

## **A ABORDAGEM DOS PRONOMES PESSOAIS EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Clarice Cristina CORBARI<sup>1</sup>  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE  
ccorbari@yahoo.com.br

Izabella Regina Basso PIMENTEL<sup>2</sup>  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE  
izabellapimentel@yahoo.com.br

Carmen Teresinha BAUMGARTNER<sup>3</sup>  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE  
carmen.baumgartner@yahoo.com.br

**RESUMO:** Neste artigo, analisamos o tratamento dado aos pronomes pessoais em material didático utilizado em uma escola do Oeste do Paraná. Buscamos verificar se o livro didático incorpora contribuições dos estudos descritivos do português brasileiro no que se refere ao uso dos pronomes pessoais ou se está vinculado ao viés da gramática normativa, apresentando conceitos e usos que refletem a norma padrão e desconsidera os usos efetivos dos falantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Língua Portuguesa. Livro didático. Pronome.

### **THE APPROACH OF PERSONAL PRONOUNS IN A PORTUGUESE TEXTBOOK FOR ELEMENTARY EDUCATION**

**ABSTRACT:** In this paper, we analyze the approach of personal pronouns in a didactic material used in a school in the West of Paraná. We aim at examining whether the textbook incorporates contributions of the descriptive studies on Brazilian Portuguese regarding the use of personal pronouns or it is bound to the normative grammar view and presents concepts and usage that reflect the standard norm and disregard the speakers' real language.

**KEY WORDS:** Portuguese teaching. Textbooks. Pronouns.

## **1 INTRODUÇÃO**

Neste artigo, analisamos o tratamento dado aos pronomes em material didático de Língua Portuguesa, que são utilizados em uma escola da Educação Básica situada no Oeste do Paraná, região caracterizada pela heterogeneidade linguística e cultural resultante de sua

---

<sup>1</sup> Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras na Unioeste.

<sup>2</sup> Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras na Unioeste.

<sup>3</sup> Professora Doutora do Curso de Letras, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras - Mestrado Profissional/PROFLETRAS, e do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras/PPGL, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE.

ocupação multiétnica e da proximidade da fronteira com países hispanófonos. A instituição atende alunos advindos do campo, usuários de uma variedade que é, muitas vezes, alvo de preconceito linguístico e até mesmo estigmatização. Tal realidade enseja a busca de uma pedagogia da variação linguística.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), cabe à escola possibilitar ao aluno apoderar-se das regras linguísticas que gozam de prestígio e ampliar seu repertório linguístico, com vista a adquirir competência comunicativa mais ampla e diversificada, permitindo-lhe usos mais adequados a cada contexto, sem que isso implique a desvalorização da variedade linguística já utilizada nas relações sociais do aluno em sua comunidade de fala. É nessa perspectiva que, partindo da observação empírica de que os alunos com tal perfil têm práticas de linguagem essencialmente orais, objetivamos verificar, especificamente, se os conceitos e exercícios sobre pronomes apresentados em um livro didático em uso contemplam uma reflexão sobre a língua e, conseqüentemente, sobre a variação linguística.

## **2 ENSINO DE LÍNGUA MATERNA, ABORDAGEM GRAMATICAL E LIVRO DIDÁTICO**

Travaglia (2009) aponta que, no âmbito do ensino formal, predominou, por muito tempo, o ensino da gramática normativa, também rotulada de gramática tradicional. Herdeira da tradição greco-latina, essa gramática é concebida como um conjunto sistemático de regras de “bom uso” da língua, impostas por uma autoridade que “sabe melhor” e pode, portanto, prescrever como se deve falar e escrever. Essa abordagem tornou-se referência tão arraigada no ensino da língua materna que, apesar da revolução que o advento da Linguística, no início do século XX, representou para o paradigma da gramática tradicional, ao voltar-se para a descrição da língua, os manuais gramaticais – e,

por extensão, os livros didáticos – continuaram, por um longo período, em muitos aspectos, fiéis à tradição greco-latina, sobrevivendo, de certa forma, às teorias estruturalista e gerativo-transformacional.

Outro tipo de gramática exemplificado por Travaglia (2009) é a gramática descritiva, que, diferentemente da gramática normativa, ocupa-se de descrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas. A gramática descritiva resulta da observação do que se diz ou do que se escreve na realidade e explicita os mecanismos da língua, construindo hipóteses que expliquem seu funcionamento. Essa gramática, portanto, trata de qualquer variedade da língua, e não apenas da variedade culta, como faz a gramática tradicional; ela descreve e registra determinada variedade da língua em dado momento de sua existência (TRAVAGLIA, 2009).

Com referência à abordagem gramatical no contexto pedagógico, há também um terceiro tipo de gramática, denominada gramática reflexiva, que se refere mais ao processo que aos resultados. Sua preocupação é promover “[...] atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e o funcionamento da língua” (TRAVAGLIA, 2009, p. 33). A gramática reflexiva focaliza essencialmente os efeitos de sentido que os elementos linguísticos podem produzir na interlocução, utilizando exemplos que facilitem o entendimento dos elementos da língua em atividade em sala de aula (TRAVAGLIA, 2009).

Inúmeros estudos têm contribuído para a descrição dos fatos da língua portuguesa, em sua modalidade oral, como, por exemplo, os estudos derivados dos dados coletados pelo Projeto NURC, que resultaram em gramáticas descritivas como as de Neves (2000) e Castilho (2010), além dos oito volumes da *Gramática do português falado* publicados até agora. Há, também, os estudos de Perini, publicados em diversos trabalhos, entre os quais

as obras exemplares *Gramática do descritiva do português* (1995) e *Gramática do português brasileiro* (2010).

