

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI**

PATRÍCIA RESENDE DE SOUSA

**A CONCORDÂNCIA VERBAL NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: variação,
norma e ensino**

**TERESINA
2015**

PATRÍCIA RESENDE DE SOUSA

**A CONCORDÂNCIA VERBAL NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: variação,
norma e ensino**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Estadual do Piauí, como requisito para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins.

TERESINA

2015

PATRÍCIA RESENDE DE SOUSA

**A CONCORDÂNCIA VERBAL NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: variação,
norma e ensino**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Estadual do Piauí, como requisito para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins.

DATA DA APROVAÇÃO: __/__/2015

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins (Presidente) – UESPI

Profa. Dra. Lídia Lima da Silva (1ª Examinadora) – UNILAB

Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo (2ª Examinadora) – UESPI

Aos meus filhos, Laís e Lucas e ao meu marido Miguel, pelo amor incondicional;

À minha querida mãe Maria Alzira (*in memoriam*) embora ausente, seus ensinamentos continuam me norteando;

Ao meu pai Raimundo Nonato pelo apoio constante;

A meus estimados irmãos, Anatórcia, Roberto Rivelino e Déborah, pela saudável convivência.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu força e coragem, iluminando o meu caminho durante toda esta jornada.

À Profa. Dra. Nize Paraguassu, minha orientadora, pelas orientações recebidas e, sobretudo, pela paciência e generosidade a mim dedicadas durante os encontros

À CAPES, que, por meio do financiamento ao Programa PROFLETRAS, tornou possível a realização desse projeto.

À UESPI, pela adesão ao Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS.

À Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Piauí-SEDUC, pela liberação em regime integral para cursar o Mestrado.

Ao meu esposo, Miguel, pela compreensão nas horas em que estive tão ausente dedicada ao estudo.

Aos meus filhos, Laís e Lucas, com quem tenho o privilégio de conviver e aprender.

A todos os professores do PROFLETRAS/PI pela oportunidade de crescimento e amadurecimento intelectual.

À banca examinadora Prof.^a Dr.^a Nize Paraguassu Martins, Prof.^a Dr.^a Bárbara Ramos de Melo, Prof.^a Dr.^a Lídia Lima pela disponibilidade e contribuições.

À amiga Franciesme Trindade, colega de curso e companheira inseparável nas viagens semanais.

Aos colegas e amigos do curso, pelo companheirismo e amizade.

Às amigas Teresa Cristina e Joanny, pela colaboração e disponibilidade tão necessárias.

“A língua se tornou uma das formas mais cruéis do
diferente”

Sírio Possenti

RESUMO

Este trabalho desenvolve-se na linha de pesquisa “Teorias da Linguagem e Ensino” do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí-UESPI e tem por tema o desempenho dos alunos do 9º ano acerca da concordância verbal, com relação à concordância do sujeito com o verbo segundo a norma padrão do Português Brasileiro. Atualmente, o ensino de Língua Portuguesa vem ganhando destaque e o tema Ensino de Gramática tem sido objeto de reflexões em debates de professores, em livros e revistas especializadas, uma vez que o trabalho com a gramática é considerado problemático em todos os níveis de ensino, principalmente, no Ensino Fundamental. Nesse cenário, a concordância verbal é um dos aspectos da gramática normativa importantes a serem observados. A concordância verbal na óptica da gramática normativa apresenta-se sob a formulação de regras excessivas, o que torna o seu ensino muito mecânico e puramente prescritivo. Nesse contexto, o objetivo desse trabalho é investigar o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Piracuruca – PI, com relação ao emprego da concordância do sujeito com o verbo segundo a norma padrão e, mais especificamente, desenvolver uma proposta de ensino que contribua para o desenvolvimento do desempenho linguístico dos alunos acerca da concordância verbal. Para alcançar esses objetivos, foi desenvolvida uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo, que adotou como procedimento a pesquisa de campo. A abordagem teórica do presente estudo fundamenta-se em pressupostos dos seguintes autores: Antunes (2003), Possenti (2006), Cagliari (2009), Travaglia (2009) Neves (2014), Elias (2014). A análise dos dados apontou que a variação existente na aplicação das regras da concordância verbal padrão não ocorre de modo aleatório, mas sim, por motivos ligados a fatores internos à própria língua, uma vez que em alguns cenários, como a anteposição e proximidade do sujeito em relação ao verbo, houve eficácia na realização da concordância verbal padrão. Por outro lado, observa-se que os casos em que não houve o cumprimento às regras da concordância verbal padrão parecem decorrer do próprio funcionamento da língua e dos processos cognitivos envolvidos nos usos que o falante pratica, o que confirmou a hipótese de que a norma padrão da língua deve ser ensinada na escola a partir da inter-relação da gramática normativa com os pressupostos da Linguística, mostrando a existência da variedade linguística. Com isso, justifica-se a elaboração de uma proposta de ensino reflexiva acerca da concordância verbal, já que o acesso à norma padrão da língua amplia o desempenho linguístico dos alunos, favorecendo o desenvolvimento das competências cognitivas para que eles possam fazer um uso consciente dessas regras.

Palavras-chave: Concordância verbal. Gramática. Ensino. Desempenho linguístico.

ABSTRACT

This research develops at the field “Language and Teach Theories” of Professional Masters at Letters Program – PROFLETRAS of Piauí State University – UESPI and has as theme the performance of 9th grade students about verbal agreement, relative to the subject agreement with verb according to the standard of Brazilian Portuguese. Nowadays, the tutorship of Portuguese language is acquiring featured and the theme Grammar Teaching has been object of reflections at debates of teachers, at books and magazines specialized, once the work with grammar is considered problematic at all levels, above all, at Elementary School. At this scene, the verbal agreement is one of the aspects of normative grammar important to be observed. The verbal agreement from the perspective of normative grammar presents under the formulation of excessive rules, what make its instruction mechanical and purely prescriptive. In this sense, the objective of this study is to investigate the linguistic performance of 9th grade of Elementary School students of a public school in Piracuruca – PI, related to the usage of agreement of subject with verb according to the standard and, specifically, develop a teaching purpose that contributes to the development of linguistic performance of the students about the verbal agreement. To reach such, it was developed a descriptive research, of qualitative nature, which adopted as procedure the field research. The theoretical abording of this study was grounded at the assumptions of these authors: Antunes (2003), Possenti (2006), Travaglia (2009), Neves (2014), Elias (2014). The data analysis show the variation at the application of verbal concordance standard rules doesn't happen of random way, but, for reasons linked to the very language factors, once that some scenes, like the anteposition and proximity of subject relative to the verb, there was effectiveness in achieving the standard verbal agreement. In the other hand, it was observed that the cases which there wasn't compliance rules to the standard verbal agreement appear during the very functioning of language and cognitive processes involved in the uses that the speaker practices, what has confirmed the hypothesis that the standard of language must be taught at school from interrelation of normative grammar with the linguistic assumptions, evincing the existence of linguistic variety. Therewith, justifies the elaboration of a reflexive teaching purpose around the verbal agreement, since the access to the language educated norms expands the linguistic performance of the students, promoting the development of cognitive competences so they can make the aware use of the rules.

Key words: Verbal agreement. Grammar. Teaching. Linguistic performance.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CV	Concordância Verbal
GN	Gramática Normativa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PB	Português Brasileiro
RED	Redação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – POSIÇÃO DO SUJEITO.....	61
TABELA 02 – Distanciamento entre o núcleo do sujeito e o verbo.....	63
TABELA 03 – PRONOME RELATIVO <i>QUE</i>	64
TABELA 04 – MARCA DA CONCORDÂNCIA PADRÃO X NÃO CONCORDÂNCIA PADRÃO DO VERBO TER	64

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 PRESSUPOSTOS FUNDAMENTAIS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA.....	15
2.1 O ensino de Língua Portuguesa de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais.....	15
2.2 As concepções de gramática.....	18
2.2.1 Tipos de ensino de língua	20
2.3 A variação linguística e o ensino.....	21
3 GRAMÁTICA, LINGUÍSTICA E ENSINO	27
3.1 Aspectos históricos da gramática.....	27
3.2 A gramática no contexto escolar	29
3.3 A norma padrão na escola	32
3.4 A linguística no ensino de língua materna	33
4 A CONCORDÂNCIA VERBAL E O ENSINO DE PORTUGUÊS	38
4.1 A concordância verbal: uma visão normativa	38
4.2. A concordância verbal: uma visão variacionista	43
4.3 A investigação sobre a concordância verbal no PB	49
5 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS.....	53
5.1 Caracterização da pesquisa.....	53
5.2 Campo e sujeitos da pesquisa	54
5.3 Caracterização do <i>corpus</i>.....	56
5.4 Coleta de dados	57
5.4.1 As transcrições	59
5.5 Análise dos dados	60
6 PROPOSTA DE TRABALHO	67
6.1 Estrutura da proposta de trabalho	68
6.1.1 Atividade 1.....	68
6.1.2 Atividade 2.....	72
6.1.3 Atividade 3.....	76
6.1.4 Atividade 4.....	78
6.1.5 Atividade 5.....	81
6.1.6 Atividade 6.....	85
6.1.7 Atividade 7.....	89

6.2 Conclusão da proposta de trabalho	91
7 CONCLUSÃO	93
REFERÊNCIAS.....	95
ANEXOS.....	98

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação desenvolve-se na linha de pesquisa “**Teorias da Linguagem e Ensino**”. Tem como tema o desempenho gramatical dos alunos no que se refere à concordância verbal (doravante CV), mais especificamente, com relação à concordância do sujeito com o verbo.

Atualmente, o ensino de Língua Portuguesa vem ganhando destaque e o tema Ensino de Gramática tem sido objeto de reflexões em debates de professores, em livros e revistas especializadas, uma vez que o trabalho com a gramática é considerado problemático em todos os níveis de ensino, principalmente, no Ensino Fundamental.

Outrossim, muito se fala sobre a necessidade de o aluno do 9º ano do Ensino Fundamental conhecer a norma padrão da Língua Portuguesa e que é dever da escola ensinar a norma padrão para os alunos, considerando que o acesso à norma padrão vai garantir aos educandos uma prática de escrita mais eficiente, favorecendo o desenvolvimento de competências cognitivas e tornando-os capazes de comunicar-se de forma autônoma dentro e fora da escola.

No bojo dessas reflexões situam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) – doravante PCN –, elaborados com a finalidade de orientar os professores brasileiros a respeito das perspectivas e práticas pedagógicas a serem adotadas em sala de aula com vistas ao ensino de Língua Portuguesa. É, pois, nesse cenário que a CV é um dos aspectos da gramática normativa (GN) importantes a serem observados.

O ensino escolar no Brasil valoriza a aprendizagem da variante padrão da Língua Portuguesa. Garantir ao aluno o acesso a essa variante deveria ser o dever de uma aula de português. Contudo, as peculiaridades linguísticas, sociais e culturais de uma sala de aula heterogênea nem sempre são levadas em conta, ou, muitas vezes, são totalmente descartadas. Essa desvalorização pode ser um dos fortes fatores que contribuem para um possível fracasso escolar.

O ensino escolar brasileiro é praticado de acordo com as prescrições da GN, assim, estigmatiza as demais formas da língua, assumindo-as como formas incorretas que devem ser veementemente evitadas. Algumas gramáticas até reconhecem a variedade linguística, porém, nelas essa variedade não é, muitas vezes, trabalhada de forma adequada.

Através da observação da CV na GN, constatam-se conceitos abrangentes e formulações de regras contestáveis. Por tentar alcançar o mais próximo possível a forma padrão, a GN aborda a não realização da CV como a forma errada, a ser combatida, e, por outro lado, a realização da CV, conforme prescrita nos manuais, como a forma correta.

Assim, o ensino da CV é realizado de forma mecânica, sob um caráter puramente prescritivo, por meio da repetição excessiva de regras, com a formulação de exercícios estanques, nos quais não há espaço para reflexões sobre a variabilidade da língua. Essa redução do ensino da CV parecer ser um caminho mais fácil, porém, não tem se revelado o mais eficiente.

Desse modo, a questão que se busca responder é: como ensinar a CV segundo a norma padrão gramatical de um modo mais reflexivo para os alunos do 9º ano do ensino fundamental?

A hipótese que se assume é a de que a norma padrão da língua deve ser ensinada na escola a partir da inter-relação da GN com os pressupostos da linguística para que os alunos entendam o funcionamento da Língua Portuguesa e não apenas decorem as normas, mas as utilizem de modo consciente.

Nesse sentido, esta dissertação tem como objetivos investigar o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental com relação ao emprego da concordância do sujeito com o verbo segundo a norma padrão e, mais especificamente, desenvolver uma proposta de ensino que contribua para o desenvolvimento do desempenho linguístico dos alunos acerca da CV.

Para alcançar esse objetivo, desenvolveu-se uma pesquisa descritiva de cunho qualitativo que adotou como procedimento a pesquisa de campo, sendo utilizada como instrumento de coleta de dados uma atividade diagnóstica acerca dos padrões de uso da CV em textos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de ensino.

Ressalta-se, portanto, que o presente estudo é importante no sentido de demonstrar como o ensino da norma padrão é hoje um grande desafio que os professores de Língua Portuguesa precisam enfrentar. Além disso, uma proposta consistente de ensino de gramática incentivará a ação reflexiva da língua e desenvolverá a expressividade dos alunos.

Esta dissertação apresenta-se em sete capítulos. O segundo capítulo traz a ancoragem teórica escolhida para dar suporte à discussão da temática com os

pressupostos fundamentais para o ensino de gramática em três seções e suas respectivas subseções. Na primeira seção, procura-se mostrar as orientações acerca do ensino de língua portuguesa de acordo os PCN; a segunda seção aborda as concepções de gramática; e a terceira discute a questão da variação linguística e o ensino.

O terceiro capítulo traz as considerações sobre gramática, linguística e ensino, apontando, em quatro seções, os seguintes pontos: aspectos históricos da gramática; a gramática no contexto escolar; o ensino da norma padrão na escola; e a inter-relação linguística e gramática no ensino.

No quarto capítulo, apresentam-se três seções sobre CV vista, principalmente, sob a ótica de Bechara, Castilho, dentre outros, trazendo à discussão a CV e o ensino de Língua Portuguesa: a CV, vista sob duas perspectivas, a normativa e a variacionista, bem como uma seção que trata da investigação da CV no português brasileiro (doravante PB).

O quinto capítulo aponta os procedimentos metodológicos que orientaram esta dissertação em relação à caracterização da pesquisa, campo e sujeitos da pesquisa e quanto à coleta dos dados.

O sexto capítulo traz uma proposta de trabalho para o ensino de CV, com sugestões de atividades que têm como objetivo a reflexão sobre os fenômenos linguísticos, fazendo com que os alunos procurem construir as suas próprias definições a partir dos dados observáveis na língua em uso e não o oposto, como geralmente a GN faz, partindo inicialmente dos conceitos, das regras, sem levar em consideração o conhecimento internalizado que os alunos já possuem.

O sétimo capítulo traz a conclusão em que se mostram os resultados obtidos com este estudo e algumas reflexões sobre a CV para que o ensino da mesma se realize de forma mais reflexiva e produtiva.

2 PRESSUPOSTOS FUNDAMENTAIS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA

Ensinar gramática no Ensino Fundamental, além de contribuir para melhorar o desempenho linguístico, proporciona conhecimentos culturais diversos e desenvolve a capacidade de raciocinar do aluno. Atualmente, ainda se percebe que o ensino de gramática nas escolas tem sido pautado primordialmente pela GN, que concebe a língua como um objeto homogêneo, uniforme. Sabe-se que essa ideia de homogeneização vem sendo veiculada há muito tempo pela escola entende o ensino da Língua Portuguesa como algo puramente prescritivo.

No entanto, o professor precisa compreender que o processo de ensino-aprendizagem da gramática não pode acontecer ignorando a variação linguística existente no contexto escolar. Desse modo, a questão que se põe não é dar ou não aulas de gramática, mas sim de compreender que o ensino de gramática não deve restringir-se apenas às nomenclaturas gramaticais, mas contribuir para que os alunos se comuniquem melhor, utilizando, assim, a gramática a seu favor.

Dessa forma, sendo o ensino de gramática a questão fundamental deste trabalho, com foco para o ensino da CV no 9º ano do Ensino Fundamental, segundo os princípios da norma padrão, é preciso, primeiro, apresentar os pressupostos que direcionarão as discussões.

2.1 O ensino de Língua Portuguesa de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais

Os conteúdos de Língua Portuguesa propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), além de estarem em sintonia com as novas tendências dos estudos linguísticos para o aprendizado da língua, mostram as “diretrizes necessárias para a composição do currículo de acordo com a realidade local de cada escola” (GOMES, 2009, p. 136). Em se tratando do ensino de Língua Portuguesa, esse deve ser mostrado ao aluno como um meio de expansão de uma língua já conhecida e dominada por ele, na sua variedade oral.

Nesse sentido, é responsabilidade da escola, então, ensinar ao aluno a língua padrão evidenciando as habilidades linguísticas básicas que são: falar, escutar, ler e escrever, que estão organizadas pelos PCN em dois eixos de análise e reflexão sobre a língua: língua oral – usos e formas; e língua escrita – usos e formas.

De acordo com os PCN, a organização dos conteúdos segundo esses eixos, deve seguir alguns critérios, tais como: considerar os conhecimentos prévios dos alunos; considerar o nível de complexidade dos conteúdos na consecução das atividades realizadas; e considerar, ainda, o nível de aprofundamento desses conteúdos, levando em consideração as possibilidades de compreensão dos alunos nos diferentes momentos de aprendizagem.

Tais critérios são importantes, uma vez que possibilitam ao professor uma reflexão sobre a realidade de sua sala de aula, permitindo que ele tome as decisões mais acertadas sobre os conteúdos a serem ministrados, de acordo com as necessidades e possibilidades de seus alunos.

No que se refere à análise e reflexão sobre a língua, os PCN sugerem algumas atividades, tais como: a formulação e a verificação de hipóteses sobre o funcionamento da linguagem; a observação de regularidades (de sistema de escrita, de aspectos ortográficos ou gramaticais); atribuição de novos sentidos a novas formas linguísticas já utilizadas; identificação de marcas de oralidade na escrita e vice-versa; avaliação sobre a eficácia ou a adequação de certas expressões no texto oral ou escrito; e outras mais.

Assim, os PCN, mostram aos professores de Língua Portuguesa algumas diretrizes que servem para estimular a reflexão e a análise da língua nos alunos. A proposta de ensino dos PCN com base na reflexão sobre o funcionamento da língua não elimina o ensino das estruturas, isto é, da fonética, da morfologia e da sintaxe, mas propõe que esse ensino deva acontecer no momento em que esse conhecimento for necessário, e ainda que o ponto de partida para tal ensino deva ser sempre daquilo que o aluno já domina para as atividades com questões que evidenciem um grau de dificuldade maior, para que, assim, ele possa usar com mais competência as estruturas da língua.

Em se tratando particularmente do ensino gramatical, percebe-se que o ensino tradicional enfatiza excessivamente a metalinguagem, que por sua vez não é suficiente para que os alunos sejam capazes de utilizar competentemente a Língua Portuguesa.

Conforme os PCN no tocante ao ensino da língua, o professor deve desempenhar um papel de mediador. Tal mediação deve ser realizada com o objetivo de realizar ações que proporcionem aos alunos um contato crítico e reflexivo perante as diversas práticas de linguagem. Em relação à organização dos conteúdos

do quarto ciclo (que corresponde, atualmente, ao 8º e ao 9º ano), que constitui o público-alvo deste trabalho, esses devem estar baseados em conhecimentos anteriores, que os alunos possuem.

Os conhecimentos linguísticos nesse ciclo de aprendizagem deverão ser aprofundados, porém, de uma forma progressiva e crescente, na qual haverá uma abertura maior para o aprofundamento dos conhecimentos metalinguísticos, sempre que a situação específica exigir.

