



ARTIGO/DOSSIÊ

# A INTERSEÇÃO ENTRE O SABER LINGÜÍSTICO E A PRÁTICA DOCENTE: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES SOBRE O OBJETO DIRETO ANAFÓRICO

SHÉLIDA SANTOS  
LUCIANA FAHT

## **Shélida Santos**

Doutoranda em Língua Portuguesa, Semântica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Mestrado em Letras, Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Membro do grupo de pesquisa do Centro Interdisciplinar de Análise do Discurso (CIAD) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0694503512081626>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4258-4342>.

E-mail: [shelidadasilva@letras.ufrj.br](mailto:shelidadasilva@letras.ufrj.br).

## **Luciana Faht**

Mestrado em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Federal Fluminense.

Membro do Grupo de Pesquisa em Semiologia (GPS-LEIFEN) e do Núcleo de Pesquisas em Semiótica (NUPES-UFRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3257096045375835>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0001-3904-0419>.

E-mail: [lucianapassos@letras.ufrj.br](mailto:lucianapassos@letras.ufrj.br).

**Resumo:** O ensino de língua portuguesa na educação básica apresenta alguns desafios, entre eles a conciliação dos estudos variacionistas desenvolvidos na academia com sua aplicação em sala de aula. Esse procedimento exige preparo do docente e sua conscientização de professor e pesquisador atento aos usos dos elementos gramaticais em diferentes situações comunicativas, como previsto nos documentos oficiais (BNCC, 2018; LEI 9394/1996). Na tentativa de aplicar essas questões, o presente artigo apresenta a proposta de unir o saber linguístico, a partir da Teoria da Variação e Mudança (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]), e a prática docente em torno do objeto direto anafórico.

**Palavras chave:** Ensino. Ensino de língua portuguesa. Prática docente. Variação e mudança. Objeto direto anafórico.

**Abstract:** The Portuguese language learning of basic education presents some challenges, one of them to connect the academic variation studies and wish to learn in classroom. For the implementation of this practice, the professor needs research professor conception and to adopt grammatical elements in different communicative situations, as provided in the official documents (BNCC, 2018; LEI 9394/1996). With the aim of applying the sequestions, the purpose of this paper is to connect the linguistic knowledge, as of the Theory of Language Variation and Change (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]), and the teaching practice around the anaphoric direct object.

**Keywords:** Learning. Portuguese language learning. Teaching practice. Variation and change. Anaphoric direct object.

## INTRODUÇÃO

A educação escolar, essencial à formação de um indivíduo, deve ultrapassar a memorização das regras gramaticais e das fórmulas matemáticas e abranger o pleno desenvolvimento das habilidades do estudante como um ser social, um cidadão. Nesse sentido, é

imprescindível a existência de um trabalho que comporta processos, como está previsto no artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (doravante LDB), segundo o qual a educação

[...] abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, Lei 9394, 1996)

Segundo a LDB, a educação escolar é constituída por dois pilares, os quais são a educação básica – que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio – e a educação superior. O primeiro pilar tem como objetivo principal a formação comum dos indivíduos para o desempenho de seus papéis de cidadãos preparados para o mercado e, sobretudo, conscientes do mundo em que vivem. Então, há, nesse processo, a preocupação com a formação reflexiva capaz de garantir a autonomia do estudante. Um professor de Língua Portuguesa que leciona no ensino médio, por exemplo, deve aprofundar as questões estudadas pela classe no ensino fundamental, além de introduzir os tópicos específicos da última etapa da educação básica, sempre priorizando uma abordagem mais analítica dos conteúdos.

O segundo elemento contemplado pela lei visa ao desenvolvimento científico e reflexivo, responsável por agregar valor ao bem-estar da população. Ao considerar isso, faz-se necessário destacar a importância da formação e do papel social do professor de Língua Portuguesa. Cabe dizer que alguém que deseja aprimorar-se como um profissional da educação escolar deve atentar-se, além dos outros tópicos, ao seguinte item VIII presente na LDB:

VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (BRASIL, lei 9394, 1996)

A formação docente precisa, portanto, considerar que o professor é um educador e pesquisador, independente do âmbito da educação escolar em que trabalhe. Para que esse requisito seja alcançado, há a necessidade da atualização constante do profissional da educação básica a fim de que esteja ciente das mudanças que ocorrem na língua, das perspectivas de investigação científicas e da concretização das mudanças na fala e na escrita dos falantes. Esses fatores permitem que o docente trabalhe em sala de aula consciente de sua função de instigar o trato investigativo e crítico na formação do alunado.

Considerando o ensino médio, tal prática atende a um dos campos de atuação social apontados pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aquele que abrange as áreas das práticas de estudo e da pesquisa.

