



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**

MARIA JOSÉ PONTES DOS SANTOS

**ANÁLISE FUNCIONALISTA DO PRONOME OBLÍQUO ÁTONO “ME” EM DOIS
LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA
2023**

MARIA JOSÉ PONTES DOS SANTOS

ANÁLISE FUNCIONALISTA DO PRONOME OBLÍQUO ÁTONO “ME” EM DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Licenciada em Letras Português.

Área de concentração: Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega.

**GUARABIRA
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S587a Santos, Maria José Pontes dos.
Análise funcionalista do pronome oblíquo átono "me" em dois livros didáticos do 9º ano do ensino fundamental [manuscrito] / Maria José Pontes dos Santos. - 2023.
31 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2023.

"Orientação : Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, Coordenação do Curso de Letras - CH. "

1. Funcionalismo. 2. Análise linguística. 3. Pronomes átonos. 4. Livro didático. I. Título

21. ed. CDD 410

MARIA JOSÉ PONTES DOS SANTOS

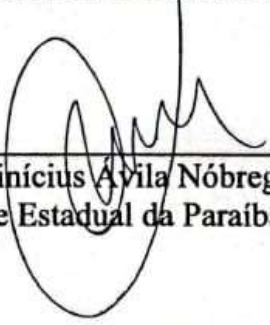
ANÁLISE FUNCIONALISTA DO PRONOME OBLÍQUO ÁTONO “ME” EM DOIS
LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento do Curso de
Letras Português da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito à obtenção do título de
Licenciada em Letras Português.

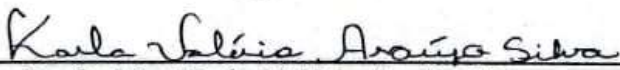
Área de concentração: Linguística.

Aprovada em: 30/11/2023.

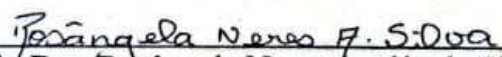
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Paulo Vinícius Avila Nóbrega (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Me. Karla Valéria Araújo Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha amada e inesquecível avó Dona Zefinha (*in memoriam*), por ter me ensinado o valor dos estudos. Ao meu querido filho, Arthur – meu porto seguro. Aos meus pais, pelo amor incondicional. À minha querida irmã, Maria Elaine, por todo o apoio e por nunca ter me deixado desistir, DEDICO.

“A linguagem
na ponta da língua,
tão fácil de falar e de entender.
A linguagem
na superfície estrelada de letras,
sabe lá o ela quer dizer?...”(Andrade, 2003).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Capa do livro SM Educação (2020)	18
Figura 2 –	Capa do livro Moderna (2018)	18
Figura 3 –	Introdução do conteúdo dos pronomes átonos (Edições SM)	20
Figura 4 –	Quadro dos pronomes pessoas oblíquos (Edições SM)	21
Figura 5 –	Apresentação das colocações pronominais (Edições SM)	21
Figura 6 –	Tirinha Garfield (Edições SM)	22
Figura 7 –	Tirinha Níquel Náusea (Edições SM)	23
Figura 8 –	Tirinha do cartunista paulista Jean Galvão (Moderna)	24
Figura 9 –	Tirinha Níquel Náusea	27

LISTA DE QUADRO E TABELA

Quadro 1 – Estado da Arte (título, autores, ano, objetivo, tipo de documento e plataforma	19
Tabela 1 – Sequência Didática da Aprendizagem Linguística Ativa	25

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	Análise Linguística
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LD	Livro Didático
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1	Ensino de Gramática Normativa X Análise Linguística	12
2.2	Gêneros textuais e ensino de Língua Portuguesa	15
2.3	Reflexão acerca dos livros didáticos	16
3	METODOLOGIA	17
4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PRONOME “ME” NOS LD DE LP	20
5	PROPOSTA DIDÁTICA	25
5.1	Avaliação do conhecimento prévio dos alunos	27
5.2	Experiência linguística e reflexões linguísticas	27
5.3	Organização e apresentação das ideias	28
5.4	Aplicação dos conhecimentos em texto	28
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
	REFERÊNCIAS	29

ANÁLISE FUNCIONALISTA DO PRONOME OBLÍQUO ÁTONO “ME” EM DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria José Pontes dos Santos*

RESUMO

O presente trabalho busca discutir sobre a importância de uma abordagem funcionalista no ensino de gramática, com foco especial no pronome átono “me”, enfatizando a prática de Análise Linguística. Desse modo, o objetivo geral desse estudo é examinar como dois livros didáticos de Português do 9º ano do Ensino Fundamental trazem a perspectiva de ensino dos pronomes oblíquos átonos na relação com o funcionalismo, com as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, nossa pesquisa justifica-se pela necessidade de abordar não apenas as teorias que identificam os desafios presentes no ensino de gramática descontextualizada, mas também fornecer propostas pedagógicas que promovam uma abordagem crítica e reflexiva no ensino de Língua Portuguesa. Diante disso, esse estudo é de natureza básica, pois contribui para o conhecimento científico, haja vista que utilizamos de argumentos e métodos teóricos para fundamentar a nossa pesquisa. Sob essa ótica, a abordagem desse estudo é de cunho qualitativo, uma vez que se propõe a analisar o fenômeno do pronome oblíquo átono “me” em dois livros didáticos do 9º ano do ensino fundamental. Dessa forma, nossas discussões acerca do tema Análise Linguística encontram embasamento nos pressupostos postulados por Antunes (2003), Geraldi (2006), Neves (2014), Oliveira (2010) e Travaglia (2009); no tocante aos gêneros textuais/discursivos, destacamos Marcuschi (2010) e Bezerra (2010); sobre a análise do livro didático e proposta para um ensino significativo dos pronomes átonos, tomamos por base os princípios de Pilati (2017) e Santos (2008). Como resultado, afirmamos que uma abordagem reflexiva, que utilize exemplos reais e questione a norma, pode contribuir para tornar o aprendizado da gramática e, conseqüentemente, das colocações pronominais mais interessante e significativo para os alunos. Assim, essa abordagem também estimula o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de os alunos de analisarem criticamente a língua e aplicarem seus conhecimentos de forma adequada e eficiente.

Palavras-Chave: funcionalismo; análise linguística; pronomes átonos; livro didático.

ABSTRACT

The present work seeks to discuss the importance of a functionalist approach in teaching grammar, with a special focus on the unstressed pronoun “I”, and emphasizing the practice of linguistic analysis. Thus, the general objective of this study is to examine how Portuguese textbooks for the 9th year of Elementary School bring the perspective of teaching unstressed oblique pronouns in relation to functionalism and the guidelines of the National Curricular Parameters (PCN). In this sense, our research is justified by the need to address not only the theories that identify the challenges present in teaching decontextualized grammar, but also to provide pedagogical proposals that promote a critical and reflective approach in teaching Portuguese. Therefore, this study is of a basic nature, as it contributes to scientific knowledge, and of a methodological nature, in which we use theoretical arguments and methods to support

* Licencianda em Letras Português pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *campus* III. E-mail: maria.pontes.santos@aluno.uepb.edu.br.

our research. The approach, of a qualitative nature, aims to analyze the characteristics of the unstressed oblique pronoun “I” in two textbooks for the 9th year of elementary school. Thus, our discussions on the topic of linguistic analysis are based on the assumptions postulated by Antunes (2003), Geraldi (2006), Neves (2014), Oliveira (2010) and Travaglia (2009). Regarding textual genres, we highlight Marcuschi (2010) and Bezerra (2010). Regarding the analysis of the textbook and proposal for a meaningful teaching of unstressed pronouns, we took as a basis the principles of Pilati (2017) and Santos (2008). As a result, we affirm that a reflective approach, which uses real examples and standard questions, can contribute to making the learning of grammar and pronoun collocations more interesting and meaningful for students. Thus, this approach also encourages the development of students' autonomy and ability to critically analyze the language and apply their knowledge appropriately and efficiently.