Contudo, os objetivos de ensino da Língua Portuguesa para esse ciclo devem possibilitar “ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto”. Assim, para o processo de análise linguística, os PCN esperam que o aluno:

Constitua um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem e sobre o sistema linguístico relevantes para as práticas de escuta, leitura e produção de textos; aproprie-se dos instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e reflexão linguística (delimitação e identificação de unidades, compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e das funções discursivas associadas a elas no contexto); seja capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos (BRASIL, 1998, p. 49).

Evidentemente, para se chegar a um quadro de uma discussão sobre o ensino da Língua Portuguesa não se pode negar a importância dos Parâmetros. Pode-se apontar como pontos positivos dos PCN, dentre outros:

- preocupação com o desenvolvimento da competência discursiva;
- necessidade de se articular as práticas de leitura, produção de textos e análises linguísticas;
- consideração do texto como unidade básica de ensino;
- ênfase no trabalho com diferentes textos de diferentes gêneros;
- valorização da língua em uso, ressaltando a reflexão linguística e não o ensino puramente gramatical;
- respeito às variedades linguísticas,
- atenção para a escola não se constituir em um espaço de discriminação linguística;

- explicitação das concepções de língua e linguagem sobre as quais o ensino de língua materna está assentado;
- valorização das atividades de refacção de textos pelos alunos.

Segundo Marcuschi (2000), os PCN são, além de um avanço, “uma evidência interessante de como a teoria linguística pode influenciar de maneira decisiva o ensino de língua materna, uma área particularmente resistente a inovações”.

É, pois, no bojo dessas reflexões que se situam os PCN (1998), criados com a finalidade de orientar os professores brasileiros acerca das perspectivas e práticas pedagógicas a serem adotadas em sala de aula, com vistas a formar usuários proficientes da Língua Portuguesa. Além disso, também não se pode deixar de considerar as diferentes concepções de gramática, assunto tratado na próxima seção.

2.2 As concepções de gramática

Refletir sobre as diversas concepções de gramática sempre foi o ponto de partida das discussões sobre o ensino de língua materna. Esse é um dos pontos do ensino de Língua Portuguesa sobre o qual inúmeros equívocos ainda são cometidos. Antunes (2007) explica que esses equívocos:

Vão desde a crença ingênua de que, para se garantir eficiência nas atividades de falar, ler e de escrever, basta estudar gramática (quase sempre nomenclatura gramatical), até a crença, também ingênua, de que não é para se ensinar gramática (ANTUNES, 2007, p. 21).

O que se percebe é uma divergência brusca de opiniões acerca da importância da gramática. Por um lado, recaem sobre ela praticamente todas as dificuldades relacionadas ao ensino-aprendizagem da língua e, por outro, sua importância é reduzida a quase nada. Isso ocorre, porque ainda hoje os professores de Língua Portuguesa têm dificuldades de compreender o que é gramática.

Dessa forma, para evitar tais equívocos, seguem abaixo as concepções de gramática segundo Possenti (1996). Para o autor, a gramática pode ser concebida de três formas, conforme elencadas no quadro abaixo:

QUADRO 01 – Tipos de gramática descritos por Possenti

TIPO DE GRAMÁTICA	NORMATIVA	DESCRITIVA	INTERNALIZADA
O que é regra?	Algo que deve ser seguido por todos os falantes.	O que é seguido no uso de cada comunidade.	O que cada falante mobiliza ao falar
Qual é a função da gramática?	Prescrever como o falante deve se expressar.	Descrever ou explicar os vários funcionamentos possíveis de uma língua.	Auxiliar para saber inconscientemente como se usa
O que é língua?	Forma de expressão de uma classe socialmente mais favorecida.	Forma de expressão heterogênea, mutável, variável, com pequeno índice de regularidade.	Maquinário cerebral que permite ao falante aprender a forma de Expressão de seu “habitat natural”
O que é erro?	O que foge à variedade eleita como a língua.	Formas ou construções que não fazem parte de quaisquer das variantes de uma língua.	Formulação e interiorização de regras equivocadas

Fonte: Possenti (1996, p. 63).

Conforme descrito no quadro 01, a GN apresenta-se, via de regra, como algo que deve ser seguido por todos os falantes, tem a função de prescrever como o falante deve se expressar. Entende a língua como a forma de expressão de uma classe socialmente mais favorecida e considera como erro tudo o que foge à variedade padrão da língua.

A gramática descritiva apresenta-se como o estudo da língua no uso de cada comunidade, tem a função de descrever ou explicar os vários funcionamentos possíveis de uma língua. Entende a língua como forma de expressão heterogênea, mutável, variável, com pequeno índice de regularidade e considera como erro formas ou construções que não fazem parte de quaisquer das variantes de uma língua.

O quadro assinala ainda a Gramática Internalizada, que se apresenta como algo que cada falante mobiliza ao falar. Nesse caso, corresponde ao saber linguístico que o falante da língua já domina, independente de escolarização. Sua função não é apontar o erro linguístico, mas sim a adequação ou a inadequação do uso de variedades linguísticas dentro de uma determinada situação de comunicação. A língua é definida como maquinário cerebral que permite ao falante aprender a forma de expressão de seu “*habitat* natural” e o erro como a forma de interiorização de regras equivocadas.

Em outras palavras, o que Possenti (1996) afirma sobre os tipos de gramática é que a GN constitui-se em um conjunto de regras que devem ser seguidas e que tem como objetivo normatizar a língua, prescrevendo uma maneira correta de falar e julgando as variantes linguísticas como erros. Por outro lado, a Gramática Descritiva constitui-se em um conjunto de regras seguidas pela língua, uma vez que os falantes não combinam as palavras ao acaso, tendo como objetivo descrever o seu funcionamento, sem considerar uma variante superior a outra. E, por fim, a Gramática Internalizada consiste nas regras que o falante intuitivamente domina e que o possibilita produzir frases ou sequência de palavras de maneira tal que essas frases e sequências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua.

Desse modo, para um ensino de Língua Portuguesa voltado para a análise e reflexão linguística, é primordial que o professor detenha o conhecimento desses tipos de gramática, tendo em vista que eles direcionam diferentes maneiras de se ensinar uma língua, aspecto trabalhado na subseção seguinte.

2.2.1 Tipos de ensino de língua

Segundo Travaglia (2009), o ensino da língua realiza-se de três tipos: o prescritivo, o descritivo e produtivo.

O ensino prescritivo tem por meta que o aluno consiga substituir seus próprios padrões linguísticos, de modo que reconheça o errado e considere como correto a variedade formal da língua. O objetivo é levar o aluno a dominar a norma padrão ou o padrão da língua o que recai no trabalho da variedade escrita padrão.

Por outro lado, o ensino descritivo focaliza-se no funcionamento de uma língua particular. Aponta que nesse tipo de ensino a língua materna tem um papel

primordial e relevante por ser a que o aluno mais conhece. Essa perspectiva, além de considerar a variedade linguística do falante, defende a necessidade de que ele domine outras variedades para melhor se sobressair em sociedade. Desse modo, trabalha os conhecimentos gramaticais sem se basear unicamente na variedade padrão e formal da língua, pois acredita que as variedades se completam.

O ensino produtivo, por sua vez, objetiva ensinar novas habilidades linguísticas ao aluno, já que não pretende modificar os padrões linguísticos que o aluno já adquiriu, mas sim, ampliar os recursos que o mesmo já possui para um maior uso de potencialidades de sua língua nas diversas situações sócio-comunicativas que surgirem. Esse ensino visa desenvolver as habilidades comunicativas do aluno, incluindo o desenvolvimento da norma padrão e também da variedade escrita da língua.

Segundo Travaglia (2009), essas abordagens não são de todo excludentes, de forma que cada tipo de ensino alcança o objetivo a que se propõe. Desse modo, conclui-se que se pode utilizar de todos esses tipos de ensino. No entanto, o autor alerta que o uso excessivo do ensino prescritivo em sala de aula pode ocasionar prejuízos no aluno, tolhendo o desenvolvimento do seu desempenho linguístico. Esse alerta serve ainda para o professor entender que no ensino de língua não se deve considerar tão somente a variedade padrão e escrita da língua. Essa questão, da variação linguística e o ensino, será abordada na próxima seção.

2.3 A variação linguística e o ensino

No Brasil, embora o ensino de Língua Portuguesa privilegie o ensino da norma padrão, não se pode desconsiderar a existência das variedades linguísticas. Numa discussão acerca do ensino de Língua Portuguesa não se pode deixar de considerar as diretrizes propostas pelos PCN. Os PCN já reconhecem bem a realidade linguística marcada pela diversidade e apontam que:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação lingüística. Desse modo, não pode tratar as variedades lingüísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou incorreções. (BRASIL, 1998, p. 82).

Como o princípio fundamental de uma língua é a comunicação, é natural que essas variações ocorram. É aceitável que os falantes utilizem tais variedades de acordo com suas necessidades comunicativas e com as situações de uso, considerando que um mesmo grupo social pode se comunicar de maneira diferente.

Apesar de algumas variações linguísticas não apresentarem o mesmo prestígio social, não se deve fazer da língua um mecanismo de segregação social, ratificando a ideia do preconceito linguístico, ao se julgar determinada variação linguística superior a outra, uma vez que os alunos ao chegarem à escola, já trazem internalizadas diferentes variedades.

No ensino de Língua Portuguesa, nota-se uma prática pedagógica que, em via de regra, desconsidera a necessidade do trabalho com as variedades linguísticas que os alunos trazem ao ingressar na escola. Na sala de aula, existe uma diversidade linguística decorrente do acesso ao ensino que oportuniza, teoricamente aos alunos oriundos das camadas sociais menos favorecidas, o acesso à aprendizagem da chamada língua padrão. Esse acesso, no entanto, muitas vezes, não leva em conta que há uma grande divergência entre o modo de falar do aluno para o modo culto exigido/ensinado pela escola.

Numa crítica a essa prática pedagógica opressora da escola, Mattos e Silva ressalta que:

A escola brasileira, ainda que pseudo democratizada no que diz respeito à língua materna, persegue, no geral, a tradição normativo-prescritiva. A consequência disso para quem tenha algum verniz de formação linguística é óbvia: muitas e variadas falas chegam à escola e essa persegue ainda um ideal normativo tradicional (MATTOS e SILVA, 2000, p. 33).

Tendo como base o fragmento acima, observa-se que a escola ainda não considera como fato o saber linguístico de sua clientela. Desse modo, para que o ensino de Língua Portuguesa seja produtivo, é necessário partir inicialmente do saber linguístico do aluno, de modo a não impor o padrão, porém, construí-lo por meio da reflexão sobre o uso da língua e a interação sociocomunicativa para que o aluno possa vir a dominá-lo.

Conforme assegura Luft:

Em sociedades econômica, social e culturalmente heterogêneas, é inevitável a heterogeneidade no campo da linguagem. Assim, mesmo que vise a uma homogeneidade linguística culta, a escola tem de trabalhar a

partir da realidade gramatical heterogênea dos alunos; do contrário, sua atuação na educação idiomática será frustrada. (LUFT, 2000, p. 67)

O certo é que a escola ainda tem uma postura preconceituosa em relação ao saber linguístico do aluno que diverge do padrão - o que ocasiona o preconceito linguístico. O problema é que essa variedade linguística é considerada sempre sob uma perspectiva valorativa, que, inevitavelmente, considera essa variação no âmbito do certo e do errado, do aceitável e do inaceitável e, o que é pior, numa escala inclusive de valor moral.

É necessário que haja mudanças nos métodos de ensino da Língua Portuguesa. Nos dias atuais, não cabe mais o argumento de se trabalhar apenas com um conjunto excessivo de regras. Portanto, é importante insistir não só no trabalho com a variedade padrão, mas também com outras variedades, principalmente aquelas trazidas pelos alunos para a sala de aula (TRAVAGLIA, 2009).

Desse modo, é indispensável que a escola ofereça oportunidades para que seus alunos dominem a variedade padrão sem desmerecer, no entanto, a variedade linguística de cada um deles. A norma padrão seria, então, uma forma a mais de expressão que se somaria ao repertório linguístico do aluno. Nesse sentido, a escola não pode e nem deve desconsiderar a pluralidade linguística existente na sala de aula.

A capacidade que o usuário tem de empregar a língua – em todos os vetores de comunicação – é possibilitada pela educação escolar. É evidente que a instituição escola tem um papel primordial no sentido de aumentar o desempenho linguístico do aluno em relação às normas de prestígio. Trata-se de entender que é na escola que o aluno terá o suporte necessário para ir da competência natural do coloquial (mais distante, ou menos distante do padrão) para uma posse ampla e segura que lhe permita adequar seus enunciados, o mais próximo possível da norma padrão (NEVES, 2014).

Vale ressaltar que para que a escola cumpra esse papel, os professores também precisam mudar de comportamento frente a essa realidade, evitando atitudes preconceituosas e discriminatórias que condenam os alunos quando empregam expressões populares. Luft (2000, p. 69) aponta que “todas as variedades da língua são valores positivos. Não será negando-as, perseguindo-as,

humilhando quem as usa, que se fará um trabalho produtivo no ensino”.

A variedade linguística considerada como padrão é aquela que possui um maior prestígio sociolinguístico na comunidade, enquanto que as outras variedades são quase sempre estigmatizadas pela escola e pela própria comunidade. Tal atitude restringe o uso da língua unicamente ao dialeto padrão, como se fosse a única forma linguística aceitável.

Por essa razão, faz-se pertinente citar Bortoni-Ricardo:

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades. Há que se ter em conta ainda que essas reações dependem das circunstâncias que cercam a interação[...]. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 15).

Corroborando com o pensamento da autora Bortoni-Ricardo, Mollica evidencia a legitimidade das variedades da língua e a incorporação de novos usos linguísticos durante o processo educacional com o objetivo de ascensão social e adequação comunicativa quando assegura que:

Assim, o nativo de português possui domínio completo do padrão coloquial da língua desde tenra idade e é no processo de letramento formal e em geral institucionalizado que passa a incorporar o padrão culto, os estilos e gêneros formais na fala e na escrita. [...] Do ponto de vista científico, todas as manifestações linguísticas são legítimas, desde que cumpridas as necessidades de intercomunicação. Contudo, ao considerar-se a adequação dos usos aos inúmeros atos de fala e estilos exigidos por situações contextuais reais de interação linguística, os falantes devem se apropriar de forma consciente das potencialidades linguísticas para eliminar inadequações, restrições e não ficar adstritos a “espaços comunicativos” limitados sob pena de serem condenados à imobilidade social (MOLLICA 2007, p. 51).

Dessa forma, o aluno precisará conhecer uma maior variedade de usos da língua a fim de utilizá-la adequadamente de acordo com o contexto em que se encontre inserido. Para combater a opressão quando a escola estabelece indistintamente a modalidade padrão a todas as situações de uso da linguagem, Neves (2014) defende que é imprescindível promover atividades práticas

discursivas, todas de usos da língua – pois que nenhuma é secundária em relação a qualquer outra.

Ainda, a escola deve compreender que os alunos - usuários de modelos prestigiados ou não da língua – não são incapacitados intelectualmente. Afinal, apesar de a língua ter seu modelo padrão, o aluno pode não ter tido uma aprendizagem sistemática, em vista de que a língua – em qualquer modalidade – emerge naturalmente da média de seus usos nas mais diversas situações.

Nesse sentido, Possenti (1996, p. 32) afirma que

Qualquer avaliação da inteligência do aluno com base na desvalorização de seu dialeto (isto é, medida apenas pelo domínio do padrão e/ou da escrita padrão) é cientificamente falha. A consequência a tirar é que os alunos que falam dialetos desvalorizados são tão capazes quanto os que falam dialetos valorizados, embora as instituições não pensem assim.

Na verdade, essa proposição diz que não se pode desvalorizar o aluno em vista de seu dialeto e, conseqüentemente, recair na análise de sua inteligência, o que incomoda algumas instituições, pois os que falam o modelo não padrão da língua são tão capazes quanto os que falam a norma valorizada.

Portanto, o que se busca é a democratização do ensino de língua materna, o professor deve incentivar que os alunos se apropriem das normas prestigiadas, fazendo com que se libertem da ideia de que não possuem competência linguística suficiente para adquiri-las. Torna-se necessário, pois, evitar uma educação de exclusão. Ao contrário, a escola deve possibilitar o conhecimento da norma padrão, já que é ela um dos vetores de conhecimento, a fim de que o aluno tenha a competência comunicativa necessária para atuar nos diversos eventos sociais.

A escola precisa compreender que a variedade padrão é apenas uma das inúmeras possibilidades de uso que a língua oferta aos seus usuários, de modo que é um equívoco desconsiderar as variedades que os alunos já dominam, afirmando que os usos que se distanciam da variedade de prestígio são errados. Daí se deduz a importância de a escola dar vivência aos usos da língua.

A heterogeneidade é uma característica comum a qualquer língua. Segundo Neves (2014), reconhecer que a língua é heterogênea significa reconhecer suas próprias variedades e assumir que suas especificidades e funções sociais devem ser cultivadas em suas instâncias apropriadas. Em síntese, o adequado seria acrescentar às variedades que os alunos já dominam, os usos linguísticos da norma

mais prestigiada e valorizada socialmente.

Com base nesses pressupostos, intenta-se propor o ensino da CV estimulando os alunos a se apropriarem da norma padrão de modo reflexivo e consciente. Somente por meio da efetivação dessa nova postura será possível propiciar a expansão e o domínio dos usos linguísticos, sem que se eleja aleatoriamente uma variedade como superior à outra. As escolas devem desenvolver um ensino com vista a todas as fases interativas da linguagem visando combater o preconceito de que os alunos falantes de outras variedades sejam incapacitados.

3 GRAMÁTICA, LINGUÍSTICA E ENSINO

Com o intuito de que haja um maior entendimento acerca da complexidade do estudo da gramática, faz-se necessário um rápido esboço sobre os aspectos históricos da gramática para que se possa melhor compreender e justificar o caráter normativo, tradicional, ou o ensino baseado no certo/errado que ainda está presente na escola.

3.1 Aspectos históricos da gramática

As primeiras gramáticas foram criadas no século IV a.C. pelos sábios gregos que, nos primórdios, iniciaram seus estudos e discussões acerca da linguagem humana, considerando duas correntes que investigavam a linguagem. Uma dessas contava com os convencionalistas que consideravam a linguagem como uma convenção, um acordo entre os homens; em contraponto, na outra, estavam os naturalistas, que defendiam que a linguagem era divina, uma reprodução fiel à natureza e, por isso, era imutável.

Contudo, ao longo da história, surgiram as classificações das primeiras classes de palavras e os primeiros estudos acerca do discurso, com a clássica divisão do discurso em nome e verbo, retomada posteriormente como sujeito e predicado. Consta que o primeiro tratado gramatical surgiu na Grécia com a obra de Dionísio da Trácia. Estudos gregos foram aperfeiçoados pelos romanos e na Roma antiga também surgiram outras gramáticas, como as obras de Apolônio, Donato e Prisciano.

Já os sábios de Alexandria defendiam a hipótese de que as línguas, assim como os impérios, passavam por três períodos em seu desenvolvimento. O primeiro período corresponde à formação da própria língua – nesse período, a língua, ainda de forma pobre e rude, é falada pela classe popular, camponeses, soldados. O segundo período, chamado de “desenvolvimento”, é o período em que surgem os grandes autores, denominados de autores clássicos. E um terceiro período, designado de decadência, em que a língua começa a se degenerar ou transformar. Nesse período, a produção literária começa a entrar em declínio na sua qualidade.

Todas as línguas vivas apresentam naturalmente uma variação vertical - que corresponde à divisão da sociedade em classes - e uma variação horizontal - que

corresponde às diferenças geográficas. Além disso, os falantes expressam-se de maneiras diferentes conforme o grau de formalidade da situação da fala. O latim não poderia escapar a essa regra. O latim também continha duas grandes variedades: o latim popular ou vulgar e o latim literário ou clássico.

