

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

LEYRSON DA SILVA SANTOS

**GRAMÁTICA E ENSINO: AMPLIANDO O DESEMPENHO LINGUÍSTICO DOS
ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ACERCA DA
CONCORDÂNCIA VERBAL**

TERESINA

2015

LEYRSON DA SILVA SANTOS

**GRAMÁTICA E ENSINO: AMPLIANDO O DESEMPENHO LINGUÍSTICO DOS
ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ACERCA DA
CONCORDÂNCIA VERBAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagem e Letramento.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes.

TERESINA

2015

LEYRSON DA SILVA SANTOS

**GRAMÁTICA E ENSINO: AMPLIANDO O DESEMPENHO LINGUÍSTICO DOS
ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ACERCA DA
CONCORDÂNCIA VERBAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Área de concentração: Linguagem e Letramento.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes (Orientador)
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

Profa. Dra. Nize R. S. Paraguassu Martins (Examinadora)
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

Prof. Dr. João Paulo Eufrazio de Lima (Examinador)
Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA)

A Deus, que me fez entender que tudo o que acontece é por sua permissão e que em sua graça e misericórdia me fez vivenciar essa experiência marcante do Mestrado.

AGRADECIMENTOS

Reconhecendo que esses dois anos de estudo exigiram muita dedicação, superação e certa ausência junto à família e que esta pesquisa, produto final do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - foi desenvolvido juntamente com o trabalho de professor de Língua Portuguesa em duas escolas da rede pública e uma escola da rede particular de ensino, muitas foram as pessoas que contribuíram para que eu obtivesse êxito durante esse processo, e não poderia deixar de, nesse momento, expressar minha gratidão a elas.

A Deus, figura central neste processo, pela iluminação e condução em todo o curso, proporcionando a lucidez e a habilidade necessárias para que obtivesse êxito em toda essa trajetória e por seu incondicional amor com quem tem cuidado de mim e das minhas necessidades durante todo esse período de estudo.

À minha família, em especial minha mãe, Filomena Lopes, que mesmo sendo semianalfabeta, soube desde cedo me conduzir e investir nos meus estudos.

À minha esposa, Geisa Santos, com a qual compartilhei as angústias e as alegrias desse período, além de ter recebido seu apoio e compreensão nesses anos de estudo em que tive, muitas vezes, de abdicar de sua agradável presença.

Ao meu filho, Davi Lucas, por compreender os momentos que não foi possível dar a ele a devida atenção, por conta das exigências do Mestrado.

Ao professor Dr. Raimundo Francisco Gomes, pela acolhida, disponibilidade, discussões e sugestões para este trabalho, por suas orientações sempre consistentes e seguras que tanto contribuíram para a elaboração deste trabalho.

À professora Dr^a Nize Paraguassu, pela atenção dispensada e pela imensa disposição em colaborar com preciosas sugestões e críticas enriquecedoras que contribuíram para que este trabalho se tornasse uma realidade.

Aos demais professores do Mestrado Profissional em Letras: Dra. Ailma Nascimento, Dra. Bárbara Olímpia, Dra. Iveuta Lopes, Dra. Lucirene Carvalho, Dra Nize Paraguassu, Dr. Raimundo Gomes, Dra. Silvana Calixto e Dra. Stella Viana, pelos ensinamentos acadêmicos e pela dedicação com que se envolviam nas suas disciplinas a fim de que nossas angústias, enquanto educadores, fossem minimizadas, contribuindo com nosso crescimento intelectual, profissional e acadêmico.

Aos irmãos em Cristo da Igreja Batista da Glória, pelas orações e conforto nas horas de desânimo e pelo profundo amor fraternal dispensado a mim nesses dois anos de estudo.

À Universidade Estadual do Piauí -UESPI- pela visão de servir a comunidade com cursos de qualidade, possibilitando aos seus alunos uma qualificação maior na área de sua escolha.

Ao programa profissional em Letras – PROFLETRAS, pela oportunidade de crescimento intelectual e pelo compromisso de formar professores cada vez mais capacitados para a inovação em sala de aula e ao mesmo tempo capazes de refletir de forma crítica e responsável os diferentes usos da linguagem.

À CAPES, pelo apoio e incentivo financeiro aos nossos estudos, através da manutenção da bolsa.

“O ensino deve ser de modo a fazer sentir aos alunos que aquilo que se lhes ensina é uma dádiva preciosa e não uma amarga obrigação”.

Albert Einstein

RESUMO

Este trabalho busca apresentar uma proposta capaz de ampliar o desempenho linguístico acerca da concordância verbal dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Teresina – Piauí. Para desenvolvê-lo, utilizamos uma abordagem descritiva e qualitativa, pois nossa proposta consiste em, a partir da aplicação de uma atividade sobre os aspectos da concordância verbal presente no livro didático adotado para essa turma, observar o desempenho linguístico dos alunos para registrá-los e analisá-los a luz das orientações dos PCN e de teorias linguísticas sobre o tema. Nosso intuito é apontar os tipos de inadequações que foram identificadas nessa atividade, que constitui o *corpus* do nosso trabalho e contempla vinte e cinco participantes, para apresentar uma proposta de ensino que se baseie nos estudos da gramática tradicional e da gramática de uso. Para isso, recorreremos aos estudos linguísticos sobre concepções de norma, gramática e ensino de gramática. Essas teorias nos permitem especificar qual modelo mais contribui para efetivar a ampliação do desempenho linguístico dos alunos acerca do aspecto linguístico abordado neste trabalho. A atividade diagnóstica se constituiu em um recurso muito importante, pois nos forneceu um panorama da turma pesquisada acerca dos aspectos da concordância verbal, ao ponto que indicou os rumos que deveríamos seguir para trabalhar as possíveis deficiências. A análise dos dados providos por essa atividade mostrou que os alunos apresentam deficiências em quatro aspectos da concordância verbal, a saber: relação entre o verbo e o sujeito ou núcleo do sujeito, sujeito formado por numerais/porcentagem e expressões de sentido quantitativo, concordância com o uso do verbo acompanhado do pronome SE e a concordância formada quando há verbos impessoais. A partir dessas constatações foi possível elaborar uma atividade de intervenção composta de cinco atividades que visam desenvolver as habilidades que os alunos apresentaram dificuldades e que seja capaz de ampliar o desempenho linguístico do aluno. Acreditamos que essas atividades fornecem uma nova perspectiva para se trabalhar os aspectos da concordância verbal por se basearem em situações reais de uso, uma vez que as questões giram em torno de textos que circulam socialmente e estão ao alcance dos alunos. Além disso, as questões que compõem a atividade de intervenção visam conduzir o aluno ao domínio dos aspectos da concordância verbal por meio de reflexões sobre a forma como esses aspectos foram usados para a construção dos textos, revelando, em alguns casos, a intenção do autor ao optar por um ou outro aspecto verbal. Acreditamos que essa nova perspectiva possa contribuir para melhorar o ensino de gramática nas escolas por adotar uma postura de ensino que almeja levar o aluno à reflexão sobre os mais variados aspectos linguísticos que faz uso e ampliar o seu desempenho linguístico à medida que faz novas reflexões sobre esses usos.

Palavras-chave: Desempenho linguístico. Concordância Verbal. Ensino.

ABSTRACT

This study aims to present a proposal which enables to enlarge the linguistic performance about the verbal agreement of 9th graders from elementary school at a public school in the city of Teresina – in the State of Piauí. To develop it, it was used a descriptive and qualitative approach, because its proposal is to, through the application of an activity on the aspects of the verb agreement in the textbook adopted for this class, observe the linguistic performance of the students to register and analyze them in the light of the guidelines of the PCN and linguistic theories on the subject. The main intention of this study is to point out the types of inadequacies that have been identified in this activity, which constitutes the corpus of this work and includes twenty-five participants to present an educational proposal (intervention) that is based on studies of traditional grammar and use of this grammar. For this, we turn to the linguistic studies on standard concepts, grammar and grammar teaching. These theories allow us to specify which model contributes most to effective the expansion of linguistic performance of students about the linguistic aspect addressed in this work. The diagnostic activity constituted a very important feature because it provided us with an overview of the class researched about the aspects of the verbal agreement, to the point that indicated the direction we should follow to work out possible deficiencies. Data analysis provided by this activity showed that students have deficiencies in four aspects of the verbal agreement, namely: the relationship between the verb and the subject or core subject, subject made up of numerals / percentage and expressions of quantitative sense, consistent with the use of the verb accompanied by SE pronoun and agreement formed when there are impersonal verbs. From these findings it was possible to work out an intervention activity consists of five activities aimed at developing the skills that students had difficulties and to be able to enlarge the linguistic student achievement. We believe that these activities provide a new perspective to work with aspects of verb agreement because they are based on real situations of use, since the questions revolve around texts circulating socially and within the reach of students. In addition, the issues that make up the intervention activity aim to lead the student to the field of aspects of verb agreement through reflections on how these aspects were used for the construction of texts, revealing in some cases, the author's intention by opting for either verbal aspect. We believe that this new perspective can contribute to improving the grammar teaching in schools by adopting an educational approach that aims to bring the student to reflect on the most varied linguistic aspects that makes use and expand their linguistic performance as you make new reflections on these uses.

Keywords: linguistic performance. Verbal agreement. Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Concepções de gramática	24
Quadro 2 – Aspectos da concordância verbal utilizados no livro didático acompanhados de exemplos	32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APE	Apoio Pedagógico
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CV	Concordância Verbal
FME	Fundo Municipal de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC	Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CONCEPÇÕES DE NORMA E GRAMÁTICA	18
2.1 Concepções de Norma	18
2.2 Concepções de Gramática	20
3 CONCORDÂNCIA VERBAL NA PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA TRADICIONAL E DE USO	27
3.1 Concordância verbal na perspectiva da gramática tradicional	27
3.2 Concordância verbal na perspectiva da gramática de uso	34
3.2.1 A visão da Estilística	35
3.2.2 A visão da Sociolinguística	40
4 O ENSINO DE GRAMÁTICA.....	45
4.1 O ensino tradicional de gramática	45
4.2 O ensino de descritivo de gramática	48
4.3 O ensino interacionista de gramática.....	49
5 METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS.....	54
5.1 Caracterização da Pesquisa	54
5.1.2 Campo de Pesquisa.....	55
5.1.3 Sujeitos da Pesquisa.....	55
5.1.4 Instrumento de coleta de dados	56
5.2 Procedimentos de coleta de dados.....	57
5.3 Categorias de Análise	58
5.4 Análise do livro didático.....	59
5.5 Análise da atividade diagnóstica	61
5.6 Análise dos dados da atividade diagnóstica	68
6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	70
6.1 Contextualização da Proposta de Intervenção.....	70
6.2 Plano de ação e apresentação da Proposta de Intervenção	72
6.2.1 Trabalhando a relação entre o verbo e o sujeito	73
6.2.2 Trabalhando a concordância com sujeito formado por numerais, porcentagem ou expressões de sentido quantitativo	79
6.2.3 Trabalhando a concordância com verbo acompanhado do pronome SE	84

6.2.4 Trabalhando a concordância com verbos impessoais.....	87
6.2.5 Trabalhando retomadas de habilidades	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES	101
ANEXOS	106

1 INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – doravante PCN - (BRASIL, 1998) o objeto de ensino que os educandos devem desenvolver ao participarem de práticas sociais mediadas pela linguagem é o conhecimento linguístico e discursivo. Esse conhecimento advém, dentre outros recursos, da prática de uma análise linguística voltada para o uso e a reflexão sobre a língua. Sendo construído a partir das experiências linguísticas que o aluno tem ao chegar à escola e ampliado com o uso de novos conhecimentos discursivos em suas práticas sociais diversas.

Entendemos que o aluno, para expandir sua capacidade de ampliação das possibilidades de uso da linguagem, deve incorporar à sua prática linguística a reflexão, a fim de agir sobre essa prática nas mais diversas situações comunicativas, tornando-a mais significativa, inclusive de, por meio do uso, dominar a norma padrão, ampliando dessa forma seu desempenho linguístico.

Para isso, os PCN recomendam que os alunos devem se apropriar dos instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e reflexão linguística. E isso se faz pela presença de variados fatores linguísticos que se encontram à disposição da compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e das funções discursivas associadas a elas no seu contexto.

Dessa forma, a análise linguística possibilita a expansão dos usos da linguagem, bem como a capacidade de análise crítica, servindo de base para práticas de interação verbal – fala, escuta, leitura e produção de texto. Nesse contexto, 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 como objeto de investigação o ensino de gramática, mais especificamente, a ampliação do desempenho linguístico dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental acerca do ensino de concordância verbal – doravante CV.

A escolha dessa proposta se justifica por dois motivos. Primeiro, pelo fato do ensino de concordância verbal presente nos livros didáticos, de modo geral, diferir do tratamento sugerido nos PCN e das teorias linguísticas sobre norma, gramática e ensino de gramática, uma vez que a prática de ensino presente no livro didático, via de regra, é voltada para memorização de regras impostas como únicas e absolutas, ignorando, assim, o

conhecimento linguístico do aluno, além de não estimulá-lo à reflexão, o que dificulta o uso da linguagem de forma eficiente.

O segundo motivo diz respeito à maneira como o conteúdo sobre concordância verbal é apresentado aos alunos, não há relação de interação no que diz respeito às práticas sociais dos educandos, já que as atividades são meras reproduções de regras, descontextualizadas e distantes de uma relação efetiva com o texto.

Levando em consideração esse contexto e tomando como base a abordagem feita nos PCN (Brasil, 1998) sobre o ensino de gramática no Ensino Fundamental, as teorias linguísticas sobre norma, gramática e ensino e o livro didático adotado numa escola da rede municipal de Teresina, levantamos o seguinte questionamento: como ensinar a concordância verbal, de modo que os alunos ampliem seu desempenho linguístico, tornando o ensino de gramática mais significativo para suas práticas comunicativas?

Acreditamos que para responder a essa questão, o ensino de Língua Portuguesa deve assumir além da perspectiva da *gramática tradicional*, a perspectiva da *gramática de uso*. Entendemos que o ensino de Língua Portuguesa a partir da interação entre essas duas gramáticas seja capaz de ampliar o desempenho linguístico do aluno acerca da concordância verbal na variedade culta da língua. Pois a *gramática de uso* estimula o aluno a uma postura reflexiva, tendo por base a interação e a *gramática tradicional*, por ser uma gramática do desempenho, é capaz de levar o aluno a novos conhecimentos ao explorar os aspectos linguísticos na variedade padrão da língua.

Essa dissertação visa contribuir para produzir discussões concernentes ao ensino de gramática e sobre como efetivar esse ensino de tal forma que o aluno seja capaz de ampliar seu desempenho linguístico, especificamente sobre a problemática levantada acerca da concordância verbal.

Além disso, esse trabalho contribui também para desenvolver por parte do professor uma postura mais reflexiva sobre o ensino de gramática baseada no *uso* por meio de uma análise linguística que se organiza em função da relação *uso-reflexão-uso*. Esse posicionamento coloca em evidência que os assuntos devem partir das necessidades dos alunos, propondo que o ensino se organize em torno de dois eixos: o *eixo do uso* e o *eixo da reflexão*. Sendo que no *eixo de uso* estão as práticas de leitura, escrita, fala e escuta de textos e no *eixo da reflexão* está a prática da análise linguística, que apresenta relevância apenas quando se volta para a situação de uso.

Para isso, nossa metodologia se baseou em: realizamos uma pesquisa de campo, descritiva explicativa, em que os dados colhidos foram analisados de forma qualitativa.

Assim, investigamos o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano acerca da concordância verbal conforme a variedade culta, por meio de uma atividade diagnóstica, analisamos as inadequações praticadas pelos alunos e com base na teoria defendida neste trabalho, propomos uma atividade de ensino/intervenção capaz de ampliar o desempenho linguístico dos alunos.

Para desenvolvermos este trabalho, estruturamos-o em cinco capítulos, além da Introdução e das Considerações finais. Após este capítulo introdutório, o segundo capítulo discorre sobre as concepções de norma e de gramática. Apoiados nos estudos de Callou (2007), Neves (2001), Antunes (2007), Ilari e Basso (2012) e Faraco (2008) sobre as concepções de norma e nos estudos de Cegalla (2005), Bechara (2006), Luft (2008), Kenedy (2013), Possenti (1996), Franchi (2006), Travaglia (2009), Antunes (2007), Neves (2011) e Ilari e Basso (2012) sobre as concepções de gramática, abordamos o posicionamento de cada autor e procuramos sistematizar o que cada um expõe acerca dessas concepções, além de definirmos nosso posicionamento em relação à concepção que melhor se adéqua a nossa proposta de ensino.

No capítulo seguinte, é desenvolvido um estudo sobre a concordância verbal na perspectiva da gramática tradicional e da gramática de uso. Neste capítulo, definimos o que é *gramática* para cada uma das perspectivas, bem como realizamos um estudo dos aspectos verbais na abordagem que essas perspectivas trabalham e que estão presentes no livro didático em estudo, o objetivo é termos uma visão dos aspectos verbais trabalhados no 9º ano Ensino Fundamental e sistematizarmos as categorias de análises com base na atividade retirada do livro e que será aplicada em sala de aula. Para isso, destacamos Bechara (2005), Cunha e Cintra (2001), Lima (1999) e Almeida (1969), Castilho (2012), Lapa (1998), Martins (2000), Bortoni - Ricardo (2014), Scherre (2005).

Em seguida, no capítulo intitulado “O Ensino de Gramática” buscou-se sistematizar o ensino de gramática no decorrer do tempo, destacando os ensinamentos tradicional, descritivo e interativo de gramática. O objetivo é nos posicionarmos acerca de um ensino de gramática que consideramos mais produtivo para o desenvolvimento da nossa proposta de trabalho. Para descrevermos as etapas de ensino de gramática nos apoiamos nas ideias de Koch (1992), Travaglia (2009), Antunes (2007), Neves (2010), Geraldi (1984), Santos (2013), Possenti (1996). Para o ensino de gramática que defendemos, tomamos como referencial,

principalmente, os estudos de Antunes (2007), Travaglia (2009), Savioli (2014), Faraco (2008), Campos (2014), Baccega (2006) e Santos (2013).

Analizamos no quinto capítulo a metodologia e a análise dos dados. Na metodologia, caracterizamos nossa pesquisa, apontando o campo no qual o trabalho foi desenvolvido e caracterizando os sujeitos participantes da pesquisa. Além de apresentarmos a atividade diagnóstica que serviu de base para a coleta de dados, explicando como foi realizada e ao mesmo tempo caracterizando-a no contexto do livro didático, além de estabelecermos um diálogo entre esses aspectos da concordância verbal - doravante CV - e o referencial teórico que foi apresentado. Em seguida, descrevemos a análise dos dados, apresentando as inadequações praticadas pelos alunos tendo como base os aspectos da concordância verbal presentes na atividade diagnóstica,

Já no sexto capítulo descrevemos uma proposta de intervenção acerca dos aspectos da concordância verbal capaz de trabalhar as deficiências que foram identificadas na atividade diagnóstica. Para esta proposta de ensino tomamos por base os pressupostos teóricos defendidos na fundamentação teórica sobre as concepções de norma, gramática e ensino, além das recomendações dos PCN para o Ensino Fundamental.

Por fim, em “Considerações Finais”, fizemos uma retomada do que foi desenvolvido neste trabalho e apresentamos reflexões acerca da pesquisa e dos resultados obtidos, além de fornecer sugestões para o avanço de trabalhos que possam contribuir para a ampliação do desempenho linguístico dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

2 CONCEPÇÕES DE NORMA E GRAMÁTICA

Este capítulo apresenta as concepções de norma e gramática. O objetivo é fazer uma revisão da literatura sobre o assunto e apontar a concepção de norma e de gramática que consideramos relevante para o nosso trabalho. Para isso, nas subseções que se seguem iremos dialogar com diversos autores que, embora tenham pontos de vista bastante semelhantes sobre essas concepções, apresentam informações significativas e particulares que contribuem para fundamentar nosso trabalho.

2.1 Concepções de Norma

Considerando que a ideia é apresentar, nesta subseção, as concepções de norma a fim de definirmos qual concepção melhor se enquadra na nossa proposta de ensino, consultamos os autores Callou (2007) in Vieira e Brandão (2007), Ilari e Basso (2012), Neves (2011), Antunes (2007) e Faraco (2008) que apontam duas concepções de norma. Esses autores acreditam que não existe uma norma única e soberana e embora sofram pequena variação na denominação dada por cada um deles, há uma equivalência semântica no uso dessas concepções. Assim, abordaremos a seguir a visão de cada um dos autores citados, destacando alguns pontos que consideramos relevantes sobre essas concepções.

Callou citado por Vieira e Brandão diz que norma “ora é associada ao que se deve dizer compulsoriamente, portanto, associada à correção, ora ao que se disse e tradicionalmente se diz numa determinada comunidade, associada por sua vez ao uso objetivo, normal, usual do falante” (CALLOU, 2007 in VIEIRA; BRANDÃO, 2007, p.16).

Com essa colocação, entendemos que *norma* pode ser encarada como aquilo que se diz costumeiramente, usualmente, de forma normal em certa comunidade, mas também pode ser vista como uma imposição, sendo obrigatório o seu uso nas diversas situações.

Ilari e Basso (2012) chamam as duas concepções de *norma literária* e *norma portuguesa*. A primeira surgiu durante o período do romantismo e consiste na ideia de que a linguagem literária deveria ser construída a partir da linguagem efetivamente usada pelos brasileiros. A segunda concepção consiste numa *norma* para o *português escrito culto* e por suas raízes serem portuguesas e não brasileiras contribuiu para ampliar a distância entre o português padrão e o português falado pela população não escolarizada. Acreditamos que esta

última concepção, por tomar como referencial o português de Portugal, tem contribuído para uma visão distorcida da língua, gerando uma série de equívocos, como por exemplo, acreditar que o nosso português é difícil.

Neves (2011) e Antunes (2007) ampliam essa discussão sobre *norma*. Para Neves (2011, p. 65), *norma* pode ser “a modalidade linguística normal”, bem como “a modalidade linguística que serve à normatização dos usos, estabelecida pela eleição de um determinado uso – ou conjunto de usos - considerado modelar”. Para Antunes (2007, p. 86), norma no sentido amplo “é aquilo que corresponde ao regular, ao usual, ao que mais frequentemente as pessoas usam” e no sentido restrito é a utilização “do uso como deve ser, segundo um parâmetro legitimado, em geral, pelos grupos mais escolarizados e com maior vivência em torno da comunicação escrita”

Observamos que as autoras dão a mesma definição para a concepção de *norma* e que a primeira concepção dada por elas assenta-se no uso linguístico e reparte a noção de *norma* por estratos sociais, por períodos de tempo, por regiões etc e por isso não estabelece um julgamento. Já a segunda concepção apontada pelas autoras, como se baseia no uso regrado da *norma*, compreendida apenas por alguns, estabelece um juízo de valor, além de sustentar-se na argumentação por autoridade.

Faraco (2008) acredita que “*norma*” se correlaciona com normalidade (é norma o que é *normal*) e numa segunda concepção, “*norma*” se correlaciona com normatividade (é norma o que é *normativo*).

Dessa dualidade, Faraco (2008, p. 71) emprega duas expressões para definir melhor as concepções de norma. São elas: *norma culta e norma curta*. A primeira “designa um conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita”. A segunda é “um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e têm impedido um estudo adequado da nossa norma culta/comum/standard” (Ibidem, p. 92).

Apesar de apontar duas concepções de norma, Faraco (2008, p. 74) afirma que “nos estudos linguísticos, *norma* designa primordialmente aquele conjunto de fenômenos linguísticos que são correntes, habituais (“normais”) numa determinada comunidade de fala”. Entendemos, então, que ao se dar um tom científico à *norma*, teríamos que encará-la como o conjunto de fatos linguísticos que designa o modo como normalmente falam as pessoas de determinadas comunidades. Além disso, compreendemos que uma norma, qualquer que seja

ela, não pode ser entendida apenas como um conjunto de formas linguísticas, agregados a essas formas devem existir valores socioculturais articulados e bem enraizados na sociedade.

Identificamos, assim, uma *norma gramatical* que surge a partir da *norma curta* e os *usos linguísticos* que emanam da *norma culta*. Entendemos que ambas estão em conflito, pois os usos devem se constituir a fonte de modelo e dessa forma a *norma gramatical* deve estar subordinada aos usos. Por outro lado, essa norma tem a força de limitar os usos, pois há certas expectativas de que os usos se conformem ao que está estabelecido pelos instrumentos normativos.

