



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

**Abordagem Sociolinguística sobre o Ensino da Concordância de
Número no Sintagma Verbal**

Carlos Wilson de Jesus Pedreira

João Pessoa - PB
2017

Carlos Wilson de Jesus Pedreira

**Abordagem Sociolinguística sobre o Ensino da Concordância de
Número no Sintagma Verbal**

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (PGLE), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Área de Concentração:
Linguística e Ensino

Linha de Pesquisa:
Estrutura e Dinâmica da Língua em Atividades de Aprendizagem

Orientador: Prof. Dr. Dermeval da Hora
Coorientadora: Prof^a Dr^a Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa

Carlos Wilson de Jesus Pedreira

**Abordagem Sociolinguística sobre o Ensino da Concordância de
Número no Sintagma Verbal**

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (PGLE), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Dermeval da Hora
Coorientadora: Prof^ª Dr^ª Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa

Aprovada em 10, 04, 2017

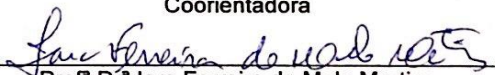
BANCA EXAMINADORA



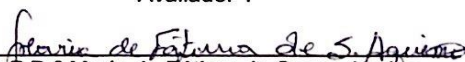
Prof. Dr. Dermeval da Hora Oliveira
Orientador



Prof^ª Dr^ª. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa
Coorientadora



Prof^ª Dr^ª Iara Ferreira de Melo Martins
Avaliador 1



Prof^ª Dr^ª Maria de Fátima de Souza Aquino
Avaliador 2

Receio bem que jamais venhamos a
desembaraçar-nos de Deus, pois cremos ainda na
gramática.

Nietzsche

*À minha mãe, Sônia Maria, por ter-me
dado à Luz e por sempre valorizar os
estudos, mesmo não tendo
frequentado uma escola. Ao meu
Orientador Prof. Dr. Dermeval da Hora
Oliveira.*

AGRADECIMENTOS

Reconhecer que um trabalho como este resulta de um longo e árduo processo de reflexão, aprendizado, amadurecimento, investimento e esforço pessoal não me desobriga do reconhecimento das inúmeras e valiosas contribuições que o tornaram possível. Sendo assim, agradeço:

Primeiramente a Deus, pois sem a permissão Dele nada aconteceria.

À minha esposa Adriana e à minha filha Raira pelo apoio e generosa compreensão pelas viagens de finais de semana ao longo desse período intenso e incansável de estudo.

Agradecer às professoras que participaram da minha entrevista, pela generosidade, paciência, compreensão e humildade, pois para mim, era um momento tenso, incerto e de muitas dúvidas, mas elas conseguiram torná-lo menos tenso, cruel e doloroso. Em especial à professora Juliene Pedrosa.

Agradecer a todos os professores que fizeram parte do Mestrado Profissional em Linguística. A começar pela professora Dr^a. Ana Aldrigue pela seriedade com que nos conduziu à Linguística Geral. Ao professor Dr. Denilson Matos, não menos competente, mas com perguntas e comentários desconcertantes com o intuito de nos fazer refletir, pensar e avaliar tudo que estava acontecendo à nossa volta. Bravos!!!!

À professora Dr^a. Francisca Terezinha que soube nos apresentar científica e metodologicamente os vários caminhos da pesquisa. Escolha o seu!!!!

Um muito obrigado à professora Dr^a. Josete Marinho com suas discussões sobre Alfabetização e Letramento. Alfabetize letrando, esse é o caminho. À professora Dr^a. Mônica Mano que com mãos quase de ferro, mas sempre prontas a nos ajudar, levou-nos a conhecer a Linguística Aplicada aos textos, a metalinguagem e a epilinguagem, deixando-nos livres para fazer as nossas escolhas, descobrindo novos caminhos.

Um forte e grande agradecimento à professora Dr^a. Juliene Pedrosa, de fala mansa, serena, que teve a capacidade de trabalhar com assuntos tão complexos, muitas vezes sem nenhum tempero, mas bem conduzidos com uma maestria, simplicidade e humildade ímpar. Estou falando de Fonética e Fonologia.

Não posso deixar de agradecer às professoras Dr^a. Evangelina e Dr^a. Marianne que trabalharam de forma diversificada alguns gêneros textuais, como caminhos para uma proficiência na leitura e na escrita. Aja situacionalidade, aceitabilidade, informatividade, intertextualidade e intencionalidade para compreender essas mulheres.

A todos os informantes desta pesquisa que, gentilmente, se dispuseram a me receber e a me conceder minutos de uma conversa franca, boa, agradável e preciosa, em especial às professoras que me receberam em suas salas de aula e não mediram esforços para que essa pesquisa fosse realizada.

Aos gestores das escolas envolvidas na pesquisa que me receberam muito bem abrindo as portas das instituições para que a pesquisa fosse realizada.

À secretária do VALPB Vera Lima que nunca mediu esforços para nos ajudar, sempre pronta para nos orientar, mais uma mão amiga. Meu muito obrigado por tudo.

Quero desejar a todos que conheci e àqueles que ainda irei conhecer, a minha gratidão por fazer parte também da vida acadêmica de vocês. Aos mais novos amigos e aos futuros amigos um grande abraço, que tenhamos toda a sorte que Deus nos reservou

Ao meu Orientador Prof. Dr. Dermeval da Hora, um homem fantástico de rara inteligência, de apurado senso crítico sempre solícito e afável. A bússola que aponta a direção certa.

À minha Coorientadora Prof^a Dr^a Juliene Pedrosa que, com simplicidade, inteligência e competência, conseguiu me compreender e me auxiliar nos momentos difíceis. Obrigado pela paciência e valiosos ensinamentos.

Agradecer é admitir que houve um momento em que se precisou de alguém; é reconhecer que o homem jamais poderá lograr para si o dom de ser autossuficiente. Ninguém se faz sozinho: sempre é preciso um olhar de apoio, uma palavra de incentivo, um gesto de compreensão. Tive tudo isso com o grande amigo José Humberto. Meu muito obrigado pelos momentos tensos e difíceis na estrada.

De tudo ficarão três coisas: a certeza de que estamos começando, a certeza de que é preciso continuar e a certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar. Fazer da interrupção um caminho novo. Fazer da queda um passo de dança. Do medo, uma escada. Do sonho, uma ponte. Da procura, um encontro.

(Fernando Sabino)

PEDREIRA, Carlos Wilson de Jesus. Abordagem Sociolinguística sobre o Ensino da Concordância de Número no Sintagma Verbal. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino) – Universidade Federal da Paraíba – UFPB

RESUMO

Nesta pesquisa, investigamos os fatores que concernem à concordância verbal de 3ª pessoa do plural nas produções textuais dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio de duas escolas do município de Juazeiro-BA, sendo uma pública, localizada em um bairro periférico, e a outra privada, localizada próxima ao centro da cidade. A análise foi realizada segundo os princípios da Sociolinguística Laboviana (LABOV, 1996, 1972). Para tanto, analisam-se as produções textuais de 78 alunos, com base em dois gêneros textuais, sendo que 31 textos (13 Relatos Pessoais e 18 textos dissertativo-argumentativos) apresentaram ausência de concordância verbal. Os 47 textos restantes (entre Relato Pessoal e Texto Dissertativo-argumentativo) não apresentaram ocorrências de ausência de concordância verbal. De uma forma geral, os resultados nos mostraram que independente do nível de escolarização, ou ainda, de ser uma escola pública ou privada, o índice de não concordância verbal foi semelhante, uma vez que em **08 produções do 9º ano da escola pública e 08 produções da escola privada**, totalizando 16 produções e **08 produções da 3ª série da escola pública e 07 produções da privada**, totalizando 15 produções, apresentaram desvios do uso de concordância verbal. Percebemos que o gênero relato pessoal não foi tão propício à incidência de desvios de concordância, mas no texto opinativo, que é um gênero da argumentação, a incidência de desvios de concordância foi bastante evidenciada. Porém, percebe-se que muitos desses desvios acontecem em estruturas verbo-sujeito e com verbos que apresentam menos saliência fônica como atestam pesquisas de Naro & Scherre (1997; 1999), Rodrigues (1987), Bortoni-Ricardo (1985). Assim, de posse desses dados, elaboramos e aplicamos uma sequência de atividades sobre a concordância verbo-sujeito, respaldadas nos princípios sociolinguísticos, para que esses alunos pudessem compreender melhor as relações de concordância e, portanto, utilizá-las de maneira mais proficiente. Fato que foi comprovado pela comparação entre as escritas e as reescritas dos alunos, assim como pela reflexão realizada pelos alunos durante as atividades da sequência didática.

Palavras-chave: Sociolinguística. Variação. Concordância verbo-sujeito.

PEDREIRA, Carlos Wilson de Jesus. Sociolinguistic Approach on the Teaching of Number Agreement in the Verbal Syntagma. 2017. Dissertation (Professional Master's Degree in Linguistics and Teaching) - Federal University of Paraiba - UFPB

ABSTRACT

In this research, we investigated the factors that concern to the verbal agreement of 3rd person plural in textual productions of students from 9th grade and the 3rd year of Secondary Education in two schools in the city of Juazeiro-BA, one public, located in a neighborhood, peripheral, and the other private, located next to the city center. The analysis was performed according to the Sociolinguistic Principles of Labov (LABOV, 1996, 1972). To do so, it analyzes the textual production of 78 pupils, on basis of two Textual Genres, being that 31 texts (13 Personal Reports and 18 Dissertative-Argumentative text) showed absence of verbal agreement. The 47 remaining texts (between personal account and Dissertative-Argumentative text) showed no occurrences of absence of verbal agreement. In general, the results showed us that, regardless of the level of schooling, or even to be a school whether public or private, the rate of non-verb agreement was still similar, as soon as in 08 productions of 9 year from public schools and 08 productions of the private school, totaling 16 productions and 08 productions of the 3rd grade of public school and 07 productions of the area, totaling 15 productions, presented deviations from the use of verbal agreement. We realized that the textual genre Personal Report was not so favorable to incidence of deviations of agreement, but the opinion texts, which is a kind of argumentation, the incidence of deviations of concordance was quite evident. However, it is perceived that many of these detours occur in structures verb-subject and with verbs that have less salience phonics as demonstrated by studies of Naro & Scherre (1997; 1999), Rodrigues (1987), Bortoni-Ricardo (1985). Thus, based on these data, we've developed and applied a sequence of activities on the verb-subject agreement, supported on the sociolinguistic principles, for which these students could better understand the relationship of agreement and, therefore, use them in more proficient way. Fact that has proved by comparison of the writings and the rewrites ones of the pupils, as well as by the reflection undertaken by the students during the exercises proposed in the didactic sequences.

Keywords: Sociolinguistics. Variation. Verb-Subject Agreement.

LISTA DE ABREVIATURAS

BA	Bahia
CV	Concordância verbal
E1	Escola Pública
E2	Escola Privada
E	Pretéritos Perfeitos
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
F	Pretéritos Perfeitos Regulares
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
L	Elementos Vocálicos Tônicos Orais no Singular
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NP	Norma Padrão
P1	Primeira Pessoa do Singular
P4	Primeira Pessoa do Plural
P6	Terceira Pessoa do Plural
PB	Português Brasileiro
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
R	Verbos regulares
RP	Relato Pessoal
SN	Sintagma Verbal
SVO	Sujeito, Verbo, Objeto
TDA	Texto Dissertativo-argumentativo
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
V	Diferença entre Singular e Plural Vogal final
W	Formas Distintas Singular e Plural

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1- Quantidade de alunos que responderam o Questionário.....	41
Tabela 2- Questionário Social.....	43
Tabela 3- Percepção dos Instrumentos 2 e 3.....	47
Tabela 4- Textos com Ausência de CV de P6.....	53
Tabela 5- Variável Escolaridade: índice de cancelamento da CV.....	54
Tabela 6- Variável Tipo de Escola: índice de cancelamento da CV.....	54
Tabela 7- Saliência Fônica.....	56
Gráfico 1- Percepção geral de CV nas produções dos alunos.....	52

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 OBJETO DE ESTUDO: O Fenômeno da Concordância.....	20
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	26
3.1 A Sociolinguística Variacionista e a Concepção de Língua.....	26
3.2 A Sociolinguística e as Contribuições para o Ensino de Língua.....	29
4 DIAGNÓSTICO.....	36
4.1 Os Pressupostos Metodológicos.....	36
4.2 A Contextualização da Pesquisa: aspectos metodológicos.....	37
4.2.1 A Cidade de Juazeiro-BA, as Escolas e os Sujeitos.....	38
4.2.2 A Caracterização dos Instrumentos de Pesquisa.....	40
4.2.2.1 Instrumento 1 – Questionário Social.....	41
4.2.2.2 Instrumento 2 – Relato Pessoal e Instrumento 3 – Texto Dissertativo-argumentativo.....	46
4.3 A Análise da Concordância Verbal de P6 nas Produções dos Alunos.....	52
4.3.1 Variáveis Extralinguísticas.....	53
4.3.2 Variáveis Linguísticas.....	55
5 SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO.....	62
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	78
REFERÊNCIAS.....	81
APÊNDICES.....	85
ANEXOS.....	87

1 INTRODUÇÃO

A linguagem
Na ponta da língua,
Tão fácil de falar
E de entender
A linguagem
Na superfície estrelada de letras
Sabe lá o que ela quer dizer?
O português são dois, o outro, mistério.

Carlos Drummond de Andrade

Quando prestamos atenção ao modo como as pessoas falam e ao modo como nós falamos, percebemos: ninguém fala do mesmo jeito o tempo todo e em qualquer circunstância. Nossa fala mostra quem somos, porque nos caracterizamos pelo modo como falamos. Sabemos se uma pessoa é mineira, baiana ou pernambucana pela sua pronúncia. Em uma conversa ao telefone ou *on-line*, sabemos se a pessoa é uma criança, jovem ou idosa pelo vocabulário utilizado por elas.

Outro aspecto importante é que, dependendo da situação em que estamos inseridos e do papel que ali estamos desempenhando, falamos e escrevemos de formas diferentes. Um bom exercício é observar como nos comportamos linguisticamente quando estamos no papel de aluno e quando estamos no papel de professor, ou quando estamos no papel de pais e quando no papel de filhos.

Todas essas situações exemplificam aspectos interacionais vivenciados cotidianamente, independentemente do nível de consciência que temos ou não de como falamos. Essas variações dependem da forma como falamos, escrevemos, da nossa idade, de nossa classe social, de nossa região de origem, de nossa religião, de nosso sexo, de nossas intenções, do meio que usamos para interagir e de outros aspectos inerentes à própria língua.

Quando falamos diferente do outro não quer dizer que falamos melhor ou pior do que ele. Afinal, todos somos falantes de português e conseguimos nos comunicar independentemente da forma como falamos. Isso se dá porque todos sabemos nossa língua.

Se falamos da forma que a sociedade julga “certa”, somos elogiados; entretanto, se falamos de uma forma que a sociedade julga “errada”, somos estigmatizados. Isso se dá porque há “erros” que a sociedade consegue detectar nitidamente, porém há outros que se passam despercebidos por ela. Essas

concepções se baseiam, por sua vez, em visões de mundo pré-científicas e em estruturas sociais organizadas em sistemas aristocráticos, como era o caso da sociedade grega na Antiguidade clássica, quando nasceu a Gramática Tradicional, e também da sociedade renascentista, onde uma pequena elite intelectual, inspirada na Antiguidade clássica, empreendeu os primeiros esforços de normatização das línguas nacionais europeias.

A norma padrão (NP) clássica do português, inspirada nos postulados da Gramática Tradicional, ainda hoje define como seu objeto único de estudo e prescrição a língua escrita, mais precisamente a língua empregada, com finalidades estéticas, por um conjunto restrito de ficcionistas e poetas. No caso do português do Brasil, o apego à tradição dificulta o conhecimento da língua tal como efetivamente empregada hoje pelos falantes nativos, uma vez que a NP descreve e prescreve usos muito mais próximos da realidade linguística falada e escrita antigamente em Portugal, por determinadas camadas sociais.

O objetivo do ensino tradicional na escola brasileira sempre foi transmitir aos alunos uma língua digna deste nome, uma NP que é identificada com o nome de “português”. Para alcançar esse objetivo, a escola sempre se guiou pela ideia de que para alguém falar e escrever bem era necessário, previamente, adquirir um saber gramatical, um conhecimento integral dos mecanismos de funcionamento da língua, tal como codificado nas gramáticas normativas. Trata-se de um mito, aquele que diz: “É preciso conhecer a gramática para falar e escrever bem” (BAGNO, 1999, p.62).

A verdade dos fatos está, portanto, na inversão exata do mito: “é preciso saber falar, ler e escrever bem para estudar a gramática” (BAGNO, 2002, p.48). Ou seja, somente a pessoa que já tem um domínio eficiente, competente, criativo da fala, da leitura e da escrita é que será capaz de refletir tecnicamente, sistematicamente, cientificamente sobre a língua, de tomar a língua como objeto de estudo, de formular alguma teorização sobre os fenômenos gramaticais.

Uma vez que, a não-realização da regra de concordância verbal, no português do Brasil (PB), constitui, sem dúvida, um traço de diferenciação social, de cunho estigmatizante, que se revela, com mais nitidez, no âmbito escolar. O forte contraste entre o uso ou não do mecanismo de concordância e as políticas de ensino, espelhadas em práticas didático-pedagógicas fundamentadas em gramáticas que pressupõem uma norma única, constituem exemplos da

necessidade de se conhecerem e descreverem as regras em uso pelas diversas comunidades de falantes.

Embora haja explicações sociolinguísticas para a redução na morfologia verbal do PB, embora seja de fato cientificamente comprovado que essa é uma característica de muitas línguas, inclusive da nossa, a sociedade ainda repele aqueles que utilizam um verbo sem o plural explícito com o pronome de 3ª pessoa do plural. O mesmo se dá quando o falante não utiliza marcação de plural em todos os elementos do sintagma nominal, ainda que em outras línguas isso seja o comum.

Essa repulsa social se dá por motivos muito mais complexos do que simplesmente o modo de falar de uma pessoa. Aí se explicita o sentimento arraigado de que a fala do outro é pior do que a própria fala: sentimento legitimado por muitos veículos de comunicação e pela própria escola, que não discute questões sociolinguísticas fortemente envolvidas nos processos de variação linguística e valores sociais baseados em questões mais amplas como o preconceito social contra quem usa ou não determinada forma linguística.

Portanto, reforçamos que o estudo da concordância, voltado para uma perspectiva sociolinguística, pode auxiliar os professores no ensino de língua portuguesa, fazendo com que esses saibam lidar com as diversas variações que serão encontradas em sala de aula. Cientes dessa contribuição sociolinguística, propusemos uma intervenção pedagógica que é relatada nesta dissertação de mestrado.

Intitulada **Abordagem Sociolinguística sobre o Ensino da Concordância de Número no Sintagma Verbal**, essa dissertação foi desenvolvida durante o programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Vinculada à área de concentração Linguística e Ensino e a linha de pesquisa Estrutura e Dinâmica da Língua em Atividades de Aprendizagem, classifica-se quanto à forma como uma pesquisa qualitativa uma vez que descreve informações e interpreta os fenômenos. Uma pesquisa de cunho descritivo/interpretativo e também uma pesquisa-ação, pois busca resolver/minimizar uma problemática através da proposta de ação/intervenção.

Assim sendo, justifica-se a importância deste estudo pela urgência de uma mudança na abordagem tradicional do fenômeno da concordância verbal (CV) na terceira pessoa do plural (P6), já proposta nas orientações oficiais para o ensino de

Português, mas que, na prática, não tem se efetivado dentro das salas de aula. Dessa forma as questões levantadas foram:

- Quais os principais condicionadores sociais e/ou linguísticos da variação de 3ª pessoa do plural (P6) nas produções textuais dos alunos?
- A escola deve valorizar as peculiaridades linguístico-culturais de seus alunos em detrimento às variedades de prestígio?
- Há diferenças significativas quanto à variação de concordância entre as duas escolas (escola pública e escola privada) investigadas visto que são de realidades socioeconômicas diferentes?

Para tanto, desenvolvemos nossas ações em torno da aplicação da regra de concordância entre sujeito e verbo (CV), particularmente no uso da terceira pessoa do plural ou P6, por alunos da 8ª série (atual 9º ano)¹ do Ensino Fundamental (doravante 9º ano) e da 3ª série (atual 3º ano) do Ensino Médio de duas escolas (doravante 3º ano), uma da rede pública e outra da rede particular, ambas no município de Juazeiro-BA.

Elegemos como *corpus* a produção de dois gêneros textuais: um relato pessoal e um texto dissertativo-argumentativo, compondo 78 textos no total. Além dos textos como material linguístico de análise e base para a proposta de intervenção pedagógica, utilizamos também o questionário social para análise dos fatores extralinguísticos relacionados ao uso da concordância verbal.

