



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

MATHEUS SANTOS DA SILVA

**UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM GRAMATICAL DE UM LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

João Pessoa

2020

MATHEUS SANTOS DA SILVA

**UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM GRAMATICAL DE UM LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia de graduação apresentada ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras – Português.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Margarete von Mühlen Poll

JOÃO PESSOA

2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586a SILVA, Matheus Santos da.

UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM GRAMATICAL DE UM LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA / Matheus Santos da
Silva. - João Pessoa, 2020.

72 f. : il.

Orientação: Margarete von Mühlen POLL.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. LIVRO DIDÁTICO; ANÁLISE LINGUÍSTICA; GRAMÁTICA. I.
POLL, Margarete von Mühlen. II. Título.

UFPB/CCHLA

MATHEUS SANTOS DA SILVA

**UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM GRAMATICAL DE UM LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Data de aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Margarete von Mühlen Poll (DLPL/UFPB)

Orientador (a)

Prof.^a Dr.^a Josete Marinho de Lucena (DLPL/UFPB)

Examinador (a) 1

Prof.^a Ma.^a Francielly Rodrigues Soares

Examinador (a) 2

Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira (DHP/CE//UFPB)

Examinador Suplente

RESUMO

Este trabalho concentra-se na análise da abordagem dos conteúdos linguístico-gramaticais presentes no livro didático “Português Linguagens” que é destinado à 9ª série do ensino fundamental. Nosso objetivo principal foi analisar as atividades da unidade três, que trata de conteúdos morfossintáticos. Para a realização deste estudo, inicialmente, pesquisamos obras que versam sobre a Linguística Aplicada e a prática de ensino via Análise Linguística, como em Mendonça (2006), Travaglia (2002) e Neves (2003) para fundamentar a nossa pesquisa. Em seguida, expusemos e discutimos como deve ser realizado o ensino de língua nos anos finais do Ensino Fundamental, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) na Base Nacional Comum Curricular (2018), como também no Plano Nacional do Livro e Material Didático. Após isso, partimos para a análise da unidade acima citada do LD e percebemos que ainda há muito o que se fazer a respeito da abordagem gramatical nesse material didático, visto que a utilização do texto como pretexto e uma abordagem metalinguística ainda se fazem presentes nas atividades de cunho linguístico-gramatical.

Palavras-chave: Livro didático; Análise linguística; Gramática.

ABSTRACT

The focus of this work is on the analysis of the approach of the linguistic-grammatical contents of a Textbook. Our main objective was to analyze the activities of unit three, which deals with morphosyntactic contents. For this study, we initially researched works that deal with Applied Linguistics and teaching practice via Linguistic Analysis, such as in Mendonça (2006), Travaglia (2002) and Neves (2003) to support our research. Then we have exposed and discussed how language teaching should be carried out in the final years of elementary school, based on the National Curriculum Parameters (1998) in the National Common Curriculum Base (2018), as well as in the National Plan of Book and Didactic Material. After that, we set out to analyze the unit mentioned above in the LD and realize that there is still much to be done about the grammatical approach in this didactic material, since the use of the text as a pretext and a metalinguistic approach are still present in linguistic-grammatical activities.

Keywords: Textbook; Linguistic analysis; Grammar.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 O ENSINO DE GRAMÁTICA: ALGUMAS DISCUSSÕES.....	10
3 DOCUMENTOS OFICIAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL.....	16
4 ANÁLISE DO LIVRO DIÁTICO.....	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
6 REFERÊNCIAS.....	49
7 ANEXOS.....	50

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende analisar, a partir da perspectiva da Análise Linguística, as seções “Construindo um conceito” e “Conceituando” da Unidade três do Livro Didático “Português Linguagens”, para a 9ª série do ensino fundamental, elaborado pelos professores William Cereja e Thereza Cochar. Para tal, escolhemos como base teórica os autores da Linguística Aplicada (TRAVAGLIA, 2002; GERALDI, 1993; TRAVAGLIA, 2003; NEVES, 2003; MENDONÇA, 2006), como também os Documentos Oficiais da Educação: Parametros Curriculares Nacionais (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2018).

Nessa esteira, o modo como vem sendo praticado o ensino de língua portuguesa é um tema bastante discutido nesta área do conhecimento. A partir disso dá-se a relevância deste trabalho, que tem como objetivo investigar a abordagem da gramática em um livro didático do ano final do ensino fundamental.

O interesse por essa temática, como a escolha do livro didático para análise surgiu a partir da percepção dos problemas encontrados na abordagem gramatical do livro didático utilizado, pelo autor deste trabalho, em uma escola pública estadual da cidade de João Pessoa, na Paraíba. Essa percepção se deu a partir do conhecimento sobre as teorias linguísticas relacionadas às práticas de ensino de língua materna, em especial, àquelas que abordam conteúdos linguístico-gramaticais.

Para tanto, entre os periódicos que utilizaremos para fundamentação da nossa pesquisa, estará presente a proposta de Travaglia (2002) para o ensino de gramática no que se refere ao ensino de língua materna, como também as contribuições de Travaglia (2003) sobre o ensino de gramática sob uma perspectiva plural, em que o professor de língua faz uso de mais de uma abordagem e/ou metodologia de ensino (de gramática). Utilizamos também da obra Neves (2003) a respeito do equívoco, presente na prática do ensino de gramática, ao privilegiar os conceitos gramaticais em detrimento do funcionamento da língua, e também uma discussão com relação ao ensino como um meio de promoção social, o que poderemos ver em Possenti (1996). Temos ainda as teorias de Mendonça (2006) a respeito da análise linguística, expondo os objetivos-chave dessa práxis relacionada ao ensino de conhecimentos linguísticos.

A partir das teorias estudadas, partiremos para os Documentos que regem o ensino no Brasil, que são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), como também o Programa do Governo Federal que indica quais Livros Didáticos (LD) podem ser utilizados nas escolas: Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD). Apresentaremos os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular que servem como agentes de política linguística ao orientar sobre como deve ser a prática com relação ao ensino, nesse caso, dos conhecimentos linguísticos gramaticais para os anos finais do ensino fundamental. E em seguida, de que trata e como funciona o PNLD.

A nossa pesquisa tem como objetivo principal analisar as atividades presentes na seção “A língua em foco”, que faz parte da unidade três, do Livro Didático Português Linguagens, de William Cereja e Thereza Cochar – 9ª ed. – São Paulo: Saraiva, 2015, pois é a única unidade do LD que contempla conteúdos sintáticos e morfológicos. Para tanto, temos como objetivo específico diagnosticar se o referido LD aborda os conhecimentos linguístico-gramaticais via análise linguística.

O nosso trabalho se divide da seguinte forma: o primeiro capítulo aborda as teorias que fundamentam a nossa pesquisa. O segundo capítulo expõe os Documentos Oficiais que parametrizam o ensino no Brasil. O terceiro capítulo situa a nossa análise, na qual apresentaremos os resultados obtidos a partir dos dados estudados. Por fim, apresentaremos as Considerações Finais, em que estão presentes algumas reflexões relacionadas à nossa pesquisa, assim como conclusões obtidas.

2 O ENSINO DE GRAMÁTICA: ALGUMAS DISCUSSÕES

Uma das questões centrais, quando se fala de ensino de gramática na escola, é qual a gramática utilizada no ensino de língua portuguesa. Podemos falar de três tipos de gramática na língua portuguesa: a normativo-prescritiva, a descritiva e a inata. A mais utilizada em sala de aula é a normativa, que é dotada de padrões linguísticos, que Travaglia (2002, p. 24) chama de “[...] regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente”.

A gramática descritiva tem por objetivo estudar a estrutura da língua, assim como a normativa, mas, diferente desta, ela também visa perceber/saber como a língua funciona nos enunciados, pois, segundo Travaglia (2002, p. 27), será considerado gramatical “[...] tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variante linguística”.

O conceito de gramática inata não entende a ideia de “certo” ou “errado”, mas “adequado” ou “inadequado”, visto que, segundo esse conceito de gramática, a pessoa já tem uma gramática inata, que deve ser considerada. Segundo Travaglia (2002) citando Franchi (1991, p. 54) essa concepção:

“[...] corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica”.

E, mesmo havendo, ao menos, esses três conceitos de gramática, a escola trabalha fundamentalmente com a gramática prescritiva, como expõe Travaglia (2002, p. 101):

O ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de gramática normativa que, como vimos, são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é tirada a maioria dos exemplos. Tais regras e exemplos são repetidos anos a fio como formas “corretas e “boas a serem imitadas na expressão do pensamento.

As aulas de língua portuguesa são criticadas pelo autor, pois têm como foco apenas o ensino de regras prescritas pela gramática normativa, e essa prática não seria suficiente para suprir a necessidade de comunicação efetiva dos alunos, tendo em vista que é necessário muito mais do que simplesmente exercícios que promovam a memorização das regras gramaticais para que ocorra a produção do conhecimento

sobre a língua portuguesa (doravante LP) e seu uso. Conforme explica Geraldi (1993, p. 16s.):

É preciso entender que dominar uma língua não significa apenas incorporar 'um conjunto de itens lexicais', aprender 'um conjunto de estruturação de enunciados' e aprender 'um conjunto de máximas ou princípios' [...]

A partir da asserção acima, podemos compreender que o ensino de gramática não está associado apenas a um ou mais conjuntos de regras, ou modelos a serem seguidos. Assim, o ensino de gramática também deve ser pautado em enunciados diversos, que são produzidos a partir dos gêneros textuais. Com base nisso, o aluno terá a oportunidade de dominar a língua, de modo que consiga aplicá-la em situações de uso dos diversos gêneros textuais, porque o sentido do texto ocorre da/na relação entre as partes envolvidas numa situação de interlocução. Como afirma Travaglia (2003, p. 45):

[...] tudo que é gramatical é textual e, vice-versa, que tudo o que é textual é gramatical. Assim, quando se estudam aspectos gramaticais de uma língua, estão sendo estudados os recursos de que a língua dispõe para que o falante/escritor constitua seus textos [...]

É importante salientar que todo texto produzido tem um sentido, pois foi produzido com o intuito de enunciar algo, assim como postulado por Bakhtin (1997, p. 95), “[...] a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial [...]”. Por isso, não há como ensinar a LP analisando-se a língua apenas a partir de estratos dela. Por essa razão, há uma necessidade de ensinar a gramática através de situações reais de uso. Observe o que diz Neves (2003, p. 99s.) sobre essa questão:

Pensemos nas pessoas que naturalmente escrevem no desempenho de suas atividades profissionais, desde técnicos que produzem relatórios que complementam suas tarefas técnicas, até jornalistas ou escritores, cujos textos constituem o próprio universo de sua atividade. Cada um deles sabe exatamente para que escreve [...] a atividade se configura num completo processo de interação verbal [...]

Toda essa problemática corrobora para uma aula de gramática constituída de exposições de normas, regras, padrões a serem seguidos, mas que se distancia da realidade prática daquele conteúdo. Isso corrobora para uma aula em que os alunos aprendem as definições, todavia não aprendem a usar esses mecanismos da língua na prática. Tudo isso é visto como um retrato de um ensino que faz os alunos decorarem uma série de regras, mas não oportuniza o uso dessas na produção enunciativa. Sobre isso, Neves (2003, p. 81) explica que:

À força de irmos repetindo lições de gramática em que apenas se busca que os alunos saibam os nomes das categorias e das funções, e subclassificação delas, vamos tendo como certo que aprender tais noções é aprender gramática, o que leva à conclusão límpida e irrefutável, de toda a comunidade, de que estudar gramática é desnecessário, pois tal estudo não leva a nada, e, mais que isso, é prejudicial, já que cria falsas noções e falsos pressupostos.

Ou seja, repetir essa noção de ensino de gramática corrobora para um desprezo, por parte dos alunos, pelos conteúdos advindos desse “braço do ensino de língua portuguesa”, e também por uma incorreta exposição dos conhecimentos sobre a língua.

2.1 Ensinar a gramática da língua portuguesa é também uma questão social

O domínio da norma padrão, prescrita pela gramática normativa, é também um meio de promoção social, pois ela é vista como a língua “[...] socioculturalmente definida e valorizada.” (NEVES, 2003, p. 45).

A própria formação da palavra que intitula esse tipo de gramática – normativa – faz com que associemos a palavra “norma” à “regra” que deve ser seguida pelo falante. Essa(s) norma(s) são “[...] regras efetivamente empregadas pelas camadas social e culturalmente privilegiadas”, como afirma Poll (2008, p. 206).

O domínio da norma padrão promove o acesso a outros contextos sociais. Ao oportunizar o acesso à norma padrão, o professor democratiza e promove o aluno a lugares sociais que, provavelmente, apenas com a variante linguística que ele traz à escola não seria possível.

Contudo, esse ensino torna-se ineficaz, a partir do momento em que o aluno que nunca teve acesso à norma padrão ou não a domina, é surpreendido – para não dizer forçado – com uma série de regras gramaticais, situações comunicativas privilegiadas (textos formais), entre outras atividades, em sua maioria de cunho normativo, metalinguístico. Ele não compreende o conteúdo ensinado e, conseqüentemente, não avança no domínio da norma padrão. E isso se dá porque o aluno entende que aquelas regras estão muito distantes da realidade linguística dele. Possenti (1996, p. 17) alerta para a exclusão do ensino de língua, ao focalizar apenas na variante privilegiada:

A tese de que não se deve ensinar ou exigir o domínio do dialeto padrão dos alunos que conhecem e usam dialetos não padrões baseia-se em parte no preconceito segundo o qual seria difícil aprender o

padrão. Isto é falso, tanto do ponto de vista da capacidade dos falantes quanto do grau de complexidade de um dialeto padrão.

O domínio da norma padrão não ocorre quando o aluno não consegue perceber a aplicabilidade da norma socialmente prestigiada no contexto em que ele está inserido. Por isso, é importante que as aulas de gramática objetivem fazer o aluno aprender a empregar a norma adequada no gênero textual empregado. Ou seja, o professor deve explicar ao aluno que há espaço para a utilização da variante que ele domina, em determinados enunciados, como também há a necessidade de aprender outras variantes para que seu discurso alcance outros lugares sociais e outras situações de enunciação, que só com a variante não padrão não seria possível.

2.2 Ensino de Língua Portuguesa via Análise Linguística

Os estudos advindos das pesquisas sobre o ensino de língua portuguesa levaram a entendimentos de que a escola deva adotar uma nova perspectiva de ensino: o ensino de LP via Análise Linguística (AL). Essa prática visa refletir sobre a língua, sua gramática e seu uso em diversos enunciados.

A partir dessa perspectiva de ensino, os conteúdos a serem estudados nas aulas de língua portuguesa passam a fazer sentido para o aluno, ao passo que os gêneros textuais e as suas condições de produção são a base para esse processo de reflexão da língua, assim como descrito por Mendonça (2006, p. 206): “[...] refletir sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas, com o foco nos usos da linguagem”.

A fim de que percebamos como é o ensino a partir da análise linguística, Mendonça (2006, p. 207) lista alguns elementos que distinguem o ensino de gramática tradicional da prática de análise linguística. Vejamos:

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita a interferências dos falantes.
Fragmentação entre eixos de ensino: as aulas de gramática não relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.

Metodologia Transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/ regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça (2006, p. 207)

É importante salientar que, embora “[...] no lugar da classificação e da identificação [...]”, como descrito por Mendonça (2006, p. 208), a reflexão passe a figurar no ensino de gramática, há certas regularidades da língua que devem ser aprendidas independentemente do gênero textual trabalhado. Observemos o que diz Mendonça (2006, p. 215) a respeito disso:

Apesar do foco da AL ser a produção de sentido, certos aspectos da língua remetem às dimensões normativa e sistêmica. Assim, há tópicos que precisam ser trabalhados de forma recorrente, independentemente do gênero (lido ou produzido).

