenhum membro pode constituir melhor exemplo de uma categoria do que outro. A tradição gramatical adota essa perspectiva.

Segundo Bechara (2004), a gramática normativa não é uma disciplina com finalidade científica e sim pedagógica, cabendo a ela elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias

especiais do convívio social. A gramática normativa recomenda como se deve falar e escrever segundo o uso e a autoridade dos escritores, dos gramáticos e dos dicionaristas. Somente à gramática descritiva cabe registrar como se diz numa língua funcional.

Normalmente a gramática engloba numa mesma relação palavras que fazem parte de grupos bem diferentes como: substantivo, adjetivo, artigo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição. De acordo com Bechara (2004), um exame atento facilmente nos mostrará que a relação junta palavras de natureza e funcionalidade bem diferentes com base em critérios categoriais, morfológicos e sintáticos misturados.

No estudo da morfologia, os pronomes podem ser: pessoais, possessivos, demonstrativos, indefinidos, interrogativos e relativos.

Os pronomes pessoais designam as duas pessoas do discurso e a não-pessoa (não-eu, não-tu), considerada, pela tradição, a 3ª pessoa.

As formas retas *eu, tu, ele, ela, nós, vós, eles, elas* funcionam como sujeito. A cada um destes pronomes pessoais retos corresponde um pronome pessoal oblíquo que funciona como complemento e pode apresentar-se em forma átona ou forma tônica.

Quadro 9: Apresentação simplificada

Pronomes Pessoais retos	Pronomes Pessoais oblíquos	
	átonos (sem preposição)	tônicos (com preposição)
eu	me	mim
tu	te	ti
ele, ela	lhe, o, a, se	ele, ela, si
nós	nos	nós
vós	vos	vós
eles, elas	lhes, os, as, se	eles, elas, si

Numa visão funcional pode-se dizer que certos exemplares de uma categoria possuem o *status* privilegiado de categoria prototípica e outros não. A prototypicalidade possivelmente é uma conseqüência de propriedades inerentes da percepção humana, segundo Rosch (*apud* Taylor, 1992).

Pode-se dizer que, nesta visão, certo membro de uma categoria pode se destacar de outro membro ou por sua freqüência ou por sua flexibilidade em acomodar dados novos e não-familiares.

Consideram-se, nesta pesquisa, como prototípicos, os pronomes pessoais retos e oblíquos de 3ª pessoa, conforme são apresentados e referenciados pelo uso determinado pela gramática normativa tradicional.

Com o objetivo de averiguar o que motiva a escolha variável de itens lingüísticos, os estudos variacionistas identificam fatores lingüísticos e sociais, cujo controle permite caracterizar os contextos preferenciais de uso de cada uma das variantes e, assim, obter indícios de suas especializações.

Motivações cognitivas podem estar subjacentes às especializações sofridas por um dado item. Uma dessas motivações é representada pelo princípio de marcação, Givón (1995).

Na perspectiva teórica funcionalista, a variabilidade é entendida como uma das etapas de mudança cumprida pelas formas lingüísticas em sua trajetória de regularização ou convencionalização gramatical, conforme Votre e Oliveira (2001). Neste sentido, segundo Hopper (1991), as camadas concorrentes ou variantes são entendidas como referentes em competição num estágio de *continuum* de gramaticalização. Este entendimento vem ao encontro do presente estudo, uma vez que a variação lingüística é entendida como formas em competição no plano sincrônico,

formas que, por razões imprevisíveis, em algum momento da história da língua, iniciam ou cessam a concorrência entre si.

Os princípios de regularização gramatical, segundo Hopper (1991), incluem:

a) Divergência: as formas da língua assumem novos significados em certos contextos, enquanto retêm antigos sentidos em outros;

b) Especialização: as formas da língua tendem a fixar seu uso nos estágios finais de regularização, reduzindo ou cessando, então, a possibilidade de variação;

c) Decategorização: as formas da língua estão propensas a perder ou neutralizar marcas morfológicas e sintáticas de categorias primárias (lexicais) e assumir marcas de categorias secundárias (gramaticais);

d) Persistência: as formas da língua mantêm relação com seu sentido lexical original; essa relação torna-se progressivamente mais opaca com o processo de regularização ou convencionalização gramatical;

e) Camadas: dois ou mais itens ou construções da língua podem competir num mesmo campo semântico em momentos variados de sua trajetória, segundo alternativas funcionais ou estilísticas à disposição dos usuários.

Dos cinco princípios apresentados, todos aplicáveis aos fenômenos de mudança com variação, o último (Votre e Oliveira, 2001) – camadas – representa a alternativa teórica mais adequada para dar conta dos processos e estados de variabilidade. De acordo com tal postulado, as diferentes camadas de forma coexistem durante períodos indetermináveis, têm idades distintas, devido à entrada diferenciada no uso lingüístico, e podem ser complementares, competitivas ou relativamente redundantes, configurando o último caso como variação.

Investiga-se, nesta pesquisa, o emprego dos pronomes pessoais retos de 3ª pessoa no lugar dos pronomes pessoais oblíquos correspondentes, considerando-se este fenômeno como formas em competição.

Do que foi exposto, conclui-se que a língua não é um mapeamento arbitrário de idéias para enunciados: razões humanas de importância e complexidade se refletem nos traços estruturais das línguas. As estruturas sintáticas não devem ser muito diferentes na forma e organização das estruturas semântico-cognitivas subjacentes.

2.1.2 – Transitividade oracional

Segundo Cunha e Cintra (1985), Said Ali (1966), Neves (2000), entre outros, os conceitos de regência verbal, valência verbal e transitividade são tratados quase como sinônimos. Enquanto a gramática tradicional concentra-se no fenômeno da regência, as noções de valência e transitividade são mais exploradas pelas gramáticas descritivas.

No âmbito dos estudos funcionalistas, esses conceitos podem ser definidos como segue (Furtado da Cunha e Souza, 2007):

- Regência verbal é a relação de dependência que se dá entre um termo regente (verbo) e um termo regido (complemento). Sendo a regência um fenômeno formal que apenas informa se o verbo pede um objeto (direto ou indireto).
- Valência verbal pode indicar o número de argumentos que um verbo seleciona (valência quantitativa), suas funções sintáticas (valência sintática) e seus papéis semânticos (valência semântica).
- Transitividade, em seu estado original, denota a transferência de uma atividade de um agente para um paciente.

Para a gramática tradicional, a transitividade é uma propriedade do verbo, e não da oração: são transitivos aqueles verbos cujo processo se transmite a outros elementos,

que lhe completam o sentido. Segundo Cunha e Cintra (1985), por oposição, nos verbos intransitivos a ação não vai além do verbo.

Na visão tradicional, um verbo transitivo é aquele que descreve uma relação entre dois participantes de tal modo que um dos participantes age sobre o outro. Um verbo intransitivo é aquele que descreve uma propriedade, um estado, ou uma situação que envolve um participante.

Apesar da distinção formal entre verbos transitivos e intransitivos, as gramáticas são unânimes em ressaltar o fato de que a linha de demarcação entre eles nem sempre pode ser rigorosa.

Alguns verbos transitivos podem ser empregados intransitivamente. Para Bechara (2004), um mesmo verbo pode ser usado transitiva e intransitivamente, principalmente se o processo verbal tem aplicação vaga. Para Cunha e Cintra (1985) a análise da transitividade verbal é feita de acordo com o texto e não separadamente.

Para efeitos de análise e classificação, numa oração transitiva prototípica o verbo é acompanhado de dois sintagmas-nominais (SN), um sujeito-agente que desencadeia a ação e um objeto-paciente que é afetado por essa ação. Na oração intransitiva prototípica, o verbo é acompanhado por apenas um SN, o sujeito.

De acordo com Furtado da Cunha e Souza (2007, p.28), “a transitividade pode ser analisada de uma perspectiva sintática, considerando a forma da oração (verbo acompanhado de um ou dois SN), e de uma perspectiva semântica, observando o elemento afetado pela ação verbal.”

Os estudiosos da lingüística funcional norte-americana, principalmente Givón, Hopper e Thompson apresentam um quadro teórico para analisar a questão da transitividade. De acordo com esta abordagem, a transitividade é entendida não como uma propriedade categórica do verbo, mas como uma propriedade contínua, escalar, da

oração como um todo. É na oração que se podem observar as relações entre verbo e seu(s) argumento(s) – a gramática da oração (Furtado da Cunha e Souza, 2007).

De acordo com este modelo teórico, o fenômeno da transitividade apresenta um componente semântico e um componente sintático.

Ao estudar a estrutura da narrativa e modo pelo qual ela se identifica com determinadas formas gramaticais, Hopper e Thompson (1980) definem a transitividade como uma noção contínua, escalar, não categórica. Para esses autores, não há necessidade da ocorrência de sujeito, verbo e objeto para que uma oração seja transitiva.

A transitividade é concebida como um complexo de dez parâmetros sintático-semânticos independentes, que focalizam diferentes ângulos da transferência da ação em uma porção diferente da oração. Esses traços funcionam juntos e articulados na língua, embora independentes, porém nenhum deles sozinho é suficiente para determinar a transitividade de uma oração. São eles:

Quadro 10: Parâmetros da transitividade

	<i>Transitividade alta</i>	<i>Transitividade baixa</i>
1. <i>Participantes</i>	dois ou mais	um
2. <i>Cinese</i>	ação	não-ação
3. <i>Aspecto do verbo</i>	perfectivo	não-perfectivo
4. <i>Punctualidade do verbo</i>	punctual	não-punctual
5. <i>Intencionalidade do verbo</i>	intencional	não-intencional
6. <i>Polaridade da oração</i>	afirmativa	negativa
7. <i>Modalidade da oração</i>	modo <i>realis</i>	modo <i>irrealis</i>
8. <i>Agentividade do sujeito</i>	agentivo	não-agentivo
9. <i>Afetamento do objeto</i>	afetado	não-afetado
10. <i>Individuação do objeto</i>	individuado	não-individuado

É relevante observar que cada componente da transitividade (Para cada componente há um exemplo do *Corpus – CSA- NL*) envolve uma faceta diferente da

eficácia ou a intensidade com que a ação é transferida de um participante para outro (Furtado da Cunha e Souza, 2007):

1. Participantes: há transferência somente com a presença de dois participantes envolvidos.

(9) (4.38) “O **vendedor** deu a **ele** um balão ...”

2. Cinese: as ações podem ser transferidas de um participante a outro; estados, não.

(10) (4.21) “... abracei **ela** tão forte, ...”

3. Aspecto: uma ação vista do seu ponto final, isto é, uma ação perfectiva ou télica, é mais eficazmente transferida para um participante do que uma ação que não tenha término.

(11) (4.26) “... caiu um cometa no nosso balde e **furou ele todo** ...”

4. Punctualidade: ações realizadas sem nenhuma fase de transição óbvia entre o início e o fim têm um efeito mais marcado sobre seus pacientes do que ações que são inerentemente contínuas.

(12) (4.26) “... **caiu** um cometa no nosso balde e **furou** ele todo ...”

5. Intencionalidade: o efeito sobre o paciente é tipicamente mais aparente quando a ação do agente é apresentada como proposital.

(13) (4.29) “**Eu abri** ela **de novo** ...”

6. Polaridade: ações que aconteceram (oração afirmativa) podem ser transferidas, ações que não aconteceram (oração negativa), não.

(14) (4.31) “Eu, João e Gabriel **levamos ela** direto para o hospital.”

7. Modalidade: refere-se esse parâmetro à distribuição entre a codificação “realis” e “irrealis” de eventos. Uma ação que não ocorreu, ou que expressa um evento

hipotético, ou ainda que é apresentada como tendo ocorrido em um mundo não-real, contingente, incerto, é menos eficaz do que uma ação cuja ocorrência é de fato asseverada como correspondendo a um evento real. Um evento que ainda vá se realizar a oração é marcada como *irrealis*. O exemplo (15) trata-se de uma oração no modo “*realis*” e o exemplo (16) trata-se de uma oração marcada como “*irrealis*”.

(15) (8.22) “Sua mãe era muito preocupada, por isso **botava-o** em todos os cursinhos ...”.

(16) (8.04) “Nas florestas o perigo de animais selvagens soltos **atacarem** você...”

8. Agentividade: participantes que têm agentividade alta podem efetuar a transferência de uma ação de um modo que participantes com baixa agentividade não podem. Furtado da Cunha (pág. 38) cita como exemplo de alta agentividade quando o autor da ação é indivíduo: “João me assustou” e seu exemplo de baixa agentividade indica um evento: “O filme me assustou.” Apresentamos um exemplo de alta agentividade:

(17) (8.28) “**Gritou com a mãe**, falava que não agüentava ela ...”

9. Afetamento: o grau em que uma ação é transferida para um paciente é uma função de quão completamente esse paciente é afetado.

(18) (4.21) “**...abracei ela tão forte**, ...”

10. Individuação: esse componente se refere tanto ao fato de o paciente ser distinto do agente quanto à distinção entre o paciente e o fundo em que ele se encontra. Logo, os referentes dos substantivos que têm as propriedades à esquerda no quadro 11, são mais altamente individuados do que aqueles com as propriedades à direita.

Quadro 11: Propriedades da individuação

<i>Individuado</i>	<i>Não-individuado</i>
próprio	comum
humano, animado	inanimado
concreto	abstrato
singular	plural
contável	incontável
referencial, definido	não-referencial

Para ilustrar o componente *Individuação*, apresentamos um exemplo que contempla os componentes da esquerda (Individuado):

(19) (8.23) “**Santos Dummond** perguntou **a ele**, ...”

Uma ação pode ser melhor transferida para um paciente que é individuado do que para um que não é; assim, um objeto definido é considerado como mais completamente afetado do que um objeto indefinido.

Cada um desses parâmetros contribui para a ordenação de orações na escala de transitividade, de acordo com o grau de transitividade que manifestam. Portanto, é toda a oração que é classificada como transitiva, e não apenas o verbo. Quanto mais traços de alta transitividade uma oração exibe, tanto mais transitiva ela é. A oração transitiva canônica – a mais alta na escala de transitividade – é aquela em que os dez traços são marcados positivamente. Assim, a aferição do grau de transitividade de uma oração é feita atribuindo-se um ponto a cada parâmetro de alta transitividade presente na oração.

Hopper e Thompson (1980) associam transitividade a uma função discursivo-comunicativa que refletiria a maneira como o falante estrutura o seu discurso.

2.2 - Gênero textual

A palavra *gênero* sempre foi bastante utilizada pela retórica e pela teoria literária com um sentido especificamente literário, para identificar os gêneros clássicos – o lírico, o épico, o dramático – e os gêneros modernos, como o romance, a novela, o conto, o drama, etc.

Mikhail Bakhtin – pensador russo que, no início do século XX, dedicou-se aos estudos da linguagem e da literatura – foi o primeiro a empregar a palavra gêneros com um sentido mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Assim todos os textos que são produzidos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tendo-se ou não consciência delas.

O ensino de produção de texto pela perspectiva dos gêneros compreende que o resultado é mais satisfatório quando se põe o aluno, desde cedo, em contato com uma verdadeira diversidade textual, isto é, com os diferentes gêneros que circulam socialmente, inclusive aqueles que expressam opinião.

Os gêneros devem ser periodicamente retomados, aprofundados e ampliados, de acordo com a série, com o grau de maturidade dos alunos, com suas habilidades lingüísticas, conforme Cereja (2006).

Com o trabalho de produção textual centrado nos gêneros, o ato de escrever é democratizado: todos os alunos devem aprender a escrever todos os tipos de textos.

Usa-se a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica, (Marcushi, 2002).

Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, lista de compras, conversa o espontânea, carta eletr nica e assim por diante.

Há, portanto, distin o entre gênero textual e tipo textual. Os tipos textuais são constructos teóricos definidos por propriedades ling sticas intr secas enquanto os gêneros textuais são realiza es concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas.

Os tipos textuais constituem seq ncias ling sticas ou seq ncias de enunciados e não são textos empíricos. Já os gêneros textuais constituem textos empiricamente realizados cumprindo fun es em situa es comunicativas.

Os tipos textuais são designa es teóricas dos textos: narra o, argumenta o, descri o, injun o e exposi o. Os gêneros textuais podem ser cartas, romance, histórias, cardápios e etc.

Segundo Marcuschi (2002), não se deve confundir texto e discurso como se fossem a mesma coisa. Texto   uma entidade concreta, realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso   aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. O discurso se realiza no texto.

Assim, para a idéia de tipo textual, predomina a identifica o de seq ncias ling sticas t picas como norteadoras, já, para a no o de gênero textual, predominam os critérios de a o prática, circula o sócio-histórica, funcionalidades, conteúdo temático, estilo e composicionalidade.

Quando se nomeia um certo texto como narrativo, descritivo ou argumentativo, não se está nomeando o gênero e sim o predomínio de um tipo de seq ncia de base.

Assim um gênero textual cartas pode ter a presença de seqüências narrativas, descritivas, posições argumentativas. Pode ocorrer o mesmo com outros gêneros textuais.

Formam o *corpus* deste trabalho textos narrativos, isto é, com predomínio de seqüência temporal, escritos através do gênero redação escolar: narrativa escolar; textos argumentativos, que se articulam em seqüências de opinião, escritos através do gênero redação escolar: argumentação escolar e textos que se apresentam através do gênero cartas, com três diferentes registros. Uma das propostas desse gênero era que o aluno respondesse a uma carta enviada por e-mail, outra proposta era escrever uma carta ao jogador Ronaldinho, pedindo ajuda às crianças brasileiras e outra proposta era a carta argumentativa. Todos os dados foram apurados pelo gênero cartas, partindo do princípio de que esse gênero expressa o desejo pessoal, conforme Marcuschi (2002, pág. 25) “Veja-se o caso da carta pessoal, que pode conter um seqüência narrativa (conta uma historinha), uma argumentação (argumenta em função de algo), uma descrição (descreve uma situação) e assim por diante.”