No âmbito da sociolinguística variacionista, muitos pesquisadores têm registrado a complexidade linguística no Brasil, em seus aspectos fonológicos, lexicais, morfossintáticos, semânticos etc. Tais pesquisas vêm se consolidando nas últimas décadas, ajudando a entender a diversidade linguística existente no país e trazendo implicações ao processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

Do ponto de vista dos resultados dos estudos sociolinguísticos na educação, destaca-se o esforço de Bortoni-Ricardo (2004; 2005), que propõe a Sociolinguística Educacional, cuja perspectiva é que a sociolinguística voltada para a educação pode contribuir de forma significativa para melhorar a qualidade do ensino da língua materna. A autora sugere sua abordagem em cursos de formação de professores de modo a prepará-los cientificamente para o trabalho com os fenômenos da língua em uso, com base na relação entre língua e sociedade, partindo da realidade dos alunos.

Os documentos norteadores da Educação Básica reconheceram há algum tempo a necessidade de abordar a variação linguística no ensino. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), por exemplo, ressaltam que o problema do preconceito linguístico a respeito dos diferentes modos de falar pode e deve ser constantemente combatido na escola, como parte do objetivo educacional que prima por uma formação que realmente respeite as diferenças. Segundo esse documento, “[...] o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência lingüística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa.” (BRASIL, 1997, p. 82).

No Paraná, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica: Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008) propõem, para o ensino da língua materna, a ênfase à língua viva, dialógica, em constante movimentação, permanentemente reflexiva e produtiva, que deve se pautar na adoção das práticas de linguagem como ponto central do trabalho pedagógico. O documento, ao assumir essa concepção dialógica e interacional da linguagem, propõe que sejam considerados os aspectos “sociais e históricos em que o sujeito está inserido, bem como o contexto de produção do enunciado, uma vez que os seus significados são sociais e historicamente construídos” (PARANÁ, 2008, p. 49), e que o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa objetive o aperfeiçoamento dos “conhecimentos linguísticos e discursivos dos alunos, para que eles possam compreender os discursos que os cercam e terem condições de interagir com esses discursos.” (PARANÁ, 2008, p. 49).

Para alcançar tal objetivo, pensamos ser importante refletir sobre a metodologia, na perspectiva de considerar os saberes linguísticos e as práticas linguísticas que o aluno traz ao ingressar na escola, sem o crivo do preconceito linguístico, e promover, ao mesmo tempo, a inclusão dos saberes necessários ao uso da norma culta, pois é função da escola prover ao aluno elementos para que ele, paulatinamente, aproprie-se da(s) variedade(s) socialmente prestigiada(s).

De acordo com Faraco e Zilles,

Boa parte de uma educação de qualidade tem a ver precisamente com o ensino de língua – um ensino que garanta o domínio das práticas socioculturais de leitura, escrita e fala nos espaços públicos. E esse domínio inclui o das variedades linguísticas historicamente identificadas como as mais próprias a essas práticas, ou seja, o conjunto de variedades escritas e faladas constitutivas da chamada norma culta (o que pressupõe, inclusive, uma ampla discussão sobre o próprio conceito de norma culta e suas efetivas características no Brasil contemporâneo) (FARACO; ZILLES, 2015, p. 9).

Nesse sentido, é importante verificar se o livro didático leva o aluno a perceber sua variação linguística como atual, legítima e adequada a contextos de comunicação, sem a noção de erro que a gramática tradicional busca evidenciar. De acordo com Faraco (2011), raramente os livros didáticos tratam da variação social – isto é, dos contrastes, conflitos, aproximações e distanciamentos entre as variedades do português chamado de popular (a norma popular) e as variedades do português chamado culto (a norma culta). Para o autor, é nesse ponto que residem os estigmas linguísticos mais pesados da nossa sociedade, constituindo uma ferida na qual poucos se aventuram a mexer.

É interessante notar, nesse sentido, que a variação geográfica deixou de ser tabu no material didático há algum tempo (embora geralmente apresentada sob um viés estereotipado e em tom anedótico), mas a variação social continua sendo pouco explorada e até mesmo evitada. Faraco (2011) considera que talvez falte um estudo sistemático mais aprofundado da variação social e uma ampla divulgação dos fenômenos linguísticos brasileiros. Porém, o autor frisa que não se pode ignorar, nesse tema, o peso que a *cultura do erro* tem em nosso país, o que tem impedido uma discussão mais aberta e menos preconceituosa de nossa face linguística real.

Entendemos que o professor tem um papel importante na condução do processo de ensino-aprendizagem da língua materna ao propiciar que o aluno reconheça as características de cada variedade, reflita sobre sua língua, use-a da forma mais apropriada a cada contexto e respeite os diferentes modos de falar.

É nessa perspectiva que analisaremos, mais adiante, o tratamento dado aos pronomes no livro didático selecionado para este estudo, verificando a concepção de língua e de gramática embutida nas explicações apresentadas e nos exercícios propostos.

### 3 O SISTEMA PRONOMINAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO: UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO

Resumidamente, as gramáticas e os livros didáticos tradicionais apresentam os pronomes pessoais da seguinte forma: a) os do caso reto, que funcionam como sujeito da oração: *eu, tu, ele/ela, nós, vós, eles/elas*; b) os do caso oblíquo, que atuam como complemento verbal (objeto direto ou indireto, agente da passiva, complemento nominal, adjunto adverbial, adjunto adnominal), subdividindo-se em átonos – *me, te, se, o, a, lhe, nos, vos, os, as, lhes* – e tônicos (acompanhados de preposição) – *mim, ti, ele, ela, si, nós, vós, eles, elas* (se a preposição é *com*, as formas são *comigo, contigo, consigo, conosco e convosco*).

No entanto, na fala efetiva dos brasileiros, a realização do sistema pronominal não segue exatamente essa configuração. Os estudos sobre o sistema pronominal do português brasileiro (doravante PB) têm sido bastante produtivos nas últimas décadas – tanto do ponto de vista sintático quanto do sociolinguístico, conforme lembra Ilari (2010). Os estudos descritivos do PB, especialmente com base em dados coletados pelo Projeto NURC, mostram que mesmo falantes da norma culta – aquela utilizada por sujeitos escolarizados – usam construções que se distanciam da norma padrão – aquela vinculada a uma língua-modelo.