Diante do exposto, o ensino de língua via análise linguística não pretende excluir a gramática das aulas de língua portuguesa, e sim corroborar para a reflexão

a partir dela e a sobre ela ao utilizar textos diversos e suas características de cunho linguístico-discursivo.

3 DOCUMENTOS OFICIAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) propõem que o ensino de língua (portuguesa) ocorra com base na reflexão sobre a língua e a partir dela. Por isso, a práxis do ensino de gramática deve ser via análise linguística, que “refere-se a atividades que se pode classificar em epilinguísticas e metalinguísticas. Ambas são atividades de reflexão sobre a língua [...]” Brasil (1997, p. 30).

A partir dessa concepção de ensino de língua, adotada pelos PCN, o ensino de gramática da língua portuguesa tem uma alteração significativa. A partir dessa parametrização, as aulas de língua portuguesa devem se dar a partir de atividades epilinguísticas, que têm a “[...] a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza [...]” Brasil (1997, p. 30). Dessa forma, de antemão, importa que sejam possibilitadas ao aluno situações de uso da língua; não há uma preocupação inicial com os aspectos gramaticais de cunho metalinguístico, e sim com a situação comunicativa da interlocução.

O Documento propõe que os aspectos conceituais da gramática sejam evocados para a análise. Nesse processo, temos a presença das atividades metalinguísticas, que são “[...] um tipo de análise voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos elementos linguísticos.” Brasil (1997, p. 30). Ou seja, após analisar as situações em que a produção enunciativa ocorre, ou até mesmo de onde ela provém, é o momento em que se deve ensinar ao aluno a organização e adequação das regularidades que cabem no(s) enunciado(s).

A crítica-base dos PCN (1997) é em relação ao ensino da gramática da língua que privilegia apenas os aspectos normativos, sem a presença das situações comunicativas. Esse ensino visa apenas os conceitos dos mecanismos linguísticos e preza por atividades voltadas para a classificação e categorização dos vocábulos, de frases. Em decorrência disso, os alunos não conseguem associar o conteúdo aprendido na escola com situações reais da comunicação, visto que só aprendem gramática pela gramática, com a finalidade de ser bem avaliado em testes, avaliações no meio escolar. Sobre isso, os PCN (1997, p. 31) afirmam:

É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalingua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de nomenclatura.

As aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, segundo os PCN, devem privilegiar a reflexão e o uso da língua a partir de um processo que contempla dois “movimentos”: a epilinguagem e a metalinguagem. Vejamos o que sugerem os PCN (1997, p. 31):

[...] as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística.

Esse “movimento” se caracteriza como algo distinto do que a escola opta no ensino de língua portuguesa, que é o inverso do sugerido acima (epilinguagem e metalinguagem, sucessivamente). Contudo, os PCN (1997, p. 54) sugerem que o ponto de partida das aulas de língua portuguesa seja “[...] a exploração ativa e a observação das regularidades [...]”.

Além dos PCN (1997) um outro documento também versa sobre o ensino, a Base Nacional Comum Curricular (2018), que se baseia nos PCN (1997), mas se difere deste, pois define um ensino baseado em eixos que compreendem todos os conteúdos a serem ministrados em cada série do Ensino Básico.

3.2 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que tem regido a Educação Básica brasileira, desde que a sua versão final foi aprovada, em 2018. Esse Documento é baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998) e na Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). A BNCC visa trabalhar a partir de competências, que são uma espécie de metas a serem alcançadas pelos alunos ao final de cada atividade e nível da educação básica. Os componentes curriculares são divididos por área. A disciplina de Língua Portuguesa faz parte da área de Linguagens. Nessa disciplina, o trabalho deve ser realizado, segundo a BNCC, através de eixos, que têm a função de sistematizar a prática de ensino. Conforme a BNCC (2018, p. 71):

[...] os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses).

De acordo com o exposto, um dos eixos se centra na análise linguística, que é a via pela qual o ensino de gramática deve se dar. Isso demonstra que, assim como os PCN (1998), o ensino da gramática da língua deve ser centrado na reflexão e no uso.

Os conhecimentos relacionados à língua devem ser estudados, de acordo com a BNCC, de modo que oportunizem aos alunos compreenderem e produzirem discursos. Essa é a ideia-primaz da BNCC, o trabalho com a manifestação da língua através dos enunciados, dos gêneros textuais. Ou seja, os alunos aprendem o uso da língua, a(s) sua(s) estrutura(s), a fim de (re)usá-las. Em outras palavras, não adianta o aluno saber como a língua se estrutura, se ele não souber como praticá-la, utilizá-la. Em relação a esses mecanismos da língua e seu(s) uso(s), a BNCC (2018, p. 81) afirma que:

Os conhecimentos [...] morfológicos, sintáticos [...] que operam nas análises linguísticas [...] necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental.

Assim, o ensino de leitura, escrita e produção textual oportunizaria a reflexão sobre a língua, assim como o Documento em questão propõe. Em outras palavras, um ensino da língua a partir dos gêneros textuais. Para os anos finais do ensino fundamental, especificamente, o Documento sugere que determinados gêneros sejam trabalhados. Assim, para trabalhar qualquer aspecto da linguagem, é importante que antes se proponha a leitura e posterior se faça a análise de algum gênero textual – de acordo com o grau de dificuldade da série. Segundo a BNCC (2018, p. 136):

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas [...] amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.

O documento em questão organiza o ensino da língua portuguesa em eixos, como “leitura, escrita ou oralidade” BNCC (2018, p.139). A gramática da língua é trabalhada associadamente a cada um dos gêneros estudados nos eixos, já que todo trabalho com a língua é direcionado por um ou mais gêneros textuais. A BNCC orienta que (2018, p. 139):

[...] os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa.

Em outras palavras, não há como ensinar gramática sem a associá-la às práticas da linguagem. É na práxis desse ensino que se encontram as reflexões, os usos, as manifestações da língua, o ensino via análise linguística, e não apenas na compartimentalização desse ou aquele estrato gramatical. Em síntese, a BNCC (2018), alude sempre para o ensino da língua portuguesa a partir de textos de gênero diversos, da mesma forma que os PCNs (1998), que é um dos documentos-base para/na elaboração da Base Nacional Comum Curricular.

3.3 Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

O Programa Nacional do Livro e Material Didático é um programa educacional de escala nacional, financiado pelo MEC, que tem por objetivo avaliar e disponibilizar os materiais didáticos, pedagógico e literários que servem de apoio ao ensino nas escolas federais, estaduais, municipais, como também nas escolas do Distrito Federal.

Inicialmente, o PNLD era destinado apenas à avaliação, aquisição e distribuição dos livros didáticos. No entanto, desde 2017, a partir do Decreto nº 9.099, o Programa Nacional do Livro Didático e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) foram unificados, com o objetivo de ampliar as suas metas. A partir desse evento, no PNLD foram incluídos outros materiais de cunho didático, como jogos educacionais, materiais de formação e outros.

Os quatro segmentos da educação básica são atendidos pelo programa: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Esse atendimento se dá a partir de cinco etapas, que servem para a distribuição dos livros.

O fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é o órgão responsável pela compra e distribuição dos materiais e livros didáticos selecionados pelo MEC. Contudo, o Ministério da Educação não tem um acervo de materiais ou livros didáticos para distribuição avulsa, e nem ebooks. Sendo assim, é necessário que sejam cumpridos todos os trâmites supracitados para a disponibilização dos materiais didáticos nas escolas.

Esses materiais didáticos são avaliados pelo Ministério da Educação, através de avaliações pedagógicas coordenadas pelo MEC e com a participação de Comissões Técnicas Específicas formadas por especialistas da área de conhecimento – no caso, Linguagens – e posteriormente são enviados às escolas para que haja a seleção. No entanto, apenas as escolas inscritas no PNLD, por meio da participação no Censo Escolar do INEP, podem realizar essa escolha.

4 Análise do livro didático

O presente capítulo objetiva realizar a análise do Livro Didático Português Linguagens, de William Cereja e Thereza Cochar – 9ª ed. – São Paulo: Saraiva, 2015 escolhido para nossa coleta de dados. A seção e as subseções a serem analisadas compõem os capítulos 1, 2 e 3 da Unidade 3, que foi escolhida por abranger conteúdos morfossintáticos. A seção “A língua em foco” nas demais unidades centra-se unicamente em conhecimentos sintáticos da língua. A escolha se deu porque é o livro adotado na escola onde o autor deste trabalho de conclusão de curso atua.

Inicialmente, exporemos a análise do Guia do PNLD 2017 sobre o LD. Em seguida, apresentaremos as subseções “Construindo o conceito” e “Conceituando” que estão presentes na seção “A língua em foco”. Essa seção aborda os conhecimentos linguísticos relacionados à gramática da língua portuguesa.

4.1 O LD Português Linguagens conforme o Guia do PNLD

De acordo com a resenha apresentada pelo Guia do PNLD 2017 acerca do LD “Português Linguagens”, de Cereja e Cochar, há quatro eixos que norteiam os estudos referentes à língua: leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos. O eixo dos “conhecimentos linguísticos” faz uma abordagem morfossintática da língua e também oferta textos e exercícios reflexivos no tocante ao funcionamento da língua.

O Guia explicita que os eixos da leitura e dos conhecimentos linguísticos são mais extensos que os demais, e que há uma articulação entre a leitura e a produção textual por meio de um gênero textual ou por um tema. Por outro lado, a articulação entre esses eixos e o eixo do conhecimento linguísticos não é tão explícita.

Na resenha presente no Guia de Livros Didáticos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa, PNLD (2017) há um tópico intitulado “Conhecimentos linguísticos” que aborda as atividades propostas na coleção resenhada. O Guia expõe, no LD em questão, atividades de cunho reflexivo, mas quando se trata de conteúdos linguístico-gramaticais, a articulação entre estes e o texto utilizado não ocorre. Dessa forma, a abordagem metalinguística é bem presente, principalmente, em conteúdos relacionados à sintaxe da língua.

Segundo o Guia, há pouca exploração dos textos quanto à construção de sentidos, além disso esses textos são utilizados como pretexto para atividades de

análise tradicional da língua. Além disso, o Guia explica que o professor deve ter cautela ao trabalhar com os conteúdos linguísticos, visto que não há uma clara articulação entre a produção de sentido dos textos utilizados nas seções destinadas aos conhecimentos da língua e o funcionamento desses na tessitura do(s) texto(s).

4.2 O Livro Didático

O LD Português Linguagens, a ser analisado, é dividido em quatro unidades, nas quais estão dispostos os doze capítulos em que estão presentes as seções “Estudo do texto”, “Produção de texto”, “Para escrever com expressividade”, “A língua em foco”, “Divirta-se”. Em alguns capítulos, há a presença da seção “De olho na escrita”.

4.3 Descrição das seções da Unidade 3

Para a nossa análise, escolhemos a seção “A língua em foco” e as subseções “Construindo o conceito” e “Conceituando”, presentes nos capítulos 1, 2 e 3 da unidade 3. Todas as seções analisadas neste trabalho constarão do anexo deste trabalho.

A subseção “Construindo o conceito” do capítulo 1 apresenta, inicialmente, uma tirinha de Lucas Lima; na sequência, traz algumas questões sobre o conteúdo abordado no capítulo, que está relacionado à estrutura e formação das palavras. Em seguida, na subseção “Conceituando”, há uma série de conceitos a respeito da estrutura das palavras, e logo mais, uma tirinha que é utilizada para uma série de exercícios sobre os conceitos apresentados. Da mesma forma, na sequência, conceitos referentes à formação das palavras são apresentados. Entretanto, dessa vez, um anúncio publicitário é utilizado como texto-base para a realização das atividades dos conhecimentos linguísticos conceituados anteriormente. Para finalizar esse conteúdo, há uma subseção de exercícios intitulada “Estrutura e formação de palavras na construção do texto”, que utiliza uma tirinha para trabalhar aspectos linguísticos e de produção de sentido do texto.

A subseção “Construindo o conceito” do capítulo 2 traz, de início, um anúncio publicitário veiculado no jornal Metro, em seguida, solicita a interpretação textual na primeira de uma série de questões após o texto e, nas demais, aborda o conteúdo-base trabalhado no capítulo: concordância nominal. Na subseção “Conceituando”, estratos do texto-base são retomados, a fim de explicar o conteúdo, e conceitos sobre

concordância e concordância nominal são apresentados. Dando prosseguimento, um tópico intitulado “Regra geral” explica como se dá a concordância nominal em linhas gerais e, em seguida, a partir de um exercício, é solicitada a reescrita de um poema, fazendo a concordância das palavras entre parênteses. Após esse exercício, outras regras, mais específicas, são apresentadas e mais uma vez exercícios são solicitados com base em um anúncio publicitário para três das sete questões do tópico. Da mesma forma que no capítulo anterior, há a presença da subseção (A concordância) “na construção do texto”, que traz um poema de Chacal e, a partir de exercícios, trabalha interpretação textual, oralidade, norma-padrão e variação linguística. Ao final dos exercícios, há um quadro-explicativo que mostra para que serve a concordância.

A subseção “Construindo o conceito” do capítulo 3 aborda a concordância verbal e, de início, retoma o tópico “Regra geral”, fazendo uma alusão às regras (gerais) já apresentadas sobre concordância, no capítulo anterior. Ao iniciar a subseção “Conceituando”, há a presença de um texto-base, uma tira, de Dirk Browne; na sequência, há exercícios sobre o conteúdo linguístico abordado na subseção. Logo depois, algumas regras sobre concordância verbal e sujeito simples e composto são apresentadas e exercícios de reescrita. Em seguida, algumas regras mais específicas são elencadas e mais exercícios são dispostos. Dessa vez, um texto publicitário é base para a utilizado como base de três das seis questões do tópico “Exercícios” que aborda as regras apresentadas anteriormente.

4.4 Análise do Livro Didático: unidade três

4.4.1. Análise do capítulo um

Nas subseções “Construindo o conceito” e “Conceituando” da seção “A língua em foco” há uma abordagem reflexiva sobre a língua em relação ao trabalho com a gramática, haja vista que o aluno é levado a perceber/entender os itens lexicais e gramaticais das palavras, para então saber como elas funcionam dentro da língua portuguesa. Isso pode ser visto no capítulo 1, seção “A língua em foco”, tópico “Estrutura e formação de palavras”, na página 147:

A língua em foco

ESTRUTURA E FORMAÇÃO DE PALAVRAS

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia esta tira, de Lucas Lima:



(Nicolau e seus queridos vizinhos. Araraquara-SP: Enquadrinho, 2009, p. 17)

1. Observe o verbo **lembrar** conjugado no presente do indicativo:

(eu) lembro	(nós) lembramos
(tu) lembras	(vós) lembrais
(o cachorro) lembra	(os cachorros) lembram

- a) Identifique a parte do verbo que se repete em todas as pessoas e informa o significado dele. **lembr-**
 b) Indique o que foi acrescentado a essa parte:
- na 1ª pessoa do singular **-o**
 - na 2ª pessoa do singular **-as**
 - na 3ª pessoa do singular **-a**
 - na 1ª pessoa do plural **-amos**
 - na 2ª pessoa do plural **-ais**
 - na 3ª pessoa do plural **-am**
- c) Na conjugação do verbo **lembrar** no presente do indicativo, em quais pessoas aparece também o **-a** que indica a conjugação à qual o verbo pertence? **Em todas, com exceção da 1ª pessoa do singular.**

2. Na tira, a palavra **ossos** está empregada no plural.

- a) Observe:

oss - o - s

Faça o mesmo tipo de separação:

- problemas **problem - o - s**
- cachorros **cachorr - o - s**
- sementes **sement - e - s**
- espertos **espert - o - s**

- b) Qual é o significado da parte **-s** acrescentada às palavras relacionadas no item anterior? **mais de um**

3. Tomando como base a parte que contém o significado das palavras, o falante de uma língua pode formar outras. Observe:

terra → terráqueo, terrário, térreo, terrestre, enterrar, terreno, terremoto

Dê outras palavras formadas com base na parte significativa presente em:

- a) lembrar **relembra, lembrança, lembrete, lembrado, lembradiço** b) esperto **esperteza, espertalhão, espertalhona, espertar**

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

A tira de Lucas Lima, que é o texto-base para a realização das atividades, é utilizada apenas como pretexto para a realização de atividades tradicionais da língua, em que se fazem presentes exercícios de identificação. Por outro lado, nos exercícios 1, 2 e 3, o aluno é levado a pensar sobre a estrutura e formação de algumas palavras, antes mesmo de partir para as definições e conceituações a respeito do conteúdo abordado, o que se caracteriza bem mais profícuo do que atividades em que é solicitado apenas que o aluno tente encaixar qual conceito e/ou definição é base para a resolução da atividade solicitada.