Para Marcuschi, quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma lingüística e sim uma forma de realizar lingüisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.

Deve-se considerar no estudo dos gêneros textuais a questão da oralidade e escrita, pois os gêneros distribuem-se pelas duas modalidades num contínuo, desde os mais informais aos mais formais e em todos os contextos e situações da vida cotidiana. Há gêneros que só são recebidos na forma oral apesar de terem sido produzidos na forma escrita, como o caso dos noticiários de rádio e televisão. Esta circunstância ou característica dos gêneros torna-os fenômenos bastante heterogêneos e por vezes híbridos em relação à forma e aos usos.

O trabalho de redação vem gradativamente explorando a criação através dos gêneros textuais como extraordinários meios de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia.

Segundo Marcuschi (2003), os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas estruturais.

3. METODOLOGIA

Essa pesquisa tomou como *corpus* textos produzidos pela comunidade estudantil de uma escola particular, considerada padrão, cujos alunos são bem informados, possuem poder aquisitivo alto, têm acesso à leitura de qualidade, aprendem desde cedo a valorizar as obras literárias, assim, são alunos que notabilizam a escola nos resultados do ENEM.

As amostras analisadas provêm de redações de estudantes do EF e EM do Colégio Santo Agostinho – Novo Leblon (CSA-NL). A instituição se localiza dentro do Condomínio Novo Leblon, situado no bairro Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro. A maioria de seus alunos mora na Barra de Tijuca, estão acostumados à vida de condomínio, convivendo com sistemas de segurança e poder aquisitivo alto.

A pesquisa foi feita no CSA-NL por ser o local de trabalho da pesquisadora (há mais de 15 anos na instituição) e por ter a mesma lecionado muitos anos nas 4ª e 7ª séries, concomitantemente, podendo desta forma acompanhar melhor o desempenho de seus alunos e também observar como se apresentavam os estudantes do 3º ano, que, na sua maioria, também tinham sido seus alunos. O CSA-NL é dirigido pelos freis agostinianos recoletos, que primam por um ensino de qualidade e já estão no Rio de Janeiro, trabalhando na educação, há mais de 50 anos. É uma escola diferenciada pelas conquistas de seus alunos nas aprovações dos vestibulares, colocando-se em segundo lugar na classificação do ENEM (2005), em 1º lugar no Estado do Rio de Janeiro (2006) e em 3º lugar no Brasil (2006).

O ensino da língua portuguesa está de acordo com a gramática normativa, segue a variedade padrão da língua e os alunos são muito estimulados a escrever com correção, pois estão em contato com a leitura de renomados escritores. Os pronomes

retos e oblíquos, nessa instituição educacional, são apresentados aos alunos já nas séries iniciais (1ª e 2ª) do EF. Na 4ª série há um aprofundamento do emprego dos pronomes oblíquos. É justamente na 4ª série que o emprego do pronome reto em lugar dos oblíquos verifica-se com maior intensidade. Foi a incidência muito grande desta ocorrência que chamou a atenção da pesquisadora, partindo desta observação para uma investigação mais profunda.

O acesso aos textos pesquisados veio por intermédio dos professores de redação que, gentilmente, cederam as mesmas para leitura. Os textos selecionados foram aqueles que, no período de formação do *corpus*, estavam sendo trabalhados nas séries finais de segmento.

Foram lidas cerca de 2000 redações para observação do fenômeno analisado – emprego dos pronomes pessoais retos de 3ª pessoa em funções sintáticas próprias dos pronomes pessoais oblíquos átonos: objetos diretos e objetos indiretos. Foram selecionadas, inicialmente, 320 redações, seguindo um critério aleatório. Cada redação lida que apresentasse um caso estudado era separada. Muitas redações apresentavam o emprego do reto pelo oblíquo em 1ª pessoa do plural e em 2ª do singular, mas foram descartadas, pois se optou, por critério, investigar apenas os pronomes de 3ª pessoa.

Este número de redações foi reduzido objetivando alcançar o mesmo número de textos de acordo com os gêneros textuais utilizados nas redações. Na etapa subsequente constituiu-se o *corpus* com 20 redações de cada tipo de texto, totalizando, assim, 40 redações de 4ª série do EF (20 textos considerados, nessa pesquisa, do gênero narrativa escolar e 20 do gênero cartas). Na sequência, 40 redações de 8ª série do EF (20 textos do gênero narrativa escolar⁶ e 20 do gênero argumentação escolar). O mesmo número de textos para o 3º ano (sendo, 20 argumentações escolares e 20 cartas). Assim, com o

⁶ Meurer (2002) discute em seu texto *Uma dimensão crítica de estudos de gêneros textuais* um caso de gênero de narrativa pessoal.

corpus refinado em relação à sua constituição inicial, definido e selecionado por apresentarem os fenômenos em estudo, buscou-se explorar em cada texto escolhido o emprego das formas em competição, procurando não apenas a presença do fenômeno mas também o emprego ditado pela gramática normativa. Após os registros dos casos, passou-se a buscar as relações de uso desses pronomes com o gênero textual como: se um determinado gênero textual favorecia mais a ocorrência canônica dos pronomes oblíquos, isto é, na função de objetos ou se um texto poderia apresentar tanto o emprego do pronome pessoal reto na função de objeto como o do pronome pessoal oblíquo, ou, ainda, se haveria maior incidência do reto como objeto.

Segundo as orientações dos professores de redação, a 4ª série do EF trabalhou, nesse período de seleção de material, os textos considerados aqui do gênero narrativa escolar e com os textos do gênero cartas. A 8ª série do EF, com textos do gênero argumentativo escolar e narrativos e o 3º ano, com textos argumentativos e cartas - tendo em vista as últimas solicitações nos vestibulares deste gênero textual.

Este número de redações levantadas pareceu ser satisfatório, pois cada redação selecionada serviu para observação e investigação do uso dos pronomes retos e dos pronomes oblíquos, formas consideradas em competição.

As redações que compõem o *corpus* foram escritas em sala de aula, não foram produzidas especificamente para essa pesquisa, mas motivadoras da mesma. Com os textos selecionados, decidiu-se por analisar todos os empregos presentes, considerando como foco de estudo apenas os pronomes retos: *ele, ela, eles, elas, você*⁷, *vocês* – com ou sem preposição; e os pronomes oblíquos átonos: *o, a, os, as*, as variantes: *lo, la, los*,

⁷ Segundo Paredes (2003), o falante do português dispõe de pelo menos duas formas alternativas quando quer dirigir-se ao seu interlocutor: o pronome *tu*, que integra o paradigma dos pronomes pessoais em todas as gramáticas, e a forma *você*, à qual não é, geralmente, atribuído o *status* de pronome pessoal, no entanto, descrições mais recentes da língua culta falada no Brasil (cf. Ilari et alii, 1996) demonstram que o pronome *você* é reconhecido como o pronome pessoal de segunda pessoa do singular para a grande maioria dos falantes brasileiros.

las, no, na, nos, nas e *lhe, lhes*; pois são justamente as formas em competição que se deseja investigar.

A tipologia textual desenvolvida nas redações é determinada pelo(a) professor(a) de redação, regente da turma. Na 4ª série os textos narrativos foram de criação livre, o texto escrito no gênero carta teve o tema determinado pela professora, os alunos estavam empolgados com a copa do mundo e escreveram cartas para o jogador Ronaldinho Gaúcho, pedindo ajuda para os menos favorecidos do Brasil. Já na 8ª série os textos foram direcionados pelo professor seguindo seu programa de redação e as propostas do livro didático, o mesmo acontecendo com os textos do 3º ano. Observa-se que nas cartas da 4ª série há homogeneidade de assunto, o mesmo não ocorre com as cartas do 3º ano, pois as quinze primeiras redações referem-se a uma resposta dada a um *e-mail* sobre o fim de um namoro, enquanto as outras cinco redações tratam de cartas do leitor. Foram colocadas juntas por fornecerem interessante material de pesquisa e terem semelhantes características estruturais.

Os segmentos das redações selecionadas encontram-se à disposição no anexo dessa pesquisa, seguidos dos textos originais.

Após o ajuste final da formação do *corpus*, fez-se o primeiro levantamento das ocorrências pronominais em estudo, no que corresponde à 4ª série do EF. Depois desse, seguiu-se o da 8ª série do EF e do 3º ano do EM. Os resultados foram apresentados através de gráficos.

O estudo adota o princípio de marcação, segundo Givón (1995), apresentando quadros e gráficos com dados quantitativos para observância da frequência e complexidade cognitiva.

Para a análise, partiu-se dos princípios de regularização gramatical, segundo Hopper (1991), destacando o traço *camadas*, já explicitado no capítulo 2, objetivando

verificar a presença/ausência dos pronomes retos e oblíquos como formas em competição.

A pesquisa tem procedimentos de natureza quantitativa e qualitativa. Nos dados analisados qualitativamente, procura-se observar os contextos de uso segundo os parâmetros da gramática normativa, além de verificar a presença/ausência da preposição.

Fez-se um registro de todos os verbos transitivos, de acordo com a gramática normativa e seus respectivos objetos, envolvidos nas ocorrências estudadas nas amostras selecionadas, a fim de melhor visualizar verbo-objeto e quantificar os mais usados e com que complementos.

Apenas para ilustrar os postulados teóricos de Hopper e Thompson (1980) a respeito de transitividade oracional e planos discursivos, foram analisadas dez orações, sendo cinco com pronomes retos na função de objeto direto e cinco com pronomes oblíquos na mesma função, seguindo os dez parâmetros de transitividade. A escolha das orações foi feita em função dos verbos mais usados, buscou-se trabalhar com verbos considerados transitivos, segundo a gramática tradicional, e variados. A análise é uma sugestão para estudos futuros, já que não houve tempo hábil para trabalhar todos os textos selecionados dentro dos prazos para a pesquisa em nível de mestrado.

O critério para identificação do *corpus* foi o seguinte: (4.31) – 4 corresponde à 4ª série EF, 31 à posição numérica do segmento textual. (8.14) – 8ª série EF, 14 posição numérica. (3.12) – 3ª série EM, 12 ordem numérica. Cada série apresenta um total de 40 textos.

4. ANÁLISE DE DADOS

Esse capítulo apresenta todo o levantamento feito com relação ao emprego dos pronomes retos e oblíquos, de 3ª pessoa, nas redações selecionadas. Procurou-se verificar a frequência com que esses pronomes aparecem, os gêneros textuais que são mais propícios a este ou àquele emprego, os verbos transitivos mais empregados e as relações entre esses elementos. Registram-se os resultados em gráficos e quadros que testam/atestam as hipóteses trabalhadas, apoiadas nas teorias selecionadas para sustentá-las.

4.1 - Emprego dos pronomes retos e oblíquos de 3ª pessoa, nas redações dos alunos da 4ª e 8ª séries do EF e do 3º ano do EM do CSA- NL.

Os gráficos abaixo representam os dados extraídos das redações analisadas, levando-se em consideração o gênero textual e o emprego dos pronomes retos e oblíquos aqui considerados como formas em competição.

Foram selecionadas 120 redações para fazerem parte desse *corpus*, nas quais foram observados os seguintes dados:

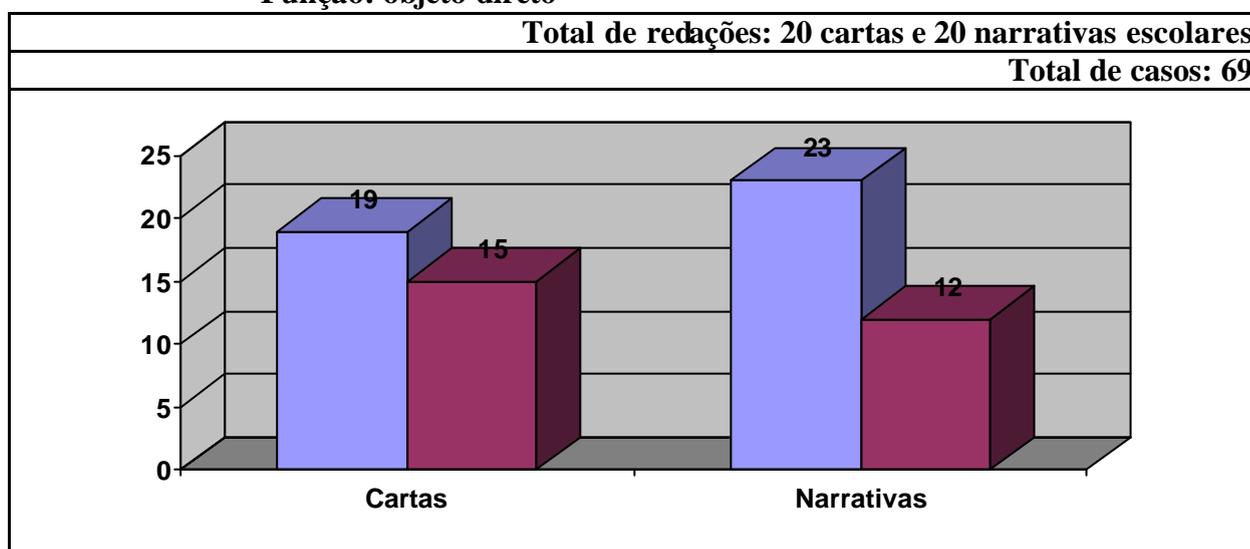
- (i) Emprego do pronome pessoal reto em função de objeto direto.
- (ii) Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto direto.
- (iii) Emprego do pronome pessoal reto com preposição em função de objeto indireto.
- (iv) Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto indireto.

Apresentam-se a seguir os gráficos correspondentes ao emprego dos pronomes retos e oblíquos nas redações selecionadas por série.

Cada série possui 40 redações, assim distribuídas:

- 4ª série do EF – 20 textos do gênero narrativa escolar e 20 textos do gênero cartas;
- 8ª série do EF – 20 textos do gênero narrativa escolar e 20 textos do gênero argumentação escolar;
- 3º ano do EM – 20 textos do gênero argumentação escolar e 20 textos do gênero cartas.

**Gráfico 1: 4ª Série do EF (pronome reto sem preposição e pronome oblíquo)
Função: objeto direto**



■ Emprego do pronome pessoal reto em função de objeto direto.

■ Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto direto.

Na distribuição geral do emprego dos pronomes retos e oblíquos da 4ª série do EF, foram computados, no *corpus*, 69 casos, assim distribuídos: 19 casos referentes ao emprego do pronome reto em textos do gênero cartas e 23 casos referentes ao emprego do pronome reto, na função de objeto direto, em textos do gênero narrativa escolar, totalizando 42 casos. Quanto ao emprego do pronome oblíquo, na mesma função, foram registrados 12 casos nos textos narrativos e 15 nos textos do gênero cartas, totalizando 27 casos.

Os exemplos abaixo ilustram o gráfico que registra as ocorrências das formas analisadas na função de objeto direto:

■ (20) (4.21) “... fui correndo para o quarto da minha mãe e abracei *ela* tão forte, de tanta saudade...”

■ (21) (4.35) “Pedro conseguiu pegá-*lo*.”

Em (20) o estudante deu preferência à forma reta. Essa escolha pode ser explicada, considerando que o pronome “*ela*” é mais pesado que a forma oblíqua, monossilábica e átona, assim, esse peso pode significar maior saliência para o aluno, além de ser uma forma mais freqüente na língua, em relação a sua correspondente átona.

Ribeiro (2004, p.67), em seus estudos referentes à perda do clítico no falar carioca, aponta que em muitos dos casos pesquisados tal perda se dá em função de toda uma expressividade que existe em função do emprego do pronome reto e cita como exemplo a música *Beija eu*, composta por Monte, Antunes e Lindsay (1990):

No que tange ao aspecto lingüístico-gramatical, ressaltamos a substituição do clítico *me* pelo pronome pessoal reto *eu*, o que, segundo a tese deste trabalho, constitui uma perda. Tal perda está, no caso da música de Marisa Monte, dotada de toda uma expressividade a qual não existiria com a presença do pronome. Quando o enunciador diz “*beija eu*”, além da questão argumentativa, percebo que ele não quer abdicar da sua posição dominadora, utilizando-se, por isso, do pronome sujeito *eu* no lugar do pronome objeto *me*.

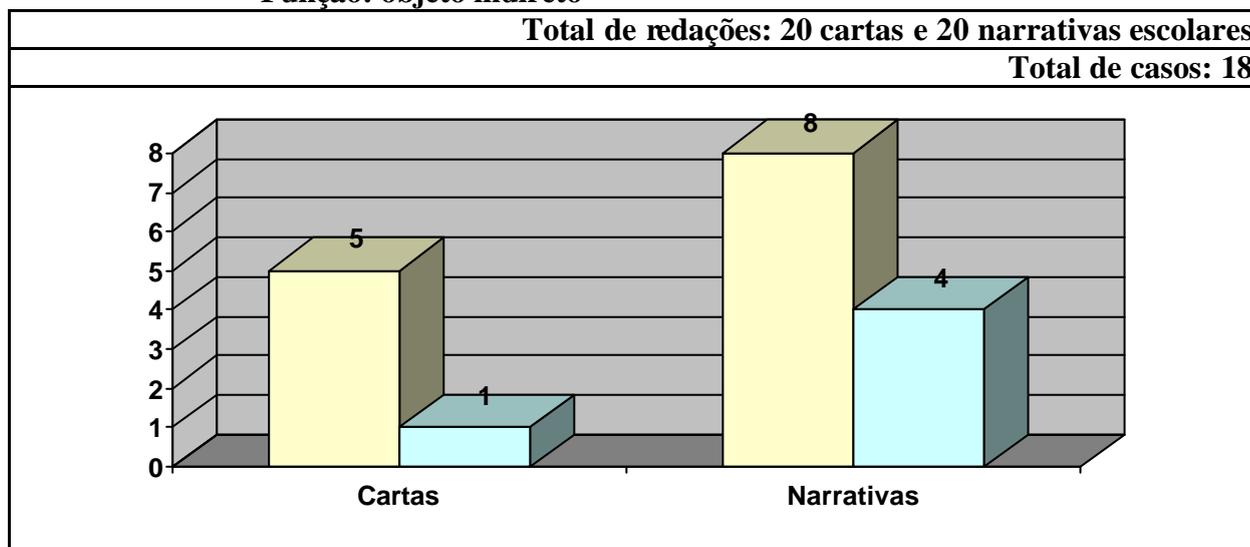
A pesquisa feita é em relação à fala e se diferencia dessa, porque na escrita os pronomes oblíquos ainda têm o seu espaço preservado, como será observado no decorrer da investigação, mas a questão de expressividade apresenta uma relação icônica, motivada, que leva o estudante a preferir a forma reta à oblíqua.