Keywords: functionalism; linguistic analysis; unstressed pronouns; textbook

1 INTRODUÇÃO

O ensino de gramática normativa sempre foi muito discutido na sala de aula, já que, muitas vezes, os alunos se perguntam: “Qual a importância de se estudar gramática?”, “E por que é tão difícil aprender as suas regras?”. Diante desses questionamentos, muitos docentes e pesquisadores buscam estudos com o intuito de não só apontar para os problemas relativos ao ensino de língua materna, mas também de discutir possíveis intervenções para a melhoria do ensino de gramática na sala de aula. Sendo assim, dentre tais soluções, acreditamos que é preciso, dentro da sala de aula, considerar a língua que efetivamente usamos, para que os alunos vejam sentido prático no estudo de gramática. Nesse viés, isso é possível através da gramática funcional, a qual prioriza a Análise Linguística (AL).

Vale ressaltar que, desde 1985, com a publicação da primeira edição de *Introdução à Gramática Funcional*, desenvolvida pelo linguista britânico e australiano Michael Halliday, houve uma expansão dessa gramática funcional, ocasionando que os estudiosos que se dedicam às descrições da gramática apoiem-se na análise dos usos reais que fazemos da língua. Dessa forma, as descrições da gramática oferecem a compreensão da estrutura a partir da funcionalidade. Isto é, o aluno passará a compreender o estudo do sistema gramatical a partir das funções que este desempenha na sua linguagem/comunicação, de acordo com o contexto em que eles estão inseridos.

Diante disso, a presente pesquisa tem como objetivo geral examinar como livros didáticos de Português do 9º ano do Ensino Fundamental trazem a perspectiva de ensino dos pronomes oblíquos átonos na relação com o funcionalismo, com as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, temos como foco a observação sobre como é feito o tratamento do pronome oblíquo átono “me”, quais são as tendências de ensino utilizadas — tradicionalista (normativa) ou reflexiva (AL). Sob essa ótica, para que o estudante compreenda a importância de aprender o uso dos pronomes, o ensino de gramática deve estar atrelado às práticas de uso do alunado.

Para tanto, com a intenção de atingir tal finalidade, os nossos objetivos específicos são: a) identificar o contraponto entre gramática tradicional e AL; b) discutir sobre a importância do ensino de Língua Portuguesa (doravante LP) vinculado aos gêneros textuais/discursivos; c) refletir sobre o ensino dos pronomes átonos no livro didático (doravante LD); d) apresentar formas de trabalhar os pronomes átonos de maneira efetiva, mostrando sua função textual como recurso coesivo de retomada de referentes.

Sendo assim, a iniciativa de pesquisar sobre o modo como os pronomes átonos podem ser abordados em sala de aula, de forma efetiva, surgiu a partir de discussões durante o curso

de Letras, mais especificamente nas disciplinas de Língua Portuguesa, Metodologias da Aprendizagem e Estágio, em que constatávamos como os alunos apresentam resistência em estudar gramática e, principalmente, a colocação dos pronomes átonos, uma vez que eles afirmam ser umas das questões mais complexas da gramática portuguesa, porque “existem muitas regras para decorar”. Todavia, quando se trata de uma aprendizagem significativa, sabemos que essas impressões sofrem alterações. É comprovado cientificamente¹ que a pessoa aprende mais quando ela consegue fazer relações daquilo que está aprendendo com o seu cotidiano. Dessa forma, o ensino de gramática deve ser pautado no funcionamento da língua em uso, considerando os usos reais que fazemos dela.

Desse modo, justificamos nossa pesquisa pela necessidade de abordar não apenas as teorias que identificam os desafios presentes no ensino de gramática descontextualizada, mas também fornecer propostas pedagógicas que promovam uma abordagem crítica e reflexiva no ensino de Língua Portuguesa. Além disso, essa pesquisa torna-se ainda mais relevante devido à escassez de materiais disponíveis nessa área, os quais são essenciais para a formação dos estudantes.

Nesse cenário, a presente pesquisa é de cunho bibliográfico, pois é realizada uma análise em dois livros didáticos de Língua Portuguesa, os quais contribuíram de maneira clara e fluída na construção desse trabalho. Ademais, caracteriza-se como uma pesquisa de natureza básica, visto que contribuimos para o conhecimento científico, e de natureza aplicada, uma vez que desenvolvemos propostas na área do estudo analítico da língua. A análise em questão foi feita visando responder à seguinte problemática: “Será que os livros didáticos propõem uma abordagem reflexiva no ensino de gramática, em especial dos pronomes átonos, ou seu conteúdo limita-se apenas a questões de normas e classificação?”

Partimos da hipótese de que os alunos consideram difícil aprender gramática, principalmente as colocações pronominais, devido ao ensino que, usualmente, está rigidamente baseado em imposições de normas linguísticas e frases isoladas, sem refletir sobre sua aplicação na realidade e em diferentes contextos sociais dos alunos. Nessa perspectiva, acreditamos que esse cenário pode ser mudado mediante uma abordagem reflexiva, que utilize exemplos de gêneros textuais/discursivos presentes no dia a dia dos estudantes, para tornar o aprendizado mais relevante e significativo, e, assim, levantar questionamentos sobre os padrões que existem na língua.

Nesse contexto, nossas discussões acerca do tema AL encontram embasamento nos pressupostos postulados por Antunes (2003), Geraldi (2006), Neves (2014), Oliveira (2010) e Travaglia (2009). No tocante aos gêneros textuais/discursivos, destacamos Marcuschi (2010) e Bezerra (2010). Sobre a análise dos livros didáticos e a proposta para um ensino significativo dos pronomes átonos, tomamos por base os princípios de Pilati (2017) e Santos (2008).

Além dessa seção introdutória, o trabalho está dividido em mais (06) partes: na seção dois, intitulada de “Fundamentação Teórica”, discorreremos sobre o ensino de Gramática Normativa x Análise Linguística, gêneros textuais e ensino de língua portuguesa, e refletimos acerca dos livros didáticos; na terceira seção, apresentamos a metodologia do trabalho; na quarta seção, apresentamos a análise e descrição do pronome “me” nos LD; na quinta seção, desenvolvemos uma proposta didática. Por fim, na sexta seção, tecemos nossas considerações finais.

¹“A fase da aquisição das memórias é também chamada de aprendizado, em que informações, habilidades ou experiências são adquiridas através da exposição a estímulos. Após o aprendizado, a informação adquirida é então armazenada em um traço de memória estável e duradouro, através de um processo denominado consolidação e, uma vez armazenadas, as memórias podem ser recuperadas” (Furini, 2021, p. 89).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta fundamentação teórica discorrerá sobre alguns posicionamentos acerca do ensino de gramática normativa e de AL, elencando os contrapontos de um ensino de Língua Portuguesa em consonância com os gêneros textuais/discursivos diversos, o qual objetiva fazer do discente um ser autônomo discursivamente, o qual seja capaz de refletir sobre a sua língua, e não um mero reprodutor e reconhecedor de normas linguísticas. A nossa discussão está respaldada em autores renomados, a saber: Antunes (2003), Geraldi (2006), Neves (2014), Oliveira (2010) e Travaglia (2009).

2.1 Ensino de Gramática Normativa X Análise Linguística

Tendo em vista que a língua em função ocorre através da textualidade, isto é, por meio de práticas discursivas materializadas em textos orais e escritos, compreendemos que isso só é possível a partir dos gêneros textuais/discursivos, os quais permitem a interação entre os falantes. Nesse enfoque, é necessário admitir também que a aprendizagem das regularidades da língua acontece no contato com esses textos discursivos que permeiam o ambiente do aluno e não de frases soltas.

Nesse cenário, o ensino de língua não deve restringir-se apenas a estruturas sintáticas, como vem sendo atribuído em algumas práticas pedagógicas no que diz respeito às aulas de LP. Esse equívoco surge pelo sentido polissêmico do termo gramática que, muitas vezes, é usado para se referir a regras prescritivas definidoras do que é certo e errado na língua, sua obrigatoriedade de memorização ou como a arte do bem escrever, todos esses conceitos só nos levam para o caminho equivocado de que gramática é o mesmo que nomenclatura gramatical.