Na subseção “Conceituando”, que vem em seguida, conceitos (Exemplo I) sobre “Estrutura das palavras” são apresentados, e o que se percebe nos exercícios

solicitados, após essa explanação, é uma sequência de atividades (Exemplo II e III) voltadas para a metalinguagem, de um modo bastante tradicional em todas as questões.

Exemplo I

CONCEITUANDO

Conforme você pôde observar ao responder às questões anteriores, as palavras são formadas a partir de partículas portadoras de sentido. Essas partículas chamam-se **morfemas** e constituem a **estrutura** das palavras. A partir dos morfemas, podemos formar outras palavras.

Assim:

Conhecer os morfemas é o mesmo que estudar a **estrutura das palavras**. Quando estudamos o modo como os morfemas se organizam e formam palavras, passamos a conhecer os **processos de formação de palavras**.

Estrutura das palavras

Em nossa língua, os **morfemas** que contribuem para formar palavras são os seguintes:

radical

Informa o significado básico da palavra:

beb er nobr eza

A partir de um radical podemos formar várias palavras:

tempo
temporal
temporizar
temporão



(p. 148)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Exemplo II

EXERCÍCIOS

Leia a tira:

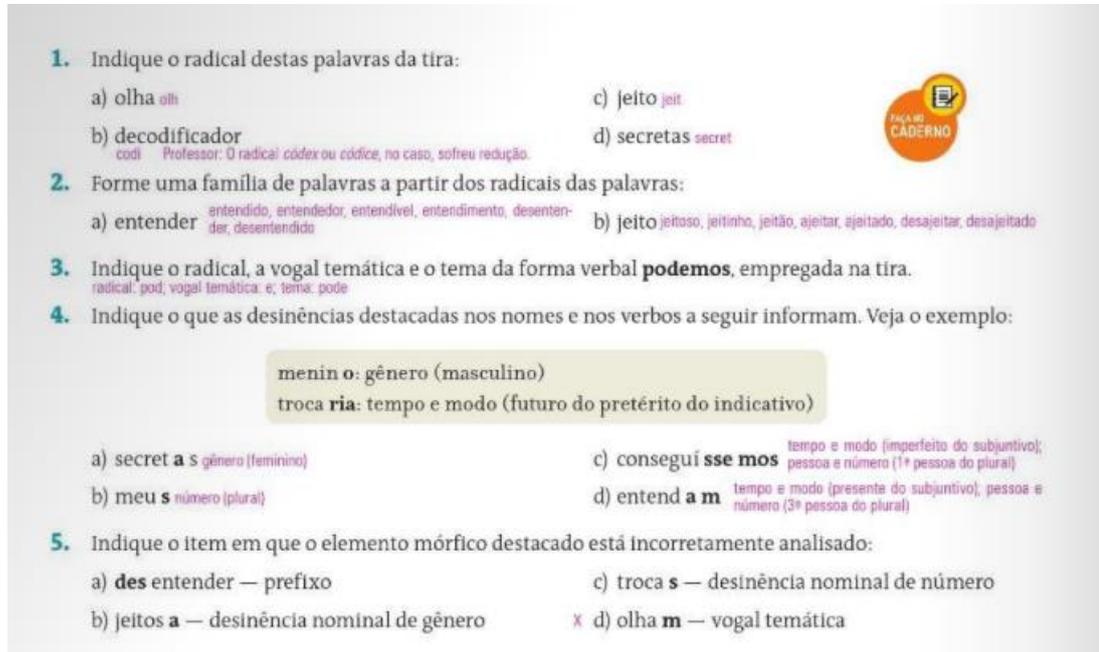


(Bill Watterson, Calvin e Haroldo – E foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad, 2007. p. 63.)

(p. 149)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Exemplo III



1. Indique o radical destas palavras da tira:

a) olha **olh**
 b) decodificador
codi Professor: O radical *códex* ou *códice*, no caso, sofreu redução.
 c) jeito **jeit**
 d) secretas **secret**

2. Forme uma família de palavras a partir dos radicais das palavras:

a) entender entendido, entendedor, entendível, entendimento, desentender, desentendido
 b) jeito jeitoso, jeitinho, jeitão, ajeitar, ajeitado, desajeitar, desajeitado

3. Indique o radical, a vogal temática e o tema da forma verbal **podemos**, empregada na tira.
radical: pod; vogal temática: e; tema: pode

4. Indique o que as desinências destacadas nos nomes e nos verbos a seguir informam. Veja o exemplo:

menin **o**: gênero (masculino)
 troca **ria**: tempo e modo (futuro do pretérito do indicativo)

a) secret **a s** gênero (feminino)
 b) meu **s** número (plural)
 c) consegui **sse mos** tempo e modo (imperfeito do subjuntivo); pessoa e número (1ª pessoa do plural)
 d) entenda **a m** tempo e modo (presente do subjuntivo); pessoa e número (3ª pessoa do plural)

5. Indique o item em que o elemento mórfico destacado está incorretamente analisado:

a) **des** entender — prefixo
 b) jeitos **a** — desinência nominal de gênero
 c) troca **s** — desinência nominal de número
 x d) olha **m** — vogal temática

(p. 150)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

No “Exemplo II”, mais uma vez, um texto inicia o tópico “Exercícios”. Contudo, aquele é utilizado apenas como pretexto para a realização das atividades puramente metalinguísticas presentes nas questões de 1 a 5. Na primeira questão, por exemplo, temos a presença de palavras do texto, que foram dispostas aleatoriamente na questão para identificação do radical, sem nenhum trabalho de análise linguística relacionado ao sentido das palavras. As questões 2 e 3 seguem a mesma linha de raciocínio da anterior; com palavras extraídas da tira. As questões 4 e 5 não se utilizam mais de estratos do texto, mas também não apresentam uma atividade de cunho epilinguístico e permanecem no trabalho puramente metalinguístico.

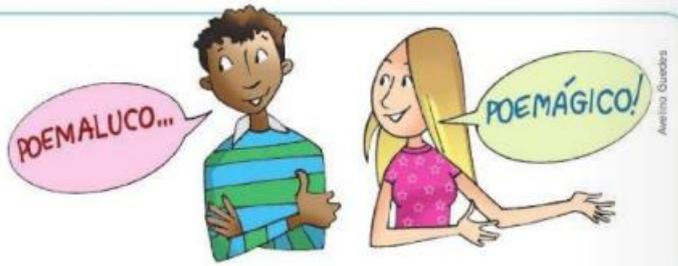
Em seguida, mais uma vez, o texto é utilizado como pretexto. Entretanto, dessa vez, para fins de conceituação. Observemos o tópico “Formação das palavras”, que pertence à subseção “Conceituando”, na página 150 do LD:

Formação das palavras

Leia este poema, de José Paulo Paes:

Seu metaléxico

economiopia
desenvolvimentir
utopiada
consumidoídos
patriotários
suicidadãos



(*Poesia completa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 196.)

Em busca de sentidos surpreendentes, o poeta cria novas palavras a partir de outras já existentes na língua. Como o poeta, nós, falantes da língua, também podemos criar palavras sempre que seja necessário um nome para designar uma ideia ou um objeto novo.

Para isso, podemos tomar como base da nova palavra elementos já existentes na língua, adotar um termo de origem estrangeira ou alterar o significado de uma palavra antiga. As palavras assim criadas recebem o nome de **neologismos**.

Há, na língua portuguesa, muitos processos pelos quais se formam palavras. Os mais comuns são: derivação e composição.

Derivação

O processo de **derivação** consiste em formar uma palavra, chamada **derivada**, a partir de outra, chamada **primitiva**.

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Mais uma vez, o texto, no caso, um poema de José Paulo Paes, é utilizado para tratar de um conteúdo gramatical. Dessa vez, há uma fala a respeito dos neologismos, que é um conteúdo referente ao processo de formação de palavras, mas que é apresentado como se fosse apenas uma “observação”. Na sequência, mais conceitos são apresentados, como mostra o estrato a seguir:

derivação regressiva

Ocorre quando há eliminação de morfemas (desinências, sufixos, etc.) no final da palavra:

falar → fala combater → combate pular → pulo

Os derivados regressivos são, em sua maioria, substantivos abstratos terminados em **-a**, **-e**, **-o**.

derivação imprópria

Ocorre quando há mudança no sentido e na classe gramatical da palavra:

O **monstro** do filme não é tão feio.
substantivo

Houve um comício **monstro**.
adjetivo

(p. 151)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Na subseção “Exercícios”, há uma mescla entre atividades metalinguísticas e atividades epilinguísticas. Ou seja, uma abordagem mais próxima à Análise Linguística:

EXERCÍCIOS

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 4.



(Prazeres da mesa, nº 33.)

- Identifique os processos de formação das palavras **inspiradora** e **simplesmente**.
inspiradora: derivação sufixal; simplesmente: derivação sufixal
- Qual é o sentido dos elementos **-dor(a)** e **-mente**?
dora: exprime o sentido de agente; mente: indica a circunstância de modo do advérbio
- O anúncio foi publicado na revista *Prazeres da mesa*, especializada em gastronomia.
 - Quem é o anunciante? A fábrica do macarrão Garofalo.
 - Qual é a finalidade do anúncio? Promover essa marca de macarrão.
 - Que tipo de consumidor o anunciante pretende atingir?
Os leitores da revista Prazeres da mesa, interessados em alta gastronomia.
- Considere a linguagem não verbal do anúncio.
 - A que se assemelha o macarrão enrolado na parte de cima do anúncio? O macarrão se assemelha a uma rosa.
Professor: Esclareça aos alunos que se trata de um macarrão importado da Itália.
 - Em que medida a linguagem visual reforça a linguagem verbal do anúncio?
Na medida em que utiliza a rosa, símbolo de amor e paixão, para remeter à ideia de inspiração.

(p. 153)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Nos exercícios acima, o gênero anúncio publicitário é utilizado como texto-base para a realização das questões. Na primeira e segunda questões ocorre uma abordagem mais tradicional da língua. Contudo, a partir da terceira questão, temos a produção de sentidos mais presente na sequência de atividades. Na terceira questão, o aluno é orientado a trabalhar a composição do gênero em questão e, na quarta

questão, há a presença da interpretação textual em si, ao solicitar que o aluno verse sobre a linguagem não verbal do texto.

Para finalizar o conteúdo, o tópico “Estrutura e formação das palavras” traz mais algumas questões que abordam essa temática e se baseia numa tira de Galhardo.

ESTRUTURA E FORMAÇÃO DE PALAVRAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia a tira a seguir.



(Caco Galhardo. Folha de S. Paulo, 6/5/2014.)

- Observe o 1º e o 2º quadrinhos. Qual é a provável consequência de não se tomar banho por duas semanas? *A provável consequência é o mau cheiro.*
- Observe a formação da palavra **ecológico**.
 - Identifique os elementos que formam essa palavra e o significado de cada um.
eco ("casa", "local onde se vive" ou "a relação dos seres vivos com o meio ambiente") + logia ("estudo")
 - Por que o homem se diz **ecológico**?
O homem se diz ecológico porque, não tomando banho, economiza água e, assim, ajuda a preservar o meio ambiente.
- O humor da tira reside na resposta da mulher.
 - O homem foi convincente? *Não.*
 - O que a mulher pretende dizer ao afirmar que ele é **porcológico**?
Pretende dizer que ele está sujo ou que adora a sujeira.
- A mulher inventa a palavra **porcológico** imitando o modelo da palavra **ecológico**.
 - Como a mulher formou essa palavra? *porco + logia*
 - Do modo como essa palavra foi formada, qual seria o sentido literal dela, se ela existisse?
Aquele que estuda os porcos.
 - Levante hipóteses: Caso houvesse uma área da ciência destinada ao estudo específico dos porcos, que palavra poderia designar essa área de estudo? *Talvez suinologia.*
- Note que o quadrinista conseguiu fazer humor brincando com os processos de formação de palavras da língua portuguesa. Que outras palavras que você conhece também são frutos de brincadeiras?
Resposta pessoal.

(p. 154)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

As questões mesclam interpretação textual, abordagem metalinguística e conhecimentos extralinguísticos. Na primeira questão, o aluno deve ativar o seu conhecimento de mundo para responder as questões e também deve observar a disposição dos personagens e cenários dos quadrinhos para fazer associações que corroborem para a resolução da questão. Nas demais questões, o aluno deve retomar conteúdos morfológicos abordados ao longo das seções (questão 2, letra a; questão 4, letra a) e também conhecimentos para além da gramática em si (questão 2, letra b;

questão 3, letra b; questão 4, letra b e c; questão 5) para conseguir responder às questões.

Em suma, podemos perceber que o capítulo um se configura a partir de atividades que trazem gêneros textuais curtos e de fácil compreensão (tirinha, poema e anúncio publicitário), uma ou duas questões de interpretação textual e as demais questões, em sua maioria, de cunho metalinguístico. Excepcionalmente, pode-se observar questões que fazem uso da reflexão e uso da língua, como na segunda questão da página 153, que aborda a formação de palavras.

4.4.2. Análise do capítulo dois

A subseção “Construindo o conceito” presente na seção “A língua em foco” apresenta um anúncio publicitário, que é um gênero textual bastante utilizado como textos-base das atividades. O anúncio discorre sobre os gases emitidos pelos escapamentos dos carros, e há algumas questões referentes ao texto e ao conteúdo gramatical a serem trabalhadas ao longo da seção, como pode se ver nos recortes abaixo:

A língua em foco

CONCORDÂNCIA – A CONCORDÂNCIA NOMINAL

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia este anúncio:



OS GASES EMITIDOS PELOS ESCAPAMENTOS DOS AUTOMÓVEIS SÃO UMA DAS PRINCIPAIS CAUSAS DO AQUECIMENTO GLOBAL. SE OS 2,3 MILHÕES DE CARROS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, REALIZASSEM OS SEUS DESLOCAMENTOS EM APENAS UM QUILOMETRO POR DIA, DEPOIS DE UM MÊS, TERIAM SENDO DESEMPENHADOS UM VOLUME DE GASES DE EFEITO ESTUFA CORRESPONDENTE AO QUE 15 CAMPOS DE FUTEBOL, COBERTOS DE ARVORES CRESCENDO, ABSORVERIAM EM 31 ANOS. PARA CONSTRUIR UM LUMAR MELHOR, O PRIMEIRO BEMTO ESTÁ EM SUAS MÃOS.

SEU CONSUMO TRANSFORMA O MUNDO. Instituto akatu. Para consumo consciente.