*O campo das práticas de estudo e pesquisa abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica. O domínio desse campo é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, contribuir para a construção do conhecimento científico e para aprender a aprender. (BNCC, 2018, p. 488, grifos nossos)*

Dessa forma, o desafio da área docente é unificar os estudos produzidos nas universidades com a prática em sala de aula, apesar

de todos os percalços advindos de um cenário de desvalorização. Com efeito, é necessário buscar o elo entre a pesquisa e a escola para que estudantes tenham acesso a um ensino sólido e atuem na esfera social como cidadãos críticos e cientes de seus deveres e direitos.

Considerando esses apontamentos, objetivamos elaborar uma proposta de atividades cujo foco é a reflexão da realização do objeto direto (OD) no português brasileiro (PB) a partir do gênero notícia, corpus escolhido por abarcar a escrita de brasileiros cultos e por apresentar, a depender do perfil do jornal, variação de formas linguísticas.

Além disso, tencionamos levar à sala de aula, de forma prática, os saberes da teoria Sociolinguística Variacionista, que serve de base à construção deste trabalho, dividido em algumas seções, vale saber: na segunda parte, explicitamos o modelo de estudo que consideramos essencial para o nosso artigo – a Teoria da Variação e Mudança. Na terceira, observamos estudos anteriores acerca do objeto direto. Já na quarta seção, explicamos o cruzamento entre o saber linguístico e a prática docente. Na quinta, descrevemos a metodologia escolhida para a confecção da proposta de atividades. Na sexta, por sua vez, apresentamos o modelo de atividades e, em seguida, as considerações finais.

## **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Com o intuito de traçarmos um caminho seguro para o docente pautar sua prática de forma que incorpore a variação linguística, realidade indiscutível, adotamos, como já mencionado na seção anterior, a Sociolinguística Variacionista (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]). Essa teoria, também conhecida como Teoria da Variação e Mudança, é um modelo de estudo que auxilia na investigação da

variação linguística de forma sistemática; ademais é capaz de unir-se a teorias linguísticas, o que possibilita, por exemplo, o levantamento de grupos de fatores e a interpretação dos dados analisados. Em vista disso, trata-se, portanto, de um arcabouço fundamental para que o professor consiga acompanhar os estudos variacionistas realizados nas universidades e implementá-los na sala de aula.

### **TEORIA DA VARIAÇÃO E MUDANÇA**

A língua é um sistema ordenado que sofre mudanças influenciadas tanto por fatores linguísticos, como a intervenção da definitude do referente na escolha da estratégia de representação do objeto direto, quanto por fatores extralinguísticos, especificamente quando se trata da monitoração do uso do pronome relativo no português do Brasil (PB) influenciado pelo grau de escolaridade e, conseqüentemente, da avaliação do valor social do termo. Graças a essa característica da língua, de acordo com a Teoria da Variação e Mudança (TVM), proposta por Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]), as variações são rastreáveis e podem ser capturadas pelo cientista por meio de cinco problemas: restrição, encaixamento, transição, avaliação e implementação.

A restrição é o problema referente à identificação dos grupos de fatores que favorecem ou não determinada mudança. Além disso, quanto à influência do fenômeno, é nessa etapa que é feita a análise de fatores linguísticos e extralinguísticos. O nível de escolarização do indivíduo, a título de exemplo, de acordo com Freire (2005), influencia no uso considerável de clíticos acusativos nos gêneros escritos e com maior monitoração. O encaixamento, por sua vez, pressupõe que uma mudança sempre é impulsionada por outra mudança anterior.

Um exemplo disso é a relação entre o enfraquecimento do clítico de 3ª pessoa do PB e o aumento do esvaziamento da posição de objeto direto (OD) (CYRINO, 1994, 1997). Dessa maneira, é possível pensar que a língua sofre um efeito dominó em relação à variação.

O terceiro problema é o estágio que permite identificar o momento de um processo de mudança até sua implementação na língua. Com base nos estudos diacrônicos sobre OD (CYRINO, 1994, 1997; SOLEDADE, 2011), é possível notar que, a partir do século XX, houve um aumento considerável do uso do objeto nulo em detrimento do clítico.

O quarto nível corresponde à valoração, por parte da sociedade, do fenômeno considerado. Dependendo do componente linguístico, a avaliação dos falantes pode impulsionar a mudança, aumentando a frequência do uso, ou até estigmatizá-la, diminuindo sua realização, como no caso do pronome acusativo *ele* em gêneros mais monitorados. Por fim, a implementação é o problema que identifica os contextos em que a mudança se propaga primeiro.

### **CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ESTUDOS PRECEDENTES**

Há um número abundante de estudos linguísticos responsáveis por investigar fenômenos sintáticos que apresentam mais de uma forma de realização, seja por conta da variação linguística, seja por ser uma característica licenciada na língua. Essas investigações são, geralmente, realizadas em uma perspectiva diacrônica – que permite a visão do fenômeno em uma linha do tempo – na qual são feitas comparações entre línguas – como o PB e o português europeu (PE). Isso tudo serve como meio de descrição da própria língua estudada. Nesta seção, abordaremos, de modo sucinto, um panorama dos

estudos variacionistas referentes ao elemento gramatical que norteia o nosso artigo: o objeto direto (OD).