Para Faraco (2008), uma forma de se atingir o equilíbrio no uso estabelecido entre *norma culta* e *norma curta* consiste no fato de o falante mais conservador poder sugerir, aconselhar, recomendar o uso mais clássico sem, contudo condenar o falante que utiliza de outras formas para se comunicar e que já são correntes entre os falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita.

Percebemos, pelas concepções abordadas acima, que a escola tem adotado historicamente *norma* como regra, modelo a ser seguido em qualquer situação, tendo em mente a ideia de normatividade. Acreditamos que haja a necessidade de se modificar tal concepção a fim de tornar o ensino de língua portuguesa mais eficiente.

Assumimos a posição de Neves (2011, p. 50), que afirma: [...] não pode vincular-se nenhuma noção de autoridade: é do próprio uso (usus) que emergem os padrões de adequação que compete observar e seguir, se o que se busca é o bom desempenho em termos socioculturais”.

Assim, consideramos a noção de *norma* associada estreitamente à noção de uso linguístico, pois devemos partir dos usos para se chegar naturalmente à *norma*, sendo, portanto, utilizado, nesse trabalho, a concepção de *norma* como *normalidade*, assentada no que se considera usual, regular.

2.2 Concepções de Gramática

Esta subseção apresenta as concepções de gramática encontradas na literatura. O objetivo é selecionar as que serão relevantes para o desenvolvimento da nossa prática. Durante nossa pesquisa, identificamos autores que trabalham apenas com uma concepção, outros reconhecem duas concepções e ainda há outros que identificam três concepções de gramática. Os autores estudados não apresentam diferenças significativas em seus

posicionamentos sobre as concepções de gramática. Na tentativa de melhor organizarmos essas concepções, produzimos no final dessa subseção um quadro em que identificamos os autores e as concepções por eles apresentadas.

O primeiro desses autores é Cegalla (2005, p. 5) que aponta apenas uma concepção de gramática denominada de *gramática normativa*. Segundo o autor, essa gramática “faz o registro sistemático dos fatos linguísticos e dos meios de expressão, aponta normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, em suma, ensina a falar e escrever a língua padrão corretamente”.

Compreendemos que essa gramática se limita apenas à língua culta, não levando em consideração outras variedades linguísticas, descrevendo seus fatos linguísticos, e estabelecendo normas para a utilização da língua padrão nas modalidades oral e escrita.

Os autores Bechara (2006), Antunes (2007) e Luft (2008) apontam duas concepções de gramática. A concepção normativa de gramática é comum a todos eles e consiste num conjunto de regras para falar e escrever corretamente e que são baseadas na autoridade de gramáticos, dicionaristas e academias, regulando o uso da norma culta.

Essa concepção é harmoniosa com a concepção apresentada por Cegalla (2005) e acreditamos que ela tem sido tradicionalmente ensinada nas escolas e é responsável por estabelecer a conduta dos estudantes de língua portuguesa em relação à escrita e a oralidade.

Bechara (2006) e Antunes (2007) ainda têm em comum a concepção descritiva de gramática. Para esses autores, a *gramática descritiva* é vista como uma disciplina científica responsável por registrar e descrever o funcionamento de uma língua segundo um modelo teórico escolhido para essa descrição.

Já a segunda concepção apresentada por Luft (2008) chama-se *internalizada* e a ela é dada um enfoque bastante diferente da *gramática normativa*, pois o falante aprende a gramática *internalizada* ao ouvir outros falarem e que, ao falarem, lançam hipóteses a fim de que possam testar o sistema em questão. Esse jogo se constitui em um conjunto de regras que os falantes internalizam desde a infância. Nas palavras de Luft (2008, p. 36) “é o que constitui a verdadeira gramática da língua, a legítima, a autêntica, da qual todas as demais (livros, teorias de gramáticas, filólogos e linguistas, etc.) não passam de reproduções”

Essa última concepção de gramática apresentada por Luft (2008) nos esclarece que para aprender gramática é necessário que a pessoa esteja exposta a diversas situações sociais que envolvem contato com a língua, na realidade, basta estar em contato com outras pessoas, dessa forma, a criança ao chegar à escola já domina o uso da língua em diversas

situações de comunicação devido a esse contato com familiares, parentes, amigos em diversos contextos sociais do qual participa.

Já Ilari e Basso (2012), Possenti (1996), Campos (2014), Franchi (2006) e Travaglia (2009) apresentam três concepções de gramática. Esses autores nomeiam as concepções de gramática em *normativa*, *descritiva* e *internalizada* ou *explicativa* para Ilari e Basso (2012).

Por *gramática normativa*, os autores entendem que são regras que devem ser seguidas, orientando o comportamento linguístico do usuário da língua. A palavra “regra” tem nesse contexto o sentido de regulamento, os autores dessa gramática acreditam que se compreendidas e aplicadas as regras poderão produzir o domínio da variante de prestígio ou variante padrão.

Essa concepção estabelece, nas palavras de Franchi (2006, p. 16) “normas para bem falar e escrever, *estabelecidas* pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores”.

Assim, utilizando-se dos exemplos de Travaglia (2009, p. 27), frases como as apresentadas abaixo constituem um *erro*, uma vez que não são de uso dos considerados bons escritores, além disso, ignora os usos da modalidade oral usada por outros falantes.

- 1) Eu vi ele ontem.
- 2) Me empresa teu livro.
- 3) Nós trabaia pros homi.

Entendemos que essa concepção de gramática apresenta perigos, um deles é o caráter reducionista que a mesma apresenta, pois a língua passa a ser vista apenas como a variedade considerada culta ou padrão; tem um caráter seletista, pois só as pessoas consideradas com elevado nível de instrução é que se utilizam dessa gramática, acrescentando um critério externo de análise da língua: o critério sócio-econômico de seus falantes. Outro perigo decorrente do primeiro diz respeito às demais formas de uso da língua que passam a ser consideradas *desvio*, *erros*, *deformações* dessa língua.

Por *gramática descritiva*, os autores compreendem que se trata de regras que descrevem fatos da língua com o objetivo de estabelecer suas regras de uso. Essa concepção é a que orienta os estudos por parte de linguistas. Nesse sentido, *regra* é tomada como referência daquilo que é regular de determinados fatos quando certas condições se realizam e

a ideia é tornar conhecidas ou expostas às regras que são faladas pelos nativos e tentar explicar alguns de seus usos na sociedade. Os critérios de análise da gramática descritiva são propriamente linguísticos e não externos à língua.

Por *gramática internalizada* ou *explicativa*, os autores consideram que se trata de um conjunto de regras que os falantes dominam, ou o conjunto de variedades linguísticas, utilizadas em situações de interação comunicativa. Nesse sentido, as regras assumem o sentido de princípio explicativo, pois consiste em explicar fatos observados.

Depreendemos que nessa concepção não há erro linguístico, mas inadequação devido à regularização da norma social em que se encontra o falante, uma vez que esse falante domina o saber linguístico sem necessariamente passar por um processo de escolarização. Isso se dá por meio do contato com outros falantes e por estar inserido em diversos contextos sociais.

Dessa forma, baseando-se novamente nos exemplos de Travaglia (2009, p. 29), os casos abaixo são considerados inadequados, quando o que se pretende é demonstrar respeito e consideração ao morto e seus familiares porque se age dentro daquilo que não é socialmente adequado para esse fim.

- 4) Meus sentimentos porque sua mãe bateu as botas.
- 5) Então a velha bateu as botas?!

Entendemos que as concepções de gramática abordadas nesse tópico não são excludentes, ou seja, a presença de uma não invalida a outra. As três concepções tem sua importância e são úteis para o processo de ensino-aprendizagem. Para o desenvolvimento do nosso trabalho acreditamos que a *gramática normativa* e a *internalizada* são capazes de contribuir efetivamente para o nosso objetivo de ampliar o desempenho linguístico dos alunos.

Esse entendimento sobre a gramática normativa está resumido na colocação de Perini (2014) quando afirma que:

o problema da gramática normativa, como se vê, não está em procurar uma variedade da língua para pessoas que dominam outra variedade; está em, primeiro, negar a validade de uma dessas variedades, colocando as coisas em termos de ‘certo’ e ‘errado’, em vez de ‘adequado a este ou àquele contexto’, e, depois, em desprezar a necessidade de adequações aos fatos (PERINI, 2014 apud NEVES e CASSEB-GALVÃO, 2014, p.64).

Acreditamos que a *gramática normativa* pode ser muito útil à medida que passa a aceitar a existência e a importância de outras variedades, além de trabalhar as questões em termos de adequação ou inadequação levando em conta os diversos contextos.

Além disso, a *gramática normativa* se torna relevante, pois ao não se ignorar os usos da língua oral e as variedades linguísticas, passe a utilizar de textos da língua culta moderna, não se limitando apenas ao uso consagrado pelos *bons escritores*, priorizando a adequação aos fatos do contexto em que é produzido.

Sua relevância encontra-se também no fato dessa gramática ser considerada uma gramática do desempenho linguístico, pois além de recomendar determinada forma de *uso* da língua, socialmente privilegiada, orienta o aluno a esse *fazer linguístico*, ou seja, a saber usar a língua de forma a ampliar suas possibilidades de *uso*, baseando-se na interação entre a *competência linguística*, isto é, o conhecimento acerca da língua, e o conhecimento não linguístico.

Já a escolha da *gramática internalizada* deve-se ao fato de ela se basear em padrões de uso da língua. Neves (2011, p. 34) afirma que:

os padrões não se impõem ao uso, mas, pelo contrário, os usos estabelecem padrões; os usos são socialmente diferentes, mas essa estratificação não representa diferente valoração, apenas apresenta o reconhecimento de que diferentes usos hão de ser adequados a diferentes situações de uso.

Percebemos, então, que uma gramática baseada em *usos* não se faz de *usos* absolutos, com condições irrealis de aplicação, pois qualquer concepção de gramática que proponha um padrão linguístico fora das observações de usos não constitui um padrão real. Acreditamos também que a gramática internalizada deve propiciar e conduzir a reflexão sobre o funcionamento da língua, partindo de *usos linguísticos* para se chegar aos resultados de sentidos. Essa necessidade de reflexão baseia-se na interação para conquistar o propósito desejado no processo comunicativo.

Por esses motivos, optamos pela escolha da concepção normativa e de uso de gramática e embora entendamos que cada concepção de gramática tem sua importância e cumpre determinadas funções, acreditamos que essas duas perspectivas são capazes de fornecer ao aluno subsídios necessários para que possa ampliar seu desempenho linguístico.

O quadro que segue serve de referência para compreendermos de forma concisa e sistemática o posicionamento dos autores trabalhados nesta subseção sobre as concepções de gramática. A ordem selecionada para compor esse quadro corresponde à ordem em que os autores e as concepções de gramática abordadas por eles são apresentados nesta subseção.

Quadro 1 - Concepções de gramática

Autores	Concepções de gramática		
	Normativa	Descritiva	Internalizada
Cegalla (2005)	Ensina a falar e escrever a língua padrão corretamente.		
Bechara (2006)	Recomenda como se deve falar e escrever segundo o uso e a autoridade de escritores, gramáticos e dicionaristas esclarecidos.	É definida como uma disciplina científica que registra e descreve um sistema linguístico homogêneo e unitário em todos os seus aspectos (fonético-fonológico, morfossintático e léxico), segundo um modelo teórico escolhido para descrição.	
Luft (2008)	Conjunto de regras impostas por autoridades e que devem ser observadas por todo aquele que queira falar ou escrever certo		Conjunto de regras que os falantes internalizam ouvindo e falando.
Ilari e Basso (2012)	Regras destinadas a orientar o comportamento linguístico de seus leitores.	Consiste em descrever uma língua tal qual o analista a observou, registrando fatos que ocorrem de maneira regular.	Consiste em explicar os fatos observados.
Possenti (1996)	Conjunto de regras que devem ser seguidas	Conjunto de regras que são seguidas e cuja preocupação é descrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas.	Conjunto de regras que o falante domina, são conhecimentos que habilitam o falante a produzir frases ou sequências de palavras de maneira tal que essas frases e sequências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua.

Campos (2014)	Consiste na descrição da variedade de prestígio e tem por objetivo definir o uso que dela fazem as pessoas com um nível mais elevado de instrução.	Conjunto de regras que pode corresponder à descrição de qualquer variedade da língua, oral ou escrita, ágrafa ou não.	Conjunto de regras que se referem à descrição do conhecimento que o falante tem da língua e a gramática.
Franchi (2006)	Conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever, <i>estabelecidas</i> pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores.	Um sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua uma descrição estrutural e estabelecer suas regras.	Corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica.
Travaglia (2009)	É um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente.	Consiste numa descrição da estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função.	Conjunto de variedades linguísticas utilizadas por uma sociedade de acordo com o exigido pela situação de interação comunicativa em que o usuário da língua está engajado.
Antunes (2007)	Um conjunto de normas que regulam o uso da norma culta.	Conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua.	

Fonte: Autor, 2015

3 CONCORDÂNCIA VERBAL NA PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA TRADICIONAL E DE USO

Neste capítulo, temos o objetivo de apresentar os aspectos da concordância verbal nas perspectivas *tradicional* e de *uso* trabalhados no livro didático adotado para o 9º ano do Ensino Fundamental da escola pesquisada. Sua importância consiste em identificarmos os aspectos da concordância verbal que farão parte da atividade diagnóstica.

3.1 A Concordância verbal na perspectiva tradicional¹

A perspectiva tradicional de gramática acredita que o *uso* vem a partir das regras elencadas pela gramática normativa e que devem ser utilizadas conforme um modelo ideal. Essa gramática trabalha com a noção de *certo* e *errado* e os manuais elaborados por ela selecionam seus modelos de *uso* para exemplificar suas regras principalmente a partir da linguagem literária.

Nesta subseção, nos fixaremos no conceito de concordância verbal a partir da relação entre o verbo e o sujeito que resulta no que a gramática tradicional chama de regra geral da concordância verbal. Além dessa regra, nos deteremos nos seguintes aspectos da concordância verbal:

1. Sujeito com uma expressão partitiva,
2. Sujeito formado com expressões de porcentagem,
3. Sujeito com plural aparente,
4. Sujeito formado com os pronomes relativos “que” e “quem”,
5. Sujeito formado com a expressão “um e outro”,
6. Sujeito formado com a expressão “nem um nem outro”,
7. Concordância realizada com o sujeito composto,
8. Concordância com verbos impessoais,
9. Concordância com o verbo SER,
10. Concordância do verbo acompanhado do pronome SE,
11. Concordância com o verbo na passiva pronominal.

¹ Nesta seção, os autores e suas respectivas obras estão listados nos anexos.

O conceito de concordância verbal que norteia a visão tradicional pode ser demonstrado pelas seguintes concepções de Cunha e Cintra (2001) e Bechara (2006), respectivamente: “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” (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 496).

Diz-se concordância verbal a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes o predicado) e o verbo da oração. A concordância pode ser estabelecida de palavra para palavra ou de palavra para sentido. A concordância de palavra para palavra será total ou parcial, conforme se leve em conta a totalidade ou a mais próxima das palavras determinadas numa série de coordenação (BECHARA, 2006, p. 416).

Lima afirma que, quanto à concordância verbal, há duas regras básicas:

1ª- Havendo só um núcleo (sujeito simples), o verbo concorda com ele em pessoa e número. Ex: *Eu ouço o canto enorme do Brasil* (Ronald de Carvalho).

2ª- Havendo mais de um núcleo (sujeito composto), o verbo vai para o plural e para a pessoa que tiver primazia, na seguinte escala: (a) a 1ª p prefere [sic] todas as outras; (b) não figurando a 1ª p, a precedência cabe à 2ª; (c) na ausência de uma e outra, o verbo assume a forma da 3ª do plural (LIMA, 1999, p. 388).

Percebemos que os autores apontam a relação que ocorre entre o verbo e o nome a quem se refere de *concordância verbal*. Na visão tradicional, o verbo é que deve sofrer as modificações necessárias para se acomodar ao sujeito, resultando no que a gramática tradicional aponta como *regra geral* da concordância verbal.

Essa visão tradicionalista fica clara na postura de Almeida (1969), ao afirmar que “O verbo concorda com o sujeito em número e pessoa e, nunca, o contrário, pois é o verbo que depende do sujeito” (p. 230) e dessa forma descreve a concordância como um processo eminentemente sintático em que um termo se adéqua a outro do qual depende. Assim, com base nesses autores, entendemos que a concordância verbal é a acomodação do verbo ao sujeito.

Os casos específicos de concordância verbal ocorrem tanto com sujeito simples como com o sujeito composto. Nesses casos, os gramáticos apontam diversas regras, mas como destacamos no início desta seção, selecionamos, para compor a fundamentação deste trabalho, apenas aquelas presentes no livro didático. São elas:

1) *O sujeito como uma expressão partitiva*

a) Expressões do tipo: *parte de, uma porção de, o grosso de, o resto de, metade de* e equivalentes seguidas de um substantivo ou pronome plural, o verbo pode ir para o singular ou para o plural, como nas frases:

“**A maior parte deles** já não vai à fabrica”! (B. Santareno, TPM, 40)

“**Uma porção de** moleques **me olhavam** admirados” (j. Lins do Rego, ME, 29).

Cunha e Cintra (2001) afirmam que “deixamos o verbo no singular quando queremos destacar o conjunto como uma unidade. Levamos o verbo para o plural para evidenciarmos os vários elementos que compõem o verbo” (p.499). Dessa forma, cada uma das possibilidades se constitui um novo modelo no plano da expressão.

b) Sujeito indicador de quantidade aproximada, é formada de um *número plural* precedido das expressões *cerca de, mais de, menos de* e similares, o verbo vai para o plural, como no exemplo:

Ainda assim, restavam cerca de cem viragos... (J. Ribeiro, FE, 53.)

c) Quando o relativo *que* vem antecedido das expressões *um dos que, uma das que* o verbo vai normalmente para a 3ª pessoa do plural.

Ela passou-se para outro mais decidido, um dos que moravam no quartinho dos grandes. (J. Lins do Rego, D, 107).

2) *Concordância nas expressões de porcentagem*

Quanto aos casos de expressões de porcentagem, Bechara (2006) aponta os seguintes casos:

a) Linguagens modernas em que entram expressões numéricas de porcentagem, a tendência é fazer concordar o verbo com o termo preposicionado que especifica a referência numérica:

“Trinta por cento *do Brasil* assistiu à transmissão dos jogos da Copa”. (Bechara, p. 442)

b) Se essa porcentagem vier particularizada, o verbo concordará com o numeral, como em:

“Os tais 10% do empréstimo estarão (e não estará) embutidos no valor total”. (Bechara, p. 443)

c) Se o verbo vier antes da expressão que indica porcentagem, ele concordará com o número existente:

“Ficou excluído 1% dos candidatos”. (Bechara, p. 443)

3) *O sujeito é plural aparente*

Nesse caso, Cunha e Cintra (2001) dizem que tanto nomes de lugar como títulos de obras que têm forma de plural, daí serem chamados de plural aparente, são tratados como singular e nesse caso trazem o verbo também no singular, a não ser que esses nomes e títulos venham acompanhados de artigo. Os autores apresentam o seguinte exemplo:

“Mas **Vassouras** é que não o **esquecerá** tão cedo”. (R. Correia, PCP, 492).

4) *pronomes relativos “que” e “quem”*

Cunha e Cintra (2001), assim como Bechara (2006), apontam que:

a) o verbo deve concordar em número e pessoa com o antecedente do pronome relativo *que* quando este não se encontra na função de predicativo de outra oração:

“Fui **eu que** lhe **pedi** que não viesse”. (Bechara, p. 437)

b) quando se referem ao pronome relativo *quem*, os autores dizem que o verbo vai para a 3ª pessoa do singular ou concorda com o antecedente, sujeito da oração anterior. Cunha e Cintra (2001), dizem, que nesse último caso, “põe-se em relevo, sem rodeios mentais, o sujeito efetivo da ação expressa pelo verbo” (p.503) e apontam os seguintes exemplos:

“Não sou **eu quem** descrevo...” (p. 503)

“És tu quem me dá alegria de viver”. (p.503)

5) A expressão “*um e outro*”

Cunha e Cintra (2001) apontam que essa expressão pode levar o verbo ao plural ou, com uma frequência menor, ficar no singular:

“**Um e outro tinham** a sola rota”. (Machado de Assis, OC, III, 1000).

6) A expressão “*nem um nem outro*”

Essa expressão exige normalmente o verbo no singular, mas conforme Cunha e Cintra (2001) não é rara a construção do verbo no plural:

“**Nem um nem outro desejavam** questionar” e

“Só **um ou outro menino usava** sapatos...” (p. 502).

Entendemos haver certa flexibilidade no emprego dessa regra, ficando a cargo do autor a escolha que melhor lhe convier.

7) *Concordância com o sujeito composto*

Bechara (2006) diz que “se o sujeito for composto, o verbo irá, normalmente, para o plural, qualquer que seja a sua posição em relação ao verbo” (p.430). Mas faz algumas ponderações, afirmando que o sujeito pode ficar no singular nas seguintes situações:

a) concorda com o núcleo mais próximo se o *sujeito vem depois do verbo*:

“O romeiro é livre como a ave do céu: **respeitam-no** o besteiro e o homem d’armas; **dá-lhe abrigo o vilão sobre o seu colmo, o abade no seu mosteiro, o nobre no seu castelo**”. [AH]

b) se a sucessão dos substantivos indicar gradação de um mesmo fato:

“**A censura, a autoridade, o poder público, inexorável, frio, grave, calculado, lá estava.**” [AH]

c) se se tratar de substantivos sinônimos ou assim considerados:

“**O ódio e a guerra** que declaramos aos outros nos **gasta e consome** a nós mesmos.” [MM]

d) se o segundo substantivo exprimir o resultado ou a consequência do primeiro:

“**A doença e a morte de Filipe II (...)** foi como a imagem (...).” [RS]

e) se os substantivos formam juntos uma noção única, como no exemplo citado por Bechara:

“**O fluxo e o refluxo** das ondas nos **encanta**”. (Bechara, p. 431)

8) *Concordância com verbos impessoais*

Segundo Bechara (2006) o verbo assume a forma de 3ª pessoa do singular, conforme o exemplo citado pelo autor em:

“**Há** vários nomes aqui” (p. 440).

9) *Concordância com o verbo SER*

Para Bechara (2006), o normal é que o sujeito e o verbo concordem em número, embora o autor reconheça que em alguns casos o verbo *ser* se acomoda à flexão do predicativo, sobretudo quando este se acha no plural. Como exemplos, o autor destaca:

“Os dias de inverno **são menores que os de verão**.” (p. 434)

“Tudo **eram alegrias e cânticos**.” [RS]

Essa acomodação com o predicativo se dá nos seguintes casos, segundo Bechara (2006):

a) sujeito é constituído pelos pronomes interrogativos *quem, que, o que*:

“**O que são comédias?**” [CBr]

b) Quando o verbo *ser* é empregado nas designações de datas, horas e distâncias.

“**São dez horas?** Ainda não o **são**.” (p.434)

10) *Concordância do verbo acompanhado da partícula SE como indicador de indeterminação do sujeito*

O verbo fica obrigatoriamente no singular. Neste caso, o verbo deve apresentar sua transitividade como *intransitivo* ou *transitivo indireto* e de *ligação*. O exemplo abaixo demonstra bem isso.

“**Assistiu-se** à demonstração de dança.” (Bechara, p. 439)

12) *Concordância com o verbo na passiva pronominal*

Bechara (2006) diz que “a língua padrão pede que o verbo concorde com o termo que a gramática aponta como sujeito” (p.439).

“**Alugam-se** *casas*”. (p.439)

“**Vendem-se** *apartamentos*.” (p.439)

Para um melhor entendimento e sistematização dos aspectos da concordância verbal que foram utilizados no livro didático e que são objetos de estudos neste trabalho, produzimos o quadro abaixo contendo esses aspectos verbais seguidos dos respectivos exemplos:

Quadro 2 - Aspectos da CV utilizados no livro didático acompanhados de exemplos

Regras	Exemplos
1. Regra geral: Na visão tradicional, o verbo é que deve sofrer as modificações necessárias para se acomodar ao sujeito.	“ Eu ouço o canto enorme do Brasil” (Ronald de Carvalho).
2. O sujeito como uma expressão partitiva	“ A maior parte deles já não vai à fábrica”! (B. Santareno, TPM, 40).
3. Concordância nas expressões de porcentagem	“ Os tais 10% do empréstimo estarão (e não estará) embutidos no valor total”. Bechara (2006, p.442-443).