Isso posto, torna-se importante destacar que a gramática possui três dimensões: a sintaxe, a semântica e a pragmática. Em virtude disso, trabalhar a gramática no ensino, considerando apenas aspectos estruturais, ou seja, sem considerar os usos da língua, é limitá-la a uma única dimensão, ou seja, a da sintaxe. De acordo com Oliveira (2010, p. 237), “a gramática não possui apenas uma dimensão formal, estrutural. Ela possui também uma dimensão pragmática. Afinal não basta os usuários da língua conhecerem as formas linguísticas se não souberem usá-las”. Desse modo, emerge a necessidade de ressignificar o ensino de LP, de forma que dê conta dessa tríade. Com isso, surgem novas práticas, o que incluiu a AL, que defendemos nessa seção.

Antes de lançarmos a discussão sobre a gramática normativa e a AL, é necessário conhecermos um pouco sobre as origens desses fenômenos. Diferente do que muitos possam pensar, a AL não está desvinculada da gramática e tampouco é uma mera substituição das nomenclaturas normativas por nomenclaturas linguísticas. A esse respeito, Mendonça (2006, p. 205, grifo da autora) expõe: “O termo *análise linguística* não foge à regra, ou seja, surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos”. Nesse sentido, a autora conclui que a AL não exclui a gramática das escolas, pelo contrário, ela propõe uma reflexão da língua, e esse processo reflexivo não seria possível sem gramática, já que a AL abrange os estudos gramaticais; porém, com um paradigma distinto, possuindo propósitos diferentes a serem obtidos.

Diante disso, voltemos a nossa discussão sobre a dicotomia gramática normativa X AL. Numa primeira visão ampla da gramática, Travaglia (2009, p. 47) afirma que “a gramática é concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que

querem se expressar adequadamente”, ou seja, ressalta-se a ideia de que a gramática se constitui de normas para escrever bem e falar bem. É importante compreender que considerar a gramática como um livro já consagrado não acarreta nenhum problema; contudo, vê-la apenas com a finalidade de ensinar estruturas sintáticas da língua implica consequências negativas para a prática pedagógica. Sobre essa concepção, comumente classificada de gramática normativa, Franchi (1991) *apud* Travaglia (2009) pontua:

Gramática é o conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever estabelecidas pelos especialistas, com base no uso da língua consagrada pelos bons escritores” e “dizer que alguém ‘sabe gramática’ significa dizer que esse alguém ‘conhece essas normas e as domina tanto, nocionalmente quanto operacionalmente’” (grifos do autor) (p.47).

Nesse cenário, argumenta-se que a língua possui apenas uma variedade considerada padrão ou culta, enquanto as demais formas de uso são excluídas por serem vistas como desvios, erros, discrepâncias linguísticas. Por essa razão, acredita-se que todos devem adotar essa variedade padrão, a fim de preservar a integridade da língua nacional e evitar a sua corrupção. Nesse viés, a gramática normativa somente aborda a variante denominada de norma culta, fazendo descrições prescritivas e considerando erro toda forma de uso contrária a essa variedade.

Com base nessa visão, depreendemos que esse ensino de gramática se constitui como nomenclatura gramatical, ou seja, como um conjunto de regras que devem ser seguidas e que qualquer linguagem que não seguir as regras ditas por essa gramática é configurada como erro. Dessa forma, constitui-se o preconceito linguístico, o qual faz a exclusão das outras formas de uso da língua. Todavia, ressaltamos que isso não significa que a norma culta deve ser desprezada nas escolas, pelo contrário, deve-se tê-la como base nas aulas de LP; porém, é necessário considerar outros usos linguísticos e, conseqüentemente, mostrar a norma falada e escrita. Nessa perspectiva, para Mendonça (2006, p. 199), “o ensino de gramática constitui um dos mais fortes pilares das aulas de português e chega a ser, em alguns casos, a preocupação quase exclusiva dessas aulas”.

No entanto, como o ensino de gramática é considerado algo primordial nas aulas de português, Mendonça (2006, p. 199, grifo da autora) ainda pontua que, “Nas últimas duas décadas, entretanto, vem se firmando um movimento de revisão crítica dessa prática, ou seja, vem-se questionando a validade desse ‘modelo’ de ensino, o que faz emergir a proposta da prática **de análise linguística (AL)** em vez de aulas de gramática”. Isto é, ensinar gramática voltada para os usos linguísticos.

O termo AL, empregado na citação anterior, foi cunhado por Geraldi, em 1984,

para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos [...] para se contrapor ao ensino tradicional da gramática, para firmar um novo espaço, relativo a uma nova prática pedagógica (Mendonça, 2006, p. 205).

Essa nova prática pedagógica parte dos textos dos alunos para a reflexão, o que inclui os textos orais, dado que ninguém fala ou escreve a não ser sob a forma de textos: Acerca desse assunto, Geraldi (2006) defende:

O uso da expressão “prática de análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: a coesão e a coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina (p. 74).

A partir da citação supracitada, é possível perceber que o termo “análise linguística” vai além de uma mera terminologia, pois consiste em uma abordagem pedagógica inovadora que engloba as questões tradicionais da gramática, incorporando-as ao contexto dos textos orais e escritos. Além disso, essa prática tem como objetivo proporcionar aos alunos uma compreensão ampla de seus textos, indo além dos aspectos gramaticais e ortográficos para entender a verdadeira função da gramática de uma língua.

Para tanto, o trabalho com a análise linguística nos leva à compreensão dos textos orais e escritos, para entender a verdadeira função da gramática de uma língua. Sendo assim, compreendemos que:

O conhecimento que o falante tem das regras que especificam o uso de sua língua é um conhecimento intuitivo, implícito, ou seja, não requer, em princípio, que se saiba explicitá-lo ou explicá-lo. No entanto, esse saber implícito acerca do uso da língua pode ser *enriquecido e ampliado com o conhecimento explícito dessas mesmas regras*. Esse é objetivo das descrições gramaticais, ou seja, das descrições de como as regras da gramática se aplicam aos diversos contextos de uso da língua (Antunes, 2003, p. 94, grifos da autora).

Nesse quadro, é somente no domínio do texto que as regularidades da gramática se tornam relevantes e percebemos a sua verdadeira utilidade. Dessa maneira, o professor de português deve selecionar noções e regras gramaticais que sejam pertinentes e possam ser usadas para aplicar a língua de forma socialmente adequada, conforme diz Antunes (2003, p. 96, grifo da autora): “noções e regras que possam, sem dúvida, ampliar a competência comunicativa dos alunos para o *exercício fluente e relevante* da fala e da escrita”. Assim sendo, a AL considera o texto sempre como o objeto de estudo, mas não o faz com o pretexto para ensinar nomenclaturas, pois considera os efeitos de sentido que os elementos gramaticais causam no texto.

O documento normativo Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na parte de Língua Portuguesa, na qual considera a AL como um dos quatro eixos fundamentais de aprendizagem, define:

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2018, p. 80).

Em vista disso, a AL privilegia os efeitos de sentidos e modos de organização dos elementos gramaticais dentro do texto, o que corrobora para a contextualização do conhecimento escolar. Além disso, ressalta que essas práticas emergem naturalmente dos usos linguísticos, buscando desempenho nas situações sociais.

Desse modo, cabe ressaltar que os professores não precisam ficar pressionados quanto aos termos AL e ensino de gramática para ocorrer mudança na forma de ensinar gramática. É necessário, portanto, uma conscientização por parte do docente acerca das concepções de língua e de gramática, haja vista que o professor pode dizer que adota o termo AL em suas aulas, porém não faz nada do que é proposto por Geraldi (2006) quando cunhou o termo. Por exemplo, o docente pode afirmar que trabalha com a gramática contextualizada, partindo da leitura de textos, todavia ele usa o texto apenas como pretexto para ensinar metalinguagem usando frases retiradas do texto. No entanto, o docente precisa ter consciência da teoria que sustenta a sua prática pedagógica, a fim de que possa ser concretizada em suas aulas.