## O ELEMENTO GRAMATICAL

Pesquisas sobre o objeto direto no PB (OMENA, 1978; CYRINO, 2018, 2020; MARQUES DE SOUZA, 2021) apontam para a mudança da realização desse componente gramatical na língua com o passar do tempo. O PB, que era caracterizado pela posição sintática preenchida do OD, demonstrou uma queda em relação à expressão desse elemento, apresentando, assim, uma preferência pelo objeto nulo (ON) (Tabela 1), considerada uma forma inovadora, que tende a ocorrer em contextos com antecedente [- animado] [+/- específico]:

**Tabela 1: Posições nulas vs. preenchidas**

Século	Posições nulas		Posições preenchidas		Total	
	N.	%	N.	%	N.	%
XVI	31	11	259	89	290	100
XVII	37	13	256	87	293	100
XVIII	53	19	234	81	287	100
XIX	122	45	149	55	271	100
XX	193	79	51	21	244	100

Fonte: Cyrino (1994, 1997, apud CYRINO, 2018, p. 217).

Como pode ser observado na tabela acima, a posição nula apresenta uma quantidade de dados e um percentual baixo nos três primeiros séculos, - 11%, 13% e 19%, respectivamente. A partir do século XIX, verifica-se um aumento nas posições nulas, 45%, que atinge um percentual de 79% no século XX, o que caracteriza um acréscimo considerável das realizações do objeto.

Em relação à definitude dos referentes do OD, no final da década de 70, Omena (1978) já havia apontado, além da ausência de realização do objeto direto anafórico na produção oral de adultos em fase de alfabetização, que os antecedentes do OD eram, em sua maioria, inanimados e indefinidos. Outro fator observado no estudo sincrônico foi a presença do objeto direto nulo nas construções realizadas pelo grupo analisado, atingindo um índice de 76%. Esse percentual já indicava a existência de fatores que precisavam ser estudados para entender o quadro.

Em vista disso, é indiscutível que a educação formal apresente-se como um condicionante que permite ao estudante ter mais de uma estratégia para utilizar em seu discurso. Segundo o estudo de Duarte (1989), baseado nos dados de falantes de diferentes níveis de escolaridade, o objeto nulo aparece como estratégia predominante em todos os grupos com 62,6% de frequência; o clítico, por sua vez, não aparece na fala dos mais jovens e apresentou percentual de apenas 4,9% de realizações. O sintagma anafórico foi uma estratégia utilizada por falantes mais escolarizados para evitar o clítico e o pronome acusativo.

De acordo com o panorama sincrônico e diacrônico sobre os estudos do objeto nulo no PB, Cyrino (2018, 2020) mostra que houve a perda do uso do clítico acusativo, presente em línguas como o espanhol (a) e italiano (b), no PB:

(1)

- a. Pedro vioel auto, pero no loalquiló. [espanhol]
- b. Pedro vide l'auto, ma non loanoleggiò. [italiano]

(2) [Falando sobre o arroz]

- a. Tienes que lavarlo antes de cocinar! [espanhol]
- b. Devi lavarlo prima dicuccinare! [italiano] (CYRINO, 2020, p. 388)

(3)

a. Pedro viu o carro, mas não alugou \_\_\_\_.

b. Tem que lavar \_\_\_\_ antes de cozinhar! (CYRINO, 2020, p. 389)

A autora defende que a consequência da perda dos clíticos foi o aparecimento do fenômeno da elipse do sintagma determinante (DP). Essa proposição é sustentada pelas seguintes evidências:

i. a possibilidade de uma leitura imprecisa (sloppy reading) recuperável por seu antecedente com o traço [- animado]. Nesse caso, o OD pode ocorrer em estruturas de ilha para movimento sintático, fenômeno que não é gramatical no PE.

a) Comprei o casaco depois que experimentei \_\_\_\_\_. (PB, PE\*)

b) O rapaz que trouxe \_\_\_\_\_ agora mesmo da padaria era teu afilhado. (PB, PE\*). (CYRINO, 2020, p. 216)

ii. a ausência de licenciamento para funcionar como um pronome nulo, já que anula a ambiguidade quando posto o pronome pleno:

a) De noite, João abriu a janela, mas Pedro preferiu fechar \_\_\_\_\_.

b) De noite, João abriu a janela, mas Pedro preferiu fechar ela. (CYRINO, 2020, p. 216)

Em (5a), existe a possibilidade de duas interpretações para a sentença expressa. Na primeira, o espaço vazio corresponderia à “a janela do João”, caracterizando uma leitura estrita (strict reading). A segunda leitura possível seria o preenchimento pelo sintagma “a janela do Pedro”, o que resultaria numa leitura imprecisa. Em (5b), entretanto, não há espaço para mais de uma interpretação, uma vez que o pronome “ela” retoma “a janela de João”.