4. O sujeito é plural aparente	“Mas Vassouras é que não o esquecerá tão cedo”. (R.Correia, PCP,492).
5. Concordância com os pronomes relativos “que” e “quem”	“Fui eu que lhe pedi que não viesse” e “Não sou eu quem descrevo ...” Cunha e Cintra (2001, p.503).
6. Concordância com a expressão “um e outro”	“ Um e outro tinham a sola rota”. (Machado de Assis, OC, III, 1000).
7. Concordância com a expressão “nem um nem outro”	“ Nem um nem outro desejavam questionar”. (Cunha e Cintra, 2001, p. 502).
8. Concordância com o sujeito composto	“ O ódio e a guerra que declaramos aos outros nos gasta e consome a nós mesmos.” [MM] “ A censura, a autoridade, o poder público, inexorável, frio, grave, calculado, lá estava.” [AH]
9. Concordância com verbos impessoais	“ Há vários nomes aqui.” (Bechara, 2006, p.440)
10. Concordância com o verbo SER	“Os dias de inverno são menores que os de verão.” “Tudo eram alegrias e cânticos. ” [RS]
11. Concordância do verbo acompanhado da partícula SE como indicador de indeterminação do sujeito	“ Assistiu-se à demonstração de dança.” (Bechara, 2006, p.438)
12. Concordância com o verbo na passiva pronominal	“ Vendem-se apartamentos.” (Bechara, 2006, p.439)

Fonte: Autor, 2015

3.2 Concordância verbal na perspectiva da gramática de uso ²

Nesta subseção, o objetivo é apresentar como essa perspectiva descreve a concordância verbal, além de explicar porque ela é importante para o ensino de concordância verbal que propomos. Para isso, nos baseamos na visão da Estilística e da Sociolinguística.

² Tomamos, neste trabalho, com gramática de uso os recursos utilizados pelo falante nas suas praticas sócio-comunicativas.

A concordância verbal nessa perspectiva toma como *uso* a prática resultante de interações sociais entre os indivíduos. Neste caso, *uso* corresponde aquilo que é usual, normal dentro de determinados contextos.

3.2.1 Visão da Estilística

A Estilística estabelece princípios capazes de explicar, esclarecer as escolhas particulares feitas por indivíduos e grupos sociais no que se refere ao *uso* da língua, evidenciando a variação linguística e para isso trabalha com o contexto no qual as palavras estão inseridas para identificar seus diversos sentidos.

Nesta subseção, trabalharemos os seguintes casos de concordância verbal:

- 1) Regra geral,
- 2) Proximidade/ distância entre o verbo e o sujeito,
- 3) Sujeito anteposto ao verbo com adjunto adnominal,
- 4) Sujeito múltiplo,
- 5) Sujeito como pronome relativo “que”,
- 6) Concordância efetiva,
- 7) Concordância ideológica.

Como a estilística não tem o objetivo de sistematizar e impor normas, mas sim de explicar ou esclarecer determinadas construções, achamos conveniente para o desenvolvimento do nosso trabalho, não só apresentar os casos de concordância verbal, mas também as explicações necessárias fornecidas por essa perspectiva.

1) *Regra geral*

Para Martins (2000), a regra geral da concordância verbal consiste no “ajustamento flexional entre palavras que se acham em determinadas relações sintáticas, a saber, sujeito e verbo” (p. 181). Para a autora, a concordância era mais irregular nos autores antigos do que nos autores modernos e que ela se apresenta como um dos aspectos em que o uso culto e o popular mais se distanciam, constituindo-se, portanto, numa marca de classe social.

Para Castilho (2012), a chamada regra geral da concordância verbal apresenta redundância de formas, pois havendo marcação de plural no sujeito, haverá também no verbo, como em:

“*As portas da cidade caíram ante o ímpeto das tropas invasoras*”. (p.411)

Essa definição de concordância verbal nos parece bem tradicional, mas o autor enfatiza que ela pertence ao Português Brasileiro - PB – padrão, no PB popular o autor entende que há uma sofisticada relação entre concordar e não concordar o verbo com o sujeito. Segundo Castilho:

na gramática do PB, a concordância não pode ser descrita em termos de regras categóricas. A postulação de regras variáveis capta melhor o que ocorre aqui, dada à complexidade dos fatores determinantes da concordância e a instabilidade em sua execução em nossa língua (CASTILHO, 2012, p.273).

Compreendemos que as regras são variáveis e possuem uma explicação lógica, além de dependerem de um conjunto de fatores. Compreendemos também que o autor reconhece a presença da variação na concordância verbal, não ignorando as demais manifestações de uso da concordância e sua importância para o exercício da língua nas variadas situações.

Assim, na frase:

“*Dá um aspecto interessante, os prédios com as janelas cheias de luz.*” (Lapa, p.197)

Gramáticos e estilistas dão uma olhada diferenciada para essa construção, enquanto os gramáticos afirmam que há *erro*, pois o verbo deve concordar com o sujeito, censurando essa frase, os estilistas procuram esclarecer essa infração com base na psicologia.

Neste caso, Lapa (1998) nos esclarece que a provável intenção do autor, ao optar pelo emprego do singular no lugar do plural, foi considerar os prédios na sua totalidade e não na sua variedade, além de fornecer sua opinião antecipada sobre o assunto.

2) *Proximidade/ distância entre o verbo e o sujeito*

Para Martins (2000), a “concordância com sujeito distante se dá com o termo de maior importância no contexto e está a critério do espírito de quem fala ou escreve” (p. 182). Para exemplificar esta regra, o autor apresenta os seguintes casos:

“*As contas pesaram muito na minha decisão de fazer mais economia.*”(p. 183)

“*As contas deste ano, sobretudo depois que eu tive um pequeno aumento salarial, pesou na minha decisão de fazer mais economia.*” (p. 184)

“Vi um *casal de noivos*, na flor da vida, que se *debatiam* já com a morte; deu-lhes a tábua de salvação e mergulhou na eternidade” (M. de Assis).

Entendemos que quando o verbo se localiza adjacente ao sujeito, há mais probabilidade de ocorrer a concordância do que quando o verbo está distanciado.

3) *Sujeito anteposto ao verbo com adjunto adnominal*

A gramática diz que o verbo concorda com o núcleo do sujeito, mas no exemplo abaixo essa concordância se dá com o adjunto adnominal plural que compõe o sujeito.

“O emprego destes termos demonstram bom conhecimento da língua.”
(Lapa, p.198)

O estudioso de estilo oferece explicação mostrando a recorrência de construções similares em autores do passado, com o intuito de mostrar que aquilo que se configura como erro, foi largamente empregado pelos nossos melhores escritores clássicos.

No entanto, Lapa (1998) lembra que ainda não se pode aceitar como boas todas as construções existentes, nas palavras do autor, *os caprichos da fantasia*, já que é necessário ter-se certa ordem e disciplina sem, contudo, “deixar de reconhecer os direitos do espírito criador e a beleza sugestiva de certas liberdades” (p. 198).

Pela colocação de Lapa (1998), entendemos que é necessário atingir certo equilíbrio no campo da concordância verbal, pois certas combinações relativas à imaginação andam constantemente em discordância com a lógica gramatical.

4) *Sujeito múltiplo*

Neste caso, Lapa (1998, p. 202) afirma que “quando o sujeito se compõe de vários elementos justapostos, é de boa lógica que o verbo se ponha no plural”. Mas, o autor também alerta que essa regra sofre importantes exceções, como no caso das partes do sujeito múltiplo forem expressões sinônimas ou formarem um todo indiviso. Assim, no exemplo:

“A astúcia e a coragem *valeram-lhe* de pouco.” (LAPA, 1998, p.204)

O autor afirma que o verbo vai normalmente para o plural e que se colocarmos o sujeito depois do verbo, o verbo se põe em regra no singular.

Nesta construção, Lapa diz que

a explicação não é difícil: vindo o sujeito antes, somos levados a realizar uma operação de contagem, uma adição, pondo por isso o verbo no plural. No caso inverso, a forma verbal tem de ser fixada antes de se proceder à contagem e é naturalmente atraída pela forma do primeiro elemento do sujeito (LAPA, 1998, p. 204).

Consideramos importante destacar o processo psicológico de construção do sentido da frase, pois ao se colocar o sujeito anteposto ao verbo, estabelecemos uma relação matemática com o sujeito e dessa forma colocamos o verbo no plural, mas quando posicionamos o verbo depois do sujeito temos a tendência de colocá-lo próximo ao núcleo que está mais perto desse verbo.

05) *Sujeito como pronome relativo “que”*

Nessa regra, Lapa (1998) apresenta duas construções:

- a) “Sou um pobre homem que não faz mal a ninguém.” (Lapa, p.204)
- b) “Sou um pobre homem que não faço mal a ninguém.” (Lapa, p.204)

Para o autor não se pode banir nenhuma delas, pois “assim se contraria o uso vivo da língua, para a qual as duas têm um valor estilístico diferente” (p.205). Lapa (1998) explica ainda que o segundo modo de dizer é mais enérgico e afetivo, por se concentrar na primeira pessoa, enquanto a segunda construção perde a intensidade afetiva, tornando-se mais uma narrativa.

6) *Concordância efetiva*

Martins (2000) aponta que essa concordância se deve ao influxo da emoção.

Temos como exemplo:

“- Sim, eu agora ando bom. E tu, meu Luís, como vamos de saúde?” (Garrett)

Nessa construção, entendemos que o valor efetivo da 1ª pessoa do plural é revelar simpatia, amizade, interesse pela pessoa com quem falamos.

7) *Concordância ideológica*

Martins (2000) coloca que nesse tipo de concordância as flexões assumidas pelo verbo não são compatíveis com os termos aos quais ele se prende, mas com a ideia que o verbo desperta na mente de quem fala ou escreve. Esse tipo de concordância é visto, na Estilística, como uma possibilidade de particularizar um sentimento ou pensamento. Para esse tipo de concordância, selecionamos o seguinte exemplo:

“[...] parece que essa *gente* está doida, *botam* abaixo, *demulem* casas, *levantam* outras, *tapam* ruas, *abrem* outras [...] Estão doidos.” (LIMA BARRETO)

Pelos casos apontados, podemos afirmar que esses aparentes desvios de concordância verbal são perfeitamente explicáveis e como Galvão (2000), apud Martins (p. 182) nos informa, três são os casos em que se pode considerar a concordância estilística:

I. Concordar as palavras não segundo a letra, mas segundo a ideia.

Ex: “A formosura de Páris e Helena *foram* causa da destruição de Tróia.” (Lapa, p.199)

Neste caso, a concordância foi feita levando-se em consideração não o núcleo do sujeito “formosura”, mas a quem pertence essa formosura: Páris e Helena. Daí a presença do verbo no plural para se relacionar com esses dois elementos.

II. A concordância varia conforme a posição dos termos do discurso.

Ex: “*Foi* D. Duardos e Flérida aposentados no aposento que tinha o seu nome.” (Lapa, p.199)

Neste caso, apesar do núcleo do sujeito ser composto “D. Duardos” e “Flérida”, o verbo por vir antes do sujeito concorda apenas com um núcleo. Neste caso, ocorre uma concordância mental, pois como se trata de duas pessoas, considera-se dois exemplos de formosura.

III. Fazer a concordância com o termo que mais interessa valorizar.

Ex: “Pouco importa que tenha a casa cheia de pérolas e diamantes, se se não aproveita *delas*”. (Lapa, p.199)

Neste caso, usaríamos o elemento *deles* para se referir a pérolas e diamantes, mas o autor preferiu referir-se a *pérolas*. Acreditamos que a escolha se deve ao fato do autor achar essa palavra mais expressiva.

Acreditamos que pelo menos esses três motivos são suficientes para englobar a maioria das regras de concordância verbal na perspectiva da Estilística. Entendemos que o *uso* está bastante associado a aspectos afetivos ou psicológicos para se compreender a intencionalidade de certas construções.

3.2.2 Visão da sociolinguística

As variações linguísticas ocupam papel proeminente na sociolinguística. Nas nossas interações, percebemos que ninguém fala da mesma forma o tempo todo e em todas as circunstâncias. Compreendemos que nossa fala mostra quem somos porque nos caracterizamos pelo modo como falamos. Além disso, Cardoso e Cobucci (apud BORTONI-RICARDO, 2014, p. 72) dizem que “dependendo da situação em que estamos inseridos e do papel que ali estamos desempenhando, falamos e escrevemos de formas diferentes, lançamos mão da ironia ou da leveza”.

Seguindo esse mesmo pensamento, Bortoni-Ricardo (2004, p. 36) diz que “erros de português são simplesmente *diferenças* entre variedades da língua”. Essa variedade se dá entre a variedade presente no domínio do lar e o que é cultivado na escola.

Entendemos que falamos diferente e isso não quer dizer que falamos melhor ou pior do que o outro, embora estejamos sempre expostos à avaliação social, como estamos expostos também ao comer e nos vestirmos, por exemplo.

Assim, alguns aspectos linguísticos são bem mais condenados socialmente do que outros, embora não se constituam “erros”. Nessa perspectiva, focalizaremos três aspectos da concordância verbal no Português Brasileiro-PB.

- 1) Concordância de número,
- 2) Concordância com número percentual,
- 3) Verbos impessoais.

1) *Concordância de número*

A concordância de número se dá entre o sujeito e o verbo de uma sentença e pode ser explicitamente marcada no verbo ou não. Cardoso e Cobucci (apud BORTONIRICARDO, 2014 p. 76) citam os seguintes exemplos:

“Eu jantei ontem.”

“Meus menino jantou ontem.”

Os autores afirmam que “a ausência de marca de número no substantivo e no verbo não pode ser vista como exceção ou erro, pois já faz parte do sistema linguístico do PB” (p.76). Entendemos que essa colocação, embora usual na fala, não se constitui o padrão da norma culta brasileira e por isso deve ser restrita em ambientes informais.

A concordância também pode ser semântica, como em:

“O casal do apartamento ao lado brigam o tempo todo”. (Ibidem, p. 77)

A motivação, nesse caso, consiste na noção de “par” explicitada pelo substantivo *casal* que provoca a marcação morfológica de plural no verbo.

2) *Concordância formada por número percentual*

Scherre (2005) analisando diversos dados da mídia e por isso de uma língua em uso, focaliza, entre outros elementos, o sujeito percentual. E por conta dessa análise, a autora aponta os seguintes casos:

a) sujeito percentual/fracionário sem determinante e sem adjunto tende a favorecer a forma plural se expressar uma quantidade igual ou maior do que 2 e tende a desfavorecer a forma singular se expressar uma quantidade numérica menor que 2. Seguem os exemplos:

“60% *acham* que o problema da fome deve ser resolvido principalmente pelo governo, com a ajuda da sociedade (*Jornal do Brasil*, 9/1/1994, Brasil, p.14, “Números pesquisa”)”.

“1% *prefere* continuar ignorando o plano (*Jornal do Brasil*, 31/07/1994, Política e Governo, p.3, Plano ainda não convenceu maioria)”.

b) sujeito percentual/fracionário sem determinante, que expressa uma quantidade numérica igual ou maior que 2, seguido de adjunto plural, tende a favorecer a forma plural, como em:

“64% de pesquisados RECEBEM no máximo uma visita por semana (Folha de São Paulo, Cotidiano, 9/12/1992, p.6, subtítulo)”.

c) sujeito percentual/fracionário sem determinante, que expressa uma quantidade numérica igual ou maior que 2, seguido de adjunto singular, favorece a concordância singular com o adjunto.

“75% da população APOIA a entrada de Erundina no ministério (Folha de São Paulo, 3/2/1993,p.8, Ilustrada)”.

d) sujeito percentual/fracionário sem determinante, que expressa uma quantidade numérica igual ou menor que 2, seguido de adjunto plural, permite o singular ou plural de acordo com o termo que se queira enfatizar.

“Só 1,46% dos alunos do 7º ano têm alto nível em Ciências no Brasil.” (Scherre, p.175)

Após analisar estes e outros casos Scherre (2005, p. 137) afirma que:

A variação na concordância de número – ora denominada de *erro*, ora denominada de casos especiais – obedece a padrões estruturais e sociais de riqueza impar, que precisamos aprender a enxergar, a entender e a conservar, como deveríamos fazer com toda a biodiversidade que nos cerca.

Percebemos, então, que também no campo linguístico somos extremamente ditatoriais no sentido de que, quando as marcas linguísticas são marcas sociais, queremos que prevaleçam as marcas do grupo social de prestígio.

3) *Verbos impessoais*

Os verbos impessoais não se ligam a nenhum agente, formando assim orações sem sujeito. Dessa forma, a gramática normativa prescreve que devem ficar sempre na 3ª pessoa do singular. Focalizamos especificamente os verbos *haver*, *fazer* e *ter*.

Na perspectiva da gramática tradicional, deve-se usar o verbo *haver* em estruturas que expressam tempo decorrido e correspondente a *existir* ou *acontecer*, nunca no sentido de *ter* ou *fazer*. Conforme Freitas e Sousa (2014, p. 161) tudo o que foge a essa regra é considerado erro. Como nos exemplos:

Tem quatro meses que não chove em Brasília.

Faz quatro meses que não chove em Brasília.

A alternância entre *tem*, *faz* e *há* é muito comum na fala do brasileiro e até em textos formais e não representa prejuízo nenhum para a comunicação, pois representa alternativas que a língua nos oferece para esse fim. Freitas e Sousa (2014) afirmam que

a escolha de uma ou de outra forma pelo falante não é uma escolha inocente, é motivada por um contexto, por uma necessidade de comunicação, por sua vez, condicionada por fatores que podem ser de natureza social ou linguística. O falante competente saberá selecionar a alternativa mais conveniente para a tarefa sociocomunicativa do momento se ele for preparado para isso” (FREITAS E SOUSA apud BORTONI-RICARDO et al , 2014 , p. 164).

Dessa forma, a escolha de uma forma verbal ou outra deve fazer parte das escolhas que o indivíduo faz da língua em diferentes situações, ou seja, se sabe adequar sua forma de falar ao interlocutor e ao contexto. Dessa forma, compreendemos que nas frases:

Fazem cinco semanas que não o vejo.

Ontem fizeram três meses que ele sofreu o acidente.

Embora se apresentem como desvios à norma padrão, não podem ser consideradas “erro linguístico” porque cumprem sua função primeira que é a de produção de sentidos.

Para Freitas e Sousa:

As situações de comunicação em que se observam a aplicação ou não da regra de concordância são diferentes e dependem da familiaridade que o falante tenha com a norma-padrão, com a frequência com que a use, da intenção do que queira comunicar, da formalidade do evento e do espaço em que essas estruturas ocorram (FREITAS; SOUSA apud RICARDO-BORTONI et al , 2014, p. 175).

Entendemos, então, que o uso acerca dos aspectos da concordância verbal deve levar em consideração não só elementos linguísticos, mas também o contexto de uso a fim de que a comunicação se efetive. Para isso, é necessário que o usuário da língua, especificamente

o aluno, tenha consciência da variedade que já domina e possa refletir sobre as possibilidades de expansão dessa variedade para adequá-la às diferentes situações.

Diante disso, como nosso objetivo é ampliar o desempenho linguístico do aluno de forma reflexiva, as descrições e explicações feitas por esses autores acerca da concordância verbal servirão de base para justificar os fatos linguísticos considerados desvios pela gramática tradicional e ao mesmo tempo explicar determinadas construções para produzir variados sentidos de acordo como o contexto.

4 O ENSINO DE GRAMÁTICA

Atualmente, com a evolução dos estudos linguísticos e sua influência no ensino de gramática, faz-se necessário rever como esse ensino de gramática tem sido trabalhado em sala de aula e descrever a proposta que tem se mostrado mais eficaz. Para isso, abordaremos três modelos de ensino de gramática: o ensino tradicional, o ensino descritivo e o ensino interativo.

A importância de tratarmos desses modelos de ensino está no fato de delimitarmos nosso posicionamento acerca de qual modelo que melhor atende à necessidade do aluno no que diz respeito a um ensino que seja capaz de ampliar de forma efetiva seu desempenho linguístico tendo como referência o ensino da concordância verbal.

4.1 O ensino tradicional de gramática

O ensino tradicional/prescritivo tem ocupado ao longo do tempo um espaço muito amplo nas aulas de gramática. Travaglia (2009, p. 101) nos mostra que “o ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de gramática normativa que, como vimos, são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é retirada a maioria dos exemplos”. Compreendemos, então, que o ensino de gramática na sua gênese baseou-se num ensino tradicional, com aulas mecânicas e modelos que deveriam ser seguidos em qualquer situação, alunos que deveriam internalizar hábitos linguísticos com o simples objetivo de reproduzi-los.

Esse ensino de gramática é decorrência de uma concepção de *linguagem como expressão do pensamento*, tal pensamento ocorre no interior da mente dos indivíduos e sua exteriorização depende da capacidade de organizar a lógica do pensamento, exigindo clareza e precisão dos falantes. A língua é encarada como um sistema de caráter abstrato, homogêneo, estável e imutável, apresentando como consequência uma concepção de gramática baseada na gramática normativa, pois ela objetiva clareza e precisão através de normas do bem falar e do bem escrever.

Segundo Savioli (2014), esse modelo de gramática tradicional limitava o aluno, pois a única forma correta de uso da língua deveria se basear nas normas da gramática, além

de se basear numa premissa falsa, a de que com a memorização das regras o aluno pudesse usá-las em situações concretas, assim,

ensinava gramática pela gramática: caricaturando, ensinava-se sujeito e predicado para, na prova, responder questões sobre sujeito e predicado; decretavam-se as normas do falar correto como a única forma de bom uso da língua. Supunha-se talvez que, com a memorização de regras esparsas, o aluno ia incorporá-las e aplicá-las em situações concretas de uso” (SAVIOLI, 2014 apud NEVES; CASSEB-GALVÃO, 2014, p.136).

Percebemos, então, que o ensino de gramática tradicional tem como referência dois pressupostos: um ensino que se limita ao estudo de nomenclaturas e regras e um ensino que ignora as diversas possibilidades de uso da língua, como formas adequadas de se expressar.

Acreditamos que o ensino da nomenclatura gramatical durante muito tempo foi o cerne das aulas de gramática tradicional e apesar de ter certa função, conforme destaca Antunes (2007, p. 79) ao dizer que as nomenclaturas “funcionam como rótulos, como expressões de designação, para que a gente possa, quando necessário, falar de todas elas chamando-as por seus nomes, embora também expressem determinada visão dos fatos que designam” não são regras e, portanto não regem nenhum padrão na língua.

Entendemos que esse ensino, ainda hoje, faça parte da prática de muitos professores e cremos também que ele traga limitações aos alunos, uma vez que apontar regras, sobretudo via livro didático, como se fosse uma lei, sem relativizações, sem atenuações dá a entender que a gramática se limita apenas ao uso de regras ignorando o contexto em que foi produzido. Antunes (2007) diz que “desse teor compulsório, se passa, naturalmente, ao termo do *erro*, do *descumprimento*, da *culpa*, de *sentimento de incompetência*, tão reforçado, e com tanto êxito, pela escola” (p.73).

Dessa maneira, a escola reforça um ensino de gramática que, apoiado pelo livro didático, se limita ao uso de nomenclatura e regras que devem ser postas em prática em todas as situações de uso da língua, crendo que dessa forma se está ensinando gramática. Neste caso, o livro didático cumpre um papel importante para propagar e reforçar esse ensino. Antunes (2007) afirma, nessa perspectiva de ensino, que “os livros didáticos não se arriscam muito: quando se trata de gramática, só propõem exercícios fora dessas relativizações contextuais; quase nunca exploram uma questão gramatical que admite variação” (p.48).

Seguindo o mesmo pensamento de Antunes (2007), Travaglia (2009), referindo-se ao livro didático, afirma que “se observa também uma concentração muito grande no uso da

metalinguagem no ensino de gramática teórica para a identificação e classificação de categorias, relações e funções dos elementos linguísticos” (p.101). Pela colocação dos autores, compreendemos que a ênfase dada pelo ensino tradicional de gramática à classificação, nomenclatura e uso das regras limita o aluno ao domínio efetivo da língua e o prejudica em sua prática comunicativa, pois o que ele tem aprendido em sala de aula não corresponde a uma realidade linguística praticada nas diversas situações de comunicação.