Sobre essa questão, Neves (2002) afirma:

Provavelmente, se perguntarmos a uma pessoa escolarizada quais são os pronomes do português, ela responderá “*eu, tu, ele, nós, vós, eles*”. É um resposta ao menos parcialmente correta, dado que todas essas formas são de fato pronomes pessoais, mas é também uma resposta pouco aproveitável para quem pretende explicar a variedade de funções que os pronomes desempenham (NEVES, 2002, p. 17).

Neves (2002) analisou inquéritos do Projeto NURC e constatou que os falantes cultos utilizam as seguintes formas de pronomes sujeito: a) para a primeira pessoa: *eu/nós/a gente*; b) para a segunda pessoa: *tu/você/o senhor/a senhora*; e c) para a terceira pessoa: *ele/eles/ela/elas*. É interessante observar como pronomes tradicionalmente classificados como de tratamento – *você* e *o senhor/a senhora* – são usados na função de pronomes pessoais.

A autora aponta ainda outras tendências de uso dos pronomes pessoais no PB:

No que diz respeito aos pronomes plurais, os principais fatores de subversão do quadro tradicional etimológico são o desaparecimento completo de *vós* e a forte concorrência que *nós* sofre por parte de *a gente*. No *corpus* estudado, e mais amplamente nos inquéritos do Nurc, não há ocorrências de *vós*. Quanto à expressão *a gente*, ela comuta com a forma *nós* nos mesmos contextos, o que confirma que os falantes do português brasileiro as entendem como sinônimas (NEVES, 2002, p. 27).

Pesquisas sociolinguísticas de cunho variacionista nas últimas décadas comprovam a frequente substituição de *nós* por *a gente* na língua falada (vejam-se, por exemplo, OMENA, 1986; 2003; LOPES, 1993; 1998; 1999; MACHADO, 1995; CALLOU; LOPES, 2003; ZILLES, 2005; entre outros).

Outra constatação de Neves (2002, p. 28) é a de que, considerando as cinco capitais de abrangência do projeto NURC, “[...] o número de ocorrências de *tu* é reduzidíssimo (no total, 0,25%, contra 99,75% de *você*) e essas ocorrências concentram-se em Porto Alegre.”

A evolução do sistema de representação da segunda pessoa do discurso, cujas modificações começaram pela forma plural (*vós* por *vocês*) e posteriormente atingiram a forma singular (*tu* por *você*), tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores, entre os quais se pode citar Duarte (1993), Menon (1995), Machado (2006), Lopes (2008) e Souza (2012). O *você*, derivado do pronome de tratamento *Vossa Mercê*, assumiu paulatinamente



a função de pronome pessoal, embora muitos compêndios gramaticais e materiais didáticos ainda o apresentem como um pronome de tratamento.

Houve também, no PB, modificações nos pronomes pessoais com função de objeto direto, como ocorre no exemplo citado por Menon (1995), “Deixe *ele* falar” em vez do que impõe a gramática normativa: “Deixe-*o* falar”. Neste caso, o pronome tônico passou a substituir o átono. Sobre este caso, explica Menon:

Reconhece-se, há algum tempo, um declínio acentuado no uso do pronome objeto direto de 3ª pessoa, no PB. Costuma-se dizer que na “língua popular, descuidada” o objeto direto passou a ser expresso pelo pronome *ele*. Basta aguçar o ouvido em qualquer situação para verificar que tal uso não se restringe às “classes populares”: ele já atingiu pessoas de classes sociais e escolaridade mais elevadas (MENON, 1995, p. 98).

Menon (1995, p. 100) menciona outros usos pronominais que fogem à norma padrão, como ocorre nos exemplos “Eu *lhe* vi ontem no cinema”, em que o pronome tradicionalmente considerado indireto assume também a função de objeto direto, e “*Você* já fez o que *te* pedi?”, em que ocorre o contrário (o pronome *te* é usado em lugar de *lhe* ou *a ti*). Nas palavras da autora, a gramática normativa considera tais construções “[...] uma aberração gramatical decorrente da confusão e da mistura dos pronomes de pessoas diferentes. [...] um erro crasso [...]” (MENON, 1995, p. 100). Esse uso, no entanto, é altamente recorrente no PB, conforme apontam inúmeros estudos, entre os quais se pode citar Cyrino (1993), Monteiro (1994) e Kato (1996), que mostram, por exemplo, que o clítico *te*, forma oblíqua de *tu*, apresenta-se em alternância com o pronome *você* em posição acusativa.

Muitos autores (TARALLO, 1990; DUARTE, 1989; 2000; ILARI, 2010; MATTOS E SILVA, s.d., entre outros) vêm registrando o gradativo desaparecimento dos pronomes complementos clíticos, sobretudo os de terceira pessoa – *o*, *a*, *os*, *as* –, ficando

seu uso restrito a situações mais formais, tanto de uso oral como escrito. Os recursos utilizados pelo falante, nesse caso, são os seguintes, ilustrados com exemplos de Mattos e Silva (s.d.): a) a omissão do clítico, estratégia mais utilizada, como em “Seu filho estava no *shopping*. Eu vi Ø lá”, fenômeno que tem sido denominado “a construção de objeto nulo”; b) a repetição, no lugar do clítico, do sintagma nominal pleno, como em “Seu filho estava no *shopping*. Eu vi *seu filho* lá”; e c) a substituição do clítico acusativo por um pronome tônico, o chamado *ele* acusativo, como ocorre em “Seu filho estava no *shopping*. Eu vi *ele* lá”, uso que é estigmatizado pelos altamente escolarizados.

Tarallo (1990, p. 43) justifica a preferência pelo apagamento do objeto direto: “Uma vez que os pronomes-objeto se encontram em fase de extinção no português falado do Brasil, a luta acaba sendo travada entre as duas formas não-padrão. Das duas a anáfora zero carrega estigma sociolinguístico menos acentuado.”