Aplicando o princípio de marcação – complexidade cognitiva – observar-se-á que a forma reta, não-marcada, representa a estrutura cognitivamente menos complexa, sugestiva de receber certa influência afetiva. O texto narrativo favorece esse emprego, visto que emprega linguagem informal, subjetiva e com marcas da oralidade.

Em (21) observa-se o emprego formal, prestigiado pela gramática normativa, portanto, caracteriza-se aqui a forma marcada. Atendendo à distribuição de frequência, está em número menor de ocorrência e apresenta complexidade cognitiva, como esforço mental, demanda de atenção e tempo de processamento.

Uma observação feita por Givón (1995) é que a marcação não se restringe apenas às categorias lingüísticas, mas pode estender-se a outros fenômenos, como a diferença entre o discurso informal e o formal. Assim, na 4ª série, os textos narrativos também se apresentam como os menos marcados em relação aos textos do gênero cartas, o que justificaria a linguagem mais espontânea na narração, com diálogos e expressões próximos de usos populares e coloquiais.

**Gráfico 2: 4ª Série do EF (pronomes retos com preposição e pronomes oblíquos)
Função: objeto indireto**



■ Emprego do pronome pessoal reto com preposição em função de objeto indireto.

■ Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto indireto.

Com referência ao emprego dos pronomes retos e oblíquos em função objetiva indireta, obtém-se o seguinte resultado: 5 casos do emprego do pronome reto com preposição nos textos do gênero cartas e 8 casos nos textos do gênero narrativa escolar.

Quanto ao emprego do pronome oblíquo, obtém-se: 1 caso no gênero cartas e 4 casos nos textos narrativos, portanto, totalizando 13 casos do reto com preposição e 5 casos com o pronome oblíquo.

Exemplos do *corpus* CSA-NL:

■ (22) (4.23) “Nós agradecemos muito *a ele* e seguimos em frente.”

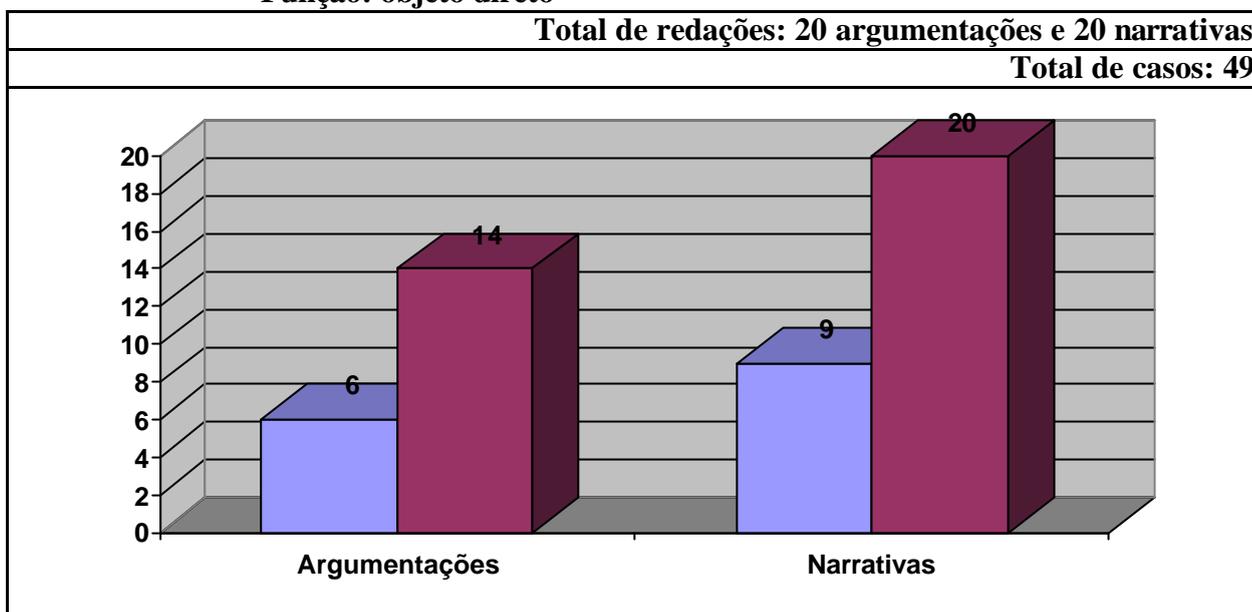
■ (23) (4.35) “... para *lhe* fazer companhia.”

Em (22) pode-se observar que o emprego do pronome reto com preposição é a forma não-marcada, por se apresentar em um número maior de vezes. Pode-se aplicar a esta forma não-marcada o subprincípio da quantidade, uma vez que o texto narrativo favorece a presença dos períodos longos, um maior número de palavras em relação aos períodos com o pronome oblíquo; no complemento “*a ele*” temos uma palavra a mais, em relação ao uso do oblíquo na mesma função.

Em (23) temos a forma marcada, cognitivamente mais complexa, não muito encontrada no discurso informal, sendo registro da variedade padrão da língua.

Givón (1995) admite que uma mesma estrutura pode ser marcada num contexto e não-marcada em outro, e acrescenta que, desse modo, a marcação é um fenômeno dependente do contexto, devendo, por isso, ser explicada com base em fatores comunicativos, socioculturais, cognitivos ou biológicos. Essa observação contribui para a análise dos pronomes nas séries seguintes, em vista do aumento da escolaridade e conseqüente mudança da estrutura marcada para a não-marcada e vice-versa.

Gráfico 3: 8ª Série EF
Função: objeto direto



■ Emprego do pronome pessoal reto em função de objeto direto.

■ Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto direto.

Com o aprofundamento da análise, começa-se a observar uma mudança em relação às formas marcadas e não-marcadas. À medida que aumenta a escolarização esta inversão vai se operando e se configurando em relação ao emprego dos pronomes retos e oblíquos em consonância com o preconizado pela gramática normativa. O pronome oblíquo passa, conseqüentemente, a ser utilizado como forma não-marcada, pois se apresenta em maior número.

Na série em destaque, os pronomes retos na função de objeto direto passam a se comportar como forma marcada, pois apresentam um número menor de casos, são 6 nos textos argumentativos e 9 casos nos textos narrativos, totalizando 15 ocorrências. Observa-se que o texto narrativo continua prevalecendo em relação ao emprego das formas retas e oblíquas como objeto direto.

Exemplos do *corpus* – CSA-NL:

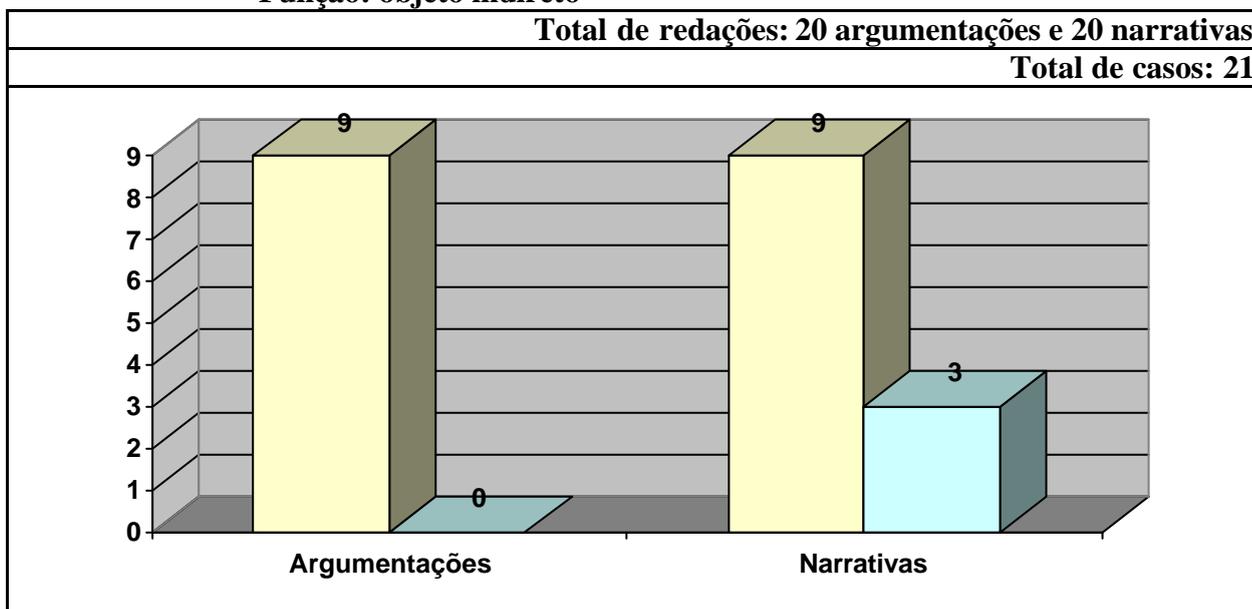
■ (24) (8.21) “... tiveram que chamar especialistas para tirarem *eles* de lá.”

■ (25) (8.23) “... mas falou também que só poderia ajudá-*lo* metade do dia, pois ele estudava.”

Em (24) observa-se que o emprego dos pronomes retos na função de objeto direto, embora já em menor número de casos em relação à 4ª série, ainda se evidencia mais no texto narrativo. Mantém-se a marca da personalidade caracterizando a forma marcada em relação ao uso do oblíquo.

Em (25) já desponta o pronome oblíquo como a forma preferida, passando a assumir comportamento de forma não-marcada. Apresenta já um refinamento da escolha pronominal, revelando o avanço da escolaridade como um fator preponderante.

Gráfico 4: 8ª Série EF
Função: objeto indireto



■ Emprego do pronome pessoal reto com preposição em função de objeto indireto.

■ Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto indireto.

No que se refere ao emprego desses pronomes nas funções de objeto indireto, obtêm-se os seguintes resultados: ocupando papel não-marcado, encontram-se os

pronomes retos com preposição, 9 casos nos textos argumentativos e 9 nos textos narrativos, somando 18 casos e quanto ao uso do pronome oblíquo; nenhuma ocorrência nos textos argumentativos e 3 casos nos textos narrativos, somando 3 casos e representando aqui a forma marcada, por apresentar o menor número de caso.

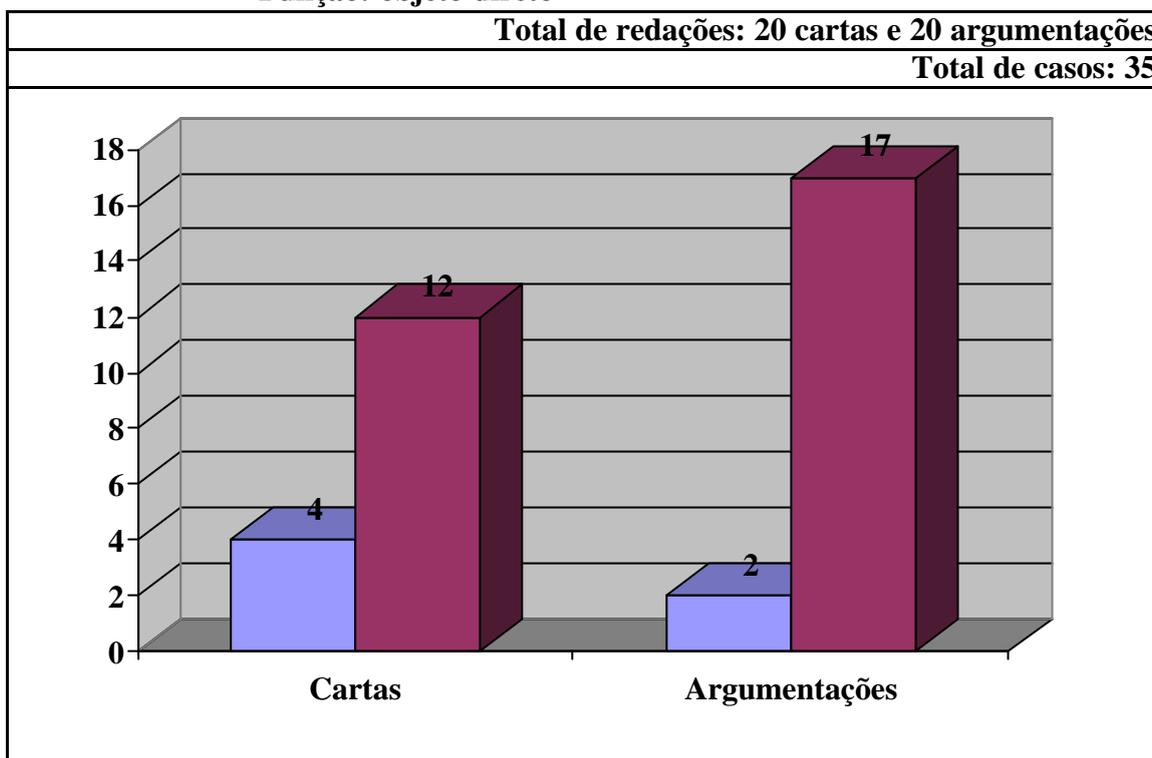
■ (26) (8.22) “... sua mãe ficou desesperada e agora pedia *para ele* parar de ler.”

■ (27) (8.24) “... e cada dia *lhes* dava mais um dinheiro.”

Em (26) observa-se o uso do pronome reto com preposição em número bem expressivo em relação ao oblíquo. Aplicando-se o princípio de iconicidade, de acordo com o subprincípio da quantidade de informação, podemos dizer que os alunos da oitava série, em estudo, utilizam ainda formas mais “pesadas” ou preenchidas para dar conta da referência pronominal, deixando de usar as expressões mais legitimadas socialmente.

Em (27) o emprego canônico do pronome oblíquo de 3ª pessoa, na função prototípica de objeto indireto, constitui a forma marcada e apresenta maior grau de conhecimento e refinamento da expressão gramatical padrão.

Gráfico 5: 3º Ano EM
Função: objeto direto



■ Emprego do pronome pessoal reto em função de objeto direto.

■ Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto direto.

O emprego dos pronomes retos em função de objeto direto, também, representa no 3º ano a forma marcada, pois a frequência com que se apresentam é bem inferior à frequência dos pronomes oblíquos, que constituem a forma não-marcada. Nos textos do gênero cartas e nos textos argumentativos há apenas 6 casos, enquanto encontram-se registrados 29 casos do pronome oblíquo, de acordo com as expectativas da gramática tradicional.

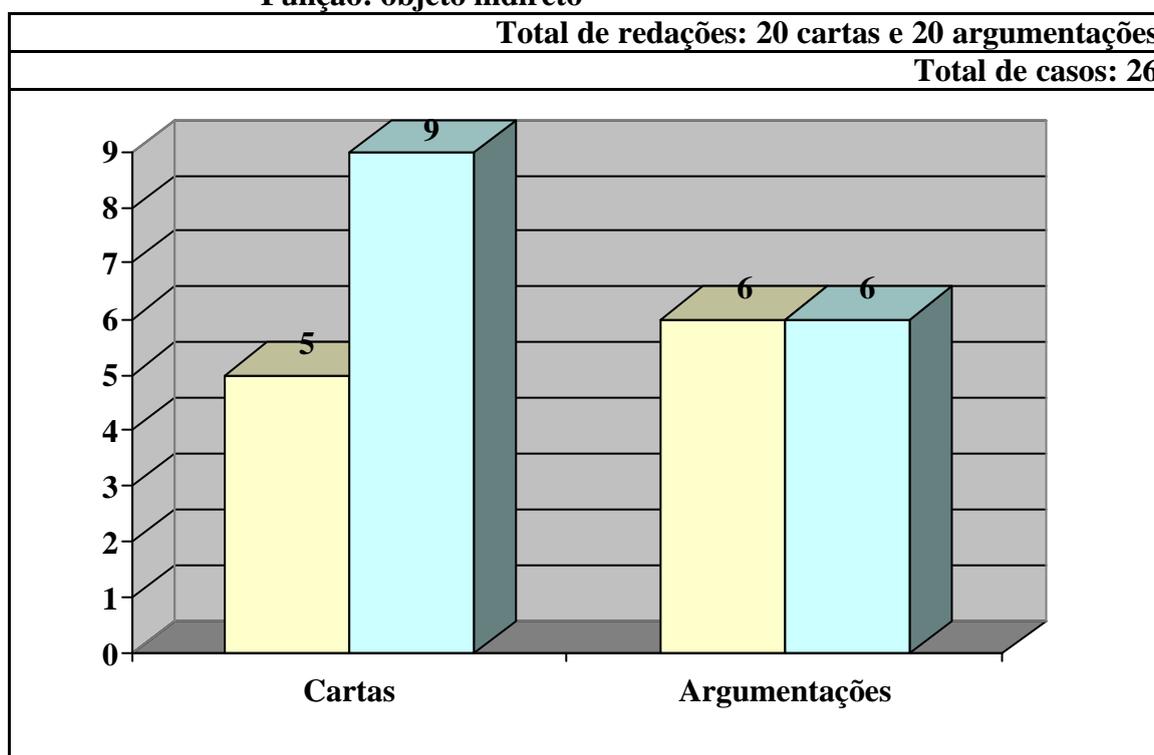
■ (28) (3.25) “... se conscientizando e utilizando *ela* no dia-a-dia...”