O latim vulgar corresponde à língua do período da fundação de Roma, onde o latim era falado apenas por soldados, camponeses, a classe rude. Nesse período, o latim existia apenas na modalidade falada.

O latim clássico teve seu apogeu no final da República e início do Império, quando surge a necessidade de organizar a vida político-cultural de Roma. Período em que aparecem os grandes oradores, juristas, prosadores. Durante muito tempo, os autores latinos procuraram pautar seus escritos evitando formas ou expressões que conotassem arcaísmo ou provincianismo. O latim clássico, porém, é apenas uma das variedades do latim, ligada à criação de uma literatura aristocrática e artificial. A outra variedade era a língua efetivamente falada no mesmo período.

Mas, apesar dessa divisão clássica, o latim clássico e o latim vulgar refletem duas culturas que conviveram em Roma: de um lado a de uma sociedade fechada, conservadora e aristocrática; de outro, a de uma classe social aberta a todas as influências. Dessa forma, o latim vulgar se constituiu ao mesmo tempo que o latim clássico, e já se encontrava formado, em seus traços essenciais, quando atingiu seu apogeu.

O latim literário aparece como uma língua extremamente estável, ao passo que o latim vulgar inova constantemente. O latim vulgar foi derivando para variedades regionais que, no fim do primeiro milênio, já prefiguravam as atuais línguas românicas, dentre elas a Língua Portuguesa. Desde a formação do latim literário, as pessoas que se propunham a tarefa de escrever, por menor que fosse sua cultura, procuraram fazê-lo usando a variedade culta. Havia então, desde esse período, a necessidade de uma língua culta, que fosse capaz de estabelecer as regras. É nesse contexto, então, que surge o valor dado à norma de prestígio, como se fosse a única forma de falar corretamente, e a gramática passa a ser concebida, desde então, como uma disciplina que guardava a língua das formas “incorretas” e procurava preservar os textos clássicos, que eram tidos como os únicos “corretos”.

Convém assinalar que a breve contextualização histórica acerca da gramática é relevante para o prosseguimento dessa abordagem na atualidade, considerando o seu caráter normativo.

3.2 A gramática no contexto escolar

O ensino de gramática na sala de aula tem sido uma das temáticas mais abordadas e discutidas em todos os tempos. Alguns defendem a eliminação do ensino de gramática das aulas de Língua Portuguesa. Dentre esses, uns, mais efusivos, advogam que seu estudo é desnecessário para a vida do educando. Mas há também aqueles que concebem a gramática como necessária ao aperfeiçoamento da leitura e da escrita, por crerem que é impossível aprender Português sem ter seu domínio.

Quando se debate sobre o ensino de Língua Portuguesa no contexto escolar, é inevitável não adentrar no tema ensino de gramática. Nesse sentido, é preocupante o enfoque que se dá à norma padrão, que é vista como a única forma de ofertar ao aluno o conhecimento da língua que a escola exige. Na visão de muitos, o ensino de língua materna limita-se ao ensino de gramática centrado em regras, terminologia, exercícios de identificação e rotulação de fragmentos de frase.

Em face da complexidade em conduzir as questões que giram em torno das construções gramaticais no contexto escolar, Antunes (2003) afirma que pode-se constatar que o ensino vem se apresentando com uma gramática desvinculada das potencialidades da língua, de seus usos na comunicação do dia a dia, de palavras e frases sem contexto usadas apenas para exercícios em sala de aula. Essa prima por estudos morfossintáticos, sem dar importância à comunicação dos falantes, apoia-se em regras e casos inconsistentes, fora dos contextos de uso da língua, voltada para “nomear” corretamente as unidades da língua, mas distante das intervenções dos falantes de uma suposta língua uniforme, com regras imutáveis, desconsiderando os usos reais dos falantes e escritores atuais e que, por fim, apenas atesta o “certo” e o “errado”, sem considerar os fatos textuais e discursivos da língua, sem manifestações em textos reais, ou seja, sem o uso funcional da língua.

A autora acerta, na medida em que se observa no ensino de CV, por exemplo, que ele é ensinado desvinculado das potencialidades da língua, distanciado dos usos reais, uma vez que esse ensino é feito de forma descontextualizada, com frases isoladas, soltas, com o propósito apenas de fixação das regras, para posteriores resoluções de exercícios, sem interlocutores e sem uma função real de uso. Em suma, na maioria das vezes, o ensino de CV é feito somente pela memorização de inúmeras regras.

Neves (2014) explica que algo a ser combatido é a ideia de que a modalidade falada não acomoda as normas ou que é vista como uma modalidade menor, sem gramática até. Nesse aspecto, porém, a escola deve estar atenta para trabalhar no sentido de que não se constitua como verdadeiro um conceito de que a língua falada não tem norma.

Para enfrentar esses problemas, Antunes (2003), numa visão voltada para o papel do professor em sala de aula, apresenta alguns fundamentos acerca de como deve ser trabalhada a gramática na escola, tais como: uma gramática com regras e noções gramaticais úteis e aplicáveis para os usos sociais da língua; que estuda suas regras mediante o texto, com privilégio para as especificidades dessas regras, conforme esteja em questão a língua falada ou a língua escrita, ou seja, o uso formal ou o uso informal da língua; estudo contextualizado, que encoraje a produção e análise de textos para a promoção de confrontos das circunstâncias da língua; estudo estimulante, desafiador, que possibilite efeitos de sentido ou certas estratégias de retóricas, que preveja mais de uma norma, que valorize a norma-padrão, enquanto variedade socialmente prestigiada, mas que não desvalorize as demais normas; enfim, uma gramática de interação das pessoas.

Diante de tantas orientações, parece difícil desenvolver um ensino de gramática da forma indicada por Antunes, mas, na verdade, o que é preciso é a vontade do professor de sair da zona de conforto, pois há muito tempo se propaga a ideia de que a forma como o ensino de gramática vem sendo realizado deve ser modificada, mas pouca coisa mudou. O professor já sabe que apenas ensinar a memorizar regras gramaticais não funciona, isso porque somente o estudo teórico não leva o aluno a falar, ler e escrever com mais eficiência e competência.

Além disso, o professor precisa entender que não é partindo das regras que o aluno vai aprender a falar e escrever melhor, mas do uso. A esse respeito, é relevante a assertiva de Neves (2014, p.79-80), ao afirmar que:

A gramática de uma língua em funcionamento não tem regras rígidas de aplicação, como nos fizeram crer. E, para o uso da língua nativa, de modo nenhum ocorre que o falante primeiro precise estudar as “regras” que a disciplina gramatical lhe oferece em manuais escritos por eleitos. Qualquer falante nativo de uma língua é competente para produzir e entender enunciados dessa língua, num amadurecimento natural [...]. Ninguém que tenha estudado todo o quadro de entidades e as definições oferecidas pelos manuais terá passado, simplesmente por isso, a falar ou a escrever melhor.

Dessa forma, pretende-se neste trabalho, apresentar uma proposta de ensino de CV voltada para um ensino reflexivo do funcionamento da língua. Apenas memorizar inúmeras regras de CV não é suficiente para ampliar o conhecimento gramatical do aluno. É necessário trabalhar a norma padrão da língua de forma a desenvolver o desempenho linguístico do aluno, uma vez que é ela a variedade socialmente mais prestigiada.

Deve-se propor um ensino de gramática que tenha como referência o funcionamento efetivo e real da língua, o qual não deve acontecer por meio de palavras soltas e frases inventadas. Ou seja, o professor deve procurar trabalhar a gramática de forma que oportunize de fato o uso e a aplicabilidade efetiva de suas regras.

Ainda sobre como o ensino de gramática deve ser desenvolvido na escola Travaglia acrescenta que o ideal é que:

O ensino de gramática seja basicamente voltado para uma gramática de uso e para uma gramática reflexiva, com o auxílio de um pouco de gramática teórica e normativa, mas tendo sempre em mente a questão da interação numa situação específica de comunicação (TRAVAGLIA, 2008, p. 108).

É pertinente considerar que a gramática precisa ser ensinada nas escolas, mas não pode ser o único meio de estudo. Além disso, nas gramáticas normalmente ainda se encontram vários exemplos de um uso retirados de autores do passado, parecendo que aqueles autores são os únicos modelos a serem seguidos. Perini (1991) sugere que a melhor maneira de se trabalhar com os itens gramaticais é dando uma visão geral do que seja a língua, sua estrutura e funcionamento, descrevendo-a em linhas gerais e, em seguida, evidenciando um estudo mais detalhado de alguns aspectos.

Nesse contexto, considerando que a escola é responsável por garantir que o aluno receba orientação sobre os padrões linguísticos tão necessários para a ascensão social, a próxima seção apresenta uma reflexão sobre a norma padrão na escola.

3.3 A norma padrão na escola

Segundo Neves (2014), a fixação dos padrões ocorreu em decorrência de ser bastante evidente o fato de que é inerente às línguas naturais a existência de mudança, decorrente da existência de variação. Com a democratização do ensino, a escola passou a receber as camadas menos favorecidas socialmente e, em decorrência disso, uma grande heterogeneidade linguística, o que provocou a necessidade de uma nova postura por parte dos professores, especificamente, os professores de Língua Portuguesa.

Partindo do pensamento da existência de variações, a norma padrão, explica Castilho (2002), trata-se de uma linguagem escolarizada, da classe social culta, mas que nada tem de “melhor” em relação às outras variantes da Língua Portuguesa no Brasil. Isso significa que o aluno deve (e precisa) conhecer o maior número possível de usos da língua para poder, então, empregar a modalidade adequada à situação.

Faraco (2002) observa que a função essencial da norma padrão de uma língua é a de estimular, num espaço multicultural, no caso preferencial da escrita, uma tentativa de uniformização, embora relativa, como base de comunicação regional. O que não se pode esquecer é que as línguas variam segundo as comunidades, por seus hábitos e costumes, sendo verdade que a escola adota um modelo como instrumento da sociedade da qual faz parte.

Dentre outros autores, Possenti (1996) defende que se deve ensinar a língua padrão, pois há a necessidade de preparar o aluno para reconhecer e utilizar a língua em diferentes contextos de forma adequada. Por exemplo, numa situação mais formal, o aluno deverá saber empregar adequadamente a norma padrão da língua; já numa situação menos informal, não precisará ficar tão apegado à norma padrão da língua. Ou seja, deverá ser capaz de utilizar com competência os vários registros da língua, tendo em vista o seu propósito comunicativo.

Sabe-se que o aluno, ao ingressar na escola, traz consigo a língua adquirida de forma natural em casa, possuindo uma gramática internalizada – o que é uma aquisição espontânea da língua materna. No entanto, conforme argumenta Cagliari (2000), se o uso informal da língua independe de escolarização, o mesmo não pode ser dito em relação ao uso da norma padrão em situações formais.

Com essa reflexão, o autor dá ênfase ao aprendizado da norma padrão na escola, justificando que a variação existente na fala dos alunos – que apresenta

diferenças notáveis em relação à norma padrão – passou a exigir das escolas, um tempo maior de aprendizado.

Nesse ponto, Bechara alerta que:

Não cabe à instituição de ensino a simples substituição da norma coloquial usada na língua funcional do aluno pela norma culta usada na língua funcional da escola. Caberá ao professor e à escola como um todo transformar o aluno num poliglota dentro de sua própria língua histórica (BECHARA, 2000, p. 40).

Com isso, o autor deixa claro que é função da escola e dos professores, principalmente dos professores de Língua Portuguesa, trabalhar de maneira consciente e reflexiva todas as variedades da língua sem inibir os alunos, mas sim, possibilitando o acesso à norma padrão, sem, no entanto, fazer a mera substituição da variedade menos prestigiada socialmente pela de maior valor social.

É dever da escola, portanto, ensinar a norma padrão aos seus alunos inclusive por questões políticas e culturais, visto que não deve ser negado ao aluno o acesso aos bens culturais e à cidadania. Não havendo, por isso, nenhuma razão para atribuir valores que privilegiem uma variedade linguística em detrimento de outra.

Diante do exposto, entende-se que é preciso oferecer ao aluno a chance de abrir os horizontes em seu processo de aprendizado da linguagem. Para tanto, deve-se dar uma atenção ao ensino da norma padrão, de uma forma prática, com atividades que proporcionem reflexões acerca dos padrões da CV.

3.4 A linguística no ensino de língua materna

O ensino de gramática ganhou novos rumos com as descobertas da Linguística. Desde então, não se concebe pensar no ensino de Língua Portuguesa sem, automaticamente, relacioná-lo à Linguística. Contudo, Andrade (2011) defende que a linguística não é a salvação para os problemas de ensino da língua materna, porque ensinar língua é também um ato político e não somente linguístico.

A introdução da Linguística nas universidades brasileiras em meados dos anos 1960 e o desenvolvimento das pesquisas no âmbito educacional repercutiram na constituição da disciplina Língua Portuguesa com consequências diversificadas diante da então complexidade do cenário educacional brasileiro.

Uma consequência da difusão da Linguística para o ensino da Língua Portuguesa foi o questionamento quanto à importância ou não do ensino gramatical, tendo em vista que a prática pedagógica esteve sempre muito arraigada ao ensino da norma padrão, tendo como referência para o ensino o uso exagerado da GN.

Tais gramáticas abordam a Língua Portuguesa, na maioria das vezes, privilegiando as formas linguísticas usadas em textos literários (por remeterem a um uso erudito e esteticamente valorizado), sem levar em consideração o caráter dinâmico e vivo da língua, não reconhecendo a enorme heterogeneidade linguística existente em nossa língua.

Travaglia (2009) considera que, diante de todo o conhecimento que a Linguística vem disponibilizando sobre a língua e seu funcionamento, o professor precisa entender como utilizar esse conhecimento para um ensino/aprendizagem mais produtivo, além de efetivamente compreender como transformar o conhecimento linguístico que os alunos já possuem em usos efetivos da língua.

Na visão desse mesmo autor, o professor precisa observar, na teoria linguística, três aspectos:

- a) a qualidade da teoria, verificando se a teoria realmente faz uma boa descrição dos fatos linguísticos e resiste ao teste dos fatos empíricos; b) ter consciência do fato de que qualquer teoria é uma tentativa de descrever algo da língua e não uma verdade incontestável, tomando-a como tal, o que lhe permitirá desenvolver uma postura mais científica e passá-la aos alunos; c) que normalmente há mais de uma descrição para o mesmo fato linguístico e que com todas elas pode-se aprender fatos interessantes para utilizar nas atividades de ensino/aprendizagem. (TRAVAGLIA, 2009, p. 109)

Com isso, Travaglia (2009) assevera que os pressupostos da Linguística contribuem para o ensino de gramática sob uma perspectiva científica, sendo imprescindíveis para a formação do professor. Tais pressupostos proporcionam uma reflexão sobre a língua com inúmeras possibilidades para um ensino de gramática mais efetivo e produtivo.

É necessário que os professores de Língua Portuguesa tenham uma educação linguística afim de que possam ter um maior conhecimento científico em relação às questões de gramática, partindo do pressuposto de que o estudante, ao ingressar na escola, já traz consigo um saber internalizado sobre a língua e uma das funções do professor é justamente a de tornar explícito esse saber linguístico internalizado, instrumentalizando o aluno a fazer um uso consciente das estruturas e

dos recursos gramaticais que já possui (TRAVAGLIA, 2008).

É a Linguística, por exemplo, que proporciona ao professor de Língua Portuguesa o conhecimento de que a língua pode ser entendida como algo externo, social, produto do desempenho linguístico, bem como o conhecimento de que a língua é um estado mental, individual, produto de uma capacidade linguística bioprogramada. Ou seja, é a Linguística que traz à tona o conceito de competência - conhecimento linguístico inconsciente e internalizado do falante - e o de desempenho - uso que o falante faz do conhecimento linguístico nas diversas situações comunicativas.

Esses conhecimentos são indispensáveis para o professor de Língua Portuguesa, uma vez que é tarefa da escola abordar a língua sob ambas perspectivas: a língua como um produto social e a língua como conhecimento gramatical internalizado. Pilati *et al.* (2011) esclarece que é tarefa da escola explicitar o conhecimento gramatical tanto quanto desenvolver a competência comunicativa do falante. Entende-se, portanto, que o conhecimento gramatical é importante para o aluno porque é ele que põe à mostra o funcionamento da língua, ajudando-o a entender e a refletir sobre a língua e não apenas a memorizar regras.

Esse conhecimento gramatical internalizado dos alunos provém da competência linguística que já possuem antes mesmo de ingressarem na escola. Sendo, inclusive, capazes de lidar intuitivamente com as questões gramaticais.

Pilati *et al.* (2011) ressaltam que as gramáticas tradicionais, devido ao seu caráter prescritivo, não se detêm na análise das possibilidades expressivas da língua e muito menos na interpretação semântica das diferentes formas linguísticas. Quando os autores afirmam isso, estão referindo-se a situações linguísticas muito interessantes que aparecem na linguagem diária do falante, sobre as quais não encontramos explicação nas gramáticas tradicionais, como por exemplo, as expressões idiomáticas.

A autora ressalta ainda que no ensino de Língua Portuguesa, a postura prescritiva, quando adotada em excesso, traz algumas consequências negativas para o ensino. A primeira consequência dessa atitude é o fato de as aulas de gramática serem aulas de “como se deve usar a língua”, quando deveriam versar sobre o entendimento de como a língua funciona e sobre a análise das possibilidades que a língua pode oferecer, mesmo dentro da variedade definida como padrão. A segunda consequência é o tratamento dos alunos como aprendizes

da língua e não como os próprios usuários.

No que se refere ao ensino de CV, entende-se que melhor do que mostrar como deve ser realizada a CV, exigindo que ele memorize inúmeras regras e suas exceções, é fazer o aluno compreender o funcionamento desse aspecto gramatical e levá-lo a analisar as várias possibilidades de emprego de acordo com a situação sócio-comunicativa em que ele se encontra. Associado a isso, é importante que nesse processo o aluno perceba que ele é usuário ativo da língua e não um aprendiz passivo, que desconhece a língua.

Além disso, Pilati *et al.* (2011) explicam que uma postura puramente prescritiva pode ocasionar uma troca de valores: em vez de o aluno ser tratado como agente do conhecimento, é tratado como paciente. O professor não desenvolve as habilidades linguísticas que ele já possui, ao contrário, age como se ele desconhecesse a própria língua. O professor deve ter consciência de que deve valorizar aquilo que o aluno já conhece para a partir de então ensinar aquilo que ele ainda precisa aprender.

Considerando que o aluno, ao chegar à escola, já é portador de um conhecimento linguístico, que usa em interação com o seu meio social com seus pares, Andrade (2011) questiona o papel da escola diante desse conhecimento linguístico. O professor deve partir de três pressupostos: 1) o primeiro corresponde à concepção de gramática que deve ser trabalhada na escola; 2) o segundo refere-se ao tipo de ensino que deve ser desenvolvido nas aulas de língua; 3) e o terceiro, em que contribui a linguística para o ensino da língua.

Diante desses questionamentos, o autor afirma que a escola deve considerar duas concepções de gramática: gramática como um sistema organizado e um conjunto de variantes que estão à disposição dos falantes para que este se expresse e organize o seu discurso, ou seja, uma gramática que está sempre em processo de construção, surgindo das necessidades comunicativas do falante, é a gramática emergente de Hopper; a GN, como conjunto de normas a serem seguidas e exigidas no contexto social, baseada na tradição. Considera que a escola deve preservar essa gramática, porém, adotá-la não como o centro das aulas de Língua Portuguesa.