Os estudos mencionados nesta seção, entre inúmeros outros, têm constatado algumas tendências cada vez mais generalizadas no PB com relação ao uso dos pronomes pessoais que fogem do ditado pela gramática normativa. É de esperar que tais estudos tenham implicação no ensino da língua materna. Contudo, em sala de aula, as mudanças ainda são pouco perceptíveis. No que se refere ao livro didático, apesar do avanço observado nos últimos anos no sentido de incorporar as discussões mais recentes nas áreas da Linguística e da Linguística Aplicada (no que concerne ao ensino da língua materna) – tais como a exposição abundante de gêneros variados; a proposição de atividades de compreensão de texto que não se restrinjam à localização de conteúdos pontuais, mas incluam questões que promovam reflexão; o fornecimento de contexto para a produção escrita, com base em uma sequência de práticas anteriores que partem do estudo do texto

até chegar às atividades de produção de texto propriamente ditas –, a aplicação dos resultados dos estudos sobre o PB ainda é tímida e, frequentemente, incompleta.

Apenas para citar um exemplo, com relação ao uso dos pronomes sujeito, Menon, há mais de duas décadas, já alertava:

A grande maioria dos manuais escolares continua a apresentar o paradigma dos pronomes pessoais sujeito [...] como constituído das formas *eu-tu-ele*; *nós-vós-eles*, respectivamente pessoas do singular e do plural, independentemente das mudanças já ocorridas (e reconhecidas como tais) nesse sistema. (MENON, 1995, p. 91)

Essa realidade, contudo, persiste ainda hoje na elaboração dos materiais didáticos. É nesse sentido que propomos, neste estudo, a análise da abordagem do pronome no material didático *Jornadas.port*, de Delmanto e Carvalho (2012).

#### **4 METODOLOGIA DA PESQUISA**

Constitui o *corpus* o livro didático do 6º ano *Jornadas.port*, de autoria de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho, publicado pela Editora Saraiva (segunda edição reformulada), em 2012. A coleção *Jornadas.port* (do 6º ao 9º ano) fazia parte da lista de coleções indicadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2013.

Este material foi utilizado por três anos consecutivos (2014, 2015 e 2016) por uma das autoras deste estudo em seu trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa em um colégio estadual de Jotaesse, distrito de Tupãssi, no Oeste do Paraná (Núcleo Regional de Educação de Assis Chateaubriand), que atende a alunos advindos do campo, os quais, conforme já mencionado (com base em observação empírica ao longo de onze anos de trabalho), têm práticas de linguagem essencialmente orais, e utilizam uma variedade

estigmatizada pela escola, espaço em que se verifica a valorização da norma padrão. O foco da análise neste estudo é a unidade 6, intitulada “Reflexão sobre a língua – Pronome”.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em análise interpretativa dos dados, uma vez que as pesquisas realizadas na área da educação, com foco no ensino de língua, e, mais especificamente, sobre o livro didático, situam-se nesta perspectiva (VASCONCELOS, 2002). Quanto à coleta e tratamento de dados, utilizamos a técnica da análise documental, de cunho interpretativo (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Ressalva-se que, pela impossibilidade de uma análise mais aprofundada em um espaço tão restrito como o de um artigo, procede-se a uma avaliação mais geral do material, com destaque para algumas questões mais pontuais. Em suma, analisamos a forma como essa classe gramatical é apresentada, de modo a caracterizar a concepção de gramática que permeia os conteúdos apresentados no material e verificar se há espaço para a discussão da variação linguística na perspectiva dos estudos do PB, conforme delineado nas seções anteriores, e em atendimento aos documentos norteadores do ensino de língua portuguesa.

## **5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO CORPUS**

O livro do 6º ano da coleção *Jornadas.port* (DELMANTO; CARVALHO, 2012) é composto de oito unidades. Abrem as unidades, além do título e imagens relativas ao tema desenvolvido, algumas perguntas relativas a essas imagens e um direcionamento do que se vai aprender na unidade. Cada unidade se divide em duas partes, “Leitura 1” e “Leitura 2”, organizadas a partir de um gênero textual, precedido de perguntas de conhecimento prévio (pré-leitura). Cada uma dessas partes, por sua vez, divide-se em seções, e estas, em subseções. Importa conhecer as seções, que dão a ideia da organização do material: a)

“Exploração do texto”, destinada a trabalhar o gênero apresentado em cada uma das partes, incluindo compreensão do texto (inclusive as entrelinhas), análise da organização textual e exploração de recursos linguísticos; b) “Produção oral” ou “Produção escrita”, que se alternam nas duas partes; c) “Reflexão sobre a língua”, destinada ao estudo da gramática, pontuação, ortografia e outros aspectos de análise linguística; e d) “Conhecimento interligado” (ao final de algumas unidades), que explora as linguagens verbal e corporal, as expressões artísticas e a linguagem das tecnologias. Além disso, há, no material, a proposição do “Projeto do ano”, de caráter coletivo; no caso desse volume, propõe-se a elaboração de um almanaque.

O Manual do Professor, no final de cada volume, contém orientações gerais, abrangendo os seguintes itens: “Introdução”, “Concepções teóricas que embasam a coleção”, “Conceitos sobre a terminologia adotada na obra”, “A proposta da obra”, “A estrutura do livro e das unidades”, “Orientações didáticas” e “Quadro de conteúdos”. Além disso, oferece orientações específicas para o trabalho com cada unidade. Destacamos o item “Concepções teóricas que embasam a coleção”, que abrange os subitens: “Linguagem e letramento”, “Gêneros textuais”, “O aprendizado por meio da interação”, “Estudo da língua”, “Produção de texto”, “Alguns conceitos importantes e a terminologia adotada nesta coleção”. Esses tópicos evidenciam a incorporação de discussões teóricas mais recentes no que concerne ao ensino da língua materna. As autoras afirmam que o projeto de ensino da coleção “desenvolve-se no bojo de uma concepção de linguagem que rompe com as correntes que tratam a língua como fenômeno separado do universo social e histórico” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 5).

Ao analisar a unidade 6, que trata do pronome, verificamos algumas fragilidades no que concerne ao atendimento às orientações dos documentos oficiais para o ensino da

língua materna. A maioria dos conceitos e dos exercícios apresentados segue a nomenclatura e a abordagem prevista na gramática normativa. Entendemos que tal abordagem não leva o aluno à reflexão sobre a variação linguística nos contextos de uso do aluno.

Dessa unidade, destacamos, primeiramente, o exercício reproduzido a seguir.