■ (29) (3.23) “... focalizando os fatos de um ângulo que *lhe* é interessante, divulgando-*os* com seu ponto de vista.”

Em (28) observa-se um dado ilustrativo do reduzido emprego do pronome reto em função objetiva direta.

Em (29) a presença do pronome oblíquo de 3ª pessoa é muito significativa, representa a forma não-marcada nesse nível de ensino, em consonância com a categorização prototípica dessa classe de palavras. O aluno do 3º ano faz maior uso dessa forma, o que, de acordo com nossa hipótese de pesquisa, é indício de maior letramento e domínio lingüístico, que, por sua vez, é fruto da escolarização continuada.

Gráfico 6: 3º Ano EM
Função: objeto indireto



- Emprego do pronome pessoal reto com preposição em função de objeto indireto.
- Emprego do pronome pessoal oblíquo em função de objeto indireto.

O emprego do pronome reto na função de objeto indireto, nos textos do gênero cartas, apresenta-se em menor número em relação ao oblíquo, constituindo a forma marcada, já o mesmo não ocorre em relação aos textos argumentativos, visto que o resultado foi idêntico em relação ao uso das duas formas pronominais. Este resultado

aponta para um equilíbrio, considerando que tanto a forma reta com preposição quanto à oblíqua obtiveram os mesmos índices de frequência.

Bem significativa a diferença entre o percentual de uso do pronome reto com preposição e o oblíquo, nos textos do gênero cartas. Esses dados, em conformidade com nossa hipótese de trabalho, indicam o predomínio da variedade padrão, atestando o avanço da escolaridade como um dos fatores responsáveis por este uso. Há, também, como indicativo de justificativa para este resultado, o fato de a escola preparar os alunos a fim de que possam estar aptos ao vestibular, orientando-os no sentido de dar preferência às formas oblíquas. Pode-se considerar ainda, no incremento desse tipo de uso pronominal padrão, que a leitura de obras literárias clássicas e contemporâneas de reconhecido prestígio é mais exigida.

Os exemplos destacados para ilustrarem esse gráfico vêm ao encontro das hipóteses formuladas de que a frequência do clítico cresce gradativamente por força da ação efetiva da escolarização, embora as formas em competição continuem presentes.

Os exemplos abaixo evidenciam essas observações:

□ (30) (3.05) “Sendo assim, desejo boa sorte *a você* e que encontre alguém mais compatível.”

□ (31) (3.27) “Essa prática exacerba a notícia dando-*lhe* um tom *mais* cruel ou violento...”

Em (30) o exemplo é extraído do texto do gênero cartas e ilustra a questão da subjetividade, o complemento está iconicamente motivado, pois desejar algo *a você* é mais visível do que desejar-*lhe*. Pode-se observar esta opacidade do pronome oblíquo em relação ao reto, considerando, ainda, nesse caso, a questão da expressividade da forma reta.

Em (31) o exemplo foi extraído dos textos argumentativos, nos quais se procura dar mais impessoalidade, procurando o emissor expor os argumentos, mantendo distanciamento em relação aos comentários.

No âmbito geral, considerando os gráficos do 3º ano do EM, a argumentação motiva o emprego do pronome oblíquo com mais eficiência. O aluno no 3º ano, em consonância com o projeto acadêmico da escola pesquisada, apresenta, em sua expressão escrita argumentativa, usos que evidenciam o sucesso no atingimento de maior nível de letramento e aquisição de usos prestigiados.

Evidentemente, não se pode descartar o ambiente social e familiar em que se insere o alunado, o acesso a bens culturais – livros, jornais, cinema, teatro, etc – que cerca e marca o cotidiano desses jovens, porém, comparadas as séries pesquisadas em sua graduação, observa-se a crescente frequência das formas legitimadas à medida que cresce a escolarização.

O quadro 12 apresenta todas as ocorrências dos pronomes em estudo, na função de objeto direto, selecionadas por série.

Pode-se verificar nesse quadro as relações de escolaridade e emprego dos retos e oblíquos. Quanto menor a série, mais se emprega o reto, quanto maior, menos se emprega, gerando um *continuum* de marcação, como se observa no quadro a seguir:

Quadro 12: Distribuição geral da variante do objeto direto

Representação do Objeto Direto			
Série	Nº redações	ocorrências	
		pronome reto sem preposição	pronome oblíquo
4ª	40	42	27
8ª	40	15	34
3º	40	6	29

O quadro 13 apresenta todas as ocorrências dos pronomes em estudo, na função de objeto indireto, selecionadas por série.

Quadro 13: Distribuição geral da variante do objeto indireto

Representação do Objeto Indireto			
Série	Nº redações	ocorrências	
		pronome reto com preposição	pronome oblíquo
4^a	40	13	5
8^a	40	18	3
3^o	40	11	15

Os resultados revelam que, até certo ponto, a escola recupera certas formas aparentemente ausentes ou raras da língua oral, embora essa recuperação seja apenas parcial.

4.2 - Transitividade Oracional

Ao aplicar a teoria de transitividade proposta por Hopper e Thompson (1980), em dez orações do *corpus* – CSA-NL, observou-se que as orações em que se destaca o pronome reto em função objetiva tendem a apresentar um maior grau de transitividade. Para verificação inicial, foram selecionados cinco casos, tendo por critério o uso de verbos que mais se repetiram nas redações. Para a amostragem, selecionou-se a 4ª série, por ser aquela em que mais se destacaram as formas retas como objetivas diretas. Dessa forma:

- levar (32) (4.31) “Eu, João e Gabriel *levamos* ela direto para o hospital...”
- dar (33) (8.25) “Paulinha *dava* banho nele, levava ele para cavar, vestia ele...”
- deixar (34) (4.38) “... os meninos não *deixavam* ele brincar de bola...”
- ajudar (35) (4.01) “Gostaria que você *ajudasse* elas.”
- ver (36) (4.34) “O homem ainda estava *vendo* ele quando ele escorregou...”

Cada um dos parâmetros estabelecidos por Hopper e Thompson contribui para a ordenação de orações numa escala de transitividade.

Nos quadros 14 e 15, as orações foram identificadas pelo número do *corpus*, usou-se o sinal (+) para mostrar a presença do traço dos parâmetros na medida do grau de transitividade da oração; para mostrar a ausência do traço, empregou-se o sinal (-).

De acordo com a gramática tradicional todos os exemplos destacados são sentenças transitivas, pois apresentam objeto como complemento do verbo, mas não é assim que se entende a questão conforme a perspectiva funcional.

Passando para a escala de transitividade, consideram-se as seguintes terminologias: 1. Participantes, 2. Cinese, 3. Aspecto do verbo, 4. Punctualidade do verbo, 5. Intencionalidade do sujeito, 6. Polaridade da oração, 7. Modalidade da oração, 8. Agentividade do sujeito, 9. Afetamento do objeto e 10. Individuação do objeto. Os

números que se encontram entre parênteses na 1ª divisão do quadro representam as orações selecionadas.

Quadro 14: Escala de transitividade - A

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
(32)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
(33)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
(34)	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+
(35)	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+
(36)	+	-	-	-	+	+	+	+	-	+

Segundo a formulação de Hopper e Thompson os exemplos (32 e 33) ocupam lugar mais alto na escala de transitividade, uma vez que contêm todos os dez traços do complexo. No primeiro exemplo observam-se: mais de dois participantes (Eu, João e Gabriel e ela); verbo de ação (levamos); aspecto perfectivo (verbo no passado); verbo punctual (ação completa); sujeito intencional; oração afirmativa; oração *realis* (modo indicativo); sujeito agente (Eu, João e Gabriel); objeto afetado e individuado (ela - referencial, humano, simples, singular).

Ocupando o segundo lugar na escala de transitividade, temos (34) – apresentando dois itens (-), na punctualidade do verbo e na polaridade da ação negativa.

Em terceiro lugar (36) - apresentando verbo condicional e modalidade da oração *irrealis*. O exemplo (35) em quarto lugar, pois apresenta maior número de traços (-).

Os teóricos citados associam a transitividade a uma função discursivo-comunicativa: o maior ou menor grau de transitividade de uma sentença reflete a maneira como o falante estrutura o seu discurso para atingir seus propósitos comunicativos.

Com o propósito de comparar o emprego do pronome reto em função objetiva e o emprego do pronome oblíquo, considerando a transitividade oracional, destacamos

cinco orações contemplando as três séries, já que na 8ª série do EF e no 3º ano do EM esses usos são mais evidentes.

(37) (4.02) “Ajude-as por favor.”

(38) (8.11) “... que apenas buscam um homem belo para *satisfazê-las*.”

(39) (3.23) “Deve repassar a informação pura e simples e não *manipulá-la*...”

(40) (3.27) “Essa prática exacerba a notícia *dando-lhe* um tom mais cruel ou violento, ...”

(41) (3.09) “... mas meu objetivo não é *magóá-lo*, ...”

Quadro 15: Escala de transitividade - B

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
(37)	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+
(38)	+	-	-	-	+	-	-	+	-	+
(39)	+	+	-	-	+	-	+	-	+	-
(40)	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-
(41)	+	-	-	-	+	-	-	+	-	+

Em (37) apresentam-se apenas os traços (+) para participantes e objeto individuado, caracterizando a oração com menos traços de transitividade. Em (40), encontram-se três traços (+): participantes, verbo de ação, sujeito intencional. Em (38) e (41) verificam-se os traços (+) de participantes, intencionalidade do sujeito, agentividade do sujeito e individuação do objeto e apresentando maior número de traços (+) o exemplo (39), participantes, cinese, intencionalidade do sujeito, modalidade da oração e afetamento do objeto.

Como observações preliminares, pois essa análise deve ser aprofundada em estudos futuros, reconhece-se que o emprego do pronome oblíquo se apresenta em orações de baixa transitividade, considerando que a transitividade oracional está relacionada a uma função pragmática. O modo como o falante organiza o seu texto é

determinado, em parte, pelos seus objetivos comunicativos e, em parte, pela sua percepção das necessidades do seu interlocutor. Os dados aqui preliminarmente ilustrados permitem hipotetizar que o grau de transitividade de uma oração reflete sua função discursiva característica, de modo que orações com alta transitividade assinalam porções centrais do texto, correspondentes à figura⁸, enquanto orações com baixa transitividade marcam as porções periféricas, correspondentes ao fundo.

4.2.1 - Verbos Transitivos

Apresentam-se nesta seção os verbos transitivos levantados na escrita dos alunos que constituem nosso *corpus*. Os verbos transitivos e seus complementos estão relacionados na ordem em que aparecem no *corpus* e foram selecionados de acordo com o gênero textual. Considera-se objeto direto: OD e objeto indireto: OI.

Quadro 16: 4ª série - Cartas

	verbos	OD – reto	OD - oblíquo	OI – reto	OI - oblíquo
1.	1. ajudasse	elas			
2.	2. ajudá-		las		
3.	3. ajude-		as		
4.	4. ajudar	elas			
5.	5. falar			para você	
6.	6. xingam		a		
7.	7. machucam		a		
8.	8. ajudasse	elas			
9.	9. ajude	elas			
10.	10. vendo	elas			
11.	11. tirar	elas			
12.	12. botá-		las		
13.	13. ajude	elas			

⁸ Abraçado (2003) apresenta as investigações de McCleary (1982) que mostram que só se pode relacionar transitividade e figura se esta última for caracterizada somente pelo traço de sequencialidade temporal. Diferentemente de Hopper e Thompson, que consideram a transitividade como uma propriedade determinada pelo discurso, McCleary deslocou a transitividade do domínio discursivo para o domínio cognitivo, associando-a a traços da situação percebida como evento causal prototípico.

14.	14. ajudar	ela			
15.	15. ver	você			
16.	16. ame		os		
17.	17. visitar	eles			
18.	18. ajudar	elas			
19.	19. ajude	elas			
20.	20. ajudá-		las		
21.	21. conhecê-		lo		
22.	22. ajudá-		las		
23.	23. ajudá-		los		
24.	24. ajude-		os		
25.	25. ajude	elas			
26.	26. ajude-		as		
27.	27. ajudá-		las		
28.	28. ajudá-		las		
29.	29. peço				lhe
30.	30. ajudasse	elas			
31.	31. realizar			para elas	
32.	32. der			para elas	
33.	33. ajude	eles			
34.	34. ajudar	elas			
35.	35. ajude	eles			
36.	36. ajudá-		los		
37.	37. ajudar	eles			
38.	38. peço			para você	
39.	39. ajude	elas			
40.	40. arrumando			para elas	
	Total	19	15	5	1

Quadro 17: 4ª série – Narrativa escolar

	verbos	OD – reto	OD - oblíquo	OI – reto	OI - oblíquo
41.	1. abracei	ela			
42.	2. mandaram	ela			
43.	3. dei			a ela	
44.	4. imploramos			para ele	
45.	5. implorou			para ele	
46.	6. agradecemos			a ele	
47.	7. adorei	ela			

48.	8. levei		a		
49.	9. pegamos		o		
50.	10. levamos	ele			
51.	11. capturá-		lo		
52.	12. levamos	ele			
53.	13. furou	ele			
54.	14. transformou	ela			
55.	15. perguntei				(o) ⁹
56.	16. chamei	ele			
57.	17. encontrar	ela			
58.	18. abri	ela			
59.	19. desparalisou	ele			
60.	20. levamos	ela			
61.	21. levamos	ela			
62.	22. queria	ele			
63.	23. apelidei	ela			
64.	24. encontrou		o		
65.	25. vendo	ele			
66.	26. deu			para ele	
67.	27. aconteceu			com ele	
68.	28. pegá-		lo		
69.	29. deixar	ele			
70.	30. fazer				lhe
71.	31. acompanhar		(lhe)		
72.	32. levaram	ele			
73.	33. avistou	ele			
74.	34. deu			para ele	
75.	35. animá-		lo		
76.	36. deixavam	ele			
77.	37. deu				lhe
78.	38. deu			a ele	
79.	39. deixaram		o		
80.	40. deu				lhe
81.	41. pegou		o		
82.	42. vendo	eles			
83.	43. aconselhou		o		
84.	44. levá-		lo		
85.	45. trazê-		lo		

⁹ Os pronomes entre parênteses não estão de acordo com a variedade padrão da língua.

86.	46. deixaram	ele			
87.	47. chamaram	ele			
	Total	23	12	8	4

Quadro 18: 8ª série – Argumentação escolar

	verbos	OD – reto	OD - oblíquo	OI – reto	OI - oblíquo
88.	1. destruindo	ela			
89.	2. aniquilar	ela			
90.	3. controlando	ela			
91.	4. atacarem	você			
92.	5. controlarmos	ela			
93.	6. utilizar			dela	
94.	7. pertencem			a eles	
95.	8. adapte			a ele	
96.	9. enriqueçam		as		
97.	10. respeitá-		lo		
98.	11. destrói		o		
99.	12. acontecerá			com você	
100.	13. controlá-		la		
101.	14. dando			para elas	
102.	15. satisfazê-		las		
103.	16. controlá-		la		
104.	17. fizeram		a		
105.	18. acontecer			a elas	
106.	19. faziam		as		
107.	20. enterrá-		las		
108.	21. copiam		as		
109.	22. ajudam		as		
110.	23. põe		as		
111.	24. faz	você			
112.	25. dando			a ele	
113.	26. vêem		o		
114.	27. achem		a		
115.	28. cabendo			a eles	
116.	29. acontecer			a elas	
	Total	6	14	9	0

Quadro 19: 8ª série – Narrativa escolar

	verbos	OD – reto	OD - oblíquo	OI – reto	OI - oblíquo
117.	1. tirarem	eles			
118.	2. cortá-		las		
119.	3. botava-		o		
120.	4. pedia			para ele	
121.	5. perguntou			a ele	
122.	6. ajudá-		lo		
123.	7. ajudá-		lo		
124.	8. machucá-		lo		
125.	9. dava				lhes
126.	10. fizeram		as		
127.	11. disse			para eles	
128.	12. matou		os		
129.	13. dado				lhe
130.	14. dava			nele	
131.	15. levava	ele			
132.	16. vestia	ele			
133.	17. deu				lhe
134.	18. resgatou	eles			
135.	19. traiu		o		
136.	20. viu		o		
137.	21. traindo		a		
138.	22. pegou	ele			
139.	23. levou-		o		
140.	24. fez		o		
141.	25. agüentava	ele			
142.	26. entendia		o		
143.	27. pegá-		lo		
144.	28. encontrá-		la		
145.	29. olhei			para ele	
146.	30. perguntando			a eles	
147.	31. achei	você			
148.	32. peguei-		a		
149.	33. fazer			com ela	
150.	34. injetei			nela	
151.	35. admirá-		las		
152.	36. olhar	elas			
153.	37. despistá-		la		

154.	38. aconteceu			com ele	
155.	39. tocá-		lo		
156.	40. achei	eles			
157.	41. despediu		o		
	Total	9	20	9	3

Quadro 20: 3º ano - Cartas

	verbos	OD – reto	OD - oblíquo	OI – reto	OI - oblíquo
158.	1. considero	você			
159.	2. enumerá-		las		
160.	3. incomoda				lhe
161.	4. ver	você			
162.	5. dizer			de você	
163.	6. desejo			a você	
164.	7. desejando				lhe
165.	8. entenda		(lhe)		
166.	9. ame		(lhe)		
167.	10. desejo			pra você	
168.	11. transmitir-				lhe
169.	12. expressar-				lhe
170.	13. dizendo-				lhes
171.	14. magoá-		lo		
172.	15. ajudá-		lo		
173.	16. ajudar		(lhe)		
174.	17. digo				lhe
175.	18. tolerar	você			
176.	19. informar				lhe
177.	20. tenho			por você	
178.	21. diga			a você	
179.	22. agradecer				lhe
180.	23. quero	você			
181.	24. fiz		o		
182.	25. abandonar		o		
183.	26. atrairiam		os		
184.	27. ouça		os		
185.	28. ingressar			nela	
186.	29. recebê-		los		
187.	30. dá				lhe

188.	31. acusando		o		
	Total	4	12	5	9

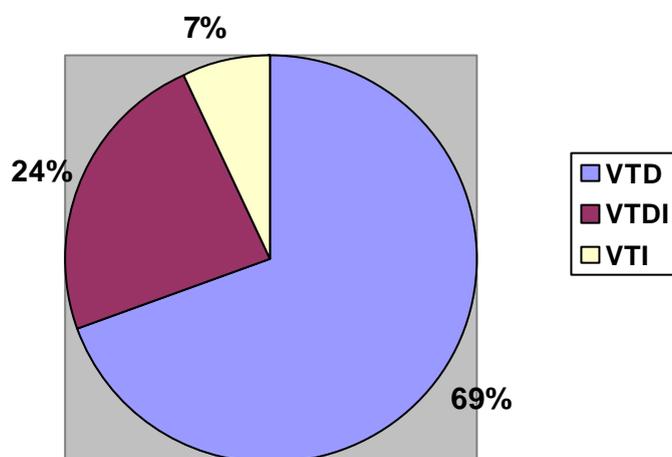
Quadro 21: 3º ano – Argumentação escolar

	verbos	OD – reto	OD - oblíquo	OI – reto	OI - oblíquo
189.	1. torna	ela			
190.	2. pô-		la		
191.	3. cerca				lhe
192.	4. divulgando-		os		
193.	5. manipulá-		la		
194.	6. preservá-		los		
195.	7. noticiado				lhe
196.	8. utilizando	ela			
197.	9. torná-		la		
198.	10. trazer			a ele	
199.	11. dando-				lhe
200.	12. concedeu-				(a)
201.	13. ajudam-		no		
202.	14. cabe			a eles	
203.	15. chega			a você	
204.	16. levando			até ela	
205.	17. julgá-		las		
206.	18. cabe			a ela	
207.	19. controlá		lo		
208.	20. estimulando		o		
209.	21. permitindo-		o		
210.	22. pedido				lhes
211.	23. assegurá-		lo		
212.	24. depositado				lhe
213.	25. mantêm		as		
214.	26. revendê-		las		
215.	27. preservá		los		
216.	28. escondê-		la		
217.	29. oponha			a ela	
218.	30. levá-		la		
219.	31. destruí-		las		
	Total	2	17	6	6

Foram selecionadas nessa amostragem 219 ocorrências verbais em que se apresentam os pronomes retos e oblíquos como objeto.