Por isso, Antunes (2007, p. 82) afirma que “em relação ao ensino fundamental, é recomendável que a exploração da terminologia gramatical mereça muito pouca atenção”. E prossegue seu raciocínio afirmando que “o ideal seria que questões eminentemente terminológicas ou de nomenclatura não viessem embotar o encantamento que se poderia despertar pela contemplação do potencial de atuação e de interação assegurado pelo uso da linguagem” (Ibidem, p.82). Para a autora, o uso de terminologias e nomenclatura acaba por prejudicar um ensino mais efetivo da língua que seja capaz de explorar todo o potencial que a língua apresenta e de permitir a interação de seus usuários.

Para Faraco (2008), esse ensino de gramática além de focar num ensino uniforme da língua e do uso de terminologias e regras, gerou dois vícios pedagógicos dos quais os professores ainda não conseguiram se livrar: *o normativismo* e a *gramatiquice*. Segundo o autor, *gramatiquice* consiste no estudo da gramática com um fim em si mesmo e *normativismo* uma atitude diante da norma *culta/comum/standard* que tem a ver com uma variedade da língua, com usos sociais específicos.

Esses dois vícios se entranharam tanto no nosso modo de conceber a língua que Faraco (2008, p. 148-149) chega a afirmar que

é comum, por exemplo, as pessoas que tiveram experiência de escolarização, dizerem que ninguém fala bem o português no Brasil; que os brasileiros falam errado. Com frequência, lemos afirmações desse tipo na imprensa, onde também são comuns os consultórios gramaticais preocupados em difundir a norma **curta**.

Essa afirmação reforça nosso posicionamento de que o ensino de nomenclaturas e regras está bem consolidado na prática de sala de aula, a tal ponto de gerar uma postura equivocada e preconceituosa acerca dos falantes dessa língua.

No entanto, consideramos as palavras de Baccega (2006, p. 11) que, referindo-se à gramática normativa, diz: “ela tem o seu lugar na sociedade, deve ser ensinada nas escolas. O que não se deve é normatizar cegamente todas as expressões linguísticas, na tentativa comprovadamente infrutífera de uniformizar todos os falantes, em todas as situações” .

As colocações do autor nos permitem assumir uma posição de equilíbrio em relação ao ensino tradicional de gramática. Entendemos que esse ensino não deve centralizar-se no uso de terminologias e classificações, além de ser impositivo na aplicação das regras gramaticais, mas deve-se normatizar o ensino com base no uso que os falantes fazem da língua em variadas situações, focando, sobretudo, as variações linguísticas consideradas padrão, dessa forma acreditamos que o ensino de gramática tradicional se tornaria útil para a ampliação do desempenho linguístico dos alunos.

4.2 O ensino descritivo de gramática

Com o passar do tempo, o ensino de gramática recebeu mais um modelo, o *descritivo*, pois passou a explicar o mecanismo e funcionamento da língua. O texto passou a ser utilizado como ferramenta de aprendizagem, mas na realidade, o uso do texto, consistia apenas num instrumento para se ensinar nomenclatura e metalinguagem que continuaram prestigiadas.

Koch (2013, p. 7) nos diz que nesse ensino de gramática “o texto é visto como um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito”.

Compreendemos que, nesse contexto, usar o texto significa extrair dele frases e palavras num exercício constante de metalinguagem, além de realizar atividades que contemplam operação com a linguagem ou atividades de sistematização gramatical. Nesse caso, o ensino descritivo acredita que exercícios de metalinguagem e nomenclatura sejam suficientes para solucionar o problema dos alunos em relação à língua.

Travaglia (2009) nos esclarece outro aspecto desse ensino de gramática, ao afirmar que “não se parte do uso efetivo da língua pelos alunos, mas de textos quase sempre literários dos quais são tirados elementos a serem analisados e modelos a serem seguidos” (p.104). Percebemos então que o ensino descritivo, ao valorizar atividades de metalinguagem e nomenclatura, ignora atividades de reflexão sobre a língua em uso, destacando um modelo de língua uniforme, por meio de formas a serem seguidas, considerando as únicas adequadas.

Para Neves (2010, p. 42), em pesquisa realizada com professores do ensino fundamental e médio da rede oficial de quatro cidades do estado de São Paulo,

os professores se sentem plenamente justificados e consideram que seu estudo está modernizado se, simplesmente, partirem de exemplos concretos e, especialmente, se partirem de textos. Isso, realmente, nada mais significa que usar o texto como pretexto.

Nessa pesquisa, percebemos claramente o quanto esse ensino de gramática descritiva está presente na prática de muitos professores, por meio de duas de suas características: o ensino baseado no uso de exemplos para esclarecer regras e nomenclaturas e uso de textos como recurso para se ensinar a aplicação dessas regras e nomenclaturas.

Essa prática é justificada pela compreensão que os professores têm do que seja o ensino de gramática. Segundo Neves (2010, p. 46) os professores consideram a gramática da língua como sendo um conjunto de regras para falar e escrever bem (gramática normativa), bem como uma descrição de suas funções (gramática descritiva) e que “consideram sua grande missão oferecer um ensino que permita que seus alunos falem e escrevam de acordo com as regras vigentes na gramática tradicional”

Esse ensino decorre de uma concepção de linguagem como *instrumento de comunicação* em que o falante tem em sua mente uma mensagem a transmitir a um ouvinte, ou seja, informações que quer que cheguem a outro e a língua é vista apenas como um código em que o único objetivo é transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor.

Em linhas gerais, entendemos que o ensino de gramática descritiva tem como característica o uso de exemplos retirados de textos, em sua maioria, literários e que esse tipo de ensino faz parte da prática de muitos professores. Esses docentes acreditam que os alunos falam e escrevem mal e por isso atividades de metalinguagem e nomenclaturas são suficientes para sanar esse problema, a principal diferença entre esse tipo de ensino e o tradicional consiste na introdução do texto, porém acreditamos que o texto se constitui em um pretexto para se ensinar gramática sem intenção real de provocar no aluno uma reflexão sobre a linguagem e sem levar esse aluno a um desempenho satisfatório durante o processo de interação verbal.

4.3 O ensino interacionista de gramática

Atualmente, o ensino de gramática voltou-se para uma perspectiva interacionista e surgiu como uma possibilidade de tornar o aluno linguisticamente competente à medida que é capaz de ampliar a capacidade de realizar adequações de sua fala ou escrita ao momento em que se encontra.

Para Campos (2014), esse ensino de gramática deve ter sua centralidade no ensino da *variedade padrão escrita da língua*, pois se deve fazer dessa variedade o objeto privilegiado das ações de ensino-aprendizagem. Tal postura parece encontrar base nas colocações de Travaglia (2009), que ao trabalhar *Os objetivos do ensino de língua materna*, aponta quatro razões para professores ensinarem a língua para falantes nativos de Português. São elas: *desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, levar o aluno a dominar a norma culta ou língua padrão, levar o aluno ao conhecimento da instituição linguística e propor ensinar o aluno a pensar, a raciocinar*.

Dos objetivos elencados por Travaglia (2009, p. 17), dois merecem destaque para o desenvolvimento do nosso trabalho. O primeiro diz respeito ao objetivo de *desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua*, que segundo o autor, seria “a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação”. O segundo corresponde a *levar o aluno ao domínio da norma culta ou padrão*.

É importante destacarmos que “competência”, na colocação de Travaglia, consiste em “desempenho”, para os gerativistas. Assim, para Kenedy (2013, p. 54-55) a *competência linguística* “é a nossa capacidade de produzir e compreender expressões linguísticas compostas pelos códigos da língua – E de nosso ambiente”. E o *desempenho linguístico* consiste no “uso concreto, em tempo real, de nossa competência linguística” (Ibidem, p. 55).

Kenedy (2013) coloca que na *competência linguística* todos os conhecimentos linguísticos estão armazenados, como o conhecimento fonológico, morfológico, lexical, sintático, semântico e pragmático. E que por sua vez, o *desempenho linguístico* envolve a capacidade de relacionar o conhecimento linguístico a outros tipos de conhecimento, como *a memória, a concentração, as emoções, as interações sociais*. Para Kenedy (2013) é essa integração entre a língua interna e essas habilidades não linguísticas que denominamos *desempenho linguístico*.

Dessa forma, compreendemos que para os gerativistas, a competência está associada ao *saber linguístico* e o desempenho ao *fazer linguístico*. Neste trabalho, usamos o termo *desempenho linguístico* como empregado pelos gerativistas, ou seja, saber usar uma língua, unindo para isso o conhecimento linguístico e o não linguístico, necessários tanto para sabermos o que devemos e podemos falar/escrever em certos contextos como para sabermos o que não devemos ou não podemos falar/escrever em outros contextos. Dessa forma, consideramos que as expressões “competência comunicativa” e “desempenho linguístico” têm, nesse trabalho, a mesma equivalência semântica.

Com esses dois objetivos, Travaglia (2009) nos mostra que devemos ampliar o desempenho linguístico dos alunos por meio da variedade padrão da língua, tornando o aluno capaz de comunicar não só na variedade que ele já domina ao chegar à escola, mas também na variedade que a escola se propõe a ensinar: a culta.

Campos (2014, p. 33) nos mostra ainda que privilegiar uma das variedades não significa excluir as demais e que o ensino de gramática

deve levar em conta a sua relação com as outras variedades, tanto orais como escritas da língua. Assim os alunos poderão aprender muito sobre a adequação da linguagem ao contexto de interação discursiva e, ao mesmo tempo, tomar consciência de que todos os falantes utilizam ora uma, ora outra variedade, fazendo da linguagem um meio para alcançar os objetivos que pretendem.

Acreditamos que, centralizando nosso estudo na variedade padrão sem deixar de lado as demais variedades da língua, utilizando textos variados que pertencem não só ao mundo literário, mas também textos da atualidade, como notícias, reportagens, artigos etc, podemos aprimorar a capacidade comunicativa dos alunos.

Outro aspecto do ensino de gramática interacionista, diz respeito a uma postura reflexiva sobre a língua. Para Faraco (2008), o ensino da gramática só tem sentido se os alunos ampliarem seu domínio das atividades de fala e escrita, além de realizarem sempre uma ação reflexiva sobre a própria língua, integrando atividades verbais e o pensar sobre elas.

De acordo com Campos (2004, p. 32), esse ensino de gramática deve ser feito com

o uso da língua em textos lidos e ouvidos, comparando, levantando hipóteses explicativas, formulando conclusões; em seguida, refletindo sobre o tratamento dado pela gramática aos conteúdos estudados; depois, transformando esses conteúdos em objeto de reflexão nos próprios textos.

Entendemos que essa ação reflexiva é indispensável para que esse ensino de gramática se torne efetivo, ampliando o desempenho linguístico dos alunos. Esse pensar reflexivo objetiva a compreensão do funcionamento interno da língua, do tratamento dispensado pela gramática aos conteúdos relacionados aos textos, desenvolvendo no aluno uma atitude de observação e descrição da organização estrutural da língua.

Possenti (1996, p. 47), ao afirmar que “não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas”, nos esclarece que as atividades além de favorecerem a reflexão sobre a construção gramatical dos textos, o estudo de seus conteúdos só faz sentido se feito de

forma contextualizada e funcional com espaço bastante reduzido para nomenclaturas e classificações não podendo se constituir em meros exercícios de fixação de regras.

Além de centralizar-se na variedade padrão, sem deixar de lado as demais, e de assumir uma postura reflexiva sobre a língua, para Campos (2014), esse ensino de gramática deve também se basear *nos usos da língua*, pois os alunos são detentores de um conhecimento gramatical, a sua gramática internalizada, cujas bases se formaram fora da escola, de forma livre e interativa e que consiste numa prática bem sucedida para todos os falantes.

Ilari e Basso (2012, p. 230) afirmam que a criança aprende sua língua materna de forma natural, da mesma forma que desenvolve outras habilidades e assim “as várias formas de competência com que a criança chega à escola são a matéria-prima com que o professor deverá trabalhar”.

O pensamento de Campos (2014, p. 18) torna mais evidente o posicionamento dos autores citados acima ao afirmar que “o procedimento metodológico adequado consiste em ir da observação do uso da língua em diferentes textos para a reflexão teórica e, desta, novamente para a observação do uso, tanto nos textos alheios quanto nos textos elaborados pelos próprios alunos”.

Compreendemos com isso, que o ensino de gramática se torna mais efetivo quando partimos dos *usos* que os alunos já dominam ao chegar à escola para uma reflexão sobre esses *usos* para a partir dessa reflexão, compreender o funcionamento da língua e ser capaz de ampliar para novos usos da língua por meio da capacidade de produzir e interpretar textos em diversas situações de *uso*.

Essa postura encontra apoio nos PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental que preconizam que o ensino se organize em torno de dois eixos: o *eixo do uso* e o *eixo da reflexão*. (BRASIL, 1998) No *eixo de uso* estão as práticas de leitura, escrita, fala e escuta de textos. No *eixo da reflexão* está a prática da análise linguística, que apresenta relevância apenas quando se volta para a situação de *uso*.

O termo *análise linguística* surge exatamente para situar essa mudança na postura de se ensinar gramática, pois o tratamento gramatical passa a ser voltado para os *usos* da língua, sendo de caráter *reflexivo* e servindo de ferramenta para a leitura e produção de texto e por conta disso a prática de análise e reflexão sobre um fato linguístico deve estar situada em condições reais de comunicação, ou seja, situado dentro de gêneros de circulação social para que o estudo de tal fato possa conferir sentido ao aluno.

Além disso, entendemos que a proposta sugerida pelos PCN para a análise linguística consiste num ensino de gramática que se organiza em função da relação *uso-reflexão-uso*, ou seja, do conhecimento adquirido pela prática social do aluno ao chegar à escola (prática linguística) para uma *reflexão* sobre esse uso, ampliando-o por meio de novas práticas sociais, bem como reflexões sobre a organização e funcionamento da língua (prática epilinguística) e por fim, para a explicitação de uma teoria gramatical (prática metalinguística).

Essa postura apresenta algumas implicações para o ensino de gramática, a primeira delas nos mostra que os estudos gramaticais devem surgir a partir de fatos linguísticos que se baseiam no *uso* e na *reflexão* de textos de circulação social. Outra implicação diz respeito à postura do professor diante dos estudos gramaticais, ele deve levar os alunos a fazerem reflexões sobre esses fatos linguísticos para então se catalogar as regras utilizadas pelo autor para o entendimento do texto. E, por conseguinte, o professor pode elaborar atividades que ajudam a desenvolver o desempenho linguístico dos alunos em suas práticas sociais, partindo desses fatos linguísticos.

Esse ensino de gramática decorre de uma concepção de linguagem e de língua como *forma de interação* em que os participantes dessa interação constroem diferentes relações a partir do nível sócio-cultural de cada um deles. Nessa concepção de linguagem e de língua o indivíduo realiza ações que não se constituem apenas em elemento de exteriorização do pensamento ou como forma de transmissão de informações, mas como meio de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre os interlocutores em uma dada situação comunicativa e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Acreditamos que esse ensino de gramática é bastante útil para o nosso trabalho, pois é capaz de ampliar o desempenho linguístico dos alunos, uma vez que a análise linguística só tem sentido se trazer para o ambiente do aluno uma reflexão baseada no uso linguístico que esse aluno possui para então avançar em novas situações de uso da língua. Além disso, o ensino interacionista é capaz de correlacionar a necessidade da eficiência comunicativa a escolhas feitas pelo falante em razão de variados contextos de uso, relevantes para explicar porque o falante apresenta desvios gramaticais e inovações linguísticas que destoam das normas prestigiadas o que favorecem para que professor e aluno não incorram em atitudes estigmatizadas a respeito da língua.

5 METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

Apresentaremos nesta seção a natureza da pesquisa, os procedimentos realizados para a coleta de dados, as categorias predefinidas com base na análise do *corpus* coletado e as análises da atividade diagnóstica, do livro didático e dos dados coletados a partir da atividade diagnóstica.

5.1 Caracterização da pesquisa

Essa pesquisa, quanto aos objetivos, classifica-se como *descritiva explicativa*. Segundo Cervo (1996, p. 61) este tipo de pesquisa,

observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou acontecimentos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características.

Dessa forma, o processo explicativo deu-se na identificação, registro e análise dos aspectos da concordância verbal e o aspecto descritivo deve-se ao fato de delinear os aspectos da população pesquisada e do instrumento utilizado para a coleta de dados que observa a frequência com que esses aspectos ocorrem.

Quanto à análise dos dados, utilizamos a abordagem qualitativa. Segundo Oliveira (2001), essa abordagem esclarece uma situação por meio de uma descrição pormenorizada e a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, além de analisar, compreender e classificar os dados a fim de estabelecer uma série de correlações para, ao final, dar um ponto de vista conclusivo. Por isso, em nosso trabalho, destacamos em níveis globais as dificuldades que os alunos apresentaram, procurando compreender os contextos que contribuem para essas dificuldades se tornassem concretas e tomando por base a fundamentação teórica desenvolvida neste trabalho. No que diz respeito à interpretação dos dados coletados, seguimos as etapas de pré-análise, codificação, classificação e categorização e interpretação fundada também no referencial desenvolvido neste trabalho.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa será de campo. Para Oliveira (2001), este tipo de pesquisa se dá por meio da observação das atividades do grupo.

Neste caso, houve a observação direta dos sujeitos que participaram da atividade realizada para a obtenção da coleta de dados, visando a análise e interpretação dos fenômenos observados.

5.1.2 Campo de pesquisa

O trabalho foi desenvolvido numa escola da rede pública do município de Teresina, Piauí. Essa escola fica situada numa região periférica da capital e apresenta altos índices de violência que geralmente interferem nas atividades cotidianas da escola. Nela funcionam o Ensino Fundamental I e II nos turnos manhã e tarde, atendendo cerca de 620 (seiscentos e vinte) alunos.

A escola apresenta a seguinte estrutura física: 12 (doze) salas de aula, sala para professores, cozinha, despensa, biblioteca, sala de apoio pedagógico (APE), sala para a diretoria e quadra de esportes.

O corpo docente da escola é formado por 23 (vinte e três) professores, formado por profissionais concursado em caráter efetivo ou substituto e por estagiários, dispõem ainda de 17 (dezessete) funcionários distribuídos em setores como secretaria, biblioteca, vigilância, limpeza e merenda escolar.

A escola possui os seguintes programas: Mais Educação, Se liga, Acelera e é mantida com recursos oriundos dos fundos de gestão financeira da educação básica (FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), FME (Fundo Municipal de Educação) e PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar).

5.1.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos participantes da pesquisa são alunos que frequentaram uma turma do 9º ano no turno manhã do ano de 2014 e são, na maioria, pertencentes à classe média baixa e os pais, salvo exceções, possuem apenas o Ensino Fundamental incompleto.

Nesta turma, havia um total de 35 (trinta e cinco) alunos matriculados no início do ano, sendo 18 (dezoito) meninos e 17 (dezessete) meninas e encontram-se na faixa etária de 13 a 15 anos de idade. Há um número significativo de alunos que realizam algum tipo de trabalho para ajudar na renda familiar, mas a maioria deles, tendo em vista até mesmo sua

idade, apenas estuda, morando com algum responsável, que não são necessariamente os pais, em muitos casos esses responsáveis são os avós e até mesmo os tios.

No decorrer do ano, alguns alunos tiveram que abandonar a escola por variados motivos, tais como mudança de bairro ou de cidade de seus responsáveis e até mesmo desistência. Fato que contribuiu para que em um universo de 35 (trinta e cinco alunos), tivéssemos uma amostragem composta de 25 (vinte e cinco) alunos presentes na aplicação da atividade diagnóstica.

5.1.4 Instrumento de coleta de dados

Nossa pesquisa utilizou como instrumento de coleta de dados uma atividade diagnóstica presente no capítulo 6, páginas 200 e 201 do livro didático **Tudo é linguagem**, adotado para a turma do 9º ano da escola pesquisada. Esta atividade constitui o *corpus* do nosso trabalho e aborda os aspectos da concordância verbal. Convém informar que o objetivo da atividade diagnóstica não é avaliar o aluno e sim verificar quais as habilidades relativas ao uso da concordância verbal esse aluno ainda não domina.

É importante destacar que essa atividade não contempla todos os aspectos da concordância verbal abordados no livro didático, acreditamos que isso se deve ao modelo de atividade adotado pelo livro didático que elabora uma questão bem simples para cada aspecto da concordância verbal à medida que estes aspectos estão sendo trabalhado, servindo apenas de treino para relembrar a regra em estudo e uma atividade maior e bem mais elaborada, presente no final do capítulo, que contempla vários aspectos da concordância verbal que foram estudados. Este último modelo de atividade é que foi aplicado e é composto de dez questões, distribuídas da seguinte maneira:

- quatro questões relacionadas ao uso da regra geral,
- uma sobre verbos impessoais,
- uma questão sobre sujeito formado por expressões de sentido quantitativo e porcentagem,
- uma questão em que o sujeito é formado por um numeral,
- uma sobre sujeito formado por nome próprio no plural,
- outra sobre verbo e partícula apassivadora/índice de indeterminação do sujeito,
- outra de reescrita envolvendo regra geral e sujeito formado por porcentagem.

5.2 Procedimentos de coleta de dados

Descrevermos a seguir os procedimentos adotados para realizar a pesquisa. Antes da coleta, foram realizados dois encontros de duas horas-aula cada um com intervalo de dois dias entre eles. No primeiro encontro com a turma, explanamos sobre todos os aspectos da concordância verbal presentes no livro didático por meio de situações retiradas de diversos gêneros textuais, enfatizando o seu uso na construção do sentido dos textos. Destacamos os aspectos categorizados acima, apontando inúmeras situações em que os aspectos da CV contemplados no tanto do livro didático como em outros manuais. A intenção era despertar o aluno para o conhecimento e uso das regras, por meio de situações reais de uso e de reflexões sobre esse uso.

No segundo encontro, fizemos uma revisão oral dos aspectos da concordância verbal trabalhados no encontro anterior e em seguida distribuimos a atividade diagnóstica a cada um dos presentes, solicitando que só começassem a responder depois que todos tivessem recebido a atividade. Solicitamos também, como pesquisador e professor regente da turma, que os alunos não utilizassem nenhuma fonte de consulta e que os mesmos dessem respostas as mais completas possíveis, não sendo possível também fazer perguntas ao aplicador, a não ser em caso de possível incompreensão gráfica das questões. Mesmo passando essa orientação, os alunos fizeram vários questionamentos sobre o comando das questões, ou seja, os alunos apresentaram dificuldades para compreender o que estava sendo solicitado, o que pode ter interferido em suas respostas. Já com relação ao tempo de aplicação da atividade, que consistia de uma hora e trinta minutos, não houve nenhum problema já que todos os alunos terminaram suas atividades antes do tempo estipulado.

Em seguida, a partir das respostas dos alunos presentes nessa atividade, enumeramos os problemas encontrados e os explicamos à luz das orientações dos PCN e dos estudos linguísticos sobre as concepções de norma, gramática e ensino, a intenção é identificar os tipos de inadequações relacionadas ao uso dos aspectos da concordância verbal segundo a variedade culta da língua e apontar uma proposta de intervenção que possa trabalhar essas deficiências.

5.3 Categorias de Análise

Foram realizadas análises relativas aos aspectos verbais presente na atividade diagnóstica dos 25 (vinte e cinco) participantes da pesquisa. As categorias de análise identificadas e que serão alvo de nossa reflexão, são:

a) *Relação entre o verbo e o sujeito;*

Esta regra diz respeito à solidariedade existente entre o verbo e o sujeito, isto é, a relação de número e pessoa que ocorre entre o verbo e o sujeito.

b) *O sujeito formado por expressões de sentido quantitativo.*

Os gramáticos afirmam que o verbo pode ficar no singular ou ir para o plural de acordo com a intenção do autor da frase.

c) *Concordância com o sujeito formado por expressões de porcentagem.*

Nesta regra há uma tendência de fazer concordar o verbo com o termo preposicionado que especifica a referência numérica e outra possibilidade é concordar o verbo com o numeral se essa porcentagem vier particularizada.

d) *O sujeito é formado por plural aparente.*

Neste caso precisa verificar se o nome vem acompanhado de artigo ou não, caso venha, o verbo concorda com o nome e se não vier artigo o verbo fica no singular.

e) *Concordância com o sujeito composto.*

Em geral, esta regra coloca o verbo no plural, mas em alguns casos se admite o verbo também no singular, como ocorre quando o sujeito é formado por palavras sinônimas, quando é resumido por pronomes ou ainda posposto ao verbo.

d) *Concordância com verbos impessoais.*

Esses verbos são empregados na terceira pessoa do singular.

e) *Concordância especial do verbo SER.*

A atividade trabalha o verbo **ser** na indicação de hora, data e distância. Neste contexto, o verbo **ser** concorda a expressão numérica.

f) *Concordância do verbo acompanhado de pronome SE como indicador de indeterminação do sujeito.*

Neste caso, os verbos, transitivos indiretos, de ligação e intransitivos, que acompanham o pronome SE ficam na terceira pessoa do singular.

g) *Concordância com o verbo na passiva pronominal.*

Neste caso, a concordância será feita com o sujeito que se encontra presente na frase, podendo nesse caso o verbo assumir a forma de singular ou plural.