**Figura 1** – Recorte referente ao exercício 3, página 203, da unidade 6 do livro didático *Jornadas.port*

3. Leia agora esta tira, em que há duas pessoas falando sobre uma terceira.



Antônio Cedraz. Disponível em: <<http://www.xaxado.com.br/quadrinhos/tiras.html>>. Acesso em: 3 nov. 2010.

- No primeiro quadrinho, a menina é a pessoa que fala. Que pronome ela emprega para se referir a si mesma? *eu*
- No segundo balão, a menina refere-se a sua priminha. Que pronome ela usa para referir-se a essa pessoa? *ela*
- No terceiro balão, ao se dirigir à menina para reclamar, que pronome a personagem Zé emprega? *tu*  
Professor: Na fala informal, é comum a ausência do **s** final nas formas verbais da 2ª pessoa do singular do presente do indicativo.
- O que expressam os pontos de exclamação e de interrogação nessa fala da personagem? *Raiva, descontentamento.*
- Na tira, há mais uma frase em que é usada uma forma verbal referente à segunda pessoa do discurso e que explica o motivo de Zé estar com o rosto machucado. Qual é essa frase? *"Só espero que não tenhas feito cosquinhas nela [...]."*

Fonte: Delmanto; Carvalho (2012, p. 203)

Verificamos, no item *b* do exercício, onde se pede para responder qual pronome é usado para se referir a uma das personagens da tira, que a sugestão de resposta (gabarito do professor) indica apenas o pronome *ela*, desconsiderando que o pronome também está embutido em *nela* (*em* + *ela*). Além disso, há também o pronome *minha*, que é uma resposta possível para o aluno (já que não há especificação de que se requer a menção a um pronome reto). Um professor atento pode explorar essa questão a despeito da resposta

parcial apontada (sem a indicação do item *nela*), mas corre-se o risco de isso passar despercebido.

No item *c*, pede-se que o aluno observe, no último quadrinho, o pronome utilizado em *E só agora tu avisa?*. Verificamos uma inadequação na concordância entre o pronome *tu* e o verbo *avisa*, típica da linguagem coloquial de algumas regiões do Brasil, mas o exercício não explora esse fato. Há apenas, no gabarito do professor, um comentário, que dependerá de o professor estar ou não preparado para usá-lo de maneira que leve o aluno a refletir sobre as condições de uso desse pronome. Acreditamos que seria mais produtivo para a aprendizagem se o próprio exercício (em um item adicional no exercício 3, por exemplo) levasse o aluno à reflexão sobre o uso efetivo do pronome, especialmente relacionando-o a seu meio, em contraposição à conjugação prevista na gramática normativa. Nesse sentido, é importante, ao professor, o conhecimento sobre a variação e sobre como abordá-la para tirar proveito do enunciado em favor da abordagem da diversidade linguística.

Na mesma página, conforme mostra a Figura 2, a seguir, ao tratar das pessoas do discurso, o viés da gramática tradicional se mostra presente no fato de considerar como pronomes de segunda pessoa apenas *tu, teu e tuas*.

**Figura 2** – Recorte da explanação sobre as pessoas do discurso na unidade 6, página 203, do livro didático *Jornadas.port*

Em qualquer situação de comunicação, existe uma pessoa que fala e outra pessoa com quem ela fala. Pode ainda haver uma terceira pessoa, aquela de quem se fala. Nos estudos linguísticos, elas são chamadas de **peças do discurso**.

- **primeira pessoa** do discurso: quem fala;
- **segunda pessoa** do discurso: com quem se fala;
- **terceira pessoa** do discurso: aquele ou aquilo de quem se fala.

Você deve ter percebido, nas atividades anteriores, que os pronomes sempre se referem a uma dessas três pessoas. Por exemplo: **eu, meu, minha** são pronomes da primeira pessoa (a que fala); **tu, teu, tuas** são da segunda pessoa, (aquela com quem se fala); **ele, elas, suas** são da terceira pessoa (de quem se fala).

**Pronomes** são palavras que substituem ou acompanham um substantivo, apontando uma das pessoas do discurso.

Fonte: Delmanto; Carvalho (2012, p. 203)

Não se considera, nessa explicação, as contribuições mais recentes sobre o sistema pronominal do português brasileiro, cujos usos amplia a classificação tradicional. Se os princípios da gramática descritiva do português brasileiro fossem adotados nessa coleção, a explanação incluiria os pronomes *você, seu(s)* e *sua(s)* como referentes à segunda pessoa do discurso.

Além da parcialidade com que o livro didático apresenta os pronomes, faltam exemplos concretos sobre seu uso. O aluno da faixa etária em questão (entre 10 e 11 anos, aproximadamente) pode ficar confuso com esses conceitos mais abstratos, de modo que recai no professor a responsabilidade de mostrar a aplicabilidade desses pronomes no discurso cotidiano. Daí a importância de o professor estar preparado para ir além do que apresenta o livro didático.

Ainda nessa página do material, densa de informações, aparecem os conceitos de pronome substantivo e pronome adjetivo, cuja informação se dá de forma vaga e descontextualizada, apenas com a seguinte descrição: “Quando substituem o nome, os pronomes são chamados de *pronomes substantivos*. Quando o acompanham, são chamados de *pronomes adjetivos*.” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 203). Não há reflexão



sobre o uso, nem exemplos para o aluno saber do que se trata, muito menos exemplos dos contextos de fala do aluno. Tendo em vista a complexidade da nomenclatura para alunos do 6º ano, seria interessante que o livro didático e o professor explorassem exemplos concretos de uso do aluno. Sobre isso, Travaglia (2009, p. 32) propõe um trabalho com base em uma abordagem descritiva da gramática, partindo da “observação do que se diz ou se escreve na realidade”, explicando o mecanismo da língua e construindo com o aluno hipóteses sobre o funcionamento dos mecanismos linguísticos.

Na página 204, apresentamos o exercício reproduzido na Figura 3, a seguir.