Enfatiza, ainda, que esses tipos de gramáticas e os tipos de ensino estão inter-relacionadas da seguinte forma: a) **Gramática dos usos** – considera a fala do usuário, é dinâmica corresponde ao ensino produtivo. Defende ainda que esta não

altera padrões linguísticos já adquiridos, e sim os aperfeiçoa para que o educando domine a mais alta escala de potencialidades de sua língua; b) **Gramática da norma** – consiste em demonstrar como a língua funciona, mostrando como usar e quais as variantes mais adaptadas ao contexto discursivo, considera que a língua pode variar conforme a coletividade e situações, admite esta gramática pautar-se no binômio adequado/inadequado. Afirma ainda que esse tipo de gramática se associa ao ensino descritivo que está relacionado à norma no sentido de normal, e não no sentido de prescrição; c) fechando a questão, o autor aponta a **Gramática do sistema**, vista como a forma idealizada, instituída por questões político-sociais e culturais, tendo sua base na noção de certo e errado, difundidas pelo ensino prescritivo. Sendo, portanto, o último tipo de ensino a ser desenvolvido nas aulas de língua, tendo em vista que, nesse estágio, o aluno já detém outras habilidades linguísticas, domina a estrutura do sistema da língua e já se permite fazer suas próprias escolhas de acordo com os padrões (ANDRADE, 2011).

O que o professor de língua portuguesa, deve ter em mente é que uma variedade linguística não pode ser considerada superior a outra, até mesmo porque tal variedade foi considerada ao longo dos anos como a superior ou a correta muito mais por questões históricas, sociais, econômicas e políticas do que propriamente por questões linguísticas.

Concluindo esta seção, em que se tratou sobre a linguística no ensino de língua materna é permissivo apropriar-se da fala de Evanildo Bechara em seu livro *Gramática: opressão ou liberdade*, ocasião em que ressalta:

Cada porção de falantes homogênea e unitária não se equivoca linguisticamente ao usar a técnica histórica específica para manifestar sua liberdade de expressão. Neste sentido, cada falante é um poliglota na sua própria língua, à medida que dispõe da sua modalidade linguística e está à altura de descodificar mais algumas outras modalidades linguísticas com as quais entra em contacto, quer aquela utilizada pelas pessoas culturalmente inferiores a ele, como aquelas a serviço das pessoas culturalmente superiores a ele (BECHARA, 2000, p. 12-15).

Convém salientar que tais questionamentos acerca da linguística, gramática e ensino não se esgotam. Outrossim, o papel do professor estende-se ao conhecimento da Linguística em seus aspectos históricos, políticos e culturais paralelamente ao estudo da língua em uso, com vistas à verificação da sua importância diante dos fenômenos gramaticais.

4 A CONCORDÂNCIA VERBAL E O ENSINO DE PORTUGUÊS

Este capítulo apresenta a CV na perspectiva da GN. Como referência para o citado estudo, elencam-se as obras *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara (2003) e a *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, de Cunha e Cintra (2008), que servirão como ancoragem para este trabalho. Nota-se que, através de conceitos abrangentes e de formulações de regras contestáveis, frutos da tentativa de alcançar o mais próximo possível a forma padrão, a GN aborda a ausência de marcas de CV como uma falha, que deve ser evitada, e, por outro lado, a presença dessas marcas como a forma correta, que deve ser seguida.

A CV é um fenômeno gramatical que, via de regra, é concebida pela maioria das pessoas, mesmo entre as mais cultas e escolarizadas, como um compêndio de regras imutáveis e definitivas a serem seguidas.

Levando em consideração tal fato, as aulas de Língua Portuguesa, em geral, não se destinam à compreensão da língua que efetivamente se fala no PB, mas sim a elencar listas com inumeráveis regras para, posteriormente, corrigi-las. Regras essas que, na maioria das vezes, nem sequer são utilizadas pelos falantes nos usos reais da língua.

Neste capítulo apresenta-se o fenômeno da CV segundo duas perspectivas: a normativa e a variacionista.

4.1 A concordância verbal: uma visão normativa

A GN tem como objetivo prescrever o uso da variedade padrão. Para isso, baseia-se na diferença entre a língua padrão, utilizada nas camadas que gozam de prestígio intelectual, social e cultural, e a língua popular, utilizada pelos falantes das camadas socioeconômicas menos favorecidas. Desse modo, a GN procura estabelecer a norma padrão da língua, detendo-se ao estudo da língua escrita padrão, prescrevendo assim, as formas tidas como “corretas” e “incorretas”.

Ao observar-se o objetivo da GN, parece ficar claro o reconhecimento da variação linguística, porém esta é vista como um “desvio”, isto é, algo que deve ser evitado, que fere as regras da norma padrão. Esse desvio é visto como uma má formação, um erro, sendo socialmente estigmatizado pela sociedade. Assim, na tentativa de evitar o “erro”, a GN elabora regras, derivadas das convenções e dos

valores sociais, que “levam” a uma forma “correta”.

Observando o estudo da CV na GN, mais especificamente, na Moderna Gramática Portuguesa, Bechara (2003, p. 543) define CV como: “a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes o predicativo) e o verbo da oração”. O autor cita os seguintes exemplos:

- (1) Os **outros** não sabendo o que era, **falavam, olhavam, gesticulavam**, ao tempo que **ela olhava** só, ora fixa, ora móvel, levando a astúcia ao ponto de olhar às vezes para dentro de si, porque deixava cair as pálpebras [MA.1, 183] (grifo nosso)
- (2) Chegando à rua, **arrependi-me** de ter saído [MA.1] (grifo nosso)
- (3) **Eram** 2 de novembro de 1952 [AH.2, 124] (grifo nosso)

Bechara (2003) divide o estudo da CV em três tópicos, a saber: i) concordância de palavra para palavra, que pode ser total ou parcial, “conforme se leve em conta a totalidade ou o mais próximo dos vocábulos determinados numa série de concordância” (p. 554), citando como exemplo:

- (4) **Povo** sem lealdade não **alcança** estabilidade (grifo nosso)

ii) concordância de palavra para sentido, feita quando o sujeito simples é um nome ou um pronome que tem uma ideia de coleção ou grupo, por exemplo “a gente vamos”, mas o gramático enfatiza que “a língua moderna impõe apenas a condição estética, uma vez que soa desagradável ao ouvido” (BECHARA, 2003, p. 555); e iii) outros casos de CV, em que são elencados vinte e dois casos. Destaca-se aqui somente o que diz respeito à concordância do verbo ser: “como se dá com a relação sintática de qualquer verbo e sujeito da oração, o normal é que sujeito e verbo 'ser' concordem em número” (BECHARA, 2003, p. 558), os exemplos do autor (com grifos nossos) são:

- (5) **José era** um aluno aplicado.
- (6) Os **dias** de inverno **são** menores que os de verão.

O autor também faz uma ressalva: “todavia, em alguns casos, o verbo ser se acomoda à flexão do predicativo, especialmente quando se acha no plural: **Tudo eram** alegrias e cânticos” (BECHARA, 2003, p. 558) (grifo nosso).

Outrossim, na visão de Cunha e Cintra (2008), para que ocorra a CV é necessário que haja:

A solidariedade entre o verbo e o sujeito, que ele faz viver no tempo, exterioriza-se na concordância, isto é, na variabilidade do verbo para conformar-se ao número e à pessoa do sujeito. [...] a concordância evita a repetição do sujeito, que pode ser indicada pela flexão verbal a ele ajustada: ‘**Eu acabei** por adormecer no regaço de minha tia. Quando **acordei**, já era tarde, não **vi** meu pai’ (p. 510) (grifo nosso).

Assim, os autores Cunha e Cintra reconhecem que há uma variação do verbo para adequar-se ao número e à pessoa do sujeito e que a concordância impede a repetição do sujeito, que é marcada pela flexão verbal a ele ajustada.

Para que a CV ocorra da forma desejada, os referidos autores apontam os seguintes tópicos como regras gerais, orações:

I. Com um só sujeito – “o verbo concorda em número e pessoa com o seu sujeito, venha ele claro ou subentendido”. Como se vê no exemplo (7):

(7) A paisagem ficou espiritualizada. Tinha adquirido uma alma.

II. Com mais de um sujeito – “o verbo que tem mais de um sujeito (sujeito composto) vai para o plural”. Como se vê nos exemplos (8) e (9):

(8) Só eu e Florêncio ficamos calados, à margem.

(9) Quando o Loas e a filha chegaram às proximidades da courela, logo se anunciaram.

Oportunamente, destacam, ainda, o caso que se refere à concordância do verbo com o sujeito mais próximo. Nesse caso, “o verbo que tem mais de um sujeito pode concordar com o sujeito mais próximo: quando os sujeitos vêm depois dele”. Como se vê no exemplo 10:

(10) Que te **seja** propício **o astro** e a flor.

Cunha e Cintra (2008) preceituam também outros casos que consideram de uso facultativo, a saber, os casos em que:

a) O sujeito indica quantidade aproximada e é formado de um número plural precedido das expressões *cerca de*, *mais de*, *menos de* e similares.

(11) Ainda assim, *restavam* (*restava*) cerca de cem viragos.

b) O sujeito é constituído por expressão partitiva (como *parte de*, *uma porção de*, *o grosso de*, *o resto de*, *metade de* e equivalentes) e um substantivo ou pronome plural.

(12) A maior parte deles já não *vai* (*vão*) à fábrica.

c) Depois de (*um*) *dos que* (= *um* daqueles que).

(13) Ela passou-se para outro mais decidido, um dos que *moravam* (*morava*) no quartinho dos grandes.

d) O sujeito é um plural aparente – se não vier precedido de artigo, o verbo fica no singular; porém, se vier, fica no plural:

(14) Vassouras é que não o *esquecerá* tão cedo.

(15) Os Estados Unidos, então, por sua vez, *tentam* uma demonstração espetacular.

e) O sujeito composto posposto ao verbo concorda com o mais próximo ou com ambos:

(16) Habita-me (Habitam) o espaço e a desolação.

f) O sujeito composto formado por infinitivos concorda com o verbo no singular. Caso exprimam ideias contrárias, o verbo pode ir para o plural.

(17) Olhar e ver *era* para mim um recurso de defesa.

(18) Em sua vida, à porfia,/Se alternam rir e chorar.

g) O sujeito é composto ligado por *ou* e por *nem* o verbo vai para o plural se o fato expresso pode ser atribuído aos dois núcleos. Se o fato expresso só pode ser atribuído a um núcleo, o verbo fica no singular.

(19) O mal ou o bem dali *teriam* de vir.

(20) Fui devagar, mas o pé ou o espelho *traiu-me*.

h) A expressão *um* e *outro* pode levar o verbo ao plural ou, com menos frequência, ao singular.

(21) Um e outro *tinham* (*tinha*) a sola rota.

i) As expressões *um ou outro* e *nem um nem outro*, empregadas como pronome substantivo ou pronome adjetivo, exigem normalmente o verbo no singular.

(22) Nem um nem outro *havia* idealizado previamente este encontro.

(23) Só *um ou outro* menino usava sapatos.

j) O verbo pode ir para o plural quando as expressões estiverem sendo empregadas como pronome substantivo.

(24) Nem um nem outro desejavam questionar.

Analisando o tratamento da CV pela GN, observa-se que além da prescrição de inúmeras regras obrigatórias, há um grande número de exceções e também de outros casos em que a concordância é tida como facultativa, comprovando que tal sistematização é complexa.

Além disso, percebe-se que não há um consenso entre os autores sobre o conceito de CV. Uns afirmam que a CV ocorre entre verbo e sujeito; outros, que é entre o sujeito e o verbo. Este trabalho adotará que a CV é estabelecida entre o sujeito e o verbo, pelos motivos que serão apresentados na próxima seção.

Assim, vários estudos linguísticos surgiram com a intenção de contribuir para

o ensino da CV. Neste trabalho, focaliza-se a visão variacionista acerca da CV, que se evidencia também pela observação da língua usada no cotidiano e não apenas nas gramáticas tradicionais. Essa visão é a de que trata a próxima seção.

4.2. A concordância verbal: uma visão variacionista

A visão Variacionista, também denominada de Sociolinguística, estuda a língua com o objetivo de mostrar que ela é formada por diferenças que se devem a fatos linguísticos e extralinguísticos, diferenças essas que não ocorrem aleatoriamente. Desse modo, a atenção dessa abordagem volta-se para a heterogeneidade linguística, mostrando que a língua apresenta um dinamismo próprio, possui formas diferentes, porém semanticamente equivalentes.

Essas formas, diferentemente da visão normativa, não são consideradas erros, a língua admite a sua construção e por isso devem ser respeitadas. Cabe ao falante usar a forma mais adequada dependendo do contexto, que diz respeito, por exemplo, ao local em que a língua está sendo utilizada e ao grau de formalidade em que o falante se encontra. Percebe-se que nessa abordagem não há espaço, portanto, para o preconceito linguístico porque ela procura mostrar uma explicação para a ocorrência dos erros da GN.

Segundo Mollica (2004, p. 9),

A Sociolinguística é uma das subáreas da Lingüística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos lingüísticos e sociais.

Assim, a Sociolinguística se preocupa com a língua falada no cotidiano, mas não descarta ou estigmatiza as demais modalidades da língua. O que interessa à Sociolinguística é a descrição das variações linguísticas. Com isso, a principal crítica dessa abordagem aos estudos normativos recai sobre o fato de que esses descartam de seus estudos a característica heterogênea e cheia de diversidade que as línguas necessariamente possuem.

Mollica (2004, p. 11) reconhece que

A concordância entre o verbo e o sujeito, por exemplo, é uma variável linguística (ou um fenômeno variável), pois se realiza através de duas variantes, duas alternativas possíveis e semanticamente equivalentes: a

marca de concordância no verbo ou a ausência da marca de concordância.

O emprego dessas variantes, por sua vez, não é aleatório, mas sim condicionado por fatores de natureza social ou estrutural, ou seja, fatores internos ou externos à própria língua, que em dado momento de uso podem influenciar nas regras da CV, contribuindo assim para que haja ou não um uso adequado da norma padrão no que diz respeito ao fenômeno da concordância.

Alguns estudos vêm sendo desenvolvidos de acordo com os pressupostos teóricos da Sociolinguística, levando em consideração que a língua varia conforme o contexto em que ela é utilizada e, assim, que sofre influências não só internas ao seu sistema, mas também externas a ele.

Dentre esses estudos, destacam-se as pesquisas que dizem respeito à concordância. A CV chama a atenção devido à quantidade excessiva de regras, estabelecidas pela GN, que não são aplicadas nos usos reais da língua. Dessa forma, a variação de CV na Língua Portuguesa tem sido amplamente registrada pelos estudos variacionistas, que vêm demonstrando que a regra de CV é uma regra variável e que essa variabilidade vai depender da influência de fatores linguísticos e extralinguísticos.

Destaca-se entre esses estudos o de Moura (1999). Essa autora defende que, segundo a ordem sujeito-verbo-objeto (SVO), na língua padrão do PB, a CV é estabelecida entre o sujeito e o verbo. Nessa perspectiva, tem-se o sujeito como elemento básico da CV, pois, segundo a autora, o sujeito é, na estrutura profunda, o primeiro sintagma nominal da oração. É essa posição que será adotada neste trabalho.

Moura (1999) demonstra que a regra de CV é uma regra variável e que depende da influência de fatores linguísticos e extralinguísticos. Segundo ainda a mesma autora, a CV no PB é estabelecida pela ordem sujeito-verbo-objeto, diferentemente da maioria dos autores de GN que considera ser a CV estabelecida entre o verbo e o sujeito.

Moura (1999, p. 78) reconhece “que a CV pode ser considerada uma regra variável, mesmo em se tratando da norma culta da língua”. Nessa perspectiva, de acordo com a ordem preferentemente adotada, a autora reconhece o sujeito como o elemento básico da CV. Bechara (2003, p. 544) por sua vez também destaca essa flexibilidade: “é preciso estar atento à liberdade de concordância que a língua

portuguesa muitas vezes oferece”. No entanto, percebe-se que, apesar de aparentemente os autores posicionarem-se de forma parecida no que diz respeito à variação da CV, é nítida a diferença de posicionamento entre os autores, uma vez que Bechara (2003) alerta que se tenha um cuidado com essa liberdade para “não prejudicar a clareza da mensagem e a harmonia do estilo”.

Por esses motivos, Moura (2007) defende que a variação existente na língua deve ser apresentada para os alunos a fim de que a concordância entre sujeito e verbo possa ser abordada de maneira adequada nas escolas.

Nesse sentido, Castilho (2014, p. 412) assevera que os principais fatores linguísticos que influenciam a variação da concordância são estes:

1) Saliência morfológica: formas mais salientes morfológicamente acarretam mais casos de concordância. Assim, é mais fácil concordar “**eles são**” (verbo cuja forma singular é bastante diferente dessa forma verbal), que concordar com a forma plural “**eles falam**” (verbo cuja forma singular é muito parecida com essa forma verbal, sendo a única diferença entre as duas a nasalidade final), em que a forma singular “**eles fala**”, com ausência de concordância com a pessoa gramatical, é identificada com proximidade da forma plural “falam”, que sofreu uma mudança neste ritmo: *falam > fálum > fálu*.

2) Proximidade/Distância entre o verbo e o sujeito: verbos adjacentes aos sujeitos provocam mais casos de concordância, como em (25), do que verbos que se distanciam de seus sujeitos, como em (26):

(25) **Os livros representam** uma grande parte de meus estudos.

(26) **Os livros** de Literatura, sobretudo a poesia infanto-juvenil, **representa** uma grande parte de meus estudos.

3) Posição do sujeito na sentença: o sujeito anteposto ao verbo favorece a concordância, como em (27); o sujeito posposto desfavorece, como em (28):

(27) **Os livros estão** na prateleira.

(28) **Está** na prateleira, agora que terminei a catalogação, **os livros** que eu comprei.

4) Paralelismo linguístico: assim definido, nas palavras de Castilho (2014),

a presença da marca de plural favorece a concordância, ao passo que a ausência de uma marca precedente favorece a falta de concordância, ou seja, de acordo com esse princípio a presença de um sintagma verbal marcado no plural acarreta outros sintagmas verbais no plural, isto é, *marcas conduzem a marcas*; inversamente, um sintagma verbal no singular leva a outros sintagmas verbais no singular, ou seja, zeros conduzem a zeros, como se vê em:

- Marcas conduzem a marcas:

(29) A – Então essas pessoas me **conhecem**, também **acham** que eu sou uma boa professora?

B – Sim, **acham**.

- Zeros conduzem a zeros

(30) A – Então você acha que as pessoas do Rio, São Paulo, **fala** diferente de você?

B – **Fala, fala** muito diferente.

(31) *Tem outros que **fala** demais e num **diz** nada que se aproveite.*

Segundo afirma o autor, as marcas de concordância conduzem a outros sintagmas paralelos, ou seja, um sintagma verbal com marcas no plural leva a sintagmas verbais no plural; sendo que, inversamente, um sintagma verbal no singular leva a sintagmas verbais no singular.

5) Nível sociocultural dos falantes: falantes de nível sociocultural mais alto tendem a fazer mais concordância que falantes de nível sociocultural mais baixos. Castilho (2014) afirma que pesquisas sobre o PB mostraram que as classes socioculturais altas dispõem de mais regras de concordância que as classes mais baixas. No entanto, o mesmo autor reconhece que não se deve relacionar classe sociocultural com o simples desconhecimento das regras que condicionam a CV, uma vez que no PB popular há uma grande complexidade no que se refere a esse aspecto gramatical.

Castilho (2014, p. 413), porém, assegura que:

Pode-se reconhecer que as regras de concordância são variáveis tanto entre os brasileiros cultos quanto entre os brasileiros não escolarizados. O que distingue essas classes é a seleção do fator determinante da regra.

Assim, para os primeiros, os fatores 2 e 3 são decisivos e, para os seguintes, os fatores 1 e 4. Do ponto de vista diacrônico, parece que as regras de concordância deixarão de ser uma propriedade gramatical, visto que a colocação dos constituintes sentenciais se torna progressivamente rígida. A rigidez da colocação identifica as funções argumentais, tornando dispensável fazê-lo através da concordância.

Sabendo da existência dessas regras variáveis de concordância, a escola poderá fazer relações (de classes socioculturais altas e classes mais baixas) a partir de as diferenças entre a gramática de uma classe social e outra, que variam de acordo com a situação de uso. Então, é produtivo mostrar ao aluno que a concordância varia, assim como uma grande distância entre sujeito e verbo, pode levar a não fazer a concordância. Esse tipo de informação poderia, em tese, ajudar o aluno a monitorar seus usos de língua no momento em que produz textos que demandam a norma padrão.