Com respeito às variáveis extralinguísticas, nossa expectativa é de que a escolaridade do aluno, a escolaridade dos pais e o tipo de escola sejam variáveis significativas atuando sobre as escolhas das formas investigadas. E em relação aos fatores linguísticos, a nossa expectativa é de que a própria estrutura fonológica e/ou

¹ O Ensino Fundamental de Nove Anos iniciado nas escolas de ensino fundamental da rede estadual de ensino em 2009 através da Portaria SEC nº 3.921, de 21 de janeiro de 2009, com o 1º ano, terá sua implantação finalizada com a matrícula do 9º ano, em 2017, período em que acontecerá a conclusão da 1ª turma desse regime nesta Escola. O ano 2009 é o marco referencial de implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos na rede estadual de ensino em 53 escolas, começando apenas com o 1º ano de estudos com expansão gradativa, ano a ano. Essa implantação será concluída para essas escolas em 2017 com a matrícula de estudantes no 9º ano de estudos. As escolas que implantaram em 2010 e em 2011 terão concluído esse processo em 2018. Apenas 9 (nove) escolas que implantaram em 2012, terão sua finalização em 2019, nos termos da Portaria SEC nº 7.584, de 14 de novembro de 2013.

morfológica sejam responsáveis pela marcação ou não de concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

Dessa forma, nosso objetivo geral é, a partir das produções dos próprios alunos, extrair os usos da concordância verbal e propor ações pedagógicas de cunho sociolinguísticos para auxiliar aos alunos na reflexão sobre esse uso. Vinculados ao objetivo geral, destacamos os seguintes objetivos específicos:

- Descrever o perfil sócio-histórico-geográfico dos alunos, através do questionário social, a fim de conhecer o contexto no qual estão inseridos os alunos do Ensino Fundamental e Médio;
- Recolher amostra de textos escritos dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio de duas escolas, uma pública e outra privada do município de Juazeiro-BA, para identificar como o uso de concordância de P6 se manifesta;
- Identificar os fatores linguísticos que colaboram para os desvios do uso de concordância de P6 na produção textual dos alunos;
- Desenvolver uma sequência de atividades de intervenção pedagógica que contribua com o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, mais precisamente da concordância verbal de P6, levando em conta a dinamicidade e a heterogeneidade da língua.

Apresentam relevante contribuição para esta dissertação os estudos sociolinguísticos de William Labov (2008 [1972]) e Stella Maris Bortoni- Ricardo (2004, 2005); a apresentação das evidências empíricas da polarização da realidade sociolinguística brasileira através de análises variacionistas da concordância verbal, feita pelo professor e pesquisador Dante Lucchesi (2006); e os encaminhamentos, diretrizes e sugestões sobre o ensino de gramática – considerada parte integrante do conteúdo programático de Língua Portuguesa – de Vieira e Brandão (2011[2007]), Faraco (2008), Martins (2013) e Martins e Tavares (2013).

A fim de discorrer sobre o tema proposto de maneira mais didática, estruturamos esta dissertação da seguinte forma.

Na sequência desta introdução, abordamos o nosso objeto de estudo. Nesse capítulo, discutimos a concordância verbal, especificamente a concordância verbal em P6. Destacamos as pesquisas já realizadas sobre esse tema e como podemos utilizar os condicionamentos linguísticos relatados em nossa análise.

No capítulo da Fundamentação Teórica, apresentamos uma base teórica imprescindível para a fundamentação do professor da Educação Básica, uma vez que implica a instrumentalização para tratar de conhecimentos linguísticos sob um viés sociolinguístico, o que permite uma melhor reflexão sobre o uso linguístico dos alunos.

No capítulo que trata do Diagnóstico, contemplamos os resultados da pesquisa diagnóstica, com o intuito de conhecer a real situação em torno da produção e do ensino da CV de P6. Utilizamos, para tanto, dois instrumentos de pesquisa: a produção textual realizada nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio e um diagnóstico social. A partir da análise desses instrumentos foi possível elaborar uma proposta de intervenção pedagógica.

No capítulo seguinte, descrevemos a proposta de intervenção pedagógica, que foi elaborada, como já mencionado, com base no diagnóstico levantado por meio das produções e do diagnóstico social. A proposta se configura por meio de uma sequência de atividades, realizada em 08 momentos. Essa sequência tem por finalidade contribuir para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, mais precisamente, da concordância verbal de P6, levando em conta a dinamicidade e heterogeneidade da língua.

Por fim, levantamos algumas considerações sobre o trabalho realizado e as possíveis contribuições para o ensino, assim como elencamos as referências bibliográficas utilizadas para este fim.

2 OBJETO DE ESTUDO: O Fenômeno da Concordância

Existe uma língua para ser usada de dia, debaixo da luz forte do sentido. Língua suada, ensopada de precisão. Que nós fabricamos especialmente para levar ao escritório, e usar na feira ou ao telefone, e jogar fora no bar, sabendo o estoque longe de se acabar. (...) Mas no entardecer da linguagem, por volta das quatro e meia em nossa alma, começa a surgir um veio leve de angústia. (...) À tarde a luz da língua migalha. (...) Pois quando a língua em si mesma anoitece, o escuro espatifa o sentido. O sol, esfacelado, vira pó. E a linguagem se perde dos trilhos de por onde ir. (...) André Laurentino

Neste capítulo, buscaremos conceituar as regras de concordância verbal do modo como estão inseridas na gramática normativa, porém de uma maneira reflexiva. Também apresentaremos uma breve descrição do fenômeno da concordância verbal na visão de alguns estudiosos da língua.

A concordância, seja nominal ou verbal, constitui um fenômeno morfossintático passível de variação e que gera muitas discussões em relação ao estabelecimento da norma a ser considerada como padrão. Dessa forma, como nos propomos a estudar a concordância verbal na modalidade escrita da língua, apresentamos algumas definições dadas ao fenômeno.

A concordância tem sido entendida como um

fenômeno gramatical no qual a forma de uma palavra numa sentença é determinada pela forma de outra palavra com a qual tem alguma ligação gramatical. A concordância é um dos fenômenos mais comuns, nas línguas em geral, mas não tem a mesma extensão em todas elas. O suaíli, o russo, o latim e o alemão têm muita concordância; o francês, o português e o espanhol, um pouco menos; o inglês muito pouco, e o chinês, nada (TRASK, 2004, p. 61).

No Português Brasileiro, a marcação de número se dá pelo processo de flexão (com a ausência vs. presença de desinência número-pessoal no verbo e com a ausência vs. presença da marca de plural -s nos nomes).

De maneira geral, defende-se que concordância é a harmonia existente na oração em que determinados elementos concordam com outros. Para Góis (1955, p. 25), “a concordância estabelece uma relação de identidade entre a palavra regida e a palavra regente, entre o termo modificador e o termo modificado”.

Já para Bechara (2009), concordância significa a adaptação de palavras determinantes ao gênero, número e pessoa das palavras determinadas presentes na oração.

Cunha e Cintra (1985) propõem que a variabilidade do verbo deve estar em conformidade ao número e à pessoa do sujeito. Dessa maneira, à medida que o verbo muda, o sujeito, elemento integrante da oração, deve de fato concordar com ele, evitando ainda que possa ocorrer a repetição desse sujeito, servindo, assim, como elemento de coesão.

“A conformidade morfológica entre o verbo e o sujeito” (CASTILHO, 2012, p. 411) é uma regra prevista pelas gramáticas normativas que prescrevem a concordância. A não realização do traço morfológico de concordância verbal no Brasil falado e escrito possui forte valor sociolinguístico, visto que constitui o que Labov (2008[1972]) postulou como estereótipo linguístico.²

Os estudos sociolinguísticos, no caso brasileiro, demonstram um continuum quanto à realização das marcas de número, “o qual caracteriza a distribuição das variedades brasileiras das mais rurais e populares – com baixos índices de marcação de plural – às mais urbanas e cultas – com expressivos índices de marcação” (MARTINS, 2013, p. 84). A diferença entre o que recomenda a tradição gramatical e o que brasileiros aplicam como regra de uso sugere que a presença ou a ausência de marcas de plural sinaliza variedades, registros e modalidades diversos, que, em conjunto, constituem uma complexa rede variável e configuram genericamente o que é intitulado PB. Casos esses que, descritos de forma particularizada nas gramáticas usadas em sala de aula, denotam a expressa variabilidade que envolve a concordância verbal de P6, legitimada, embora de forma não explícita, pelas gramáticas normativas.

Por ser um tema muito valorizado nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente na avaliação da produção textual dos alunos, a não-aplicação da regra de concordância verbal, no português do Brasil, constitui, sem dúvida, um traço de diferenciação social, de cunho estigmatizante, que se revela, com nitidez, no âmbito escolar. O forte contraste entre o uso ou não do mecanismo de concordância e as políticas de ensino, espelhadas em práticas didático-pedagógicas fundamentadas em gramáticas que pressupõem uma norma única, indicam a necessidade de se conhecerem as regras em uso pelas diversas comunidades de falantes.

² Quanto à consciência do falante, Labov (2008, p.360 [1972]) classifica os três tipos de reação envolvidos na mudança linguística segundo o tipo de avaliação social que eles recebem: (1) indicadores, (2) marcadores e (3) estereótipos, que são formas socialmente marcadas, rotuladas enfaticamente pela sociedade.

Por vezes, a gramática tradicional busca recursos para explicar a variabilidade que envolve a concordância verbal, legitimando-a, embora de forma não explícita. Nesse sentido, faz normalmente a distinção entre concordância gramatical e concordância ideológica. A concordância gramatical é aquela que atende às exigências postuladas na regra geral, enquanto a ideológica (ou silepse ou sínese) envolve as realizações que não se enquadram nas regras básicas propostas pela gramática tradicional.

As regras básicas da concordância verbal são, conforme Grisolia & Sborgia (2004, p. 310), as seguintes:

- 1) Verbo concorda em pessoa e número com o sujeito simples.
- 2) Verbo concorda gramaticalmente com o sujeito composto, quando anteposto ao verbo.
- 3) Verbo concorda gramatical e atrativamente com o sujeito composto, quando posposto ao verbo.

Além das regras básicas podem-se citar outros casos de concordância, o pronome relativo “que”, por exemplo, quando estiver na função de sujeito, conforme explica Azeredo (2010), fará com que o verbo varie de acordo com o número e a pessoa de seu antecedente, portanto, esse poderá ocorrer tanto no singular quanto no plural.

Segundo Santade (2001, p.174), “o verbo “haver” não possui sujeito quando estiver no sentido de existir, nesse caso, o verbo permanece na 3ª pessoa do singular: “Havia muitos alunos na quadra.” O mesmo acontece com o verbo “fazer”, quando significa tempo ou clima: “Faz três anos que estudo nesta escola.”, “Fazia calor, sempre fazia.””. Já na voz passiva sintética, o verbo concorda com o sujeito paciente: “Ouviam-se protestos entre os compradores.”, “Via-se uma pessoa correndo.”.

Para Perini (2008), a concordância verbal é a consequência da sinalização redundante de algum elemento da oração. As gramáticas normativas contêm várias outras categorias para ditar as regras de concordância, isso acaba dificultando o aprendizado dos alunos, até mesmo porque “a concordância é um campo vastíssimo, em que constantemente entram em conflito a rigidez lógica gramatical e os direitos superiores da imaginação e da sensibilidade” (LIMA, 2008, p. 407-8).

Dessa forma, corroboramos com a ideia de que não se pode conceber a língua como um bloco homogêneo e estático, deve-se, portanto, considerá-la como

um produto social influenciada pela variação diastrática, diafásica, diacrônica³ (cf. FLYDAL *apud*. BECHARA, 1994).

Os estudos sociolinguísticos voltados para a concordância verbal não só revelam ser esse, na fala, assim como na escrita, um fenômeno variável, ou seja, pode ou não ocorrer a presença da marca formal que a caracteriza em função de fatores de natureza estrutural ou extralinguística, mas demonstram, ainda, que os fatores relevantes para a variação na modalidade falada também se mostram favoráveis na escrita.

No PB contemporâneo, há uma tendência a não se fazer concordância entre sujeitos plurais de 3ª pessoa e a forma verbal a eles relacionada. O fenômeno já foi estudado por Scherre (2005) que justifica as afirmações sobre a concordância regida por traços os casos dos sujeitos pospostos, ou seja, os casos de rompimento da ordem sentencial canônica sujeito-verbo, tanto na fala, quanto na escrita, como mostra o exemplo: “Chegou uns envelopes pra você.” A autora chama a atenção para o fato de muitos linguistas questionarem o papel de sujeito desse elemento posposto ao verbo (SCHERRE, 2005, p.24): “Há uma discussão linguística se de fato estes sujeitos pospostos são realmente sujeitos”. A ausência de concordância verbal, no PB, embora ocorra em diferentes níveis sociais, é sem dúvida, um traço discriminador e estigmatizante.

Lemle & Naro (1977), num trabalho pioneiro, apresentam a regra de concordância verbo/sujeito na linguagem oral de alunos de um programa de alfabetização de adultos - MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), da cidade do Rio de Janeiro - submetidos a entrevistas em diferentes situações, com o objetivo de observarem a influência do grau de formalidade sobre o fenômeno.

Dentre as variáveis controladas, encontraram como elementos condicionadores do fenômeno a saliência fônica entre as formas singular/plural do verbo e a posição do sujeito em relação ao verbo, mostrando que

Quanto menos saliente for a diferença entre singular e plural, mais provável será a falta de concordância (LEMLE & NARO, 1977, p.46).

A categoria desfavorecedora da concordância verbal é aquela em que o sujeito segue ao seu verbo, ou seja, a menos saliente. Nesse caso, o elemento determinante da concordância segue o determinado, fazendo com que a falta de concordância seja menos óbvia (LEMLE & NARO, 1977, p.43).

³ Entende-se por diastrática a variação linguística de um grupo social e outro; por diafásica a variação linguística de uma situação de comunicação para outra e por diacrônica as variações linguísticas de uma época para outra.

O estudo de Vieira (1995, p.49) investiga o fenômeno com base na fala de comunidades de pescadores do norte do estado do Rio de Janeiro, a partir de formas verbais de 3ª pessoa do plural com o intuito de conhecer a opção do falante em relação ao fenômeno da concordância verbal, controlando-se a influência de diversos elementos possivelmente condicionadores, as chamadas variáveis linguísticas, tais como:

- i. posição do sujeito em relação ao verbo: sujeitos pospostos favoreceriam a não realização da concordância canônica (*Chegou os menino(s)*);
- ii. a distância entre o núcleo do sintagma nominal sujeito e o verbo: quanto maior a distância entre esses dois constituintes, maior seria o cancelamento da regra canônica de concordância verbal (*Os livros, sobre a viagem dos navegantes do século XVI, já menciona o fato narrado*);
- iii. o paralelismo no nível oracional: o menor número de marcas explícitas de plural no sujeito levaria à ausência de marcas de plural no verbo (*os peixe nada velozmente*);
- iv. a animacidade do sujeito: sujeitos de referência animada (*peixe, homem*), que funcionam em geral como agentes da oração, favoreceriam a realização da marca de plural no verbo, enquanto os de natureza inanimada (*barco*) não a favoreceriam;
- v. o paralelismo no nível discursivo: no caso de verbos em série discursiva, a ausência de marca de plural em um verbo levaria à ausência de marca de plural no verbo seguinte (*os peixe pula, corre, nada sem parar.*);
- vi. saliência fônica (além da relação entre a tonicidade e o número de sílabas das formas singular e plural): no que se refere à diferença material fônica entre as formas singular e plural, as formas verbais mais perceptíveis, mais salientes (como, por exemplo, *dá/dão, comeu/comeram, disse/disseram, cantou/cantaram ou é/são*) seriam mais marcadas no plural do que as menos perceptíveis, menos salientes (como, por exemplo, *come/comem, ganha/ganharam, faz/fazem, falava/falavam*).
- vii. o tempo verbal e o tipo de estrutura morfossintática: testa-se, ainda, a hipótese de que os índices de concordância poderiam ser diferenciados a depender do tempo.

Sem pretendermos ser exaustivos, destacamos, além da pesquisa de Vieira (1995), os trabalhos de cunho variacionista a seguir:

- Lemle e Naro (1977), pesquisa pioneira sobre concordância utilizando o dialeto carioca;
- Graciosa (1991), para a fala culta carioca;
- Rodrigues (1987), para o português popular de São Paulo;
- Gameiro (2005) e de Monte (2007), para a fala da região central do estado de São Paulo (São Carlos, Araraquara e Itirapina);
- Nina (1980), para o dialeto da Região Bragantina;
- Nicolau (1984), para o dialeto mineiro;

- Rodrigues (1997), para o dialeto de Rio Branco;
- Anjos (1999), para a fala pessoense;
- Monguilhott & Coelho (2002), para a fala da Região Sul.

Há também o trabalho de Almeida (2010) que toma como foco a concordância verbal de 3ª pessoa do plural na modalidade escrita das variedades brasileira e europeia do português com base em redações de alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

Constatamos por esses trabalhos que, apesar da ausência da regra canônica de concordância ser favorecida, predominantemente, por fatores de natureza linguística, variáveis extralinguísticas também exercem influência na aplicação da regra, como, por exemplo, a faixa etária, a localidade e a escolaridade dos sujeitos pesquisados.

Portanto, é preciso entender que, por trás de toda avaliação social, estão questões ideológicas às quais não podemos estar alheios, pois

a relação de força linguística não é completamente determinada apenas pelas forças linguísticas em confronto, [...] é toda a estrutura social que se faz presente em cada interação [...], através das línguas faladas, dos locutores que as falam, ou melhor, dos grupos definidos pela posse da competência correspondente (BOURDIEU, 2008, p.54).

Assim, por ser fator determinante na oralidade e principalmente na escrita, é imprescindível que os alunos concluam seus estudos na escola conhecendo o uso adequado da concordância, independente de onde nasceu, onde reside, e até mesmo do fator socioeconômico da família. É preciso, portanto, dar acesso a novos conhecimentos sem discriminar os que já possuem, respeitando, dessa forma, a sua origem.

Isso ratifica a nossa escolha pela perspectiva sociolinguística como base teórica para propormos um ensino mais reflexivo da língua. Fato que será melhor discutido no próximo capítulo.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A vida não me chegava pelos jornais nem pelos livros
Vinha da boca do povo na língua errada do povo
Língua certa do povo
Porque ele é que fala gostoso o português do Brasil
Ao passo que nós
O que fazemos
É macaquear
A sintaxe lusíada...
Manuel Bandeira

Este capítulo tem por propósito discutir a base teórica em que nos ancoramos para desenvolver tanto a pesquisa sobre CV, como para propor uma prática reflexiva de ensino da língua. Tendo por base os fundamentos da teoria Sociolinguística Variacionista, abordamos as questões voltadas às concepções de análise da língua, assim como discutimos encaminhamentos, diretrizes e sugestões para um ensino sociolinguístico de Língua Portuguesa.

3.1 A Sociolinguística Variacionista e a Concepção de Língua

Como afirma Calvet (2002), a linguística moderna surgiu com a necessidade de sistematizar o estudo das línguas de forma que houvesse um modelo capaz de não apenas descrever historicamente o que ocorria na língua, mas que fosse capaz de relacionar as ocorrências a fatos reais que pudessem explicar esses acontecimentos. Isso se deu com Saussure e seu modelo dicotômico de língua e fala, social e individual, sintagma e paradigma, sincronia e diacronia. No entanto, esse modelo e a concepção de que a “língua deveria ser estudada em si e por si mesma” (SAUSSURE, 1916), deu um sentido mais fechado à ciência, que não consideraria fatores externos à própria língua e não tentaria explicar dados que fugissem desse centro.

A Teoria da Variação, Sociolinguística Variacionista, ou ainda, Teoria Laboviana, apresentada ao mundo em 1968, por Weinreich, Labov e Herzog, objetivava descrever uma língua e seus determinantes. Para tanto, qualquer pensamento da existência de uma língua homogênea teria que ser refutado, uma vez que a sociolinguística objetivava provar a sistematicidade da variação linguística, desprezar o componente social seria antagônico aos seus objetivos. A crença na

heterogeneidade da língua é imprescindível para que o modelo teórico possa dar conta de estudar o fenômeno da mudança linguística, uma vez que o fato dela ser heterogênea está intrinsecamente ligado à variação linguística, pois antes de ocorrerem mudanças, ocorrem variações.

Assim, Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]), na proposta apresentada sobre a teoria da variação e mudança linguísticas, propõem (i) que a língua é um sistema heterogêneo e dinâmico; (ii) que a variação é passível de sistematização e (iii) que a variação linguística pode ser determinada, em parte, por fatores de ordem social. Dessa forma, a Sociolinguística Variacionista mostra que a língua em uso é passível de ser analisada em termos de padrões, apesar de ser reconhecidamente heterogênea e diversificada. Não se trata, assim, de um *caos linguístico*. Uma evidência de que a heterogeneidade é organizada ou sistematizada é o fato de os indivíduos de uma comunidade se entenderem, comunicarem-se, apesar das variações ou diversidades linguísticas.