WWW.AKATU.ORG.BR

(Metro, 18/7/2008)

1. O Instituto Akatu é uma ONG (organização não governamental) que luta pelo consumo consciente. No anúncio, qual é o principal argumento apresentado para que as pessoas usem menos os automóveis? É a informação sobre o quanto os carros do Estado do Rio Grande do Sul poluem a cada quilômetro rodado.

(p. 165)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

2. Observe a estrutura da frase "Os gases emitidos pelos escapamentos dos automóveis são uma das principais causas do aquecimento global".

a) Por que a forma verbal **são** está no plural? *Porque ela se refere à expressão Os gases, que está no plural.*

b) Reescreva a frase, trocando **são** por **é**. Faça as adaptações necessárias.
O gás emitido pelos escapamentos dos automóveis é uma das principais causas do aquecimento global.

c) Sintaticamente, com que termo da oração o verbo concorda? *Com o sujeito.*

3. No trecho "Se os 2,3 milhões de carros do Estado do Rio Grande do Sul reduzissem os seus deslocamentos em apenas um quilômetro por dia":

a) Por que a forma verbal **reduzissem** está no plural?
Porque se refere à expressão 2,3 milhões de carros do Estado do Rio Grande do Sul, cujo núcleo (2,3 milhões) está no plural.

b) Como ficaria o trecho se, em vez de **2,3 milhões**, o número de carros fosse **1,3 milhão**?
Se 1,3 milhão de carros... reduzisse os seus deslocamentos...

4. Em relação ao trecho "depois de um mês, teriam deixado de emitir um volume de gases de efeito estufa correspondente ao que 45 campos de futebol, cobertos de árvores crescendo, absorveriam em 37 anos", responda:

a) Por que a palavra **correspondente** está no singular? *Porque concorda com a palavra volume, núcleo do objeto direto.*

b) Se o autor do texto tivesse empregado **correspondentes**, qual seria a justificativa para o uso da palavra no plural? *A concordância com gases.*

(p. 166)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

A primeira questão, relacionada ao anúncio do jornal Metro, que, mais uma vez, aparece como fonte para realização das atividades, é interpretativa e ao mesmo tempo de identificação, pois o aluno tem de ativar o conhecimento dele sobre estratégias argumentativas para retirar do texto um argumento para responder à questão. As demais questões (a segunda, terceira e quarta) utilizam o texto como pretexto para trabalhar o conteúdo gramatical da seção sobre concordância nominal. Além disso, nas três últimas questões, é solicitado que o aluno responda o porquê de as palavras estarem no plural e singular, mesmo que os conceitos referentes à concordância ainda não tenham sido apresentados. A única questão para cuja resolução o aluno não precisará ter conhecimento sobre concordância é a "letra b" do número três, em que o aluno só precisará modificar a frase sem apresentar justificativas. No entanto, isso se dá apenas como um exercício de modificação e sem nenhum propósito aparente, se o aluno ainda não souber o que é concordância nominal.

Concordância nominal

Regra geral

Observe a concordância nestes grupos de palavras do anúncio:

artigo	substantivo	particípio	adjetivo	substantivo
os	gases	emitidos	principais	causas
masc. plural	masc. plural	masc. plural	fem. plural	fem. plural

Além do artigo, do adjetivo e do particípio, outras palavras — como os pronomes e os numerais — também concordam em gênero e número com os substantivos a que se referem. Veja:

artigo	pronome	substantivo	numeral	substantivo
os	seus	deslocamentos	um	mês
masc. plural	masc. plural	masc. plural	masc. sing.	masc. sing.

Veja agora estas frases:

Colabore para construir um país e uma cidade mais **limpa**.
 Colabore para construir uma cidade e um país mais **limpo**.
 Colabore para construir uma cidade e um país mais **limpos**.

Nessas frases, o adjetivo **limpo** refere-se a dois substantivos de gêneros diferentes: **cidade**, que é feminino, e **país**, que é masculino. Nesse caso, ele pode concordar em gênero e número com o substantivo mais próximo ou concordar com os dois substantivos.

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Exemplo III

EXERCÍCIO

Leia integralmente o poema abaixo e a seguir reescreva-o, fazendo a devida concordância das palavras entre parênteses. *lisas, ásperas, leves, densas, las*

Receita de acordar palavras

palavras são como estrelas
 facas ou flores
 elas têm raízes pétalas espinhos
 são (liso) (áspero) (leve) ou (denso)
 para acordá-(lo) basta um sopro
 em sua alma
 e como pássaros
 vão encontrar seu caminho

(Roseana Murray, *Receitas de olhar*.
 São Paulo: FTD, 1997 p. 10.)



Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

A partir desse recorte (Exemplo III), mais uma vez, podemos perceber a utilização de um texto como pretexto, para trabalhar um conteúdo gramatical, ao solicitar ao aluno que reescreva o poema, fazendo as concordância devidas e sem, ao menos, explicar que o gênero poema permite a “licença poética” e não necessariamente precisa seguir regras gramaticais.

Logo depois, algumas regras específicas são apresentadas e mais uma vez o gênero tirinha aparece como base para elucidar o que se tem aprendido sobre o conteúdo linguístico-gramatical da seção. Após isso, a sequência de exercícios sobre o conteúdo da página 168 tem como base um anúncio publicitário – um outro gênero textual recorrente – sobre sustentabilidade. Isso pode ser visto nos recortes abaixo:

Regras especiais de acordo com a norma-padrão

1. As expressões **é proibido**, **é necessário**, **é preciso**, **é bom** ficam invariáveis quando acompanhadas de substantivo de sentido genérico:

É proibido entrada. **É necessário** cautela.
É preciso sensibilidade. Fruta **é bom**.

Entretanto, se o substantivo for determinado por artigos ou pronomes, a concordância é feita normalmente:

É proibida a entrada.
A cautela **é necessária**.

(Folha de S. Paulo, 4/11/2008.)



No cartaz, *proibida* está no feminino porque o substantivo *entrada* foi empregado precedido do artigo *a*.

2. As palavras **bastante**, **meio**, **pouco**, **muito**, **caro**, **barato**:

- concordam com o substantivo quando têm valor de **adjetivo**:

Esta calça é **cara**. Já é meio-dia e **meia** (hora).
- são invariáveis quando têm valor de **advérbio**:

Hoje estou **meio** gripada. As frutas custaram **caro**?

3. Os adjetivos **anexo**, **obrigado**, **mesmo**, **próprio**, **incluso** concordam com o substantivo a que se referem:

Muito **obrigada** — disse gentilmente a garota —, eu **mesma** faço.
As fotografias seguem **anexas** à carta.

(p. 168)

EXERCÍCIOS

Leia o anúncio abaixo e responda às questões de 1 a 3.

Produzindo com melhores e modernas tecnologias, a indústria brasileira tem se revelado cada vez mais sustentável na utilização das recursos naturais. Ações de responsabilidade social e ambiental reforçam a relação entre comunidade e indústria pela conservação do meio ambiente. Em sintonia com esses tempos, a CNI lançou o Projeto CNI Sustentabilidade, que articula inovação e sustentabilidade como eixos promotores da competitividade. Por meio de uma ação firme e integrada, o projeto propõe discussões sobre tendências, desafios e oportunidades no caminho do desenvolvimento sustentável. A indústria que multiplica suas boas práticas para promover um Brasil forte e, acima de tudo, um mundo melhor.

- O desenvolvimento sustentável traz competitividade para produtos brasileiros no cenário global.
- Uma indústria consciente é mais competitiva e por isso também gera mais empregos.
- Superar os desafios do crescimento sustentável é uma prioridade para as futuras gerações.

A CNI TRABALHA PELA COMPETITIVIDADE DA INDÚSTRIA BRASILEIRA, E PELA BRASIL.

CNI
Confederação Nacional da Indústria
CNI - A FORÇA DA INDÚSTRIA
www.cni.org.br

(Folha de S. Paulo, 27/6/2014.)

- Considerando as condições de produção do anúncio, responda:
 - O anúncio promove uma ideia ou um produto? *O anúncio promove uma ideia.*
 - Quem é responsável pelo anúncio? *Quem promove é a CNI (Confederação Nacional da Indústria).*
 - Qual é o seu público-alvo? *O público-alvo é a população em geral.*
- Observe a linguagem não verbal do anúncio. O que representa:
 - o capacete? *O capacete representa o trabalho ou os trabalhadores da indústria brasileira.*
 - a árvore? *A árvore representa a natureza.*
 - Considerando quem é o anunciante, que significado resulta do cruzamento da linguagem verbal e da linguagem não verbal? *O significado de que a entidade defende para o país um desenvolvimento sustentável, isto é, um desenvolvimento que não agride a natureza.*
- Observe estes enunciados do anúncio:

"Crescimento **sustentável** é Brasil forte e indústria **competitiva**."
 "Produzindo com **melhores** e **modernas** tecnologias"

- Justifique a concordância dos adjetivos destacados nos dois enunciados. *Os adjetivos concordam em gênero e número com os substantivos a que se referem, ou seja, crescimento (singular), indústria (singular), tecnologias (plural).*
- Supondo que, no primeiro enunciado, a palavra **competitiva** fosse eliminada e a palavra **forte** se referisse ao Brasil e à indústria, como ficaria a concordância? *Brasil e indústria forte ou Brasil e indústria fortes.*

(p. 169)

Fonte: CERREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

4. Leia as frases a seguir, comparando o emprego das palavras **caro** e **muito**.

Você pagou **muito caro** essas roupas. Você comprou **muitas** roupas **caras**.

a) Qual é a classe gramatical das palavras **muito** e **caro** em cada frase?
Na 1ª frase, muito e caro são advérbios; na 2ª frase, muitas é pronome indefinido e caras é adjetivo.

b) Levando-se em conta a classe gramatical das palavras **muito** e **caro** em cada uma das frases, como se justifica sua concordância?
Como advérbios, as palavras ficam invariáveis; como pronomes e adjetivos, concordam com o substantivo a que se referem.

Leia e compare as frases abaixo para responder às questões de 5 a 7.

Costumo comer **bastantes** frutas.
 Ele mastiga **bastante** os alimentos.
 Hoje ela não comeu o **bastante** no almoço e logo ficou com fome.

5. Em uma das frases, a palavra **bastante** é adjetivo e tem o sentido de “várias, diferentes”. Em que frase isso ocorre? Na 1ª frase.

6. Em uma das frases, **bastante** é um advérbio que intensifica a ação verbal.

a) Identifique a frase em que isso ocorre. A 2ª frase.

b) Como se comporta quanto à concordância, nessa frase, a palavra **bastante**? Por ser advérbio, ela fica invariável.

7. Na terceira frase:

a) Que sentido tem a palavra **bastante**? o necessário, o suficiente

b) A que classe de palavras pertence essa palavra nessa frase? À classe dos substantivos.

(p. 170)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

A primeira e a segunda questões trabalham os sentidos do texto e solicitam que o aluno se debruce sobre a estrutura e a linguagem do gênero anúncio ao versar sobre as condições de produção e a linguagem não verbal presente no enunciado.

O enunciado do tópico “Exercícios” pede que o aluno responda às três primeiras questões baseado no texto. Contudo, a terceira questão traz um excerto do texto e pede que o aluno justifique apenas a concordância dos adjetivos em destaque e depois pede que o aluno identifique como ficaria a concordância da frase se ocorresse uma modificação na estrutura frasal. É importante salientar que, pelo menos, nessa última questão, o LD poderia, além de ver como se comporta gramaticalmente a frase após a mudança, trabalhar como ocorreria a construção de sentido(s) ao eliminar uma palavra do enunciado.

A quarta questão, novamente, aproveita trechos do texto para fazer um trabalho metalinguístico. Por outro lado, as questões seguintes – com exceção da sexta e da letra “b” da sétima – abordam os enunciados numa perspectiva um pouco mais voltada à análise linguística, visto que procuram trabalhar o(s) sentido(s) do(s) texto(s). Na

quinta questão, o aluno é convidado a refletir sobre o sentido de uma expressão do texto ao identificar qual frase se encaixa no sentido explicitado na questão (“várias, diferentes”). Na sexta questão, o aluno só precisa identificar onde está o advérbio e como ele se comporta. Entretanto, na sétima, novamente, podemos perceber uma abordagem epilinguística na letra “a”, ao perguntar ao aluno qual o sentido da palavra “bastante”. No entanto, a letra “b”, por sua vez, denota, mais uma vez, a abordagem puramente metalinguística, que é dominante nos exercícios até então.

O tópico “A concordância na construção do texto” traz uma mescla de interpretação textual, variação linguística e gramática da língua. Observemos, os recortes da página 170 e 171:

A CONCORDÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia este poema, de Chacal:

Papo de índio

Veiu uns ômi di saia preta
 cheiu di caixinha e pó branco
 qui eles disserum qui chamava açucri
 Ai eles falarum e nós fechamu a cara
 depois eles arrepitirum e nós fechamu o corpo
 Ai eles insistirum e nós comemu eles.

(In: Heloisa Buarque de Hollanda e Carlos A. M. Pereira, orgs.
Poesia jovem — Anos 70. São Paulo: Nova Cultural, 1982. p. 79.)



1. O poema trata do relacionamento entre índios e brancos. Com base nas informações que ele apresenta, responda:

a) Em que período da História do Brasil o episódio relatado pelo texto provavelmente aconteceu? Por quê? No período colonial, provavelmente no século XVI, pois naquela época o açúcar não era conhecido pelos índios e praticavam-se rituais antropofágicos.

b) Quem fala no poema? Quem são os “ômi di saia preta”? Quem fala é um índio, fala de padres, provavelmente de jesuítas.

c) Com que finalidade esses “ômi” carregavam caixinhas e açúcar? Provavelmente eram produtos para presentear os índios, a fim de facilitar contatos.

(p. 170)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

2. O texto, apesar de escrito, apresenta algumas marcas da linguagem oral.
- Identifique palavras ou expressões que tenham sido escritas exatamente como se fala, sem respeitar as normas da ortografia oficial. Entre outras, "Veiu", "ômi", "di", "disseram".
b) O emprego da palavra *ai* como elemento de coesão entre os fatos do relato; a repetição constante dos pronomes *eles* e *nós*; o emprego do pronome reto *eles* com a função de objeto ("nós comemos eles", em vez de "nós os comemos").
 - Explique a relação entre o título e as marcas de oralidade do texto.
A palavra *papo*, na gíria, significa "conversa". Logo, o título é compatível com a oralidade apresentada pelo texto.
3. Além das marcas de oralidade, o texto apresenta outras palavras e expressões que fogem à norma-padrão.
- Reescreva todo o texto de acordo com a norma-padrão da língua. Se quiser, mantenha expressões como **fechar a cara** e **fechar o corpo**. Sugestão: Vieram uns homens de sala preta, cheios de caixinhas e pó branco, que eles disseram que se chamava açúcar. Então eles falaram e nós fechamos a cara; repetiram e nós fechamos o corpo. Finalmente, eles insistiram e nós os comemos.
 - Na nova redação dada ao texto, como ficaram as palavras "Veiu", "cheiu" e "fechamu"? Por que elas sofreram modificação? Vieram, cheios e fechamos; elas concordam com uns homens e nós, respectivamente.
 - Dessas três palavras que deixam de observar os princípios da concordância, quais se assemelham mais entre si? Por quê? "Veiu" e "fechamu" apresentam variação na concordância verbal, e "cheiu", na concordância nominal. Apesar disso, "fechamu" e "cheiu" têm em comum o fato de não apresentarem o -s final, ao passo que "veiu" está na 3ª pessoa do singular, e não na 3ª pessoa do plural, como deveria.
 - Desses desvios em relação à norma-padrão, qual deles é socialmente considerado mais grave? Por quê? A falta de concordância entre sujeito e verbo, como ocorre em "Veiu uns ômi", essa falta de concordância sofre uma grande rejeição social, pois indica desconhecimento de um princípio básico de norma-padrão.
4. Essas situações e outras do texto demonstram que o autor, intencionalmente, fez uso de variedades linguísticas não padrão para tratar de uma situação de colonização, de dominação política e cultural exercida pelo branco colonizador sobre o índio.
- Os desvios linguísticos empregados são específicos da fala dos índios brasileiros ou caracterizam variedades não padrão da língua portuguesa, sendo, por isso, próprios da fala de grande parte dos brasileiros? Justifique. Caracterizam variedades não padrão da língua; não há no texto vocabulários específicos das línguas indígenas.
 - Com base em sua resposta anterior, responda: Quem o índio do texto representa? O povo brasileiro, que historicamente foi colonizado pelos europeus.
 - Uma das formas de dominar um povo é destruir sua cultura e sua língua. Mas, no texto em estudo, o índio é quem acaba dominando e devorando o colonizador. Essa atitude é compatível com o tipo de língua empregado? Por quê? Sim; da mesma forma que o índio se revolta contra o colonizador e o devora, o poema, na forma em que está (com transcrição direta da fala, com marcas de oralidade e com desvios em relação à norma-padrão), mostra uma revolta contra a imposição linguística e cultural dos portugueses.