É evidente que a escola deve ensinar a variedade padrão da língua, não negando a existência de um português variável, inclusive popular, que faz parte da língua do brasileiro. Ainda mais que toda variante tem regras e tem propriedades gramaticais através da concordância (CASTILHO, 2010).

Nesse sentido, o professor precisa fazer uma conexão entre a norma padrão e as demais variantes, o que reverte ao aluno uma língua de uso, do dia a dia. O que aponta para o fato de que as variantes passam a ser formas diferenciadas de usar a língua; ou seja, nesse caso, a escola não pode esquecer que o português do Brasil é uma língua heterogênea e que todas as formas linguísticas devem ser respeitadas.

A atitude do professor, então, deve ser a de ensinar a concordância da norma padrão, porém de maneira reflexiva, sem esquecer, contudo, de mostrar a variante popular, evidenciando a existência do preconceito linguístico, ainda tão arraigado em nossa sociedade e que a não realização da CV é um dos aspectos em que tal preconceito é mais estigmatizante.

Diante desses argumentos, o ensino deve reconhecer a heterogeneidade linguística e abordar que a CV às vezes foge aos padrões prescritos pela GN, assim como em qualquer outro fenômeno da língua. Contudo, outro ponto é levar o aluno a refletir que a norma padrão e a não padrão da língua precisam de um contexto apropriado, sendo o resultado disso um uso seguro da língua.

Contudo, incontáveis pesquisas voltadas para a língua oral demonstram a

expressiva variabilidade que envolve a CV. Dentre os quais, estudos sociolinguísticos revelam que a CV constitui um fato variável, em outras palavras, a concordância pode ser formalmente marcada ou não em função de fatores de natureza linguística ou de caráter sociocultural. Sendo pertinente nesse momento não deixar veicular que apenas a norma padrão é a que condiz com o português usado no Brasil (CASTILHO, 2002), no que diz respeito ao trabalho com a gramática na escola.

Corroborando com essa ideia, é pertinente apontar esta reflexão acerca do estudo da língua na escola:

Chegamos agora a um ponto importante. A escola deve respeitar os dialetos, entendê-los e até mesmo ensinar como essas variedades da língua funcionam, comparando-as entre si; entre eles devem estar incluído o próprio dialeto de prestígio, em condições de igualdade linguísticas. A escola também deve mostrar aos alunos que a sociedade atribui valores sociais diferentes aos diferentes modos de falar a língua e que esses valores, embora se baseiem em preconceitos e falsas interpretações do certo e do errado linguísticos, têm consequências econômicas, políticas e sociais muito sérias para as pessoas. (CAGLIARI, 2000, p. 83).

Entende-se, pois, que a escola, assim, estará oportunizando a seus alunos as condições de igualdade que o atual contexto social exige, partindo do pressuposto de que a gramática ocupa, como sempre ocupou, um destaque nas aulas de português. E num ponto bem interessante, coloca-se que a escola não pode deixar que aluno tenha a falsa ideia de que falar, ler e escrever bem não são atributos da gramática (NEVES, 2014), inculcando-o, assim, a obrigação de estudar, entre outros assuntos, a CV.

Então, trazendo à discussão as palavras de Castilho (2010, p. 194), “a crescente importância do Brasil no cenário internacional mostra claramente que chegou a hora e a vez do português brasileiro”. Nesse pressuposto, é preciso reconhecer, segundo o autor, que também é chegado o momento de traçar uma vigorosa política linguística para o PB que contemple sobretudo o estudo de sua diversidade histórica e sociocultural e das mudanças apresentadas em relação ao PB.

Ainda acerca da CV, dessa feita, na visão de Perini (2000), “tradicionalmente entende-se a CV como um sistema de condições de harmonização entre o sujeito e o núcleo do predicado das orações” (p. 186). Dessa maneira, segundo sua concepção, se o verbo não concordar em número e pessoa com o sujeito, ocorre a

inaceitabilidade da frase, devendo, portanto, ser modificado o verbo de modo que concorde com o sujeito.

Contudo, Perini (2010) diz que, na ótica da gramática descritiva, a concordância ocorre de forma diferente, visto que considera que o verbo é um termo inalterável na oração. Portanto, não havendo a harmonia entre o núcleo do predicado (Ndp) e o sintagma nominal (SN), significa que a frase está mal formada e o SN possui outra função dentro daquela oração que não a de sujeito. Analisando alguns casos que são considerados como erros de concordância pela gramática tradicional, o autor aponta alguns mecanismos que explicitem os casos de CV.

De acordo com Perini, os fenômenos de CV podem também ser analisados conforme se apresentam no PB falado culto, o que significa dizer que um dos diferenciais das atuais pesquisas nesse sentido é a inclusão de fenômenos linguísticos negligenciados pela GN.

Na seção seguinte, discorre-se mais acerca da investigação sobre a CV no PB, foco desse estudo.

4.3 A investigação sobre a concordância verbal no PB

Galves (1993), pautada na perspectiva do modelo de Princípios e Parâmetros – teoria que apresenta a proposta da existência de um parâmetro denominado Parâmetro do Sujeito Nulo (ou parâmetro *pro-drop*), que é responsável por distinguir as línguas entre aquelas que permitem um sujeito foneticamente nulo em frases finitas (línguas de sujeito nulo ou línguas *pro-drop*) e aquelas que não permitem –, constata que “é nos documentos do século XIX, em particular da segunda metade, que surgem os fenômenos que caracterizam a sintaxe do português falado atualmente no Brasil” (GALVES, 1993, p. 387). Para a autora, a partir desse referencial teórico é possível interpretar esses novos fatos como decorrentes de mudança paramétrica, isso é, de novo valor atribuído a um parâmetro pelas crianças adquirindo sua língua, originando uma nova gramática. A partir desse pressuposto, Kato (1993) esclarece:

Entre os aspectos mais extraordinários do PB estão o progressivo empobrecimento de sua morfologia flexional, o uso extensivo de categorias vazias cuja identificação não pode ser feita através da flexão (...). Por outro lado, mesmo quando a morfologia é capaz de identificar um pronome nulo, é o pronome lexical que se manifesta. O ‘sujeito’, seja como a categoria que

concorda com o verbo, seja como tópico, pede realização fonológica (KATO, 1993, p. 19)

Outrossim, Tarallo & Kato (1989) propõem uma linha de investigação para o estudo do português no Brasil que “resgata a compatibilidade entre as propriedades paramétricas do modelo gerativo e as probabilidades do modelo variacionista”. Advogam os referidos autores um “direcionamento mútuo entre a variação intra e inter-linguística, enfim: na harmonia trans-sistêmica”. Ainda nesse sentido, os autores acima citados afirmam que a harmonia trans-sistêmica “indica, sob maneiras várias e variadas, o alcance dos resultados e a generalização e poder explanatório das análises via propriedades e/ou probabilidades, todas compatíveis entre si”.

Os mesmos autores, em favor do poder explanatório das análises, sob a ótica da linguística e de suas probabilidades, asseveram que:

Uma detalhada análise de levantamento de fatores condicionadores, que, mesmo sem apresentar probabilidades (ou exatamente por isso), demonstra que também o variacionista (isto é, aquele que trabalha com variação intra-linguística) está interessado em projetar, antecipar e afiançar resultados cujo valor exceda os limites do intralinguístico para o universo do inter-linguístico (TARALLO & KATO, 1989, p. 79)

Assim, é a partir dos resultados obtidos pelas análises variacionistas e/ou de mudança paramétrica que tanto o fenômeno da ordem SVO, como o fenômeno da CV, sinalizam para o que está ocorrendo no PB.

Conforme suas investigações acerca desse tema, Moura (2007, p. 20) afirma que “a concordância verbal pode ser considerada uma regra variável, mesmo em se tratando da norma padrão da língua”. Destaca a variação de modo que a concordância entre o sujeito e o verbo pode ser abordada nas escolas de forma adequada, fundamentada nos pressupostos sociolinguísticos.

Em relação à ocorrência da regra, Graciosa (1991) sinaliza que a concordância é bastante produtiva e acentuadamente favorecida no contexto em que o sujeito está anteposto e próximo ao verbo e o verbo se encontra em uma sequência discursiva. Em face das informações dos estudos já realizados, apoia-se na tese de que a CV está solidamente ligada ao conceito da variedade linguística, o que, em linhas gerais, condiz à adaptação de ordem morfológica da forma verbal com o número e a pessoa do sujeito.

Destarte, Galves analisando o enfraquecimento da concordância no PB, mais

especificamente no que se refere ao uso de pronomes, afirma que:

[...] as mudanças morfológicas afetando os sistemas flexionais das línguas estão na origem de grandes seísmos sintáticos. Nesse sentido, não é de estranhar que a origem do surgimento de uma nova gramática no Brasil esteja numa mudança na concordância (GALVES, 1993, p. 388).

Portanto, estudos sobre o PB já demonstraram que a variação não ocorre de forma aleatória, mas está condicionada a fatores internos à própria língua e/ou por fatores externos (extralinguísticos), o que só confirma o grau de sistematicidade das regras na citada modalidade da língua.

Exemplo de concordância plena no PB falado é a frase “Mariana, que sabe física, ajudou seus colegas na pesquisa”. Já em frases como: “O importante é que o professor proponha atividades diversificadas que envolva todos os alunos no processo ensino-aprendizagem” ocorre uma relação de concordância zero, em que só um dos termos da relação de concordância carrega os traços de pessoas, gênero e número (“o importante é que o professor proponha”), enquanto o outro não carrega esses traços: a oração “que envolva todos os alunos no processo ensino-aprendizagem” é empregada pelo falante sem que o verbo “envolver” concorde com “atividades”. Nesse caso, a concordância zero, vista pela gramática tradicional muitas vezes como um erro, indica as mudanças gramaticais que ocorrem na língua.

São comuns na oralidade, por exemplo, construções como: “Chegou, depois de muita reclamação e espera de minha parte, os livros que eu estava esperando da livraria”. A concordância não pode ser descrita em termos de regras categóricas. A postulação de regras variáveis capta melhor o que ocorre aqui, dadas a complexidade dos fatores determinantes da concordância e a instabilidade em sua execução em nossa língua. O que se percebe é que, às vezes, essas mesmas construções ocorrem também no PB escrito.

A concordância é uma das propriedades que sinaliza a conexidade sintática da língua – ou seja, a integração dos itens sintáticos em conjuntos que formem sentido – e é expressa pela morfologia disponível em cada sistema gramatical. Como no PB está havendo um processo de enfraquecimento morfológico, a concordância deixa de se expressar em alguns casos.

Nesse processo, as regras prescritas nas gramáticas, já bastante confusas ou contraditória entre si, tornam-se mais abstratas se comparadas às de uso, pois o

falante passou a reinterpretá-las e a combiná-las com o quadro atual da morfologia.

Ainda do ponto de vista linguístico, especificamente semântico, não há diferença entre “eles estuda” e “eles estudam”, mas sabe-se que há um preconceito, e claro que é função da escola ensinar aos alunos a variedade padrão da língua. No entanto, é preciso destacar que há um português popular também parte do PB, e que não podemos desrespeitar. Além de tudo, é preciso mostrar que essa variação popular não é caótica e aleatória, afinal ela também possui regras.

É preciso mostrar toda essa diversidade linguística que existe no PB, já que ela aparece nos textos e na língua viva. Deve-se mostrar que esse português existe e deve servir para fazer um elo com a norma padrão de maneira reflexiva, mostrando para os alunos que a língua é viva e não engessada.

5 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta a descrição dos procedimentos metodológicos desta pesquisa no que tange ao uso da CV em textos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de ensino e está subdividida em cinco seções.

A primeira seção apresenta a caracterização da pesquisa quanto aos objetivos, as técnicas e métodos empregados no seu decorrer. Na segunda, apresentam-se informações sobre o campo onde se realizou a pesquisa e os sujeitos nela envolvidos. A terceira seção apresenta a caracterização do *corpus* desse trabalho na qual mostram-se informações sobre o objeto de investigação – a CV – observável em textos produzidos pelos alunos. A quarta seção mostra os procedimentos adotados para a coleta dos dados. E, finalizando, expõe-se como se dará a análise dos dados obtidos a partir dos textos produzidos pelos alunos.

5.1 Caracterização da pesquisa

Tendo em vista que o objetivo desta pesquisa foi investigar as produções textuais dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental acerca dos padrões de uso da concordância do sujeito com o verbo de forma a proporcionar uma visão geral acerca desse fato, ela se caracteriza, quanto aos objetivos, como uma pesquisa descritiva.

Nas palavras de Gil (2009, p. 42), “as pesquisas descritivas possuem como objetivo primordial a descrição das características de uma população, fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis”. É relevante acrescentar que ao final de uma pesquisa descritiva pode-se reunir muitas informações sobre o assunto pesquisado a fim de analisá-las. Portanto, a grande contribuição das pesquisas descritivas é proporcionar novas visões sobre uma realidade já conhecida e de uma experiência.

Quanto aos procedimentos de análise de dados, com o intuito de alcançar os objetivos traçados, a pesquisa desenvolvida foi de campo, sendo utilizada como instrumento de coleta de dados uma atividade diagnóstica acerca dos padrões de uso da CV em textos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de ensino.

Acerca da análise dos dados, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa. De acordo com Gil (2009), a abordagem qualitativa visa uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, ao invés da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” no caso da pesquisa realizada, a sala de aula. Sua natureza descritiva tem como função descrever as características qualitativas de uma turma a fim de colocar a pesquisadora a par de situações, fatos, opiniões e comportamentos da turma onde foi aplicado o estudo.

No processo de desenvolvimento da pesquisa, a professora integrou-se com os sujeitos e com o campo da pesquisa, tendo como objetivo agir sobre a realidade da turma, haja vista ser útil para a solução dos problemas que viriam a ser detectados. Isso para ir ao encontro das ideias de Gil (2009, p. 53) quando afirma que “o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo”, porque a partir dessa inserção do professor no campo de estudo haverá maiores possibilidades de compreender a realidade da turma.

5.2 Campo e sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida numa unidade de ensino da rede pública municipal localizada na Avenida Coronel Pedro de Brito, s/n, na cidade de Piracuruca – PI, que oferta a educação básica, do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Totalizando no ano de 2014 uma matrícula de 628 alunos, a escola funciona em dois turnos: manhã e tarde. No turno matutino há 385 alunos, no turno vespertino há 243 alunos.

A escola, autorizada pela Resolução C.E.E. / PI nº 268/10, foi fundada em fevereiro de 2001, funcionando inicialmente em um prédio simples, possuindo apenas 5 salas de aula. Posteriormente, no ano de 2002, com recursos liberados pela Secretaria Municipal de Educação do Município, foi construída a edificação atual, sendo ampliada no ano de 2010, possuindo atualmente 12 salas de aula.

A gestão escolar é formada por um diretor, uma diretora-adjunta, um coordenador pedagógico e um coordenador responsável pelo Atendimento

Educacional Especializado (AEE), que se revezam para atender os dois turnos de funcionamento da escola. Nela atuam 42 professores, sendo que desses, 86% possuem especialização e 14 % possuem apenas graduação.

A parte administrativa está assim formada: 2 secretários; 1 auxiliar de secretaria; 2 agentes de disciplinas; 1 monitor responsável pelo laboratório de informática; 1 professor, remanejado da sala de aula, responsável pela biblioteca; 2 vigias e 4 auxiliares de serviços gerais.

Como a maioria das escolas públicas, esta também dispõe de uma sala de informática, com 17 computadores que estão ao acesso dos alunos, mas que ainda é insuficiente para o número de estudantes existentes na escola, sendo que desses, apenas 12% têm acesso à internet em casa. Para os professores dessa escola, que sabem do mundo hoje informatizado, essa condição limita e até prejudica o aprendizado do aluno, de um modo geral, e não somente no que se refere ao tema em estudo.

Quanto à infraestrutura, a escola conta com 12 salas de aula, 3 banheiros masculinos e 3 femininos, 1 biblioteca, 1 laboratório de informática, 1 sala destinada aos professores, 1 sala que funciona como secretaria e diretoria, 1 sala para Atendimento Educacional Especializado – AEE, 1 cantina, 1 depósito, 1 almoxarifado e 1 quadra poliesportiva coberta.

O único projeto aplicado no ano de 2014 na área de linguagens foi o “Sarau UniVERSO Literário”, cujo público-alvo foram os alunos das turmas de 7º ano, realizado durante o mês de outubro.

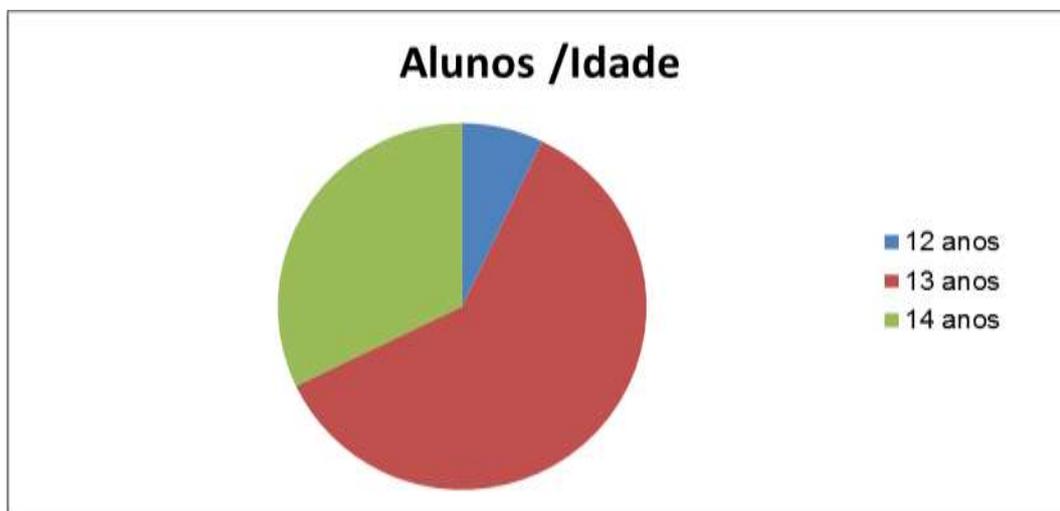
A Unidade de Ensino tem uma comunidade escolar muito heterogênea, pois além de atender alunos da zona urbana do município, atende ainda uma grande clientela de alunos provenientes da zona rural do município, que apresenta uma situação socioeconômica desfavorável. A clientela da escola possui, atualmente, uma grande porcentagem de alunos que apresenta desajustes familiares e, conseqüentemente, dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina.

No ano de 2014, a escola possuía 18 turmas distribuídas da seguinte forma: 6 turmas de 7º ano, 5 turmas de 8º ano e 7 turmas de 9º ano. No entanto, a pesquisa foi realizada apenas com uma turma de 9º ano, com 34 alunos matriculados, dentre os quais 26 participaram. Os alunos encontram-se na faixa etária de 12 a 14 anos, predominantemente residentes na zona urbana do município.

A turma que participou desta pesquisa sempre frequentou, desde a educação

infantil, a rede pública municipal tendo sido oriunda das escolas localizadas nos bairros e/ou provenientes da zona rural do município.

FIGURA 01: Alunos/Idade



Fonte: Elaborado pela autora.

5.3 Caracterização do *corpus*

Os dados que constituem o corpus da pesquisa correspondem a amostra de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de uma amostra com a qual a pesquisadora teve um contato direto. Evidencia-se que, para essa análise, não foram levados em consideração fatores extralinguísticos como as variáveis escolaridade, faixa etária e localidade, uma vez que essas variáveis não são relevantes para o presente estudo porque a amostra trabalhada apresenta esses fatores praticamente homogêneos.

Foram recolhidas para essa amostra 26 redações que resultaram em dados observáveis acerca da CV. Os alunos aceitaram ceder os seus textos para a presente análise, estando os mesmos conscientes de que o material recolhido seria utilizado em prol da pesquisa acadêmica, sem, obviamente, terem conhecimento do fenômeno a ser analisado.