5.4 Análise do livro didático

O livro didático de língua portuguesa adotado na escola em que foi realizada a pesquisa foi aprovado no PNLD 2014, faz parte do projeto Teláris (BORGATO; BERTIN; MARCHEZI, 2012). Optamos por fazer uma análise do livro didático adotado para o 9º ano da escola pesquisada, mesmo que em linhas gerais, por acreditarmos ser importante entendermos o contexto em que a atividade diagnóstica se enquadra.

Para caracterizar o livro didático recorreremos aos PCN de língua portuguesa que trazem como objetivo geral para o Ensino Fundamental o desenvolvimento de quatro habilidades: utilizar a linguagem na escuta e na produção de textos orais e na leitura e na produção de textos escritos.

Essas quatro habilidades devem ser levadas ao aluno como meio de expansão das possibilidades de uso de uma língua, já conhecida e dominada em sua variedade oral. Desenvolver as quatro habilidades nem sempre é uma tarefa fácil, pois se valoriza uma habilidade em detrimento de outra e em não poucos casos, os livros didáticos trazem apenas duas dessas habilidades: a habilidade de ler e escrever. Assim, verificamos, a partir dessas habilidades elencadas nos PCN, que as habilidades de *compreensão e produção oral*, aparecem de forma bem limitada no livro didático, somente quando se trabalha o gênero *debate*. Nesse gênero, o leitor se depara com questões específicas que levam a compreensão da estrutura e das características desse gênero. Mesmo assim percebemos uma necessidade de provocar uma interação inicial com os alunos por meio de perguntas que despertem para esse gênero, além disso, essas habilidades visam antes a uma avaliação do que ao seu desenvolvimento e domínio. A decodificação oral visa, na maioria das vezes, o conhecimento de informações explícitas nos textos.

Ainda quanto à *compreensão e produção oral*, diferentes aspectos da oralidade utilizados nos diferentes momentos de produção e atendendo aos mais diferentes interesses dos interlocutores poderiam ser trabalhados de forma mais intensa, uma vez que no decorrer das unidades são apresentados textos que permitem esse tipo de trabalho. O que ocorre é que essas habilidades são muitas vezes ignoradas para incitarem discussões que introduzem aspectos gramaticais que serão trabalhados naquela unidade ou capítulo.

No que diz respeito à *produção escrita*, as atividades foram dirigidas para dar conta dos seguintes contextos: contexto e situação comunicativa em que o texto foi produzido, intenção comunicativa e recursos estilísticos adequados ao gênero textual em estudo, além de adequação ao público-alvo. Nesse contexto, o livro didático também apresenta atividades de elaboração de resumos, sinopses, resenhas e outros tipos de texto. Porém, quando abordam aspectos gramaticais, funcionam apenas como pretexto para se trabalhar esses aspectos sem o propósito real de produzir interação. Isto fica claro quando as atividades sobre as produções escritas não trazem gêneros textuais em sua proposta de ensino ou quando trazem, são utilizados apenas como pretexto para o ensino de regras gramaticais.

Já a *compreensão escrita* se constitui em um processo ativo de construção de sentidos, mas ainda é possível se identificar atividades cuja compreensão escrita é vista como um processo de decodificação.

Acreditamos que o livro didático apresenta avanços em algumas habilidades, sobretudo naquelas que procura interagir com o interlocutor por meio de atividades que testam as habilidades de produção e compreensão escrita, mas quando se volta para aspectos gramaticais parece que essa interação não se efetiva, uma vez que esses aspectos não são trabalhados para construir o sentido do texto, nem estão a disposição desses textos para a sua compreensão e nem mesmo se usa o texto para explicar esses aspectos em alguns casos. Entendemos que para se efetivar o ensino dos aspectos gramaticais principalmente é necessário rever as concepções de norma, gramática e ensino a fim de fazer com que o aluno seja capaz de inferir o sentido de palavras desconhecidas, mobilizar conhecimento prévio, analisar os aspectos gramaticais para relacionar os diferentes tipos de linguagem, conforme orientam os PCN e, no nosso caso, dominar as habilidades relativas ao uso dos variados aspectos da concordância verbal em diferentes contextos e a partir desses aspectos verbais compreender os sentidos em que os textos podem ser construídos de acordo com as intenções dos interlocutores.

Uma das tendências para desenvolver as habilidades elencadas nos PCN é a integração entre elas, tal fato não é percebido no livro didático, pois as habilidades são trabalhadas de forma isolada uma das outras, sobretudo no que diz respeito ao ensino dos aspectos gramaticais. Para que essa integração ocorra, todas as habilidades precisam reproduzir o que ocorre em situações reais de comunicação, para que esse tipo de trabalho permita ao professor transmitir um ensino de língua como prática social e não como um pretexto para o ensino de aspectos isolado dessa língua.

A atividade diagnóstica aplicada aos alunos está inserida dentro desse contexto e apresenta particularidades que serão tratadas na próxima seção.

5.5 Análise da atividade diagnóstica

Entendemos que uma atividade adequada seria aquela capaz de conduzir o aluno a uma reflexão sobre a língua, com vistas à ampliação do seu desempenho linguístico. Nesse sentido, não temos a intenção de demonstrar que esta atividade não cumpre este propósito e nem que ela se mostra inadequada, pois há uma série de variáveis envolvidas que interferem no cumprimento desse propósito, como questões familiares, forma de abordagem do conteúdo, baixo conhecimento de mundo da turma, indisposição para compreender e responder as questões entre outros fatores. Nossa intenção é apresentar a atividade diagnóstica e a analisarmos à luz da fundamentação desenvolvida neste trabalho e propor outra abordagem para se trabalhar os aspectos da CV que consideramos mais favorável à compreensão dos alunos.

Assim, nesta seção, além de analisarmos de modo geral a atividade diagnóstica, a analisamos de modo específico à medida que a apresentamos relacionando cada questão à uma explicação fundamentada nas concepções de norma, gramática e ensino de gramática desenvolvidas neste trabalho.

Dessa forma, entendemos que essa atividade apresenta questões que limitam a língua apenas à variedade dita modelar, considerando *inadequado* o uso da concordância verbal em outras variedades, apresentando questões que visam apenas à memorização de regras num exercício constante de metalinguagem que se dá por meio de treino de habilidades, além de ignorar o conhecimento prévio do aluno e de não ampliar esse conhecimento por meio dos usos dos aspectos da CV.

Nesse exercício de metalinguagem o uso de textos é ignorado ou utilizado apenas como pretexto para o ensino dos aspectos de CV, distanciando-se das orientações dos PCN que orientam para uma prática linguística voltada para a interação com o texto. Esse posicionamento não contribui para a interação entre os interlocutores e impede a compreensão desses aspectos voltados para uma prática social efetiva.

Por isso, compreendemos que esta atividade repousa numa concepção de norma como um conjunto de regras a serem seguidas independentes da situação comunicativa que se os usuários da língua se encontrem e por isso essa concepção vê a língua como sendo

uniforme, ignorando sua variedade. Além disso, entendemos que ela adota uma concepção de gramática como um conjunto de regras para falar e escrever bem, considerando *erro* construções que fogem ao seu domínio.

Pela análise da atividade, percebemos também que ela se assenta num ensino tradicional de gramática, pois o domínio das regras é evidenciado por meio de exercícios de memorização, em que o aluno deve fazer uso em todas as situações de uso, ignorando as diversas possibilidades de uso que a língua permite.

Em síntese, entendemos que essa postura em relação às concepções de norma e de gramática produz um ensino tradicional de gramática, que se reflete em atividades como esta, cujas questões apresentam modelos que devem ser seguidos em qualquer situação, utilizando-se de frases isoladas para se estabelecer o modelo ideal de língua, além de não estabelecer interação entre os interlocutores por meio de textos e quando isso ocorre, é mais um pretexto para o ensino da metalinguagem. Segue a atividade diagnóstica:

1. Reescreva as frases, completando-as com o verbo indicado nos parênteses e depois justifique sua escolha:

- a. _____ mais de três horas aguardo seu telefonema! (haver)
- b. Você está formado _____ dois anos e ainda não conseguiu um emprego? (haver)
- c. Quando a notícia de sua morte chegou, já _____ dois meses que ele não tava notícia. (fazer)
- d. Puxa! _____ quanto tempo que eu não falo com você! (haver)
- e. _____ muito tempo que eu não comia um bolo tão gostoso assim! (fazer)
- f. Já _____ quatro horas da tarde e você ainda não almoçou. (ser)

A questão número 1 trabalha os verbos impessoais – fazer, haver e ser , principalmente o verbo *haver* – por meio de exercícios de fixação da regra. Para isso, utiliza-se de frases isoladas num trabalho constante de metalinguagem. O aluno é levado a focar num ensino uniforme da língua, uma vez que somente a língua padrão é destacada, além disso, o aluno não é levado a refletir sobre o emprego dessa regra, o que dificulta sua real aprendizagem.

2. Às vezes, por necessidade de expressão, constroem-se períodos longos. O sujeito acaba ficando distante do verbo ou da locução verbal que a ele se refere. Para não perder de vista a concordância verbal a ser feita, é necessário que se localize o núcleo do sujeito. Transcreva os núcleos do sujeito a que se referem os verbos ou locuções verbais sublinhados:

a. Graças a muitas investigações, foi desmantelado nos Estados Unidos, na última sexta – feira, um grupo de internautas criminosos com ramificações em vários países.

b. A competição entre as empresas por uma relação privilegiada com o consumidor ganhou atualmente dimensões grotescas.

c. Com as modernas tecnologias, a trajetória de celulares e de seus donos, mesmo quando os aparelhos estiverem desligados, será controlada pela polícia.

d. Depois de muitas negociações, árabes e israelenses, que se encontravam há muitos anos em conflito por terras da Palestina, decidiram estabelecer uma trégua até que novo encontro entre os líderes seja realizado.

e. A cultura de paz, anseio de todos os povos e desafio para este século, deve ser cultivada por meio de hábitos diários de solidariedade e tolerância.

Essa questão procura desenvolver nos alunos a habilidade de domínio da relação entre o verbo e o sujeito ou seu núcleo. A questão mais uma vez se baseia num ensino tradicional de gramática em que se pede apenas a transcrição do núcleo do sujeito. As questões são isoladas, pois não se apresenta um contexto efetivo de uso em que o aluno possa refletir sobre o emprego da regra numa situação real de comunicação. Entendemos que o aluno está sendo treinado apenas para domínio de uma regra.

3. Imagine que você é o redator responsável pelo caderno de classificados de um jornal e chegaram os seguintes anúncios para publicação. Escreva-os fazendo adequações de concordância conforme o modelo a seguir:

(Alugar) casas para temporada na praia dos Coqueiros.

Alugam-se casas para temporada na praia dos Coqueiros.

a. (Perder) ontem um cãozinho *poodle* e um gato siamês.

b. (Vender) bicicletas e *skates* usados em bom estado.

c. (Encontrar) documentos na estação de trem.

d. (Precisar) de ajudantes para serviços gerais.

A questão 3, apesar de procurar desenvolver a habilidade de domínio do uso da concordância quando o sujeito estiver acompanhado do SE como pronome apassivador ou índice de indeterminação do sujeito por meio de uma situação que requer o uso efetivo da língua, fazendo o aluno imaginar que é o redator de um jornal, percebemos que a questão se prende em corrigir as inadequações simplesmente com o objetivo desenvolver o domínio da regra, sem levar a uma interação por meio de textos em que o aluno possa comparar, levantar hipóteses, formular conclusões para a partir daí refletir sobre essa regra, possibilitando assim que o aluno amplie seu desempenho linguístico.

4. Escolha a forma verbal que concorda adequadamente com o sujeito da frase. Transcreva a frase pronta em seu caderno.

- a. Os Andes (tem/têm) paisagens fantásticas.
- b. As Filipinas (passa/passam) por uma grande crise econômica.
- c. Um dos que (foi aprovado/foram aprovados) no vestibular sempre estudou em escola pública.
- d. Campinas (ficará/ficarão) sem água nesta semana.
- e. A maioria dos jovens (deseja/desejam) ter a confiança dos pais.
- f. Grande parte da população atingida pelo maremoto (fugiu/fugiram) para as montanhas.

A questão 4, mais uma vez, trabalha a relação entre o verbo e o sujeito. A questão é mecânica e, por meio de frases soltas, explora apenas a fixação dessa regra. O aluno não é levado a refletir sobre o funcionamento da língua e com isso se torna difícil para ele entender o tratamento oferecido pela gramática para a construção de certos sentidos. Acreditamos que é a partir da observação do uso da língua que o pensar reflexivo é despertado e então se podem ampliar as possibilidades de uso partindo de novas observações. A questão acima não explora esse recurso acerca do entendimento de possibilidade de uso de mais de um verbo de acordo com a intenção ou da ênfase que o autor pretende estabelecer, como em 4e e 4f. Essa postura se baseia num ensino tradicional de gramática e impede que o aluno amplie seu desempenho linguístico.

5. Justifique a concordância do verbo no plural na seguinte manchete de jornal:

EUA enviam ao país vírus letal

Estado de Minas, 14 abr. 2005. Caderno Internacional, p.22

Na questão 5, o autor trabalha a concordância verbal com sujeito formado por nome próprio no plural e tenta dar um uso efetivo para a questão ao indicar que o texto é uma manchete de jornal. Na prática, essa manchete se constitui de um pretexto para apenas se trabalhar regra gramatical, acreditamos que textos ou mesmo trechos dos textos que possuem circulação social são importantes para a efetivação do ensino, desde que as questões em torno desses textos ou trechos levem o aluno a refletir sobre sua construção e a partir dessa reflexão chegar ao conhecimento da regra utilizada pelo autor, ampliando essa reflexão com questionamentos que permita o aluno identificar se há outras possibilidades de construção do texto ou trecho a partir dessa regra. Na questão acima mais uma vez é exigida do aluno apenas a fixação da regra sem levá-lo a uma postura reflexiva sobre o uso da regra para a produção da manchete.

6. Leia a tira a seguir:



a. Substitua os números pelo presente do indicativo dos verbos seguintes, fazendo a concordância adequada:

1. espionar; 2. disparar; 3. Fazer

b. Explique a concordância verbal feita.

A questão 6 explora a relação do verbo com o sujeito e também é um exemplo de questão em que o texto é utilizado como pretexto para o ensino simples de regras gramaticais sem um contexto real de uso e sem discussões a fim de levar os alunos a uma reflexão sobre a motivação do autor do texto. A questão apresenta mais um modelo de memorização de regras que deve ser seguido em todas as situações, ignorando a diversidade de gêneros e o uso dos aspectos verbais para a compreensão do texto.

7. O nome de um dos blocos do artigo *Olhos frios*, de Giani Carta, é composto pelo título de um dos livros nele referidos: “1984 é agora”.

Note que o sujeito é um numeral que pediria o verbo no plural. No entanto, a forma verbal está no singular: *é*. Explique como foi possível essa concordância.

Essa questão se apresenta como uma das que os alunos mais tiveram dificuldades, uma vez que eles não conseguiram entenderem que o fato de o número ser o título do livro “1984 é agora”, faz com que o verbo fique no singular, pois esse número indica um ano específico e não uma quantidade com que o verbo tenha que concordar.

8. Justifique a concordância feita nas seguintes frases:

a. 47% de todos os casos de fraudes registrados em 1999 na União Europeia **envolveram** transações na internet.

b. Segundo a ONU, em 2004, 14,3% da população mundial **tinha** acesso à internet.

c. “40% do lixo encontrado nas praias da Bahia **vem** da Europa.”

d. A maioria dos analistas **acreditam** que a tendência de crescimento será mantida.

e. “Muitas vezes, sem saber, a maioria da população europeia e americana **troca** sua privacidade por alguns pontos obtidos através de cartões de relacionamento de supermercados e lojas.”

A questão 8 envolve a concordância quando o sujeito é formado por porcentagem e por expressões de sentido quantitativo. Mais uma vez a questão se limita ao simples estudo de regras sem levar o aluno, por meio da observação de várias possibilidades de uso dessas

regras, à reflexão sobre o seu uso para que o aluno possa ser capaz de compreender que as intenções do autor podem levá-lo a optar por uma forma verbal ou outra como nas letra “d” e “e”.

9. Leia a tira a seguir:



WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. In: *O Estado de S. Paulo*, 24 jun. 2005. Caderno 2.

Em qual dos quadrinhos a escrita do verbo comprometeu a concordância verbal? Explique o que ocorreu.

Na questão 9, esperamos que o aluno identifique que o uso do “tem” no singular se encontra inadequada, pois como o verbo se refere ao termo “os seus ferimentos” a forma adequada esperada seria “têm”. Mais uma vez a questão envolve a relação entre o verbo e o sujeito, num treino de metalinguagem para a fixação de dessa regra, utilizando do texto apenas como reforço para a aplicação da regra, sem nenhum interesse de observar os aspectos da concordância verbal para a construção do texto ou para levar o aluno a refletir por meio de questões relacionadas a esse texto sobre a construção da regra.

10. Você é o revisor.

A matéria seguinte está pronta para ser publicada em um jornal de grande circulação. Reescreva-a, corrigindo a concordância verbal, quando necessário.

Greve nos postos do INSS deixam 65 mil pessoas sem atendimento

Segurados perderam tempo ontem em longas filas em frente às agências. Na capital de São Paulo, 90% do atendimento ficaram suspensos. Paralisação continua hoje.

No estado de São Paulo, 66% do total de segurados que passa pelas agências todos os dias deixou de ser atendido.

A questão 10 representa um clássico caso de reescrita envolvendo sujeito formado por porcentagem e a relação do verbo com o sujeito, com a simples finalidade de correção. O texto se constitui num pretexto para se ensinar regras gramaticais e a atividade sugerida em nada contribui para a compreensão do sentido do texto. A atividade ignora reflexão sobre os aspectos da concordância verbal solicitados, baseando num modelo padrão de língua considerado o único adequado.

5.6 Análise dos dados da atividade diagnóstica

Nesta seção, nossa intenção é analisar de maneira global os resultados da atividade diagnóstica aplicada em sala de aula para identificar as inadequações praticadas pelos alunos. De acordo com nossa análise, identificamos que os alunos apresentaram dificuldades para desenvolver os seguintes aspectos:

I. Relacionar o sujeito ou núcleo do sujeito ao verbo a que se refere. Esta habilidade encontra-se nas questões 2, 4, 7 e 9. A 2ª questão, que envolve especificamente o núcleo do sujeito, nos despertou mais atenção, pois mesmo sendo comentada na questão que o sujeito pode vir distante do verbo ou da locução verbal, orientando como seriam exigidas as questões, os participantes relacionaram o verbo com o termo mais próximo dele.

II. Justificar a concordância quando o sujeito é formado por numeral, expressões de sentido quantitativo ou porcentagem, questões 8 e 10. Na questão 8, os participantes não souberam justificar a concordância que ora se manifestava com o expressão de porcentagem ou com o termo que especifica a expressão numérica, ora com as expressões de sentido quantitativo. Na questão 10, os participantes não souberam identificar quais os aspectos verbais que apresentam inadequações, demonstrando insegurança nas respostas e com isso realizando alterações onde não eram necessárias.

III. Usar o verbo acompanhado do pronome SE, presente na questão 3. Os alunos ignoraram o uso do SE e sua relação com o verbo, colocando o verbo no plural, embora houvesse um modelo que poderia ser utilizado como exemplo para ser seguido pelos participantes.

IV. Usar verbos impessoais, 1ª questão da atividade. Nela os participantes no momento da reescrita concordaram o verbo com o termo mais próximo dele acreditando ser o sujeito e assim procuraram estabelecer uma relação de número e pessoa para o verbo. Das seis situações apresentadas na questão, os participantes pluralizaram os verbos em quatro delas e em cada uma havia expressões no plural após o verbo, o que indica essa relação de concordância do verbo com o termo que acreditavam ser o sujeito. As outras duas situações em que os alunos deixaram o verbo na forma verbal singular não havia nenhuma palavra no plural. Quando tiveram que dá uma justificativa para suas escolhas, os participantes não deram a resposta adequada ou mesmo não souberam responder, deixando dar a justificativa.

V. A questão de número 10 reforça dois aspectos da CV trabalhados em questões anteriores: relação do verbo com o sujeito e casos de sujeito formado por expressões de sentido quantitativo ou porcentagem. A questão pede que os alunos reescrevam o texto, corrigindo os casos de concordância verbal, quando necessário. Nessa questão, os alunos se sentiram inseguros no momento de identificar os *erros*, apontando casos de inadequação inexistentes no texto.

Com base nesses resultados, propomos uma atividade de intervenção que trabalhe os aspectos da CV que os alunos encontraram dificuldades, seguindo as orientações dos PCN que sugerem atividades que para estimular a reflexão e a análise sobre os vários aspectos da língua e as teorias desenvolvidas neste trabalho sobre as concepções de norma, gramática e ensino. Entre essas sugestões, destacaremos no próximo capítulo deste trabalho, uma atividade de intervenção baseada na análise de diversos textos para refletirmos como eles foram construídos, tomando como base o uso que se fazem desses textos, além de nos determos em aspectos da CV partindo daquilo que o aluno já sabe e ampliando para aquilo que ele ainda não domina.

6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Nesta seção, apresentamos uma proposta de intervenção com o objetivo de trabalhar as deficiências encontradas na análise da atividade diagnóstica no que diz respeito aos aspectos da concordância verbal. Nossa intenção é produzir no aluno uma *reflexão* sobre aspectos da concordância verbal baseada nos *usos linguísticos* e assim ampliar o seu desempenho linguístico.

6.1 Contextualizando a Proposta de Intervenção

Nesta subseção, queremos abordar os pressupostos teóricos que norteiam a elaboração da nossa proposta de intervenção por meio do diálogo com a fundamentação teórica presente neste trabalho, além de apontar a forma como nossa proposta está estruturada.

Dessa forma, a proposta toma como referencial uma concepção de *norma* baseada naquilo que é considerado *usual, normal, regular* dentro da língua padrão. Além de ter como base um ensino interacionista de gramática focado nas concepções de *gramática normativa* e de *uso* (internalizada), conforme discussão realizada no referencial teórico.

Acreditamos que para a efetivação dessa proposta, é necessária que a relação entre essas duas concepções seja harmoniosa, além de ser capaz de integrar as habilidades que serão desenvolvidas por meio do texto e da análise linguística efetiva. A integração entre as habilidades a serem trabalhadas e o texto faz com que a atividade não seja baseada num registro de parâmetro modelar excludente, como operavam os gramáticos que faziam o registro de escritores da literatura clássica para, com base em seus usos, estabelecer os padrões de uma língua pura, uma vez que os aspectos da concordância verbal estão voltados para o entendimento do texto e da forma como foi construído, além de visar à formação do aluno como coparticipante do conhecimento, capaz de refletir sobre sua língua.

Esse entendimento nos fez adotar duas posturas em relação a nossa proposta de intervenção. Primeira, procuramos desenvolver uma proposta em que o ensino de gramática não seja impositivo, mas baseado em recomendações que podem ser observadas na realidade em que os padrões formais e informais da língua estão à disposição do usuário a fim de que se construa o sentido desejado. Não se trata, pois, de simples preferência ou de desejo de

gramáticos. Neste contexto, questões envolvendo aspectos tradicionais de gramática e, em raras situações, nomenclaturas são utilizadas, acreditamos que para os níveis mais avançados do Ensino Fundamental se possam trabalhar questões com algum tipo de nomenclatura, desde que não sejam o centro do ensino como se tem sido no ensino tradicional de gramática, além disso, trabalhamos questões em que norma culta foi desrespeitada para atender a certas intencionalidades do autor, sem com isso estigmatizar seu uso.