Dentro dessa perspectiva de ressignificação de ensino, o documento que rege os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) orienta:

Deve-se ter claro, na seleção dos conteúdos de análise linguística não pode ser a gramática tradicional. A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de pontos de gramática, como todas as regras de concordância, com suas exceções reconhecidas). O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos (Brasil, 1998, p. 28-29).

No que se refere à citação supracitada, o objetivo principal do ensino de LP deve ser a compreensão e a produção de textos. Posteriormente, é preciso observar e analisar os problemas que podem ocorrer no texto produzido com o apoio da gramática, como bem defende Geraldi (2006, p. 69): “o ensino gramatical só tem sentido para auxiliar o aluno”. Portanto, a AL, nesse campo, atua como retomada do texto produzido pelo discente, partindo para os eventuais problemas de compreensão que esse texto possa apresentar. Diante disso, vinculando-se a esses pressupostos, na seção posterior, discutiremos sobre a importância de abordar o ensino de gramática por meios de textos, explorando os gêneros textuais/discursivos e sua relevância para o ensino de LP.

2.2 Gêneros textuais e ensino de Língua Portuguesa

Ao comungarmos com Marcuschi (2010), passamos a ponderar que os gêneros têm como funcionalidade a comunicação e a interação entre as pessoas, uma vez que estão presentes na nossa vida cotidiana, desde a escrita de um bilhete até a vida pública com a escrita de textos mais formais, como um e-mail. O autor pontua:

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. [...] os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (Marcuschi, 2010, p.19).

Em vista do supradito, devemos ter consciência de que todas as nossas falas se materializam mediante um gênero textual/discursivo sejam falas cotidianas ou formais. Nesse viés, fazemos uso dos gêneros textuais/discursivos nas mais diversas situações, a exemplo de escrever uma mensagem de bom dia no *Whatsapp*, deixar um recado com uma listinha de compras no supermercado, responder aos nossos e-mails, entre tantas outras. Por exemplo, se

formos professores, utilizamos de vários gêneros textuais/discursivos na nossa sala de aula através da chamada, a leitura de textos literários e não literários, apresentação de vídeos, até mesmo na realização de exercícios. Em todas essas atividades, usamos diversos gêneros textuais/discursivos (orais e escritos/impresos ou digitais).

No tocante ao ensino de LP, faz-se necessário que haja uma prática pedagógica que englobe o estudo de diversos gêneros textuais/discursivos, para que o aluno desenvolva as competências comunicativas essenciais à aprendizagem dentro e fora dos muros da escola. Considerando essa constatação, os PCN dizem que a LP deve ser trabalhada em função do eixo USO ⇒ REFLEXÃO ⇒ USO. Em relação a essa percepção, o documento argumenta:

[...] a frequência a diferentes textos de diferentes gêneros é essencial para que o aluno construa os diversos conceitos e procedimentos envolvidos na recepção e produção de cada um deles. Dessa forma, a reapresentação dos conteúdos é, mais do que inevitável, necessária, e a ela devem corresponder sucessivos aprofundamentos, tanto no que diz respeito aos gêneros textuais privilegiados quanto aos conteúdos referentes às dimensões discursiva e linguística (sic) que serão objeto de reflexão (Brasil, 1998, p. 66-67).

Quando os alunos entram na escola, eles já possuem habilidades de comunicação discursiva e linguística que lhes permitem interagir em situações sociais do dia a dia, incluindo as que ocorrem na vida escolar. Assim sendo, o ensino de LP deve considerar esses conhecimentos que os educandos já possuem e aprofundá-los, ou seja, não deve haver uma discriminação ou exclusão desses saberes por parte da escola, pois um ambiente escolar é um lugar de construção de conhecimentos. É necessário, portanto, que os livros didáticos acompanhem as novas práticas pedagógicas propostas pelas políticas públicas, as quais consideram o estudante como um ser dotado de conhecimento da sua língua materna, e não um ser vazio que precisa ser preenchido por normas. À vista disso, na próxima seção, realizaremos uma reflexão acerca dos livros didáticos.

2.3 Reflexão acerca dos livros didáticos

É notório que, mesmo com o avanço de novas práticas pedagógicas, o LD ainda se constitui como um instrumento fundamental na construção de conhecimentos, ao ser utilizado pelo professor na sala de aula. Entretanto, com as mudanças no ensino de gramática — propostas pelos PCN — a abordagem tradicional não consegue atender às necessidades advindas da ressignificação do processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, torna-se necessário realizar modificações nos livros didáticos no que se refere à abordagem do ensino da língua. Sob esse viés, Neves (2014) enfatiza:

Com tanta teoria despejada nos livros e nas aulas de Linguística nas universidades, o que os manuais ofereciam – e foram oferecendo seguidamente – eram lições vazias, exercícios mecânicos, uma gramática pífia. Foi a partir daí que a comunidade começou a pedir socorro, com base nesse raciocínio: de que servem as aulas de Língua Portuguesa se não só não fazem refletir sobre a língua como também não oferecem ganho social [...] (p. 49).

Desse modo, entendemos, a partir da fala da autora, que os LD ofertavam ao aluno uma gramática engessada, baseada apenas em atividades metalinguísticas, impossibilitando-o de refletir sobre a língua e sobre suas manifestações concretas — os discursos. Assim, a gramática proposta no LD desenvolvia apenas a competência de identificar e de reconhecer com exercícios mecânicos, já que não buscava ampliar as competências do falante. Nesse cenário,

não havia espaço para ele refletir acerca da serventia desses elementos gramaticais, nem sobre quais os efeitos de sentido que eles provocam em textos orais e escritos.

Para os PCN (Brasil, 1998), a AL pode ser classificada em atividades epilingüísticas e metalingüísticas. Nesse sentido, é primordial que esses dois fenômenos sejam trabalhados em conjunto, e não isolados, ou seja, a metalingüística deve ser trabalhada em favor das necessidades e das demandas da epilingüística, como meio de explicar os usos de determinados fenômenos linguísticos na prática discursiva. Sobre essa observação, o documento frisa:

[...] parece ser necessária a realização tanto de atividades epilingüísticas(sic), que envolvam manifestações de um trabalho sobre a língua e suas propriedades, como de atividades metalingüísticas(sic), que envolvam o trabalho de observação, descrição e categorização, por meio do qual se constroem explicações para os fenômenos lingüísticos(sic) característicos das práticas discursivas (Brasil, 1998, p.78).

Diante disso, o trabalho da epilingüística dentro da AL é muito significativo, porque, segundo Travaglia (2009), essas práticas promovem uma reflexão sobre como estamos falando ou como estamos interagindo, bem como quais recursos linguísticos estão sendo utilizados para a compreensão do discurso. Assim, com as pesquisas desenvolvidas sobre a língua e visando alcançar os objetivos propostos pelos documentos políticos pedagógicos, os LD foram obrigados, a partir da última década do século XX, segundo Bezerra (2010), a:

[...] imprimirem mudanças em seus conteúdos, metodologias e concepções teóricas. Alguns apresentam mudanças apenas no nível superficial, permanecendo com as mesmas práticas, as mesmas concepções teóricas, outros imprimem alterações teóricas-práticas. Embora a gramática da palavra/frase continue tendo relevância, o texto está cada vez mais presente nesses livros (é verdade que, muitas vezes, como pretexto para o ensino de regras gramaticais), variando tanto em gêneros como autores (p. 46).

Diante disso, a nossa pesquisa busca investigar se essas mudanças já estão inseridas nos conteúdos que versam especificamente sobre pronomes átonos nos LD de LP. Desse modo, na próxima seção, apresentaremos com está organizada a metodologia do nosso trabalho.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza básica, pois contribui para o conhecimento científico, visto que utilizamos de argumentos e métodos teóricos para fundamentar a nossa pesquisa. Além disso, a abordagem, é de cunho qualitativo, tendo por objetivo analisar o fenômeno do pronome oblíquo átono “me” em dois livros didáticos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Quanto às fontes de informações, caracterizam-se como terciárias, uma vez que essa pesquisa foi baseada não só em fontes primárias, como também em fontes secundárias. Isso se deu, porque coletamos dados e pesquisamos os fatos divulgados. Já o procedimento metodológico utilizado nessa pesquisa é de caráter bibliográfico. A respeito desse procedimento, Marconi e Lakatos (2003) destacam que “A pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (p. 183).