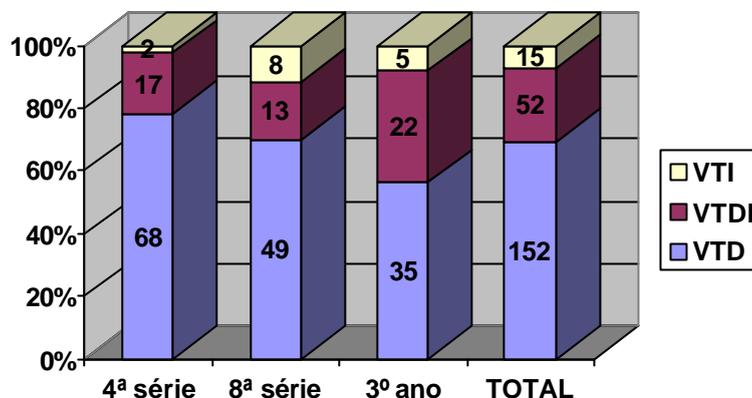
Justifica-se a repetição de alguns verbos, como os verbos *ajudar*, *dar* e *outros* por estarem em redações diferentes e atenderem às propostas determinadas pelo comando da redação.

Gráfico 7: Representação da transitividade verbal, segundo a gramática normativa, no total de redações:



Pode-se observar por este resultado que o verbo transitivo direto (VTD) foi o mais empregado nas redações do *corpus*, seguido pelos verbos transitivos diretos e indiretos (VTDI) que requerem dois argumentos e, numa escala bem menor, encontram-se os verbos transitivos indiretos (VTI) que pedem apenas um argumento.

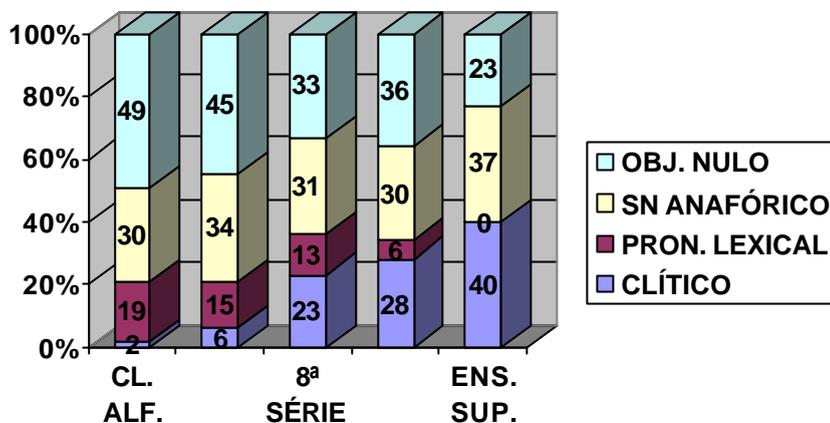
Gráfico 8: Representação da transitividade verbal, de acordo com a gramática normativa, nas séries:



Há predominância do VTD em todas as séries pesquisadas, o que justifica a maior ocorrência do pronome reto em função objetiva. Por outro lado, observa-se que, à medida que avança a escolarização, diminui, comparativamente aos demais tipos verbais, a ocorrência do VTD; as 68 ocorrências, registradas na 4ª série dão lugar a 49 e a 35, respectivamente, na 8ª e no 3º ano do EM. O verbo bitransitivo (VTDI - aquele que pede, ao mesmo tempo, um objeto direto e um objeto indireto) aparece em segundo lugar e com maior frequência na oitava série. Com relação aos VTI, observa-se sua pouca frequência na 4ª série.

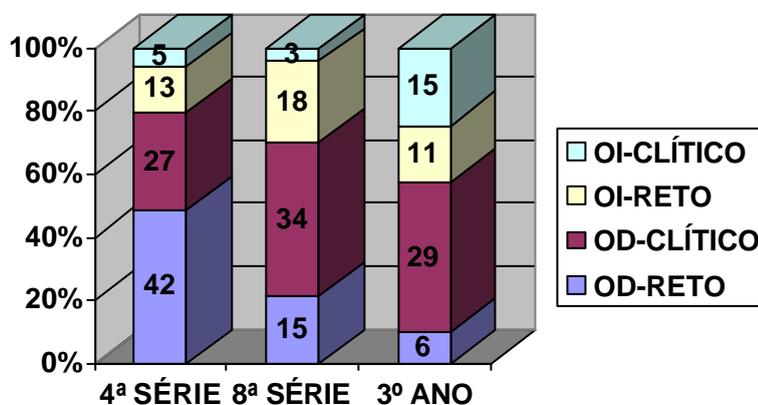
Pesquisa semelhante foi feita contemplando os estudantes da escola pública. Traz-se para observação a pesquisa de Averbug (2003).

Gráfico 9: Quadro comparativo de Averbug (2003) em relação à representação do objeto direto segundo a escolaridade



Observa-se que a frequência do clítico cresce gradativamente segundo o grau de escolarização. Os resultados apontam que, até certo ponto, a escola recupera certas formas ausentes da língua oral, embora ainda se observe que estas formas estão em competição, à disposição do usuário, pois, se a escrita dos alunos consegue reproduzir o padrão, implementa também variantes de menor prestígio, particularmente em contextos já consagrados na fala.

Gráfico 10: Dados gerais



Numa visão geral do *corpus*, há predominância do pronome reto como objeto direto, com registro de 41% na 4ª série do EF e a menor frequência no 3º ano do EM com apenas 5% de frequência. Observa-se que o 3º ano apresenta uma frequência maior do oblíquo - objeto indireto, em relação à 8ª série, em sentenças mais complexas. Há uma diminuição na frequência do oblíquo - objeto direto no 3º ano em comparação à 8ª. Inicialmente, justifica-se essa diminuição pelo fato de não haver texto narrativo no 3º ano. Nota-se que na 4ª série a utilização do objeto indireto é pequena, principalmente pelo fato de o aluno estar nas séries iniciais de sua escolaridade.

4.3 - Aplicação da teoria de Hopper (1991): os princípios de regularização gramatical – item Camadas

Apresentam-se a seguir amostras do *corpus* CSA-NL, nas quais se constataram o emprego ora do pronome reto, ora do pronome oblíquo, no mesmo texto, na configuração de *camadas*, segundo a terminologia de Hopper (1991):

(42) (4.01) “Gostaria que você ajudasse *elas*. Promovesse ONGs para ajudá-*las*.”

(43) (4.23) “Quando peguei a coisa, vi que era uma pedra mas era em forma de Sol, e adorei *ela*, e *a* levei para o foguete.”

(44) (4.24) “Dois dias depois, um deles nos ajudou a escapar e nós *o* pegamos e levamos *ele* para a Terra para os cientistas ‘analisarem’.”

(45) (8.21) “... tiveram que chamar especialistas para tirarem *eles* de lá... e começaram a queimar árvores, e cortá-*las* também...”

(46) (8.22) “... por isso botava-*o* em todos os cursinhos...”

“... e agora pedia *para ele* parar de ler.”

(47) (8.23) “... Santos Dummond perguntou *a ele*, se ele queria ajudá-*lo* em um projeto...”

(48) (8.24) “... e cada dia *lhes* dava mais um dinheiro.”

“Até que John Jonny disse *para eles...*”

(49) (3.03) “Se minha perfeição *lhe* incomoda tanto procure uma mulher que seja do seu nível.”

“Não quero mais ver *você.*”

(50) (3.38) “O sistema de informações deve sempre difundir os valores éticos e preservá-*los...*”

“A imprensa tem uma influência capaz de mandar no país e qualquer pessoa que se oponha *a ela* é esmagada”

Todos esses casos refletem, de algum modo, a estrutura da experiência, isto é, a estrutura do mundo, remetendo aos princípios de iconicidade.

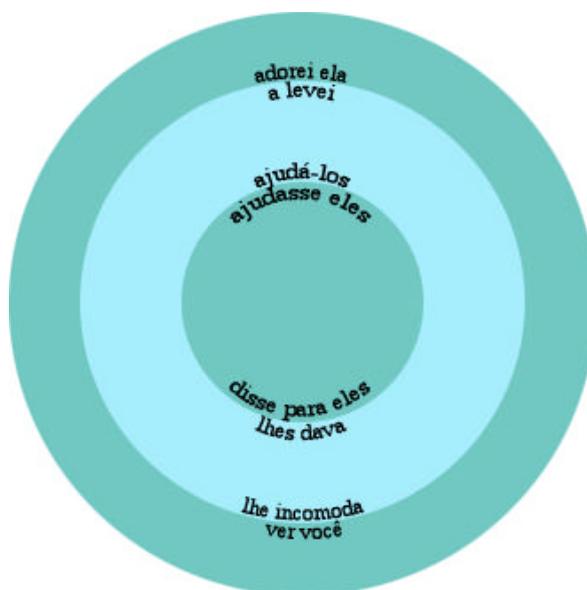
A fim de assumir este postulado, fez-se um levantamento de todos os casos encontrados, obtendo-se os seguintes resultados: (i) na 4ª série foram registradas 17 redações com esta ocorrência, (ii) na 8ª série registraram-se 11 redações, (iii) no 3º ano, 07. Pode-se atribuir a diminuição do fenômeno à medida que a escolarização avança e também à tipologia textual. Os textos do 3º ano não apresentam narrativas e, por conta do maior domínio da variedade padrão culta da língua, mantêm o pronome oblíquo como escolha.

Conforme a proposta de Hopper (1991), nos princípios de regularização gramatical, de acordo com *camadas*, dois ou mais itens ou construções da língua podem competir num mesmo campo semântico em momentos variados de sua trajetória, segundo alternativas funcionais ou estilísticas à disposição dos usuários.

Pode-se entender que as diferentes camadas de forma coexistem durante períodos indetermináveis, apresentam idades distintas, devido à entrada diferenciada no uso lingüístico: o pronome reto de acordo com a gramática normativa representa o

sujeito e o pronome oblíquo representa o complemento. Na verdade, assumimos na presente pesquisa que tais formas podem ser complementares, competitivas ou relativamente redundantes. Para este último caso, a tradição lingüística rotula como variação, segundo Votre e Oliveira (2004). A seguir, apresenta-se um gráfico ilustrativo da atuação das *camadas* no uso lingüístico aqui investigado:

Gráfico 11: Camadas



Esse gráfico foi criado com o objetivo de visualizar como estas formas estariam à disposição do aluno, numa idéia materializada do que se entendeu por camadas nessa pesquisa, mostrando as ocorrências simultâneas, que aparecem em determinadas redações. Como as formas estão à disposição, os pronomes retos são mais visíveis nas séries mais baixas, indicando que a tendência é diminuir esse emprego à medida que o conhecimento vai se ampliando, em virtude do avanço escolar, passando à adoção, no registro escrito, do emprego dos pronomes oblíquos, porém sem deixar de empregar, em certos contextos, o pronome reto em função objetiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A língua está em transformação, e, às vezes, estas transformações se passam de forma tão singular que se tem a impressão de que não houve mudança. Por outras vezes as mudanças são mais visíveis, convidando o pesquisador a investigar esse interessante fenômeno.

Se a língua é viva e se modifica, esta mudança está ligada às gerações que vêm e que passam, contribuindo com suas ousadias e novidades.

Concluimos através dos dados coletados e das estatísticas apresentadas que os pronomes retos e oblíquos são formas em competição e a análise dos dados sob a ótica funcionalista da variação e mudança comprovam que esses pronomes encontram-se à disposição dos estudantes, em uma concorrência motivada e icônica.

O pronome pessoal reto na função de objeto direto tem seu uso predominante na 4ª série do EF, em que há também maior emprego nos textos narrativos. Os textos narrativos apresentam orações com alta transitividade, de acordo com os postulados de Hopper e Thompson (1980) e com levantamento inicial de transitividade oracional, estudo que deverá ser continuado futuramente.

Na 8ª série do EF, mais avançada em domínio lingüístico, já se pode observar o emprego do pronome oblíquo na função de objeto direto em número maior que o emprego do pronome reto. O pronome oblíquo na função de objeto direto tem maior frequência nos textos narrativos.

Na 3ª série do EM predomina o pronome oblíquo na função de objeto direto, prevalecendo a variedade padrão, o texto em que esse pronome é mais expressivo é o argumentativo.

Os resultados obtidos apontam que, quanto mais escolarizado é o aluno, menos ele usa os pronomes retos em função de objeto direto, não deixando, porém, de usar em certos contextos a forma reta. A investigação comprova a eficiência do preparo que é dado ao aluno na aquisição dos padrões prestigiados da expressão lingüística.

Quanto ao emprego do pronome na função de objeto indireto, os resultados demonstram a tendência dos alunos ao uso das formas retas com preposição, destacando-se maior freqüência nos textos narrativos. Os resultados revelam que a 8ª série do EF emprega o pronome reto com preposição de forma expressiva em relação ao emprego do pronome oblíquo. E o uso dos pronomes retos com preposição apresenta-se equilibrado nos textos analisados. A 3ª série do EM emprega o oblíquo na função de objeto indireto com maior freqüência nos textos do gênero cartas. Quanto ao emprego desses pronomes nos textos argumentativos há um equilíbrio de freqüência.

Para se obter os resultados com precisão, foram selecionados todos os verbos com seus objetos e listados por ordem de apresentação nos textos. Os resultados apontam um total de 219 verbos, sendo que os verbos transitivos diretos foram os mais usados, seguidos dos verbos transitivos diretos e indiretos e numa proporção bem inferior os verbos transitivos indiretos.

O presente trabalho não tem por objetivo investigar a questão dos gêneros textuais, mas de analisar o uso dos pronomes em estudo através de seus suportes textuais. O estudo dos gêneros textuais vem sendo gradativamente implantado nas aulas de redação.

Os textos narrativos, expressos através do gênero narrativa escolar, são mais sensíveis ao emprego dos pronomes retos com ou sem preposição. Em segundo lugar, os textos do gênero cartas, apresentando as formas retas em destaque, com ou sem preposição. Em relação aos textos do gênero argumentação escolar já pouco se

encontram as formas retas sem preposição, enquanto as formas retas com preposição ainda são expressivas e o emprego dos pronomes oblíquos ganha *status* de uso padrão.

Com a aplicação dos princípios de marcação e iconicidade, pôde-se verificar que o emprego dos pronomes retos nas funções objetivas na 4ª série caracteriza a forma não-marcada, por ser mais freqüente, porém, à medida que a escolaridade avança, esse emprego vai passando a ser a forma marcada, em virtude do aumento gradativo do emprego do pronome oblíquo, que passa a ser a forma não-marcada.

Verificou-se também, principalmente nos textos narrativos, a atuação do subprincípio da quantidade, que prevê a proporcionalidade entre informação e forma. As formas retas são mais simples e se expressam com mecanismo gramatical menos complexo. A forma oblíqua é mais complexa, denota refinamento cognitivo e maior competência lingüística.

Com os resultados obtidos, pôde-se concluir que os pronomes retos e oblíquos de 3ª pessoa são formas em competição, acessíveis e disponíveis, constituindo recursos lingüísticos que merecem ser estudados e acompanhados para verificações outras não abordadas nessa pesquisa.

6. BIBLIOGRAFIA

ABRAÇADO, Jussara; RONCARATI, Cláudia (orgs). *Português Brasileiro: contato lingüístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 7 Letras, 2003.