A segunda postura nos leva a reproduzir o que ocorre em situações reais de comunicação ao integrar os aspectos da concordância verbal ao texto, esse tipo de trabalho permite um ensino de língua como prática social e não como um pretexto para o ensino da gramática, além disso, as atividades foram elaboradas com o intuito de levar o aluno à reflexão, pois acreditamos que o pensar reflexivo leva o aluno a entender e explicar as escolhas que o produtor do texto faz por uma ou outra construção. Nossa intenção é ampliar a consciência dos alunos sobre os usos da concordância verbal em relação à construção do texto.

Salientamos que a proposta de intervenção é uma atividade que não tem por objetivo e pretensão ser um manual capaz de solucionar os problemas relativos aos aspectos de concordância verbal em todas as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental do país uma vez que cada turma possui suas particularidades em relação ao assunto desenvolvido neste trabalho, mas que trabalha as deficiências identificadas especificamente na turma do 9º ano manhã do Ensino Fundamental da escola pesquisada.

Com base nos resultados da atividade diagnóstica, optamos por uma proposta de intervenção composta por cinco atividades, como foram identificadas quatro aspectos da concordância verbal que os alunos apresentarem dificuldades, elaboramos uma atividade para cada uma dessas deficiências, sendo que a quinta atividade consiste num trabalho de retomada com todas essas dificuldades. A primeira atividade contém oito questões elaboradas para trabalhar a inadequação praticada pelos alunos no que diz a *relação entre o verbo e o sujeito ou núcleo do sujeito*, a segunda atividade contempla sete questões e trabalha as inadequações quando o *sujeito é formado por expressão de sentido quantitativo ou porcentagem*, a terceira atividade consiste no *uso do verbo acompanhado de SE*, contém cinco questões e quarta sobre a *concordância quando há verbos impessoais*, contendo também cinco questões. Na quinta atividade elaboramos oito questões, sendo duas questões para trabalhar cada uma das quatro deficiências identificadas. Como esta atividade é de reforço e se baseia no modelo das demais

atividades, achamos por bem não tecer comentários ou justificativa de cada questão que foi elaborada como fizemos nas demais.

Optamos por oito questões na primeira atividade, que contempla a relação entre o verbo e o sujeito ou núcleo do sujeito, porque além dos alunos terem apresentado maior dificuldade para dominar essa relação, acreditamos que essa habilidade seja basilar para se avançar em outros aspectos da concordância verbal, além do destaque dado a essa habilidade pela atividade diagnóstica ao contemplar quatro questões das dez apresentadas. A opção por sete questões na segunda atividade, que envolve o sujeito como expressão de sentido quantitativo ou porcentagem, porque foi uma habilidade em que os alunos mais apresentaram dificuldade em estabelecer uma justificativa de suas respostas. Nas habilidades que envolvem o uso do SE acompanhado de verbo e o uso de verbos impessoais, acreditamos ser suficiente cinco questões para cada dificuldade apresentada. A quinta atividade, que consiste numa atividade de retomada de habilidades, optamos por oito questões, duas questões para trabalhar cada necessidade do aluno.

Enfim, a proposta apresenta questões que desafiam os alunos à reflexão e análise sobre a língua baseadas em textos variados para ampliarem seu desempenho linguístico. É importante informar que após cada questão, emitimos comentários que justificam sua elaboração e as habilidades que esperamos desenvolver nos alunos de acordo com a abordagem feita na fundamentação teórica.

6.2 Plano de ação e apresentação da Proposta de Intervenção

Nesta subseção, nosso objetivo é apontar um plano de ação para a aplicação da proposta de intervenção e apresentar as atividades que compõem essa proposta. Para a aplicação dessa proposta são necessárias 10 horas/aula. Para cada atividade, o professor deve utilizar 2 horas/aula para trabalhar o desenvolvimento da habilidade que os alunos apresentaram dificuldade. Os textos devem pertencem aos mais diversos gêneros.

Na aplicação da primeira atividade, o objetivo é mostrar como se constrói a relação entre o verbo e o sujeito por meio de textos formais e informais e como essa relação pode ser desfeita para atender a determinadas intenções do autor, abordamos questões com sujeito simples, composto e questões que violam essas regras para atender as necessidades do produtor do texto. No final dessa aula, o aluno deve compreender como se dá essa relação do verbo com o sujeito e qual a intenção existente quando propositadamente ocorre essa quebra

da relação. Para isso, o professor deve utilizar pincel, quadro, *datashow* e textos variados que contemplem a habilidade em questão. A ideia é o professor, por meio de questionamentos, leve os alunos a construir o conhecimento da regra, observando como o autor do texto fez e refletindo sobre novas possibilidades de se construir o texto. Após o uso de diversos textos que apontam a relação entre o verbo e o sujeito, o professor apresenta aos alunos textos em que essa habilidade foi desrespeitada e para, por meio de novos questionamentos, levar os alunos refletirem sobre os motivos ou intenções do autor ao fazer isso.

Acreditamos que as sugestões abaixo sobre os questionamentos que devem ser feitos ajudarão o professor a conduzir os alunos a uma postura reflexiva e domínio da habilidade ora trabalhada, lembramos que não são as únicas possíveis, elas dependem do gênero escolhido e do olhar que se pretende dar para essa habilidade:

1. Observem os verbos no texto. A quem eles se referem?
2. A relação de número e pessoa entre o verbo e o termo a quem se referem é respeitada?
3. A que conclusão se pode chegar?
4. Observando novamente a relação entre o verbo e o sujeito, há outra possibilidade de estabelecer a concordância entre eles?
5. No texto, a relação de concordância entre o verbo e sujeito é desrespeitada. Com que intenção o autor fez isso?

Dessa forma, os alunos vão construindo o domínio da habilidade por meio de situações concretas de uso e a partir de reflexões sobre esses questionamentos feitos pelo professor. Após esse momento, o facilitador pode distribuir a atividade e solicitar que os alunos a respondam. Segue atividade:

6.2.1 Trabalhando a relação entre o verbo e o sujeito

ATIVIDADE 01: Relação entre o verbo e o sujeito

1. Leia o texto abaixo para responder as letras **a** e **b**.

A gentileza é algo difícil de ser ensinado e **vai** muito além da palavra educação. Ela é difícil de ser encontrada, mas fácil de identificada, e **acompanha** pessoas generosas e desprendidas, que se **interessam** em contribuir para o bem do outro e da

sociedade. É uma atitude desobrigada, que **se manifestam** nas situações cotidianas e das maneiras mais prosaicas.

SIMURRO, S. A. B. Ser gentil é ser agradável. Disponível em: <http://www.abqv.org.br>. Acesso em: 22 jun. 2006.

a) Complete o quadro abaixo:

Verbos destacados	Número e pessoa dos verbos	Termos a quem os verbos se referem	Número e pessoa dos termos

b) Tomando como base o número e a pessoa dos verbos presentes no quadro e os termos a que eles se referem que conclusão se pode chegar?

Na questão 1, procuramos mostrar para o aluno como se dá a relação entre o verbo e o sujeito por meio de comparações e reflexões. Acreditamos que a partir dessa postura reflexiva, o aluno compreenderá o funcionamento dessa relação e assim possa aplicar esse conhecimento em contexto semelhante de uso.

LEIA O TEXTO ABAIXO PARA RESPONDER A QUESTÃO 2

UMA AULA QUE LEVA À LUA

O bom exemplo do biólogo que despertou em jovens e adultos o interesse pela ciência ensinando astronomia.

O biólogo Felipe Bandini de Oliveira, 33 anos, **integra** um grupo raríssimo. Ele **está** entre o 0,08% dos professores do ensino fundamental brasileiro que enverniza o currículo com um título de doutor. Nascido no interior de São Paulo, Felipe especializou-se em genética, dedicando-se à investigação sobre a evolução do crânio dos macacos _ pesquisa que o fez ficar imerso nos museus de história natural da Europa durante um ano. **Voltou** ao Brasil sabendo exatamente o que queria: retornar à sala de aula como professor de ciências, carreira que **iniciou** aos 23 anos inspirado na trajetória dos pais, um físico e uma psicóloga também docentes. Hoje à frente de classes noturnas no Colégio Santa Cruz, em São Paulo, ele **lida** com a complexidade de apresentar conceitos científicos a jovens e adultos de baixa renda nos anos finais do ensino fundamental. Não nivela a turma por baixo. Ao contrário: Felipe **decidiu** ensinar ali astronomia. **Falou** de Galileu, **quebrou** crenças levando à escola artigos de publicações respeitadas, projetou no teto da sala o céu estrelado em que se vê o movimento dos astros e proporcionou aos alunos uma experiência única: “Atingi o meu objetivo de despertar o gosto pela ciência”, festeja.

(Gabriele Jimenez – Revista Veja – 24 de outubro de 2012, p. 110)

2. Você leu o trecho de uma reportagem, esse gênero é muito usado atualmente e é apresentado ao leitor numa linguagem padrão. Observe os verbos destacados e analise a que termos esses verbos se referem. O que justifica essa relação entre o verbo e o termo a que se referem?

Na questão 2, tomamos mais uma vez a relação entre o verbo e o sujeito partindo de comparações e de levantamento de hipóteses que levam os alunos a refletirem sobre essa relação. A partir dessa ação reflexiva, intencionamos que o aluno internalize o funcionamento da relação que se dá entre o verbo e o sujeito e assim possa aplicar esse conhecimento em contexto semelhante de uso.

3. Leia a seguir o título e o subtítulo de uma reportagem.

Eles têm força

Criança não senhor – pré- adolescente. A meninada de 8 a 12 anos vive e consome feito gente grande. E ainda ensina os pais a lidarem com o computador.

Ariel Kostman. Eles têm a força. *Veja*. São Paulo: Abril, n. 1791, 26 fev. 2003. P.85.

- a) Qual é o núcleo do sujeito das formas verbais **vive, consome e lidarem**?
- b) Há relação de número e pessoa entre o núcleo do sujeito e as formas verbais nesse caso? A que conclusão se pode chegar sobre essa relação?
- c) Caso a palavra **Eles**, presente no título da reportagem, fosse substituída por **A meninada**, como ficaria o título? A que conclusão se pode chegar com relação ao uso do verbo **ter**, tendo como referencial o termo a que ele se refere?

Na questão 3, esperamos que o aluno seja capaz de relacionar os verbos ao núcleo do sujeito aos quais se relacionam e que seja capaz também de identificar que essa relação se dá por meio de número e pessoa. Esta é uma questão que visa despertar o olhar do aluno para o emprego dessa relação, além de ampliar o seu desempenho acerca dessa regra ao se propor o trabalho com o verbo **ter** na terceira pessoa.

4. Leia a letra de música:

Inútil

Roger Rocha Moreira

A gente não sabemos escolher presidente

A gente não sabemos tomar conta da gente

A gente não sabemos nem escovar os dente

Inutil!

A gente somos inútil!

Inútil!

A gente somos inútil!

.....
 MOREIRA, Roger R. Inútil. In: ULTRAJE A RIGOR. *Acústico MTV*. Deckdisc, 2005.

- a) A flexão do verbo “somos” se refere a que elemento da letra da música? Essa relação está adequada?
- b) Qual a provável intenção do autor ao estabelecer esse tipo de relação entre o verbo e o sujeito?

Na questão 4, motivamos os alunos a refletirem sobre o uso da concordância verbal para a construção do sentido da letra da música. Nossa intenção é que o aluno perceba a intencionalidade da quebra da relação entre verbo e sujeito para produzir o sentido pretendido pelo autor.

5. A capa do jornal carioca “O Dia”, trouxe em 23 de março de 2012 a notícia da morte de Chico Anysio. O jornal destaca a expressão “Morreram Chico Anysio”, tal expressão, embora inadequada para a gramática tradicional, cumpre um papel importante para a construção do sentido da notícia veiculada. Observe o texto abaixo e responda com que intenção os redatores proposadamente cometeram essa inadequação?



Na questão 5, esperamos que o aluno perceba a relação do verbo com o sujeito e que essa relação foi contrariada ao se manter a forma verbal no plural. Esperamos também que o aluno perceba que o uso dessa forma verbal foi usado intencionalmente pelo autor para se

adequar ao contexto de interação a fim de alcançar o objetivo desejado. Nossa intenção é que o aluno seja capaz de, a partir de uma língua em uso, estabelecer construções de acordo com suas intenções de comunicação.

Texto para a questão 6

Observe a letra da canção

Fora De Si

Arnaldo Antunes

eu fico louco
eu fico fora de si
eu fica assim
eu fica fora de mim

eu fico um pouco
depois eu saio daqui
eu vai embora
eu fico fora de si

eu fico oco
eu fica bem assim
eu fico sem ninguém em mim

6. Nesta canção há desvios intencionais em relação à concordância verbal. Identifique que aspecto da concordância verbal está sendo desrespeitado e que papel ele desempenha na construção do sentido global da canção?

Nesta questão, temos mais uma vez a quebra estabelecida da relação do verbo e o sujeito. Nela o aluno deve identificar essa quebra da concordância do verbo “ficar” com o sujeito “eu” e do verbo “ir” com o sujeito “eu” e que essa quebra é extremamente importante para reforçar e até mesmo construir a ideia de que o eu-lírico estar “fora de si”, presente no título da canção. Intencionamos reforçar no aluno a ideia de que a relação entre verbo e sujeito pode ser desfeita para atender a certas intenções.

7. Leia o título de duas matérias publicadas em um jornal.

I. Número de divórcios e de casamento sobem
O Estado de S.Paulo, p.A26,7 dez. 2003

II. Número de carros aumentará

O Estado de S. Paulo, p.C4,7 de dez. 2007

- a) Tomando como referencial a frase I, a frase II teria alteração no verbo se o jornal tivesse iniciado a frase com “número de carros em circulação nos horários de grande movimentação”? E se o jornal tivesse iniciado por “o número de carros em circulação e os horários de grande movimentação”? De acordo com as respostas dadas, que conclusão se pode chegar?
- b) Caso o jornal redigisse o título da matéria colocando a expressão “o número de carros em circulação e os horários de grande movimentação” após o verbo, quais as possibilidades de construção desse título?

Na questão 7 (a), pretendemos que o aluno identifique as possibilidades de concordância do verbo quando o sujeito é simples e quando ele é composto posposto ao verbo.

Em 7 (b), os alunos devem identificar duas possibilidades de acordo com as intenções de uso. O verbo concordando com o núcleo do sujeito mais próximo ou indo para o plural para concordar com o sujeito composto. A partir dessas reflexões sobre os usos que essa regra permite, esperamos que o aluno compreenda que a opção de uma ou outra possibilidade não implica em inadequação, mas em escolha pessoal do autor e de sua intenção de enfatizar um ou outro termo.

Leia o texto abaixo e responda a questão 8.

Preguiça e covardia **são** as causas que **explicam** por que uma grande parte dos seres humanos, mesmo muito após a natureza tê-los declarado livres da orientação alheia, ainda permanecem, com gosto, e por toda a vida, na condição de menoridade. É tão confortável ser menor! Tenho à disposição um livro que entende por mim, um pastor que tem consciência por mim, um médico que prescreve uma dieta etc.: então não preciso me esforçar. A maioria da humanidade vê como muito perigoso, além de bastante difícil, o passo a ser dado rumo à maioridade, uma vez que tutores já **tomaram** para si de bom grado a sua supervisão. Após **terem** previamente embrutecido e cuidadosamente protegido seu gado, para que estas pacatas criaturas não ousem dar qualquer passo fora dos trilhos nos quais devem andar, os tutores lhes **mostram** o perigo que as ameaça caso queiram andar por conta própria. Tal perigo, porém, não é assim tão grande, pois, após algumas quedas, aprenderiam finalmente a andar; basta, entretanto, o perigo de um tombo para intimidá-las e aterrorizá-las por completo para que não façam novas tentativas.

(Immanuel Kant, apud Danilo Marcondes. Textos básicos de ética –de Platão a Foucault, 2009.)

8. Observe os verbos destacados, responda:

- a) Em que pessoa eles estão conjugados?
- b) Qual a relação, quanto ao número, entre cada verbo destacado e o termo a que se referem?
- c) O termo a que esses verbos se relacionam tem apenas um núcleo ou mais de um núcleo?
- d) Com base nas respostas anteriores, o que podemos concluir sobre a relação que se dá entre o verbo e o termo a que se referem?

Na questão 8 procuramos despertar o aluno a reflexões que o leve a compreender como se dá a relação do verbo com sujeito composto e simples. Nossa intenção é que o aluno entenda que a relação se dá de forma equivalente nos dois casos.

6.2.5 Trabalhando a concordância do sujeito formado por numeral, expressões de sentido quantitativo ou porcentagem

ATIVIDADE 02: Sujeito formado por numeral, expressões de sentido quantitativo ou porcentagem

Para a aplicação desta atividade serão necessárias 2 horas/aula. O objetivo é trabalhar a habilidade relacionada aos aspectos de concordância verbal quando o sujeito é formado por expressões de sentido quantitativo, numeral ou porcentagem, esperamos que no final dessa aula o aluno domine a regra e perceba as diversas opções que estão à disposição dos autores do texto e suas intenções ao escolher uma ou outra possibilidade, além de saber utilizar essa regra numa situação de escrita em que ela se faz necessária. Para isso, o professor precisará de pincel, quadro negro, textos diversos que contemplem a habilidade em questão e *datashow*. O professor, como na primeira atividade, despertará o aluno para o desenvolvimento da habilidade por meio de perguntas-chaves, necessárias também para instigar os alunos a uma postura reflexiva. Segue a atividade:

1. Leia o título e o subtítulo de uma reportagem.

Metade das crianças brasileiras de 6 a 9 anos já possui os aparelhos, que quando mal utilizados podem atrapalhar o aprendizado.

Carolina Avansini. Celulares vão para a escola. *Folha de Londrina*, 8 abr. 2009. Cidades, p.3.

- a) A forma verbal **possui** faz concordância com qual termo? Como é possível identificar?
- b) Essa forma verbal poderia estabelecer concordância com outro termo da oração? Por quê?
- c) Qual a intenção do autor ao optar pela forma verbal no singular?

A questão 1 (a) visa despertar o aluno para a relação que se estabelece entre o verbo e o sujeito formado por expressão de sentido quantitativo. Numa postura reflexiva, o aluno deve pensar na relação de número e pessoa que ocorre entre o verbo e o sujeito. Nossa intenção é que o aluno compreenda o funcionamento da regra por meio desse pensar reflexivo.

Na questão 1 (b), esperamos que o aluno amplie sua percepção sobre a relação entre o verbo e a expressão de sentido quantitativo. Para ampliar essa percepção é necessário que o aluno tenha a capacidade de observar e de descrever as possibilidades de uso da língua de acordo com a intenção do autor, o que é feito por meio de uma ação reflexiva que por sua vez é capaz de ampliar o desempenho linguístico.

Na questão 1 (c) objetiva levar o aluno a uma reflexão sobre a intenção do autor pela escolha da forma verbal no singular.

LEIA O TEXTO ABAIXO PARA RESPONDER AS QUESTÕES 2 E 3

UMA AULA QUE LEVA À LUA

O bom exemplo do biólogo que despertou em jovens e adultos o interesse pela ciência ensinando astronomia.

O biólogo Felipe Bandini de Oliveira, 33 anos, integra um grupo raríssimo. Ele está entre o 0,08% dos professores do ensino fundamental brasileiro que enverniza o currículo com um título de doutor. Nascido no interior de São Paulo, Felipe especializou-se em genética, dedicando-se à investigação sobre a evolução do crânio dos macacos _ pesquisa que o fez ficar imerso nos museus de história natural da Europa durante um ano. Voltou ao Brasil sabendo exatamente o que queria: retornar à sala de aula como professor de ciências, carreira que iniciou aos 23 anos inspirado na trajetória dos pais, um físico e uma psicóloga também docentes. Hoje à frente de classes noturnas no Colégio Santa Cruz, em São Paulo, ele lida com a complexidade de apresentar conceitos científicos a jovens e adultos de baixa renda nos anos finais do ensino fundamental. Não nivela a turma por baixo. Ao contrário: Felipe decidiu ensinar ali astronomia. Falou de Galileu, quebrou crenças levando à escola artigos de publicações respeitadas, projetou no teto da sala o céu estrelado em que se vê o movimento

dos astros e proporcionou aos alunos uma experiência única: “Atingi o meu objetivo de despertar o gosto pela ciência”, festeja.

Por esse trabalho, na semana passada ele recebeu o prêmio Educador Nota 10, concedido pela fundação Victor Civita a dez professores do ensino básico e a um diretor de escola. Felipe foi o destaque do grupo. Suas lições reforçam a ideia de que não é preciso nada de muito mirabolante para dar uma boa aula, só o básico: que o professor domine o assunto e consiga traduzi-lo com entusiasmo que espera ver seus alunos. Fazer isso numa turma que volta a estudar na idade adulta, com tantas lacunas acumuladas, reforça seu mérito. No Brasil, há 5 milhões de jovens e adultos matriculados nas escolas. Seu retorno à sala de aula é bem vindo num país onde quase um terço da população não consegue depreender o significado de um texto simples. Entre os jovens, metade não conclui o ensino médio. “Com mais estudo e treinamento profissionalizante, eles podem ajudar a resolver o apagão de mão de obra brasileiro”, diz o especialista Bruno Novelli, da ONG Alfa-Sol. O exemplo do biólogo Felipe Bandoni aponta o caminho.

(Gabriele Jimenez – Revista Veja – 24 de outubro de 2012, p. 110)

2. No trecho:

“O biólogo Felipe Bandini de Olivceira, 33 anos, integra um grupo raríssimo. Ele está entre o 0,08% dos professores do ensino fundamental brasileiro que **enverniza** o currículo com um título de doutor”.

- a) O verbo destacado refere-se a que termo do trecho? Como foi possível chegar a essa resposta?
- b) Nesse mesmo contexto, o verbo também admite a forma no plural? Justifique.
- c) Qual a intenção do autor do texto ao usar o verbo no singular?

Na questão 2 (a), esperamos que o aluno, ao identificar o termo a quem o verbo se refere, compreenda a opção do autor do texto pelo uso do verbo no singular.

Já em 2 (b), esperamos que o aluno reflita sobre a possibilidade do verbo assumir a forma plural ao levantar a hipótese do verbo concordar com o termo “dos professores”.

Em 2 (c), nosso desejo é levar o aluno a compreender que a opção pelo verbo no singular se dá pela intenção do autor de enfatizar o sujeito formado por porcentagem. Com isso, pretendemos provocar no aluno um pensar reflexivo sobre esse aspecto da concordância verbal e a possibilidade de usar o verbo também no plural para enfatizar o termo “professores” e que essa possibilidade está à disposição do autor do texto.

3. No trecho:

“Seu retorno à sala de aula é bem vindo num país onde quase um terço da população não **consegue** depreender o significado de um texto simples.”

- a) O verbo destacado refere-se a que termo do trecho?
- b) O verbo destacado admite a forma no plural? Justifique.
- c) Qual a intenção do autor do texto ao usar o verbo destacado no singular?

Nesta questão, queremos despertar o aluno para realizar análise da relação entre o verbo e o numeral, observando o elemento que especifica esse numeral. Nossa intenção com essa questão é mostrar ao aluno que nem sempre é possível uma dupla possibilidade de concordância como em alguns casos, para que essa dupla possibilidade ocorra é necessário que esses termos precisem ter números diferentes.

4. O trecho a seguir foi publicado em um jornal de São Paulo.
O sistema atual tira das ruas 20% da frota. Mas, como muitas pessoas têm carro extra, *saem* apenas 15%. 85% da frota *permanecem* em circulação, nas três horas do rodízio [...].
O Estado de São Paulo, p. C4,7 dez. 2007.

- a) Por que os verbos *sair* e *permanecer* se encontram no plural?
- b) O verbo *permanecer* poderia ficar também no singular? Por quê? Explique o uso desse verbo no plural.

A questão 4 (a) visa destacar a concordância do verbo quando o sujeito é formado por porcentagem e sua importância para a construção do sentido do texto.

Em 4 (b), levamos o aluno a refletir sobre uma nova possibilidade de flexão do verbo que está a disposição do autor e que dá ênfase a um novo elemento no texto. Esperamos que o aluno compreenda que a opção pelo plural se deve ao destaque no numeral que indica de porcentagem.

5. Leia o trecho a seguir, transcrito de um anúncio de propaganda.

Todo ano, **são produzidos** no país cerca de 200 mil toneladas de plástico filme, utilizado em saquinhos de supermercados. Desse total, apenas 17% é reciclado.