(p. 171)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

O tópico "A concordância na construção do texto" presente na seção em análise trata o(s) conteúdo(s) um pouco mais via análise linguística, pois faz uma abordagem gramatical em que os sentidos do texto são trabalhados e outros aspectos, como a variação linguística presente na tessitura textual e o conteúdo linguístico-gramatical do capítulo dois: concordância.

Inicialmente, a compreensão textual é trabalhada na primeira questão. Na segunda questão, são abordadas questões referentes à variação linguística dos personagens do poema. Contudo, na terceira questão, que trata, mais especificamente, da gramática da língua, foram solicitadas observações, nas letras "b" e "c", a respeito das palavras "Veiu" e "Fechamu", mesmo que ainda não tenha sido

ensinada a concordância verbal. Logo, a resolução da questão sofre um impasse, pois o aluno saberá identificar que são dois verbos e por isso semelhantes, mas não saberá dissertar sobre um erro em relação à falta da concordância verbal necessária na norma padrão.

A quarta questão é interessante, pois suscita uma discussão sobre a variação linguística do texto, o desprestígio em relação a outras variações e ativa conhecimentos extralinguísticos dos alunos ao versar sobre o índio e o colonizador. Além disso, busca trabalhar a reflexão do aluno sobre a relação entre variação não-padrão e a oralidade dos brasileiros.

O capítulo dois apresenta um conjunto de atividades que fazem uso de uma abordagem “puramente metalinguística” – questões apenas de classificação e/ou identificação –, metalinguística – entendida aqui como aquelas questões que mesclaram questões de metalinguagem e epilinguagem – e epilinguísticas. Por causa disso, os textos, em sua maioria, são utilizados como pretexto para a realização das atividades. É importante salientar que os gêneros textuais permanecem os mesmos do capítulo um: anúncio publicitário, tirinha e poema, que são gêneros curtos, e mesmo assim, aquelas atividades de metalinguagem trazem recortes mínimos para fins de identificação e classificação gramatical.

4.4.3. Análise do capítulo três

A seção “A língua em foco” do capítulo três não apresenta subseções. Dessa forma, a concordância verbal, que é o conteúdo gramatical do capítulo, é abordada através de tópicos específicos (“Regra geral”, “Concordância do verbo com o sujeito simples”, “Concordância do verbo com o sujeito composto”, “Concordância do verbo ser” e “Casos especiais de concordância”) e exercícios. A primeira parte da seção discorre sobre a “Regra geral” para a concordância verbal, como podemos ver nas páginas 185 (Exemplo I) e 186 (Exemplo II) do LD:

Exemplo I

A língua em foco

A CONCORDÂNCIA VERBAL

Regra geral

Leia esta tira, de Dik Browne:

(Folha de S. Paulo, 28/11/2007)

185

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Exemplo II

1. Observe estas frases da tira:

"50% dos problemas de saúde são psicossomáticos."
"Estão só na cabeça."

Quanto ao emprego dos verbos **ser** e **estar** nas frases, responda:

- Na primeira frase, por que o verbo **ser** está no plural? *O verbo está no plural porque concorda com o sujeito 50% dos problemas.*
- Se trocássemos, na primeira frase, a expressão **50% dos problemas** por **1% dos problemas**, como ficaria o verbo? *1% dos problemas de saúde é psicossomático.*
- Na segunda frase, qual é o sujeito do verbo **estar**? *eles (sujeito elíptico)*
- Conclua: Qual é o princípio básico da concordância verbal? *O verbo concorda com o sujeito em número e pessoa.*

2. Você acha que os problemas de Hagar são psicossomáticos? Justifique sua resposta.
Não, pois, pelo que se vê no 2º quadrinho, Hagar tem problemas físicos reais.
Ao examinar as frases da tira de Dik Browne, você observou que o verbo concorda com o sujeito em número e pessoa. De acordo com a norma-padrão da língua, esse é o princípio básico da concordância verbal. Há, entretanto, outros casos de concordância verbal que devem ser considerados.

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Para iniciar o estudo de concordância verbal, a seção traz uma tira de Dik Bowne e uma questão que retira frases do texto para embasar algumas questões de análise linguística, visto que a primeira questão solicita que o aluno explique o porquê da concordância do verbo, que seja feita uma substituição de termos para perceber como ocorre a concordância. Na sequência, o aluno precisa identificar o sujeito do

verbo “estar” e apresentar o porquê daquela concordância verbal. Por sua vez, a segunda questão é meramente de interpretação textual.

Posteriormente, os conceitos de concordância verbal com o sujeito simples e o composto são apresentados (Exemplos I e II) e então atividades de repetição serem solicitadas. Observemos:

Exemplo I

Concordância do verbo com o sujeito simples

1. Quando o sujeito é representado por um **substantivo coletivo**, o verbo fica no singular:

Ao final do espetáculo, o público **aplaudiu** em pé o elenco.

2. Quando o sujeito é um **pronome de tratamento**, o verbo fica na 3ª pessoa:

Vossa Senhoria **aceita** um café?

Vossas Senhorias **aceitam** um café?

Sua Excelência **viajará** logo.

Observe essa situação de concordância verbal nestes quadrinhos:



(O. Soglow. *O Reizinho*. Vinhedo, SP: Opera Graphica, 2004.)

(p. 186)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português linguagens*, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Exemplo II

No 2º quadrinho, o verbo **desejar** é empregado na 3ª pessoa do singular, concordando com a forma de tratamento **Sua Majestade**.

3. Quando o sujeito é representado pelo pronome relativo **que**, o verbo concorda com o antecedente do pronome:

Agora sou eu que **escolho** a programação da TV.
sujeito

4. Quando o sujeito é representado pelo pronome relativo **quem**, há duas possibilidades de concordância. Tradicionalmente o verbo fica na 3ª pessoa do singular. Modernamente, em situações informais, admite-se também a concordância do verbo com a pessoa do antecedente do pronome. Veja:

Fui eu quem **fez** a pesquisa.
Fui eu quem **fiz** a pesquisa.

Concordância do verbo com o sujeito composto

1. Quando o sujeito composto aparece anteposto ao verbo, este fica no plural:

Pai e filha **praticam** natação diariamente.

2. Quando o sujeito composto aparece postposto ao verbo, este concorda com o elemento mais próximo ou fica no plural:

Foi ao cinema a mãe, o filho e a filha.
Foram ao cinema a mãe, o filho e a filha.

3. Quando o sujeito composto é constituído por pessoas gramaticais diferentes, o verbo fica no plural. Se houver 1ª pessoa (eu, nós), ela prevalece sobre todas as outras; se houver 2ª pessoa (tu, vós), o verbo pode ficar na 2ª ou na 3ª pessoa do plural. Veja:

Eu, tu e ela **formaremos** um grupo na aula de Geografia, certo?
Tu e ela **ilustrareis** o trabalho de Geografia.
Tu e ela **ilustrarão** o trabalho de Geografia.

A concordância verbal e o preconceito linguístico

Você já sabe que, entre os vários tipos de preconceito, há também o linguístico.

Se, por exemplo, um falante deixa de empregar a preposição em uma construção como "O filme **a** que assisti é bom", dificilmente será alvo de um julgamento negativo por parte dos interlocutores, mesmo que se trate de uma situação que pede o emprego da variedade padrão. Contudo, construções como "O culpado **foi** eu" ou "**Houveram** muitos problemas na firma" podem causar estranhamento entre os ouvintes e gerar preconceito em relação à capacidade discursiva do locutor.

Por essa razão, quando a situação exigir adequação à variedade padrão da língua e maior formalismo do discurso, convém que estejamos atentos à concordância verbal.

(p. 187)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Exemplo III

EXERCÍCIOS

1. Reescreva o texto a seguir, empregando adequadamente quanto à concordância os verbos indicados. As formas verbais devem ficar no presente ou no pretérito (perfeito ou imperfeito) do indicativo.
Professor: Se preferir, desenvolva a atividade oralmente.

Qual a origem do lixo que chega à costa brasileira?

A sujeira que ^{chega} (chegar) ao litoral do Brasil ^{vir} (vir) de todo o continente. Infelizmente não ^{há} (haver) nenhuma instituição monitorando o volume de lixo que, vindo de cargueiros, cruzeiros turísticos e outras embarcações internacionais, ^{polui} (poluir) as praias nacionais. Desde 2001, porém, a ONG Global Garbage ^{instala-se} (instalar-se) na Bahia para tentar, ao menos, mapear de onde ^{vêm} (vir) as tranqueiras que ^{entulham} (entulhar) um pequeno trecho litorâneo, ao norte do estado. O que já se ^{sabe} (saber) é que a maioria do lixo ^é (ser) trazida pela corrente Sul Equatorial, que ^{vir} (vir) da costa africana e ^{atravessa} (atravessar) o oceano Atlântico até desembocar por aqui. (Mundo Estranho, maio 2010.)

2. Reescreva as frases a seguir, empregando as duas concordâncias verbais possíveis no caso de sujeito representado pelo pronome relativo **quem**. Veja o exemplo:

Eu comi todo o chocolate.
Fui eu quem comi todo o chocolate. (menos formal)
Fui eu quem comeu todo o chocolate. (mais formal)

a) Nós organizamos a festa. *Fomos nós quem organizamos a... /Fomos nós quem organizou...*
b) Eu comprei a carne para o churrasco. *Fui eu quem comprei a carne para o churrasco. /Fui eu quem comprou...*
c) Vocês começaram a discussão. *Foram vocês quem começaram a discussão. /Foram vocês quem começou...*
d) Eles plantaram essas árvores. *Foram eles quem plantaram essas... /Foram eles quem plantou essas...*
e) Eu sei a resposta certa. *Sou eu quem sei... /Sou eu quem sabe...*
f) Nós derrubamos o vaso de cristal. *Fomos nós quem derrubamos... /Fomos nós quem derrubou...*

3. Reescreva as frases seguintes, empregando o verbo entre parênteses de acordo com a norma-padrão, no modo e no tempo adequados ao contexto. Veja o exemplo:

Você e eu (concordar) em muitas coisas.
Você e eu concordamos em muitas coisas.

a) Amanhã, a turma do 9º ano (sair) em excursão. *sairá*
b) Meu irmão, minha prima e eu (chegar) do cinema agora. *chegamos*
c) (Ser) sempre eu quem (fazer) a ilustração dos trabalhos. *Sou, faço/Sou, faz*
d) Exatamente às 20 horas (entrar) a cantora e os músicos, e o espetáculo se iniciou. *entrou/entraram*
e) Algum problema? Vossa Excelência (parecer) preocupado... *parece*
f) Eu e tu nada (ter) em comum. *temos*
g) (Orientar) o debate, depois do intervalo, o diretor, a coordenadora e a professora de literatura. *Orientará/Orientarão*
h) Há muito tempo o povo não (sair) às ruas para protestar. *sai*
i) Desta vez será a minha equipe que (guardar) a rede de vôlei. *guardará*
j) Agora tenho certeza: ontem tu e ele (mentir) para mim. *mentistes/mentiram*

(p. 188)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

Aqui, ainda na conceituação, há a explicação das regras e o texto foi utilizado como meio para “validar” a abordagem metalinguística da língua, assim como podemos ver nas páginas 186 e 187 do LD, na parte destinada à explicação da concordância do verbo com o sujeito simples.

Um ponto a ser salientado como positivo é o quadro “A concordância verbal e o preconceito linguístico”, que aborda a questão da variação linguística e o preconceito que sofrem falantes de variações linguísticas desprestigiadas.

Verbos impessoais

Os verbos impessoais, por não apresentarem sujeito, ficam na 3ª pessoa do singular. São impessoais:

- os verbos que indicam fenômenos da natureza:

Choveu a semana toda.
- o verbo **haver** com o sentido de "existir":

Há garrafas vazias e papéis no pátio da escola.
(há - existe)
- os verbos **haver** e **fazer** quando indicam tempo:

Há três dias que não saio de casa.
Faz cinco minutos que ela saiu.

Atenção

Nas locuções verbais, o verbo **haver**, quando impessoal, transmite sua impessoalidade ao verbo auxiliar. Veja:

Há pessoas na sala de espera.
Deve haver pessoas na sala de espera.
Podia haver pessoas na sala de espera.

EXERCÍCIOS

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 3.

Logo: /ther.auct

{31º Anuário do Clube de Criação de São Paulo.}

(p. 190)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

1. No anúncio, há um enunciado verbal em destaque.
 - a) Por que esse enunciado está entre aspas?
Está entre aspas para indicar que se trata de uma transcrição fiel da fala do carro.
 - b) Esse enunciado revela uma apropriação parcial de um tipo de discurso que circula na sociedade. Qual é esse tipo de discurso? O discurso de campanha contra o alcoolismo.
 - c) Por que, no contexto, esse tipo de discurso ajuda a promover o veículo?
Porque carros com baixo consumo agradam à maioria dos consumidores.
2. O emprego do verbo **haver** no enunciado em destaque no anúncio está de acordo com a norma-padrão? Por quê? Sim; quando indica tempo, o verbo *haver* deve ser empregado no singular.
3. Como ficaria o enunciado em destaque no anúncio se, no lugar do verbo **haver**, fosse empregado **fazer**? ... e faz 4 semanas que estou sem beber; / ... e faz 4 semanas que não bebo.
4. Seguindo a norma-padrão, reescreva as frases abaixo, completando-as com uma das formas verbais indicadas entre parênteses.
 - a) Aquilo ameaças inúteis. (é — são) **são**
 - b) meia-noite e meia. (É — São) **é**
 - c) O responsável por isso eles. (foi — foram) **foram**
 - d) Dez dias de férias pouco. (é — são) **é**
 - e) nove horas e quarenta minutos. (É — São) **são**
5. Nas frases a seguir, substitua **haver** por **fazer**, empregando adequadamente este último verbo quanto à concordância. Veja o exemplo:

Há dois anos que não a vejo.
Faz dois anos que não a vejo.

- a) Tenha paciência! Há duas horas que estou esperando ser atendida. Tenha paciência! Faz duas horas que...
 - b) Meu pai está de férias há apenas três dias. Meu pai está de férias faz apenas três dias.
 - c) Ele mudara-se para o interior devia haver cinco anos. ... para o interior devia fazer cinco anos.
 - d) Deve haver oito anos que estudo nesta mesma escola. Deve fazer oito anos que estudo...
 - e) Há dois meses que não vou a lanchonetes nem a cinemas. Faz dois meses que...
6. Leia o ditado popular a seguir.