No que se refere à seleção do corpus, era necessário que a redação (doravante RED) apresentasse, no mínimo, uma ocorrência do aspecto analisado, para que fosse selecionada.

5.4 Coleta de dados

A coleta dos dados da amostra foi realizada pela autora deste estudo por meio de uma atividade diagnóstica que consistiu na elaboração de um texto dissertativo, tendo como fonte motivadora a leitura e a escuta da música “Dias Melhores” de Jota Quest. A escolha desse gênero deu-se pelo fato de a pesquisadora ter o conhecimento de que dessa forma os alunos sentem-se mais motivados e participativos.

Abaixo é apresentada a proposta supracitada:

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Leia atentamente a letra da música “Dias Melhores”, composta por Rogério Flausino e interpretada pela Banda Jota Quest, e a seguir produza um texto dissertativo.

“Dias Melhores
Vivemos esperando
Dias melhores
Dias de paz
Dias a mais
Dias que não deixaremos para trás

Vivemos esperando
O dia em que seremos melhores
Melhores no amor
Melhores na dor
Melhores em tudo

Vivemos esperando
O dia em que seremos
Para sempre
vivemos esperando
Dias Melhores pra sempre

Dias melhores pra sempre
Pra sempre

Vivemos esperando dias melhores
Dias de Paz
Dias a Mais
Dias que não deixaremos para trás

Vivemos esperando
O dia em que seremos melhores
Melhores no Amor
Melhores na Dor
Melhores em Tudo

Vivemos esperando
O dia em que seremos
para sempre
Vivemos esperando
Dias Melhores pra sempre
Dias Melhores pra sempre”

(Rogério Flausino)

Cada amostra utilizada na presente pesquisa foi categorizada como RED e recebeu o numeral correspondente à descrição sobre cada uma, vista na subseção a seguir. Cada texto selecionado recebeu um numeral de 1 a 34, obedecendo ao número correspondente no diário de classe.

Com o objetivo de proporcionar uma visão mais clara da amostra, apresenta-se a seguir um exemplo de RED produzida pelos alunos:

FIGURA 02: Redação de aluno

Estado do Piauí
Prefeitura Municipal de Piracuruca
Secretaria Municipal de Educação

FOLHA DE REDAÇÃO

ESCOLA: _____
 NOME: _____
 SÉRIE: 9º ano "A" TURMA: _____ TURNO: matutino
 TEMA: Experiência de um Mundo Melhor
 TÍTULO: Mios Mulheres

1.	Bom dia mulheres, o que primeiramente pensamos quando ima-
2.	ginamos nossos dias mulheres?
3.	Eu imagino, um dia sem violência, sem injustiça, sem corrupção,
4.	sem drogas, um dia sem pessoas orgulhosas, sem discriminação, sem
5.	racismo, hem, um dia que podemos viver em paz, sem preocu-
6.	pações de nos acenderem algum. Não quero, apenas dias mulheres,
7.	quero um mundo melhor.
8.	De pararmos para pensar, tem uma seguinte pergunta em no-
9.	sa mente. O que estamos fazendo, para vivermos dias melhores?
10.	Não podemos ficar apenas esperando, imaginando, temos que
11.	agir, para que nós tenhamos meios em um mundo melhor.
12.	Com, como cidadãos podemos, primeiramente, respeitar a to-
13.	das as pessoas, não serem pessoas orgulhosas, nem mes furtos. É au-
14.	ta coisa importante, é que quando chega as eleições, não vendem-
15.	nos meses votas para nenhum político, votamos em quem não
16.	esperamos, que vai cuidar da nossa cidade.
17.	Vamos fazer nossa parte, para que estes dias mulheres não fi-
18.	quem nem emti no papel e sim que tenha de real.
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Fonte: Dados da pesquisa.

5.4.1 As transcrições

Sempre que for necessária a transcrição de um exemplo, ele será apresentado da seguinte forma:

- (25) “Dias que **o ser humano vai acordar** para a vida e ver que **estamos maltratando** o meio ambiente. Dias verdadeiramente melhores, melhores na vida, melhores no amor, melhores em tudo.” (RED – 10)
- (26) “**O mundo** hoje **está** muito violento, preconceituoso, injusto, corrupto, ignorante e etc. Mas **alguns desses defeitos** já **existiam** a alguns anos atrás, principalmente o preconceito. O preconceito por raça, pela cor da sua pele, pelo seu sutaque, o modo como você fala, pela opção sexual.” (RED – 24)

Nos exemplos citados, tem-se um fragmento da RED e o número correspondente.

Como já exposto, são inúmeros os fatores que tangem o uso da CV. No entanto, este trabalho aborda somente os fatores que apresentam maior probabilidade de presença e/ou a ausência de CV, a saber: i) posição do sujeito; ii) o distanciamento entre o sujeito e o seu verbo; iii) o pronome relativo que, exercendo a função sintática de sujeito; iv) verbo ter, como não há diferenças de pronúncia entre as formas singular e plural.

É pertinente salientar que, para a coleta dos dados, não foram contabilizadas as ocorrências com sujeito no singular, uma vez que a CV nesses casos se realizou sempre de acordo com a norma padrão da língua. Os casos com sujeito zero (desinencial) também não foram contabilizados pelo mesmo motivo.

Para exemplificar, transcrevem-se os fragmentos:

- (27) “O mundo que temos **possui** violencia, doenças, injustiça, corrupção, ignorância, orgulho e outras mais.” (RED - 3)
- (28) “O mundo **precisa** de dias melhores, dias de paz, respeito, justiça, consciência, educação...” (RED – 24)

5.5 Análise dos dados

A partir dos fatores acima elencados, apresentam-se abaixo os resultados das análises.

Posição do sujeito

Acerca da posição do sujeito em relação ao verbo, investigaram-se as ocorrências de anteposição e posposição ao verbo. A esse respeito, resumem-se na tabela 01, os resultados.

TABELA 01 – Posição do Sujeito

POSIÇÃO DO SUJEITO	ACERTO/OCORRÊNCIA	PERCENTUAL
Sujeito explícito e anteposto ao verbo	65/71	91,53%
Sujeito explícito e posposto ao verbo	1/7	14,2%
Total	66/78	84,61%

Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se perceber que em relação ao sujeito explícito e anteposto ao verbo, confirma-se a hipótese de Castilho (2014) que diz que, quando o verbo se localiza adjacente ao sujeito, há mais possibilidade de ocorrer a concordância do que quando o verbo encontra-se distanciado do sujeito. Assim, a anteposição do sujeito é um elemento que favorece a marca de pluralização do verbo, o que pode ser observado nas transcrições a seguir:

- (29) “Dias sem preconceito, dias que **as pessoas respeitem** as outras, sem se preocupar com o que **elas são**, com a qualidade de vida que elas tem, com a cor de sua pele.” (RED – 10)
- (30) “Muitas **pessoas mudam** pra melhor, outras pra pior...” (RED – 6)
- (31) “Cada ser humano nasce com um propósito na vida mais essas **pessoas se desviam** do seu propósito... quando isso acontece essas **pessoas fazem o mal...**” (RED – 9)
- (32) “Nos dias de hoje a corrupção é muito grande, **os políticos gastam** o dinheiro de nós cidadãos, com tudo o conforto para eles...” (RED – 5)
- (33) “Mas alguns desses **defeitos** já **existiam** a alguns anos atrás, principalmente o preconceito. O preconceito por raça, pela cor da sua pele,

pelo seu sutaque, o modo como você fala, pela opção sexual.” (RED – 24)

Pela transcrição dos períodos, percebe-se que, quanto maior for a proximidade do sujeito em relação ao verbo, maior será a probabilidade da presença da marca flexional da concordância padrão, ou seja, o sujeito explícito e anteposto ao verbo encontra-se numa posição que favorece a concordância padrão e por isso aparece flexionado.

O fator proximidade como um elemento que favorece a CV foi plenamente confirmado pela quantidade de ocorrências e a significativa porcentagem. Ou seja, quando o sujeito aparece na ordem canônica do português (SVO), o verbo tende a concordar plenamente com ele.

Já o fator posposição do sujeito ao verbo é tido como extremamente desfavorecedor à realização da CV padrão, uma vez que o sujeito está ocupando uma posição característica de objeto, de modo que o aluno tende a interpretar como objeto tudo aquilo que vem após o sujeito. O que pode ser percebido pela transcrição a seguir:

(34) “... não **ajuda** nem um pouco **as guerras constantes**, meu desejo era que o mundo fosi menos prejudicado e que os humanos toma cem consciência que o mundo não esta mais aguentando...” (RED – 7)

(35) “**Existe pessoas** que tem Doenças e que tem a esperança de viver e realizar un sonho des de criança como ter pai e mãe que muintos tem e não aproveitam...” (RED – 15)

Pode-se perceber na RED – 15 que o aluno tende a não realizar a concordância porque a posição típica de sujeito – antes do verbo – está vazia. É como se essas orações não possuíssem sujeitos. Ao construir orações em que o sujeito está posposto, no plural, o aluno intui que não há sujeito, colocando, então, o verbo na terceira pessoa do singular, desfavorecendo a realização da CV.

Distância entre o núcleo do sujeito e o verbo

Em relação ao distanciamento entre o núcleo do sujeito e o verbo, foram considerados apenas os casos de sujeito anteposto e explícito. Os sujeitos zero não

foram contabilizados, em decorrência de não terem sido explicitados. A tabela 2 resume os resultados:

TABELA 02 – Distanciamento entre o núcleo do sujeito e o verbo

	ACERTO/OCORRÊNCIA	PERCENTUAL
Distância – curta ou longa – entre o núcleo do sujeito e o seu verbo	0/6	0,0%
TOTAL	0/6	0,0%

Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere a esse aspecto percebe-se que o distanciamento do sujeito, seja ele curto ou longo, em relação ao verbo com o qual se refere, contribuiu significativamente para a ausência da CV padrão.

A seguir um exemplo do que se afirma:

- (36) “... **os tempos** de hoje **esta** muito bom que antigamente não havia energia computadores e muitas outras tecnologias que existe agora no nosso presente...” (RED – 7)
- (37) “Esperamos por dias melhores, pois o mundo esta muito violento há muitos suicídios, roubos, assassinatos e muitas outras coisas. Queremos um mundo feliz e sossegado, sem injustiças, sem violência, **coisas** que talvez um dia **possa** ser possível conquistar.” (RED – 29)

Houve a confirmação de que o fator distanciamento do sujeito em relação ao verbo, isto é, quando entre o núcleo do sujeito e o verbo aparecem adjuntos adnominais e/ou adverbiais, há uma forte tendência para a inibição da marca de plural no verbo, desfavorecendo, assim, a concordância padrão.

O pronome relativo *que* exercendo a função sintática de sujeito

No caso do pronome relativo *que* exercendo a função sintática de sujeito, de 6

(seis) ocorrências, apenas 2(duas) foram de acerto, como mostra a tabela abaixo:

TABELA 03 – Pronome Relativo *que*

Pronome Relativo <i>que</i>	ACERTO/OCORRÊNCIA	Percentual
O relativo <i>que</i> na função sintática de sujeito	2/6	33,3%
TOTAL	2/6	33,3%

Fonte: Dados da pesquisa

Um dos exemplos transcritos segue abaixo:

- (38) “... tem pessoas no mundo **que diz** que os tempos de hoje esta muito bom que antigamente não havia energia computadores e muitas outras tecnologias **que existe** agora no nosso presente mais nos não sabemos que tempo bom mesmo era no passado...” (RED – 7)

Os dados do pronome relativo *que*, cuja função é a de retomar um sintagma nominal mencionado anteriormente, confirmam a hipótese de que, por tratar-se de uma palavra invariável, é um forte elemento inibidor da CV padrão.

Concordância do verbo ter

No que se refere à concordância do sujeito com o verbo ter, analisaram-se apenas os casos de 3ª pessoa do singular comparados aos casos de 3ª pessoa do plural. O resultado segue exposto na tabela abaixo:

TABELA 04 - Marca da concordância padrão x não concordância padrão do verbo ter

CRITÉRIOS	OCORRÊNCIA	PERCENTUAL
Concordância	0/9	0%
Não Concordância	9/9	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Nas frases abaixo, pode-se perceber a não utilização do acento diferencial que tem o objetivo de garantir a marca de plural, concordando com o sujeito referido na oração. Essa variação se dá pelo fato de não haver diferenciação entre o singular e o plural do verbo “ter” na oralidade:

- (39) “... esse mundo cheio de pessoas orgulhosas pessoas poluem rios desmatam arvores para que o mundo mude **essas pessoas tem** que mudar. Queremos dias melhores para viver.” (RED – 2)
- (40) “... **todos tem** seu lugar na sociedade só basta as pessoas saberem reconhecer e esquecer as diferenças que temos fisicamente” (RED – 23)

Percebeu-se que a falta do acento no verbo *ter* foi bastante comum no *corpus* analisado devido ao fato de oralmente ser a mesma pronúncia para o verbo, tanto para o plural quanto para o singular, o que acabou desfavorecendo a concordância. Essa forma verbal não se distingue quando pronunciada, ou seja, não há diferença no som quando oralizada, porém diferencia-se na escrita, tratam-se de palavras homófonas. Os alunos certamente não marcaram a forma plural pelo fato de possuírem a mesma pronúncia.

É pertinente salientar que, embora fatores semânticos não tenham sido levados em consideração nessa pesquisa, acredita-se que seja relevante tecer comentários acerca de duas flexões verbais desnecessárias que demonstram provavelmente uma preocupação em seguir a norma padrão com o objetivo de evitar as formas menos prestigiadas socialmente. Bortoni-Ricardo (2006, p. 28) chama a esse fenômeno de hipercorreção, quando afirma:

Chamamos hipercorreção ou ultracorreção o fenômeno que decorre de uma hipótese errada que o falante realiza num esforço para ajustar-se à norma-padrão. Ao tentar ajustar-se à norma, acaba por cometer um erro.

Os exemplos do que se fala seguem:

- (41) “... se **todo mundo não tivessem** briga em suas famílias e nem foram de casa. Por que ultimamente as pessoas correm perigo até dentro de casa os bandidos não querem trabalha mais querem dinheiro facil.” (RED. 13)
- (42) “... hoje em dia **a maioria da população não querem** nem saber se o

homossexual tem sentimentos, se ele tem coisas importantes na vida, tem gente que discrimina essas pessoas so por causa da opção de vida que elas tem, não **sabem...**” (RED. 23)

Na RED 13, observa-se que o sujeito é simples, formado por um coletivo no singular. O aluno, ao flexionar o verbo no plural, concordou com a ideia de plural expressa pelo coletivo e não com o sujeito que se encontra no singular.

Já na RED 23 ocorre um sujeito no coletivo formado por uma expressão partitiva (a maioria de) e acompanhado por um adjunto adnominal que também mostra ideia de coletivo, portanto o verbo também deveria estar na terceira pessoa do singular.

Os exemplos mencionados servem para mostrar a preocupação que às vezes os alunos têm em utilizar marcas de concordância para não sofrerem preconceitos linguísticos.

Diante do exposto, nota-se que o fenômeno variável da CV é condicionado por fatores linguísticos – internos à própria língua, os quais devem ser considerados no processo de ensino da Língua Portuguesa, de modo que o ensino-aprendizagem se torne mais eficaz e produtivo.

Além dos fatores apresentados, percebe-se que a variedade linguística dos alunos, por ser diferente da variedade padrão da Língua Portuguesa, também influencia a não realização da CV conforme o padrão prescrito pelas gramáticas normativas.

Os resultados mostram que é pertinente elaborar uma proposta de trabalho no que se refere a CV a fim de que o professor de Língua Portuguesa procure mostrar, de forma adequada, a norma padrão como sendo a variedade que é socialmente mais aceita, mais prestigiada, mas não como sendo a única norma “certa”. Destarte, não se pode deixar de mostrar que, se o objetivo da situação de comunicação é a expressividade e a comunicabilidade, as outras normas também têm seu valor, posto que são contextualmente funcionais.

6 PROPOSTA DE TRABALHO

Neste capítulo, apresenta-se uma proposta de trabalho com seis atividades de análise e reflexão sobre a CV, tendo como base a leitura de textos e de atividades reflexivas buscando na língua em funcionamento os dados que serão analisados e, posteriormente, construindo as definições a partir desses dados, à revelia do que se verifica na GN, que muitas vezes trabalham esse assunto de forma descontextualizada, geralmente partindo da formulação dos conceitos, trabalhando os exercícios de modo estanque, desvinculados dos usos sociais, o que acarreta o desinteresse por parte dos alunos.

O objetivo da proposta é ensinar a CV entre o sujeito e o verbo a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental por meio de um ensino de gramática que parte do conhecimento inato e leve os alunos a uma prática mais consciente e reflexiva dos recursos linguísticos que estão a seu dispor para que possam compreender o próprio funcionamento da língua e os processos cognitivos envolvidos no uso que fazem.

Para elaboração da proposta, assume-se que o ensino de gramática deve se basear não só na prescrição, mas dentro de uma perspectiva que oportunize aos alunos as diversas possibilidades de organização da língua e as diversas situações sócio-comunicativas em que tais possibilidades são aceitáveis ou não.

O que se pretende com essa proposta é ensinar a CV segundo a variedade padrão da língua, desfazendo, porém, a ideia preconceituosa de que na língua há formas melhores ou piores, certas ou erradas. Assim, as atividades dessa proposta de trabalho baseiam-se no princípio da adequação ao contexto em que a língua está sendo utilizada. Com esse entendimento, o aluno poderá utilizar a construção mais adequada no que se refere ao emprego da CV a cada situação de uso, ampliando, dessa forma, o seu desempenho linguístico.

Somente assim, o aluno poderá perceber que o ensino da CV deve funcionar como um instrumento que facilita o conhecimento sobre a língua em seus usos reais, e não como um objetivo final das aulas de Língua Portuguesa, nas quais, quase sempre, o ensino recai na apresentação de listas intermináveis a serem memorizadas.

6.1 Estrutura da proposta de trabalho

Essa proposta de trabalho está estruturada em atividades de ensino que contemplam as fragilidades encontradas nos textos produzidos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da escola pesquisada. Cada atividade contempla os seguintes aspectos:

- I. Conteúdo;
- II. Objetivo;
- III. Tempo estimado;
- IV. Material necessário;
- V. Desenvolvimento;
- VI. Avaliação.

É pertinente destacar que essa proposta se faz necessária, tendo em vista que as atividades do livro didático adotado pela escola são insuficientes para sanar as fragilidades dos alunos em relação ao aspecto em estudo aqui. Essa proposta de trabalho não é, contudo, fechada em si mesma, mas flexível e passível de adaptações e ajustes em cada situação de aprendizagem da CV.

Com o propósito de fazer com que os alunos reflitam sobre os usos da língua e saibam escolher conscientemente quais estruturas utilizar, dependendo da situação sócio-comunicativa, os textos selecionados para esta proposta contemplam diversos gêneros textuais, a saber: poesia, tirinha, letra de música, conto e anúncio publicitário.

6.1.1 Atividade 1

- I. Conteúdo:
 - Concordância verbal e variação linguística.
- II. Objetivos:
 - Identificar a existência da variedade linguística e adequação à situação de

uso;

- Identificar diferentes formas de construir a concordância;
- Reconhecer a adequação da variedade linguística à situação de uso.

III. Tempo estimado:

- Duas aulas.

IV. Material necessário:

- Cópia dos textos;
- Quadro de acrílico;
- Pincel;
- Apagador.

V. Desenvolvimento

Apresentar os textos 1 e 2 para que os alunos observem o uso da CV, problematizando com eles os usos dessas concordâncias e esclarecendo que há variação linguística em situações de uso oral de acordo com a situação comunicativa, mas que em situações de escrita a GN defende que, na variedade padrão, as regras por ela prescritas devem ser obedecidas. Para isso, após a leitura dos textos, serão propostas algumas questões.