**Figura 3** – Recorte referente ao exercício 1, página 204, da unidade 6 do livro didático *Jornadas.port*

### Pronomes pessoais

1. Leia a tira. **Maquete:** reprodução feita em tamanho reduzido de uma casa ou edifício que se pretende construir.



Laerte. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/laerte/tiras/dia-a-dia/imoveis/tira19.gif>>. Acesso em: 15 jun. 2011.

- Quando a personagem menciona a maquete de uma casa de campo, que expectativa cria em seu interlocutor e no leitor? Imagina-se que a casa vista em maquete será mostrada agora construída.
- O que acontece realmente? A personagem instalou a maquete no local em vez de construir a casa.
- Em sua fala, que pronomes a personagem emprega para se referir a si mesma e a seu interlocutor? E para se referir à maquete? Para si mesma: eu, 1ª pessoa; para seu interlocutor: te, 2ª pessoa; para a maquete: ela, 3ª pessoa.

Fonte: Delmanto; Carvalho (2012, p. 204)

No terceiro quadrinho, a fala *Olha ela aí* faz referência à casa, com uma construção que foge ao que a gramática normativa propõe para o uso do pronome como complemento verbal (no caso, o uso do pronome oblíquo, ou pronome objeto, é considerado adequado). O exercício explora a referenciação dos pronomes, mas não aproveita para explicar que o pronome pessoal do caso reto *ela*, exercendo ali função de complemento, é típico dos

discursos orais e cotidianos do aluno, e que seu emprego nas mais variadas comunidades de fala é bastante produtivo.

Ponderamos, então, que o livro didático poderia explorar exercícios num viés mais descritivo e reflexivo da língua, permitindo discutir com o aluno os recursos da língua falada por ele. Todavia, a abordagem é apenas para identificação dos pronomes, desacompanhada de reflexão sobre seu emprego.

Ainda nessa página, apresenta-se o conceito e o tradicional quadro dos pronomes, que inclui *eu, tu, ele, ela, nós, vós, eles e elas*. Ao lado do quadro, há a seguinte explicação: “O pronome *tu*, usado para se referir à segunda pessoa do discurso, é mais empregado nas regiões Sul e Nordeste. Em outras regiões, em vez de *tu*, é mais comum o emprego da palavra *ocê*.” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 204). Consideramos que se trata de uma informação parcial e descontextualizada, visto que não há um comentário similar sobre o *vós*, que, ao longo da história do PB, foi substituído por *ocês*, comum na fala e mesmo na escrita, nem sobre o uso recorrente, na língua falada, de *a gente* no lugar de *nós*. Caberia, ainda, um acréscimo sobre o uso bastante restrito do *vós* (apenas em determinados registros escritos).

Ainda a respeito do comentário em realce azul, à direita da tabela, há um contraponto a ser feito, já que não concordamos com a generalização de que, na região Sul, o *tu* seja mais empregado. De fato, o pronome é comum em algumas áreas da região Sul (conforme já documentado por diversos sociolinguistas), mas essa realidade não é observada de forma homogênea em todo o território dos três Estados. Poderíamos afirmar que, na comunidade de fala do colégio de Jotaesse (Tupãssi – PR) onde esse material foi adotado, há ínfima ocorrência do *tu*, prevalecendo o *ocê*.

No recorte reproduzido na Figura 4, a seguir, há uma tentativa de assemelhar o uso do *lhe* com *a ela*.

**Figura 4** – Recorte referente ao exercício 3, página 205, da unidade 6 do livro didático *Jornadas.port*

3. Leia este provérbio.

Cada qual canta como *lhe* ajuda a garganta.

a) A frase que traduz melhor esse provérbio é: Resposta: II.

I. Cada pessoa canta sem a ajuda de sua garganta.

II. Cada pessoa canta como a garganta ajuda a ela.

III. Cada pessoa canta como a garganta ajuda a você.

b) Nesse provérbio, a palavra **lhe** corresponde a que expressão? *A ela*.

A palavra **lhe** é um pronome pessoal e se refere à terceira pessoa do discurso.

Fonte: Delmanto; Carvalho (2012, p. 205)

O provérbio usado para a questão traz uma aplicação do *lhe* muito distante do contexto de uso do aluno, especialmente porque, conforme observação empírica, esse pronome não é recorrente na área de Jotaesse, onde se localiza a escola já referida. Além disso, há outros usos do *lhe* que fogem à norma padrão, como mencionado na seção sobre os pronomes do PB. Além dos exemplos apontados nessa seção, menciona-se a descrição de Neves (2000, p. 455): “as formas do **objeto indireto** podem ser empregadas junto de **sintagma nominal** para indicar referência do tipo **possessivo**: *Resolvi aliviar-lhe o constrangimento* [...]” (destaques da autora). Nessa perspectiva, o exercício em questão apenas reproduz o que se apresenta na gramática normativa, visto que explora um recurso da língua utilizado na escrita, em situações restritas, ou na oralidade, nos falares de algumas regiões do Brasil, e nem sempre equivalendo ao uso de *a* + pronome reto (*a ela*, *a você* etc.). Entendemos que tais usos poderiam ter sido explorados, acrescentando ao aluno

esse conhecimento da língua materna e propiciando, portanto, enriquecimento de sua linguagem.

Sobre isso, Travaglia (2009, p. 142), ao falar da gramática reflexiva, afirma que não concorda que ela seja um “trabalho de reflexão sobre o que o aluno já domina, mas um trabalho sobre recursos linguísticos que ele não domina, para levá-lo à aquisição de novas habilidades linguísticas, realizando assim um ensino produtivo e não uma descrição”. Nesse sentido, o material poderia ter estendido a discussão sobre o pronome *lhe*, de modo que seu uso se torne mais familiar ao aluno.

No recorte a seguir, o exercício traz o uso do pronome oblíquo *me* em posição proclítica em início de segmento, recurso bastante utilizado na oralidade e na escrita informal (e até mesmo na escrita mais formal). Porém, tal uso não é explorado. A resposta do aluno deverá ficar restrita à identificação e à transcrição dos pronomes constantes na quadrinha, conforme mostra a Figura 5.