## O OBJETO DIRETO EM SALA DE AULA: CRUZAMENTO ENTRE O SABER LINGÜÍSTICO E A PRÁTICA DOCENTE

Ao assumir a responsabilidade de lecionar em uma turma, cabe ao professor de Língua Portuguesa resgatar seu conhecimento linguístico, com respaldo não só na norma que perpetua o preconceito linguístico, a chamada norma curta (FARACO, 2008), mas principalmente nas diversas regras que norteiam a língua na sociedade. A partir dessa conscientização, o trato com a variação linguística não será apenas um item isolado no currículo escolar, como sugere Faraco:

Esse pensar visa à compreensão do funcionamento interno da língua e deve caminhar de uma percepção intuitiva dos fatos a uma progressiva sistematização, acompanhada da introdução do vocabulário gramatical básico (aquele que é indispensável, por exemplo, para se entender as informações contidas nos dicionários). No fundo, trata-se de desenvolver uma atitude científica de observar e descrever a organização estrutural da língua, com destaque para a imensa variedade de formas expressivas alternativas à disposição dos falantes. (FARACO, 2008, p. 158)

A abordagem de Bortoni-Ricardo (2005), por sua vez, acrescenta à compreensão e ao estudo da língua três *continuums*, separados nas seguintes categorias: rural-urbano; oralidade-letramento e monitoração estilística. O primeiro corresponde à área geográfica que agrega as relações históricas e sociais do grupo analisado. O segundo, por seu turno, dá conta do aspecto relacionado à escolarização do indivíduo e do grupo social do qual faz parte. Por fim, o terceiro *continuum* está relacionado ao grau de planejamento do discurso. Assim, o professor, valendo-se desses *continua*, pode auxiliar o aluno a entender e utilizar as normas que regem a sociedade e que se materializam em diferentes gêneros textuais.

Além disso, é importante ressaltar que o estudo de fenômenos variáveis, de acordo com Santana (2017, p. 33), é parte constitutiva do processo de ensino-aprendizagem da língua. A integração, portanto, da variação linguística às aulas é uma ferramenta valiosa para que o aluno rompa com uma visão de língua simplista, entendendo os diferentes usos e suas motivações. Quanto a isso, a autora afirma:

Expressar ou ocultar um sujeito ou um objeto direto em uma oração, retomar um termo já mencionado por meio de um pronome clítico ou por outro sintagma nominal, expressar ou não a marca de concordância verbal, por exemplo, são maneiras distintas de ‘dizer o mesmo’, formas variantes de nos referirmos a determinado termo, as quais são utilizadas pelos falantes a partir de motivações internas e/ou externas ao sistema da língua. (SANTANA, 2017, p. 33)

É preciso, nesse sentido, que o professor seja um mediador capaz de suscitar um debate reflexivo em sala de aula com base nos estudos sociolinguísticos. O trabalho com o objeto direto anafórico, por exemplo, não pode prescindir de uma abordagem que leve em consideração não só os fatores internos ao sistema linguístico, como a naturalidade ou não do uso de clíticos, mas também os externos, como questões de monitoração estilística. Explorar, dessa forma, as diferentes possibilidades de retomada do objeto e o que o condiciona é tornar o alunado capaz de interpretar e manusear aquilo que, conforme Bagno (2012), é “a nossa faculdade mais poderosa”.

Ainda nessa esteira, Santana (2017) expõe, a partir dos estudos variacionistas (DUARTE, 1986; FREIRE, 2005), as formas de realização do objeto anafórico no PB, a saber: o pronome elítico (levou-a), aceito pela norma padrão; o pronome lexical (levou ela), forma muitas vezes estigmatizada; o sintagma nominal (leveei a boneca), usado pelos

falantes para se evitarem o elítico, forma não vernacular, e o pronome lexical componente, algumas vezes, desprestigiado; o objeto nulo (leve  $\emptyset$ ), considerado estratégia preferida dos falantes do PB e, por fim, o pronome demonstrativo, responsável por retomar um objeto proposicional (Minha mãe dizia para dormimos cedo. Ela dizia isso para não sentirmos fome).

Tais constatações, advindas de sólidas pesquisas, são importantes, pois servem de suporte ao docente – e também às atividades desenvolvidas neste artigo – a fim de ser banido o ensino dicotômico, certo e errado/pronome oblíquo e pronome lexical na função de objeto direto, sem qualquer ponderação acerca da motivação dos usos. Tendo em vista a pluralidade de formas do componente gramatical em apreço, compete ao professor aventar, junto aos alunos, explicações sobre as escolhas linguísticas, transformando a sala de aula em um pequeno laboratório da linguagem – e é isso o que nos propomos a fazer na elaboração das atividades pedagógicas apresentadas nas seções subsequentes.