O texto 1 é um fragmento do conto “A peda de oro”, uma transcrição da narrativa oral contada por Joaquim Soares Ramos, numa variante da língua não padrão.

Transcreve-se, a seguir, o texto 2, utilizando a norma padrão da língua portuguesa.

TEXTO 1

“Tinha um viúvo que tinha treis rapaz e o pai já era bastante avançado na idade, já num trabaiva mais. Os treis rapaz dentro de casa era muito obidiente do pai. Intão fazia lavora e tudo...

Um dia os rapaz tá lá trabaiano na roça e passo um home.

hegô, sim oiô ês:

– Bom dia!

– Bom dia!

– Uai!

– Tá trabaiano, né, ôs minino?

– É, nós tá trabaiano aqui, mas nosso pai tá bastante avançado na idade, coitado, num pode fazê mais nada. Agora nós é que trata de dele. Nós faz tudo pa meu pai.

O home assunto ‘sim. Falô:

– Ó, ocês é besta, moço! Cês tá pa sai po mundo, pocês trabaiaá. Arrumá suas vida. Se ocês fica mais seu pai toda vida, cês num ‘ruma nada. Cês tem que tragá ele. Depois que ocês largá ele dá o jeito dele, uia! Ocês ficá só dentro de casa trabaiano pa seu pai, cês num ruma nada procês não. E dispidiu dê e saiu [...].”

TEXTO 2

“Era uma vez um viúvo já bastante velho e sem forças para trabalhar, que tinha três jovens e muito obedientes que faziam todo o trabalho da família, inclusive a lavoura. Um dia os rapazes estavam trabalhando na roça, quando apareceu um homem desconhecido, olhou-os e disse:

– Bom dia!

– Bom dia!

– Estão trabalhando, não é, meninos?

– É, nós estamos trabalhando, porque nosso pai está com a idade bastante avançada, coitado, não pode fazer mais nada. Agora a gente é que cuida ele.

O homem pensou um pouco e disse:

– Vocês são uns trouxas! Saiam pelo mundo, procurem outro trabalho. Se ficarem junto de seu pai a vida toda, não vão conseguir nada. Depois que vocês o deixarem, ele dá um jeito. – e despediu-se deles e saiu [...].”

PEREIRA, Vera Lúcia Felício. O artesão da memória no Vale do Jequitinhonha, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

1. O texto 1 tenta reproduzir a variedade popular oral. Retire do texto elementos que mostrem o uso dessa variedade.

2. Comparando os textos 1 e 2, há diferenças na concordância verbal? Cite três exemplos de cada um dos textos.

3. Um dos recursos utilizados para caracterizar a variedade linguística empregada por algumas personagens é o desvio da concordância verbal. Identifique, no texto 1, uma ocorrência desse tipo de desvio e analise-a.

4. Realize exercícios de transformação de frases do texto 1, da variedade não padrão (NP) para a variedade padrão (VP) de acordo com a concordância verbal, de modo que se perceba que existem outros recursos da língua, segundo o modelo:

Modelo: NP – “Um dia os rapaz tá lá trabaiano...”

VP – Um dia, os rapazes estavam lá trabalhando...

NP – “passo um home”

VP - _____

NP – “É, nós tá trabiano”

VP - _____

NP – “Se ocês fica”

VP - _____

NP – “Cês tem que tragá ele”

VP - _____

VI. Avaliação:

Após a leitura dos textos, observar se os alunos perceberam que há diferenças de uso em relação ao emprego da CV, mediante o contexto sócio-comunicativo em que ela ocorre. Não esquecendo, entretanto, de esclarecer que existem elementos de muitas variedades que eles dominam e que há uma necessidade de se trabalhar na escola elementos de outras variedades que eles não dominam. Problematizar com os alunos os usos da concordância presentes no texto 1, esclarecendo que a variação linguística usada é peculiar de certas regiões do Brasil e de alguns setores sociais. Observar que, mesmo sem obedecer à norma padrão da língua, no texto 1 há uma lógica linguística que se traduz em uma

regularidade gramatical que usa duas formas verbais apenas: uma que marca a 1ª pessoa do singular e outra que marca as demais (1ª do plural, 2ª do singular e 3ª pessoa do singular ou do plural).

6.1.2 Atividade 2

I. Conteúdo

- Variação linguística e concordância verbal

II. Objetivo;

- Refletir que a língua não é utilizada de forma homogênea por todos os seus falantes;
- Reconhecer que não existe uma variedade linguística superior a outra, mas sim que há variedades linguísticas diferentes.

III. Tempo estimado

- Duas aulas

IV. Material necessário

- Cópias das letras das músicas;
- *Notebook*;
- *Data show*;
- Quadro de acrílico;
- Pincel;
- Caixa de som;
- Apagador.

V. Desenvolvimento;

O professor deverá ouvir com os alunos as músicas: “Cuitelinho” e “Saudosa Maloca”. Após a audição e a leitura da letra da música “Cuitelinho”, conversar com os alunos a respeito dessa canção, que faz parte do nosso folclore, esclarecendo para eles que, como toda autêntica canção folclórica, é de autoria desconhecida. Mostrar ainda que a canção ficou famosa por ser gravada por Milton Nascimento, Pena Branca e Xavantinho e imortalizada, principalmente, na voz de Nara Leão.

Verificar se os alunos sabem que “cuitelinho” é o nome que se dá ao beija-flor em algumas regiões do centro-sul do país.

CANÇÃO 1

Cuitelinho

Composição: Folclore reunido por Paulo Vanzolini e Antônio Xodó

Cheguei na beira do porto
 Onde as ondas se espaia
 As garça dá meia volta
 E senta na beira da praia
 E o cuitelinho não gosta
 Que o botão da rosa caia, ai, ai, ai
 Ai quando eu vim da minha terra
 Despedi da parentália
 Eu entrei no Mato Grosso
 Dei em terras paraguaias
 Lá tinha revolução
 Enfrentei fortes batáia, ai, ai
 A tua saudade corta
 Como aço de navaia
 O coração fica aflito
 Bate uma, a outra faia
 E os óio se enche d'água
 Que até as vista se atrapáia, ai...



A variedade linguística empregada no texto é caracterizada, na escrita, da mesma forma que a utilizada na linguagem oral.

1. Identifique no texto palavras ou expressões que tenham sido escritas da mesma forma como se fala.

2. Observe os versos abaixo e responda a questão que segue:

**Onde as onda se espaia
As garça dá meia volta**

De acordo com a norma padrão, deve haver concordância entre o sujeito e o verbo. Nos versos acima, houve desvio da concordância verbal? Em caso positivo, identifique esses desvios.

3. O desvio da norma padrão no que se refere à CV pode ser um recurso expressivo para caracterizar melhor o grupo social a que pertence o eu-lírico? Justifique a sua resposta.

3. Esse desvio da norma padrão demonstra que o autor intencionalmente faz uso de uma variante linguística para identificar o falar específico de determinado grupo social. Comente a afirmação.

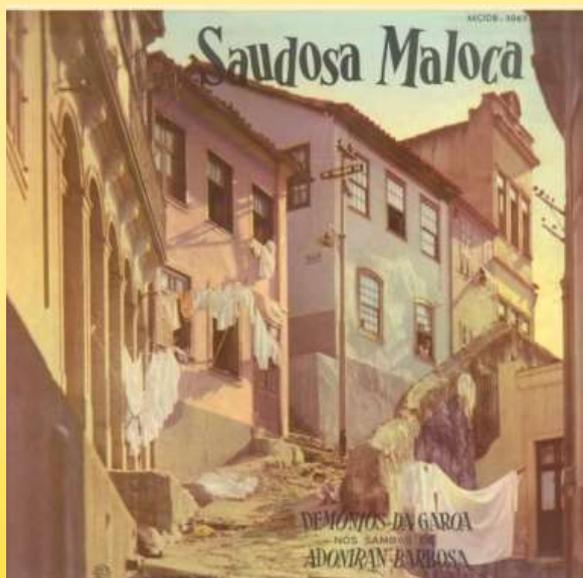
CANÇÃO 2

Saudosa Maloca

Composição: Adoniran Barbosa

Si o senhor não está lembrado
Dá licença de contá
Que aqui onde agora está
Esse edifício arto
Era uma casa véia
Um palacete assombrado
Foi aqui seu moço

Que eu, Mato Grosso e o Joca
 Construimos nossa maloca
 Mais, um dia
 Nem nós nem pode se alembra
 Veio os homi cas ferramentas
 O dono mandô derrubá
 Peguemo todas nossas coisas
 E fumos pro meio da rua
 Aprecia a demolição
 Que tristeza que nós sentia
 Cada táuba que caía
 Duia no coração
 Mato Grosso quis gritá
 Mas em cima eu falei:
 Os homis tá cá razão
 Nós arranja outro lugar
 Só se conformemo quando o Joca falou:
 "Deus dá o frio conforme o cobertor"
 E hoje nós pega a páia nas grama do jardim
 E prá esquecê nós cantemos assim:
 Saudosa maloca, maloca querida,
 Dim dim donde nós passemos os dias feliz de nossas vidas
 Saudosa maloca, maloca querida,
 Dim dim donde nós passemos os dias feliz de nossas vidas.



A partir da audição de “Saudosa Maloca”, reflita:

4. A variação linguística está limitada às falas rurais ou urbanas sem prestígio ou ocorre também na fala e na escrita das pessoas urbanas escolarizadas?

5. Como você percebe a variação linguística presente na letra da canção “Saudosa Maloca” de Adoniran Barbosa?

6. Com qual finalidade o autor utilizou uma variação linguística diferente daquela que é convencionalmente representada pela ortografia oficial?

VI. Avaliação

Após a audição e a leitura das letras das canções, refletir com os alunos sobre o fato de que a língua não é utilizada de forma homogênea por todos os seus falantes. Discutir com eles que o uso da língua varia de época para época, de região para região, de classe social para classe social e que, por esses motivos, além da norma padrão da língua, existem outras variedades de usos da língua.

A variação da língua expressa a variedade cultural existente em qualquer grupo. Portanto, não há hierarquia entre os usos variados da língua, assim como não há uso linguisticamente melhor que outro. Em uma mesma comunidade linguística, portanto, coexistem usos diferentes, não existindo um padrão de linguagem que possa ser considerado superior. O que existem são padrões linguísticos que devem ser adequados a determinados contextos.

6.1.3 Atividade 3

I. Conteúdo

- Concordância com o sujeito explícito e posposto ao verbo

II. Objetivo;

- Evidenciar que a concordância entre sujeito e verbo deve ocorrer em pessoa e número, embora o sujeito esteja posposto ao verbo.

III. Tempo estimado

- Duas aulas

IV. Material necessário

- Cópia do texto;
- Quadro de acrílico;

2. Ele aparece antes ou depois do verbo?

3. Reescreva essa oração colocando o sujeito antes do verbo. Houve alguma modificação?

4. Reescreva agora essa mesma oração colocando o sujeito no singular. O que você observou?

VI. Avaliação.

Após a resolução dos exercícios, observar se os alunos compreenderam que deverá haver a concordância plena entre o sujeito e o verbo, embora o sujeito esteja posposto ao verbo.

6.1.4 Atividade 4

I. Conteúdo

- Concordância verbal levando em consideração o distanciamento entre o núcleo do sujeito e o verbo.

II. Objetivo

- Identificar o sujeito simples quando distanciados do verbo;
- Realizar a correta concordância verbal de sujeito simples, no plural, distanciados do seu verbo.

III. Tempo estimado

- Duas aulas

IV. Material necessário

- Cópia do conto: “A lagarta que viu o sol”
- Quadro de acrílico;
- Pincel;
- Apagador.

V. Desenvolvimento

Apresentar o conto: “A lagarta que viu o sol” para que os alunos observem o uso da CV, problematizando com eles o emprego da concordância quando o sujeito simples encontra-se distanciado do verbo por estar antecedido por determinantes. Com esse propósito, deve-se esclarecer que, embora o sujeito esteja distanciado do verbo, com ele deverá concordar. Para isso, faz-se necessário que ele primeiro localize o sujeito da oração para que a CV padrão seja realizada de forma plena. Após a leitura do conto, serão propostas as seguintes questões:

A lagarta que viu o sol

Era uma lagarta pequena que morava numa mangueira. Ela vivia presa ao tronco para ficar perto das outras. Mas à noite, sempre passeava dentro de uma folha, que fosse linda e aconchegante e sustentada por um galho bem viçoso.

Realmente do que ela mais gostava era de uma folha macia, como um tapete novo, para acamar os pares de patinhas. Seus pelos eram grandes e brancos que ficavam cuidadosamente em pé, como para esconder um pouco do verde da pele.

Durante as noites, sentava-se no meio de uma folha, espichava mais ainda os pelos, esperando que ficassem como espinhos sedosos, talvez por isso fossem frágeis. E, após comer um pedaço da folha em que estava (Haveria comida melhor? Não conhecia.), suspirava e caminhava: patinhas para um lado, patinhas para outro lado... Era uma graça!



Então, numa manhã de sol escondida numas nuvens acinzentadas, a

pequena lagarta ficou um pouquinho mais deitada articulando com seus botões:

– Esta folha tão boa! Vou dormir só mais um minutinho...!

E ficou mais tarde... Ah! como o sol chegou quente! Um galho sem folhas deixou passar o sol que veio como um filete branco, bulindo em todos os lugares. Seguiu pelas folhas onde estava a lagarta (bem encolhida, comprazendo-se da maciez de uma folha...) e foi aquecendo-a, logo, seus pelos ficaram como fogo.

A lagarta esticou as patas de súbito: quase caiu da folha!

Por sorte, seus pelos ajudaram-na a ficar presa (quem os tocasse veria um líquido muito viscoso). E ela levantou os olhos: tons de madeira, de galhos secos e assustados, sem compreender nada.

– Fogo, fogo, fogo...

Suas patinhas sob um corpo mole voltaram para o caminho do tronco. Os olhos corriam de um espaço a outro, buscando um percurso mais curto. E ela se foi, rebolando, rebolando, erguendo bem os pelos, sobre o tórax.

Se ela detestou o sol? Ela corria rápida, com medo dos raios do sol. Mas podia-se ver o brilho reluzente nos pelos sedosos, como se soltassem fogo.

E já de volta ao tronco, vagarosamente a lagarta foi se acalmando e deitou-se quieta. Finalmente, o merecido descanso.

Teresa Cristina (flordecaju)

1. Em: “Então, numa manhã de sol escondida numas nuvens acinzentadas, a pequena lagarta ficou um pouquinho mais deitada articulando com seus botões”, tem-se um sujeito simples. Destaque-o.

2. Reescreva essa mesma frase colocando o sujeito no plural. Observe as mudanças que ocorrem.

3. Observe a frase a seguir, em relação ao sujeito: “Numa quente manhã de julho, o menino saiu em direção ao rio vagarosamente”. Agora, identifique o sujeito da frase e seus determinantes.

4. Sublinhe, nas frases abaixo, o sujeito levando em conta que deve haver concordância entre sujeito e verbo.

a. Depois das duas da tarde, o sol fica mais forte no Piauí.

b. No enorme quintal da casa, algumas flores azuis nasceram no meio do capim.

c. Além destas pequenas flores azuis, as borboletas são também preciosidades do quintal de minha casa.

d. Quase no meio do capim alto, um pé de goiaba nasceu.

VI. Avaliação.

Após a leitura do conto e durante a realização das atividades, observar se os alunos perceberam que, embora o sujeito esteja distanciado do verbo, com ele deverá concordar em pessoa e em número. Acompanhar, conforme as necessidades dos alunos, as maiores dificuldades deles e/ou como superaram-nas, observando como eles identificaram o sujeito simples numa oração e quais recursos eles têm de usos efetivos da língua para a realização da correta CV em situações em que o sujeito vem precedido por vários determinantes, estando dessa forma, distanciado do verbo.

Refletir com os alunos que o fator distanciamento do sujeito em relação ao verbo, seja esse distanciamento curto ou longo, contribui significativamente para a realização ou não da CV.

6.1.5 Atividade 5

I. Conteúdo

- Concordância do pronome relativo *que* exercendo a função sintática do sujeito

II. Objetivos

- Identificar o pronome relativo *que* e o seu antecedente;
- Reconhecer a função sintática de sujeito exercida pelo pronome relativo *que*;
- Realizar a correta CV nas frases em que o pronome relativo *que* exerce a função sintática de sujeito.

III. Tempo estimado:

- Duas Aulas

IV. Material necessário

- Cópia do texto;
- Quadro de acrílico;
- Pincel;
- Apagador.

V. Desenvolvimento

Ler o poema *A Verdade*, de Luís Fernando Veríssimo, observando com os alunos a existência dos pronomes relativos, refletindo que há na Língua Portuguesa palavras que retomam ou substituem outras. Evidenciar que todo pronome relativo possui um antecedente e com ele deverá concordar em número.

Leia este poema, de Luís Fernando Veríssimo.

A Verdade

O homem é o único animal que ri dos outros. O homem é o único animal que passa por outro e finge que não vê.

É o único que fala mais do que papagaio.

É o único que gosta de escargots (fora, claro, o escargot).

É o único que acha que Deus é parecido com ele.

E é o único...

...que se veste

...que veste os outros

...que despe os outros

...que faz o que gosta escondido

...que muda de cor quando se envergonha

...que se senta e cruza as pernas

...que sabe que vai morrer

...que pensa que é eterno

...que não tem uma linguagem comum a toda espécie

...que se tosa voluntariamente

...que lucra com os ovos dos outros
 ...que pensa que é anfíbio e morre afogado
 ...que tem bichos
 ...que joga no bicho
 ...que aposta nos outros
 ...que compra antenas
 ...que se compara com os outros
 O homem não é o único animal que alimenta e cuida
 das suas crias, mas é o único que depois usa isso
 para fazer chantagem emocional.
 Não é o único que mata, mas é o único que vende a
 pele.
 Não é o único que mata, mas é o único que manda
 matar.
 E não é o único...
 que voa, mas é o único que paga para isso
 que constrói casa, mas é o único que precisa de
 fechadura
 que foge dos outros, mas é o único que chama isso
 de retirada estratégica.
 que trai, polui e aterroriza, mas é o único que
 se justifica
 que engole sapo, mas é o único que não faz isso
 pelo valor nutritivo
 que faz sexo, mas é o único que faz um boneco
 inflamável da fêmea
 que faz sexo, mas é o único que precisa de manual
 de instrução.

(Poesia numa hora dessas? Porto Alegre: L&PM. p. 19.)

QUESTÕES

Leia o fragmento abaixo retirado do poema:

O homem é o único animal...
 ...que constrói casa, mas é o único que precisa de
 [fechadura
 ...que foge dos outros, mas é o único que chama isso
 [de retirada estratégica.
 ...que trai, polui e aterroriza, mas é o único que
 [se justifica
 ...que engole sapo, mas é o único que não faz isso
 [pelo valor nutritivo
 ...que faz sexo, mas é o único que precisa de manual
 [de instrução.

Observe que o poema é construído com base em paralelismo sintático, isto é, estruturas sintáticas que se repetem.

Refleta:

1. Por que o poeta isolou visualmente o primeiro verso dos demais, mas depois ligou-os com o sinal de reticências?

2. Quantas orações, explícitas e implícitas, há em cada período?

3. Em cada um dos versos há dois pronomes relativos *que*. Identifique o antecedente de cada um deles.

4. Que função sintática o antecedente desempenha na oração anterior?

5. Deduza então qual a função sintática desempenhada pelo pronome relativo *que*?

Leia agora o seguinte verso e responda às questões que seguem:

O homem é o único animal que ri dos outros.

6. Quantas orações este verso possui?

7. Qual é a primeira oração? Identifique o sujeito dessa oração.

8. Reescreva o verso colocando o sujeito da primeira oração no plural. Que modificações ocorreram na oração “que ri dos outros”? A que se deve a alteração no verbo *rir*?