Nem tudo na vida são flores, mas, quando forem, regue-as!

Quando o sujeito é constituído pelos pronomes *isso, isto, aquilo e tudo* e o predicativo se apresenta no plural, a tendência quanto à concordância é pluralizar o verbo *ser*.

a) Explique por que o verbo **ser** foi empregado no plural?

b) Dê outra redação ao ditado, mantendo seu conteúdo.

Resposta pessoal. Sugestão: A vida oferece dificuldades, mas, quando tudo vai bem, é preciso cuidar para que não percamos o que conseguimos.



Foto: Getty Images

(p. 191)

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português linguagens, 9º ano. 9. ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

O texto presente nos exercícios, mais uma vez um anúncio publicitário, é utilizado como base para realização das questões um, dois e três. Como podemos ver, apenas a primeira questão convida o aluno a ativar conhecimentos linguísticos e extralinguísticos a fim de compreender o conteúdo e responder o que é solicitado. Por exemplo, a utilização das aspas para demonstrar ser uma citação e a questão da bebida alcoólica sendo algo próprio da cultura do contexto evocado no texto. Por sua vez, a segunda questão leva o aluno à reflexão, pois pede que ele explique o porquê do emprego do verbo “haver”. Em seguida, a terceira questão não suscita uma reflexão, pois só solicita uma troca do verbo “haver” por “fazer”.

A quarta e quinta questões seguem com a abordagem tradicional da língua, pois pedem, somente, que o aluno substitua termos com a finalidade de adequar os verbos à sua concordância. A sexta questão, letra “a” é de análise linguística, pois pede que o aluno explique o motivo do uso do verbo no plural. Por causa disso, o aluno precisa refletir por que a concordância foi realizada com o predicativo do sujeito, assim como explicado na parte da seção destinada às conceituações.

O terceiro e último capítulo analisado traz gêneros textuais já utilizados nos capítulos um e dois, como anúncio publicitário e tirinha, e apresenta dois gêneros, até então, não apresentados nos capítulos: história em quadrinhos (p. 186) e ditado (191). Este capítulo se difere dos demais analisados pelo que já foi apresentado anteriormente e também por não conter as seções “Construindo um conceito” e “Conceituando”, que são as seções destinadas à apresentação e explicação do conteúdo linguístico-gramatical abordado no capítulo. Para além dessas questões, a abordagem do conteúdo gramatical é distribuída em atividades de uso da língua, como podemos perceber em todo o exercício da página 186, e algumas atividades de abordagem metalinguística e de utilização do texto como pretexto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo deste trabalho consistiu em analisar se as atividades relacionadas aos conteúdos linguístico-gramaticais, presentes no Livro Didático (LD), se davam via análise linguística.

Após a coleta e análise dos dados estudados, fundamentados pelas teorias aqui expostas, pudemos perceber que, o LD dialoga muito com a análise linguística e com o ensino reflexivo de gramática. Entretanto, ele utiliza, muitas vezes, o texto como pretexto para o estudo da gramática, apenas retirando frases do texto para trabalhar questões gramaticais.

A partir disso, concluímos que, embora haja um avanço na abordagem dos conteúdos linguístico-gramaticais presentes no LD analisado, é necessário ter cautela ao utilizar esse material didático no ensino de gramática, visto que os Documentos Oficiais sugerem que a prática de ensino da língua deve ocorrer a partir de atividades reflexivas. Em outras palavras, o ensino da língua, segundo os Documentos Oficiais do ensino, deve se dar por meio da Análise Linguística.

Acreditamos que nossa pesquisa possa contribuir para uma observação e cuidado no que se refere à adoção e ao uso do LD em sala de aula. É importante o professor estar atento à abordagem das questões linguístico-gramaticais pelos LDs, pois percebemos que as sugestões da Linguística Aplicada e dos Documentos Oficiais da educação sobre a abordagem dos conhecimentos linguístico-gramaticais em algumas atividades presentes no Livro Didático são negligenciadas.

6 REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2017: Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: Anos Finais. Brasília.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. 3o e 4o Ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CEREJA, William Roberto; COCHAR, Thereza. **Português: Linguagens**. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** São Paulo: Contexto, 2003.
- POLL, Margarete von Mühlen. **Ensino de Língua Portuguesa: relações entre o saber científico e a prática social da linguagem**. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção leituras no Brasil).
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

ANEXOS

(CAPÍTULO 1)

A língua em foco

ESTRUTURA E FORMAÇÃO DE PALAVRAS

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia esta tira, de Lucas Lima:



(Nicolau e seus queridos vizinhos. Araraquara-SP: Enquadrinho, 2009. p. 17.)

1. Observe o verbo **lembrar** conjugado no presente do indicativo:

(eu) lembro	(nós) lembramos
(tu) lembrás	(vós) lembrais
(o cachorro) lembra	(os cachorros) lembram

a) Identifique a parte do verbo que se repete em todas as pessoas e informa o significado dele. **lembr-**

b) Indique o que foi acrescentado a essa parte:

- na 1ª pessoa do singular -o
- na 2ª pessoa do singular -as
- na 3ª pessoa do singular -a
- na 1ª pessoa do plural -amos
- na 2ª pessoa do plural -ais
- na 3ª pessoa do plural -am

c) Na conjugação do verbo **lembrar** no presente do indicativo, em quais pessoas aparece também o **-a** que indica a conjugação à qual o verbo pertence? *Em todas, com exceção da 1ª pessoa do singular.*

2. Na tira, a palavra **ossos** está empregada no plural.

a) Observe:

oss - o - s



Faça o mesmo tipo de separação:

- problemas *problem - a - s*
- cachorros *cachorr - o - s*
- sementes *sement - e - s*
- espertos *esport - o - s*

b) Qual é o significado da parte **-s** acrescentada às palavras relacionadas no item anterior? *mais de um*

3. Tomando como base a parte que contém o significado das palavras, o falante de uma língua pode formar outras. Observe:

terra → terráqueo, terrário, térreo, terrestre, enterrar, terreno, terremoto

Dê outras palavras formadas com base na parte significativa presente em:

- a) **lembrar** *relembra, lembrança, lembrete, lembrado, lembrança* b) **esperto** *esperteza, espertalhão, espertalhona, espertar*

CONCEITUANDO

Conforme você pôde observar ao responder às questões anteriores, as palavras são formadas a partir de partículas portadoras de sentido. Essas partículas chamam-se **morfemas** e constituem a **estrutura** das palavras. A partir dos morfemas, podemos formar outras palavras.

Assim:

Conhecer os morfemas é o mesmo que estudar a **estrutura das palavras**. Quando estudamos o modo como os morfemas se organizam e formam palavras, passamos a conhecer os **processos de formação de palavras**.

Estrutura das palavras

Em nossa língua, os **morfemas** que contribuem para formar palavras são os seguintes:

radical

Informa o significado básico da palavra:

beb er nobr eza

A partir de um radical podemos formar várias palavras:

tempo
temporal
temporizar
temporão



Observe que o radical dessas palavras, embora seja o mesmo, pode apresentar pequenas variações. O conjunto de palavras formadas a partir do mesmo radical denomina-se **família de palavras** ou **palavras cognatas**.

afixos

São morfemas que se agregam ao radical modificando seu sentido básico. Quando são colocados antes do radical, chamam-se **prefixos**; quando são colocados depois do radical, chamam-se **sufixos**. Veja:

en	tard	ecer
prefixo	radical	sufixo
(transformação)		(início de um estado)

Os prefixos têm sentido

Leia o poema a seguir, de José Lino Grünewald:

forma
reforma
disforma
transforma
conforma
informa
forma

(In: Augusto de Campos e outros. *Teoria da poesia concreta*. São Paulo: Duas Cidades, 1975, p. 127.)

Observe no poema os múltiplos sentidos criados a partir do jogo de combinações entre um radical e alguns prefixos.

desinências

São morfemas colocados após os radicais. Podem ser:

- **nominais**: informam o **gênero** e o **número** dos nomes:

lind	o	s	lind	a	s
	gênero	número	gênero	número	
	(masculino)	(plural)	(feminino)	(plural)	

- **verbais**: informam o **modo**, o **tempo**, o **número** e a **pessoa** dos verbos:

brindá	sse	mos
	tempo e modo	pessoa e número
	(imperfeito do	(1ª pessoa do plural)
	subjuntivo)	

vogal temática

É a vogal que, nos verbos, une o radical às desinências e indica a conjugação a que eles pertencem. São vogais temáticas:

- **-a**, que indica a 1ª conjugação: cant **a** mos
- **-e**, que indica a 2ª conjugação: faz **e** ndo
- **-i**, que indica a 3ª conjugação: part **i** a

tema

É a parte constituída pelo radical e pela vogal temática:

tema	tema	tema
cant a mos	faz e ndo	conduz i a
radical vogal	radical vogal	radical vogal
temática	temática	temática

EXERCÍCIOS

Leia a tira:



(Bill Watterson. *Calvin e Haroldo – E foi assim que tudo começou*. São Paulo: Conrad, 2007, p. 63.)

- Indique o radical destas palavras da tira:
 - olha **olh**
 - decodificador
codi Professor: O radical *códex* ou *códice*, no caso, sofreu redução.
 - jeito **jeit**
 - secretas **secret**
- Forme uma família de palavras a partir dos radicais das palavras:
 - entender entendido, entendedor, entendível, entendimento, desentender, desentendido
 - jeito jeitoso, jeitinho, jeitão, ajeitar, ajeitado, desajeitar, desajeitado
- Indique o radical, a vogal temática e o tema da forma verbal **podemos**, empregada na tira.
radical: pod; vogal temática: e; tema: pode
- Indique o que as desinências destacadas nos nomes e nos verbos a seguir informam. Veja o exemplo:

menin **o**: gênero (masculino)
troca **ria**: tempo e modo (futuro do pretérito do indicativo)

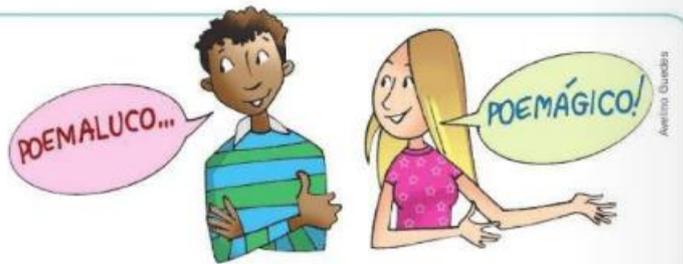
- secret **a s** gênero (feminino)
 - meu **s** número (plural)
 - consegui **sse mos** tempo e modo (imperfeito do subjuntivo); pessoa e número (1ª pessoa do plural)
 - entend **a m** tempo e modo (presente do subjuntivo); pessoa e número (3ª pessoa do plural)
- Indique o item em que o elemento mórfico destacado está incorretamente analisado:
 - des** entender — prefixo
 - jeitos **a** — desinência nominal de gênero
 - troca **s** — desinência nominal de número
 - olha **m** — vogal temática

Formação das palavras

Leia este poema, de José Paulo Paes:

Seu metaléxico

economiopia
desenvolvimentir
utopiada
consumidoideos
patriotários
suicidadãos



(*Poesia completa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 196.)

Em busca de sentidos surpreendentes, o poeta cria novas palavras a partir de outras já existentes na língua. Como o poeta, nós, falantes da língua, também podemos criar palavras sempre que seja necessário um nome para designar uma ideia ou um objeto novo.

Para isso, podemos tomar como base da nova palavra elementos já existentes na língua, adotar um termo de origem estrangeira ou alterar o significado de uma palavra antiga. As palavras assim criadas recebem o nome de **neologismos**.

Há, na língua portuguesa, muitos processos pelos quais se formam palavras. Os mais comuns são: derivação e composição.

Derivação

O processo de **derivação** consiste em formar uma palavra, chamada **derivada**, a partir de outra, chamada **primitiva**.

A derivação pode ser de seis tipos:

derivação prefixal

Ocorre quando há acréscimo de um prefixo a um radical:

inapto → in + apto
prefixo radical

derivação sufixal

Ocorre quando há acréscimo de um sufixo a um radical:

realismo → real + ismo
radical sufixo

derivação parassintética

Ocorre quando há acréscimo simultâneo, isto é, ao mesmo tempo, de um prefixo e de um sufixo a um radical:

emagrecer → e + magr + ecer
prefixo radical sufixo

derivação prefixal e sufixal

Ocorre quando há acréscimo não simultâneo de um prefixo e de um sufixo a um radical:

infelizmente → in + feliz + mente
prefixo radical sufixo

derivação regressiva

Ocorre quando há eliminação de morfemas (desinências, sufixos, etc.) no final da palavra:

falar → fala combater → combate pular → pulo

Os derivados regressivos são, em sua maioria, substantivos abstratos terminados em **-a**, **-e**, **-o**.

derivação imprópria

Ocorre quando há mudança no sentido e na classe gramatical da palavra:

O **monstro** do filme não é tão feio.
substantivo

Houve um comício **monstro**.
adjetivo

solitário	solidário	solitário
solitário	solidário	solitário
solitário	solidário	solitário
solitário	solidário	solitário

(Ronaldo Azeredo. In: *Poesia concreta*. São Paulo: Abril Educação, 1982.)

Observe como, a partir dos radicais **solit-** e **solid-** e do sufixo **-ário**, o poeta opõe palavras e sentidos diferentes.

Observação

Para verificar se a derivação é **parassintética** ou **prefixal e sufixal**, elimine o sufixo ou o prefixo e veja se a forma que resta constitui uma palavra existente na língua. Assim:

(e) magrecer — "magrecer" → forma inexistente
emagr (ecer) — "emagro" → forma inexistente

Concluimos, então, que houve acréscimo **simultâneo** de prefixo e sufixo ao radical **magr**. Veja agora:

(in) felizmente — felizmente → forma existente
infeliz (mente) — infeliz → forma existente

Concluimos, assim, que ao radical **feliz** houve acréscimo **não simultâneo** de prefixo e sufixo.

Composição

O processo de **composição** consiste em formar palavras por meio da união de dois ou mais radicais. A composição pode ser de dois tipos:

composição por justaposição

Ocorre quando não há alteração nas palavras componentes:

quinta-feira pé-de-meia couve-flor

composição por aglutinação

Ocorre quando há perda de alguns sons nas palavras componentes:

planalto (plano + alto) embora (em + boa + hora)

Outros processos

Onomatopeia

Consiste no uso de palavras que imitam aproximadamente sons e ruídos produzidos por armas de fogo, sínos, campainhas, veículos, instrumentos musicais, vozes de animais, etc.:

tique-taque
tlim-tlim
cacarejar

Redução

Consiste em apresentar palavras de modo resumido, com o objetivo de economizar tempo e espaço na comunicação falada e escrita. São palavras formadas por esse processo:

- as **siglas**: AIDS (Acquired Immunological Deficiency Syndrome, "síndrome da imunodeficiência adquirida"); OAB (Ordem dos Advogados do Brasil);
- as **abreviações**: moto (motocicleta); pneu (pneumático);
- as **abreviaturas**: MG (Minas Gerais); p. (página); r. (rua).

Empréstimos e gírias

São também responsáveis pela ampliação do vocabulário da língua processos como os **empréstimos** e as **gírias**.

Empréstimos são palavras estrangeiras incorporadas à língua por meio de contatos sociais com outros povos. Alguns se aportuguesam, como, por exemplo, **futebol** (do inglês *foot-ball*), enquanto outros mantêm sua grafia original, como **outdoor**. Essas palavras são denominadas **estrangeirismos**.