ABRAÇADO, Jussara. Transitividade, referencialidade, ergatividade e ordenação de constituintes no português coloquial. In *Português Brasileiro: contato lingüístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 7 letras, 2003.

ALI, Manuel Said. Gramática secundária da língua portuguesa. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1966.

AMARAL, Luiz Alexandre. A Forma do Objeto Direto em Português: uma Análise Motivada pela Topicalidade. In: Cadernos do CNLF, Vol. VIII, Nº 14, *Questões de Morfossintaxe*. Rio de Janeiro: Instituto de Letras da UERJ, 2004.

AVERBUG, Mayra C. Guimarães. *Objeto direto anafórico: variação na produção oral e escrita e influência do ensino*. Estudos da linguagem: atualidade e paradoxos; Anais do VII Congresso da ASSEL-RIO. Rio de Janeiro: ASSEL-RIO, 1998. p. 680-687.

_____. *Objeto direto anafórico e sujeito pronominal na escrita de estudantes*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ e ISERJ, 2000.

_____. *Objeto direto anafórico e sujeito pronominal na escrita de estudantes*. In: Cadernos do CNLF, Vol. VII, nº 11. Rio de Janeiro: CIFEFIL, 2003.

AZEREDO, José Carlos. *Iniciação à sintaxe do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1990.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BASTOS, Neusa Barbosa. *Língua Portuguesa em Calidoscópio*. São Paulo: Educ, 2004.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004

- BERLINCH, Rosane de Andrade. *Dativo ou Locativo? Sobre Sentidos e Formas do “Dativo” no Português*. Revista de Letras, n.56, p.159-175. Jul/Dez. 2001 Curitiba: UFRJ, 2001.
- BISPO, Karla Cristina Iseke F. A Sintaxe do Dativo no Português. In: Cadernos do CNLF, Vol. VIII, Nº 14, *Questões de Morfossintaxe*. Rio de Janeiro: Instituto de Letras da UERJ, 2004.
- BYBEE, Joan; HOPPER, Paul. *Frequency and the emergence of linguistic structure*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2001.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Lingüística*. São Paulo: Scipione, 1997.
- CAMARA JR., J. Mattoso. *História e Estrutura da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão, 1979.
- CASTILHO, Ataliba T. de. *O Problema da Gramaticalização das Preposições no Projeto ‘Para a História do Português Brasileiro’*. Estudos Lingüísticos XXXIII, p.982-988, 2004. <http://www.gel.org.br/4publica-estudos-2004>.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. 46ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português Linguagens – 7ª série*. São Paulo: Atual Editora, 2006.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. *Variação e sintaxe: clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil*. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC, 1986.
- FREIRE, Gilson Costa. *Os clíticos de terceira pessoa e as estratégias para sua substituição na fala culta brasileira e lusitana*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

_____. A realização do dativo anafórico de terceira pessoa na escrita semiformal brasileira e portuguesa. In: *Cadernos do CNLF, Vol. VII, Nº 11, Morfossintaxe*. Rio de Janeiro: Instituto de Letras da UERJ, CIFEFIL, 2003.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica (org.). *Procedimentos discursivos na fala de Natal: uma abordagem funcionalista*. Natal: EDUFRN, 2000.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariângela Rios de; MARTELOTTA, Mário Eduardo (orgs.). *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP & A editora, 2003.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariângela Rios de; VOTRE, Sebastião. *A Interação Sincronia / Diacronia no Estudo da Sintaxe*. D.E.L.T.A., vol. 15, nº1, 1999 (85 - 111). São Paulo: PUC / SP.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; SOUZA, Maria Medianeira de. *Transitividade e seus contextos de uso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

GIVÓN, Talmy. *Functionalism and Grammar*. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 1995.

GOMES, Christina Abreu. *Variação e Mudança na Expressão do Dativo no Português Brasileiro*. CNPQ/UFRJ. Mudança Linguística em Tempo Real. Rio de Janeiro: Faperj, 2001.

GOMES, Christina Abreu. et alii. Pressões estruturais e discursivas no condicionamento da variação: a ordem dos complementos verbais no português brasileiro. In: *Português Brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: FAPERJ; 7 letras, 2003.

HASPELMATH, Martin. *On directionality in language change with particular reference to grammaticalization*. Max - Planck - Institute für evolutionäre Anthropologie, Leipzig. Primeira versão, Setembro 2002.

- HEINE, Bernd.; CLAUDI, Ulrike & HUNNEMEYER, Friederike. 1991. *Grammaticalization – a conceptual framework*. Chicago: The University of Chicago Press.
- HOPPER, Paul; *Emergent Grammar*. Berkley Linguistics Society, vol. 13 (1987), 139-157. <http://eserver.org/home/hopper>
- HOPPER, Paul; THOMPSON, Sandra. *Transitivity in grammar and discourse*. Language, 56 (2): 251-299, 1980.
- HOPPER, Paul; TRAUGOTT, Elizabeth Closs. *Grammaticalization*. CUP: Cambridge, 1993. Tradução de Fabiana Pacheco e Sebastião Votre.
- KATO, Mary A. *Português Brasileiro Falado: Aquisição em contexto de mudança lingüística*. Actas do Congresso Internacional sobre o Português, Lisboa, 1996. v. II. p. 211-237.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. Referenciação e Cognição: o caso da anáfora sem antecedente. In: *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas (FFLCH/USP), 2000.
- _____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org). *Gêneros textuais e ensino*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 19-36.
- MEURER, José Luiz. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J.L; MOTTAROTH, D. (Orgs). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru: EDUSC, 2002 a. p. 17-29.
- MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. *Introdução à sociolingüística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.
- MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. *Introdução à Lingüística: fundamentos epistemológicos*. vol. 3. São Paulo: Cortez 2004.

- NEVES, Maria Helena. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- PAREDES SILVA, Vera Lúcia. O retorno do pronome tu à fala carioca. In *Português Brasileiro contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro, RJ: 7 letras, 2003.
- PRETI, Dino (org.) *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas (FFLCH/USP) 2000.
- RIBEIRO, Anderson da Silva. Da Perda dos Clíticos no Falar Coloquial do Rio de Janeiro. In: Cadernos do CNLF, Vol. VIII, Nº 14, *Questões de Morfossintaxe*. Rio de Janeiro: Instituto de Letras da UERJ, 2004.
- SARAIVA, Maria Elizabeth Fonseca. Iconicidade e a distribuição do objeto incorporado no discurso narrativo oral do Português. In *Aspectos da gramática do português: uma abordagem funcionalista*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.
- SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. *Contradições no Ensino de Português. A língua que se fala x a língua que se ensina*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001. – (Repensando a Língua Portuguesa).
- TEYSSIER, Paul. *História da língua portuguesa*. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1993.
- TRAUGOTT, Elizabeth Closs; HEINE, Bernd (eds). *Approaches to grammaticalization*. Amsterdã: John Benjamins, 1991, vol.1.
- VOTRE, Sebastião; OLIVEIRA, Mariângela Rios de. *Continuidade, variabilidade e mudança na Língua Portuguesa*. Cadernos de Letras da UFF - GLC n.21. Niterói, RJ: Instituto de Letras UFF, 2001.
- _____.1997. Givón, T. (1995) *Functionalism and grammar* – resenha. D.E.L.T.A., vol. 13, no. 2:331-340.

7. ANEXOS

7.1 – Lista de Quadros

Quadro 1	Pronomes pessoais	8
Quadro 2	Pronomes pessoais retos	9
Quadro 3	Pronomes correspondentes	9
Quadro 4	Pronomes – um quadro teórico	11
Quadro 5	Desdobramento de P 2 e P 5	12
Quadro 6	Quadro com o pronome você	12
Quadro 7	Síntese dos pronomes retos e oblíquos	13
Quadro 8	Quadro reestruturado dos pronomes pessoais	16
Quadro 9	Apresentação simplificada	29
Quadro 10	Parâmetros da transitividade	34
Quadro 11	Propriedades da individuação	37
Quadro 12	Distribuição geral da variante do objeto direto	58
Quadro 13	Distribuição geral da variante do objeto indireto	59
Quadro 14	Escala de transitividade – A	61
Quadro 15	Escala de transitividade – B	62
Quadro 16	4ª série – Cartas	63
Quadro 17	4ª série – Narração	64
Quadro 18	8ª série – Argumentação	66
Quadro 19	8ª série – Narração	67
Quadro 20	3º ano – Cartas	68
Quadro 21	3º ano – Argumentação	69

7.2 – Lista de Gráficos

Gráfico 1	4ª Série do EF (pronomes reto sem preposição e pronome oblíquo) Função: objeto direto	48
Gráfico 2	4ª Série do EF (pronomes reto com preposição e pronome oblíquo) Função: objeto indireto	50
Gráfico 3	8ª Série EF Função: objeto direto	52
Gráfico 4	8ª Série EF Função: objeto indireto	53
Gráfico 5	3º Ano EM Função: objeto direto	55
Gráfico 6	3º Ano EM Função: objeto indireto	56
Gráfico 7	Representação da transitividade verbal, segundo a gramática tradicional, no total de redações	70
Gráfico 8	Representação da transitividade verbal, de acordo com a gramática tradicional, nas séries	71
Gráfico 9	Quadro comparativo de Averbug (2003) em relação à representação do objeto direto segundo a escolaridade	72
Gráfico 10	Dados gerais	72
Gráfico 11	Camadas	75

7.3 - Segmentos das redações de 4ª e 8ª séries do EF e do 3º ano do EM do Colégio Santo Agostinho – Novo Leblon, Rio de Janeiro.

1. 4ª série: Cartas

(4.01) “Me preocupo muito com elas. Sinto um aperto no coração. Fico imaginando como é: acordar, ter que fazer malabarismo em frente de carros, ficar o dia inteiro com fome. As crianças são as que mais sofrem. As pessoas que ficam meses na espera de um atendimento médico.

Gostaria que você **ajudasse elas**. Promovesse ONGs para **ajudá-las**.”

(4.02) “Na cidade em que você nasceu, existem muitas pessoas com dificuldade, sem emprego, sem colégio e que passam horas no hospital.

Ajude-as por favor.

Você vai ficar muito feliz em **ajudar elas**, e os outros vão ter orgulho de você.”

(4.03) “Amo escrever, ler e estudar sobre a natureza e os animais, **queria falar para você** que eu me preocupo muito com as pessoas pobres.

Você sabe como que é: as crianças pobres não têm casa (quando têm, moram em favelas) a maioria não tem educação, precisam de mais dinheiro para se alimentar e comprar remédios. Você também deve saber o que elas enfrentam no dia-a-dia, pessoas mais ricas **as xingam**, às vezes, até **a machucam** e ficam pedindo esmola.

Por favor, eu queria que você **ajudasse elas**, já que você parece ser um cara (homem) muito legal e gentil, eu sei que isso é falta de educação, mas você também tem muito dinheiro.”

(4.04) “Eu estou falando nisso porque há muitas pessoas necessitadas, precisando de sua ajuda, **ajude elas** e Deus te ajudará (talvez ganhando a copa e conseguindo o hexa).”

(4.05) “ ... sou sua fã, queria te pedir, com o dinheiro que o senhor arrecadou ano passado, pudesse ajudar algumas pessoas em nosso país, aquelas que moram no morro ou nas ruas, as que pedem esmolas, as que não têm comida nem casa para morar e outras.

O que elas passam no seu dia-a-dia é sofredor, **vendo elas**, lavando vidro de carro por alguns trocados, vendendo doces e panos de chão ou até mesmo trabalhando na roça, para ajudar seus pais no serviço.”

(4.06) “Eu quero que você tire essas pessoas que moram nas ruas. Sabe o que elas enfrentam/ Elas têm que se alimentar de lixos, só tomam banho quando acontece chuvas e outras coisas.

Você com esse dinheiro todo podia **tirar todas elas** da rua e **botá-las** em casas.”

(4.07) “Eu queria que você ajudasse o grupo de pessoas ribeirinhas na Amazônia.

Elas têm que andar 7 km para encontrar comida e não têm dinheiro para comprar nem uma lata de coca-cola.

Ajude elas porque são pobres, não têm dinheiro.”

(4.08) “O lar em que eu estou falando é de uma senhora que eu conheço, ela é muito pobre, só que ela quis porque quis criar esse lar, ela deixou de pagar conta, eu acho que ela até bateu o recorde”.

Você tem que **ajudar ela**, as crianças têm noites que não jantam.”

(4.09) “... estudo no Colégio Santo Agostinho e adoro **ver você** jogando no Brasil.

Gostaria de pedir ajuda, a sua contribuição para a Instituição de caridade no Leblon chamada IDCSUC. [...]

Precisam viver feliz, com muito carinho, amor e compreensão.

Além de precisarem “coisas pessoais”, precisam de médicos, pessoas responsáveis e que **os ame** para cuidar e **visitar eles**, brinquedos, TV para os idosos e crianças se distraírem e de muitos amigos.”

(4.10) “Eu queria que você ajudasse as pessoas que moram na rua porque elas não têm lugar onde mora e ficam pedindo dinheiro e ganhando pouco dinheiro ou nada no seu dia-a-dia.

Precisamos **ajudar elas** porque precisam de moradia para viver e porque se não elas morreram.”

(4.11) “Eu estou escrevendo essa carta para você pensar nas outras pessoas que moram na sua terra que precisam de ajuda, **ajude elas** porque elas precisam da sua ajuda.”

(4.12) “As pessoas que moram no Brasil e necessitam de ajuda são: magras, famintas, doentes e pobres. As pessoas com tudo isso não conseguem alimentos, atendimento hospitalar e muitas morrem.

Ronaldinho, colabore com alguma campanha que possa **ajudá-las** ou apenas diretamente com essas pessoas,...”

(4.13) “Ronaldinho, prazer em **conhecê-lo** meu nome é Sou estudante do Colégio Santo Agostinho, eu me preocupo muito com essas crianças carentes. Elas estão precisando muito de sua ajuda pois você recebe muito dinheiro e pode **ajudá-las**.

[...]

Olha, você pode **ajudá-los** pois necessitam de alimentos para sobreviver...”

(4.14) “Eu me preocupo com as pessoas de onde você nasceu.

Eles são pobres e doentes então é melhor você ajudar essas pessoas.

Por favor **ajude-os** a ter uma vida melhor, Ronaldinho.”

(4.15) “Com o “dinheirão” que você ganha dá muito bem para alimentar as pessoas que vivem na rua passando fome. [...] Então, Ronaldinho, **ajude elas** nem se for para dar um prato de comida mas mesmo assim, **ajude-as**.”

(4.16) “... acho que algumas pessoas pobres podiam ser ajudadas por você.[...]

Ronaldinho, você com tanto dinheiro bem que podia **ajudá-las**, porque sem ajuda e doações, elas podem morrer e você é uma das várias pessoas que pode **ajudá-las**.

Eu **lhe peço** uma coisa a mais; visita a minha escola...”

(4.17) “Eu me preocupo muito com as pessoas carentes, [...] Por isso que eu queria que você **ajudasse elas**, se você fizer isso elas vão ficar muito felizes.

Eu *peço* por favor, de você **realizar isso para eles**, ou então pelo menos dar algum dinheiro para cada um delas e aí eles iam ter uma vida melhor, pense só se você **der dinheiro para elas** ia ficar tudo melhor, com menos crianças na rua e etc.”

(4.18) “Eu ajudo um grupo de deficientes mentais e do corpo. [...]

Ronaldinho, por favor **ajude eles** pois eles são crianças órfãs e enfrentam muitas dificuldades no dia-a-dia.”

(4.19) “... tenho uma grande preocupação com as pessoas pobres, pois, não podem ter uma boa casa.

Se você quiser **ajudar elas** são pessoas paralíticas, são baixas e carentes, porque querem ajuda.

[...]

Vamos, Ronaldinho, **ajude eles!** Pense bem no caso deles, não podem trabalhar para ganhar dinheiro e necessitam de alguém para **ajudá-los**, e se você fizesse isso, eles iam ficar agradecidos.

Tchau, Ronaldinho, tomara que você venha aqui para **ajudar eles**, você pode aproveitar e conhecer a minha escola, a minha casa ou o meu condomínio.”

(4.20) “Ronaldinho, **peso para você** que ajude com seu dinheiro algumas pessoas que precisam. [...]

Ronaldinho, **ajude elas**, dando dinheiro e comida e **arrumando escolas ou emprego para elas** mas isso é só se você quiser.”

2. 4ª série: Narração

(4.21) “Quando *xeguei*, fui correndo para o quarto da minha mãe e **abraçei ela** tão forte, de tanta saudade, e acabei *esquesendo* de *agradecer*.”

(4.22) “Ela era médica e ficava muito *enjuada* e não fazia mais o serviço direito e **mandaram ela** ir embora.

E **dei** uma sugestão **a ela**:

- Mãe faz pinturas de caixas.”

(4.23) “Era uma pessoa vestida de cavalheiro. Quando ele nos viu, pegou sua espada e apontou para nós, e nós estremeando de medo, **emploramos para ele** não nos fazer nada. Ele falou: “Quem são vocês? O que estão fazendo na minha casa?” Nós falamos: “Viemos aqui, porque queremos saber o que havia nesse território.” E eu falei: “E você, quem é?” Ele disse que ele era o dono da Lua. Aí a gente **emplorou para ele** nos deixar pesquisar. Aí ele disse: “Tudo bem, mas não mexam em nada!”

Aí, começamos a explorar, mas *derrepente* um dragão enorme apareceu na nossa frente, e nós gritamos: “Dono da Lua, nos salve!”. Ele apareceu com sua espada na mão e nos salvou! Nós **agradecemos muito a ele** e seguimos em frente.

Mas um pouco mais a frente, tropecei e disse: “Ai! O que é isso?” Quando peguei a coisa, vi que era uma pedra, mas era em forma de Sol, e **adorei ela**, e **a levei** para o foguete.”