## **METODOLOGIA**

O caminho que seguiremos tem sua gênese no texto, mais precisamente no gênero notícia. Os alunos, na primeira etapa, procederão a uma leitura reflexiva a partir da qual vão pensar questões sociais importantíssimas, como a violência contra a mulher – temática escolhida para esta proposta de ensino. Assim, os textos não serão usados como pretexto para uma atividade metalinguística, mas como ferramentas para a formação cidadã dos indivíduos.

Na segunda etapa, como objetivamos trabalhar o objeto direto anafórico, o aluno há de rastrear as variadas ocorrências, debruçando-

se sobre a língua de modo a perscrutá-la. Ao descobrir todas as possibilidades do componente a ser analisado, será exposto a um teste de naturalidade das formas. Nesta fase, partimos do conhecimento do aluno, de sua norma vernacular, com a finalidade de, em seguida, levantarmos um diálogo acerca do que prescreve a norma-padrão e do que, de fato, permeia a escrita de pessoas letradas.

Na terceira etapa, dividida em duas questões, direcionamos o olhar da turma à percepção das possíveis motivações para o uso de um componente linguístico e não de outro com base em fatores extralinguísticos e linguísticos. Em relação ao primeiro fator, propomos uma comparação das formas do objeto direto encontradas no O Globo.com as do G1 e, em consonância com estudos discursivos, almejamos que os alunos percebam como a relação entre destinador e destinatário pode influir na escolha dos elementos gramaticais – aqui lidamos com questões relacionadas à monitoração estilística. Quanto ao segundo, fatores linguísticos, inserimos uma questão na qual é possível percebermos a restrição a determinadas formas em certos contextos estruturais.

Por último, ainda desenvolvendo a etapa anterior, buscamos explorar a semântica dos componentes gramaticais dentro do contexto comunicativo. Para tanto, vamos solicitar aos alunos que façam a substituição do objeto anafórico nominal pelo pronome lexical de terceira pessoa. A ideia é, como mediadores, levá-los a percepção de que a nominalização encapsula determinada visão de mundo de modo que trocar uma forma pela outra pode interferir no projeto de dizer do enunciador. Agora, abaixo seguem as atividades.

## PROPOSTAS DE ATIVIDADES

### ETAPA I (LEITURA E REFLEXÃO SOCIAL)

Questão 1: Faça uma leitura atenta dos textos:

#### **Homem estupra, esgana e ameaça matar esposa e enteadas após pedido de divórcio, em Boa Vista**

Nesta quinta, por volta das 19h, conforme a mulher, o marido a pegou pelo braço e ela foi arremessada em direção a cama. Após isso, ele segurou seu pescoço com força e começou a esganá-la.

Segundo a vítima relatou em Boletim de Ocorrência (BO), o homem estava descontrolado. Ele ainda ligou para o primo da mulher dizendo que iria matar *ela* e *suas enteadas* na mesma noite<sup>1</sup>.

#### **Polícia prende suspeito de estuprar adolescente durante carona pela Uber**

O caso ocorreu no final de janeiro, quando a mãe da jovem pediu uma carona para ela. Segundo a polícia, o motorista pediu à vítima que se sentasse no banco da frente, começou a falar sobre beijo na boca e depois parou o carro, beijou *ela* à força e passou a mão em seus seios. A passageira, então, afirmou que sua mãe estava acompanhando a corrida pelo aplicativo e iria ver que eles tinham parado, pedindo que ele *a* levasse para casa<sup>2</sup>.

#### **Diretor de 'Crash', Paul Haggis é acusado de estupro e conduta inadequada**

Uma terceira mulher alegou ter encontrado Haggis ao oferecer-lhe uma ideia de programa de TV em seu escritório. Ela afirma que Haggis disse que tinha um acordo em seu casamento que lhe permitia dormir

1 Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2019/01/25/homem-estupra-esgana-e-ameaca-matar-esposa-e-enteadas-apos-pedido-de-divorcio-em-boa-vista.ghtml>. Acesso em: 17 de jan. 2023.

2 Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/policia-prende-suspeito-de-estuprar-adolescente-durante-carona-pela-uber.ghtml>. Acesso em: 17 de jan. 2023.

com outras mulheres antes de tentar beijá-la. “Eu senti como se minha vida tivesse acabado”, disse ela, que conseguiu escapar, mas foi por ele seguida. A última mulher afirmou que em 2015, o diretor *a* beijou à força antes de segui-la até um táxi<sup>3</sup>.