Gírias são palavras ou expressões criadas por grupos sociais ou profissionais. Eis algumas gírias de capoeiristas:

formar barriga: envergar a madeira do berimbau
mané: jogador ruim

jogo de chão: luta rasteira
mandingueiro: jogador malandro, malicioso

EXERCÍCIOS

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 4.

...inspiradora.

Penne Penne Ziti Rigate Limaconi Farfalle Papardelle Fusilli Fettuccine Spaghetti Spaghettoni

Nada a declarar, simplesmente massa Premium!

SANTAR
A garantia do reportado

Rua Benjamin de Oliveira, 286/405 - Brás - São Paulo, SP
 Telefone: 11 3227.7355/0800.154208
 Fax: 11 3228.3064 - Sac: 0800.163307
 www.santar.com.br - santar@santar.com.br

(Prazeres da mesa, nº 33.)

- Identifique os processos de formação das palavras **inspiradora** e **simplesmente**.
inspiradora: derivação sufixal; simplesmente: derivação sufixal
- Qual é o sentido dos elementos **-dor(a)** e **-mente**?
dor(a): exprime o sentido de agente; mente: indica a circunstância de modo do advérbio
- O anúncio foi publicado na revista *Prazeres da mesa*, especializada em gastronomia.
 - Quem é o anunciante? *A fábrica do macarrão Garofalo.*
 - Qual é a finalidade do anúncio? *Promover essa marca de macarrão.*
 - Que tipo de consumidor o anunciante pretende atingir?
Os leitores da revista Prazeres da mesa, interessados em alta gastronomia.
- Considere a linguagem não verbal do anúncio.
 - A que se assemelha o macarrão enrolado na parte de cima do anúncio? *O macarrão se assemelha a uma rosa.*
 - Em que medida a linguagem visual reforça a linguagem verbal do anúncio?
Na medida em que utiliza a rosa, símbolo de amor e paixão, para remeter à ideia de inspiração.

(CAPÍTULO 2)

A língua em foco

CONCORDÂNCIA – A CONCORDÂNCIA NOMINAL

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia este anúncio:

NÃO DEIXE O ESCAPAMENTO DO SEU CARRO AQUECER AINDA MAIS O PLANETA.



OS GASES EMITIDOS PELOS ESCAPAMENTOS DOS AUTOMÓVEIS SÃO UMA DAS PRINCIPAIS CAUSAS DO AQUECIMENTO GLOBAL. SE OS 2,3 MILHÕES DE CARROS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL REDUZISSEM OS SEUS DESLOCAMENTOS EM APENAS UM QUILOMETRO POR DIA, DEPOIS DE UM MÊS, TERIAM DEIXADO DE EMITIR UM VOLUME DE GASES DE EFEITO ESTUFA CORRESPONDENTE AO QUE 45 CAMPOS DE FUTEBOL, COBERTOS DE ÁRVORES CRESCENDO, ABSORVERIAM EM 37 ANOS. PARA CONSTRUIR UM LUGAR MELHOR, O PRIMEIRO PÊSTO ESTÁ EM SUAS MÃOS.

SEU CONSUMO
TRANSFORMA O MUNDO.

INSTITUTO
akatu
Pelo consumo consciente.

WWW.AKATU.ORG.BR

(Metro, 18/7/2008.)

1. O Instituto Akatu é uma ONG (organização não governamental) que luta pelo consumo consciente. No anúncio, qual é o principal argumento apresentado para que as pessoas usem menos os automóveis? É a informação sobre o quanto os carros do Estado do Rio Grande do Sul poluem a cada quilômetro rodado.

Concordância nominal

Regra geral

Observe a concordância nestes grupos de palavras do anúncio:

artigo	substantivo	particípio	adjetivo	substantivo
os	gases	emitidos	principais	causas
masc. plural	masc. plural	masc. plural	fem. plural	fem. plural

Além do artigo, do adjetivo e do particípio, outras palavras — como os pronomes e os numerais — também concordam em gênero e número com os substantivos a que se referem. Veja:

artigo	pronome	substantivo	numeral	substantivo
os	seus	deslocamentos	um	mês
masc. plural	masc. plural	masc. plural	masc. sing.	masc. sing.

Veja agora estas frases:

Colabore para construir um país e uma cidade mais **limpa**.
 Colabore para construir uma cidade e um país mais **limpo**.
 Colabore para construir uma cidade e um país mais **limpos**.

Nessas frases, o adjetivo **limpo** refere-se a dois substantivos de gêneros diferentes: **cidade**, que é feminino, e **país**, que é masculino. Nesse caso, ele pode concordar em gênero e número com o substantivo mais próximo ou concordar com os dois substantivos.

EXERCÍCIO

Leia integralmente o poema abaixo e a seguir reescreva-o, fazendo a devida concordância das palavras entre parênteses. *lisas, ásperas, leves, densas, las*

Receita de acordar palavras

palavras são como estrelas
 facas ou flores
 elas têm raízes pétalas espinhos
 são (liso) (áspero) (leve) ou (denso)
 para acordá-(lo) basta um sopro
 em sua alma
 e como pássaros
 vão encontrar seu caminho

(Roseana Murray, *Receitas de olhar*.
 São Paulo: FTD, 1997. p. 10.)



Therese/Getty Images

Regras especiais de acordo com a norma-padrão

1. As expressões **é proibido**, **é necessário**, **é preciso**, **é bom** ficam invariáveis quando acompanhadas de substantivo de sentido genérico:

É **proibido** entrada. É **necessário** cautela.
É **preciso** sensibilidade. Fruta é **bom**.

Entretanto, se o substantivo for determinado por artigos ou pronomes, a concordância é feita normalmente:

É **proibida** a entrada.
A cautela é **necessária**.



No cartaz, *proibida* está no feminino porque o substantivo *entrada* foi empregado precedido do artigo *a*.

2. As palavras **bastante**, **meio**, **pouco**, **muito**, **caro**, **barato**:

- concordam com o substantivo quando têm valor de **adjetivo**:

Esta calça é **cara**. Já é meio-dia e **meia** (hora).

- são invariáveis quando têm valor de **advérbio**:

Hoje estou **meio** gripada. As frutas custaram **caro**?

3. Os adjetivos **anexo**, **obrigado**, **mesmo**, **próprio**, **incluso** concordam com o substantivo a que se referem:

Muito **obrigada** — disse gentilmente a garota —, eu **mesma** faço.
As fotografias seguem **anexas** à carta.

EXERCÍCIOS

Leia o anúncio abaixo e responda às questões de 1 a 3.

Produzindo com melhores e modernas tecnologias, a indústria brasileira tem se revelado cada vez mais sustentável na utilização dos recursos naturais. Além de responsabilidade social e ambiental reforçar o diálogo entre comunidade e indústria pela conservação do meio ambiente. Em sintonia com estes avanços, a CNI lançou o Projeto CNI Sustentabilidade, que articula inovação e sustentabilidade como eixos promotores da competitividade. Por meio de uma ação firme e integrada, o projeto propõe discussões sobre tendências, desafios e oportunidades no caminho do desenvolvimento sustentável. A indústria que multiplica suas boas práticas para promover um Brasil forte e, acima de tudo, um mundo melhor.

- O desenvolvimento sustentável traz competitividade para produzir brasileiro no cenário global.
- Uma indústria consciente é mais competitiva e atrai talentos para o país.
- Superar os desafios do crescimento sustentável é base para o país e para as futuras gerações.

A CNI TRABALHA PELA COMPETITIVIDADE DA INDÚSTRIA BRASILEIRA E PELO BRASIL.

CNI
Confederação Nacional da Indústria
CNI - A FORÇA DE BRASIL INDÚSTRIA
www.cni.org.br

(Folha de S. Paulo, 27/6/2014.)

- Considerando as condições de produção do anúncio, responda:
 - O anúncio promove uma ideia ou um produto? *O anúncio promove uma ideia.*
 - Quem é responsável pelo anúncio? *Quem promove é a CNI (Confederação Nacional da Indústria).*
 - Qual é o seu público-alvo? *O público-alvo é a população em geral.*
- Observe a linguagem não verbal do anúncio. O que representa:
 - o capacete? *O capacete representa o trabalho ou os trabalhadores da indústria brasileira.*
 - a árvore? *A árvore representa a natureza.*
 - Considerando quem é o anunciante, que significado resulta do cruzamento da linguagem verbal e da linguagem não verbal? *O significado de que a entidade defende para o país um desenvolvimento sustentável, isto é, um desenvolvimento que não agride a natureza.*
- Observe estes enunciados do anúncio:

"Crescimento **sustentável** é Brasil forte e indústria **competitiva**."
"Produzindo com **melhores** e **modernas** tecnologias"

- Justifique a concordância dos adjetivos destacados nos dois enunciados. *Os adjetivos concordam em gênero e número com os substantivos a que se referem, ou seja, crescimento (singular), indústria (singular), tecnologias (plural).*
- Supondo que, no primeiro enunciado, a palavra **competitiva** fosse eliminada e a palavra **forte** se referisse ao Brasil e à indústria, como ficaria a concordância? *Brasil e indústria forte ou Brasil e indústria fortes.*

4. Leia as frases a seguir, comparando o emprego das palavras **caro** e **muito**.

Você pagou **muito caro** essas roupas.

Você comprou **muitas** roupas **caras**.

- a) Qual é a classe gramatical das palavras **muito** e **caro** em cada frase?
Na 1ª frase, **muito** e **caro** são advérbios; na 2ª frase, **muitas** é pronome indefinido e **caras** é adjetivo.
- b) Levando-se em conta a classe gramatical das palavras **muito** e **caro** em cada uma das frases, como se justifica sua concordância?
Como advérbios, as palavras ficam invariáveis; como pronomes e adjetivos, concordam com o substantivo a que se referem.

Leia e compare as frases abaixo para responder às questões de 5 a 7.

Costumo comer **bastantes** frutas.
 Ele mastiga **bastante** os alimentos.
 Hoje ela não comeu o **bastante** no almoço e logo ficou com fome.

5. Em uma das frases, a palavra **bastante** é adjetivo e tem o sentido de “várias, diferentes”. Em que frase isso ocorre?
Na 1ª frase.
6. Em uma das frases, **bastante** é um advérbio que intensifica a ação verbal.
 a) Identifique a frase em que isso ocorre.
A 2ª frase.
 b) Como se comporta quanto à concordância, nessa frase, a palavra **bastante**?
Por ser advérbio, ela fica invariável.
7. Na terceira frase:
 a) Que sentido tem a palavra **bastante**?
o necessário, o suficiente
 b) A que classe de palavras pertence essa palavra nessa frase?
À classe dos substantivos.

A CONCORDÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia este poema, de Chacal:

Papo de índio

Veu uns ômi di saia preta
 cheiu di caixinha e pó branco
 qui eles disserum qui chamava açuceri
 Ai eles falarum e nós fechamu a cara
 depois eles arrepitirum e nós fechamu o corpo
 Ai eles insistirum e nós comemu eles.

(In: Heloisa Buarque de Hollanda e Carlos A. M. Pereira, orgs.
Poesia jovem — Anos 70. São Paulo: Nova Cultural, 1982. p. 79.)



1. O poema trata do relacionamento entre índios e brancos. Com base nas informações que ele apresenta, responda:
- a) Em que período da História do Brasil o episódio relatado pelo texto provavelmente aconteceu? Por quê?
No período colonial, provavelmente no século XVI, pois naquela época o açúcar não era conhecido pelos índios e praticavam-se rituais antropofágicos.
- b) Quem fala no poema? Quem são os “ômi di saia preta”? Quem fala é um índio, fala de padres, provavelmente de jesuítas.
- c) Com que finalidade esses “ômi” carregavam caixinhas e açúcar?
Provavelmente eram produtos para presentear os índios, a fim de facilitar contatos.

2. O texto, apesar de escrito, apresenta algumas marcas da linguagem oral.
- Identifique palavras ou expressões que tenham sido escritas exatamente como se fala, sem respeitar as normas da ortografia oficial. Entre outras, "Veiu", "ômi", "di", "disserum".
b) O emprego da palavra *ai* como elemento de coesão entre os fatos do relato; a repetição constante dos pronomes *eles* e *nós*; o emprego do pronome reto *eles* com a função de objeto ("nós comemos eles", em vez de "nós os comemos").
 - Identifique no texto dois procedimentos linguísticos próprios de relatos ou narrativas orais.
 - Explique a relação entre o título e as marcas de oralidade do texto.
A palavra *papo*, na gíria, significa "conversa". Logo, o título é compatível com a oralidade apresentada pelo texto.
3. Além das marcas de oralidade, o texto apresenta outras palavras e expressões que fogem à norma-padrão.
- Reescreva todo o texto de acordo com a norma-padrão da língua. Se quiser, mantenha expressões como **fechar a cara** e **fechar o corpo**. Sugestão: Vieram uns homens de saia preta, cheios de caixinhas e pó branco, que eles disseram que se chamava açúcar. Então eles falaram e nós fechamos a cara; repetiram e nós fechamos o corpo. Finalmente, eles insistiram e nós os comemos.
 - Na nova redação dada ao texto, como ficaram as palavras "Veiu", "cheiu" e "fechamu"? Por que elas sofreram modificação? Vieram, cheios e fechamos; elas concordam com uns homens e nós, respectivamente.
 - Dessas três palavras que deixam de observar os princípios da concordância, quais se assemelham mais entre si? Por quê? "Veiu" e "fechamu" apresentam variação na concordância verbal, e "cheiu", na concordância nominal. Apesar disso, "fechamu" e "cheiu" têm em comum o fato de não apresentarem o -s final, ao passo que "veiu" está na 3ª pessoa do singular, e não na 3ª pessoa do plural, como deveria.
 - Desses desvios em relação à norma-padrão, qual deles é socialmente considerado mais grave? Por quê? A falta de concordância entre sujeito e verbo, como ocorre em "Veiu uns ômi", essa falta de concordância sofre uma grande rejeição social, pois indica desconhecimento de um princípio básico da norma-padrão.
4. Essas situações e outras do texto demonstram que o autor, intencionalmente, fez uso de variedades linguísticas não padrão para tratar de uma situação de colonização, de dominação política e cultural exercida pelo branco colonizador sobre o índio.
- Os desvios linguísticos empregados são específicos da fala dos índios brasileiros ou caracterizam variedades não padrão da língua portuguesa, sendo, por isso, próprios da fala de grande parte dos brasileiros? Justifique. Caracterizam variedades não padrão da língua; não há no texto vocábulos específicos das línguas indígenas.
 - Com base em sua resposta anterior, responda: Quem o índio do texto representa? O povo brasileiro, que historicamente foi colonizado pelos europeus.
 - Uma das formas de dominar um povo é destruir sua cultura e sua língua. Mas, no texto em estudo, o índio é quem acaba dominando e devorando o colonizador. Essa atitude é compatível com o tipo de língua empregado? Por quê?



Jefferson Galvão

Sim, da mesma forma que o índio se revolta contra o colonizador e o devora, o poema, na forma em que está (com transcrição direta da fala, com marcas de oralidade e com desvios em relação à norma-padrão), mostra uma revolta contra a imposição linguística e cultural dos portugueses.

Para que serve a concordância?

A concordância — verbal ou nominal — está ligada aos princípios lógicos que regem a língua e o pensamento humano. Concordar adequadamente o sujeito com o verbo ou o adjetivo com o nome pode tornar o texto mais preciso, sem ambiguidades. Porém, o principal valor da concordância é social.

Socialmente, existe uma variedade linguística de prestígio, que é a norma culta. Em determinadas situações formais — como falar em público, fazer entrevistas para conseguir emprego, falar com autoridades — devemos empregar essa norma, senão corremos o risco de sermos julgados de forma preconceituosa e não alcançarmos nossos objetivos.