As investigações linguísticas provenientes da Teoria da Variação demonstram, dessa forma, o rompimento com o axioma da homogeneidade da língua, pois preconiza que a heterogeneidade é inerente ao sistema linguístico, entendendo por sistema linguístico aquele manifestado no processo de comunicação, no uso real de falantes reais. Tal crença é uma das diferenças cruciais da sociolinguística para as demais teorias linguísticas, além de ser ponto fundamental para que se possa olhar cientificamente para a língua, postulando processos de variação. Sendo assim, há, irrefutavelmente, no interior do sistema da língua, processos de mudança e de variação, que são condicionados por fatores de dentro do sistema e externos a ele também.

Foi, então, a partir da década de 1970 que o olhar sobre a língua ganhou um caráter de estudo social mais significativo. Em seu livro *Padrões Sociolinguísticos*, publicado em 1972, Labov apresenta os principais postulados teóricos e a metodologia de trabalho empírico com a linguagem dessa nova proposta.

Parte do princípio de que a variação inerente à língua não é aleatória. Na realidade, ela decorre da aplicação de regras admitidas pelo sistema da língua, sendo que cada indivíduo (por estar em contato com outros falantes e com outros padrões linguísticos) pode dispor de mais de uma regra para determinada categoria, numa espécie de “multilinguismo” dentro da própria língua. Diante, então, de a língua ser um sistema marcado por alterações, por variações relacionadas à

sociedade, e de ser um fato social, considerá-la heterogênea é a melhor maneira de estudá-la e de conseguir mostrar as covariações das formas linguísticas dentro de uma comunidade.

A sociolinguística variacionista, portanto, analisa a relação entre estrutura e funcionamento das línguas e das sociedades. Suas áreas de interesse abrangem questões relacionadas ao aparecimento e à extinção linguística, ao contato entre diferentes línguas, ao multilinguismo, à variação e à mudança. Reconhece que as pessoas alternam seus modos de fala devido a condicionamentos tais como: a) relações simétricas ou assimétricas entre falante e interlocutor, particularmente, relações de poder e solidariedade; b) contexto social (casa, escola, trabalho, igreja, vizinhança); c) tópico discursivo (LABOV, 2003). Na perspectiva laboviana, não há falantes com um estilo único, todos mostram variação fonológica e sintática, mas crianças e pessoas mais velhas demonstram uma média menor de escolhas, pois têm participação social reduzida se comparadas a jovens e pessoas que estão no mercado de trabalho cujas redes sociais são amplas.

Em termos metodológicos, podemos entender por envelope variável o conjunto de variantes relacionadas à mesma variável. Desta feita, as formas variantes são utilizadas indistintamente sem alteração de significado. Em outras palavras, o termo que possui várias expressões intercambiáveis constitui uma variável linguística e cada uma de suas expressões se denomina variante linguística. Utilizando a concordância verbal como exemplo, podemos definir o processo de concordância como a variável linguística, que pode se realizar através de suas variáveis presença ou ausência de concordância: CV de P6 → Meninos comem muito ~ Meninos comeO muito.

A língua humana é composta, portanto, por um conjunto de variantes, seja ela utilizada em pequenos grupos ou em grandes comunidades, além disso, nunca é usada da mesma forma por todos os falantes ou até mesmo por um único falante. Então, para dar conta dessa diversidade linguística, muitos estudos vêm sendo desenvolvidos de acordo com os pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista, ou seja, têm levado em consideração que a língua varia conforme o contexto em que é utilizada.

Além disso, as discussões têm sido ampliadas ao ensino, já que também não é mais possível pensar um ensino de uma língua, sem ligá-lo às contribuições que

essa perspectiva de observação tem trazido, nas últimas décadas, ao estudo da variação linguística, assunto que discutiremos na próxima seção.

3.2 A Sociolinguística e as Contribuições para o Ensino de Língua

No Brasil, somente a partir dos anos 1980, as ciências linguísticas aplicadas ao ensino de língua materna chegam à escola. A Sociolinguística é uma delas, muito embora ainda de maneira muito incipiente. Tem por finalidade alertar a escola sobre a necessidade de abordagem da heterogeneidade linguística, sobre as diferenças, especialmente, porque, cada vez mais, chegam à escola alunos de vivências diversas. A Sociolinguística contribui, portanto, tanto para uma nova postura do professor quanto para a definição de conteúdos e metodologias.

Bortoni-Ricardo (2004) postula que temos de considerar que o Brasil é um país monolíngue. Há que se entender, porém, que monolinguismo não significa homogeneidade. A mudança constante de papéis sociais permite maior fluidez entre variedades linguísticas de natureza social e estilística. Para a autora, a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas e professores e alunos devem estar conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa.

A escola deve incentivar o emprego criativo e competente do Português, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de um sentimento de segurança em relação ao uso da língua. Essa postura respeitosa no trato das diferenças socioculturais e linguísticas é um compromisso dos professores, deve atuar como regente e mediador, respeitando as variantes que seus alunos utilizam, havendo assim, um comprometimento mais eficaz do aluno com a escola, e principalmente com o professor.

Grande parte dos docentes de atualmente demonstram saber encarar de maneira significativa as variedades linguísticas da língua portuguesa, ao banirem do âmbito escolar a prática de “[...] menosprezar, rebaixar, ridicularizar a língua ou a variedade da língua empregada por um ser humano [que] equivale a menosprezá-lo, rebaixá-lo enquanto ser humano” (BAGNO, 2001, p.36).

No entanto, ainda é um grande desafio o tratamento da variação linguística, por isso, se por um lado já encontramos muitos professores preparados para tal, por outro, ainda constatamos muitos que não estão preparados para discutir a variação

quando emerge em sala de aula. Cabe, então, a esse professor se instrumentalizar para otimizar as ações pedagógicas focalizadas para os fenômenos variáveis.

Por sua vez, os alunos necessitam de uma conscientização linguística na escola para que o preconceito linguístico seja, ao menos, amenizado. A melhor decisão em relação ao ensino de português na escola é reconhecer a realidade da língua e buscar um equilíbrio, aproveitar os ensinamentos linguísticos científicos sobre variação e mudança, mas também mostrar as ideologias que a língua carrega, para que o aluno possa compreender o impacto social causado por suas escolhas. Dentro desse contexto é possível dizer que:

Aquele que aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática – que nada mais é do que o resultado de uma (longa) reflexão sobre a língua; aquele que nunca refletiu sobre a linguagem pode decorar uma gramática, mas jamais compreenderá o seu sentido. (GERALDI, 1996, p. 64)

O professor de língua portuguesa, no entanto, deve deixar bem claro em sala de aula que “O domínio da língua padrão é requisito obrigatório para o desempenho em eventos de fala formais e públicos.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 27), para que os alunos saibam a função de cada uma das variedades da língua, principalmente da variedade padrão.

Mas isso não significa dizer que o padrão é a única forma importante ou correta, pois cada uma tem o seu valor dentro do contexto. Bortoni-Ricardo (2005, p.36) acrescenta ainda que “Qualquer pessoa precisa dominar a variedade linguística de prestígio para poder ter acesso a níveis superiores de ensino e assim obter empregos bem remunerados”.

É importante ressaltar essas considerações porque trabalhar a variação linguística no ensino da língua não significa o abandono do ensino da norma padrão, pelo contrário, a proposta é ampliar o repertório linguístico dos usuários da língua para que todos os seus falantes possam transitar tranquilamente nos momentos de interação.

Concordamos com Perini e Fulgêncio (apud HENRIQUES, 2009, p.111) quando afirmam:

Nenhum linguista questiona a necessidade de adquirir competência em português padrão [...]. A questão é se estudar gramática é o caminho para adquirir essa competência. E toda evidência indica que não é. [...]. Saber gramática não é condição para o bom uso da língua padrão, nem o estudo da gramática é o caminho para chegar lá.

Essa atitude de restringir as aulas de língua portuguesa ao ensino das regras da gramática normativa é pouco eficiente, porque ignora a prática linguística real, trata a língua como um objeto isolado da realidade, esquecendo-se de que a língua faz parte da cultura de um povo, desprezando a realidade social dos falantes.

Para a sociolinguística, a língua existe enquanto interação social, (re)criando-se e (trans)formando-se em função do contexto sócio-histórico, e a possibilidade de contribuição da melhoria da qualidade do ensino da linguagem se dá porque trabalha sobre a realidade linguística dos usuários da língua, levando em conta tanto os fatores internos como os externos. Sobre o ensino da língua, a abordagem laboviana enfatiza que a questão não está na incapacidade da criança em aprender o dialeto padrão, mas no comportamento do professor em relação ao dialeto desprestigiado do aprendiz. O professor poderá trabalhar com o aluno criando e recriando conceitos, sempre valorizando o que o aluno traz para, em seguida, mostrar o que os compêndios trazem, com a finalidade de munir esse aluno com conhecimentos suficientes, oportunizando-o a fazer suas escolhas a partir do que o contexto de interação determina naquele momento.

Outra possibilidade inovadora de ensino de língua portuguesa é adotar exclusivamente as contribuições das teorias sobre a língua trazidas pela ciência da linguagem e, com base nesses conceitos, ensinar que não existe uma variedade superior a outra, que “eles vai” é tão produtivo linguisticamente quanto “eles vão”, que ambas as construções comunicam. Entretanto, essa opção também desconsidera a realidade sociocultural na qual o aluno está inserido, ignora que o falante sofre preconceito social por conta de sua própria variante linguística. Vivemos numa sociedade permeada de diferenças histórico-cultural-geográficas e essas diferenças refletem na língua, já que é um produto social e está sujeita às transformações pelas quais a sociedade passa.

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução são fatos cotidianos da vida dos homens. Todas as línguas variam, isto é, não existe sociedade ou comunidade na qual todos falam da mesma forma.

A escola, em geral, tem abordado apenas a norma padrão, a variante de prestígio, e desprezado a norma popular. É preciso que a escola aborde a língua padrão, mas não se esqueça de mostrar também as outras variedades linguísticas que fazem parte da comunidade de falantes. Não há superioridade quando se fala de língua, pois todas cumprem seu papel de interação. Segundo Dias (1996, p.19), a escola segue sendo replicadora da língua cultivada pela tradição gramatical:

[...] a escola ainda opta somente pela veiculação da língua cultivada pela tradição gramatical, cristalizando a variedade padrão como única correta e excluindo as demais como “formas incorretas”, “erros”, “desvios”. Em outras palavras, a escola considera a norma padrão-culta linguisticamente superior a todas as outras variedades.

Um dos objetivos de um trabalho sociolinguístico voltado para a escola é, sem dúvida, que através de um maior conhecimento relativo à existência de variedade linguística, haja uma modificação na visão de “erro” e de “deficiência” quanto à utilização das variantes não-padrão, e a necessidade de trabalhar no aluno a aquisição não apenas da variante padrão da língua, mas de uma flexibilidade linguística que lhe permita um desempenho adequado nos inúmeros atos linguísticos.

Quando a escola, de um modo geral, realiza algum trabalho, a impressão que se tem é que variação linguística é um fenômeno que só atinge as classes menos favorecidas, as variantes mais estigmatizadas da língua, ou ainda, que variação linguística ocorra de forma geograficamente restrita: no interior do país.

É inegável, portanto, a necessidade de uma revisão crítica das concepções sobre a variação e, principalmente, sobre a norma que é trabalhada na escola. É importante que, na condição de referência para determinados usos da língua (mais monitorados e formais), aproxime-se mais da realidade linguística culta falada e escrita hoje no Brasil.

Mas, segundo Marcos Bagno (2002, p.31), é necessário ir além:

Não será o caso, porém, de simplesmente substituir uma NP, anacrônica e destoante da realidade presente da língua viva, por uma outra, mais atualizada. Isso implicaria simplesmente numa troca de referencial, na instituição de um novo modelo, que fatalmente se tornaria ele também obsoleto, uma vez que os processos de mudança e variação das línguas vivas são incessantes e ininterruptos. Além disso, escolhendo apenas os usos linguísticos das camadas privilegiadas da sociedade (os chamados falantes cultos), essa norma nova perpetuaria a exclusão social dos milhões de brasileiros que não pertencem a essas camadas.

Assim, seria muito mais interessante (por ser mais democrático) estimular, nas aulas de língua, um conhecimento cada vez maior e melhor de todas as variedades linguísticas, para que o espaço da sala de aula deixe de ser o local para o estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos.

Uma das tarefas do ensino de língua na escola seria, então, discutir os valores sociais atribuídos a cada variante linguística, enfatizando a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção linguística, oral ou escrita, estará sempre sujeita a uma avaliação social, positiva ou negativa.

É mais do que justo que o professor explique, com base em teorias linguísticas consistentes, a origem e o funcionamento das formas linguísticas consideradas não-padrão, que mostre as regras gramaticais que governam cada uma delas. Isso deixará claro que as opções alternativas à regra-padrão tradicional não são caóticas nem confusas nem incoerentes: muito pelo contrário, obedecem a regras tão lógicas e consistentes quanto as que governam a opção-padrão e por isso podem ser explicadas cientificamente.

No entanto, como já discutimos, por muitas décadas, as escolas brasileiras submeteram o ensino de Língua Portuguesa à visão tradicionalista, marcada pelo ensino prescritivo da língua. Ensino diretamente ligado às questões estruturais da língua – sejam de ordem morfológica, sintática, semântica ou fonológica, bem como às concepções de língua que vislumbram um produto pronto.

Essa tradição se torna uma grande barreira para uma proposta diferenciada de prática. Mas, privilegiar uma única variedade como certa, em detrimento de tantas possibilidades de se dizer a mesma coisa que a língua proporciona, causa

grande frustração e, às vezes, até abandono da escola por parte de alguns alunos por não se identificarem com essa proposta de ensino.

Para Possenti (1996, p. 34), “a variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de status ou de papel entre indivíduos ou grupos, estas diferenças se refletem na língua.” E conforme Scherre (2005, p. 14), “...todas as variedades linguísticas são manifestações da cultura de um povo, de um grupo, de uma comunidade, e que, portanto, merecem respeito”.

A escola brasileira necessita urgentemente de um ensino democrático. É possível estudar a língua de forma mais democrática, aceitando a variante linguística que os alunos trazem para a sala de aula e, partindo dessa variante, oferecer a variante padrão, mostrando ao aluno que existem diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em situações diferentes.

Geraldi (1996, p.60) afirma que:

Um aluno falante de variedade não-padrão, numa escola que possibilite interlocuções com outras variedades (inclusive a padrão, mas não só ela, já que numa mesma sala de aula convivem diferentes variedades, por menores que sejam as diferenças que as identifiquem), não se apropria do dialeto de prestígio, mas ao contrário, enquanto locutor e interlocutor, por seu trabalho linguístico, participa da construção deste dialeto.

Nessa perspectiva, para um ensino democrático e reflexivo, o professor deve se atentar para algumas questões que são relevantes para facilitar a aprendizagem do aluno e também do professor como mediador do conhecimento.

Normalmente se diz que se ensina gramática para tornar os indivíduos capazes de conhecer o funcionamento da linguagem e de falar e escrever bem, mas a forma como a escola lida com o ensino da gramática tem sido a grande questão.

Devido a priorizar a gramática normativa, assumindo o ensino um caráter tradicional, a Língua Portuguesa é vista como um sistema fechado, em que mudanças não são “permitidas”.

Outro problema é a existência de uma fragmentação no ensino, em que as aulas de gramática não se relacionam com as aulas de leitura e produção textual. Isso acontece porque alguns professores ainda concebem o estudo da gramática como sendo uma atividade normativa. Ou ainda, porque muitos deles não sabem como aplicar o conhecimento linguístico de outra forma, senão através de atividades mecânicas: destaque, complete, classifique (palavras isoladas), que exigem apenas

que conceitos e classificações morfológicas e sintáticas sejam memorizados, em detrimento de uma reflexão sobre os fenômenos linguísticos.

Pelo viés sociolingüístico, o estudo gramatical deve considerar a língua como seu fundamento, por meio de atividades gramaticais que proporcionem um campo vasto para o exercício da argumentação e do raciocínio. Dessa forma, o falante conseguirá utilizar um maior número de recursos da língua de maneira adequada a cada situação de interação comunicativa, sem criar, segundo Neves (2009, p.128), “... a falsa e estéril noção de que falar e ler ou escrever não têm nada que ver com a gramática”.

O ensino de língua na escola deveria, portanto, propiciar condições para o desenvolvimento pleno dessa educação linguística, que difere muito da prática tradicional de inculcação de uma suposta “norma culta” e de uma metalinguagem tradicional de análise da gramática.

Após comentarmos sobre as contribuições da Sociolinguística para o ensino de língua, descreveremos, no próximo capítulo, a pesquisa que realizamos sobre o uso da concordância verbal de P6 com base em produções textuais de alunos e em um questionário social. Os resultados obtidos nortearam a nossa proposta de intervenção pedagógica.

4 DIAGNÓSTICO

É claro que um código normativo de falar e escrever “corretamente” (isto é, de acordo com uma convenção social, bem radicada, que põe numa escala estimativa as diversas modalidades de língua vigentes no país) é útil – e mesmo necessário – por motivos a bem dizer extralinguísticos.

À estratificação na maneira de falar e à dialetização no espaço se contrapõe, nas sociedades mais ou menos politicamente coesas, uma “língua- padrão”, mas unitária e homogênea, e é dela que se tiram os lineamentos para o ensino da língua materna na escola.

Mattoso Câmara Jr.

No capítulo anterior, apresentamos a fundamentação teórica em que refletimos sobre o fenômeno gramatical da concordância verbal a partir de uma concepção de língua heterogênea e sócio-historicamente situada, amparando o estudo proposto nesta pesquisa. Este capítulo se volta, especificamente, para a observação sobre o uso explícito ou apagamento da flexão de P6 por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio de duas escolas uma pública e a outra privada situado no município de Juazeiro-BA, região Norte da Bahia. Para isso, foi aplicado, em um primeiro momento, um Questionário social com os alunos das escolas 1 e 2 do Ensino Fundamental e Médio, com o intuito de descrever o perfil sócio-histórico-geográfico dos alunos, conhecendo o contexto no qual estão inseridos. Na sequência, descrevemos a análise da CV de P6 nas produções textuais realizadas por esses alunos, para que nos fornecesse base para um trabalho de intervenção relacionado ao uso da concordância verbal de P6.

4.1 Os Pressupostos Metodológicos

Já é fato que a CV é uma regra variável, apresentando variante explícita e variante zero de plural, ambas regidas sistematicamente por fatores linguísticos e sociais (cf. Scherre e Naro, 1998). Também é consenso entre os linguistas que o uso da variante zero em verbos pospostos e próximos ao sujeito, como em “Eles come muito!” e “Eles já pode ir embora?”, muito comum na fala popular, é um fator de estigmatização dos falantes pela sociedade letrada, principalmente em construções com P6.

Assim, diante da recorrência do condicionamento linguístico, observado nas pesquisas variacionistas que utilizamos como referência, selecionamos os seguintes fatores linguísticos para a análise das produções:

- Saliência fônica;
- Posição do sujeito em relação ao verbo;
- Separação entre o sujeito e o verbo por um ou mais constituintes;
- Sujeito retomado por pronome relativo.

É importante ressaltar que ocorrências variáveis são constantemente observadas na oralidade, assim como na escrita dos alunos, independente de estarem em escolas públicas ou privadas. Isso se deve porque nesse espaço, semelhante a muitos outros, as normas linguísticas coexistem. Na escola, a norma culta é, na teoria, utilizada pelos profissionais da educação (professores, coordenadores, orientadores e diretores) e a norma popular produzida pela maioria dos alunos. E, apesar da frequente coexistência, o que muitas vezes se observa é a atitude de desprezo em relação às construções de menor valor social produzidas por alguns estudantes, sobretudo no que se refere ao apagamento da flexão de P6.

De posse desses condicionamentos, podemos passar a descrição dos aspectos metodológicos na próxima seção.