Revista *Mundo Estranho*, São Paulo, Abril, n. 68, out.2007. p. 29.

- a) O verbo destacado acima se refere a que termo do trecho? O núcleo desse termo é 200 mil ou toneladas? Justifique. Há inadequação entre o particípio de *produzir* e o núcleo? Se existir, aponte qual é essa inadequação.
- b) “Desse total, apenas 17% é reciclado”, tomando como referencial todo o trecho do anúncio, o verbo se relaciona a que elemento? Por quê?

c) A oração “Desse total, apenas 17% é reciclado” poderia ser construída colocando o verbo no plural? Justifique.

Na questão 5, levamos os alunos a refletirem sobre o sujeito constituído por numeral e também por porcentagem. Trabalhamos nas letras **b** e **c** com questões que estimulam o aluno a compreensão da regra e a desenvolver a habilidade de construir novas possibilidades de uso de conforme sua intenção.

Leia o texto abaixo e responda a questão 6.

Preguiça e covardia são as causas que explicam por que uma grande parte dos seres humanos, mesmo muito após a natureza tê-los declarado livres da orientação alheia, ainda permanecem, com gosto, e por toda a vida, na condição de minoridade. É tão confortável ser menor! Tenho à disposição um livro que entende por mim, um pastor que tem consciência por mim, um médico que prescreve uma dieta etc.: então não preciso me esforçar.

6. No trecho: “... uma grande parte dos seres humanos, mesmo muito após a natureza tê-los declarado livres da orientação alheia, ainda **permanecem**, com gosto, e por toda a vida, na condição de minoridade.”

a. O verbo destacado se refere a que termo do texto? Qual o núcleo desse termo?

b. O trecho poderia ser construído com o verbo destacado no singular? Justifique.

c. Qual a intenção do autor ao optar pelo verbo no plural?

Na questão 6 abordamos uma forma especial da relação entre o verbo e o sujeito levando o aluno a perceber que, nesse caso, existem duas possibilidades de construção do texto de acordo com o termo que o autor pretende enfatizar.

7. Leia o início de um relato de um jovem ao saltar de paraquedas.

Dentro do avião, quinze minutos pareciam uma hora. Espiava o altímetro (aparelho que mede a altura) do instrutor, e parecia que nunca chegaria aos 12 mil pés. Eram 5 mil, 6 mil, 7 mil, 8 mil e nada dos 12 mil. Antes da primeira bateria de saltos a conversa com os demais dentro do avião coletivo distraía e aliviava a tensão.

- a) A forma verbal **pareciam** concorda com qual termo da oração? Explique a concordância entre esse termo e o verbo.
- b) Por que na oração “Eram 5 mil, 6 mil, 7 mil, 8 mil e nada dos 12 mil” a forma verbal **eram** está na 3ª pessoa do plural?

Na questão 7, nossa intenção é, a partir da observação do uso da língua neste relato, conduzir o aluno mais uma vez à reflexão para compreender o funcionamento da regra a fim de que possa aplicá-la em novos usos permitidos pela língua.

Para a aplicação da terceira atividade serão utilizadas 2 horas/aula. O material utilizado será o mesmo das atividades anteriores. O objetivo nessa atividade é trabalhar o uso do verbo acompanhado da partícula SE. Para isso, o professor deve apresentar aos alunos uma diversidade de textos, formais e informais, além de conduzir os alunos para um olhar sobre a transitividade do verbo na perspectiva tradicional e a possibilidade de uma nova forma de construção da frase ao se passar da voz passiva sintética para a analítica. Questionamentos que visem esse reconhecimento devem ser apontados à medida que os textos que contemplam essa habilidade são apresentados aos alunos.

Dessa forma, por meio de reflexões sobre formalidade e informalidade, transitividade dos verbos seguindo o modelo tradicional e novas maneiras de construção da mesma frase, procuramos desenvolver o desempenho linguístico dos alunos. Segue atividade três:

6.2.3 Trabalhando a concordância do verbo acompanhado do pronome **SE**

ATIVIDADE 03: Concordância do verbo acompanhado do pronome **se**

Observe as construções abaixo retiradas de revistas de circulação nacional para responder as questões 1 e 2.

I. Abrem-se vagas

Brasileiros trabalham legalmente em estações de esqui, cassinos e parques americanos.

Revista Veja, São Paulo, Abril, p.73, 3 nov. 1999.

II. Procuram-se deficientes

Em meio ao desemprego geral, há trabalho para portadores de deficiências com boa escolaridade. É a lei, que começou a funcionar.

Revista Época, São Paulo, Globo, p.122, 26 maio 2003.

1. Com relação ao título:

a) identifique:

Sujeito - Número e pessoa do sujeito - Verbo - Pessoa do verbo

I. _____ - _____ - _____ - _____

II. _____ - _____ - _____ - _____

b) Que conclusão se pode chegar observando a relação entre o sujeito e o verbo tendo por base a concordância de número e pessoa?

Na questão 1, intencionamos que o aluno chegue, por meio de reflexões sobre os elementos estruturais da frase, a compreensão de funcionamento da regra quando o verbo é acompanhado do pronome apassivador SE por meio da análise dos títulos.

2. Observando os títulos I e II, responda:

a) Que outra construção seria possível se os títulos começassem por “vagas” e “deficientes”?

b) Por que essa construção foi possível?

c) Que conclusão se pode chegar com relação ao uso desse verbo e o sujeito a que se refere?

Na questão 2, pretendemos desenvolver o domínio da relação de concordância do verbo quando acompanhado do pronome SE mais o sujeito. Para isso, procuramos conduzir o aluno a uma conclusão, com base em suas respostas, sobre o modo como essa regra funciona.

03. Observe o anúncio a seguir, retirado de classificados da internet.

Vende-se casas urgente – Paraíso do Tocantins

[...]

País: Brasil

Estado: Tocantins

Tipo de Operação: Oferta

Número de Quartos: 2 ambientes

Disponível em: <<http://Tocantins.nexolocal.com.br>> Acesso em 20 jun. 2015

Analisando o título do texto e tomando como referencial a situação de formalidade que o texto é apresentado, responda:

a) Esse verbo é classificado como transitivo direto ou indireto? A quem ele se refere?

b) Neste caso, a concordância foi feita adequadamente? Justifique sua resposta.

Na questão 3 (a), nossa intenção é iniciar uma análise acerca da inadequação do título para um texto formal escrito e para isso, o primeiro passo é identificar a quem o verbo se refere. Embora a questão possa parecer simples, acreditamos que um dos procedimentos que o aluno deve ter acesso para identificar a inadequação entre verbo e sujeito é identificar a transitividade do verbo, na perspectiva da gramática tradicional, para então se identificar o elemento a que se refere, a fim de verificar se a relação com o verbo está coerente. Entendemos que tal procedimento leva o aluno a refletir sobre o emprego do verbo quando acompanhado do SE como partícula apassivadora ou índice de indeterminação do sujeito.

Na questão 3 (b), os alunos devem compreender a inadequação do título a partir das reflexões baseadas na questão 1 (a), além de compreender que tais construções não são aceitas em situações formais de uso e que essa construção não faz parte da intencionalidade do autor.

04. Leia o anúncio classificado.

Vende-se em Arembepe lotes
 Condomínio Jardim Mangabeira
 Tamanho: 20 x 50 (Escriturado)
 Valor : R\$ 30.000,00
 Contatos: 71 8312-7524/96343101
 e-mail : jaimersantana@gmail.com

a) A forma verbal **vende-se** se refere a que elemento do texto? Esta construção está adequada? Justifique.

b) No trecho: “Vende-se em Arembepe lotes”, qual a outra construção permitida para esta oração?

c) Qual a intenção do autor ao optar pela construção do anúncio iniciando-a por “vende-se” e não por “lotes”?

d) Como ficaria o texto se autor optasse por iniciar a frase com o verbo “alugar” e depois com o verbo “precisar”?

e) Que conclusão se pode chegar com relação à concordância do verbo acompanhado de SE?

Na questão 4, além de trabalharmos o domínio da regra, procuramos despertar o aluno para compreender que a frase pode ter duas possibilidades de construção, de acordo com a possibilidade de transformá-la para a voz passiva analítica e que a escolha por uma ou outra construção enfatiza o termo que o autor da frase quer destacar. Dessa forma,

conseguimos ampliar o desempenho linguístico do aluno ao fazê-lo compreender a intenção do autor ao optar por determinadas construções e ao diferenciar o emprego do verbo acompanhado de SE como índice de indeterminação do sujeito ou partícula apassivadora.

05. Leia o enunciado linguístico retirado de um anúncio.

Aluga-se quitinetes, todas situadas à beira-mar.

- a) Como ficaria a frase se você a iniciasse por “quitinetes”?
- b) Que alteração você percebeu no verbo em relação com o termo “quitinetes”?
- c) Com base em suas respostas anteriores, que conclusão se pode chegar com relação à frase original? Justifique sua resposta.
- d) Mantendo-se a mesma estrutura, mas substituindo o verbo **alugar** por **precisar** como ficaria o texto? Por que você chegou a essa construção?

Na questão 5, procuramos revisar a habilidade desenvolvida nesta atividade, o objetivo é despertar o aluno para construções que envolve certos tipos de verbo acompanhado de SE e observar a adequação ou não da frase.

6.2.4 Trabalhando a concordância com verbos impessoais

ATIVIDADE 04: Concordância com verbos impessoais

Na quarta atividade, serão necessárias 2 horas/aula e temos o objetivo de trabalhar as dificuldades relativas aos verbos impessoais. Para isso, será necessária a utilização de textos, pincéis, quadro negro e *datashow*. A metodologia segue a mesma das demais atividades, o professor deve apresentar aos alunos textos diversos em que essa habilidade se encontra. Demos preferência pelo verbo *haver* por ser esse verbo o que apresenta mais ocorrência na atividade diagnóstica. No final da aula, o aluno deve identificar situações em que os verbos *haver*, *ser* e *fazer* são considerados impessoais e sua aplicabilidade dentre dessas situações, bem como situações em que essa impessoalidade não ocorre e a adequação ao sujeito que esses verbos devem ter.

1. Leia a frase presente em um das canções de Vinícius de Moraes:

“A vida é a arte do encontro.
embora haja tantos
desencontros pela vida”.
(Vinícius de Moraes)

- a) Qual o sentido do verbo **haver** nessa frase?
- b) O verbo haver apresenta relação de número e pessoa com algum termo da frase? Justifique.
- c) Caso fôssemos substituir o verbo **haver** pelo **existir**, a concordância permaneceria a mesma? Comente.
- d) Que conclusão se pode chegar com relação a concordância do verbo haver?

Nesta questão, nossa intenção é que o aluno chegue à conclusão de o verbo **haver** no sentido de **existir** fica invariável. Para isso, a questão leva o aluno a construir esse conhecimento por meio de reflexões sobre o sentido do verbo **haver** e suas possibilidades de uso.

2. Leia um trecho da canção:

Onde Está Você

Banda Chaparrall

[...]

São três horas da manhã

E essa solidão onde está você

Não não vou ligar

Mas não posso controlar onde está você

Vai amanhecer, vou enlouquecer

Onde está você

[...]

- a) A quem o verbo **ser** se refere?
- b) Caso fosse uma hora, como ficaria a construção a frase?
- c) Que conclusão se pode chegar sobre o emprego do verbo **ser** nesse contexto.

Na questão 2, procuramos relacionar o verbo **ser** com a indicação de horas. O objetivo não é criar uma discussão sobre o emprego desse verbo quanto impessoal, mas fazer o aluno perceber que em indicação de horas, ele concorda com a expressão numérica. Esta

questão visa sanar uma deficiência encontrada na atividade diagnóstica (1ª questão – letra e) em que os alunos não souberam justificar o emprego do desse verbo na indicação de horas.

3. Leia o título dessa reportagem.

Viagem à Estação Espacial Internacional (ISS em inglês), que aconteceu em 2006, fez o astronauta entrar para a história

Fonte:
Agencia Espacial Brasileira

- a) A forma verbal “fez” refere-se a que termo do título? Justifique sua resposta.
- b) Se o título iniciasse por “Em 2015 fazem nove anos que o astronauta brasileiro foi ao espaço”. A forma verbal “fazem” estaria adequada? Justifique.
- c) Com base nas respostas anteriores, que conclusão se pode chegar acerca da concordância do verbo fazer?

Procuramos nesta questão despertar o aluno para o uso do verbo **fazer** concordando com o sujeito e quando ele se apresenta como verbo impessoal. O objetivo é fazer com que o aluno perceba em que circunstância o verbo se encontra na impessoalidade e, portanto, assumindo a 3ª pessoa do singular e o contexto em que essa impessoalidade não é admissível, fazendo com o verbo se relacione em número e pessoa com o sujeito.

3. Leia a tira abaixo.



- a) Qual o sentido do verbo **haver**?
- b) O sentido do verbo **haver** na tirinha permite que o verbo fique no singular ou plural?
- c) Caso o verbo **haver** fosse substituído pelo verbo **existir** como ficaria a frase? Justifique sua resposta.

Nesta questão, nossa intenção é reforçar o uso do verbo **haver** no sentido de **existir**. Para isso, a questão leva o aluno a construir esse conhecimento por meio de reflexões sobre o sentido do verbo **haver** e suas possibilidades de uso.

4. Leia o texto abaixo.

Brasileiros de várias cidades precisam adaptar a rotina de fenômenos climáticos. Mas, Montes Claros, em Minas Gerais, tem um desafio diferente: seus habitantes têm de aprender a conviver com terremotos. É pelo menos um abalo por ano – são 23 desde 1995, segundo o observatório Sismológico da Universidade de Brasília. O mais forte, porém, ocorreu há oito dias, atingindo magnitude de 4,5 na escala Richter e foi sentido em toda a cidade. Nos dias seguintes, houve mais três tremores menores – resultando em “pavor total” da população.

(Marcelo Portela. A cidade que tem de viver com terremotos. O Estado de S. Paulo 27.05.2012.)

No trecho: “Nos dias seguintes, houve mais três tremores menores – resultando em “pavor total” da população”.

a) O verbo **haver** deveria se relacionar em número e pessoa com o termo “mais três tremores menores”? Justifique sua resposta.

b) Substituindo o verbo **haver** pelo verbo **acontecer**, como seria construída a frase? Justifique sua construção.

c) A Que conclusão se pode chegar em relação o verbo **haver** no sentido de **acontecer**?

Na questão 4, nosso objetivo é ampliar o desempenho linguístico do aluno ao identificar que o verbo **haver** pode ser substituído não só por **existir**, mas também por **acontecer**. Esperamos também que o aluno seja capaz de reconhecer a adequação dessa substituição.

5. Leia o trecho de um conto de Rubem Fonseca

Almoçava em uma hora, às vezes uma hora e meia, num dos restaurantes das proximidades, e voltava para o escritório. Havia dias em que eu falava mais de cinquenta vezes ao telefone. As cartas eram tantas que a minha secretária, ou um dos assistentes, assinava por mim. E, sempre, no fim do dia, eu tinha a impressão de que não havia feito tudo o que precisava ser feito. Corria contra o tempo. Quando havia um feriado, no meio da semana, eu me irritava, pois era menos tempo que eu tinha. Levava diariamente trabalho para casa, em casa podia produzir melhor, o telefone não me chamava tanto.

Trecho de um Texto publicado no livro "Contos Reunidos", Companhia das Letras — São Paulo, 1994, e extraído de "Contos para um Natal brasileiro", Relume-Dumará/IBASE - Rio de Janeiro, 1996, pág. 37.

a) Qual o sentido do verbo **haver** no seguinte trecho: “Havia dias em que eu falava mais de cinquenta vezes ao telefone.” Nesse contexto, o verbo **haver** admite a forma no plural? Justifique.

b) O autor poderia ter substituído o verbo **haver** por **existir** no trecho “eu tinha a impressão de que não havia feito tudo o que precisava ser feito”? Nesse contexto, a quem o verbo **haver** se relaciona? Com base nessas respostas, que conclusão se pode chegar acerca da concordância com o verbo **haver**?

c) No trecho: “Quando havia um feriado, no meio da semana, eu me irritava, pois era menos tempo que eu tinha” o verbo **haver** admite ser substituído pelo verbo **ter**? Nesse contexto, a frase estaria adequada ou inadequada? Justifique.

Nesta questão desafiamos os alunos para compreender os diversos usos do verbo **haver**, ampliando seu desempenho linguístico à medida que o aluno percebe que o verbo **haver** não apresentando o sentido de **existir** nem **acontecer** concorda com o termo a quem se refere e, portanto pode sofrer variação, assumindo a forma verbal no plural, além disso, os alunos são desafiados a identificar que o verbo **haver** apresenta o sentido de **ter** e que esse sentido pode ser inadequado em situação de formalidade, mas que no uso popular essa substituição é bem comum.

6.2.5 Trabalhando retomadas de habilidades

ATIVIDADE O5: Retomada de habilidades

Esta atividade tem duração de 2 horas/aula e tem objetivo reforçar e ao mesmo tempo verificar se de fato os alunos se apropriaram das habilidades que apresentaram deficiências. No final dessa atividade espera-se que eles já tenham despertado para um pensar reflexivo a partir de uma situação real de uso que neste caso é o texto utilizado para esta atividade. Para isso, o professor deve entregar a cada aluno uma atividade e dar um tempo que seja suficiente para que se possa responder todas as questões sem atropelos. Terminado o tempo dado, o professor corrige as questões coletivamente, solicitando dos alunos uma participação bem ativa nas respostas, assim o professor pode ter uma ideia da apropriação dos aspectos da concordância verbal que os alunos apresentaram deficiência. Segue atividade:

ATIVIDADE O5: Retomada das habilidades

Todas as questões dessa atividade são relativas ao texto abaixo.

Contra as armas

A Câmara dos Deputados **deve aprovar** em breve o projeto de decreto legislativo que **define** a pergunta a ser feita no referendo nacional sobre armas. Se não houver alterações, os eleitores brasileiros **serão convocados** em algum domingo de outubro próximo a responder à pergunta: "O comércio de armas de fogo e munição deve ser proibido no Brasil?". Esta Folha defende o "sim".

Fá-lo não por considerar a proscricção total o mais adequado nem por julgar que a medida, se aprovada e convertida em lei, **será** capaz de conter as ações cada vez mais ousadas de criminosos, mas porque, diante das alternativas, as vantagens da proibição **parecem** superar em muito os problemas por ela acarretados.

Ao longo do debate, defenderam-se neste espaço a proibição do porte, restrições à venda e o direito de o cidadão manter arma em sua residência. Alertou-se, também, para o risco de um plebiscito criar falsas ilusões sobre a eficácia da medida num país em que as armas em mãos de civis, cidadãos de bem ou marginais, advêm, em larga escala, do comércio clandestino, sobre o qual o veto à venda regular não teria efeito, salvo, possivelmente, o de estimulá-lo.

Além de sua dimensão simbólica, a vantagem da proibição, desde que aliada a ações temáticas para reprimir a venda ilegal, está na possibilidade de reduzir significativamente um tipo muito específico de homicídio - o motivado por causas fúteis -, bem como os acidentes com armas de fogo. Em ganho, ao que indicam as estatísticas, seria importante. Na Grande São Paulo, por exemplo, 60% dos homicídios são cometidos por pessoas sem histórico criminal e por motivos banais, como brigas de trânsito, discussões em bares e outras situações em que o destempero e os efeitos do álcool se associam à existência de uma arma à mão para produzir uma tragédia.

A esse respeito, a campanha de desarmamento, que recolheu mais de 300 mil artefatos principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, parece já estar produzindo resultados auspiciosos. Estudo divulgado nesta semana indica que internações hospitalares relacionadas a ferimentos por tiros caíram 10,5% em SP e 7% no RJ desde o início da coleta.

O veto às armas pode ser interpretado como uma limitação ao direito de autodefesa, o qual, mais do que uma garantia legal, é um instinto biológico. Está entre as atribuições do Estado, todavia, definir regras para o exercício de certas atividades e fixar os requisitos para a concessão de licenças. Ninguém tem o seu direito de ir e vir ameaçado pelo fato de não poder dirigir um carro sem possuir habilitação. E não resta dúvida de que a decisão, entre nós, está sendo tomada por caminhos democráticos.

Assim, se o plebiscito determinar que o poder público deve proibir a comercialização e circunscrever o porte de armas a militares, policiais e algumas outras categorias, não se deverá ver aí um atentado aos direitos e garantias fundamentais, mas apenas mais uma das clássicas regulamentações da vida em sociedade.

Tal decisão não vai, como já se disse, impedir que traficantes e outros representantes do crime organizado consigam o armamento leve ou pesado de que se utilizam. Para isso seriam necessárias outras medidas, que o poder público tem falhado em adotar. Diante do caminho que o debate seguiu, não resta dúvida, porém, que o melhor a fazer é votar pelo "sim" no plebiscito, na convicção de que a restrição às armas, sem ferir direitos fundamentais, venha a contribuir para preservar vidas e tornar melhor a sociedade.

Folha de São Paulo, 15 maio 2005, p. A2.

1. Tomando como referência os verbos destacados nos dois primeiros parágrafos, responda:

- a) identifique os termos a que eles se referem.
- b) Qual o número e a pessoa desses termos a quem os verbos destacados se referem?
- c) Que conclusão se pode chegar com relação a esses verbos e os termos a que se referem?

O trecho abaixo é referência para responder as questões 2 e 3.

“Se não houver alterações, os eleitores brasileiros **serão convocados** em algum domingo de outubro próximo a responder à pergunta...”

2. Observando o emprego do verbo **haver**, responda:

- a) Qual o sentido do verbo nesse trecho?

b) Como ficaria o trecho se o verbo **haver** fosse substituído pelo verbo **existir**?

c) Com base nas respostas anteriores, a que conclusão se pode chegar sobre o verbo **haver**.

3. Caso o autor tivesse optado pela construção desse trecho utilizando o verbo **ter** no lugar do verbo **haver**, a construção estaria adequada? Justifique sua resposta.

4. No trecho destacado abaixo:

“Ao longo do debate, defenderam-se neste espaço a proibição do porte, restrições à venda e o direito de o cidadão manter arma em sua residência.”

a) Como ficaria o trecho, caso o iniciássemos pelo termo “a proibição do porte, restrições à venda e o direito de o cidadão manter arma em sua residência.”

b) Por que essa construção foi possível?

c) Com base nas respostas anteriores, que conclusão se pode chegar em relação o verbo acompanhado do pronome **se**?

5. No trecho em destaque:

“**Alertou-se**, também, para o risco de um plebiscito criar falsas ilusões sobre a eficácia da medida num país em que as armas em mãos de civis, cidadãos de bem ou marginais, advêm, em larga escala, do comércio clandestino, sobre o qual o veto à venda regular não teria efeito, salvo, possivelmente, o de estimulá-lo.”

a) Justifique o emprego do verbo destacado na forma verbal no singular.

b) Qual a outra possibilidade de reescrita desse trecho, se a iniciássemos por **sobre a eficácia da medida num país**?

6. No trecho:

“... 60% dos homicídios **são** cometidos por pessoas sem histórico criminal e por motivos banais, como brigas de trânsito, discussões em bares e outras situações...”

a) A que termo o verbo **ser** se refere?

b) Justifique essa concordância do verbo **ser** com o termo a que ele se refere.

c) Caso o autor optasse por iniciar esse trecho com a expressão “a maioria dos homicídios” em vez de “60% dos homicídios”, como seria reescrito esse trecho? Justifique sua resposta.

Com base no trecho abaixo, responda as questões 6 e 7.

“A esse respeito, a campanha de desarmamento, que recolheu mais de 300 mil artefatos principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, parece já estar produzindo resultados auspiciosos.”

7. Com relação à concordância do verbo com o sujeito, o verbo “recolheu” concorda com que termo desse trecho? Como você chegou a essa conclusão?
8. Caso o autor do texto iniciasse esse trecho com “300 mil artefatos foi recolhido pela campanha de desarmamento.” A relação entre o verbo e o sujeito estaria adequada? Justifique.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o objetivo de ampliar o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Teresina-PI acerca do ensino da concordância verbal. Para isso, aplicamos uma atividade diagnóstica retirada do livro didático adotado para a turma em questão que procurou mensurar as habilidades dominadas pelos alunos acerca dos aspectos da concordância verbal.

A análise mostrou que os alunos apresentam deficiências em quatro aspectos da concordância verbal, a saber: relação entre o verbo e o sujeito ou núcleo do sujeito, sujeito formado por numerais/porcentagem e expressões de sentido quantitativo, concordância com o uso do verbo acompanhado do pronome SE e a concordância formada quando há verbos impessoais.