E, nessa variedade, um dos princípios linguísticos mais notados e exigidos socialmente é o da concordância.

(CAPÍTULO 3)

- Como nesse caso o fato de você ser adolescente é importante para o texto, pense quais são as diferenças entre o seu olhar e o dos médicos, dos pais, etc., e tente priorizar o que há de peculiar na sua forma de ver os fatos, como adolescente.
- Tenha em vista o perfil do interlocutor: um público composto de outros adolescentes e de adultos.
- Defina qual será o objetivo do seu texto: se você for radical demais em suas opiniões, poderá causar mais polêmica e ter menos facilidade para conquistar um público amplo; se ponderar diferentes pontos de vista, poderá convencer um maior número de pessoas.
- Pense em uma argumentação consistente para conquistar a adesão de seu público. Traga exemplos, fatos, vozes de autoridade que fundamentem o que você diz.
- Empregue uma variedade de acordo com a norma-padrão, que parece ser mais adequada ao perfil do público que você quer atingir.
- Dê um título que preferencialmente desperte o interesse do leitor.
- Publique o texto da maneira que você, seus colegas e professores julgarem mais conveniente (*blog*, mural, redes sociais, etc.). Ele também poderá ser lido no jornal televisivo a ser desenvolvido ao final desta unidade, no capítulo **Intervalo**.

Revisão e reescrita

Antes de finalizar e passar seu artigo de opinião a limpo, releia-o e observe:

- se você se coloca na posição de um adolescente que escreve sua opinião sobre o tema;
- se o texto reflete de fato o que você pensa sobre o assunto debatido;
- se sua posição é radical ou ponderada, de acordo com o objetivo de seu texto;
- se o texto traz argumentos, fatos, exemplos e vozes de autoridade que fundamentam seu ponto de vista;
- se o texto tem um título convidativo à leitura;
- se o texto tem um tom persuasivo, isto é, busca conquistar a adesão dos leitores ou de parte deles;
- se a linguagem empregada está de acordo com a norma-padrão e adequada ao público-alvo.

A língua em foco

A CONCORDÂNCIA VERBAL

Regra geral

Leia esta tira, de Dik Browne:



(Folha de S. Paulo, 28/11/2007)

1. Observe estas frases da tira:

"50% dos problemas de saúde são psicossomáticos."
"Estão só na cabeça."

Quanto ao emprego dos verbos **ser** e **estar** nas frases, responda:

- a) Na primeira frase, por que o verbo **ser** está no plural? *O verbo está no plural porque concorda com o sujeito 50% dos problemas.*
b) Se trocássemos, na primeira frase, a expressão **50% dos problemas** por **1% dos problemas**, como ficaria o verbo? *1% dos problemas de saúde é psicossomático.*
c) Na segunda frase, qual é o sujeito do verbo **estar**? *eles (sujeito elíptico)*
d) Conclua: Qual é o princípio básico da concordância verbal? *O verbo concorda com o sujeito em número e pessoa.*
2. Você acha que os problemas de Hagar são psicossomáticos? Justifique sua resposta.
Não, pois, pelo que se vê no 2º quadrinho, Hagar tem problemas físicos reais.

Ao examinar as frases da tira de Dik Browne, você observou que o verbo concorda com o sujeito em número e pessoa. De acordo com a norma-padrão da língua, esse é o princípio básico da concordância verbal. Há, entretanto, outros casos de concordância verbal que devem ser considerados.

Concordância do verbo com o sujeito simples

1. Quando o sujeito é representado por um **substantivo coletivo**, o verbo fica no singular:

Ao final do espetáculo, o público, **aplaudiu** em pé o elenco.

2. Quando o sujeito é um **pronome de tratamento**, o verbo fica na 3ª pessoa:

Vossa Senhoria, **accita** um café?
Vossas Senhorias, **accitam** um café?
Sua Excelência, **viajará** logo.

Observe essa situação de concordância verbal nestes quadrinhos:



(O. Soglow. *O Reizinho*. Vinhedo, SP: Opera Graphica, 2004.)

No 2º quadrinho, o verbo **desejar** é empregado na 3ª pessoa do singular, concordando com a forma de tratamento **Sua Majestade**.

3. Quando o sujeito é representado pelo pronome relativo **que**, o verbo concorda com o antecedente do pronome:

Agora sou eu que **escolho** a programação da TV.
sujeito

4. Quando o sujeito é representado pelo pronome relativo **quem**, há duas possibilidades de concordância. Tradicionalmente o verbo fica na 3ª pessoa do singular. Modernamente, em situações informais, admite-se também a concordância do verbo com a pessoa do antecedente do pronome. Veja:

Fui eu quem **fez** a pesquisa.
Fui eu quem **fiz** a pesquisa.

Concordância do verbo com o sujeito composto

1. Quando o sujeito composto aparece anteposto ao verbo, este fica no plural:

Pai e filha **praticam** natação diariamente.

2. Quando o sujeito composto aparece postposto ao verbo, este concorda com o elemento mais próximo ou fica no plural:

Foi ao cinema a mãe, o filho e a filha.
Foram ao cinema a mãe, o filho e a filha.

3. Quando o sujeito composto é constituído por pessoas gramaticais diferentes, o verbo fica no plural. Se houver 1ª pessoa (eu, nós), ela prevalece sobre todas as outras; se houver 2ª pessoa (tu, vós), o verbo pode ficar na 2ª ou na 3ª pessoa do plural. Veja:

Eu, tu e ela **formaremos** um grupo na aula de Geografia, certo?
Tu e ela **ilustrareis** o trabalho de Geografia.
Tu e ela **ilustrarão** o trabalho de Geografia.

A concordância verbal e o preconceito linguístico

Você já sabe que, entre os vários tipos de preconceito, há também o linguístico.

Se, por exemplo, um falante deixa de empregar a preposição em uma construção como "O filme **a** que assisti é bom", dificilmente será alvo de um julgamento negativo por parte dos interlocutores, mesmo que se trate de uma situação que pede o emprego da variedade padrão. Contudo, construções como "O culpado **foi** eu" ou "**Houveram** muitos problemas na firma" podem causar estranhamento entre os ouvintes e gerar preconceito em relação à capacidade discursiva do locutor.

Por essa razão, quando a situação exigir adequação à variedade padrão da língua e maior formalismo do discurso, convém que estejamos atentos à concordância verbal.

EXERCÍCIOS

1. Reescreva o texto a seguir, empregando adequadamente quanto à concordância os verbos indicados. As formas verbais devem ficar no presente ou no pretérito (perfeito ou imperfeito) do indicativo.

Professor: Se preferir, desenvolva a atividade oralmente.

Qual a origem do lixo que chega à costa brasileira?

A sujeira que ^{chega} (chegar) ao litoral do Brasil ^{vem} (vir) de todo o continente. Infelizmente não ^{há} (haver) nenhuma instituição monitorando o volume de lixo que, vindo de cargueiros, cruzeiros turísticos e outras embarcações internacionais, ^{polui} (poluir) as praias nacionais. Desde 2001, porém, a ONG Global Garbage ^{instalou-se} (instalar-se) na Bahia para tentar, ao menos, mapear de onde ^{vem} (vir) as tranqueiras que ^{entulham} (entulhar) um pequeno trecho litorâneo, ao norte do estado. O que já se ^{sabe} (saber) é que a maioria do lixo ^é (ser) trazida pela corrente Sul Equatorial, que ^{vem} (vir) da costa africana e ^{atravessa} (atravessar) o oceano Atlântico até desembocar por aqui.

(Mundo Estranho, maio 2010.)

2. Reescreva as frases a seguir, empregando as duas concordâncias verbais possíveis no caso de sujeito representado pelo pronome relativo **quem**. Veja o exemplo:

Eu comi todo o chocolate.

Fui eu quem comi todo o chocolate. (menos formal)

Fui eu quem comeu todo o chocolate. (mais formal)

- a) Nós organizamos a festa. *Fomos nós quem organizamos a.../Fomos nós quem organizou...*
- b) Eu comprei a carne para o churrasco. *Fui eu quem comprei a carne para o churrasco./Fui eu quem comprou...*
- c) Vocês começaram a discussão. *Foram vocês quem começaram a discussão./Foram vocês quem começou...*
- d) Eles plantaram essas árvores. *Foram eles quem plantaram essas.../Foram eles quem plantou essas...*
- e) Eu sei a resposta certa. *Sou eu quem sei.../Sou eu quem sabe...*
- f) Nós derrubamos o vaso de cristal. *Fomos nós quem derrubamos.../Fomos nós quem derrubou...*
3. Reescreva as frases seguintes, empregando o verbo entre parênteses de acordo com a norma-padrão, no modo e no tempo adequados ao contexto. Veja o exemplo:

Você e eu (concordar) em muitas coisas.

Você e eu concordamos em muitas coisas.

- a) Amanhã, a turma do 9º ano (sair) em excursão. *sairá*
- b) Meu irmão, minha prima e eu (chegar) do cinema agora. *chegamos*
- c) (Ser) sempre eu quem (fazer) a ilustração dos trabalhos. *Sou, faço/Sou, faz*
- d) Exatamente às 20 horas (entrar) a cantora e os músicos, e o espetáculo se iniciou. *entrou/entraram*
- e) Algum problema? Vossa Excelência (parecer) preocupado... *parece*
- f) Eu e tu nada (ter) em comum. *temos*
- g) (Orientar) o debate, depois do intervalo, o diretor, a coordenadora e a professora de literatura. *Orientará/Orientarão*
- h) Há muito tempo o povo não (sair) às ruas para protestar. *sai*
- i) Desta vez será a minha equipe que (guardar) a rede de vôlei. *guardará*
- j) Agora tenho certeza: ontem tu e ele (mentir) para mim. *mentistes/mentiram*

Concordância do verbo **ser**

O verbo de ligação **ser** pode concordar com o sujeito ou com o predicativo:

O futuro é esperanças.
sujeito

O futuro são esperanças.
predicativo

Quando o sujeito ou o predicativo se referem a ser humano ou são constituídos por pronome pessoal, a concordância do verbo **ser** se faz com a pessoa gramatical:

Minha mãe é várias coisas: amiga, conselheira, sabe-tudo, cozinheira.
sujeito
Nossa paixão são nossos filhos.
predicativo

O verbo **ser** concorda com o predicativo quando indica hora e distância. Nesse caso, ele é impessoal, isto é, não apresenta sujeito:

É uma hora.

Daqui até a cidade, é um quilômetro.

São cinco horas.

Daqui até a cidade, são cinco quilômetros.

Casos especiais de concordância

Se como pronome apassivador

Os verbos **transitivos diretos**, quando apassivados pelo pronome **se**, concordam com o sujeito. Veja o exemplo:

Restauram-se objetos de arte.
sujeito

Nesse caso, o sujeito do verbo transitivo direto **restaurar** é **objetos de arte**.

Se passarmos essa frase para a voz passiva analítica, a concordância do verbo com o sujeito ficará bem clara:

Objetos de arte são restaurados.
sujeito

Em frases como a da placa, a gramática normativa explica que a partícula **se** confere passividade ao verbo transitivo direto **procurar**. A frase equivale, assim, a "Áreas verdes são procuradas". Portanto, como **áreas verdes** é o sujeito, o verbo deve concordar com essa expressão. Se o anunciante tivesse optado por empregar o verbo transitivo indireto **precisar**, teria que usar a construção "Precisa-se de áreas verdes". Isso porque, quando o verbo é transitivo indireto, a partícula **se** indica indeterminação do sujeito.



Professor: Aproveite para comentar que o enunciado da placa está em desacordo com a norma-padrão quanto ao emprego do hífen e quanto à concordância no final: *escolas agrícolas*.

Se como índice de indeterminação do sujeito

Os verbos **de ligação**, **intransitivos** e **transitivos indiretos**, quando seguidos do pronome **se** (índice de indeterminação do sujeito), ficam na 3ª pessoa do singular, porque seu sujeito é indeterminado:

Precisa-se de vendedores com experiência comprovada.
VTI índice de OI
indeterminação do sujeito



Verbos impessoais

Os verbos impessoais, por não apresentarem sujeito, ficam na 3ª pessoa do singular. São impessoais:

- os verbos que indicam fenômenos da natureza:

Choveu a semana toda.

- o verbo **haver** com o sentido de “existir”:

Há garrafas vazias e papéis no pátio da escola.
(há = existe)

- os verbos **haver** e **fazer** quando indicam tempo:

Há três dias que não saio de casa.
Faz cinco minutos que ela saiu.

Atenção

Nas locuções verbais, o verbo **haver**, quando impessoal, transmite sua impessoalidade ao verbo auxiliar. Veja:

Há pessoas na sala de espera.

Deve haver pessoas na sala de espera.

Podia haver pessoas na sala de espera.

EXERCÍCIOS

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 3.

Clio Hi-POWER
RESULTADO EM MENOS DE 10 MINUTOS

“Meu nome é
Clio Hi-Power
e estou há
4 semanas
sem beber.”

Louve/Henrotte

(31º Anuário do Clube de Criação de São Paulo.)

1. No anúncio, há um enunciado verbal em destaque.
 - a) Por que esse enunciado está entre aspas?
Está entre aspas para indicar que se trata de uma transcrição fiel da fala do carro.
 - b) Esse enunciado revela uma apropriação parcial de um tipo de discurso que circula na sociedade. Qual é esse tipo de discurso? O discurso de campanha contra o alcoolismo.
 - c) Por que, no contexto, esse tipo de discurso ajuda a promover o veículo?
Porque carros com baixo consumo agradam à maioria dos consumidores.
2. O emprego do verbo **haver** no enunciado em destaque no anúncio está de acordo com a norma-padrão? Por quê? Sim, quando indica tempo, o verbo *haver* deve ser empregado no singular.
3. Como ficaria o enunciado em destaque no anúncio se, no lugar do verbo **haver**, fosse empregado **fazer**? ... e faz 4 semanas que estou sem beber. / ... e faz 4 semanas que não bebo.
4. Seguindo a norma-padrão, reescreva as frases abaixo, completando-as com uma das formas verbais indicadas entre parênteses.
 - a) Aquilo ameaças inúteis. (é — são) são
 - b) meia-noite e meia. (É — São) É
 - c) O responsável por isso eles. (foi — foram) foram
 - d) Dez dias de férias pouco. (é — são) é
 - e) nove horas e quarenta minutos. (É — São) São
5. Nas frases a seguir, substitua **haver** por **fazer**, empregando adequadamente este último verbo quanto à concordância. Veja o exemplo:

Há dois anos que não a vejo.
Faz dois anos que não a vejo.

- a) Tenha paciência! Há duas horas que estou esperando ser atendida. Tenha paciência! Faz duas horas que...
- b) Meu pai está de férias há apenas três dias. Meu pai está de férias faz apenas três dias.
- c) Ele mudara-se para o interior devia haver cinco anos. ... para o interior devia fazer cinco anos.
- d) Deve haver oito anos que estudo nesta mesma escola. Deve fazer oito anos que estudo...
- e) Há dois meses que não vou a lanchonetes nem a cinemas. Faz dois meses que...

6. Leia o ditado popular a seguir.

Nem tudo na vida são flores, mas, quando forem, regue-as!

- a) Explique por que o verbo **ser** foi empregado no plural?
apresenta no plural, a tendência quanto à concordância é pluralizar o verbo *ser*.

- b) Dê outra redação ao ditado, mantendo seu conteúdo.

Resposta pessoal. Sugestão: A vida oferece dificuldades, mas, quando tudo vai bem, é preciso cuidar para que não percamos o que conseguimos.



Thinkstock/Getty Images