Ademais, o trabalho constitui-se pelo caráter descritivo-interpretativa, visto que analisamos os livros didáticos de duas editoras distintas: Sm Educação (2018) e Moderna (2018), ambos escolhidos para serem utilizados no quadriênio — 2020 a 2023. Abaixo, na Figura 1, podemos observar as capas dos referidos livros:

Figura 1 – Capa do livro SM Educação (2020)



Fonte: Santos, 2023.

Figura 2 – Capa do livro Moderna (2018)



Fonte: Santos, 2023.

Além disso, realizamos um levantamento sobre a quantidade de estudos com a temática desse trabalho em plataformas virtuais de busca, como a Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba (BDUEP), Biblioteca Digital de Teses Dissertações (BDTD), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e *Google Acadêmico*. Nas buscas, como forma de sintetizar os resultados, utilizamos os seguintes termos-chave: Pronome oblíquos átonos, Análise Linguística e Livros Didáticos.

Nas pesquisas, delimitamos o período entre os anos de 2018 e 2022, com o intuito de observar a relevância do tema nos últimos 5 anos. Para os seguintes descritores, **Pronomes oblíquos átonos**, encontramos 747 trabalhos na plataforma *Google Acadêmico*; 01 na BDUEP; nenhum na SciELO. Em relação às palavras-chave **Análise Linguística e Livros Didáticos**, verificamos, na plataforma *Google Acadêmico*, aproximadamente 15.500 trabalhos; na BDUEP, 02 trabalhos, contendo os dois termos-chave, 01 apenas com o termo Análise Linguística e cerca de 30 somente com as palavras Livros Didáticos; já no banco de dados da SciELO, 11 trabalhos, 01 incluindo os dois termos-chave, enquanto os outros 10 apenas com as palavras Livros Didáticos.

Quadro 1 - Estado da Arte (título, autores, ano, objetivo, tipo de documento e plataforma)

Título: Estudo do pronome me: de uma abordagem prototípica a uma noção discursiva

Autor(es)/ano: Lacerda, Adélia Virgínia. 2019.

Objetivo geral: analisar o comportamento do pronome me e encontrar as possíveis situações não regulares deste pronome.

Tipo de documento: Dissertação

Plataforma: (BDUEP)

Título: Os pronomes átonos e o ensino de língua portuguesa

Autor(es)/ano: Prado, Geilza Fernandes. 2019

Objetivo geral: Analisar assim os aspectos da língua portuguesa do Brasil que não são tratados pela gramática normativa, como o uso real dos pronomes átonos e sua substituição por formas tônicas.

Tipo de documento: Monografia (Especialização)

Plataforma: Google Acadêmico

Título: Descrição do pronome clítico 'me' em cartas pessoais de duas regiões nordestinas: o uso no recôncavo da Bahia e no Sertão do Pajeú.

Autor(es)/ano: Nascimento, Taís Siqueira do. 2022.

Objetivo geral: A descrição do comportamento sintático-discursivo do pronome clítico me em cartas pessoais do nordeste do Brasil, mais especificamente no Recôncavo da Bahia e no Sertão de Pernambuco.

Tipo de documento: Dissertação

Plataforma: Google Acadêmico

Título: Estudo da abordagem dos pronomes na gramática didática escolar dos anos finais: a questão da norma e dos usos linguísticos.

Autor(es)/ano: Andrade, Nádyla Lopes de. 2021.

Objetivo geral: Investigar a abordagem dos pronomes átonos em livros didáticos do Ensino Fundamental, anos finais, considerando a relação entre a norma vinculada na gramática tradicional (GT) e os usos linguísticos no português brasileiro, conforme descritos em estudos linguísticos.

Tipo de documento: Artigo

Plataforma: Google Acadêmico

Título: Análise linguística no livro didático de português: reflexões sobre a língua em uso

Autor(es)/ano: Paiva, Riziany Oliveira Padilha de. 2018.

Objetivo geral: Discutir sobre o ensino de gramática nas perspectivas tradicional e reflexiva, e traz como objetivo geral investigar como os livros didáticos de português estão propondo o ensino de língua em suas atividades.

Tipo de documento: Artigo

Plataforma: (BDUEP)

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

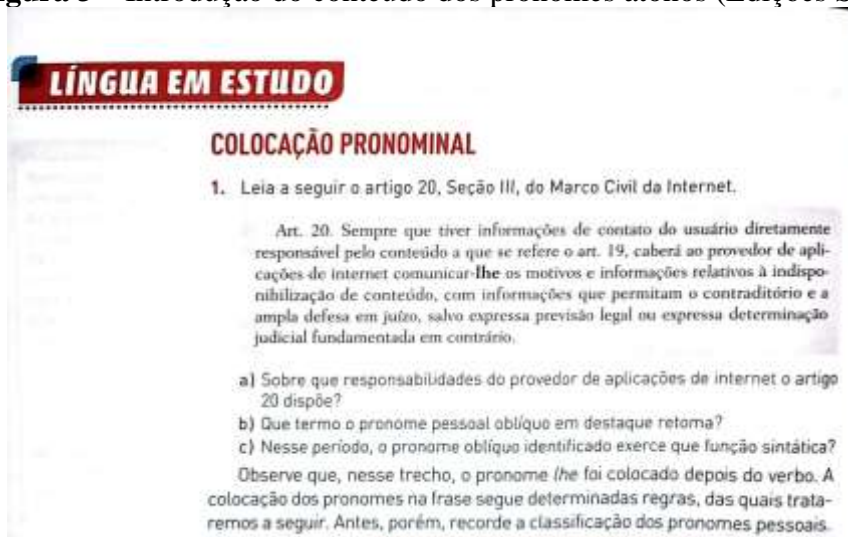
Perante a pesquisa realizada nas três plataformas, observamos que existe uma quantidade significativa de trabalhos com o tema análise linguística e livros didáticos. No

entanto, há poucas pesquisas relacionadas aos pronomes átonos, principalmente ao pronome “me”. Com isso, percebemos a relevância dessa pesquisa. É importante ressaltar, também, que essas pesquisas serviram como subsídio teórico no desenvolvimento do nosso trabalho. Isso posto, na seção seguinte, faremos a análise sobre a abordagem utilizada no ensino dos pronomes átonos, em especial o pronome “me”, em dois livros didáticos do 9º ano de LP.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PRONOME “ME” NOS LD DE LP

O primeiro livro a ser analisado corresponde ao da editora SM Educação (2020), no qual observamos que traz o ensino dos pronomes numa concepção tradicional. Ao iniciar, desse modo, o título do assunto denominado Colocação Pronominal, pode causar no aluno a impressão de regras. Nessa perspectiva, para Santos (2008, p.65), no que tange à introdução do conteúdo, é necessário “provocar a sede de aprender”, isto é, deve ser uma forma de instigar o aluno e despertar nele o interesse por querer aprender sobre tal conteúdo. No entanto, o que o livro em questão propõe é a leitura de um Artigo 20, Seção III, do Marco Civil da Internet, destacando o pronome “lhe”, como podemos observar na figura 2:

Figura 3 – Introdução do conteúdo dos pronomes átonos (Edições SM)