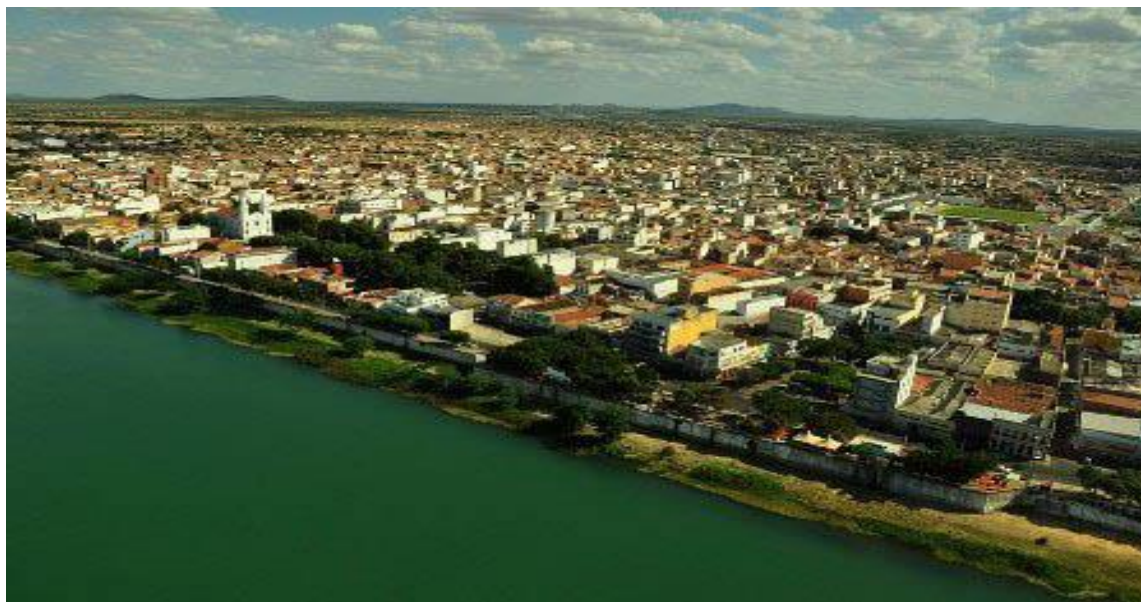
4.2 A Contextualização da Pesquisa: aspectos metodológicos

Nesta seção, descreveremos os aspectos metodológicos utilizados para a realização do diagnóstico. Para sermos didáticos, seguiremos a seguinte ordem de apresentação: descreveremos o *lôcus* e os sujeitos da pesquisa e os instrumentos utilizados. No entanto, é importante mencionarmos que muitas vezes esses elementos se interligam ao ponto de anteciparmos algumas questões que serão detalhadas nos tópicos seguintes.

4.2.1 A Cidade de Juazeiro-BA, as Escolas e os Sujeitos

As escolas estudadas estão localizadas no município de Juazeiro – BA, que foi elevada à cidade em 15/09/1878, recebeu esse nome originário da árvore do Juá, típica da região. Distante 500 km de Salvador, está localizado à margem direita do rio São Francisco, no norte da Bahia. Destaca-se pela agricultura irrigada devido à proximidade com o rio e é conhecida como a terra das carrancas, esculturas usadas nas embarcações que navegam o São Francisco, tem população estimada pelo IBGE (2014) em 216.588 habitantes.

Figura 1 – Imagem de Juazeiro – BA



Fonte: <http://cod.ibge.gov.br/GVN>

As duas escolas envolvidas nesta pesquisa são de diferentes áreas da cidade de Juazeiro-BA. Esse fato se torna bastante relevante para todos os aspectos que caracterizam o contexto escolar, como podemos observar na descrição de cada uma das escolas.

A escola 1 (pública) oferta Ensino Fundamental e Ensino Médio para os turnos matutino e vespertino e à noite além dos Ensinos Fundamental e Médio, a escola oferta a EJA. Possui aproximadamente 300 alunos, distribuídos em três turnos, e um corpo docente composto por 20 professores todos com formação em nível superior e 15 com pós-graduação em nível de especialização.

Não possui biblioteca, mas existe uma sala improvisada repleta de livros didáticos e paradidáticos que é visitada por professores e alunos sempre que precisam de algum livro. A escola fica localizada numa área periférica, em um bairro bem distante do centro da cidade. É um bairro carente de infraestrutura e muito violento.

No aspecto socioeconômico, a maior parte da comunidade escolar é proveniente de famílias de pais separados, muitos nem conhecem o pai, as gerações mais velhas são oriundas de outros estados, as quais se instalaram há algumas décadas no município. Segundo dados do IBGE 2015, a maioria da população é empregada do comércio, da indústria local ou de prestadoras de serviços gerais, funcionários públicos, pequenos comerciantes, agricultores, autônomos, ambulantes, domésticas, diaristas e beneficiários dos programas sociais do governo.

Através da aplicação do primeiro instrumento – o Questionário Social, que será detalhado no próximo tópico, observamos que os alunos são, em sua maioria, expostos a pouca prática de letramentos, uma vez que seus pais não têm o hábito da leitura. Como os pais de alguns alunos são evangélicos a única leitura vista por esses alunos em casa, é a leitura da Bíblia. Assim, o único espaço onde eles têm uma prática de letramentos formais ainda é a escola, que propicia, pela primeira vez, o contato com a leitura e a escrita.

Alguns dos problemas observados nesta escola são: o excesso de falta por parte de alguns alunos (às vezes, por motivo de doença), a alta taxa de rotatividade (mudança de residência em virtude de mudança de emprego dos pais ou em busca de imóveis de menor valor), e a pouca participação da família na vida escolar dos filhos (pouca participação dos pais em reuniões e eventos da escola).

Mas, apesar das carências por que passam os alunos, em boa parte, eles gostam da escola, participam dos eventos promovidos por ela, ou seja, acreditam que podem melhorar de vida através da educação, conquistando, assim, um espaço no mercado de trabalho.

Já a escola 2 (privada), oferta Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio e funciona somente pela manhã. Tem aproximadamente 500 alunos e um corpo docente formado por 50 professores, a maioria com nível superior: alguns com especialização e 01 com mestrado.

A biblioteca se apresenta como um espaço bem confortável com mesas cadeiras e sofás. O ambiente é climatizado e há uma professora responsável, que organiza as pesquisas e a entrada na biblioteca. A escola também tem uma quadra coberta que também serve como espaço para realizações de festas e confraternizações. Fica localizada numa área próxima ao centro da cidade, num bairro privilegiado de Juazeiro-BA, com infraestrutura, saneamento e asfalto em frente à escola.

Através da aplicação do primeiro instrumento – o Questionário Social, podemos perceber as diferenças entre as escolas investigadas. A comunidade dessa escola é mais privilegiada, os alunos, em geral, são conduzidos à escola pelos pais de automóveis. Alguns pais foram estudantes da escola, portanto, já conhecem a sua proposta político-pedagógica. Os alunos vivem num espaço de letramentos, uma vez que os pais gostam de ler revistas de gêneros variados. São filhos de pessoas com excelentes empregos, empresários, pequenos comerciantes e funcionários públicos.

Um dos pontos fortes é a boa relação com as famílias que participam das reuniões e sempre que são convocadas, comparecem à escola. Existe a facilidade de se trabalhar com regras, uma vez que há bom desempenho da maioria dos alunos, devido à cobrança dos próprios pais em relação a melhores resultados dos filhos, assim como à qualidade das aulas. Há, portanto, uma permanência efetiva até o final do ano letivo e dos anos de ensino.

4.2.2 A Caracterização dos Instrumentos de Pesquisa

Como já mencionamos, para realização do diagnóstico, trabalhamos com três instrumentos: Instrumento 1 – Questionário Social, Instrumento 2 – Relato Pessoal e Instrumento 3 – Texto Dissertativo-argumentativo.

Primeiramente, descreveremos e discutiremos a aplicação e os resultados do Instrumento I - o Questionário Social, que nos ofereceu base para analisarmos o contexto extralinguístico dos alunos envolvidos na pesquisa. Na sequência, discutiremos o Instrumento 2 – Relato Pessoal e o Instrumento 3 – Texto Dissertativo-argumentativo, que compõem o *corpus* escrito da pesquisa e que serviram de base para a elaboração da sequência de atividades da intervenção.

4.2.2.1 Instrumento 1 – Questionário Social

Para o instrumento 1, o Questionário Social, nos baseamos em questionários e testes já aplicados em outros estudos tais como o de Mascarello (2011), que estudou a concordância verbal (CV) em textos escritos por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental em duas escolas de Florianópolis - SC (uma pública e uma particular) e o de Gameiro (2005), que estudou a variação da concordância verbal (CV) de 3ª pessoa do plural em textos escritos por alunos da rede pública de ensino de Rio Claro - SP, entre outros.

O questionário aplicado aos alunos (em anexo) traz informações importantes sobre dados sócio-histórico-geográfico dos alunos e suas práticas de letramentos. Foi aplicado na escola 1 (Pública) nos dias 07 e 08 de junho de 2016, sendo respondido por 10 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 09 alunos do 3º ano do Ensino Médio, totalizando 19 alunos participantes. Na escola 2 (Privada), foi aplicado nos dias 15 e 16 de junho de 2016, sendo respondido por 10 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 09 alunos do 3º ano do Ensino Médio, totalizando 19 alunos participantes. Os alunos responderam às questões na escola, devolvendo no mesmo dia o questionário, para evitar a intervenção de terceiros e garantir a opinião e apresentação de sua visão relativa às questões apresentadas.

Tabela 1 – Quantidade de alunos que responderam o Questionário

Escolas	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Total
E 1	10	09	19
E 2	10	09	19
Total	20	18	38

Fonte: Elaboração do Autor. E1= Escola pública E2= Escola privada

As respostas desse questionário nos ajudaram a descrever o perfil sócio-histórico-geográfico dos alunos, conhecendo o contexto no qual estão inseridos e suas práticas de letramentos.

O Questionário Social compõe-se de questões sobre dados pessoais do aluno, como gênero, idade e bairro onde mora; gosto pela leitura, quantidade de

livros que leu, e de outros questionamentos como: a escola pode contribuir para ampliar seu conhecimento? como são suas aulas de português? na vida escolar você já teve receio de falar ou escrever algo que alguém julgasse “errado” e por isso você deixou de falar ou escrever? em sua casa tem alguém que gosta de ler? você considera importante estudar Língua Portuguesa? Por quê?

Com a aplicação do Questionário Social, ficamos sabendo um pouco de como se comporta o aluno fora do ambiente escolar e se esse ambiente externo à escola pode afetar seu desempenho escolar.

Os alunos envolvidos na aplicação do instrumento 1 das escolas 1 (Pública) e 2 (Privada) têm entre 13 e 20 anos de idade. Salientamos que todos receberam o instrumento para responder, no entanto somente alguns se sentiram confortáveis para respondê-lo.

Na escola 1 (Pública), o 9º ano do Ensino Fundamental há 30 alunos em sala de aula, mas somente 10 alunos responderam ao questionário. No 3º ano do Ensino Médio da mesma escola, há 25 alunos, porém só 09 responderam ao questionário.

Na escola 2 (Privada), a realidade é bem diferente em relação à quantidade de alunos. No 9º ano do Ensino Fundamental, há 45 alunos, mas foram selecionados pelo professor da turma apenas os 10 alunos que se disponibilizaram a participar da pesquisa. No 3º ano do Ensino Médio, da mesma escola, há 60 alunos, porém só 09 foram selecionados para responder ao questionário, utilizando o mesmo critério apontado: a disponibilidade em participar da pesquisa.

O resultado geral do questionário pode ser observado na Tabela 2, em que retomamos as questões que foram feitas aos alunos (descritas na primeira coluna da tabela 2) e o quantitativo de cada resposta (em cada linha correspondente).

Para termos um detalhamento do perfil social dos alunos, separamos os resultados por tipo de escola e ano de ensino (primeira linha da tabela 2), assim como pelo sexo (segunda linha da tabela 2).

Tabela 2 – Questionário Social

Perguntas e Respostas	Escola 1 Pública		Escola 1 Pública		Escola 2 Privada		Escola 2 Privada	
	9º Ano		3º ano		9º Ano		3º ano	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
1 Gosta de ler livro?	04	06	03	06	05	05	03	06
1 livro por ano	-	-	01	-	01	02	01	01
2 livros por ano	01	02	-	02	03	02	02	02
3 livros por ano	-	-	-	03	01	01	01	02
Quase não lê livro	03	04	01	01	-	-	-	-
Não lê livro	-	-	01	-	-	-	-	-
2 A escola contribui para ampliar seu conhecimento? Resposta: SIM	04	06	03	06	05	05	03	06
	04	06	03	06	05	05	03	06
3 Como são suas aulas de português?	04	06	03	06	05	05	03	06
Foco na Gramática	01	-	-	-	02	-	-	01
Foco na Leitura e compreensão de texto	03	05	02	06	03	04	03	05
Foco na Produção de Texto	-	01	01	-	-	01	-	-
4 Você já teve receio de falar ou escrever com medo de estar falando ou escrevendo algo “errado”?	04	06	03	06	05	05	03	06
Nunca	03	03	02	02	01	04	01	01
Raramente	01	01	-	02	02	-	01	02
Frequentemente	-	-	-	01	-	-	01	01
Diversas vezes	-	02	01	01	02	01	-	02
5 Você considera importante o estudo de Língua Portuguesa? Resposta: SIM	04	06	03	06	05	05	03	06
	04	06	03	06	05	05	03	06

Fonte: Elaborada pelo Autor

Após aplicação do Questionário Social nas escolas 1 e 2 e pelas respostas dadas pelos alunos, tomamos conhecimento de que a grande maioria dos alunos dessas escolas gosta de ler. Mas, quando o assunto é quantidade de livros lidos, a escola 2 (privada) sai à frente, com uma quantidade de livros lidos que superam bastante a escola 1 (pública).

Isso, provavelmente, se deve ao fato de que a escola 2 já estipula, na lista de materiais, alguns paradidáticos para serem lidos no decorrer do ano letivo. Esses livros serão cobrados em forma de teste tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. Para os alunos do Ensino Médio, a cobrança em relação à leitura ainda é maior, uma vez que existem também os clássicos utilizados nos exames de vestibular e no ENEM, que colabora para uma quantidade maior de leitura, a chamada leitura escolarizada.

Lembramos, ainda, que esses alunos contam com familiares, que, em sua maioria, possuem nível superior e são leitores de diversos gêneros textuais, ou seja, esses alunos convivem num ambiente de letramento o tempo todo, contribuindo, assim, para sua formação leitora fora do ambiente escolar⁴.

Diferente da realidade descrita, os alunos da escola 1 convivem com uma carência de leitura e leitores, fato que não estimula o gosto e o prazer pelos livros. A estrutura familiar desses alunos é bastante delicada, pois alguns são filhos de pais separados e, por isso, vivem com avós num ambiente onde, muitas vezes, o espaço para a leitura é muito pouco. Alguns pais/avós até leem, mas, por serem evangélicos, se restringem a ler a Bíblia⁵. Percebemos, então, que a diversidade de gêneros textuais que circulam nesses ambientes é pouca. Não existem por parte dos familiares desses alunos a valorização, o prazer e o gosto pela leitura. Além disso, reforçamos que a escola não tem uma biblioteca nem tem um espaço aconchegante e prazeroso para leitura e pesquisa, ou, ainda, computadores e/ou acesso à internet para tentar suprir a ausência física através de recurso virtual. Então, como formar leitores, se o espaço destinado à leitura está repleto de livros e revistas velhos, ultrapassados e, muitas vezes, rasgados, ou seja, o espaço, que deveria ser uma biblioteca, vira um depósito de coisa velha, repleta de poeira.

⁴ Esses dados foram obtidos através da questão: Em sua casa tem alguém que gosta de ler? feita no Questionário Social.

⁵ Idem.

Outro aspecto que provavelmente está por trás desse resultado é que algumas famílias deixam de participar da vida escolar de seus filhos, não fazem parceria com a escola para juntos acompanharem o seu crescimento. Essa tarefa é deixada nas mãos da escola que, infelizmente, precisam se preocupar com a formação dos alunos como um todo.

Para Cagliari (1994, p. 25), “o objetivo fundamental da escola é desenvolver a leitura para que o aluno se saia bem em todas as disciplinas, pois se ele for um bom leitor, a escola cumpriu em grande parte a sua tarefa”. O autor define que a leitura deve ser a extensão da escola na vida das pessoas para que elas sejam capazes de entender a sociedade em que vivem e transformá-la num mundo melhor.

Embora a escola desempenhe importante papel no processo de incentivar a prática da leitura, convém que seja iniciada e estimulada no ambiente familiar. Portanto, a influência da família é extremamente relevante.

Em relação ao questionamento 2, os alunos das escolas foram unânimes em afirmar a contribuição que a escola pode dar para o conhecimento intelectual e profissional, pois todos acreditam que a escola contribui para esse crescimento intelectual e profissional, ajudando na busca de empregos e a entrar numa Universidade.

A questão 3 busca levantar qual é o foco das aulas de português. Em sua maioria, independentemente da escola a que pertencem, os alunos disseram que a leitura e compreensão textual são mais trabalhadas. Esse resultado nos surpreendeu bastante, pois esperávamos um ensino mais tradicional na escola 2. Talvez o perfil do ENEM tenha forçado as escolas a se adaptarem ao seu sistema de provas e, por isso, o redirecionamento para leitura e compreensão textual.

É importante que o professor de língua portuguesa adote novos recursos didáticos, a fim de garantir um ensino eficaz que leve o aluno a ter verdadeiramente uma aprendizagem significativa. Por isso, ao trabalhar com texto e compreensão textual, as escolas corroboram com a ideia de que a gramática deve ser ensinada a partir de textos, evitando a fragmentação do aprendizado e potencializando a sua função social. É no texto que a língua se materializa. (GERALDI, 2001).

Os questionamentos 4 e 5 estão correlacionados. Os alunos das duas escolas consideram importante o estudo de Língua Portuguesa (questão 5), correlacionando ao uso adequado da fala e da escrita, objeto da questão 4. Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental escola 1, disseram que os ajuda a ler, escrever e falar melhor.

Os do 3º ano Ensino Médio da mesma escola disseram que os ajuda nos exames do vestibular e ENEM. Já os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da escola 2, esses dizem que o ensino de Língua Portuguesa os ajuda a ler e escrever melhor, e a se comunicarem em público. Os alunos do 3º ano do Ensino Médio também da escola 2, disseram que os ajuda a conhecer melhor a linguagem, para escrever e falar melhor e também para passar no vestibular e no ENEM.

De posse dos resultados do Questionário Social, podemos discutir os Instrumentos 2 e 3, assunto do próximo tópico.

4.2.2.2 Instrumento 2 – Relato Pessoal e Instrumento 3 – Texto Dissertativo-argumentativo

Foram coletados 78 textos escritos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio da escola pública e da escola privada de Juazeiro-BA, para diagnosticar o conhecimento real dos fatores estruturais que condicionam a opção do aluno pela aplicação ou não da regra canônica de concordância verbal de P6. Embora alguns fatores já tenham sido atestados como relevantes em trabalhos e pesquisas anteriores, é necessária a confirmação de sua influência para o público-alvo desta pesquisa.

Para tanto, é necessário que elaborem uma proposta adequada à produção textual de um estudante ao final dos Ensinos Fundamental e Médio, levando em consideração também o contexto sociocultural desses alunos, no sentido de entender o que representa a repetição contínua do resultado que coloca os alunos como portadores de baixa competência.

Através das avaliações externas feitas pelos órgãos governamentais nas escolas, a exemplo (da Prova Brasil, Avalie, Pisa), alguns alunos do Ensino Fundamental e Médio têm demonstrado baixo desempenho nessas avaliações, apresentando dificuldade de compreender o que leem e dificuldade de se expressar; embora tenham sido alfabetizados já há algum tempo, não desenvolveram adequadamente suas habilidades de leitura e, especialmente, de escrita.

Com relação à etapa de coleta dos instrumentos 2 e 3, solicitamos às direções das escolas e aos pais seus consentimentos para que os alunos pudessem participar da pesquisa.

Nos dias 11 e 14 de abril de 2016, fizemos a coleta do instrumento 2 (Relato Pessoal) e do instrumento 3 (Texto dissertativo-argumentativo) na escola 1 (Tabela 3). Coletamos 10 relatos pessoais dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e de 10 dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, totalizando 20 textos/alunos. Coletamos também 10 textos dissertativo-argumentativos dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 09 dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, totalizando 19 textos/alunos.

Nos dias 23 e 25 de maio de 2016, coletamos o instrumento 2 (Relato Pessoal) e o instrumento 3 (Texto dissertativo-argumentativo) com as turmas do período matutino da escola 2 (Tabela 3). Coletamos 10 relatos pessoais do 9º ano do Ensino Fundamental e 10 do 3º ano do Ensino Médio, totalizando 20 textos/alunos. Já do instrumento 3, coletamos 10 textos dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 09 textos dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, totalizando 19 textos/alunos.

Tabela 3 – Percepção dos instrumentos 2 e 3

Escolas	Instrumento 2 Relato pessoal	Instrumento 3 Dissertativo-argumentativo
Pública(1) 9º ano e 3º ano 11 e 14/05/2016	20	19
Privada(2) 9º ano e 3º ano 23 e 25/05/2016	20	19
Total	40	38

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Considerando as dificuldades inerentes aos alunos e também o tempo disponibilizado para a aplicação das atividades, um bom trabalho de produção textual deveria partir de gêneros e temas que não apresentassem muita dificuldade para o aluno produzir, assim, foi pensado no relato pessoal, pois possui uma trama narrativa que é bastante explorada pelos professores. Os alunos não conheciam ainda o relato pessoal, mas depois de algumas conversas sobre suas características, ficou menos complicado para eles produzirem o texto.