**Figura 5** – Recorte referente ao exercício 2, página 209, da unidade 6 do livro didático *Jornadas.port*

2. Você gosta de **quadrinhas**? Leia esta.

**Quadrinhas** são estrofes de quatro versos.

Não sei que grande tristeza  
Me fez só gostar de ti  
Quando já tinha certeza  
De te amar porque te vi.

Fernando Pessoa. *Quadras ao gosto popular*. Porto Alegre: L&PM, 2008.

a) De que fala a quadrinha: separação, amor ou saudade? **Amor.**

b) Quando os versos de um poema terminam com som igual ou parecido, dizemos que eles rimam. Há rimas nessa quadrinha? Se há, quais são? **Sim, há rimas: tristeza/certeza, ti/vi.**

c) Que pronomes pessoais aparecem nesses versos e a quem se referem? **Ao eu poético: me; à pessoa amada: te, ti.**

Fonte: Delmanto; Carvalho (2012, p. 209)

Nas páginas 210 e 211, há uma comparação muito interessante entre as falas de duas tiras, reproduzidas nas Figuras 6 e 7, respectivamente.

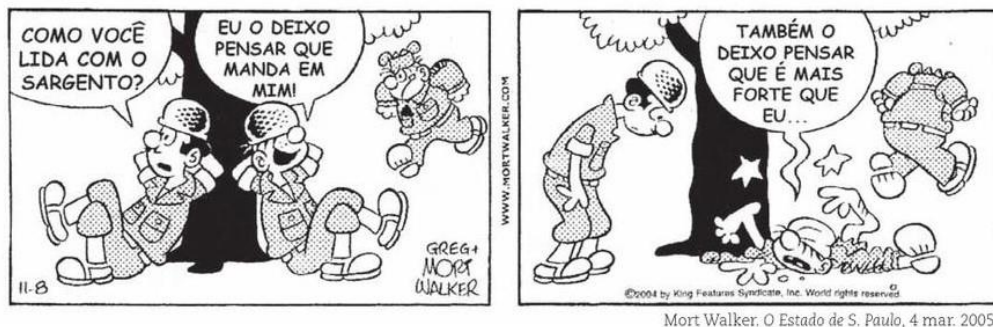
**Figura 6** – Recorte referente ao exercício 5, página 210, da unidade 6 do livro didático *Jornadas.port*



910

Fonte: Delmanto; Carvalho (2012, p. 210)

**Figura 7** – Recorte referente ao exercício 5, página 211, da unidade 6 do livro didático *Jornadas.port*



- Na primeira tira, qual é o problema do garoto Calvin? *Quebrou os binóculos do pai.*
- Se acidentes podem acontecer com qualquer um, que motivo o pai de Calvin teria para “dar um ataque”, ou seja, ficar zangado com o menino?  
*Calvin não tomou cuidado com os binóculos: estava jogando-os para cima enquanto corria (isto é, ele criou condição para o acidente acontecer).*
- Na segunda tira, qual é o problema do recruta Zero? *Seu relacionamento com o sargento, seu chefe.*
- Pelo que acontece na tira, percebemos que o recruta Zero “deixa” o sargento pensar que é mais forte que ele? Ou o sargento é realmente mais forte? *O sargento é mais forte.*
- Na primeira tira, a que se refere o pronome **eles** na frase “Eu deixei eles caírem”? *Aos binóculos.*
- Na segunda tira, a quem se refere o pronome **o** na frase “Eu o deixo pensar que manda em mim!”?  
*Ao sargento.*
- Observe o uso do pronome em “Eu **o** deixo pensar que manda em mim”. Você usa o pronome **o** em frases como essa quando está conversando com seus amigos? E em outras situações?  
*Resposta pessoal.*
- Compare: Qual das frases a seguir tem linguagem mais formal? *A frase I.*
  - “Eu o deixo pensar que manda em mim.”
  - Eu deixo ele pensar que manda em mim.

Fonte: Delmanto; Carvalho (2012, p. 211)

Os itens *e* e *f* trazem os enunciados “Eu deixei *eles* caírem” e “Eu *o* deixo pensar”, com exercícios sobre a referenciação. O item *g* motiva o aluno a pensar em quais contextos são usados o pronome *o*, tal qual empregado no segundo enunciado, permitindo que o aluno constate que não o utiliza em contextos informais, como em conversa com os amigos, por exemplo. O item *h* também leva o aluno a refletir que o pronome *o* é utilizado em contextos formais. Esse exercício possibilita refletir sobre o real funcionamento da língua, mostrando os contextos de uso das formas em destaque: segundo Neves (2000), especialmente na língua falada, mas também na escrita, ocorrem enunciados como ***Manda ele fugir daqui***, distanciando-se da norma padrão (que prescreve *Manda-o fugir*).

Nesse sentido, o exercício utiliza o princípio básico da gramática reflexiva, cujo efeito, segundo Travaglia (2009, p. 179), é a “capacidade de utilizar a língua em situações específicas de comunicação”. Além disso, os exercícios exploram a variação linguística, na medida em que se evidenciam situações de uso da língua e a exigência desses contextos em relação a uma linguagem formal ou informal.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos exercícios analisados, apenas os que se referem às Figuras 7 e 8 tratam da variação linguística em contextos diferentes de uso, de forma reflexiva como Travaglia (2009) propõe, pois permitem a reflexão sobre os usos pronominais em diferentes contextos e possibilitam ampliar o conhecimento sobre a língua materna.

Ao constatarmos que, dos nove exercícios propostos no material didático, apenas um traz essa abordagem, observamos o que Faraco (2011) afirma sobre o fato de que raramente os livros didáticos tratam da variação social – isto é, dos contrastes, conflitos,

aproximações e distanciamentos entre as variedades do português chamado de popular (a norma popular) e as variedades do português chamado culto (a norma culta). Obviamente, é preciso considerar que o autor constatou isso no começo da década, e de lá para cá, os materiais didáticos vêm incorporando cada vez mais a abordagem da variação linguística. No entanto, muitos materiais fazem isso de maneira ainda muito parcial. Verificamos, por exemplo, que oito exercícios fogem à perspectiva de um trabalho com a língua que considere as práticas linguísticas que o aluno traz ao ingressar na escola e, a partir disso, promova a inclusão dos saberes necessários ao uso da norma padrão ou, pelo menos, da norma culta (PARANÁ, 2008).