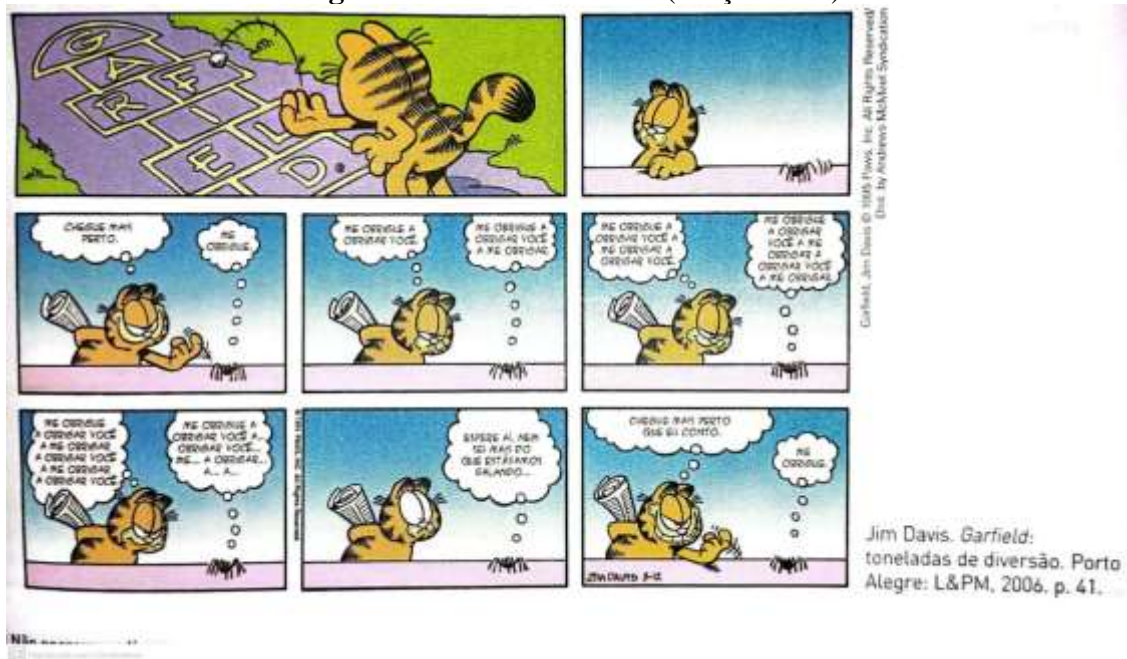


Fonte: Nogueira; Marchetti; Cleto (2018, p. 212).

Depreendemos que o texto escolhido para introduzir o assunto se distancia das práticas discursivas do educando, porque trata-se de texto formal sobre leis que não fazem parte do ambiente do aluno, ou seja, esse gênero textual/discursivo não provoca o estímulo que o aluno precisa para despertar o interesse pelo conteúdo e tampouco explora o conhecimento que o estudante já tem sobre o conteúdo. Para obter-se um alcance satisfatório, seria preferível, como dispõe Rojo (2012), que fosse um texto relacionado ao cotidiano dos alunos. Sob essa ótica, observamos que, nas questões reflexivas, explora-se apenas uma dimensão da gramática, a sintática. Em seguida, o livro direciona o aluno para o tradicional quadro com as classificações dos pronomes pessoais e faz uma descrição das nomenclaturas de maneira isolada, sem considerar o contexto. Isso faz com que o aluno apenas memorize as classificações de acordo com as pessoas do discurso, sem relacioná-las com suas práticas discursivas, como nos mostra a figura 4:

No entanto, após essa explanação do conteúdo de forma estruturalista, o manual apresenta o gênero textual/discursivo tirinha (Figura 6), o qual caracteriza-se pelas histórias curtas, formadas por quadrinhos e seu teor de humor. As tirinhas utilizam-se de linguagem não verbal e de linguagem mista. Portanto, é um gênero textual/discursivo apropriado para trabalhar a AL em que se pode analisar os recursos textuais para a compreensão do sentido da mensagem, como, por exemplo, ambiguidades e/ou ironias. Além disso, é um gênero cabível para trabalhar a gramática contextualizada, porque, muitas vezes, as tirinhas trazem uma linguagem de fala coloquial, aproximando o aluno/leitor de suas práticas discursivas. Tal como está representada a tirinha contida no manual que retrata o pronome “me” no uso do português brasileiro.

Figura 6 – Tirinha Garfield (Edições SM)



Fonte: Nogueira; Marchetti; Cleto (2018, p. 213).

Desse modo, com a tirinha acima, o manual traz observações ressaltando que, no português do Brasil, prefere-se a colocação do pronome antes do verbo, mesmo quando não existem as condições de próclise obrigatória. E, no uso do português brasileiro coloquial, é comum o pronome aparecer no início da frase. Nesse sentido, a tirinha foi muito bem empregada, enfatizando o uso do pronome “me” em um contexto de fala coloquial, comumente usada pelos falantes brasileiros. A esse respeito, o professor pode explicar que o uso do pronome antes do verbo e no início da frase está adequado para o contexto em que ele está sendo utilizado, pois se trata de um gênero oral, materializado por meio de uma conversa entre dois personagens, que, na realidade, poderia ser entre dois amigos; nesse gênero informal, é permitido uma linguagem coloquial. Entretanto, há gêneros textuais/discursivos nos quais precisamos usar a linguagem formal, ou seja, nesse contexto a colocação dos pronomes deve ser a ênclise. Portanto, para que os alunos compreendam, efetivamente, as colocações pronominais, é crucial que o professor de LP mostre exemplos práticos do seu uso real e explique as situações apropriadas para cada colocação, para que os alunos não se tornem incompreensíveis em seus discursos, conforme acontece na tira abaixo:

Figura 7 – Tirinha Níquel Náusea (Edições SM)

ATIVIDADES

1. Leia esta tira.

Fernando Gonsales. *Níquel Náusea*.

a) Por que Níquel Náusea parece irritado, enfadado, quando supõe que o alienígena pedirá a ele que o leve ao seu líder?

b) O pedido feito pelo alienígena quebra a expectativa do leitor. Por quê?

c) Qual regra justifica o uso da ênclise nesses quadrinhos?

Fonte: Nogueira; Marchetti; Cleto (2018, p. 214).

Nesse quadrinho, podemos observar o uso do pronome “me” em uma linguagem culta, porém, em um contexto inadequado. O personagem alienígena utiliza a ênclise devido à sua hierarquia de poder, contudo a linguagem formal utilizada transmite uma sensação de superioridade, causando irritação em Níquel. Este personagem, ao receber a mensagem, sente-se inferior e imagina que o alienígena está querendo falar com seu líder, interrompendo a fala antes que ela seja concluída. No entanto, o alienígena apenas quer pedir ajuda para consertar sua aeronave. Portanto, podemos concluir que a linguagem formal, com o uso da ênclise, não foi apropriada para esse contexto. Talvez, se o alienígena tivesse utilizado uma linguagem mais informal, seu discurso seria mais bem compreendido.

Figura 8 – Tirinha do cartunista paulista Jean Galvão (Moderna)

Isso eu ainda não vi Colocação pronominal

Leia esta tirinha do cartunista paulista Jean Galvão.

1 O rapaz está fazendo uma declaração de amor.

a) O que explica seus movimentos no primeiro quadrinho?
b) Por que o rapaz disse "Abraça-me" em lugar de "Me abraça"?

2 A jovem aceita a declaração do rapaz, mas não a formulação dela.

a) Como ela esperava que fosse formulada a última oração?
b) Como a última fala provoca humor?

Fonte: Ormundo; Siniscalchi (2018, p. 79).

Nesse gênero textual/discursivo, os autores do manual propõem a reflexão a partir do uso real da língua, pois se trata de uma declaração de amor, que, certamente, faz parte do cotidiano dos alunos, sobre a posição do pronome oblíquo átono “me”. Nesse sentido, o livro traz questões pertinentes para serem analisadas, como “Por que o rapaz disse ‘Abraça-me’ em lugar de ‘Me abraça’?”. A partir das respostas a essas indagações, o docente poderá verificar o conhecimento prévio dos alunos sobre as colocações pronominais, uma vez que eles só compreenderão o humor da tira se souberem que o estranhamento é causado pelo fato de que, no português do Brasil, há preferência por usar o pronome antes do verbo. Entretanto, a gramática tradicional, que segue as mesmas regras do português de Portugal, afirma que não se deve iniciar frases com pronomes oblíquos átonos. Dessa maneira, o rapaz obedece, exceto em orações em que há uma palavra atrativa a respeito de uma negativa, a exemplo da última oração apresentada no segundo quadrinho, em que o rapaz diz: “Nunca deixe-me”, o adequado é “Nunca me deixe”, de acordo com o português do Brasil e de Portugal, por isso a jovem solicita que ele acerte o pronome.