### **Agricultor é preso suspeito de causar a morte da esposa grávida após série de agressões no interior de Roraima**

Pouco depois das agressões, ela chegou a se queixar para os familiares de fortes dores de cabeça, crise de desmaio e passou a expelir uma secreção esbranquiçada pela boca, caracterizando um quadro que levou *ela* a sofrer um acidente vascular cerebral que se tornou irreversível<sup>4</sup>.

### **Homem que matou asfixiado puma que o atacou nos EUA diz que ‘instinto de luta’ o salvou**

Quando um jovem puma cravou a mandíbula no pulso de Travis Kauffman e arranhou seu rosto, ele soltou um “grito bárbaro”, enfiou o pé no pescoço do animal e *apertou* ( $\emptyset$ ) até que o felino parou de se debater e morreu<sup>5</sup>.

Questão 2: Os três primeiros fragmentos textuais do gênero notícia apresentam um tema em comum. Diga qual é a temática e reflita acerca da sua relevância social.

---

3 Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/diretor-de-crash-paul-haggis-acusado-de-estupro-conduta-inadequada-22260411>. Acesso em: 17 de jan. 2023.

4 Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2019/01/15/agricultor-e-presosuspeito-de-causar-a-morte-da-esposa-gravida-apos-serie-de-agressoes-no-interior-de-roraima.ghtml>. Acesso em: 17 de jan. 2023.

5 Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/02/15/homem-que-matou-asfxiado-puma-que-o-atacou-nos-eua-diz-que-instinto-de-luta-o-salvou.ghtml>. Acesso em: 17 de jan. 2023.

## ETAPA II (OBSERVAÇÃO DOS DADOS A PARTIR DE UMA POSTURA CIENTÍFICA)

Questão 3: Reescreva todos os complementos grifados e diga quais ocorrências parecem mais naturais para você. Aproveite, nesse momento, para observar atentamente as diferentes formas de retomada do objeto:

Obs.: O aluno deve apontar o que acha mais natural, mais usual, o que está mais próximo à sua gramática. Ele terá acesso a outras estratégias de retomada (além da prescrita pela tradição), como o sintagma nominal anafórico e o objeto nulo.

Espera-se que as formas apontadas pelos estudantes como mais naturais sejam o pronome pessoal lexical, o elemento nominal e a estratégia de apagamento. O menos natural deve ser o clítico.

Questão 4: Diante das reflexões realizadas na questão anterior, confronte a(s) forma(s) que você destacou como mais natural com a seguinte afirmação:

A forma “levou ela”, encontrada na notícia, é condenada pela prescrição gramatical, já que, na perspectiva tradicional, a retomada de um referente textual na função de objeto direto é feita por um pronome pessoal oblíquo átono (levou-a).

Agora, com base no que você já estudou em aulas anteriores acerca do preconceito linguístico, comente: existe, de fato, uma forma correta? Os jornalistas usaram “levou ela” por não saberem sua língua?

Obs.: Queremos que os alunos notem o fato de as notícias terem sido escritas por falantes cultos e percebam que, mesmo assim, já se pode ver, nesses textos, uma construção condenada pela norma-padrão (pronome lexical na função de objeto). Almejamos que construam uma postura científica diante da linguagem para além da noção de certo

e errado e busquem explicações para os usos linguísticos – como se estimula na próxima questão.

### ETAPA III (MOTIVAÇÕES EXTRALINGÜÍSTICAS E LINGÜÍSTICAS PARA O USO DO OBJETO DIRETO ANAFÓRICO)

Questão 5: Depois dessas reflexões, reveja algumas ocorrências em seus respectivos jornais:

(I) Ela afirma que Haggis disse que tinha um acordo em seu casamento que lhe permitia dormir com outras mulheres antes de tentar beijá-la. “Eu senti como se minha vida tivesse acabado”, disse ela, que conseguiu escapar, mas foi por ele seguida. A última mulher afirmou que em 2015, o diretor *a* beijou à força antes de segui-la até um táxi<sup>6</sup>. (O GLOBO)

(II) O caso ocorreu no final de janeiro, quando a mãe da jovem pediu uma carona para ela. Segundo a polícia, o motorista pediu à vítima que se sentasse no banco da frente, começou a falar sobre beijo na boca e depois parou o carro, beijou *ela* à força e passou a mão em seus seios<sup>7</sup>. (G1)

Levando em consideração que *O Globo* digital é destinado às classes A e B (mais elitizadas) e que *G1* é uma plataforma digital voltada a um público mais geral, reflita as possíveis motivações das ocorrências do complemento nas notícias.

Obs.: Esperamos nortear as considerações, levando a turma à seguinte conclusão:

No *O Globo*, ocorrência (I), o nível maior de monitoramento pode estar ligado à imagem de credibilidade, de intelectualidade, que o jornal

6 Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/diretor-de-crash-paul-haggis-acusado-de-estupro-condutainadequada-22260411>. Acesso em: 17 de jan. 2023.