Na escola 1 (no dia 11 de abril de 2016) e na escola 2 (no dia 23 de maio de 2016) nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, os professores das turmas supracitadas, em duas aulas geminadas de 50 minutos cada, conversaram com os alunos sobre a proposta da escrita dos textos. Primeiro foi conversado a respeito do 'Relato Pessoal', o que é, suas características principais, dentre elas ser um texto narrativo. Em seguida, os professores distribuíram uma cópia de um relato pessoal e leram para os alunos, discutiram algumas características que direcionassem para o que estava sendo trabalhado. Após essas discussões, os professores pediram que os alunos produzissem um relato pessoal (real ou não, de aventura, triste, de diversão, de perigo...) vivido por eles juntamente com outras pessoas (amigos, familiares).

É razoável esperar que o momento de produção de textos escritos seja significativo para os alunos, pois se espera que, mais do que a realização de uma tarefa escolar, que eles se envolvam com a situação criada e considerem interessante ou importante manifestarem-se sobre determinada questão.

Com terceiro instrumento, o texto Dissertativo-argumentativo, também pretendíamos identificar o uso da concordância verbal de P6. Por isso, na escola 1 (no dia 14 de abril de 2016) e na escola 2 (no dia 25 de maio de 2016) nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio em duas aulas geminadas de 50 minutos cada, os professores das turmas supracitadas, conversaram com os alunos sobre a proposta de produção do texto dissertativo-argumentativo. Os professores trouxeram um exemplo de um texto dissertativo-argumentativo para leitura e compreensão. Após várias discussões sobre o tema do texto, que trazia uma questão polêmica para debate, os alunos foram solicitados que escrevessem um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema: O uso do celular na hora das aulas.

Sabemos das dificuldades que os alunos apresentam ao produzir um texto dissertativo-argumentativo. E levando em consideração que a produção textual é um exercício gradativo que proporciona ao aluno a oportunidade de formular e expressar suas ideias oralmente e principalmente através de textos escritos, por isso pensamos em um tema polêmico, mas, ao mesmo tempo, bastante vivenciado por eles. Essa estratégia buscou suprir o fato de não haver tempo suficiente (apenas duas aulas) para uma discussão mais aprofundada da trama dissertativo-argumentativa e o consequente desenvolvimento da atividade de produção. Assim, o

primeiro aspecto a ser considerado foi o perfil dos próprios alunos e seus principais temas de interesse. Ainda que seja esperado que temas da atualidade ganhem espaço em aulas de produção de texto, nada impede que o professor faça uma sondagem entre os alunos para identificar temas que despertem seu interesse ou que mais o motivem a escrever.

Além disso, os professores reforçaram que a produção textual necessariamente deveria conter introdução, desenvolvimento e conclusão sobre a questão polêmica. Para embasamento, forneceram informações para que os alunos se guiassem para responder ao problema da proposta de aplicação, como mostra o esquema abaixo:

Proposta de produção textual

Tema: Uso do celular na hora das aulas

- 1) Introdução – devem apresentar o tema, levantando a questão: O celular deve ser proibido? Deve ser liberado?
- 2) Desenvolvimento: precisam expor seus argumentos, de modo a responder a pergunta com base em suas opiniões.
- 3) Conclusão – Por fim, devem concluir, sugerindo uma solução para o problema.

Grande parte dos alunos não pretendia fazer a proposta de produção por vários motivos como desânimo, indisposição, mas mudaram de opinião, fizeram e entregaram ao final da aula.

Esperávamos que, nos dois instrumentos, os alunos fizessem uso da 3ª pessoa do plural (P6), fornecendo os dados para análise da variação em questão. Ao final da seleção dos dados, quando fomos iniciar a análise, deparamo-nos com o seguinte problema: ao produzir o Relato Pessoal, houve uma grande recorrência de uso da primeira pessoa do plural (P4), pessoa verbal muita utilizada em textos com narrador-personagem. Assim, houve muitas ocorrências de P4 e um número restrito de construções em P6, como os exemplos abaixo podem ilustrar:

9º ano – Escola 1

- (1) “**Nois** não se via.”
- (2) “**Nós** foi campeão.”
- (3) “**Nós** foi conhecer.”

9º ano– Escola 2

- (1) “**Nós** foi para um colegiol...”
- (2) “**Nós ficamos** e depois fumo para uma vigila...”

3º ano do Ensino Médio – Escola 1

- (1) “**Nós** estava...”

Já os textos dissertativo-argumentativos, que favorecem mais o uso da terceira pessoa do singular e da terceira do plural, propiciaram as ocorrências com P6, como demonstram os exemplos:

9º ano – Escola1

- (1) “**Os professores** pede para agente fazer uma pesquisa no celular.”
- (2) “**Pessoas** que não consegue...”
- (3) “**Vários alunos** que não respeita essa lei.”

9º ano – Escola 2

- (1) “**Uns alunos** que traz o celular.”
- (2) “**Eles** fica reclamando.”
- (3) “**Os alunos** terá um conhecimento melhor.”

3º série do Ensino Médio – Escola 1

- (1) “**Os alunos** fica totalmente sem limite.”
- (2) “**Uns alunos** pode ter limite.”
- (3) “**Os professores** também não, não pode usar.”

3º ano do Ensino Médio – Escola 2

- (1) “**Os alunos** deveria usar.”
- (2) “**Os professores** não usa.”

(3) “Quando **os professores** tive explicando não mecher.”

De posse dessas ocorrências, levantamos as seguintes questões e suas respectivas hipóteses:

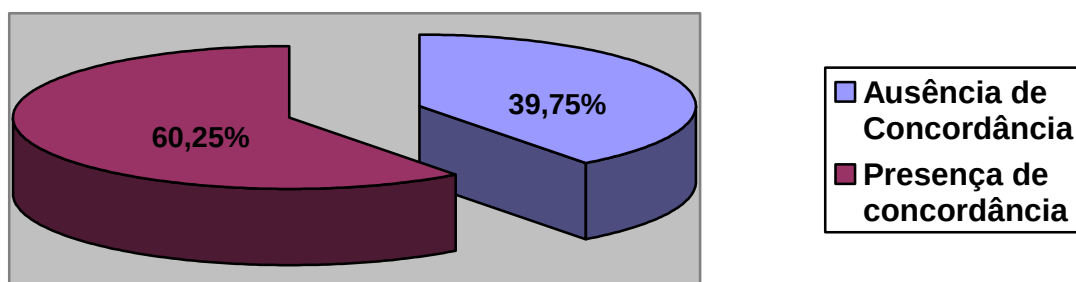
- Quais os principais condicionadores sociais e/ou linguísticos da variação de 3ª pessoa do plural nas produções textuais dos alunos?
 - **Hipótese:** A escolaridade do aluno, a escolaridade dos pais e o tipo de escola são variáveis significativas atuando sobre as escolhas das formas investigadas. E em relação aos condicionadores linguísticos, nossa expectativa é que a estrutura fonológica e a morfológica dos verbos condicionem a variação da concordância.
- A escola deve valorizar também as peculiaridades linguístico-culturais de seus alunos?
 - **Hipótese:** A escola deve ensinar a variedade que o aluno não conhece, não domina, por não fazer parte de seu convívio social, a chamada norma padrão, mas também deve levá-lo a conhecer as variedades linguísticas existentes e saber como e quando usá-las para interagir com o(s) outro(s) em sociedade.
- Há diferenças significativas quanto à variação de concordância entre as duas escolas (escola pública e escola privada) investigadas visto que são de realidades socioeconômicas diferentes?
 - **Hipótese:** Nossa expectativa é que os alunos da escola 2 utilizem mais a norma padrão ensinada, devido ao fato de apresentarem índices baixos de evasão escolar, pelo projeto político-pedagógico desenvolvido na escola, por dispor de uma biblioteca com bons exemplares de livro e pela colaboração da família no processo de aprendizagem dos alunos.

Descritos os aspectos metodológicos, podemos passar à análise do *corpus* coletado. Ratificamos que nosso objeto de análise é o uso variável da CV de P6, cujos resultados nos auxiliaram a desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica.

4.3 A Análise da Concordância Verbal de P6 nas Produções dos Alunos

Após coleta do instrumento 2 (Relato Pessoal) e do instrumento 3 (Texto Dissertativo-argumentativo) produzidos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio das escolas 1 e 2, selecionamos as produções em que havia exemplos de desvios de concordância verbal de 3ª pessoa do plural. Por isso, dos 78 textos produzidos pelos alunos, 31 textos foram analisados, pois tiveram ocorrências de ausência de concordância verbal, como mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Percepção geral de CV nas produções dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor

O gráfico 1 apresenta o percentual geral de presença e ausência de CV encontrada no *corpus*, isto é, indica o uso que os alunos em processo de escolarização da escola 1 e da escola 2 fazem da CV na língua escrita formal. A porcentagem de 60,25% (47/78) indica que houve um maior número de textos em que as ocorrências de terceira pessoa do plural (P6) apresentaram marca formal de plural nos verbos. Já a taxa de 39,75% (31/78), correspondente aos textos em que os verbos não apresentaram marcas formais de número, não seguindo, assim, a regra padrão segundo a qual o verbo deve concordar com o sujeito, o que demonstra existir uma variação na língua escrita formal.

Como podemos observar de forma mais detalhada na Tabela 4, dos 31 textos que apresentaram ocorrências de ausência de concordância, 13 foram Relatos Pessoais e 18 foram Textos Dissertativo-argumentativos. Conforme mostram os resultados, a ausência da concordância verbal de terceira pessoa ocorreu mais no texto dissertativo-argumentativo. Como mencionado, a característica de narrativa em

P1 ou P4 do relato pessoal fez com que aparecessem poucos casos de P6, diminuindo o número de ocorrências em que poderíamos analisar o uso da concordância verbal com P6. Dessa forma, só 13 ocorrências foram encontradas nos relatos pessoais.

Tabela 4 – Textos com Ausência de CV de P6

Escola	Relato pessoal		Texto Dissertativo-argumentativo		Total
	9º ano	3º ano	9º ano	3º ano	
Escola 1	03	04	05	04	16
Escola 2	03	03	05	04	15
Total	06	07	10	08	31

Fonte: Elaborado pelo Autor

De posse desse resultado geral, passemos, então, a discutir as variáveis extralinguísticas e linguísticas utilizadas para analisar as ocorrências de ausência da CV de P6 encontradas nesses textos.

4.3.1 Variáveis Extralinguísticas

Em relação à variável escolaridade, podemos verificar que os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, favoreceram mais o cancelamento da marca de número e os alunos da 3º ano do Ensino Médio a desfavoreceram, conforme resultados da Tabela 5.

Tabela 5 – Variável Escolaridade: índice de cancelamento da CV

Variável Escolaridade	Ocorrências/Textos
9º ano Ensino Fundamental E1 e E2 – RP/TDA	24/16
3º ano Ensino Médio E1 e E2 – RP/TODA	18/15
Total	42/31

Fonte: Elaborado pelo autor

Legenda: E1= Escola pública; E2= Escola privada; RP= Relato pessoal; TDA= Texto dissertativo-argumentativo.

Os resultados mostram os alunos do Ensino Fundamental com maiores ocorrências de não-concordância (24), enquanto os alunos do Ensino Médio, a princípio mais escolarizados e, conseqüentemente, detentores de maior número de regras, com (18). Embora, a diferença entre os níveis de ocorrências seja mínima, (06) ocorrências, não se pode deixar de observar o fato de que os alunos do Ensino Fundamental apresentaram maiores ocorrências de não-concordância em suas produções textuais.

Os resultados da variável Tipo de Escola, conforme observamos na Tabela 6, confirmam a hipótese de que a Escola 2 (15 ocorrências) apresentaria menores índices de cancelamento de concordância verbal em relação à Escola 1 (27 ocorrências).

Tabela 6 – Variável Tipo de Escola: índice de cancelamento da CV

Variável tipo de escola	Ocorrências/Textos
E1 (Pública)	27/16
E2 (Privada)	15/15
Total	42/31

Fonte: Elaborado pelo autor

Semelhante aos nossos dados, Silva (2008), em estudo sobre a variação da concordância verbal em redações do Vestibular da UnB e que teve a concordância como valor de aplicação, observou, na rodada “a dicotomia da escola pública versus escola particular na análise do sujeito anteposto de um só núcleo singular que não

expressa noção coletiva, partitiva ou quantitativa”, que os alunos de escolas públicas mostraram maior tendência (0.56)⁶, a usar a marca explícita de plural do que os alunos de escolas particulares (0.41).

Contudo, cabe-nos ressaltar que, apesar de os índices de não-concordância dos alunos da Escola 1 serem maiores do que os da Escola 2, a escola, como instituição disseminadora da norma padrão, tem cumprido seu papel, visto que as duas escolas apresentaram baixos índices de ausência de concordância verbal.

4.3.2 Variáveis Linguísticas

Antes de tratarmos das variáveis linguísticas, é importante destacarmos a contribuição que os trabalhos de Lemle & Naro (1977); Naro (1981); Scherre (1989); Naro & Scherre (1989; 2000; 2003); Scherre & Naro (2006) e Vieira (2015) para o levantamento das variáveis que utilizamos em nossa análise da concordância verbal de P6, a saber: **Saliência Fônica; Posição do Sujeito em Relação ao Verbo; Separação entre o Sujeito e o Verbo por um ou mais Constituintes; Sujeito Retomado por Pronome Relativo.**

A variável **Saliência Fônica**, estabelecida primeiramente por Lemle e Naro (1977), é um dos fatores condicionantes que mais revelou desempenhar influência na CV nos trabalhos realizados nos últimos anos. Constitui-se pela oposição entre as formas verbais do singular e plural, especificamente as de terceira pessoa. Assim, a hierarquia da saliência fônica na relação singular/plural é estabelecida em função de dois critérios: (1) presença ou ausência de acento na desinência e (2) quantidade de material fônico que diferencia a forma singular da forma plural (NARO, 1981).

Com base nos critérios apontados, pudemos separar em quatro níveis as 25 ocorrências de ausência da CV encontradas nos 31 textos, conforme mostra a Tabela 7.

⁶ Optamos por utilizar apenas os resultados em Peso Relativo (PR) porque, em uma pesquisa de cunho variacionista, o PR apresenta indícios mais significativos.

Tabela 7 - Saliência Fônica

Níveis	Saliência fônica	Ocorrências
1	Fala/falam (1) Fica/ficam (2) Ajuda/ajudam (1) Acha/Acham (1) Usa/usam (2) Pensa/pensam (2) Toma/tomam (1) Entende/entendem (1) Pede/pedem (2) Proíbe/proíbem (1) Pode/podem (2) Usasse/usassem (1)	17
2	Gritava/gritavam (1) Abraçava/abraçavam (1) Deveria/deveriam (1) Ia/iam (1) Dizia/diziam (1)	05
3	Ter/terão (1) Vai/vão (1)	02
4	É/são (1)	01
TOTAL		25

Fonte: Elaboração do autor

Observamos que o Nível 1, o mais baixo de saliência fônica, favorece o cancelamento da marca de número de modo acentuado (16 ocorrências), seguido do Nível 2 (05 ocorrências), do Nível 3 (02 ocorrências) e do Nível 4 (01 ocorrência). Foi confirmado, portanto, que a tendência à concordância aumenta à medida que se intensifica a diferença material fônica entre as formas singular e plural dos verbos. Além disso, o comportamento dos fatores demonstra que os índices de não-concordância estão, de fato, relacionados aos dois níveis de saliência propostos por Naro (1981), pois quanto menos saliente se apresenta o verbo, maior tendência à

não-concordância. Isto é, as produções textuais dos alunos comprovam que, “quanto mais saliente for a diferença fônica entre singular e plural, mais provável será a concordância, isto é, a falta de concordância ocorre tanto mais, quanto menos ela se faz sentir” (LEMLE e NARO, 1977, p.43), como ilustram os exemplos em (1):

(1)

- a) “Os professores **pede** para agente fazer ...” (E1 Ensino Médio)
- b) “Eles não **entende** que o celular serve pra estudar”. (E2 TDA Ensino Médio)
- c) “Os alunos **fica** totalmente sem limite.” (E1 TDA Ensino Médio)
- d) “Todos **gritava, pula, se abraçava**.” (E2 RP Ensino Fundamental)
- e) “Os professores **toma** o celular.” (E1 TDA Ensino Fundamental)
- f) “Todas as casas **é** assim.” (E1 TDA Ensino Fundamental)
- g) “Os alunos **deveria** usar?” (E1 TDA Ensino Médio)
- h) “Os alunos **tera** um conhecimento melhor.” (E2 TDA Ensino Fundamental)
- i) “Os alunos não si **importa** si **vai** ser inteligente ou não.” (E1 TDA Ensino Fundamental)
- j) “Os alunos iam ficar só no celular não **ia** fazer nada.” (E1 TDA Ensino Fundamental)

As outras variáveis linguísticas, relacionadas como condicionadoras da variação da CV (Posição do Sujeito em Relação ao Verbo; Separação entre o Sujeito e o Verbo por um ou mais Constituintes; Sujeito Retomado por Pronome Relativo), possuem algo em comum. A posição e/ou distância entre o sujeito e o verbo tornam-se muito relevantes devido à identificação do termo regente e do termo regido no estabelecimento da concordância.

De acordo com Trask (2004), em português, a concordância verbal é a equivalência entre o número do sujeito e o do verbo. Isso quer dizer, *grosso modo*, que a forma do sujeito determina a forma do verbo. Assim, se o sujeito estiver no plural, o verbo provavelmente também estará, e isso é uma característica redundante do português.

No entanto, para Scherre (2005), casos que apresentam sujeitos bem distantes do verbo, assim como os casos dos sujeitos pospostos, ou seja, os casos de rompimento da ordem sentencial canônica sujeito-verbo, podem resultar em

difficuldade de interpretar o termo regente da concordância. A autora chama a atenção para o fato de muitos linguistas questionarem o papel de sujeito desse elemento posposto ao verbo: “Há uma discussão linguística se de fato estes sujeitos pospostos são realmente sujeitos.” (SCHERRE, 2005, p.24). Diante dessas ponderações, não é difícil atribuir esse mesmo questionamento por parte dos alunos que se deparam com uma relação de concordância entre sujeito e verbo que não estão na ordem canônica da oração, ou ainda, que estão distantes um do outro.

Em relação à **Posição do Sujeito em Relação ao Verbo**, encontramos 05 ocorrências de não-concordância com sujeito posposto ao verbo, como ilustram os exemplos em (2):

(2)

- a) “Passou-se 3 anos” (E1 9º ano)
- b) “Mudou muitas coisas daquele ano pra cá” (E1 9ºano)
- c) “Passo 9 mês” (E1 9ºano)
- d) “Passou dois anos e 3 meses” (E1 3º ano ensino médio)
- e) “Já existe tratamentos para esse tipo de vício” (E1 3º ano ensino médio)

A escola sempre se preocupou em ensinar para o aluno a ordem direta das frases, mostrando-lhe que a estrutura frasal se apresenta com um nome (sujeito), um verbo (ação) e em seguida um complemento desse verbo (ação). Mas não se preocupa em também mostrar que essa sequência poderia ser escrita de outra forma, que não fosse a canônica, caso se queira dar ênfase a outro termo que não fosse o sujeito. Então, muitas vezes, para o aluno, a ordem indireta não existe ou não faz parte de seu uso cotidiano. Assim, não consegue identificar o elemento posposto ao verbo como sujeito e, conseqüentemente, não consegue executar a concordância verbal.

Consoante aos nossos resultados com dados de escrita, vários trabalhos variacionistas também comprovam que, no âmbito da fala, o sujeito posposto ao verbo favorece o cancelamento da marca de número no sintagma verbal, enquanto sua anteposição favorece a aplicação da marca (Cf. Naro, 1981; Naro & Scherre, 1999; Graciosa, 1991 e Vieira, 1995).

Com relação à variável **Separação entre o Sujeito e o Verbo por um ou mais Constituintes**, o estudo de Vieira (1995), que investigou o fenômeno da CV

com base na fala de comunidades do norte do estado do Rio de Janeiro, a partir das formas verbais de 3ª pessoa do plural, detectou que a distância entre o núcleo do sintagma nominal sujeito e o verbo favorecem o uso da não-concordância verbal, assim, quanto maior a distância entre esses dois constituintes, maior será o cancelamento da regra de concordância verbal.

Nos nossos dados, encontramos alguns casos que confirmam que, quanto maior a distância entre o núcleo do sujeito e o verbo, maior será a tendência ao não estabelecimento da concordância, como comprovam os exemplos em (3):

(3)

- a) “Eles não **entende** que o celular serve pra estudar”. (E2 TDA Ensino Médio)
- b) “Eles não **teve**” (E1 3º ano Ens. Médio)
- c) “Os professores não **usa**” (E1 3º ano Ens. Médio)
- d) “Os alunos não si **importa** si **vai** ser inteligente ou não.” (E1 TDA Ensino Fundamental)
- e) “Os alunos iam ficar só no celular não **ia** fazer nada.” (E1 TDA Ensino Fundamental)

É importante ressaltar o exemplo (e), em que há um verbo imediatamente seguinte ao sujeito e outro, distante deste. No primeiro verbo, há marca de concordância, enquanto no segundo, há o cancelamento, confirmando que os sujeitos com zero distância dos verbos favorecem mais marcas (NARO e SCHERRE, 2003).