(4.24) “Aí nós caímos num planeta que só tinha marciano de bunda rosa, 2 metros de altura, tinham 4 olhos e eram verdes. Nossa missão era capturar um deles e levar para a Terra mas eles descobriram o nosso plano e nos levaram para a cadeia.

Dois dias depois um deles nos ajudou a escapar e nós **o pegamos** e **levamos ele** para a Terra para os cientistas *analisarem*.

(4.25) “Nós vimos um meteoro vindo em nossa direção, nós *lançamos* raios no meteoro para ele explodir, conseguimos sair dali e pousamos em um planeta desconhecido, *de repente* um alienígena começou a atirar raios de sua arma em nós.

Tivemos que fugir para a nave e pegamos armas para **capturá-lo** até que **levamos ele** para a terra para estudos.”

(4.26) “*Em quanto* estávamos chegando a Lua, caiu um cometa no nosso balde e **furou ele** todo, o balde estava caindo quando Dora teve uma idéia, ela pegou minha mochila, e **transformou ela** em um sapato espacial, ele era muito rápido e chegamos a Saturno.”

(4.27) “Um dia eu estava brincando com meus amigos numa floresta, eles foram embora e eu fiquei sozinho. Ouvi um barulho, e do nada apareceu um lobisomem.

Fiquei espantado em ver um lobisomem. E **o perguntei**:

- Porque você está aqui?

- Todo mundo corre de mim em todo lugar que eu vou e pensei em vir para cá.

Então **chamei ele** para jogar bola comigo, ele adorou e falou que queria me ver mais vezes ali à noite.”

(4.28) “Um dia, eu, Susu e Fernanda, estávamos na piscina do prédio da Fernanda. Quando nós fomos ver as horas, vimos que já eram 18:00 horas. Ficamos aterrorizadas para subir de elevador pois vimos um filme de terror chamado “O Chamado”.

E o filme conta de um bando de coisas assustadoras. O nome da personagem assustadora era Sâmara. Nós três estávamos com medo de **encontrar ela** no corredor ou do elevador parar.”

(4.29) “A porta do cemitério se abriu com força e nós entramos um por um e a porta se trancou sozinha.

- Ai! – gritou Tiago, meu amigo.

A porta estava trancada e o vento era tão forte que pareceu ser um fantasma. Esqueletos se levantaram e minha amiga Jasmine socou a porta. As ossudas caveiras se aproximavam e começaram a nos jogar ossos.

- Você... ai! ... Podem nos ajudar a... ai! ... Sair daqui? – eu perguntei.

- NÃO... carne fresca!!!

Nós corremos como um raio na direção da segunda saída, mas as árvores do cemitério se mexiam chicoteando eu e meus amigos. A saída estava perto, quando nós chegamos à saída, a porta se escorregou e bateu na minha cara.

Eu **abri ela** de novo e nós corremos para casa e declaramos que nunca mais entraríamos em tal cemitério assombrado.”

(4.30) “Paulo ele sem querer apertou um botão que soltou o dinossauro logo quando ele estava com fome o cientista, pegou o raio *paralisador* dele e paralisou o dinossauro. Ele depois pegou uma outra invenção dele que era um *quindisque* com rodas e agüentava

até 100.000 toneladas. Ele usou isso para botar o dinossauro onde ele estava e **desparalisou ele.**”

(4.31) “Mas quando Letícia entrou no mar um moço que estava saindo saltou da *pranxa*, como estava sem *strap* (uma coisa que prende o pé na *pranxa*) a *pranxa* foi direto na cabeça de Letícia. Ela falou que estava tudo bem mas nós sabíamos que estava doendo. Na primeira onda que ela tenta pegar, olha que azar, levou um caixote e quebrou a perna.

Eu, João e Gabriel **levamos ela** direto para o hospital, pedimos ajuda para meu primo que estava por perto, ele chamou a mamãe e nós **levamos ela** para o hospital.”

(4.32) “Pedro ficou muito doente porque não fazia atividades físicas, pois só pensava no computador. Tinha o sonho de ser jogador de futebol, mas daquele jeito Pedro não ia ser, ia ser mesmo um técnico de informática.

O menino se recuperou de sua doença, começou a estudar mais, mas também só ficava no computador. Depois dessa doença, Pedro teve que fazer uma operação, porque só comia, estudava e dormia. Depois disso Pedro se motivou, entrou no futebol e na natação, ele era um bom goleiro e na hora de formar o time na escola, todos **queriam ele** no gol.”

(4.33) “Uma vez, uma menina que se chamava Aline ela tinha 10 anos, ela sempre 7:00 horas da manhã ela ia para a escola todo dia quando no dia 12/05/06, ela foi fazer uma defesa no *handbool* ela torceu o pé e o pé *incho*, parecia uma bola.

A mãe, quando foi buscar a Aline viu o pé e falou que tinha que engessar.

Foram ao hospital Rio Mar e o médico disse:

- Vamos tirar raio x e quando saiu disse que tinha que engessar.

E pronto ela teve que *aluga* uma *amuleta*.

Ela parecia saci *pererê* andando.

E **apelidei ela** como Aline perneta.”

(4.34) “Zeca é um menino meio desastrado, tem uma história dele que aconteceu no parque perto da casa dele com uma casca de banana, ele escorregou nela.

Um dia ele estava saindo de casa com dinheiro para comprar uma bola no parque com um homem lá, quando ele chegou no parque procurou o homem por dez minutos aí ele **o encontrou**. Ele comprou a bola.

Quando estava indo para sua casa o homem ainda **estava vendo ele** quando ele escorregou numa casca de banana aí o homem viu e foi *gentiu* e **deu** outra bola **para ele**.

Ele estava chegando em casa e viu um amigo dele, ele foi para casa dele para perguntar a mãe se podia ir para a casa do amigo, contar o que **tinha acontecido com ele** no parque e mostrar a bola e deixar lá na casa dele.”

(4.35) “Um dia um menino chamado Pedro estava saindo de casa, com um ticket na mão. Pedro irá entregar o ticket para o dono dos balões e ganhará um balão.

Quando o menino estava indo de volta para a casa com o balão, Pedro escorregou em uma casca de banana. Por pouco o balão não voa para o céu. Pedro conseguiu **pegá-lo**.

Logo depois deste acontecimento, o menino foi para a sua casa. Quando chegou sua mãe perguntou;

- Filho, porque você está sujo?

E então o menino respondeu:

- Eu escorreguei na casca de banana.

A mãe, que se chamava Alice, mandou Pedro ir tomar banho. Depois de tomar banho, o menino decidiu ir brincar com o seu balão.

Para Pedro o seu balão era o seu melhor amigo e que nunca ia **deixar ele** sozinho. De repente o balão *estorou* e o menino começou a chorar. Sua mãe Alice prometeu que ia comprar um animal de estimação **para lhe fazer companhia.**”

(4.36) “João saiu de casa em um domingo para passear pelo bosque perto da casa de sua avó.

No meio do caminho avistou uma pessoa vendendo bola, já que João estava com dinheiro, decidiu comprar uma bola para **lhe acompanhar** no passeio do bosque porque não havia ninguém passeando no bosque a essa hora.

De repente... pelo caminho havia uma casca de banana que João não havia visto, então foi aquele desespero ele se esbarrachou no chão, se machucou inteirinho.

O vendedor de bola viu o desespero do menino e decidiu ligar para os pais de João que **levaram ele** ao médico, o vendedor de bolas como era um senhor muito gentil ficou acompanhando o menino e sua família a toda hora.”

(4.37) “Um dia Marcelinho saiu de casa para comprar um balão vermelho, pois adorava balões. Chegando o parque ele avistou um homem vendendo balões, Marcelinho correu até lá e comprou o balão vermelho e foi andando para casa.

No meio do caminho ele escorregou numa casca de banana e soltou o balão. Machucado Marcelinho foi para o parque pensando que talvez brincar um pouco podia acabar com a dor dele. De longe o homem que tinha vendido o balão para Marcelinho

avistou ele de longe. Com compaixão e dó do menino o homem **deu para ele** um outro balão para **animá-lo.**”

(4.38) “Ricardo estava em casa com sua mãe e queria brincar de bola mas lá na rua os meninos não **deixavam ele** brincar de bola.

Foi aí que Ricardo teve a idéia de comprar um balão. Sua mãe **lhe deu** dinheiro, ele saiu e foi comprar. O vendedor **deu a ele** um balão e ele ficou muito feliz.

Mas quando estava voltando para casa, escorregou em uma casca de banana e seu balão voou para o céu. Mas foi aí que Ricardo aprendeu, não se zangou e comprou outro e solucionou seu problema.

E aí quis solucionar os problemas dos outros também, de tão divertido que era. Jogou fora a casca de banana e a partir daí se interessou por fazer reciclagem. Com esta atitude ele sempre tinha o que fazer, ajudou São Pedro, sua mãe ficou orgulhosa e mais tarde com este gesto os meninos do time de futebol gostaram desta atitude e **o deixaram** ser do time.”

(4.39) “O Zack foi até o parque, sábado, para comprar balões com o Jhonny. Mas quando ele conseguiu o balão escorregou e soltou o balão. Jhonny viu e **lhe deu** outro balão e foi para casa.

Depois, quando chegou em casa, seu cachorro Steven estourou seu balão. E o Steven tentou comer o, balão *estorado*, Zack impediu. Zack se *encomodou* com os fatos, pois no canil, disseram que Steven foi treinado. A mãe de Zack chateada foi até o canil e reclamou, mas Zack não queria trocar o Steven por nenhum outro cachorro, pois já tinha se apegado. Então sua mãe propôs de treinar o Steven novamente, para que isso não se repita.

Quando Steven voltou estava treinado. Zack tinha ganhado um novo irmão e Steven não conhecia. Em vez de Steven latir, ele cheirou para ver se alguém falava para ele latir e expulsar, mas ninguém fez nada. Agirão normal. Steven se apegou ao novo irmão rapidinho, que se chamava Cody.

Outro dia, quando Cody queria um balão e Zack lembrou do ocorrido, deixou e foi com Cody. Compraram o balão, Cody iria escorregar, Zack **o pegou** e foram para casa. Steven **vendo eles** chegando, lembrou do que aconteceu com o balão de Zack e do treinamento. Eles chegaram, Steven não pegou o balão. Zack e Cody ficaram muito felizes.”

(4.40) “ Numa vila, um menino chamado Rodrigo tinha acabado de mudar, portanto não tinha amigos. Sua mãe **o aconselhou** para ir ao parque.

Quando chegou lá avistou um monte de garotos populares, foi lá para ver o que estavam brincando, estavam jogando futebol. Rodrigo pediu para jogar também, os garotos começaram a rir da cara do *rodrigo* falaram que para ele jogar teria fazer um teste, tinha que comprar um balão, **levá-lo** para casa e não deixar *istourar*, e no dia seguinte **trazê-lo** intacto. Rodrigo topou, foi ao vendedor e comprou um balão.

[...]

Rodrigo voltou para casa muito feliz pois pensou que tinha arranjado amigos, mais quando chegou no parque no dia seguinte com o balão mesmo assim não **deixaram ele** jogar. Rodrigo ficou tão *xateado* que nunca mais ia querer sair de casa. Quando estava voltando para casa *axou* três crianças brincando, Rodrigo ficou olhando, e as crianças perceberam e **chamaram ele** para brincar. Rodrigo ficou super feliz pois finalmente tinha arranjado amigos.”

3. 8ª série: Argumentação

(8.01) “A civilização foi criada para defender o homem dos perigos das selvas. Claro temos que levar em consideração que sem a natureza nós não existiríamos, mas sem a civilização a tecnologia a vida seria bem mais difícil.

Ela nos protege também das doenças que vem da natureza, dos animais que lá vivem, etc... Claro não podemos sair **destruindo ela** pois isto poderia implicar na nossa própria destruição.”

(8.02) “A natureza foi criada para ser explorada e não para enfeitar o mundo, mas não podemos **aniquilar ela** pois mesmo nós seres humanos tendo domínio sobre a natureza, nós dependemos e sempre vamos depender isso é fato, mas o que eu proponho nesse texto é uma necessidade para melhorarmos cada vez mais e que não achassem que explorar é destruir, dependendo como se faz e que não achassem que explorar é destruir, dependendo como se faz e que não podemos deixar de falar da beleza estética e que muitas pessoas precisam diretamente dela para sobreviverem.”

(8.03) “Você já parou para pensar na verdade sobre a civilização, os ecologistas nos dizem que a civilização está matando a natureza, mas na verdade ela está **controlando ela**.”

(8.04) “Nas florestas o perigo de animais selvagens soltos **atacarem você** e no campo a falta de um mercado, uma loja, conforto e lazer. No campo há também muitas vezes a solidão a falta de amigos, falta muitas vezes de uma comida gostosa e uma casa confortável com eletroeletrônicos.”

(8.05) “Muitas pessoas acham que a natureza é tudo de bom, mas se nós não **controlarmos ela**, ela quem nos controlará. Ganhamos dinheiro com a natureza, explorando o petróleo, ouro, prata entre outros.”

(8.06) “O homem vem-se utilizando da natureza desde o início dos tempos. Ela foi criada para que nós pudéssemos nos **utilizar dela** de todas as formas para a nossa sobrevivência.

[...] Os rios ficaram poluídos com a nossa atividade industrial e urbana, causando mal cheiro e doenças, animais selvagens vêm invadindo lugares os quais não **pertencem a eles**, sem falar na camada de ozônio...”

(8.07) “Desde os tempos mais primórdios, o homem se destaca dos outros animais pela depredação do meio ambiente, ao invés de se adaptar ao mundo dele quer que o mundo se **adapte a ele**.

As grandes nações como Inglaterra, Estados Unidos, Japão, França têm buscado a hegemonia mundial, desrespeitando o planeta por matérias-primas que **as enriqueçam** e passando por cima de outras nações como os negros da África, os índios das Américas, os orientais da Ásia e até os árabes do Oriente Médio, ou seja, os homens não conseguem nem dividir o planeta entre eles mesmos, mais difícil ainda é **respeitá-lo** como ele merece.” [...]

É por esses motivos que o homem pode ser comparado a uma bactéria, que se instala em algum lugar, **o destrói** completamente e depois vai embora.

(8.08) “Na natureza você não sabe o que vai encontrar nem o que vai acontecer, ao contrário da civilização que você sabe os atos das outras pessoas e também sabe que nada de diferente **acontecerá com você.**”

(8.09) “Nos últimos 60 anos a ciência deu um pulo incrível para frente com novos procedimentos cirúrgicos, remédios e tratamentos que salvam milhões de vidas por dia! Também com avanços que nos protegem da própria natureza, por exemplo os vulcões, hoje existem máquinas que podem prever a atividade vulcânica tempo suficiente antes para que se possa evacuar uma cidade inteira. É claro que tem que haver um controle e, acima disso, respeito pela natureza que nos cerca. Mas no mundo em que vivemos hoje, sem a civilização a raça humana estaria perdida.

Agora cabe a nós **controlá-la** para que civilização e natureza possam caminhar juntas para um mundo melhor.”

(8.10) “Muitas pessoas ligam só para a beleza exterior e se deixam ficar “cegos” sobre as pessoas bonitas, **dando** tudo **para elas** e não percebendo que ela podem ser pessoas más.”

(8.11) “Muitos homens só se importam com a beleza exterior ou seja se importam apenas com a beleza da individua: e o mesmo acontece com as mulheres que apenas buscam um homem belo para **satisfazê-las.**”

(8.12) “O único jeito de combatermos os males provocados pela “mãe natureza” é usando e abusando de nossa superioridade para **controlá-la,** assim, quem sabe um dia possamos estabelecer uma convivência pacífica, concluímos.

(8.13) “Na sociedade de hoje em dia a beleza aceita é a externa não importando a interna que são o jeito das pessoas de ver, mas para as mulheres a externa é tudo e as que se acham feias procuram uma das soluções mais modernas porém mesmo assim não são aceitas em algumas partes do mundo a cirurgia plástica, mas em lugares como o Rio de Janeiro que é o lugar que mais tem cirurgia plástica do mundo, são encontradas milhares de mulheres que **a fizeram**.”

(8.14) “Então os pequenos países dependem das grandes potências, e se algo **acontecer a elas**, eles é que saem perdendo mais.”

(8.15) “A beleza vem desde a Antiguidade, onde os ricos já costumavam fazer cirurgias plásticas, e **as faziam** até em pessoas mortas antes de **enterrá-las**, para irem bonitas para o paraíso.

As modelos transmitem o ideal de beleza, e as mulheres **as copiam** na esperança de ficarem iguais a elas, muitas passam a ser anoréxicas, para ficarem magras e as vezes quase esqueléticas.

Existe também muitos remédios, cremes e médicos que **as ajudam** a ficarem mais belas e parecidas com essas modelos.”

(8.16) “Há também as cirurgias plásticas como sempre trazem riscos de vida, então percebe-se com isso tudo que as pessoas não apenas desperdiçam suas vidas a procura da perfeita beleza como também **as põe** em risco por essa beleza.

[...] A beleza vem a muitos anos ditando a sociedade e a vida de muitas pessoas, isso prova que este pensamento de a beleza não é tudo é mentira, pois na mente de uma

sociedade mundial atualmente, a beleza é tudo pois a beleza também **faz você** estar de bem consigo e estar de bem consigo é estar de bem com a vida.”

(8.17) “A civilização é a solução para a humanidade Tirar os camponeses que trabalham em situação precária e civilizar a área **dando a ele** um emprego de verdade com melhores condições de vida.”

(8.18) “Ao passar dos anos os rostos vão se modificando e os olhos que **o vêem** também. As pessoas mais vaidosas então. É muito importante para elas que os outros **a** **achem** bela.”

(8.19) “A luta, a guerra entre governos só prejudica àquele que é, na grande maioria as vezes, contra o povo, que não possui o poder e não pode assim se defender, **cabendo a** **eles** rezar e torcer por pouca violência e, é claro, por suas vidas.”