Em seguida, o manual expõe as principais tendências de uso dos pronomes oblíquos átonos no Brasil, discorrendo sobre frases isoladas, porém esclarecendo que a próclise é a forma preferida pelos falantes. Tal fato se dá, pois, após cada enunciado sobre as colocações pronominais mesóclise e ênclise, os autores enfatizam que, em geral, tem-se preferido a próclise e que a mesóclise fica reservada para casos de grande formalidade e que, na escrita formal, evita-se o uso do pronome átono no início de frases, utilizando, assim, a ênclise.

Perante as análises dos livros didáticos, podemos afirmar que é essencial que o professor dê continuidade ao conteúdo e não se limite apenas à gramática didática dos livros, uma vez que o assunto apresentado nos LD é reduzido. Isso resulta numa escassez de experiências significativas que permitam aos estudantes compreenderem o funcionamento do sistema linguístico. Desse modo, na seção seguinte, apresentaremos uma proposta didática com a finalidade de evidenciar como o professor pode ampliar o ensino de gramática, considerando os conhecimentos prévios dos alunos e seus usos linguísticos.

5 PROPOSTA DIDÁTICA

A proposta didática que será apresentada a seguir, tem o objetivo de contribuir para a reflexão sobre o ensino de pronomes átonos na esfera escolar a partir dos princípios da aprendizagem ativa de Pilati (2017) proposta em seu livro *Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa*.

A autora apresenta um modelo de atividades práticas seguindo os três princípios da aprendizagem contidos na obra supracitada:

- I) Levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos;
- II) Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados;
- III) Promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas (Pilati, 2017, p.87).

Sendo assim, com o intuito de contemplar esses três princípios da abordagem da aprendizagem ativa, Pilati (2017) propõe uma tabela que estrutura e organiza as aulas em diferentes etapas, a saber:

Tabela 1 – Sequência Didática da Aprendizagem Linguística Ativa²

Atividade	Explicação dos objetivos da atividade
1. Avaliação do conhecimento prévio dos alunos	<p>No primeiro momento da aula, é importante que se investiguem os conhecimentos prévios dos alunos acerca do fenômeno a ser estudado.</p> <p>Essa investigação é de suma importância, pois serve para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os conhecimentos prévios dos alunos; - Verificar se há compreensões prévias inadequadas; - Observar o ponto de partida sobre o tema a ser apresentado para que se possa medir o nível de aprendizado dos alunos ao final da atividade e para que os próprios alunos possam avaliar o ponto de onde partiram e aonde chegarão ao final da aula. <p>Essa avaliação pode ser feita oralmente, por meio de anotações na lousa, ou por meio da aplicação de algum teste diagnóstico.</p>
2. Experiência linguística	<p>O momento da “experiência linguística” está diretamente relacionado ao conhecimento factual. O professor deve selecionar conjuntos de dados relevantes, orações ou textos, em que os aspectos</p>

² Vale destacar que a Tabela 1, do título ao conteúdo, foi transcrita de modo fiel à autora do texto.

	linguísticos a serem estudados estejam presentes e possam ser objeto de análise pelos alunos.
3. Reflexões linguísticas	<p>Os alunos devem ser incentivados a refletir sobre os fenômenos linguísticos e a expor suas intuições sobre os aspectos linguísticos relacionados ao tema que está sendo investigado. Além disso o professor deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Levar seus alunos a entender os fatos e as ideias no contexto do arcabouço conceitual e organizar o conhecimento a fim de facilitar sua recuperação e aplicação. - Apresentar uma quantidade suficiente de casos de estudo aprofundado para que os alunos compreendam efetivamente os conceitos e desenvolvam amplo conhecimento factual; - Substituir a cobertura superficial de todos os tópicos por uma cobertura detalhada de uma quantidade menor de tópicos, para que se compreendam os principais conceitos.
4. Organização das ideias	Nessa etapa, devem ser sistematizadas as descobertas dos alunos. O professor também pode mostrar uma sistematização, em casos de estudos de estruturas linguísticas mais complexa, a fim de ajudar os alunos a ganhar tempo no aprendizado.
5. Apresentação das ideias	Para que os conhecimentos linguísticos adquiridos sejam utilizados de forma consciente, os alunos devem ser incentivados a produzir textos e a expressar suas ideias nas formas oral e escrita e também por meio do uso de materiais concretos.
6. Aplicação dos conhecimentos em texto	<p>Para desenvolver o conhecimento factual dos alunos, é recomendável que o professor apresente para eles textos em que o fenômeno estudado ocorra. Dessa forma, o aluno poderá entender como determinado fenômeno ocorre em situações reais de uso e poderá desenvolver seu conhecimento linguístico explícito em situações complexas, parecidas com as que enfrentará em situações reais de leitura, análise ou produção de textos.</p> <p>A revisão textual pode ser usada como forma de aplicação dos conhecimentos</p>

	aprendidos. O professor pode apresentar textos que contenham erros específicos, de acordo com a temática da aula, a fim de que os alunos percebam a aplicação dos temas estudados.
Sobre a Metacognição: Devemos incentivar os estudantes a usar a metacognição em todos os momentos da aula, ou seja, ensinar os estudantes a aprender o controle da sua própria aprendizagem por meio da definição dos objetivos da aprendizagem e do monitoramento do seu progresso em alcançá-lo.	

Fonte: Pilati, 2017, p.118.

Diante disso, a fim de completar tais lacunas teóricas e metodológicas deixadas pelos livros didáticos e propiciar a consciência linguística do aluno, elaboramos uma oficina correlacionada com a sequência didática acima.

5.1 Avaliação do conhecimento prévio dos alunos

Para introduzir a aula, o professor poderá questionar os alunos sobre os pronomes átonos e pedir que eles digam uma frase corriqueira que tenha, pelo menos, um desses pronomes, e, assim, formar uma nuvem de palavras. Essa nuvem pode ser feita através do site *Mentimeter* (plataforma *on-line* gratuita que permite criar apresentações interativas), se a escola possuir acesso à internet e os alunos tiverem dispositivos compatíveis; caso não, a nuvem pode ser produzida na própria lousa como também pode ser elaborada na lousa com a participação dos estudantes. Em seguida, o docente poderá explorar os pronomes átonos dessas frases, promovendo uma reflexão, a partir da seguinte indagação: será que a reorganização no que tange à colocação dos pronomes mudaria o sentido da frase?

5.2 Experiência linguística e reflexões linguísticas

Com base na realidade cultural do discente, nesta etapa, o docente poderá explorar anúncios publicitários, memes, propagandas, tirinhas, cartas, reportagem, manual de instrução, entre outros, que contenham o uso dos pronomes oblíquos átonos em linguagem formal e informal. Tudo isso com o intuito que eles observem como estão estruturados estes pronomes, se da maneira como estão empregados apresentam coerência para a efetiva compreensão. Por exemplo, pode-se analisar a tira a seguir:

Figura 9 – Tirinha Níquel Náusea



Fonte: Níquel Náusea³.

³ Disponível em: terra.com.br. Acesso em: 30 out. 2023.

A partir da leitura da tira, pode-se questionar os alunos sobre a afirmação do personagem. Perguntar se eles costumam falar conforme o segundo quadrinho, e por que no terceiro quadrinho o personagem corrige esse uso pronominal, afirmando que “Nunca se começa uma frase com pronome oblíquo!”. Assim, pode-se questionar os discentes com as seguintes questões: será que está correta essa afirmação? Se as pessoas costumam falar dessa maneira, quer dizer que elas não sabem falar a língua materna? Ou isto trata-se de uma variedade da língua? Considerando essas indagações, o professor pode adentrar no conteúdo da aula, explicando que, na gramática, existem três posições em que os pronomes oblíquos átonos podem ser empregados em relação ao verbo, no entanto, não existe “certo” ou “errado”, mas sim adequado e inadequado, pois depende do contexto em que esses pronomes estarão inseridos.