Para concluir a discussão sobre as variáveis linguísticas, passemos à variável **Sujeito Retomado por Pronome Relativo**.

De acordo com a Gramática Tradicional, quando o sujeito está representado na oração por um pronome relativo, o verbo deve concordar com o antecedente desse pronome, porém os estudos da concordância têm demonstrado que a presença do relativo parece desviar o foco do referente.

No artigo “A relação verbo/sujeito: o efeito máscara do que relativo”, Naro e Scherre (2003), valendo-se da oração Tem lugares que já esgotou, lançam a seguinte pergunta: “será que o pronome relativo que funciona no sentido de relembrar ao falante qual é o sujeito da oração, aumentando a saliência da relação sujeito/verbo, e aumentando por isso as chances de marcação plural explícita do

verbo em relação a outros casos em que há o mesmo número de sílabas entre sujeito e verbo? Ou, ao contrário, será que o pronome relativo que tem o efeito de mascarar a relação sujeito/verbo, provocando menos marcas explícitas de plural do que outras partículas de uma única sílaba?”

A fim de responder essa questão com base nos dados de nosso *corpus*, resolvemos, apresentar como esse fenômeno se faz presente nas produções textuais dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

(4)

- a) “Pessoas que **ia** encontrar” (E1 3º ano Ensino Médio)
- b) “Pessoas que não **consegue**” (E1 9º ano)
- c) “Vários alunos que não **respeita** essa Lei” (E1 9º ano)
- d) “Uns alunos que **traz** o celular” (E1 9º ano)
- e) “Eles peça que **tá** engano os professores” (E2 9º ano)

Como mostram as pesquisas de Naro & Scherre (2003), a presença do pronome *que* relativo pode ser um elemento inibidor fundamental neste processo variável de CV. Os exemplos em (4) demonstram que a presença do *que* relativo pode ser considerada um fator inibidor da marca explícita de plural nos verbos.

Segundo Naro (1981), o que faz com que não ocorra a CV com o pronome relativo é que ele mascara a relação entre o sujeito e o verbo, favorecendo o cancelamento da marca de plural nas orações relativas quando o SN antecedente é plural, ou seja, nas estruturas em que há elementos intervenientes entre o sujeito e o verbo, a presença do *que* relativo propicia a não-concordância verbal.

Após detectar e analisar os casos de ausência de concordância verbal nas produções textuais dos alunos participantes da pesquisa, elaboramos uma sequência de atividades com a finalidade de desenvolver nos alunos competências e habilidades para melhor utilização da concordância verbal em suas produções textuais e na vida cotidiana.

Levando em conta que a concordância verbal é um fenômeno de natureza morfossintática, fazer o aluno compreender seu conceito é, a um só tempo, introduzi-lo no conhecimento de estrutura oracional e apresentar-lhe noções fundamentais da morfologia da língua portuguesa. Nesse sentido, a apresentação do conceito de concordância constituirá uma oportunidade para, de um lado, promover

a compreensão das funções sintáticas (“sujeito” e “predicado”), bem como a transitividade verbal e sua relação com o sujeito, e, de outro, fazer perceber a realização dos diversos morfemas em consonância com um sistema pronominal igualmente variado.

5 SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO

Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces secretas sob a face neutra.

Carlos Drummond de Andrade

Neste capítulo, iremos detalhar as etapas das atividades desenvolvidas com os alunos da escola 1 e 2 do Ensino Fundamental e Ensino Médio e as análises em construção sobre os avanços desses alunos após essa intervenção.

Evidenciamos, com a pesquisa a partir dos textos dos alunos, a atuação de variáveis linguísticas no condicionamento desse fenômeno, sugerindo que fatores estruturais influenciam a sua realização. Os padrões dos textos dos alunos vão refletir os padrões já sistematizados nos estudos sociolinguísticos (VIEIRA, 2004). Entretanto, a não marcação da concordância verbal canônica, embora prevaleça em alguns contextos na fala da maioria da população brasileira, inclusive na dos falantes que ditam as normas sociais e políticas, constitui um traço de diferenciação social que se revela nitidamente diante de alunos falantes de dialetos desprestigiados.

Mollica (2003), a partir de resultados de outros estudos sobre a concordância verbal e de experimentos realizados em escolas, adverte que “uma proposição pedagógica sobre o português escrito pode deixar muitas lacunas, se não forem levados em conta aspectos importantes dos mecanismos que operam os fenômenos dos usos da língua oral coloquial” (p.90). Por isso, o ensino da concordância verbal deve se basear na conscientização do aluno e em exercícios de reconhecimento do sujeito, seja ele anteposto ou posposto, ou esteja perto ou longe do verbo.

Vieira (2004) afirma que o aprendizado da concordância verbal constitui uma das oportunidades de desenvolver um raciocínio lógico-científico sobre a língua, com base em um fenômeno que diz respeito a outros itens da gramática que são partes comuns da Morfologia e Sintaxe. A autora considera, ainda, que se deve começar conceituando o que é concordância verbal e, a partir da aplicação das definições a um conjunto de dados linguísticos, promover o conhecimento e a reflexão sobre a concordância verbal nas situações que envolvem o aluno cotidianamente. Assim como acredita que o texto deverá ser utilizado como ponto de partida, elegendo as estruturas que ora favorecem a realização da marca de plural, ora a desfavorecem.

A autora conclui enfatizando a importância do “aproveitamento dos estudos linguísticos para uma prática de ensino que se quer pautada em normas reais, apreendidas dos diversificados contextos de uso da língua.” (VIEIRA, 2004, p. 253).

Considerando, então, a proposta de Vieira (2004), tomamos como ponto de partida o questionamento: o que é concordância verbal? E partimos também do pressuposto de que a percepção geral do fenômeno, o conceito de concordância verbal e a percepção da regra variável devem ser desenvolvidas, em termos metodológicos, a partir da unidade textual.

Assim, para a realização da sequência de atividades, propusemos utilizar diversos gêneros textuais para que os alunos percebam que, a depender do gênero textual e do contexto, a concordância pode ou não ocorrer e, por meio deles, oferecer aos alunos oportunidades de análise e posicionamento sobre o uso da concordância verbal. Tais ações e metas foram desenvolvidas em sala de aula, através de atividades individuais e em duplas, seguindo oito momentos que se complementam entre si.

Antes, porém, de descrevermos a sequência de atividades realizadas, é importante salientar que a produção dos textos nos serviu tanto para analisarmos os casos de ausência da CV de P6 como para iniciarmos a proposta de intervenção, já que nos serviu de estratégia para o desenvolvimento de atividades.

1º MOMENTO

O primeiro momento foi dedicado à produção de dois textos. Um relato pessoal em que eles iriam contar um momento que marcou a vida deles, mas nada muito pessoal e íntimo. O outro foi a produção de um texto dissertativo-argumentativo sobre o uso do celular em sala de aula na hora da aula. Já que a maioria deles não se separa do celular, queríamos saber o que eles achavam sobre a proibição do uso do celular na hora da aula.

2º MOMENTO

O segundo momento se caracterizou pela leitura das produções dos alunos e a seleção dos aspectos relacionados à concordância verbal que sejam representativos das necessidades de aprendizagem dos alunos. O professor trouxe

o conceito de CV apoiado na gramática normativa, alguns casos de CV e usa alguns exemplos tirados dos textos dos alunos como forma de aproximar a teoria da prática, ou seja, contextualizando o conteúdo ora com exemplos da gramática normativa, ora com exemplos dos textos dos alunos. Nesse momento houve uma mistura dos exemplos, que foram selecionados dos alunos do E.F. e E.M. das escolas 1 e 2. Reforçamos que o objetivo não é o aluno dominar a terminologia gramatical, mas compreender o fenômeno linguístico em estudo pelo uso.

Lembramos que o *corpus* da Escola 1 (Pública) é constituído de 16 de textos, sendo 07 relatos pessoais e 09 textos dissertativo-argumentativos de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e de alunos do 3º ano do Ensino Médio. Na Escola 2 (Privada) é constituído de 15 textos, sendo 06 relatos pessoais e 09 textos dissertativo-argumentativos.

3º MOMENTO

O terceiro momento se inicia apresentando algumas situações para os alunos das escolas 1 e 2 observarem o uso da concordância verbal, como nos exemplos: **“Os ladrões fugiu sem levar nada”** e **“Os ladrões fugiram sem levar nada”**, criados pelo pesquisador. Problematizamos com os alunos os usos dessas concordâncias, esclarecendo que existe a variação linguística em situações de uso oral, de acordo com a situação comunicativa, as que ocorrem na situação de escrita, mas que a gramática normativa defende que o verbo deve concordar com o sujeito em pessoa e número.

É interessante chamar a atenção de que, na maioria das nossas interações, prestamos atenção ao modo como os outros falam, apesar de todos nós apresentarmos variações na forma como falamos e como escrevemos. Essas variações dependem de nossa idade, de nossa classe social, de nossa região de origem, de nossa escolaridade, de nosso sexo, de nossa religião, de nossas intenções, do meio que usamos para interagir e de outros aspectos inerentes à própria língua.

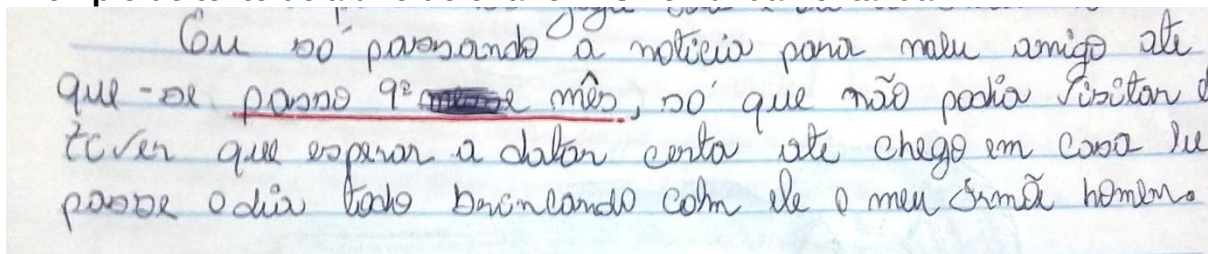
Quando falamos diferente do outro não quer dizer que falamos melhor ou pior do que ele. Afinal, todos somos falantes de português e conseguimos nos comunicar independentemente da forma como falamos. Isso se dá porque todos sabemos nossa língua, mas nem todo mundo pensa assim.

Todos estamos sujeitos à avaliação social, que ocorre sempre que não nos vestimos, ou não comemos, ou não estudamos, ou não seguimos a religião A ou B, ou não falamos do jeito que é esperado de nós em determinadas situações e por determinado grupo social.

Após leitura dos textos produzidos pelos alunos das escolas 1 e 2, foram mostrados alguns exemplos do texto desses alunos, relacionados com as dificuldades apresentadas por eles.

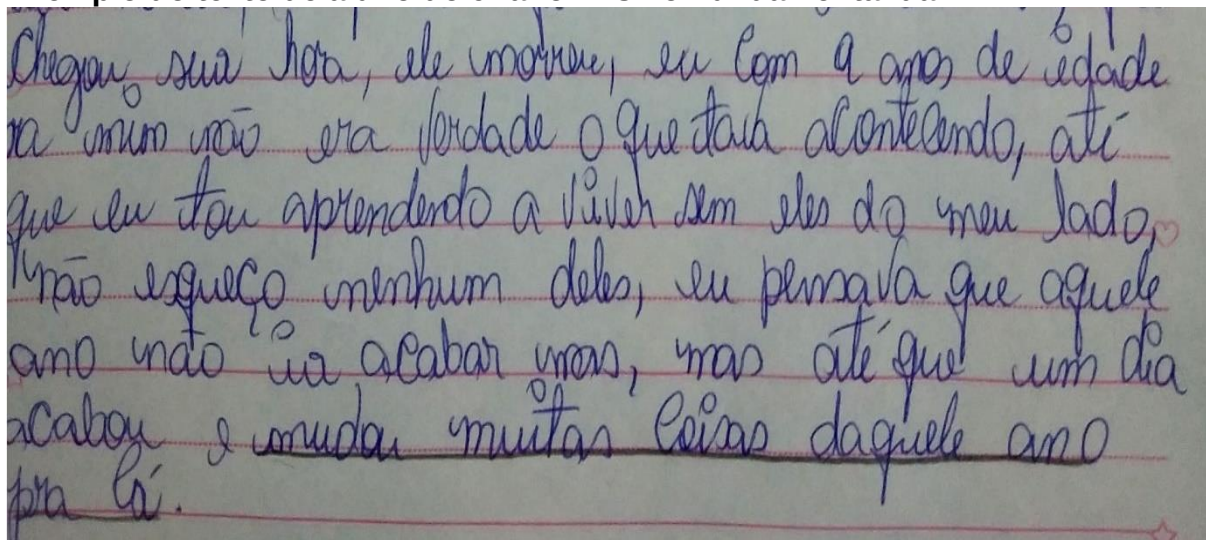
1. Com o sujeito posposto ao verbo:

Exemplo de texto de aluno do 9º ano Ensino Fundamental da E1



Eu só passando a notícia para meu amigo até
que -de posso 9º ~~mês~~ mês, só que não podia visitar e
ter que esperar a data certa até chegar em casa eu
posso ouvir todo brincando com ele o meu irmão homem

Exemplo do texto de aluno do 9º ano Ensino Fundamental da E1



Chegar sua hora, ele morreu, eu com 9 anos de idade
na minha mão era verdade o que tava acontecendo, até
que eu tou aprendendo a viver sem eles do meu lado,
não esqueço nenhum deles, eu pensava que aquele
ano não ia acabar mais, mas até que um dia
acabou e mudou muitas coisas daquele ano
pra lá.

Exemplo do texto de aluno do 9º ano Ensino Fundamental da E1

disse.
Bai Cameramar, a namorada sero i a cada
dia que passava eu ficava mais apaixonado por
ela, i dava pro perceber que ela também seia
por mim. Bai quando passou dois anos i 3
meses, ela saiu sabendo que eu tinha ficado

Exemplo do texto de aluno do 3º ano do Ensino Médio da E1

tar a ordem da direção. É comprovado cienti-
ficamente que o uso do celular já virou vício,
como uma droga, e é prejudicial ao cérebro
que nem a cocaína, porém já existem tratamentos
para esse tipo de vício.
Então, agora cabe aos alunos a ter consciência,
que por mais que use o celular na sala
de aula, respeitando do professor, quem vai
se prejudicar é o próprio aluno, pois
isso não interfere no salário do
professor e nem no aprendizado
dele, e sim no aprendizado do
aluno, que está também desrespeitando
as regras da direção.

2. Com verbos que apresentam saliência fônica.

Exemplo do texto de aluno do 9º ano Ensino Fundamental da E2

Em 2034 uma viagem que eu fiz para Salvador
fui foi muito legal fui para um campeonato das escolas
meus amigos ~~na~~ foi muito legal eu fui campeão e
eu fiquei muito feliz deu pra aproveitar muito das
uma cidade ótima i eu gostei foi a primeira vez
fui linha ide pra lá fazer uma coisa que eu gosto
de Deus mim deu uma chance das primeiras da
primeira vez que eu fui ser campeão.

Exemplo do texto de aluno do 9º ano Ensino Fundamental da E1

Celular é bom por que tem que os profe-
ssores pede para agente fazer uma pesquisa no
celular. Celular tem o ruim tambem porque tem
aluno que fica no celular e não presta
a atenção e fica mechendo nas redes soci-
ais tem reis que fica todo o hora profe-
ssor tomam reclamação do celular tem profe-
ssor que não consegue da sua aula porque
tem aluno mechendo, jogando, ligando no
celular tem os bons e tem os dias ruim
por que tem que está de seca colando

Exemplo do texto de aluno do 9º ano Ensino Fundamental da E1

fico reclamando por sempre tem um aluno
com celular na mão e os professores tomo
o celular.
Celular é bom para pesquisa porque
para outra coisa não serve por que celu-
lar em sala de aula não pode servir
porque atrapalha de mais a concentração
dos outros e dos professores.

Conversamos com os alunos do E.F. e E.M. das escolas 1 e 2 sobre a necessidade das palavras “combinarem entre si” numa frase, explicando que chamamos de **concordância verbal** quando se trata da combinação entre verbo e sujeito.

Após a explicação, detectamos alguns desvios da concordância verbal em relação ao sujeito posposto ao verbo, à saliência fônica, à separação entre o sujeito e o verbo por um ou mais constituintes e ao sujeito retomado por pronome relativo (casos analisados previamente). E, partindo do pressuposto de que o texto deverá ser a base para a percepção geral do fenômeno, o conceito de concordância verbal e a percepção da regra variável puderam ser desenvolvidos, em uma atividade que funcionou como uma introdução às questões do uso da CV como pregam as gramáticas normativas, mas tendo o contexto de uso como fator preponderante. Assim, o aluno pôde despertar sua consciência quanto ao perfil sociolinguístico das variantes “concordância” e “não-concordância”, atentando para a realidade de uso desse aspecto linguístico.

Selecionamos alguns gêneros textuais (relato pessoal, texto dissertativo-argumentativo, quadrinho, artigo de opinião, trecho de música e tirinha) como forma de tornar o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa mais coeso e próximo da realidade dos alunos, utilizando para tanto textos que circulam no dia a dia deles.

Tivemos o cuidado para não promover, pela seleção de gêneros, certa “especialização” do trabalho com os alunos. Pois, se ao longo de um ano letivo, os gêneros escolhidos pelo professor forem o editorial, a resenha, o texto publicitário, a carta de leitor, o artigo de opinião, por exemplo, seus alunos serão expostos somente a estruturas relacionadas a uma mesma unidade composicional: a argumentação. Para evitar que algo assim aconteça, foi escolhido o gênero relato pessoal que faz parte da tipologia do narrar e o gênero dissertativo-argumentativo que faz parte da tipologia do argumentar, dessa forma é garantido ao aluno uma diversidade de gêneros com estruturas narrativas e argumentativas.

Após as discussões com os textos dos alunos, foram propostas as atividades a seguir:

1. Leia o quadrinho abaixo e em seguida responda aos questionamentos propostos:



(Chico Bento - n.º 232 - dez/1995)
Fonte: <http://desordempublica.com.br/2012/04/16/o-discurso-do-chico-bento/>

- a) Quem está discursando no quadrinho? O que está reivindicando?
- b) Qual é a variedade linguística utilizada pela personagem?

- c) Como é vista pela sociedade a variedade linguística utilizada?
- d) Houve compreensão por parte dos interlocutores no discurso da personagem?
- e) Levando em conta a situação comunicativa a variedade linguística utilizada pela personagem é adequada? E em relação ao gênero quadrinho, a variedade linguística é adequada?
- f) A fala da personagem poderia ser dita de outra forma, maneira? Como? Em que situação?
- g) Do ponto de vista da gramática normativa, o que chama a atenção na fala da personagem? Explique.

Em relação à questão (b), sobre variedade linguística, queremos mencionar que diferente do que muitos livros defendem, essa variedade usada pela personagem Chico Bento de Maurício de Sousa, não apresenta só característica de uma variedade rural, porque, em relação à concordância, por exemplo, muitos falantes da cidade fazem o mesmo uso, ou seja, há marcas de uma variedade coloquial produzida tanto no campo como na cidade.

Já na questão (f), a atividade proposta não é um mero exercício de transcrição de um uso para o outro, mas para o aluno observar que algo pode ser dito de mais de uma forma, dependendo da situação e do contexto, utilizando-se para isso de outra variedade linguística, pois são possibilidades que a língua permite que se faça uso.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), todo falante nativo de português, independentemente de sua posição no contínuo de urbanização e independentemente também do grau de monitoração estilística na produção de uma tarefa comunicativa, produz sentenças bem formadas, que estão de acordo com as regras do sistema da língua que esse falante internalizou.

2. Leia o texto abaixo.

Educação! Educação! (Parte 3)

Sonho com Dona Teteca, minha implacável professora de português. Ela aparece, brandindo um exemplar do JB com a segunda parte do artigo Educação! Educação!

Passa-me um sabão danado. [...]

- Seu analfabeto! Não foi assim que te ensinei! Não podes errar concordância!

Assustado, leio um texto meu que o JB publicou no domingo passado: “Um dos romances que mais marcou minha adolescência...”

Sinto um frio na espinha e balbucio:

- Desculpe dona Teteca... Eu me distrai. [...]

Conformado, pego uma resma de papel e começo a escrever, pensando: “Poxa, logo num texto sobre educação”!

Acordo, sobressaltado e ofegante. Perdão, leitores.