Levando em consideração que, segundo Bortoni-Ricardo (2004), a escola deve possibilitar aos alunos usos adequados a cada contexto da língua, sem que isso implique a desvalorização da própria variedade linguística, os exercícios revelaram fragilidade ao apresentarem apenas conceitos prontos e parciais, voltados à variedade padrão da língua, e quando os exemplos apresentam usos típicos da fala coloquial, presentes até mesmo nas interações entre falantes que dominam a norma culta, tais usos não são devidamente explorados. A maioria dos exercícios requer apenas identificação e resposta, sem reflexão.

Acreditamos ser necessário que o professor compreenda a variação linguística para poder intervir no sentido de suprir as lacunas de uma abordagem parcial do livro didático, que, muitas vezes, tem considerado apenas a norma padrão e, ainda, sem propiciar um exercício de reflexão linguística.

## **REFERÊNCIAS**

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegamos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALLOU, D.; LOPES, C. R. S. Contribuições da sociolinguística para o ensino e a pesquisa: a questão da variação e mudança linguística. **Revista do GELNE**, João Pessoa, n. 1 e 2, p. 63-74, 2003.

CASTILHO, A. T. **Nova gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2010.

CYRINO, S. M. L. Observações sobre a mudança diacrônica no português do Brasil: objeto nulo e clíticos. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. (Orgs.). **Português brasileiro: uma viagem diacrônica.** Campinas: Editora da Unicamp, 1993. p. 163-184.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. **Jornadas.port** – Língua Portuguesa, 6º ano. 2. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DUARTE, M. E. L. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português brasileiro. In: TARALLO, F. (Org.). **Fotografias sociolinguísticas.** Campinas: Pontes; Editora da Unicamp, 1989. p. 19-34.

DUARTE, M. E. L. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. (Orgs.). **Português brasileiro: uma viagem diacrônica.** Campinas: Editora da Unicamp, 1993. p. 107-128.

DUARTE, M. E. L. **Ensino da língua em contexto de mudança.** 2000. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12\\_3.htm](http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12_3.htm)>. Acesso em: 2 jul. 2017.

FARACO, C. A. **Por uma pedagogia da variação linguística.** 2011. Disponível em: <[https://variacaolinguistica.files.wordpress.com/2011/06/faraco-\\_por\\_uma\\_pedagogia\\_da\\_variacao\\_linguistica1.pdf](https://variacaolinguistica.files.wordpress.com/2011/06/faraco-_por_uma_pedagogia_da_variacao_linguistica1.pdf)>. Acesso em: 26 jan. 2017.

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. S. Introdução. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Orgs.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino.** São Paulo: Parábola, 2015. p. 7-15.

ILARI, R. Os pronomes do português brasileiro, algumas comparações. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 314-330, abr./maio 2010.

KATO, M. A. **Gramática do português falado.** vol. V. Campinas: Fapesp; Editora da Unicamp, 1996.

LOPES, C. R. S. **‘Nós’ e ‘a gente’ no português falado culto do Brasil.** Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.



LOPES, C. R. S. Nós e a gente no português falado culto no Brasil. **DELTA**, São Paulo, v. 14, n. 2., 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501998000200006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501998000200006&script=sci_arttext)>. Acesso em: 2 jul. 2017.

LOPES, C. R. S. **A inserção de a gente no quadro pronominal do português: percurso histórico**. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

LOPES, C. R. S. Retratos da variação entre “você” e “tu” no português do Brasil: sincronia e diacronia. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Orgs.). **Português brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história**. Niterói: Eduff, 2008, v. 2. p. 55-71.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisas em educação**. Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, A. C. M. **A implementação de “você” no quadro pronominal: as estratégias de referência ao interlocutor em peças teatrais no século XX**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

MACHADO, M. S. **Sujeitos pronominais ‘nós’ e ‘a gente’: variação em dialetos populares do norte fluminense**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.

MATTOS E SILVA, R. V. O português brasileiro. In: **História da língua portuguesa em linha**. [online]. Instituto Camões, s.d. Disponível em: <<http://cvc.instituto-camoes.pt/hlp/hlpbrasil/>>. Acesso em: 2 jul. 2017.

MENON, O. P. S. O sistema pronominal do português do Brasil. **Letras**, Curitiba, n. 44, p. 91-106, 1995.

MONTEIRO, J. L. **Pronomes pessoais: subsídios para uma gramática do português do Brasil**. Fortaleza: EUFC, 1994.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

NEVES, M. H. M. Os pronomes. In: CASTILHO, A. T. (Org.). **Gramática do português falado**: v. 4 – Estudos descritivos. São Paulo: Humanitas; Fapesp; Campinas: Editora da Unicamp, 2002. p. 13-33.

OMENA, N. P. A referência variável da primeira pessoa do discurso no plural. In: NARO, A. J. et al. **Relatório Final de Pesquisa: Projeto Subsídios do Projeto Censo à Educação**. Rio de Janeiro, 2 v., 1986. p. 286-319.

OMENA, N. P. A referência à primeira pessoa do plural: variação ou mudança?. In: PAIVA, M. C.; DUARTE, M. E. L. (Orgs.) **Mudança linguística em tempo real**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2003. p. 63-80.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português**. São Paulo: Ática, 1995.

PERINI, M. A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

SOUZA, J. P. F. **Mapeando a entrada do você no quadro pronominal: análise de cartas familiares dos séculos XIX-XX**. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1990.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VASCONCELOS, S. I. C. C. Pesquisas qualitativas e formação de professores de português. In: BASTOS, N. M. (Org.). **Língua Portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: Cortez; PUC/SP/EDUC, 2002. p. 277-297.

ZILLES, A. M. S. The development of a new pronoun: the linguistic and social embedding of ‘a gente’ in Brazilian Portuguese. **Language variation and change**, Cambridge (USA), n. 17, p. 19-53, 2005.