Desse modo, o alunado precisa saber que, nos gêneros textuais/discursivos informais, como em bilhete ou uma conversa diária, o uso do pronome oblíquo átono pode vir no início da frase e não deve ser considerado um “erro”. Entretanto, isso não pode ocorrer em gêneros textuais/discursivos formais, por exemplo, em notícias e reportagens, porque requerem uma linguagem culta. É necessário ressaltar que, em alguns gêneros textuais/discursivos, não é permitido o uso do pronome oblíquo átono no início da frase, uma vez que pode comprometer o sentido da mensagem. Para elucidar esse argumento, o professor pode apresentar para os alunos placas de vendas e de aluguéis, em que tem que usar sempre a ênclise.

5.3 Organização e apresentação das ideias

Após o estudo das colocações pronominais em diferentes gêneros textuais/discursivos, os alunos poderão se tornar aptos a identificar os contextos adequados e inadequados dos usos pronominais, e, assim, exercer sua consciência linguística. Diante disso, nesse módulo, o professor pode solicitar que façam uma pesquisa na *internet* sobre gêneros textuais/discursivos, em que o emprego do pronome oblíquo átono “me” foi utilizado de forma inadequada e apresentem em sala de aula.

5.4 Aplicação dos conhecimentos em texto

Por fim, com a intenção de desenvolver a autonomia linguística dos estudantes, nesta etapa, que é destinada ao exercício do conhecimento efetivo dos estudantes em textos, poderá ser solicitado que os alunos criem portfólios, memes, propagandas, entre outros, sobre o uso efetivo do pronome oblíquo átono “me”, com a finalidade de conscientizá-los acerca do preconceito linguístico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse trabalho, percebemos que é possível abordar o ensino de gramática partindo da língua, ou seja, a partir dos usos de práticas linguísticas dos alunos, e promover uma reflexão crítica sobre a norma padrão por meio dos gêneros textuais/discursivos. Isso permite que os alunos compreendam que a gramática não é apenas um conjunto de regras

rígidas, mas sim uma ferramenta que pode ser flexibilizada e adaptada, dependendo do contexto comunicativo.

Com base nas pesquisas realizadas, podemos inferir que dos livros didáticos de português do 9º ano analisados, o da edição Sm Educação (2018) apresenta, ainda, uma abordagem tradicionalista, pautada nas normas e nas colocações; embora haja o gênero textual/discursivo tirinha, o conteúdo não é explorado de forma reflexiva. Em contraponto, a editora Moderna (2018) traz uma concepção mais reflexiva do que a anterior, tendo em vista que faz usos de gêneros textuais/discursivos e proporciona a reflexão sobre as colocações pronominais no português do Brasil.

Isso posto, acreditamos que os nossos objetivos específicos também foram alcançados, uma vez que contrapomos o ensino de AL e gramática normativa, promovendo a reflexão de que aprendizagem significativa das regularidades da língua ocorre através da interação com os gêneros textuais/discursivos. Assim, discutimos a importância do ensino de Língua Portuguesa vinculado aos gêneros textuais/discursivos, visto que estes permeiam as nossas atividades sociais. Refletimos, também, acerca dos pronomes átonos nos livros didáticos e desenvolvemos uma proposta didática para trabalhar os pronomes átonos de maneira efetiva.

Dessa forma, afirmamos que uma abordagem reflexiva, que utilize exemplos reais e questione a norma, pode contribuir para tornar o aprendizado da gramática e das colocações pronominais mais interessante e significativo para os estudantes. Além disso, essa abordagem também estimula o desenvolvimento da autonomia e da capacidade dos alunos de analisar, criticamente, a língua e aplicar seus conhecimentos de forma adequada e eficiente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação.** ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teóricos-metodológicos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M.A (orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 39-50.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2018.

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

FURINI, Cristiane R. G. Memória. In: NUNES, Magda Larorgue; COSTA, Janderson Costa da; SOUZA, Draiton Gonzaga de (orgs.). **Entendendo o funcionamento do cérebro ao longo da vida.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021, p. 89-98.

GERALDI, João Wanderley (Org). **O texto na sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 19-38.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 199-226.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

NOGUEIRA, Everaldo; MARCHETTI, Greta; CLETO, Mirela L.; organizadora SM Educação. **Geração alpha língua portuguesa: ensino fundamental anos finais: 9º ano**. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2018.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

PILATI, Eloísa. **Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes editores, 2017.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-32.

SANTOS, J. C. F. dos. **Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 2009.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, desejo atribuir toda honra e glória a Deus, pois reconheço que toda sabedoria provém dele. Agradeço, também, pela poderosa intercessão da minha mãe, Nossa Senhora de Fátima, a quem sempre busco nos momentos difíceis e que nunca me desampara.

À minha avó, Josefa Tavares, por ter me ensinado os verdadeiros valores da vida, sua coragem e amor me ensinaram a ir em busca de meus sonhos, minha imensa gratidão.

Aos meus pais, Maria Gorete e Eloi, pela simplicidade e amor incondicional.

Ao meu amado filho, Arthur, a razão pela qual luto todos os dias e que me impulsiona a alcançar meus objetivos e superar desafios; meu verdadeiro amor.

À minha querida irmã, Maria Elaine, por sempre estar ao meu lado me apoiando e me incentivando a nunca desistir.

Ao meu irmão, Mateus, por sempre estar disposto a me ajudar.

Aos amigos que encontrei ao longo do curso, os quais foram apoio, incentivo e força nos momentos de dificuldades, de modo especial à Ana Loisa, Jaqueline Pontes, Ewelyn Watsana, Maria Eduarda Pontes, Rita de Cássia, Juliana Soares, Edner Melo, Izadora e Maria das Dores Peixoto. Obrigada por tudo!

À minha professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio, Alyne Pessoa, cuja influência e amor pela docência foram determinantes na escolha deste curso, graças a ela, enxerguei como a nossa língua materna é rica e apaixonante.

À Universidade Estadual da Paraíba, campus III, por todo aprendizado e oportunidades incríveis proporcionados durante a jornada acadêmica.

Aos meus queridos professores de Literatura, Dr. João Paulo Fernandes e Dra. Rosângela Neres, por me mostrarem o papel humanizador da literatura e por terem me ajudado a desenvolver minha apreciação e compreensão desse universo tão rico e significativo.

Ao professor Dr. Antônio Flávio, que viu em mim potencial e me fez acreditar na minha capacidade e ir além dos meus limites. Obrigada pelas partilhas e por suas palavras sábias e encorajadoras. Lembrar-me-ei sempre de seu rosto sorridente e de seus ensinamentos.

À minha querida professora Me. Karla Valéria, por todos os momentos enriquecedores de aprendizagem ao longo do curso e monitoria, seu comprometimento incansável com o sucesso dos alunos é um exemplo a ser seguido, e me sinto privilegiada por ter sido monitora de alguém tão generosa e dedicada.

Ao professor Dr. Juarez Nogueira, pela oportunidade que me concedeu de ser uma bolsista de Iniciação Científica e por sua disposição em me guiar durante todo o processo de pesquisa, gratidão por essa oportunidade que contribuiu significativamente na minha formação profissional.

Ao meu orientador, professor Dr. Paulo Ávila, pelas contribuições valiosas ao longo de todo o processo, o qual, além de ser um excelente profissional, é, acima de tudo, humano, sempre disposto a ouvir as dúvidas e angústias dos seus alunos e buscar soluções para ajudá-los.

Por fim, é com imensa gratidão que expresso meu apreço e reconhecimento a todos aqueles que contribuíram para o sucesso e conclusão dessa jornada dentro do tempo determinado, pois como diz o livro de Eclesiastes (3:1) “Para tudo há um tempo, para cada coisa há um momento debaixo do céu”.