(UTZERI, Fritz. Jornal do Brasil. Rio de Janeiro, 27 jul., 2003)

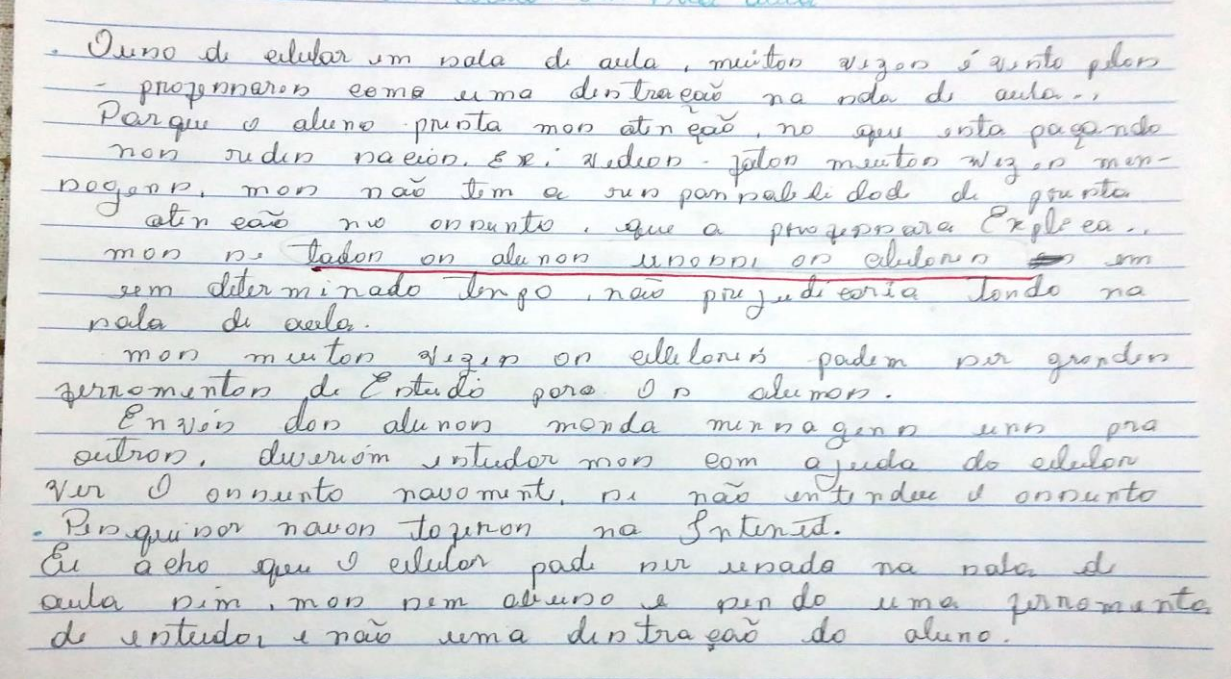
- a) No texto transcrito, Fritz Utzeri relata o pesadelo que teve com sua professora de português. Por que o autor sentiu um “calafrio na espinha” ao lembrar-se do que tinha escrito na coluna do jornal?
- b) “Poxa, logo num texto sobre educação!”. Por que o autor faz essa declaração, considerando o pesadelo que teve?
- c) No penúltimo parágrafo, Fritz Utzeri sugere que, assim que foi criticado pela professora, corrigiu o erro. Reescreva a frase que gerou o pesadelo do autor, construindo a concordância que, em geral, costuma ser utilizada nesse caso.

Com essas questões, buscamos levar o aluno a refletir sobre a concordância verbal e como ela está e pode ser adequada ao contexto de uso.

4º MOMENTO

No quarto momento, apresentamos alguns trechos dos textos dos alunos do E.F. e E.M. das escolas 1 e 2, selecionados para serem revisados coletivamente. Todos os textos estavam com nomes ou pseudônimos, série e idade para facilitar as devoluções para futuras correções. Em seguida, os alunos, em duplas, para socializarem entre si, deviam ler os trechos e identificar os aspectos que precisavam ser revistos.

Exemplo do texto dissertativo-argumentativo - aluno do 9º ano Ensino Fundamental da E2



Um de utilizar um sala de aula, muitos vezes é visto pelos
- professores como uma distração na sala de aula..
Porque o aluno presta mais atenção, no que está passando
nos seus olhos, ex: celular - já tem muitos alunos men-
negens, mas não tem a responsabilidade de prestar
atenção no assunto, que a professora explica..
mas no total os alunos sabem os alunos ~~em~~ em
sem determinado tempo, não prejudicaria tanto na
sala de aula..
mas muitos vezes os educadores podem ver grandes
benefícios de estudo para os alunos..
Enfim, dos alunos ainda muitos não usam um pro-
prietário, deveriam estudar mais com ajuda do celular
ver o assunto novamente, se não entender o assunto..
- Pesquisas novas fazem na Internet..
Eu acho que o celular pode ser usado na sala de
aula sim, mas sem abuso e sem de uma ferramenta
de estudo, e não uma distração do aluno.

O grupo de alunos do 9º ano do E.F. da escola 2 percebeu a falta de concordância do núcleo do sujeito “alunos” com o verbo “usasse”. Como diz Scherre (2005, p.53), a posição relativa e o tipo de sujeito também influenciam a variação de concordância verbal, assim como o nível morfofonológico do verbo que induz à saliência fônica, contribuindo para a não-concordância.

Exemplo do texto dissertativo-argumentativo - aluno do 3º ano Ensino Médio da E1

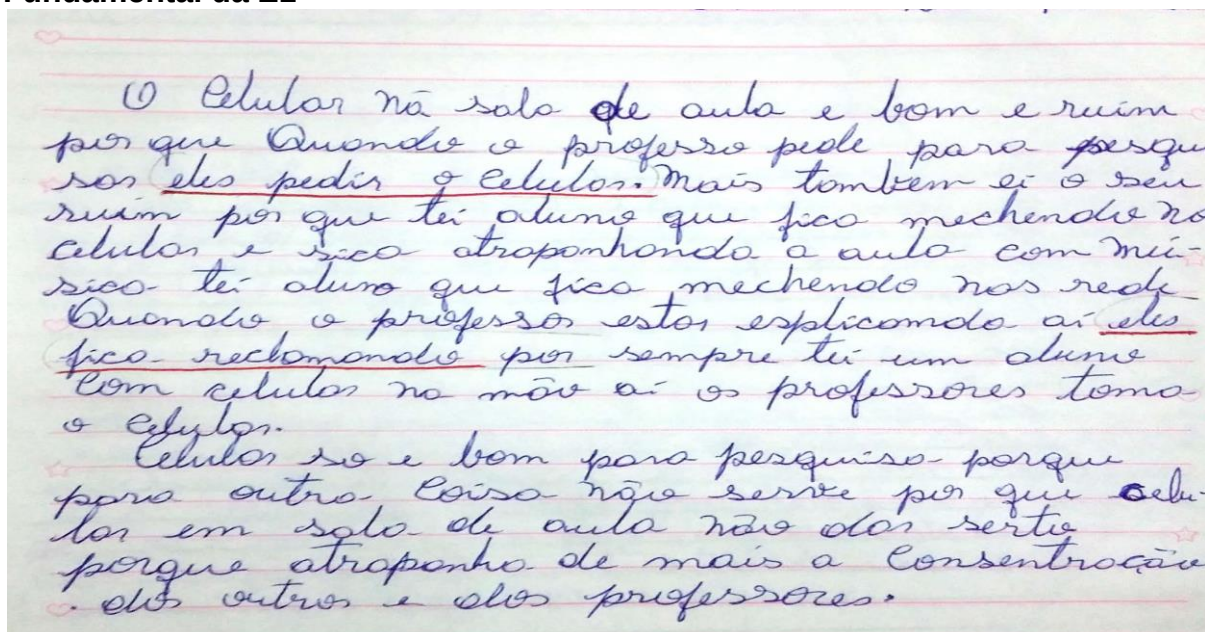
Na sala de aula é proibido o uso de celular, mas hoje todo mundo usa normal na sala. Mas deveria ser mais rígido nos Colégios, não importa se é Colégio Público ou Colégio Particular. deveria não deixar o aluno que tiver com celular entrar no Colégio.

Deve ser proibido o uso de celular nas salas. Os professores não usa, por que os alunos deveria usar?! falta de respeito, falta de dedicação, falta de educação. chega de uso de celular nas salas. Tanto querendo estudar, entra nas salas de aula e não tem oportunidade, e não tem condições de compra materiais e outros tem oportunidade e não quer estudar fica usando celular na sala, atende celular em sala de aula com professor na sala. Os pais ajuda ainda dar o celular para levar no Colégio. É um erro que deveria ser proibido.

Após recebimento e verificação do texto, o grupo dos alunos da E1 do 3º ano do E.M. conseguiu perceber alguns períodos com falta de concordância verbal. Eles começaram a ler e foram descobrindo que algo não estava adequado no período lido. Retiraram os períodos: “Os professores não usa, por que os alunos deveria usar?”; “Os pais ajuda ainda dar o celular para levar no colégio.”

Questões referentes às distâncias entre sujeito e verbo e saliência fônica contribuíram bastante para a ausência concordância verbal. Os exemplos acima apontados nas produções textuais dos alunos são precisamente os que Naro (1981) classifica como de menor saliência fônica e são os que mais favorecem a variante zero de plural no português brasileiro (cf., também, SCHERRE & NARO, 1997).

Exemplo do texto dissertativo-argumentativo - aluno do 9º ano do Ensino Fundamental da E1



O outro grupo de alunos do 9º ano do E.F. da escola 1 também detectou a falta de concordância verbal nos seguintes trechos: “Eles pedir o celular.”; “Eles fica reclamando por sempre ter um aluno com celular na mão.”

Depois que todos os grupos se apresentaram, mostrando a falta de CV nos textos que eles receberam para a análise. Aplicamos mais duas atividades, para eles analisarem em duplas, como forma de reflexão sobre o uso da concordância verbal.

3. Leia a letra da canção de Marisa Monte feita em homenagem ao denominado profeta Gentileza, conhecido nos anos 1980 por fazer pregações e inscrições sob um viaduto no Rio de Janeiro.

Gentileza

Apagaram tudo
Pintaram tudo de cinza
A palavra no muro
Ficou coberta de tinta
Apagaram tudo
Pintaram tudo de cinza
Só ficou no muro
Tristeza e tinta fresca
Nós que passamos apressados
Pelas ruas da cidade
Merecemos ler as letras
E as palavras de Gentileza [...]

(MONTE, Marisa. Memórias, crônicas e declarações de amor. EMI, 2000.)

- a) Na música, quem é o responsável por ter apagado os dizeres do profeta no muro ou ter pintado por cima deles?
- b) Releia a oração: “Só ficou no muro/Tristeza e tinta fresca.” Reflita sobre a falta de concordância. Por que o verbo se encontra no singular?

4. Leia a tira.



- a) Explique por que a personagem diz que o nome *Osmar* é um erro de concordância?
- b) No segundo quadrinho, o humor é construído com uma brincadeira linguística com o nome dos gêmeos. Explique.

As atividades foram pensadas com a finalidade de ajudar os alunos de ambas as turmas e escolas em relação às dificuldades de compreensão da CV quando o sujeito vem posposto ao verbo e ao conceito de concordância verbal, que ainda estava um pouco confuso para alguns alunos, principalmente para os alunos do E.F. da escola 1, que ainda não tinham visto o conteúdo.

Após feitura e correção das atividades, partimos, então, para o 5º momento da sequência de atividade.

5º MOMENTO

Após esse trabalho, foram devolvidas as produções de cada um dos alunos, já que eles tinham identificado os textos, alguns com nome, outros com pseudônimo para que trabalhassem em duplas, revisando juntos os seus textos no que se refere aos aspectos discutidos em sala de aula a respeito da CV. Para em seguida, solicitar a reescrita do trecho que eles identificaram com os desvios da CV. Esse

procedimento evitou que o aluno ficasse reescrevendo várias vezes o seu texto por inteiro, o que poderia causar cansaço e desinteresse.

6º MOMENTO

Depois de realizada a revisão, foi proposta aos alunos a organização de algumas regras dos aspectos estudados sobre a concordância verbal, utilizando os trechos revisados de seus textos. Como eles tiveram dificuldades em fazer concordância quando o sujeito estava posposto ao verbo, quando o sujeito se encontra distante do verbo e com verbos menos salientes, foi pedido que tentassem construir algumas regras sobre a CV em relação a esses tópicos.

Eles não podiam recorrer ao material dado pelo professor nem recorrer à ajuda de livros e gramáticas. É interessante que, neste momento, não se recorra às definições impostas pelos livros e gramáticas, para que, em seguida, seja possível comparar as definições elaboradas com as dos livros e gramáticas. A finalidade aqui não é criar definidores de conceitos gramaticais, mas fazer o aluno chegar às suas conclusões em relação a como se deve fazer uso da concordância verbal, levando em conta os determinados contextos de interação comunicativa.

Partindo do pressuposto de que o ensino deve tomar como ponto de partida os contextos em que a norma do falante se aproxima da norma que se quer apresentar, os fatores que propiciam a ocorrência de marca devem constituir os contextos pelos quais se deveria iniciar o ensino da concordância. Devemos, também, promover o raciocínio lógico-científico do aluno, com base em atividades reflexivas, para que ele desenvolva o conhecimento acerca da concordância verbal e esteja consciente da valoração sociolinguística da concordância ou da não-concordância, de modo a fazer opções linguísticas conscientes na produção de textos orais e escritos. A sequência de atividade utilizada anteriormente, portanto, foi pensada com esses objetivos, com o intuito de tornar o ensino de Língua Portuguesa e, em especial, da concordância verbal, menos dificultoso e mais atraente, dinâmico e “verdadeiro”.

7º MOMENTO

Nesta etapa, algumas atividades para reforçar o conhecimento e a reflexão sobre a concordância verbal foram propostas. Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio das escolas 1 e 2 responderam às questões e, na sequência, discutimos coletivamente sobre a presença ou não da concordância nos textos trabalhados, mostrando os aspectos relacionados à variação linguística e, conseqüentemente, aos juízos de valores que muitas vezes são atribuídos a esses usos. Para melhor ilustrar nossa proposta, segue o conjunto de atividades.

1. Leia a tira abaixo para responder às questões:



- No segundo quadrinho da tira apresentada, há uma inadequação, na concordância verbal. Qual é ela?
- Explique, no ponto de vista gramatical, qual a inadequação cometida na tira e refaça o enunciado tornando-o adequado.

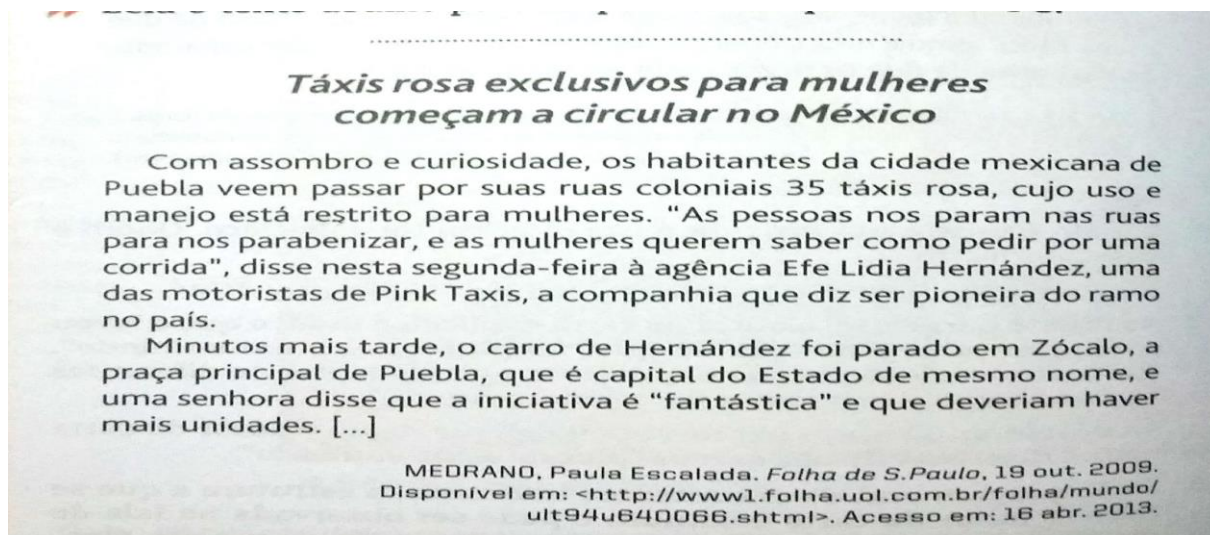
2. Leia o texto a seguir para responder às questões:

O título de um simpático anúncio feito para vender automóveis era o seguinte: "Cavalo dado se olha os dentes". O redator fez alguma ginástica para relacionar carro, cavalo e presente e talvez tenha conseguido. Mas a inversão de sentido do provérbio só teria ficado perfeita se o redator não tivesse se distraído ou faltado à aula de concordância verbal. Foi aquela aula em que o professor deu o velho exemplo: "Alugam-se casas", igual a "Casas são alugadas".

MACHADO, Josué. *Manual da falta de estilo*.
São Paulo: Best Seller, 1994. p. 220.

- a) O autor do texto afirma que a inversão do provérbio só estaria adequada se o redator não tivesse faltado à aula de concordância verbal. Reescreva a inadequação na concordância verbal do anúncio publicitário de acordo com o que propõe o autor.
- b) Explique, com base no exemplo apresentado no texto, o que, gramaticalmente, gerou essa inadequação.

3. Leia o texto abaixo para responder às questões:



- a) Considerando as regras da gramática normativa pode-se identificar, na notícia transcrita, uma concordância verbal inadequada. Sublinhe o trecho em que ela ocorre, identificando o problema.
- b) Como a regra geral de concordância verbal explica a correção que deve ser feita nesse caso?
- c) Releia o trecho em que o problema ocorreu e faça uma hipótese para explicar o que pode ter gerado essa inadequação.

Terminadas as atividades propostas, demos início ao último momento da nossa sequência.

8º MOMENTO

Para finalizar a sequência proposta, realizamos uma avaliação dos conteúdos trabalhados, através da observação, da participação e da interação dos alunos com as atividades propostas. Levando em consideração as atividades de análises dos diversos gêneros textuais, propostas através de discussões em grupo, da escrita e da reescrita dos textos produzidos pelos alunos, além do reconhecimento das

variedades linguísticas. Considerando, principalmente, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita associadas ao ensino da concordância verbal.

Com o desenvolvimento desta sequência de aula, percebemos que os alunos sentiram-se menos constrangidos com seus “erros” e motivados a ver que a língua que eles falam não é errada, tosca, nem grosseira, mas diferente, adequada a determinadas situações e inadequada a outras, dependendo da situação de interação comunicativa.

Reforçamos que a língua foi apresentada e estudada através de situações concretas, ou seja, por meio de textos produzidos pelos próprios alunos, o que permitiu uma maior autonomia para que eles pudessem identificar como se constroem os princípios da concordância verbal, bem como as adequações e inadequações diante de textos variados (em funcionalidade e em graus de formalidade), como sugere Vieira (2007).

Ficou evidente também que o interesse dos alunos é maior quando eles lidam com a realidade da qual fazem parte, pois se sentem atores e ativos, já que estão lidando com situações reais de leitura e escrita.

As reflexões apresentadas sobre o ensino da concordância verbal sublinham a importância do aproveitamento dos estudos linguísticos para uma prática de ensino que é pautada em norma padrão real, depreendidas dos diversificados contextos de uso da língua.

Dessa forma, é importante promover o raciocínio lógico-científico do aluno, com base em atividades de reflexão e através de leitura, escrita e reescrita de uma diversidade de gêneros textuais. Permitindo, assim, o desenvolvimento do seu conhecimento acerca da concordância verbal e da valoração sociolinguística da concordância ou da não-concordância, de modo a fazer opções linguísticas conscientes na produção de textos orais e escritos.

Reiteramos a importância e a necessidade do ensino de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa condizente com a realidade dos alunos. Por isso, acreditamos que, com as atividades desenvolvidas nas escolas 1 e 2, conseguimos contribuir para o aprendizado dos alunos, fazendo com que se apropriem do fenômeno concordância verbal e consigam reconhecer quando há concordância e quando não há, e se isso constitui “erro” ou interfere na significação dos textos.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ninguém segura a Língua. Ela é dinâmica, plástica, aberta, em contínuo movimento, e não há dicionário ou gramática que consiga congelá-la.

Carlos Alberto Faraco

Nesta dissertação de mestrado procuramos investigar os fatores que concernem à concordância verbal para o desenvolvimento da competência linguística em relação à produção textual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio de duas escolas uma da rede pública de ensino e a outra da rede privada localizadas no município de Juazeiro-BA.

Para resumir os nossos resultados, reforçamos que analisamos 78 produções textuais dos alunos, com base em dois gêneros textuais. Apenas 31 textos (13 Relatos Pessoais e 18 textos Dissertativo-argumentativos) apresentaram ausência de concordância verbal. Os 47 textos restantes entre (Relato Pessoal e Texto Dissertativo-argumentativo) não apresentaram ausência de concordância verbal.

De uma forma geral, os resultados nos mostraram que independente do nível de escolarização, ou ainda, de ser uma escola pública ou privada, o índice de não-concordância verbal foi semelhante, uma vez que 16 produções da escola pública e 15 produções da escola privada apresentaram desvios do uso de concordância verbal.