7 Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/policia-prende-suspeito-de-estuprar-adolescente-durante-carona-pela-uber.ghtml>. Acesso em: 17 de jan. 2023.

deseja passar, e também à imagem que se faz do enunciatário, isto é, de um público leitor exigente em relação aos usos prescritivos. Por isso, a necessidade de obediência estrita às normas, como exemplo o uso do clítico. No *G1*, encontramos variedade não padrão, uma vez que a imagem que se faz do interlocutor é outra. Nesta etapa, cabe retornar aos *continua* propostos por Bortoni-Ricardo (2005).

Questão 6: Levando em consideração o contexto, vamos “brincar” com as estratégias de referenciação. Para isso, o desafio é observar qual a forma do objeto direto anafórico mais adequado ao entorno textual. (coesão e coerência).

Atenção: o referente do objeto direto está *em itálico e na cor verde*; o objeto direto, por sua vez, *em itálico e na cor preta*.

Fragmento I

*Uma terceira mulher* alegou ter encontrado Haggis ao oferecer-lhe uma ideia de programa de TV em seu escritório. *Ela* afirma que Haggis disse que tinha um acordo em seu casamento que lhe permitia dormir com outras mulheres antes de tentar beijá-la. (O GLOBO)

*Obs.: Trocas de objeto (possível resposta):*

*Ela* afirma que Haggis disse que tinha um acordo em seu casamento que lhe permitia dormir com outras mulheres antes de tentar beijar *a mulher*/ beijar *ela*.

a) Tendo em vista as possibilidades de retomada, reflita: o uso de uma forma no lugar da outra gerou algum problema de coerência?

Reflexão (hipotética): A retomada pelo elemento nominal “a mulher” deixaria o fragmento incoerente, impreciso – “a mulher” não seria o referente “ela”. O uso, portanto, do clítico acusativo (ou pronome lexical) traz clareza ao texto, fazendo-nos entender que o referente

retomado pelo clítico é “Uma terceira mulher”, retomada pelo “ela” e, depois, pelo objeto direto anafórico “a”.

b) Considerando a fonte do fragmento (jornal *O Globo*), verifique o efeito estilístico do uso do “ela” no lugar do “a”.

Reflexão (hipotética): Trata-se de um uso não esperado em um jornal consumido pelas elites. Assim sendo, o registro do pronome lexical, nesse contexto, pode quebrar as expectativas dos leitores, pondo em xeque a imagem de credibilidade do *O Globo* construída também pela linguagem.

#### Fragmento II

Quando um jovem puma cravou a mandíbula no pulso de Travis Kauffman e arranhou seu rosto, ele soltou um “grito bárbaro”, enfiou o pé no **pescoço** do animal e apertou (∅) até que o felino parou de se debater e morreu. (G1)

Obs.: **Trocas de objeto (possível resposta):**

Quando um jovem puma cravou a mandíbula no pulso de Travis Kauffman e arranhou seu rosto, ele soltou um “grito bárbaro”, enfiou o pé no *pescoço* do animal e *apertou ele/o pescoço* até que o felino parou de se debater e morreu. (O GLOBO)

a) Tendo em vista as possibilidades de retomada, reflita: o uso de uma forma no lugar da outra gerou algum problema de coerência?

Reflexão (hipotética): Com o uso do pronome lexical “ele”, pode ocorrer duplicidade de sentido (*o animal ou o pescoço?*), já que o “ele” tende a retomar referentes mais animados; e a estratégia de apagamento, geralmente, associa-se a um referente menos animado. Já o elemento nominal “*o pescoço*” faz com que o texto não fique bem construído, porque a retomada pela repetição, nesse caso, é desnecessária – não

há, por exemplo, uma razão retórica para reiteração das formas. A estratégia de apagamento, portanto, está, nesse contexto, a serviço da clareza textual, da coesão e coerência.

### Fragmento III

*Um homem* de 28 anos foi preso nesta quinta-feira (20) depois de agredir a mulher e ameaçar matar o filho de apenas 1 ano em Dolcinópolis (SP).

Segundo a polícia, as agressões começaram porque o *homem* queria matar o filho para se vingar da mulher. O *homem* foi preso em flagrante por tentativa de homicídio e levado para a cadeia de Santa Fé do Sul (SP). Segundo informações da Polícia Militar, após denúncia de briga entre casal, a equipe foi até a casa no bairro Aracentro e, ao chegar, encontrou o *agressor* com o bebê em uma mão e o facão na outra<sup>8</sup>. (G1)

Atenção: não precisa fazer a substituição do objeto por escrito. Vá, portanto, direto ao enunciado da questão abaixo.

a) Você acha que o sintagma nominal “o agressor”, que retoma o referente “homem”, pode ser trocado pelo pronome “ele” sem alteração no sentido? Tendo em vista o projeto de dizer do enunciador, explique a escolha do termo “o agressor”.