(8.20) “Muitas países são dependentes da economia dessas grandes potências, portanto se algo **a elas acontecer** haverá uma crise geral.”

4. 8ª série: Narração

(8.21) “Os dias foram se passando, as pessoas só podiam fazer casa de alvenaria e a casa de João tinham presos no banheiro dois macacos selvagens, tiveram que chamar especialistas para **tirarem eles** de lá.[...]

[...] e os habitantes das cidades desobedeceram as campanhas pelo não desmatamento, e começaram a queimar árvores, e **cortá-las** também...”

(8.22)“Era uma vez um menino não muito inteligente, que se chamava Manoel, ele estudava numa escola muito difícil, então não tirava boas notas. Sua mãe era muito preocupada, por isso **botava-o** em todos os cursinhos e aulas de recuperação, professores particulares e outras coisas mais.[...]

Virou um gênio, já sabia matéria até da faculdade, e lia livros sem parar, uns 3 livros por dia, o dia todo. Sua mãe ficou desesperada e agora **pedia para ele** parar de ler.”

(8.23) Chegou um homem chamado Santos Dummont e sentou ao lado dele.[...] Santos Dummond **perguntou a ele**, se ele queria **ajudá-lo** em um projeto de fazer uma máquina que voasse, e o menino, muito entusiasmado, logo respondeu que sim, mas falou também que só poderia **ajudá-lo**, metade do dia, pois ele estudava. [...] Santos Dummond teve a idéia de amarrar um pano, bem grande, em 4 cordas, e depois na mochila do garoto para não **machucá-lo**, e chamou aquilo de pára-quedas...”

(8.24) “Num belo dia, resolveram andar pela favela, e acabaram chegando na boca de fumo de John Jonny, que era estrangeiro, e dominou toda a favela.[...] Ele deu a Floc e

Floquinho 500 reais para cada um, para que comprassem qualquer coisa, e cada dia **lhes dava** mais um dinheiro. Até que um dia disse: - Vocês são da minha confiança, tenho umas coisas pra fazerem. Então **fizeram-as**. [...]

Até que John Jonny **disse para eles**: - Vocês tem que ganhar mais dinheiro, pois estão consumindo muito. Obviamente eles não conseguiram dinheiro, e ele **os matou**.”

(8.25) “Puddy era o hamster de Paulinha. Ele era tratado como um rei. Tudo que ele “queria” **lhe era dado**. Paulinha **dava banho nele**, **levava ele** para cavar, **vestia ele**, arrumava sua casinha com seus móveis...[...] A mãe **lhe deu** a má notícia...”

(8.26) “Quando João e seu pai estavam passando pelo sul da África de barco, pegaram uma tempestade muito forte...[...]

Então, como **ã** estavam quase morrendo de fome pegaram suas pranchas e foram para alto mar onde um transatlântico **resgatou eles**.”

(8.27) “Luana deixou sua simpatia de lado e discutiu com Daniel, acabando com ele, dizia que ele não sabia fazer nada e assim por diante. [...] Mas acontece que Luana também foi à boate, mas como era fiel, não **o traiu**, mas **o viu a traindo**, **pegou ele** pelo braço, **levou-o** para fora...”

(8.28) “O sermão foi o que **o fez** explodir. Gritou com a mãe, falava que não **aguentava ela** reclamando todo dia...[...] João não aguentava mais castigos e não podia perder mais uma festa sexta, porque sua mãe não **o entendia**.”

(8.29) “Estava com pena do pobre bichano, mas meus instintos falavam mais alto, e parti para **pegá-lo**, ...”

(8.30) “Eu estava ao lado de minha namorada quando avistamos um enorme tubarão ...[...] Mas ficou apenas nadando em torno de nós que maravilhado nos aproximamos dele.[...] Agora estou a procura dela, nadando até a costa do Rio de Janeiro na mísera esperança de poder **encontrá-la**.”

(8.31) “Ao chegar lá disse ao bom velinho que tinha ocorrido um mal entendido. Ele apenas sorriu e me transformou novamente, e em um minuto eu já estava com ele voltando para casa. Ao descer, **olhei para ele** e dei um sorriso meio envergonhado, ele acenou e levantou vôo novamente.”

(8.32) “Senti saudades da minha família, mas me senti bem por ser líder daquelas pessoas que me veneravam. Voltei para eles, e tentei falar, mas nenhum som saiu. Pensei em mim **perguntando a eles** como voltar a ser humano...”

(8.33) “-Ah! **Achei você**, minha lindinha, estava te procurando pela casa inteira. Agora Kimy, podemos brincar de boneca!”

(8.34) “Certo dia, no laboratório de pesquisas químicas da Universidade do Rio de Janeiro, encontrei uma lagartixa subindo pelas paredes. **Peguei-a**, e como não tinha nada p/ fazer resolvi **fazer** algumas experiências **com ela**.

Primeiro peguei uma seringa e **injetei nela** uma substância...”

(8.35) “...quando me deparei com um grupo de lindas borboletas. Fiquei a **admirá-las** por um certo tempo...[...] **Olhar elas** voando tão livremente, me dava uma sensação de liberdade tão maravilhosa, eu até me sentia uma delas.”

(8.36) “Até que me deparei com uma cobra e fiquei desesperada. tentei **despistá-la** mas não adiantou.”

(8.37) “Conheci um urso macho que tinha **acontecido** o mesmo **com ele**. Começamos a conversar e viramos grandes amigos.”

(8.38) “Vi um pássaro muito bonito de cor amarela e listras azuis e resolvi chegar mais perto dele para **tocá-lo**.”

(8.39) “Em um fim de semana de férias, fizemos nossa rotina. Mas naquele sábado foi diferente. Vimos um cardume de golfinhos, sempre **achei eles** lindos e fofos.”

(8.40) “Luiz é um funcionário de uma empresa...[...] Até que um dia ele falou para eu chefe que o carro dele era uma máquina, e seu chefe ficou perturbado e **o despediu**.”

5. 3º ano: Cartas

(3.01) “Também **considero você** a pessoa mais incrível que conheci. Mas a sua atitude na carta ontem não foi à altura que eu achava que suas atitudes fossem.”

(3.02) “Pedro, você tem razão; eu realmente tenho muitas qualidades: sou bonita, educada, inteligente, elegante, enfim, são tantas que poderia utilizar folhas e folhas para **enumerá-las**. Porém, infelizmente, me vejo obrigada a discordar de você em certo ponto.”

(3.03) “Você foi o homem mais covarde que eu conheci. Me arrependo do fia em que dei uma chance para nós dois.

E admito, tenho que concordar com você, eu sou muito mais para uma pessoa que se acha inferior.”

Se minha perfeição **lhe incomoda** tanto procure uma mulher que seja do seu nível.

Não quero mais **ver você**.

(3.04) “Tudo o que você disse é verdade, realmente sou a pessoa mais incrível que você já conheceu e, infelizmente, não posso **dizer** o mesmo **de você**.”

Te desejo o melhor sempre e torço para que encontre uma mulher a sua altura.”

(3.05) “Sendo assim, **desejo** boa sorte **a você** e que encontre alguém mais compatível.”

(3.06) “Assim me despeço de você **lhe desejando** toda a felicidade do mundo e que você trilhe o melhor caminho na sua vida escolhendo as melhores opções.”

(3.07) “Espero que você encontre alguém que **lhe entenda** e **lhe ame**. **Desejo** tudo de bom **para você**.”

(3.08) “Desejo **transmitir-lhe** o meu profundo desgosto e não aceitação perante a sua ação incoerente e inconcebível, contudo não irei lamuriar-me diante de ti por meio deste e-mail. Gostaria de **expressar-lhe** os meus profundos votos de felicidade e bem-estar a ti e a teus familiares, **dizendo-lhes** que foram maravilhosas nossas convivências.”

(3.09) “Entendo perfeitamente a sua posição ao escrever-me aquela carta, pois através dela pude confirmar algo que vinha observando há algum tempo em você. [...] Perdoe-me se estou sendo muito sincera ou grossa, mas meu objetivo não é **magoá-lo**, e sim **ajudá-lo** a crescer interiormente. [...] Apesar de tudo, saiba que estou aqui para **lhe ajudar** a crescer e superar seus traumas.”

(3.10) “Embora você não tenha demonstrado nenhum tipo de preocupação para com a minha pessoa, eu **lhe digo** que, apesar dessa empresa, eu ficarei muito bem pois, encontrei alguém que nunca me deixará, alguém em que posso confiar.”

(3.11) “Não posso mais **tolerar você**, pois envergonhas-me diante de minhas amigas.”

(3.12) “Venho, portanto, através desta carta, **lhe informar** que, seguindo seu exemplo, estou “abandonando” todas as lembranças e sentimentos que **tenho por você**. Espero não ter tão cedo notícias ou qualquer coisa que **diga** respeito **a você**.”

(3.13) “Várias vezes eu pensei em terminar com você, mas me faltou coragem. Ou seria por pena? Não sei ao certo, só quero **lhe agradecer** por me libertar.

[...]

Mas lembre-se: sempre de que, como amiga, estarei sempre pronta a ajudar, mas como mulher, **quero você** bem longe de mim.”

(3.14) “Eu não queria te magoar mas também já queria terminar com você há algum tempo, só não **o fiz** porque não queria te dar a notícia por telefone ou pela internet.”

(3.15) “Recebi sua mensagem, não posso dizer que gostei do que li, mas concordo com você em certos pontos, como fato de eu ser uma mulher incrível.[...]

Pensando bem, talvez quem **o devesse abandonar** fosse eu, não é mesmo?”

(3.16) “Os alunos e professores precisam de um local ideal para seus trabalhos e, claro, com salários adequados, os profissionais trabalham muito melhor e rendem mais, conseqüentemente os alunos também, e não aconteceria falta de professores, pois os salários **os atrairiam**”

(3.17) “É extremamente relevante que o governo agora **os ouça** e atenda às suas necessidades ou então nem o direito de tentar entrar numa universidade renomada e de qualidade os estudantes terão.”

(3.18) “As greves não têm prejudicado somente os alunos que sonham em **ingressar nela**, mas a todos inclusive os que fazem parte dela.”

(3.19) “Apesar de já ter se tornado um tema batido não temos como esquecer o assunto que vem causando indignação a milhares de alunos e professores que se dedicam durante anos para chegar no último ano e ouvir um não: não temos condições de **recebê-los**.”

(3.20) “Como as pessoas ainda conseguem acreditar em uma pessoa que se faz de vítima alegando que nenhum meio de comunicação **lhe dá** espaço para se defender? [...] Nenhuma revista ou jornal **o está acusando** de estar envolvido no desvio de verba para uma ONG que investiu em sua própria campanha presidencial.”

6. 3º ano: Argumentação

(3.21) “O poder que a imprensa tem de mudar uma situação conflituosa ou crises políticas **torna ela** essencial para uma nação, importantíssima.”

(3.22) “E é por isso também que, ao longo da história, o primeiro passo daqueles que buscavam oprimir a população sempre foi de controlar a imprensa e **pô-la** a seu serviço.”

(3.23) “A imprensa não pode ter sua liberdade de expressão censurada, seu leque de informações disponíveis diminuindo, ela deve ser um veículo livre que tem como função ajudar o indivíduo a conhecer o mundo que **lhe cerca** e formar suas próprias opiniões.

[...] A mídia não pode usar sua influência para fins mesquinhos ou para interesse de alguns, distorcendo as notícias e focalizando os fatos de um ângulo que lhe é interessante, **divulgando-os** com seu ponto de vista. Deve repassar a informação pura e simples e não **manipulá-la** para controlar as massas.”

(3.24) “Porém como a mídia, em geral, é uma grande transmissora de informações, ela deve seguir os valores sociais e **preservá-los**, já que boa parte da sociedade, sobretudo as pessoas de menor escolaridade e sem uma opinião formada, submetem-se ao que é exposto pela imprensa sem o menor censo crítico aceitando passivamente o que **lhe é noticiado**.”

(3.25) “O ser humano de hoje se guia pelas manchetes, pelas reportagens de primeira página, tendo conhecimento do assunto mas não pensando nele, no que ele reflete em sua vida. [...]

Com isso, as pessoas poderiam absorver as informações se conscientizando e **utilizando ela** no dia-a-dia, sem tomar atitudes precipitadas às vezes, que não tomaria se tivesse com conhecimento prévio sobre o assunto.”

(3.26) “Mas acontece que, no Brasil, felizmente, a imprensa é dotada de grande liberdade e poder, o que pode **torná-la** uma faca de dois gumes, pois muitas vezes ela acaba fazendo fortes críticas a casos sem muita relevância, podendo prejudicar seriamente os antes criticados. [...]

Muitas vezes também jornalistas evitam criticar alguém com receio de que sua crítica poderia **trazer** ameaças **a ele**.”

(3.27) “Devemos também citar o sensacionalismo, praticado por muitos jornais e telejornais; além de rádios. Essa prática exarceba a notícia **dando-lhe** um tom mais cruel ou violento, sempre visando chamar mais atenção do público e assim aumentar a popularidade e/ou os ganhos dessas instituições.”

(3.28) “Essa liberdade de imprensa foi um grande progresso para a sociedade já que **concedeu-a** o direito de escrever, ler, analisar a verdade de todos os acontecimentos.

(3.29) “Não obstante, esses veículos são, não só responsáveis pela formação e capacitação do indivíduo, bem como a ampliação de sua visão da realidade; na medida

em que, através dos conhecimentos e informações expostos, **ajudam-no** a interpretar e atuar melhor no mundo.”

(3.30) “Colunistas, apresentadores, locutores e atores servem de modelo para a população que aprecia seus trabalhos, então, **cabe a eles**, de certa forma, se portar de maneira exemplar, pelo menos em suas vidas públicas.

[...] “Mas de qualquer maneira, a informação **chega a você**.”

(3.31) “A imprensa e os meios de comunicação tem a função social de formar opiniões e transmitir os fatos e notícias à sociedade, **levando até ela** informação, comprovando a responsabilidade e o poder que a imprensa exerce na mente das pessoas.”

(3.32) “Agora já é quase impossível fazer um jornal imparcial, cabendo a nós, leitores, saber separar as notícias, **julgá-las** e não se deixar ser influenciado pelas erradas.”

(3.33) “É inquestionável que a imprensa exerce um importante papel na formação da sociedade já que é o meio de comunicação mais presente no dia-a-dia de uma população, logo, passa por ela os fatos que diariamente acontecem no mundo inteiro.”

[...]

A imprensa é sim de suma importância. Nas novelas, por exemplo, **cabe a ela** retratar os fatos com humor mas procurando dar o exemplo já que há valores éticos envolvidos.”

(3.34) “pelos caminhos da História, teve importante papel em inúmeras revoltas e revoluções, agindo como uma arma de peso contra a oposição, assim como outros

menos nobres, à medida que fora manipulada por regimes totalitários a fim de **controlá-lo**. [...]

A partir do momento que denuncia e expõem problemas sociais como miséria, prostituição, problemas de atendimento em estabelecimentos públicos, violência e corrupção, trabalha em prol da cidadania, abrindo os olhos do povo e **o estimulando** a lutar por seus direitos.”

(3.35) “Uma sociedade livre tem como alicerce a existência de uma imprensa sem restrições, censuras de manipulações; habilitada portanto a dar instrução ao povo, **permitindo-o** construir, a partir de suas próprias consciência e experiência, suas opiniões.”

[...] “O problema reside no fato de que, há muito, a ética passou a ser fator secundário na elaboração de reportagens e matérias em geral – salvo raríssimas exceções – que publicam praticamente o que **lhes é pedido** em troca de uma boa “recompensa, ” enganando assim a opinião pública e gerando, invariavelmente, escândalos a nível nacional que envergonham o povo brasileiro.”

(3.36) “A liberdade de expressão e de imprensa é um direito inquestionável do cidadão. Foi para **assegurá-lo** que as Repúblicas foram proclamadas, Revoluções foram organizadas e manifestos publicados.”

[...] “Deve se imbuir da responsabilidade que **lhe foi depositada** e ter consciência do prejuízo que provoca o seu mau uso.”

(3.37) “A argumentação do MST se baseia na grande quantidade de terras improdutivas existentes no país, mas mãos dos grandes latifundiários que **as mantêm** como forma de especulação fundiária, esperando **revendê-las** a preços cada vez mais altos.”

(3.38) “O sistema de informações deve sempre difundir os valores éticos e **preservá-los**, porém esse sistema pode definir se essa notícia vai ser *escandalizante* ou se vai simplesmente **“escondê-la”**. Quando a informação é jogada como um “bomba”, de maneira em que apareça a todo momento nos noticiários o povo fica com aquela idéia na cabeça e fica as vezes alienado a essa informação e não procura pesquisar mais sobre ela.”

A imprensa tem uma influência capaz de mandar no país e qualquer pessoa que se **oponha a ela** é “esmagada”.”

(3.39) “A medicina sempre foi admirada e respeitada pela sua capacidade em prolongar a vida das pessoas através de tratamentos eficazes e prevenções para inúmeras doenças. Mas a mesma passa de heroína a vilã quando ao invés de curar, prolonga o sofrimento, e os dias numa cama fria, nos hospitais. E é nessa hora que a dúvida sobre a eutanásia se intensifica: qual o lado da medicina a se escolher? Acabar com ela para diminuir a dor ou aceitar seu poder em manter a vida, mesmo que de forma vegetativa?

[...]

É claro que não deve ser generalizada, afinal existem casos e casos. Mas **levá-la** em consideração em certas situações, tanto por parte da família quando do médico, com certeza garantiria o descanso de mais de um coração.”

(3.40) “Essa prática requer uma série de apurações para verificar se é conveniente o ato da eutanásia para além de uma vida que está ali presente, também se encontra uma família, a ética profissional do médico que é salvar vidas e não **destruí-las.**”

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)