O que podemos notar é que a escola, como instituição disseminadora da norma padrão tem cumprido seu papel, visto que, as duas escolas apresentaram índices relevantes em relação à concordância verbal.

Percebemos que o gênero relato pessoal não foi tão propício à incidência de desvios de concordância, mas no texto dissertativo-argumentativo, que é um gênero da argumentação, a incidência de desvios de concordância foi bastante evidenciada.

Destacamos que muitos desses desvios, independente do gênero, acontecem em estruturas verbo-sujeito e com verbos que apresentam menos saliência fônica como atestam pesquisas de **Naro & Scherre** (1997, 1999), **Rodrigues** (1987), **Bortoni** (2004), **Vieira** (1995). Esse dado nos revela que, de maneira geral, na escrita, os alunos seguem o uso padrão de concordância verbal.

O grande equívoco em torno do ensino da língua tem sido o de acreditar que, ensinando análise sintática, ensinando nomenclatura gramatical, conseguimos deixar os alunos suficientemente competentes para ler e escrever textos, conforme as diversificadas situações sociais.

De acordo com Perini (2014, p. 48)

a justificativa tradicional da presença da gramática na escola é que ela seria um dos instrumentos que facilitam a aquisição da língua padrão escrita. No entanto, um exame dos fatos mostra que essa justificativa é falsa: aprende-se a língua padrão através da prática, principalmente da leitura e da escrita, não através dos estudos gramaticais.

É importante compreender que a especificação do conhecimento linguístico e da competência comunicativa envolve muito mais do que o domínio de regras sintáticas, semânticas, morfológicas e fonológicas, envolve também o domínio adequado de fatores contextuais, pragmáticos e sociocognitivos.

A escola deve valorizar a variedade linguística trazida pelo aluno, mas oportunizando o conhecimento da variedade de prestígio, pois há determinados contextos em que precisará fazer uso dessa variedade de prestígio para não sofrer preconceito.

Com esse propósito, constatamos, nos textos produzidos pelos alunos do E. F. e E. M. das escolas 1 e 2, que a variação da concordância de número é influenciada pelos fatores linguísticos: a inversão da ordem (verbo/sujeito), a saliência fônica, o sujeito retomado por pronome relativo e a distância entre o sujeito e o verbo. Reforçamos, assim, que o conhecimento desses fatores é de fundamental importância para que o profissional de Língua Portuguesa desenvolva uma metodologia que coloque em prática uma proposta de ensino-aprendizagem que viabilize a reflexão sobre os diferentes usos da CV de P6.

Por fim, esperamos que esta pesquisa

- a) tenha contribuído, ainda que discretamente, para que se faça um elo entre o que é discurso comum entre linguistas e a realidade da escola;
- b) tenha propiciado um ensino de língua materna mais humanitário, sem preconceito, valorizando-se todas as variedades, pois “a língua é [muito] maior que o impulso da norma ‘curta’” (FARACO, 2008, p. 10)

- c) e motive outros estudos, em busca de uma melhor compreensão sobre os fenômenos variáveis da língua (nas modalidades oral e escrita).

Outro dado relevante e que precisa ser mencionado é que, com as atividades desenvolvidas, os alunos têm demonstrado maior compreensão do fenômeno variável de concordância verbal e, conseqüentemente, têm conseguido aplicá-lo de maneira mais adequada tanto durante as atividades como em produções de textos, minimizando o uso da concordância coloquial.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. M. **Uso e norma: variação da concordância verbal em redações escolares**. Rio de Janeiro, 2010. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 196 páginas.

ANJOS, S. E. dos. **Um estudo variacionista da concordância verbo-sujeito na fala pessoense**. 1999, 188f. Dissertação (Mestrado em linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

BAGNO, Marcos. **Dramática da língua portuguesa: tradição gramatical, mídia & exclusão social**. São Paulo: Edições Loyola 2001

BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002, p.p.31- 48.

BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 2008, p.54

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: a Sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004. p.25, 75

_____. **Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e Educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 27, 36.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – **Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997. p. 65.

CAGLIARI, Luiz C. **Alfabetização e Linguística**. 9. ed. São Paulo: Scipione, 1994. p. 25.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002. p. 111, 114.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. 1. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012. p. 411.

CUNHA, C. & CINTRA, L. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DIAS, Juçá Fialho Vazzata. **A concordância de Número nos Predicativos e nos Participios Passivos na fala da região Sul: um estudo variacionista**. Florianópolis. Dissertação de Mestrado, 1996. p. 19.

FARACO, Carlos A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008. p. 104

GAMEIRO, M. B. **A concordância verbal na língua falada da região central do estado de São Paulo**. 2005. 198f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. p. 60.

_____. **Sobre o ensino de português na escola**. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001.

GRACIOSA, D. M. D. **Concordância verbal na fala culta carioca**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras. Dissertação de Mestrado, 1991.

GRISOLIA, M. M. & SBORGIA, R. C. **Português sem Segredos**. São Paulo: Madras, 2004, p. 310.

HENRIQUES, C. C. **Nomenclatura Gramatical Brasileira: 50 anos depois**. São Paulo: Parábola Editorial. 2009.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução de BAGNO, M., SCHERRE, M. M. P. & CARDOSO, C. R. São Paulo: Parábola Editorial, 2008[1972], p. 360.

LABOV, W. **Some sociolinguistic principles**. In: PAULSTON, Cristina Bratt; TUCKER, G. Richard (eds.). **Sociolinguistics: the essential readings**. Oxford: Blackwell, 2003. p. 235-250.

LEMLE, M. & NARO, A. J. **Competências básicas do português**. Rio de Janeiro: Relatório final de pesquisa apresentado às instituições patrocinadoras Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e Fundação Ford, 1977. p. 43-46.

LIMA, R. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 47ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008, p.407-408.

LUCCHESI, Dante. **Parâmetros sociolinguísticos do português brasileiro**. Revista da ABRALIN, v.5, n.1 e 2, p.83-112, 2006.

MASCARELLO, L. J. “E ENTA FICARO”! **Diferenças na concordância verbal escrita em crianças de níveis socioculturais distintos**. Dissertação de mestrado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 2001.

MARTINS, M. A. **Sobre (a necessidade de) o ensino de gramática: explorando aspectos da sintaxe do sujeito no Português Brasileiro**. In: M. A. M. (Org.). **Gramática e Ensino**. 1 ed. Natal: EDUFRN, 2003. (Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino; v. 1) p. 189-205.

_____; TAVARES, Maria Alice (Org.). **Contribuições da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o Ensino de Língua Portuguesa**. 1 ed. Natal: EDUFRN, 2013. P.241.

MOLLIKA, M. C. & BRAGA, M. L. **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto: 2003. p. 47.

MONGUILHOTT, I. O. S., COELHO, I. L. **Um estudo da concordância verbal de terceira pessoa em Florianópolis**. In: VANDRESEN, P. (org.). **Variação e mudança no português falado na região sul**. Pelotas: Educat, 2002, p. 189-216.

MONTE, A. **Concordância verbal e variação: uma fotografia sociolinguística da cidade de São Carlos**. 2000, 114f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

NARO, A. J. **The Social and Structural Dimensions of a Syntactic Change**. *Language*, LSA, v. 57, n. 1, pp.63-98. 1981.

NARO, A. J.; SCHERRE, M.M.P. **A influência de variáveis escalares na concordância verbal**. A cor das Letras. Revista do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Feira de Santana. n. III. dez. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, pp. 17-34.1999.

_____. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.

NICOLAU, E. M. D. **A ausência de concordância verbal em português: uma abordagem sociolinguística**. 1980, Dissertação (Mestrado) – UFMG, Faculdade de Letras, Belo Horizonte.

NINA, T. de J. C. **Concordância nominal/verbal do analfabeto na microrregião de Bragantina**. 1980, Dissertação (Mestrado) – PUC/RS, Porto Alegre.

PERINI, M. A. **Estudos de gramática descritiva: As valências verbais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PERINI, Mário. **Gramática descritiva do Português**. São Paulo: Ática, 2014.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 1996. p. 34.

RODRIGUES, A.C.S. **A concordância verbal no português popular em São Paulo**. Tese de Doutorado. USP, FFLCH, São Paulo, 1987.

SANTADE, M. S. B. **Gramaticalidade**. São Paulo: Alínea, 2001.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Editora Cultrix, 1916.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle: Variação linguística, mídia e preconceito**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 14, 247.

SCHERRE, M. M. P. & NARO, A. J. **“A hierarquização do controle da concordância no português moderno e medieval: o caso de estruturas sujeito simples.”** In: GROBE, S. & ZIMMERMANN, K. (orgs.) **O português brasileiro: pesquisas e projetos**. Frankfurt am Main: TFM, pp. 135-165. 2000.

_____. **“Mudança sem mudança: a concordância de número no português brasileiro.”** In: *SCRIPTA*, Belo Horizonte, V.9, nº18, pp. 107-129.2006.

SCHERRE, M. M. P. & NARO, A. J. **Sobre a concordância de número no português falado do Brasil**. In Ruffino, Giovanni (org.) **Dialettologia, geolinguística, sociolinguística**. (Atti del XXI Congresso Internazionale di Linguística e Filologia Romanza) Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Università di Palermo. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 5:509- 523, 1998

SILVA, E. V. da. **Norma, Variação e Ensino: A concordância verbal**. 13f. 2008.

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística**. Trad. E adaptação: R. Illari. São Paulo: Contexto, 2004.

UTZERI, Fritz. Educação! Educação! **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 27 jul., 2003

VIEIRA, S. R. **Variação em dialetos populares do Norte fluminense**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras. Dissertação de Mestrado, 1995

_____. O ensino da concordância verbal. In: VIEIRA, S. R. & BRANDÃO, S. F. (2004). **Morfossintaxe e ensino de Português: reflexões e propostas**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras. 2004

VIEIRA, S. R. & BRANDÃO, S. F. **Ensino de Gramática: descrição e uso**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2011 [2007].

WEINREICH, U., LABOV, W. HERZOG, I. M. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução de BAGNO, M. São Paulo. Parábola Editorial, 2006 [1968].

APÊNDICES

APÊNDICE A

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO À INSTITUIÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

João Pessoa-PB____, _____ de 2016

Ao Diretor: _____

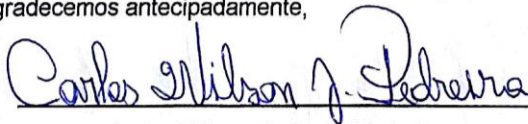
Eu, Carlos Wilson de Jesus Pedreira, do curso de Pós Graduação em Mestrado Profissional em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), venho solicitar, por meio desta, autorização prévia que nos permita ter essa instituição como campo de estudo.

Este é um trabalho de cunho científico e profissional intitulado por **A concordância de número no sintagma verbal: uma abordagem sociolinguística da produção textual dos alunos do ensino fundamental e médio de uma escola pública e outra privada em Juazeiro – BA.**

Comprometendo-nos em zelar pelos princípios éticos estabelecidos na Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde – Diretrizes e Normas de Pesquisa em Seres Humanos.

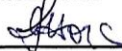
Certos da vossa compreensão,

Agradecemos antecipadamente,



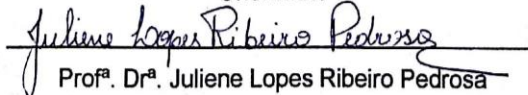
Carlos Wilson de Jesus Pedreira

Mestrando



Prof. Dr. Dermeval da Hora

Orientador



Prof. Dr. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa

Co-orientadora

Gestor (a) do Colégio

APÊNDICE B
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

A dissertação intitulada "A concordância de número no sintagma verbal: uma abordagem sociolinguística da produção textual dos alunos do ensino fundamental e médio de uma escola pública e outra privada em Juazeiro – BA" está sendo desenvolvida pelo acadêmico Carlos Wilson de Jesus Pedreira, sob a orientação do professor Dr. Derneval da Hora e da co-orientadora professora Dr^a Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa e tem como objetivo investigar os fatores que concernem à concordância verbal para o desenvolvimento da competência linguística em relação à produção textual dos alunos do ensino fundamental e médio em uma escola pública e outra privada no município de Juazeiro-BA.

A sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo(s) pesquisador(es). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

As informações aqui solicitadas deverão ser respondidas com total veracidade e de forma voluntária e serão codificadas e apresentadas como Trabalho de Conclusão do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino e poderão ser apresentados em eventos científicos, mantendo o sigilo e a integridade física e moral do indivíduo pesquisado.

Serão utilizados como instrumentos um Questionário e duas Produções de texto. No primeiro instrumento, os alunos responderão a algumas perguntas e no segundo, produzirão um texto sobre "o uso do celular em sala de aula" e um "relato pessoal".

Não haverá nenhum ônus para os participante nem para as Unidades Escolares participantes da pesquisa.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, eu,

declaro que fui

devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Juazeiro - BA, 23 de maio de 2016

Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário Social



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA –UFPB

CENTRO DE CIÊNCIAS, LETRAS E ARTES

MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

CARLOS WILSON DE JESUS PEDREIRA

QUESTIONÁRIO SOCIAL

A você, que se dispõe a responder o questionário abaixo, muito obrigado por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Nome ou pseudônimo:

Sexo: () masculino () feminino Idade:

Bairro onde mora:

Cidade e Estado onde nasceu:

1. Você gosta de ler

- a) () sim
- b) () não
- c) ☒ um pouco
- d) () _____

2. Você lê livros?

- a) () três por ano
- b) () dois por ano
- c) () um por ano
- d) ☒ quase não leio
- e) () não leio livros

Escreva o nome do livro de que você mais gostou: O Minotauro

3. Você acha que o colégio pode contribuir para ampliar o seu conhecimento?

- a) ☒ sim
- b) () não
- c) () um pouco
- d) () _____

4. Suas aulas de Português têm mais:

- a) () gramática (ortografia, acentuação gráfica....)
- b) (☒) leitura, compreensão e interpretação de textos
- c) () produção textual
- d) () _____

5. Você já teve, ao longo de sua vida escolar, receio de falar ou escrever algo que considerasse "errado" e por isso deixou de falar ou escrever algo em sala de aula:

- a) () nunca
 - b) (☒) raramente
 - c) () frequentemente
 - d) () diversas vezes
- O quê? _____

6. Em sua casa há alguém que gosta de ler? O quê?

Sim o meu irmão gosta de ler
livros

7. Você considera importante estudar Língua Portuguesa? Por quê?

Sim é importante porque nos ajudamos
a aprender coisas e muitas coisas novas
que não sabemos.

Momento inesquecível

meu momento inesquecível foi quando
vi um primo meu pela primeira vez
em uma festa de aniversário aqui
na minha cidade mesmo. Eu lembrava
com um menino no tempo em que o
celular foi pelo facebook.

Dai nos não sabíamos que éramos
primos depois de um longo tempo de
separação vínhamos descobrindo.

eu ia sempre no bairro dele mais
não se via porque não sabia
onde era a casa dele até dai
percebi-se 3 anos, agente conversamos
e marcamos de se encontrar em
uma festa que ia acontecer ali
eu estava esperando a hora e de repente
ele apareceu na festa foi bonito
abracar ele e foi muito mais
e esse momento se tornou
inesquecível pra mim.

Anexo 3 – Produção textual {sem título} (escola pública) EF

Em 2010, foi um ano muito triste pra mim e minha família. Em 2 de Janeiro desse ano, meu avô morreu, aff foi um baque pra mim e toda minha família, mas parece que não bastava, exatamente com 1 mês e 1 dia meu tio morreu. Se já não sabia o que fazer os dois homens que eu gostava tinha morrido. Meu e minha família passou por muita dificuldade, nessa casa caindo os pedaço, até que um dia um ferreador resolveu ajudar, e com sua ajuda minha família conseguiu fazer uma casinha, ele ajudou bastante, minha mãe trabalhou e conseguiu cobrir, uma parte da casa eu, ela e meus irmãos, e minha vó ficaram morando nessa parte da casa. Mas como nada está bom, acontece um acidente com meu pai, aff me pegou de jeito essa notícia, ele passou quase 20 dias em coma até que chegou sua hora, ele morreu, eu com 9 anos de idade pra mim não era verdade o que tava acontecendo, até que eu tô aprendendo a viver sem eles do meu lado. Não esqueço nenhum deles, eu pensava que aquele ano não ia acabar mas, mas até que um dia acabou e mudou muitas coisas daquele ano pra lá.

Anexo 4 – Produção textual “Nascimento do meu irmão” (escola pública) EF

O nascimento do meu irmão

Em 2014 minha mãe me deu o resultado - se ela estava grávida sim ou não. Ela me disse que estava eu fiquei muito feliz pois eu queria o menino porque já tinha dois irmãos ainda mais ~~irmão~~ ~~homem~~ eu queria um irmão para nós jogar bola e outra brincadeira etc.

Eu só passando a notícia para meu amigo até que ele passou 9^o ~~mês~~ mês, só que não podia visitar da vez que esperar a data certa até chegar em casa eu posso e dia todo brincando com ele o meu irmão homem.

RELATO PESSOAL

Com um fim de semana em 2013 eu e os Desbravadores fizemos um acampamento em uma Ilha agente foi de noite atorcemos o rio São Francisco de Barco e Tava fazendo muito frio e o Barco Balançava e era muito medo que o Barco caia o Barco Chegou na Ilha e nos montamos a Baraca e montamos e Depois fomos dormir no dia seguinte agente foi treino, Correr foi aprender os Comandos.

Francineide disse que era para gente Correr muito que agente tinha Trilha a noite Quando nos terminamos agente foi Desceção e chegou a noite todos se prepararam pegaram lanternas Busula e fomos e agente entrou nos matos cheios de espinhos.

Terminou e deu a notícia que agente tinha ganhado todos gritava, pulo, se abocava e no outro dia tinha o Capicorno no rio e agente Ganhou e fomos para casa felizes por ter ganhado o Campionato.

Anexo 6 – Produção Textual {sem título} (escola privada) EF

Em 2034 uma dia que eu fiz para escola
fui foi muito legal fui para um campeonato com os
meus amigos ~~na~~ foi muito legal nós foi campeão e
eu fiquei muito feliz deu pra aproveitar muito lá
uma cidade ótima e eu gostei foi a primeira vez
fui lá pra lá pra fazer uma coisa que eu gosto
de Deus me deu uma chance de ser primeiro da
primeira vez que eu fui ser campeão.

Uso do celular em sala de aula.

Uso do celular em sala de aula, eis a questão, deve ser proibido? ou deve ser liberado?

Na verdade a uma lei que proíbe o uso do celular na sala de aula. É está devidamente correto, pois o uso do celular na sala de aula acaba tirando a atenção dos alunos, fazendo com que eles parem de prestar atenção na aula e é uma falta de respeito com o professor. Se deveria ser permitido o uso do celular na sala de aula, em caso de emergência. Os professores têm o direito e devem proibir o uso do celular, cabe (o) aluno (s) aceitar e respeitar a ordem da direção. É comprovado cientificamente que o uso do celular já virou vício, como uma droga, e é prejudicial ao cérebro que nem a cocaína, porém já existem tratamentos para esse tipo de vício.

Então, agora cabe aos alunos a ter consciência, que por mais que use o celular na sala de aula, respeitando do professor, quem vai se prejudicar é o próprio aluno, pois isso não interfere no salário do professor e nem no aprendizado dele, e sim no aprendizado do aluno, que está também desrespeitando as regras da direção.

Anexo 8 – Produção textual: Texto Dissertativo-argumentativo (escola pública) EM

O uso do celular em sala de aula

O ~~o~~ celular em sala de aula, os professores não gostam
muito não gostando de ter a aula, mas eles não entende
que o celular serve, para estudar também, para fazer
uma pesquisa e até usar o celular em sala de aula
para estudar fazer pesquisa receber notícias
tirar ~~as~~ foto ouvir música. Os professores aqui na
Arthur Ribeiro também usa celular na sala eles
gostam uma atividade e depois eles ficam
molehando com o celular. Eles ~~se~~ ficam a aula toda
molehando. Mas também o celular pode ser sim
uma fonte de trabalho para todos. Aqui era pra
ter um tablet para cada um dos alunos pra
fazer os trabalhos os trabalhos na sala de
aula. Se isso ajudava muito. a

Anexo 9 - Produção textual: Texto Dissertativo-argumentativo (escola pública) EF

Metade das aulas a essa algumas rede social durante aulas.

Os professores, por sua vez, sentem desrespeitados e irritados com o uso de celulares durante as aulas.

Todas as escolas proibir os celulares em sala de aulas. Foi a melhor solução para o problema.

Para que as aulas tem um melhores resultados na ambient sala de aula educacional.

por isso, o colégio depende de um diálogo com pais e alunos.

Eu acho que foi melhor solução para os alunos e professores.

a escola teve melhor solução porque tem algumas as alunos que não tem limite em casa usa celular o dia inteiro.

acho que tudo tem limite minha opinião.