Reflexão (hipotética): Não, pois o “ele” possibilita uma leitura mais neutra e menos avaliativa da situação narrada e da figura do acusado. Diferentemente, “o agressor” encapsula uma avaliação das atitudes do homem, revelando o ponto de vista do jornal. O referente “o homem”, por sua vez, é um ser do mundo que, em todo instante, recebeu simplesmente a designação “homem” e não “pai”, por exemplo, já que

---

8 Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-jose-do-rio-preto-aracatuba/noticia/2019/06/21/homem-e-preso-depois-de-ameacar-matar-o-filho-de-1-ano-com-facao.ghtml>. Acesso em: 02 fev. 2023.

a figura paterna jamais tentaria matar o próprio filho. A retomada, portanto, do objeto pelo componente nominal “agressor” coaduna com esse afastamento familiar e com o que está no contexto (“depois de agredir a mulher” e “briga entre casal”), além disso, reforça uma imagem negativa de um ser inumano capaz de atentar contra a vida do próprio filho.

## CONCLUSÃO

Este artigo teve como propósito examinar com atenção o objeto direto anafórico e pensar o seu ensino nas escolas. Apresentamos, por meio das atividades, como os estudos da Sociolinguística contribuem para uma abordagem de língua descritiva (e não prescritiva) que leva em consideração os diferentes modos de configuração do objeto direto, isto é, as variedades do componente gramatical. Assim, o aproveitamento da teoria possibilitou a elaboração de questões com viés mais científico e reflexivo acerca da linguagem.

Quanto ao último componente, o reflexivo, conseguimos explorar, tendo em vista o gênero notícia e o perfil de cada jornal, os fatores para a escolha das formas variáveis. Estas, como percebido, podem nascer também de motivação discursiva de modo a reiterar determinado direcionamento argumentativo e veicular a visão de mundo do jornal. Todas essas questões, portanto, serviram de base à formulação de um questionário que, de fato, aguça a capacidade de pensar do alunado.

Todo esforço, portanto, foi engendrado com vistas a tornar manifesto o modo como devemos ensinar conteúdos gramaticais, em específico a representação do objeto direto. Esperamos que as atividades propostas sirvam ao professor como um ponto de partida para suas próprias escolhas e análises. A partir da leitura deste artigo,

almejamos, também, que o educador desenvolva, com seus alunos, um ensino reflexivo e contextualizado e que os conceitos aprendidos ao longo da formação acadêmica ultrapassem os muros universitários.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola Editora. 2012.
- BRASIL. Constituição Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Distrito Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 31 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Um modelo para a análise sociolinguística do português brasileiro. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, p. 39, 2005.
- CYRINO, Sonia Maria Lazzarini. *O objeto nulo no português do Brasil – um estudo sintático diacrônico*. 1994. 227f. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1994.
- CYRINO, Sonia Maria Lazzarini. *O objeto nulo no português do Brasil – um estudo sintático diacrônico*. Londrina: Editora UEL, 1997.
- CYRINO, Sonia Maria Lazzarini. O objeto nulo. In: CYRINO, Sonia; MORAIS, Maria Aparecida Torres. (Orgs.) *História do português brasileiro: mudança sintática do português brasileiro: perspectiva gerativista*. São Paulo: Editora Contexto, v. 6, p. 210-251, 2018.
- CYRINO, Sonia Maria Lazzarini. Objetos nulos em português brasileiro. *Cuadernos de la alfal*, v. 12, p. 387-409, 2020.
- DUARTE, Maria Eugênia Lammoglia. *Varição e sintaxe: clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil*. 1986. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicado ao Ensino) – PUC-SP, São Paulo, 1986.

DUARTE, Maria Eugênia Lammoglia. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: TARALLO, Fernando (Org.). *Fotografias Sociolinguísticas*. Campinas: Pontes, p. 19-34, 1989.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira – desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FREIRE, Gilson Costa. *A realização do acusativo e dativo anafóricos na escrita brasileira e lusitana*. 2005. Tese. 204f. (Doutorado em Letras Vernáculas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MARQUES DE SOUSA, Antonio Anderson. *As realizações do acusativo anafórico em variedades do português*. 2021. 205f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

OMENA, Nelize Pires de. *Pronome pessoal de terceira pessoa: suas formas variantes em função acusativa*. 1978. 92f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – PUC-RJ, Rio de Janeiro, 1978.

SANTANA, Juliana Magalhães Catta Preta de. Que norma ensinar na escola? O ensino-aprendizagem do preenchimento do objeto direto como fenômeno variável. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org.). *Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, p. 32-62, 2017.

SOLEDADE, Carolina de La Vega. *A realização do objeto direto anafórico em peças de autores brasileiros dos séculos XIX e XX: dados empíricos para a observação da mudança no português brasileiro*. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZORG, Marvin (1968). *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.