VI. Avaliação.

Após a leitura do poema e durante a realização das atividades, observar se os alunos perceberam que o pronome relativo *que* tem como função ligar duas orações, substituindo na segunda oração um termo antecedente, ou seja, um termo já expresso na oração anterior.

Verificar se os alunos perceberam que, apesar de se tratar de uma palavra invariável, o pronome relativo *que*, quando exerce a função sintática de sujeito, deverá haver concordância do verbo com o antecedente expresso na oração anterior.

6.1.6 Atividade 6

I. Conteúdo

- Concordância do verbo *ter*

II. Objetivo

- Realizar corretamente a concordância do verbo *ter* na terceira pessoa do plural

III. Tempo estimado

- Duas aulas

IV. Material necessário

- Cópia da tirinha;
- Quadro de acrílico;
- Pincel;
- Apagador.

V. Desenvolvimento

Ler a tirinha com os alunos, mostrando as ocorrências em que o verbo *ter* aparece. Revisar as noções de sujeito no singular e no plural, evidenciando que o verbo *ter*, quando se encontra na terceira pessoa do plural, recebe acento circunflexo para diferenciá-lo da terceira pessoa do singular. Para isso, após a leitura da tirinha, serão propostas algumas questões:



1. Você deve ter observado que na tirinha existem palavras com a mesma grafia, porém algumas são acentuadas e outras não. Leia a tirinha e localize essas palavras.

2. Compare o primeiro quadrinho com o segundo quadrinho. Que diferenças você percebe em relação à grafia do verbo *ter*?

3. Qual o sujeito do verbo *ter* no primeiro e no quarto quadrinho? Em qual número (singular ou plural) eles se encontram?

4. Levando em consideração a resposta anterior, levante hipóteses: por que o verbo *ter* não recebeu acento?

5. Qual o sujeito do verbo *ter* no segundo quadrinho? Em qual número (singular ou plural) ele se encontra?

6. Levando em consideração a resposta anterior, levante hipóteses: por que o verbo *ter* recebeu acento?

VI. Avaliação

Após a resolução das atividades, verificar se os alunos compreenderam que o verbo *ter*, quando se encontrar na terceira pessoa do plural, deve receber acento circunflexo porque refere-se a um sujeito que também se encontra no plural e, ainda mais, para diferenciá-lo da terceira pessoa do singular, uma vez que são palavras homófonas

6.1.7 Atividade 7

I. Conteúdo

- Concordância ideológica.

II. Objetivo

- Verificar que na concordância ideológica a CV é estabelecida pela ideia expressa pelo sujeito e não com base na forma com que se apresenta o núcleo do sujeito;
- Reconhecer que na concordância ideológica o termo flexionado – verbo, adjetivo ou pronome – pode concordar com a ideia de número, gênero ou pessoa associada mais à semântica do que propriamente as regras estabelecidas pela GN.

III. Tempo estimado

- Duas aulas

IV. Material necessário

- Cópia do texto;
- *Notebook*;
- *Data show*;
- Quadro de acrílico;
- Pincel;
- Caixa de som;
- Apagador.

V. Desenvolvimento

Após a escuta e a visualização do videoclipe da música “Inútil”, fazer a leitura

da letra, observando com os alunos que a expressão “A gente somos” é uma construção típica de variedade linguística utilizada pelas pessoas que não possuem escolaridade e não gozam de prestígio social. Refletir com os alunos se essa construção é opcional ou se o autor desconhece as regras estabelecidas pela GN em relação a CV.

Leia a seguir a canção “Inútil” de Roger Rocha Moreira, interpretada pela banda Ultraje a Rigor. Essa canção se tornou uma espécie de “hino informal” do movimento Diretas Já, que ocorreu em 1984 e foi composto por diversos setores da sociedade civil e partidos que faziam oposição à ditadura, em vigor no país desde a década de 1960, e que clamavam pelo direito à eleição para presidente da república.

Inútil

A gente não sabemos escolher presidente	Inútil!
A gente não sabemos tomar conta da gente	A gente somos inútil
A gente não sabemos nem escovar os dente	Inútil!
Tem gringo pensando que nós é indigente	A gente somos inútil
Inútil!	A gente faz música e não consegue gravar
A gente somos inútil	A gente escreve livro e não consegue publicar
Inútil!	A gente escreve peça e não consegue encenar
A gente somos inútil	A gente joga bola e não consegue ganhar
Inútil!	Inútil!
A gente somos inútil	A gente somos inútil
Inútil!	Inútil!
A gente somos inútil	A gente somos inútil
A gente faz carro e não sabe guiar	Inútil!
A gente faz trilho e não tem trem pra botar	A gente somos inútil
A gente faz filho e não consegue criar	Inútil!
A gente pede grana e não consegue pagar	A gente somos inútil

(Ultraje a Rigor)

1. A opção do autor ao usar essa variedade foi intencional ou você considera que o autor da música desconhece as relações de concordância verbal estabelecidas pela gramática normativa?

2. Identifique na letra da música alguma construção relativa à concordância verbal aceita pela gramática normativa.

3. No dia a dia, algumas pessoas cometem desvios da norma padrão em relação às regras prescritas pela gramática normativa, ao falar ou quando escrevem. Em sua opinião, por que isso acontece?

VI. Avaliação.

Verificar se os alunos perceberam que as relações de concordância estabelecidas nesse caso seguem um princípio diferente daquele previsto pela GN, observando que, em alguns contextos específicos, a CV admite a possibilidade de uma concordância que tem como base não a forma como o sujeito se apresenta, mas sim a ideia expressa pelo sujeito. Frisar que, na linguagem falada ou escrita, certas situações informais podem levar o falante a não realizar a concordância padrão, uma vez que cada relação de uso da língua está marcada por um grau de formalidade e de intencionalidade diferentes. Por fim, não deixar de esclarecer que nas situações mais formais, quer seja na linguagem falada ou escrita, a norma padrão é a mais adequada, já em situações menos informais, como é o caso da composição musical, o falante tende a não seguir totalmente as regras prescritas pela GN.

6.2 Conclusão da proposta de trabalho

A proposta de trabalho apresentada procura mostrar que o ensino de gramática, mais especificamente o ensino da CV, deve ter como base não a simples prescrição, mas a investigação e a reflexão, buscando um ensino de gramática que parta do conhecimento inato que os alunos já dominam e leve-os a uma prática mais

consciente dos recursos linguísticos. Tal tipo de conhecimento faz parte do saber linguístico do aluno e se o professor de língua portuguesa souber explorar de forma consciente esse conhecimento, transmitirá ao aluno mais segurança em relação aos conhecimentos gramaticais, e, dessa forma, o ensino será mais eficiente e produtivo.

Ressalta-se, porém, que, devido à complexidade do fenômeno em estudo, o ensino formal de gramática não deve ser abolido, tampouco simplificado. Ao contrário, procura-se partir do pressuposto de que os alunos possuem uma competência linguística inata e que há também, no cotidiano escolar, uma grande diversidade linguística, que deve constituir-se em objeto de análise e não de preconceito, a fim de que, a partir dessa compreensão, o professor de Língua Portuguesa pode desenvolver práticas inovadoras para o trabalho com a gramática, proporcionando assim um uso mais efetivo e consciente da língua.

7 CONCLUSÃO

Na trajetória deste estudo, investigar o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental com relação ao emprego da concordância do sujeito com o verbo segundo a norma padrão, foi uma experiência gratificante que motivou a elaboração de uma proposta de ensino de gramática que visasse contribuir para o desenvolvimento do desempenho linguístico dos alunos acerca da CV.

Durante a análise dos textos produzidos pelos alunos, constatou-se que houve uma alta produtividade do uso de marca da CV padrão em relação à variável posicional, quando o sujeito encontra-se anteposto ao verbo. Esse é um fator que favorece consideravelmente a ocorrência da variedade padrão de CV. Os dados recolhidos confirmam o fator anteposição e proximidade do sujeito como elementos favorecedores da marca de plural do verbo.

Ainda em relação à posição do sujeito, nos casos em que o sujeito encontra-se posposto ao verbo, confirmou-se a hipótese de que o sujeito à direita do verbo tende a levar ao cancelamento das marcas, desfavorecendo assim, a CV padrão. As ocorrências com sujeito distanciado do verbo, embora reduzidas, também confirmam o fator distanciamento entre o sujeito e o seu verbo como um fator que desfavorece a realização da CV padrão.

No que se refere ao sujeito representado pelo pronome relativo *que*, os resultados corroboram a hipótese de que esse pronome, por ser uma forma invariável, leva ao cancelamento das marcas de plural do verbo.

Quanto à concordância do verbo *ter* na 3ª pessoa do plural, a hipótese de cancelamento de marcas de plural confirmou-se, provavelmente pelo fato de não haver diferenças de pronúncia entre as formas singular e plural, uma vez que se trata de palavras homófonas.

Por meio dos dados recolhidos e analisados nas redações dos alunos, o presente estudo demonstrou que a variação existente na aplicação das regras da CV padrão não ocorre de modo aleatório, mas que está condicionada a fatores linguísticos (internos) à própria língua, uma vez que determinados fatores, como a anteposição e proximidade do sujeito em relação ao verbo mostraram-se eficazes na realização da CV padrão.

Por outro lado, observa-se que os casos em que não houve o cumprimento às regras da CV padrão parecem decorrer do próprio funcionamento da língua – por

exemplo, nos casos em que o sujeito encontra-se distanciado do verbo e intercalado por vários adjuntos – e dos processos cognitivos envolvidos nos usos que o falante pratica.

Desse modo, a partir dos resultados obtidos, a não realização da CV padrão, vista pela gramática tradicional como um erro, sinaliza para as mudanças gramaticais que ocorrem nas línguas, principalmente no PB.

Verificou-se ainda a necessidade da elaboração de uma proposta de ensino de gramática que promova uma abordagem reflexiva sobre o ensino da CV, baseada não somente na prescrição, mas na investigação e na análise da língua em funcionamento, tendo o pressuposto de que os alunos já possuem um conhecimento gramatical inato, proveniente da competência linguística, uma vez que têm o PB como língua materna e que são capazes de lidar intuitivamente com as questões gramaticais, sendo pertinente destacar aqui que é função da escola explicitar esse conhecimento gramatical internalizado.

Diante do exposto, conclui-se que ensinar aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental o emprego da concordância do sujeito com o verbo segundo a norma padrão é uma tarefa que requer do professor não só conhecimentos gramaticais, mas também conhecimentos linguísticos, a fim de que o ensino da norma padrão da língua seja feito de maneira reflexiva, de modo a ampliar o desempenho linguístico dos alunos.

O professor deve promover um ensino pautado numa prática pedagógica inovadora que tenha como referência não só a GN, mas que também perceba a existência das variedades linguísticas, desconstruindo a ideia, ainda vigente, do preconceito linguístico, para que a aprendizagem ocorra de modo mais significativo e produtivo.

Avalia-se essa experiência como muito produtiva na medida em que proporcionou maiores reflexões sobre o ensino da CV, o qual deve acontecer de modo mais reflexivo, visando um ensino de língua mais democrático, estimulando os alunos a apropriarem-se da norma mais prestigiada socialmente, mas evitando a educação de exclusão, a fim de possibilitar que o conhecimento da norma padrão da língua constitua-se numa possibilidade a mais diante as inúmeras possibilidades que a língua oferece.

Ressalta-se que as considerações aqui feitas não implicam o esgotamento a respeito do assunto, já que é um tema muito abrangente, motivo de mais pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, T. L. S. A Gramática e a Linguística no Ensino da Língua: Que Caminhos Seguir? **BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras**. [s.l.], n. 01, p. 1-11, dez, 2011.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BECHARA, E. **Ensino de gramática: opressão? liberdade?** 11. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- _____. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. M. A. **Nós chegemos na escola, e agora?** - Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial. 2006.
- _____. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa, 5ª a 8ª séries – Língua Portuguesa**. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 2000.
- CASTILHO, A. T. **Nova gramática do português brasileiro**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa**. In: BAGNO, Marcos (Org.) **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- _____. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto. 2010.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.
- FARACO, C. A. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (orgs.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.
- GALVES, C. O enfraquecimento da concordância no português brasileiro. In: ROBERTS, I. & KATO, M. A. (Orgs) **Português Brasileiro**. Uma viagem diacrônica. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1993.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- GOMES, M. L. C. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo:

Saraiva, 2009

GRACIOSA, D. M. D. **Concordância verbal na fala culta carioca**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

KATO, M. A. **Apresentação**. In: ROBERTS, I. & KATO, M. A. **Português Brasileiro**. Uma viagem diacrônica. Campinas, Unicamp, 1993.

LUFT, C. P. **Língua e liberdade**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2000.

MATTOS E SILVA, R. S. **Contradições no ensino de português**. 2.ed. São Paulo: Contexto; Salvador: EDUFBA, 2000. (Repensando a Língua Portuguesa).

MOLLICA, M. C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In.: MOLLICA, Maria Cecília, BRAGA, M. Luiza (orgs.). **Introdução à sociolinguística** – o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2007.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. – **Introdução à sociolingüística**: o tratamento da variação. 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2004.

MOURA, D. O Caráter Variável na Regra de Concordância no Português no Brasil. **Revista de Letras**. [s.l.], n. 21, v. 1/2, p. 78-84, jan-dez, 1999.

_____, D. O tratamento das variantes padrão e não-padrão na sala de aula. In: MOURA, Denilda. (org). **Leitura e escrita**: a competência comunicativa. Maceió. EDUFA, p. 11-26, 2007.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola?** 4. ed. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

PERINI, M. A. **Para uma nova Gramática do português**. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Para uma nova gramática do português**. São Paulo: Ática, 1991.

_____. **Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial. 2010.

PILLAT, E. et al., Educação linguística e ensino de gramática na educação básica. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 395-425, jul/dez. 2011.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 24 reimp. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

TARALLO, F.; KATO, M. A. **Harmonia Trans-sistêmica**: variação intra- e interlingüística. Preedição 5. Campinas, 1989.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de

gramática. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Conhecimento linguístico e a elaboração de atividades de ensino/aprendizagem. In **Anais do I Seminário Municipal de Literatura e Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: Abordagens Metodológicas**. CD-Rom Uberlândia: EDUFU, 2009.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa Ensino de Gramática: trabalhando a concordância verbal a partir da reescrita de contos. Nesta pesquisa, pretendemos investigar as produções escritas dos alunos do 9º ano do ensino fundamental acerca do emprego da concordância do sujeito com o verbo segundo a norma padrão da língua.

O motivo que nos leva a pesquisar esse assunto é porque o ensino de gramática tem sido objeto de reflexões em debates de professores, em livros e revistas especializadas, uma vez que, o trabalho com a escrita tem sido considerado problemático em todos os níveis de ensino, especificamente no ensino fundamental. Informamos que os benefícios advindos dessa pesquisa poderão oportunizar os alunos o acesso à norma padrão aumentando o desempenho linguístico dos mesmos, além de favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas para que eles sejam capazes de comunicar-se de forma autônoma dentro e fora da escola.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: pesquisa descritiva explicativa, de cunho qualitativo e de campo. Isso significa que será aplicada em sala de aula uma atividade de produção escrita para os alunos, que terão suas respostas analisadas a fim de descobrir quais são as principais dificuldades dos alunos acerca do aspecto da concordância verbal em estudo. A atividade a ser aplicada será uma de produção textual selecionada do livro didático “Vontade de Saber Português” de Rosemeire Alves e Tatiane Brugnerotto, adotado pela escola.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Esta pesquisa apresenta um risco mínimo que estaria na exposição dos dados produzidos à crítica de alguém alheio ao processo, visto que a linguagem oral ou escrita, objeto de análise, poderiam sofrer críticas depreciativas. Visando evitar o possível risco, será garantido o anonimato dos alunos envolvidos na pesquisa. Mesmo assim, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o aluno tem assegurado o direito à indenização por qualquer dano que venha a sofrer pela participação na pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5(cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____,
portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo
menor _____, fui informado (a)
dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas
dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e
modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o
desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi
dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Piracuruca, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI
RUA OLAVO BILAC, 2335
TERESINA (PI) - CEP: 64001-280
FONE: (86) 3221 4749 / E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: PATRÍCIA RESENDE DE SOUSA
ENDEREÇO: RUA JOÃO MARTINIANO, 447, CENTRO
CIDADE – PIRACURUCA-PI- CEP: 64240-000
FONE: (86) 3343-1476 / E-MAIL: presendesousa@bol.com.br

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA



PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRACURUCA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
UNIDADE ESCOLAR MONSENHOR BENEDITO
CNPJ: 04.497.155/0001-36

U. E. Monsenhor Benedito
Ensino Fundamental
Res. 207/2013 e 208/2013 CEE-PI
Piracuruca - Piauí

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, **Dina Márcia de Sousa Pessoa** na qualidade de responsável pela **Unidade Escolar Monsenhor Benedito**, autorizo a realização da pesquisa intitulada **ENSINO DE GRAMÁTICA: trabalhando a concordância verbal a partir da reescrita de contos** a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora **Patrícia Resende de Sousa** e declaro que esta instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da UESPI para a referida pesquisa.

Piracuruca, 08 de outubro de 2014

Dina Márcia de Sousa Pessoa

ASSINATURA E CARIMBO
DINA MARCIA DE SOUSA PESSOA
DIRETOR(A)
AUT. PORT. Nº: 056/2014
CPF Nº: 778.864.363-04

ANEXO C – TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa Ensino de Gramática: trabalhando a concordância verbal a partir da reescrita de contos. Neste estudo pretendemos investigar as produções escritas dos alunos do 9º ano do ensino fundamental acerca do emprego da concordância do sujeito com o verbo segundo a norma padrão da língua.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é porque o ensino de gramática tem sido objeto de reflexões em debates de professores, em livros e revistas especializadas, uma vez que, o trabalho com a escrita é considerado problemático em todos os níveis de ensino, especificamente no ensino fundamental e os benefícios advindos dessa pesquisa poderão oportunizar os alunos o acesso à norma padrão aumentando o desempenho linguísticos dos mesmos, além de favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas para que eles sejam capazes de comunicar-se de forma autônoma dentro e fora da escola.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): uma pesquisa descritiva explicativa, de cunho qualitativo que adotará como procedimento a pesquisa de campo. Para o levantamento dos dados será aplicada uma atividade de produção textual selecionada do livro didático “Vontade de Saber Português” de Rosemeire Alves e Tatiane Brugnerotto, adotado pela escola.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo (ou risco maior que o mínimo, se for o caso), isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____,
portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Piracuruca, ____ de _____ de 20__ .

Assinatura do(a) menor

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

*CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI
RUA OLAVO BILAC, 2335
TERESINA (PI) - CEP: 64001-280
FONE: (86) 3221 4749 / E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com*

*PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: PATRÍCIA RESENDE DE SOUSA
ENDEREÇO: RUA JOÃO MARTINIANO N° 447 - CENTRO
CIDADE: PIRACURUCA/PI CEP: 64240000
FONE: (86) 3343-1476 / E-MAIL: presendesousa@bol.com.br*

ANEXO D – PROPOSTA DE REDAÇÃO

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Leia atentamente a letra da música “Dias Melhores”, composta por Rogério Flausino e interpretada pela Banda Jota Quest, e a seguir produza um texto dissertativo.

“Dias Melhores

Vivemos esperando

Dias melhores

Dias de paz

Dias a mais

Dias que não deixaremos para trás

Vivemos esperando

O dia em que seremos melhores

Melhores no amor

Melhores na dor

Melhores em tudo

Vivemos esperando

O dia em que seremos

Para sempre

vivemos esperando

Dias Melhores pra sempre

Dias melhores pra sempre

Pra sempre

Vivemos esperando dias melhores

Dias de Paz

Dias a Mais

Dias que não deixaremos para trás

Vivemos esperando

O dia em que seremos melhores

Melhores no Amor

Melhores na Dor
Melhores em Tudo

Vivemos esperando
O dia em que seremos
para sempre
Vivemos esperando
Dias Melhores pra sempre
Dias Melhores pra sempre”

(Rogério Flausino)