A atividade diagnóstica foi muito importante, pois nos forneceu um panorama da turma pesquisada acerca dos aspectos da CV, ao ponto que indicou os rumos que deveríamos seguir para trabalhar essas deficiências.

Para isso, além de defendermos um ensino de gramática baseado na perspectiva tradicional e de uso, fizemos uma revisão da literatura sobre a concepção de norma, gramática e ensino de gramática para definirmos nosso posicionamento sobre cada concepção e assim elaborarmos uma proposta de intervenção capaz de trabalhar as deficiências identificadas, ampliando o desempenho linguístico do aluno.

Dessa forma, no primeiro capítulo apresentamos as concepções de norma e gramática e assumimos o posicionamento de que *norma* consiste naquilo que é usual, normal, comum a uma comunidade e *gramática* como o conjunto de regras que o falante internaliza durante seu processo de interação.

No segundo capítulo, delimitamos os aspectos de concordância verbal nas perspectivas da gramática tradicional e de uso com base no livro didático adotado para o 9º ano da escola em estudo. A visão que essas duas gramáticas apontam foram utilizadas de base para elaboração da atividade de intervenção.

No terceiro capítulo, tratamos das concepções de ensino de gramática. Adotamos para este trabalho uma concepção interacionista, pois essa concepção traz para o ambiente do aluno uma reflexão baseada no uso linguístico que esse aluno já faz no seu dia-dia para então avançar em novas situações de uso da língua, numa relação de uso-reflexão- uso. Tal postura

é fundamental para ampliar o desempenho linguístico do aluno, uma vez que partindo daquilo que ele já sabe avançar em novos usos da língua a partir de uma reflexão sobre os aspectos linguísticos que ele precisa dominar.

Deste estudo, constatamos que a atividade diagnóstica presente no livro didático se baseia numa concepção de norma considerada lei, modelo, que deve ser seguida em qualquer contexto e uma concepção de gramática impositiva, que ignora a variação linguística e considera *erro* toda construção que foge a essa imposição. Como resultados disso, essas concepções produzem um ensino de gramática em que as questões da atividade se constituem em meros exercícios de reprodução de regra, trabalham apenas com um modelo de língua, considerada padrão e o ambiente de interação, que se dá via texto, é quase ignorado, sendo que sua utilização se constitui em meros pretextos para se trabalhar a metalinguagem.

Verificamos também que esses modelos de questões, por se basearem nessas concepções são elaborados com vistas apenas ao domínio de regras sem levar em consideração uma postura reflexiva capaz de despertar no aluno uma análise dos aspectos da concordância verbal em situações concretas de uso.

A partir dessas constatações foi possível elaborar uma atividade de intervenção que se fundamenta nas concepções de norma, gramática e ensino defendidas neste trabalho, ela é composta de cinco atividades que visam desenvolver as habilidades que os alunos tiveram dificuldades identificadas na atividade diagnóstica e que seja capaz de ampliar o desempenho linguístico do aluno.

Acreditamos que essas atividades fornecem uma nova perspectiva para se trabalhar os aspectos da CV por se basearem em situações reais de uso, uma vez que as questões giram em torno de textos que circulam socialmente e estão ao alcance dos alunos. Além disso, as questões que compõem as atividades visam conduzir o aluno ao domínio dos aspectos da concordância verbal por meio de reflexões sobre a forma como esses aspectos foram usados para a construção dos textos, revelando, em alguns casos, a intenção do autor ao optar por um ou outro aspecto verbal.

Dessa forma, o aluno pode com base no uso, assim como faz em situações de informalidade fora da escola, pensar sobre a construção de seus textos e escolher àquela que melhor se adéqua a sua intenção comunicativa.

Acreditamos que essa nova perspectiva possa contribuir para melhorar o ensino de gramática nas escolas, sendo capaz de oferecer ao professor a possibilidade de não se limitar a um ensino de gramática baseado apenas na metalinguagem, com exercícios de reprodução de

regras. Mas de adotar uma postura de ensino que almeja levar o aluno à reflexão sobre os mais variados aspectos linguísticos que faz uso e ampliar o seu desempenho linguístico à medida que faz novas reflexões sobre esses usos.

Acreditamos também que o estudo realizado permitiu conhecer melhor como se fundamentam as atividades do livro didático, habilitando o professor a colaborar com essas atividades, elaborando outras que sejam capazes de trabalhar os aspectos da CV num novo enfoque.

Por fim, este estudo constitui apenas numa contributo para que novas perspectivas de ensino de gramática que possam ampliar o desempenho linguístico dos alunos sejam desenvolvidas em sala de aula de acordo com as necessidades dos alunos. Dada à importância do tema consideramos que há muito ainda por percorrer no campo da investigação nessa área sendo, portanto, um campo ainda muito fértil para outros investigadores.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Napoleão Mendes de. **Gramática metódica da língua portuguesa**. 22. ed. São Paulo: Saraiva, 1969.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino e línguas sem pedras no caminho**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BACCEGA, Maria Aparecida. **Concordância verbal**. 3. ed. São Paulo: ática, 2006.
- BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática: opressão? liberdade?** 12. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- BORTONI – RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. **Tudo é linguagem: língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília; MEC/SEF, 1998b.
- CALLOU, Diná. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueredo (org.). **Ensino de Gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.
- CAMPOS, Elísia Paixão de. **Por um novo ensino de Gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades**. Goiânia: Câne editoria, 2014.
- CARDOSO, Caroline Rodrigues e COBUCCI, Paula. Concordância de número no português brasileiro. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris [et al] (org.) **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- CASTILHO, Ataliba T. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 46. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

CHIZZOTHI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

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

FRANCHI, Carlos; Negrão, Esmeralda Vailati e Muller, Ana Lúcia. **Mas o que é mesmo “gramática” ?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas e SOUSA, Maria Alice de. Verbos impessoais: variação no uso de haver, ter e fazer. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris [et al] (org.) **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

ILARI, Rodolfo e BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos**. 2.ed. São Paulo: contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

KENEDY, Eduardo. **Curso básico de linguística gerativa**. São Paulo: contexto, 2013.

LAPA, Manuel Rodrigues. **Estilística da língua portuguesa**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIMA, C. H. da Rocha. **Gramática da língua portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e liberdade**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.

MARTINS, Nilce Sant’Anna. **Introdução à estilística: a expressividade na língua portuguesa**. 3. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 4. ed. São Paulo: contexto, 2011.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. 8. ed. São Paulo: contexto, 2010.

OLIVEIRA, Silvio Luiz. **Tratado de Metodologia Científica**. São Paulo: Pioneira, 2001.

PALOMANES, Rosa e BRAVIN, Angela Marina. **Práticas de ensino do português**. São Paulo: Contexto, 2012.

PERINI, Mário A. **Sintaxe portuguesa: metodologia e funções**. 2. ed. São Paulo: ática, 1994.

PERINI, Mário. Defino minha obra gramatical como a tentativa de encontrar respostas às perguntas: por que ensinar gramática? Que gramática ensinar? In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporâneas do Português: com a palavra**, os autores Evanildo Bechara...et al. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

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

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEXEIRA, Cláudia Souza. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2013.

SAVIOLI, Francisco Platão. O percurso das gramáticas nas ações escolares. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporâneas do Português: com a palavra**, os autores Evanildo Bechara...et al. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

TRAVLAGLIA, Luis Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Profletr@s
mestrado profissional

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“GRAMÁTICA E ENSINO: um estudo de concordância verbal no 9º ano”**. Nesta pesquisa, pretendemos **“Investigar o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano acerca da concordância verbal segundo a variedade culta da língua”**.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é o fato ter sido observado que o desempenho linguístico dos educandos do 9º ano ainda é bastante insatisfatório, sobretudo no que diz respeito ao domínio da concordância verbal. Além disso, esse domínio é salutar para que os alunos adquiram mais uma ferramenta nesse processo de inserção na sociedade em setores mais exigentes.

Para essa pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): será uma pesquisa de campo realizada em uma escola da rede municipal de Teresina com alunos de uma turma do 9º ano do ensino fundamental do turno da manhã. A turma apresenta 25 alunos, sendo 14 meninos e 11 meninas, com média de idade de 14 anos e aparentemente livres de qualquer vício. Quanto aos objetivos, realizaremos uma pesquisa descritiva. No projeto utilizaremos técnicas padronizadas de coletas de dados, a partir de uma atividade inicial diagnóstica presente no livro didático adotado pela escola para a turma em estudo. Em seguida, será elaborada uma proposta de ensino (possível proposta de intervenção) com o objetivo de sanar os possíveis problemas de inadequação identificados nessa atividade inicial acerca da concordância verbal, baseando-nos para isso em pressupostos da gramática tradicional e da gramática de uso.

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.

Esta pesquisa apresenta **“RISCO MÍNIMO”**, uma vez que, no caso específico desse estudo, o risco estaria na exposição dos dados produzidos à crítica de alguém alheio ao processo, visto que a linguagem escrita, objeto de análise, poderia sofrer críticas depreciativas. Visando evitar o possível risco, o menor não será identificado em nenhuma publicação. Mesmo assim, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, você 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.

Teresina, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do (a) Responsável



Profletras
mestrado profissional



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

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

EP- 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 RESPONSÁVEL: LEYRSON DA SILVA SANTOS
ENDEREÇO: RUA 09, Nº 5272 LOT. MANOEL EVÂNGELISTA – BAIRRO NOVO HORIZONTE
TERESINA –PI- CEP: 64079-175
FON: (86) 99365551 / E-MAIL: LEYRSON2010@HOTMAIL.COM

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO



Proletras
mestrado profissional



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE Mestrado Profissional em Letras

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “GRAMÁTICA E ENSINO: um estudo da concordância verbal no 9º ano”. Neste estudo pretendemos investigar o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano acerca da concordância verbal segundo a variedade culta da língua.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é o fato ter sido observado que o desempenho linguístico dos educandos do 9º ano ainda é bastante insatisfatório, sobretudo no que diz respeito ao domínio da concordância verbal. Além disso, esse domínio é salutar para que os alunos adquiram mais uma ferramenta nesse processo de inserção na sociedade em setores mais exigentes.

Para essa pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): será uma pesquisa de campo realizada em uma escola da rede municipal de Teresina com alunos de uma turma do 9º ano do ensino fundamental do turno da manhã. A turma apresenta 25 alunos, sendo 14 meninos e 11 meninas, com média de idade de 14 anos e aparentemente livres de qualquer vício. Quanto aos objetivos, realizaremos uma pesquisa descritiva. No projeto utilizaremos técnicas padronizadas de coletas de dados, a partir de uma atividade inicial diagnóstica presente no livro didático adotado pela escola para a turma em estudo. Em seguida, será elaborada uma proposta de ensino (possível proposta de intervenção) com o objetivo de sanar os possíveis problemas de inadequação identificados nessa atividade inicial acerca da concordância verbal, baseando-nos para isso em pressupostos da gramática tradicional e da gramática de uso.

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 qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá revogar seu 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.

Esta pesquisa apresenta “RISCO MÍNIMO”, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. No caso específico desse estudo, o risco estaria na exposição dos dados produzidos à crítica de alguém alheio ao processo, visto que a linguagem escrita, objeto de análise, poderia sofrer críticas depreciativas. Visando evitar o possível risco, o menor não será identificado em nenhuma publicação. Mesmo assim, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização por qualquer dano que venha a sofrer pela participação na pesquisa.

O risco mínimo se justifica pelo grande benefício pessoal advindo da revelação do estado de competência leitora/escritora e textual dos alunos, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de intervenção que poderá contribuir para ampliar a competência linguística de todos os sujeitos envolvidos.

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.

Teresina, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do (a) menor

Assinatura do (a) pesquisador(a)



Profletras
mestrado profissional



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

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 RESPONSÁVEL: LEYRSON DA SILVA SANTOS
ENDEREÇO: RUA 09, Nº 5272 LOT. MANOEL EVANGELISTA – BAIRRO NOVO HORIZONTE
TERESINA – PI - CEP: 64079-175
FONE: (86) 99365551 / E-MAIL: LEYRSON2010@HOTMAIL.COM

ANEXOS

ANEXO A - ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

1. Reescreva as frases, completando-as com o verbo indicado nos parênteses e depois justifique sua escolha:

- a. _____ mais de três horas aguardo seu telefonema! (haver)
- b. Você está formado _____ dois anos e ainda não conseguiu um emprego? (haver)
- c. Quando a notícia de sua morte chegou, já _____ dois meses que ele não tava notícia. (fazer)
- d. Puxa! _____ quanto tempo que eu não falo com você! (haver)
- e. _____ muito tempo que eu não comia um bolo tão gostoso assim! (fazer)
- f. Já _____ quatro horas da tarde e você ainda não almoçou. (ser)

2. Às vezes, por necessidade de expressão, constroem-se períodos longos. O sujeito acaba ficando distante do verbo ou da locução verbal que a ele se refere. Para não perder de vista a concordância verbal a ser feita, é necessário que se localize o núcleo do sujeito. Transcreva os núcleos do sujeito a que se referem os verbos ou locuções verbais sublinhados:

- a. Graças a muitas investigações, foi desmantelado nos Estados Unidos, na última sexta – feira, um grupo de internautas criminosos com ramificações em vários países.
- b. A competição entre as empresas por uma relação privilegiada com o consumidor ganhou atualmente dimensões grotescas.
- c. Com as modernas tecnologias, a trajetória de celulares e de seus donos, mesmo quando os aparelhos estiverem desligados, será controlada pela polícia.
- d. Depois de muitas negociações, árabes e israelenses, que se encontravam há muitos anos em conflito por terras da Palestina, decidiram estabelecer uma trégua até que novo encontro entre os líderes seja realizado.
- e. A cultura de paz, anseio de todos os povos e desafio para este século, deve ser cultivada por meio de hábitos diários de solidariedade e tolerância.

3. Imagine que você é o redator responsável pelo caderno de classificados de um jornal e chegaram os seguintes anúncios para publicação. Escreva-os fazendo adequações de concordância conforme o modelo a seguir:

(Alugar) casas para temporada na praia dos Coqueiros.

Alugam-se casas para temporada na praia dos Coqueiros.

- (Perder) ontem um cãozinho *poodle* e um gato siamês.
- (Vender) bicicletas e *skates* usados em bom estado.
- (Encontrar) documentos na estação de trem.
- (Precisar) de ajudantes para serviços gerais.

4. Escolha a forma verbal que concorda adequadamente com o sujeito da frase. Transcreva a frase pronta em seu caderno.

- Os Andes (tem/têm) paisagens fantásticas.
- As Filipinas (passa/passam) por uma grande crise econômica.
- Um dos que (foi aprovado/foram aprovados) no vestibular sempre estudou em escola pública.
- Campinas (ficará/ficarão) sem água nesta semana.
- A maioria dos jovens (deseja/desejam) ter a confiança dos pais.
- Grande parte da população atingida pelo maremoto (fugiu/fugiram) para as montanhas.

5. Justifique a concordância do verbo no plural na seguinte manchete de jornal:

EUA enviam ao país vírus letal

Estado de Minas, 14 abr. 2005. Caderno Internacional, p.22

6. Leia a tira a seguir:



a. Substitua os números pelo presente do indicativo dos verbos seguintes, fazendo a concordância adequada:

- espionar;
- disparar;
- Fazer

b. Explique a concordância verbal feita.

7. O nome de um dos blocos do artigo *Olhos frios*, de Giani Carta, é composto pelo título de um dos livros nele referidos: “1984 é agora”.

Note que o sujeito é um numeral que pediria o verbo no plural. No entanto, a forma verbal está no singular: é. Explique como foi possível essa concordância.

8. Justifique a concordância feita nas seguintes frases:

a. 47% de todos os casos de fraudes registrados em 1999 na União Europeia **envolveram** transações na internet.

b. Segundo a ONU, em 2004, 14,3% da população mundial **tinha** acesso à internet.

c. “40% do lixo encontrado nas praias da Bahia **vem** da Europa.”

d. A maioria dos analistas **acreditam** que a tendência de crescimento será mantida.

e. “Muitas vezes, sem saber, a maioria da população europeia e americana **troca** sua privacidade por alguns pontos obtidos através de cartões de relacionamento de supermercados e lojas.”

9. Leia a tira a seguir:



WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. In: *O Estado de S. Paulo*, 24 jun. 2005. Caderno 2.

Em qual dos quadrinhos a escrita do verbo comprometeu a concordância verbal?

Explique o que ocorreu.

10. Você é o revisor.

A matéria seguinte está pronta para ser publicada em um jornal de grande circulação. Reescreva-a, corrigindo a concordância verbal, quando necessário.

Greve nos postos do INSS deixam 65 mil pessoas sem atendimento

Segurados perderam tempo ontem em longas filas em frente às agências. Na capital de São Paulo, 90% do atendimento ficaram suspensos. Paralisação continua hoje.

No estado de São Paulo, 66% do total de segurados que passa pelas agências todos os dias deixou de ser atendido.

ANEXO B - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

ATIVIDADE 01: Relação entre o verbo e o sujeito

1. Leia o texto abaixo para responder as letras **a** e **b**.

A gentileza é algo difícil de ser ensinado e **vai** muito além da palavra educação. Ela é difícil de ser encontrada, mas fácil de identificada, e **acompanha** pessoas generosas e desprendidas, que se **interessam** em contribuir para o bem do outro e da sociedade. É uma atitude desobrigada, que **se manifestam** nas situações cotidianas e das maneiras mais prosaicas.

SIMURRO, S. A. B. Ser gentil é ser agradável. Disponível em <http://www.Abqv.org.br>. Acesso em: 22 jun. 2006.

a) Complete o quadro abaixo:

Verbos destacados	Número e pessoa dos verbos	Termos a quem os verbos se referem	Número e pessoa dos termos

b) Tomando como base o número e a pessoa dos verbos presentes no quadro e os termos a que eles se referem que conclusão se pode chegar?

LEIA O TEXTO ABAIXO PARA RESPONDER A QUESTÃO 2 UMA AULA QUE LEVA À LUA

O bom exemplo do biólogo que despertou em jovens e adultos o interesse pela ciência ensinando astronomia.

O biólogo Felipe Bandini de Oliveira, 33 anos, **integra** um grupo raríssimo. Ele **está** entre o 0,08% dos professores do ensino fundamental brasileiro que enverniza o currículo com um título de doutor. Nascido no interior de São Paulo, Felipe especializou-se em genética, dedicando-se à investigação sobre a evolução do crânio dos macacos _ pesquisa que o fez ficar imerso nos museus de história natural da Europa durante um ano. **Voltou** ao Brasil sabendo exatamente o que queria: retornar à sala de aula como professor de ciências, carreira que **iniciou** aos 23 anos inspirado na trajetória dos pais, um físico e uma psicóloga também docentes. Hoje à frente de classes noturnas no Colégio Santa Cruz, em São Paulo, ele **lida** com a complexidade de apresentar conceitos científicos a jovens e adultos de baixa renda nos anos finais do ensino fundamental. Não nivela a turma por baixo. Ao contrário: Felipe **decidiu** ensinar ali astronomia. **Falou** de Galileu, **quebrou** crenças levando à escola artigos de publicações respeitadas, projetou no teto da sala o céu estrelado em que se vê o movimento dos astros e proporcionou aos alunos uma experiência única: “Atingi o meu objetivo de despertar o gosto pela ciência”, festeja.

(Gabriele Jimenez – Revista Veja – 24 de outubro de 2012, p. 110)

2. Você leu o trecho de uma reportagem, esse gênero é muito usado atualmente e é apresentado ao leitor numa linguagem padrão. Observe os verbos destacados e analise a que termos esses verbos se referem. O que justifica essa relação entre o verbo e o termo a que se referem?

3. Leia a seguir o título e o subtítulo de uma reportagem.

Eles têm força

Criança não senhor – pré- adolescente. A meninada de 8 a 12 anos vive e consome feito gente grande. E ainda ensina os pais a lidarem com o computador.

Ariel Kostman. Eles têm a força. *Veja*. São Paulo: Abril, n. 1791, 26 fev. 2003. P.85.

a) Qual é o núcleo do sujeito das formas verbais **vive, consome e lidarem**?

b) Há relação de número e pessoa entre o núcleo do sujeito e as formas verbais nesse caso? Que conclusão se pode chegar sobre essa relação?

c) Caso a palavra **Eles**, presente no título da reportagem, fosse substituída por **A meninada**, como ficaria o título? A que conclusão se pode chegar com relação ao uso do verbo **ter**, tendo como referencial o termo a que ele se refere?

4. Leia a letra de música:

Inútil

Roger Rocha Moreira

A gente não sabemos escolher presidente

A gente não sabemos tomar conta da gente

A gente não sabemos nem escovar os dente

Inútil!

A gente somos inútil!

Inútil!

A gente somos inútil!

.....
MOREIRA, Roger R. Inútil. In: ULTRAJE A RIGOR. *Acústico MTV*. Deckdisc, 2005.

a) A flexão do verbo “somos” se refere a que elemento da letra da música? Essa relação está adequada?

b) Qual a provável intenção do autor ao estabelecer esse tipo de relação entre o verbo e o sujeito?

5. A capa do jornal carioca “O Dia”, trouxe em 23 de março de 2012 a notícia da morte de Chico Anysio. O jornal destaca a expressão “Morreram Chico Anysio”, tal expressão, embora inadequada para a gramática tradicional, cumpre um papel importante para a construção do sentido da notícia veiculada. Observe o texto abaixo e responda com que intenção os redatores propositadamente cometeram essa inadequação?



Texto para a questão 6

Observe a letra da canção

Fora De Si

Arnaldo Antunes

eu fico louco
 eu fico fora de si
 eu fica assim
 eu fica fora de mim

eu fico um pouco
 depois eu saio daqui
 eu vai embora
 eu fico fora de si

eu fico oco
 eu fica bem assim
 eu fico sem ninguém em mim

6. Nesta canção há desvios intencionais em relação à concordância verbal. Identifique que aspecto da concordância verbal está sendo desrespeitado e que papel ele desempenha na construção do sentido global da canção?

7. Leia o título de duas matérias publicadas em um jornal.

I. Número de divórcios e de casamento sobem

O Estado de S. Paulo, p.A26,7 dez. 2003

II. Número de carros aumentará

O Estado de S. Paulo, p.C4,7 de dez. 2007

a) Tomando como referencial a frase I, a frase II teria alteração no verbo se o jornal tivesse iniciado a frase com “número de carros em circulação nos horários de grande movimentação”? E se o jornal tivesse iniciado por “o número de carros em circulação e os horários de grande movimentação”? De acordo com as respostas dadas, que conclusão se pode chegar?

b) Caso o jornal redigisse o título da matéria colocando a expressão “o número de carros em circulação e os horários de grande movimentação” após o verbo, quais as possibilidades de construção desse título?

Leia o texto abaixo e responda a questão 8.

Preguiça e covardia **são** as causas que **explicam** por que uma grande parte dos seres humanos, mesmo muito após a natureza tê-los declarado livres da orientação alheia, ainda permanecem, com gosto, e por toda a vida, na condição de minoridade. É tão confortável ser menor! Tenho à disposição um livro que entende por mim, um pastor que tem consciência por mim, um médico que prescreve uma dieta etc.: então não preciso me esforçar. A maioria da humanidade vê como muito perigoso, além de bastante difícil, o passo a ser dado rumo à maioridade, uma vez que tutores já **tomaram** para si de bom grado a sua supervisão. Após **terem** previamente embrutecido e cuidadosamente protegido seu gado, para que estas pacatas criaturas não ousem dar qualquer passo fora dos trilhos nos quais devem andar, os tutores lhes **mostram** o perigo que as ameaça caso queiram andar por conta própria. Tal perigo, porém, não é assim tão grande, pois, após algumas quedas, aprenderiam finalmente a andar; basta, entretanto, o perigo de um tombo para intimidá-las e aterrorizá-las por completo para que não façam novas tentativas.

(Immanuel Kant, apud Danilo Marcondes. Textos básicos de ética –de Platão a Foucault, 2009.)

8. Observe os verbos destacados, responda:

- a) Em que pessoa eles estão conjugados?
- b) Qual a relação, quanto ao número, entre cada verbo destacado e o termo a que se referem?
- c) O termo a que esses verbos se relacionam tem apenas um núcleo ou mais de um núcleo?
- d) Com base nas respostas anteriores, o que podemos concluir sobre a relação que se dá entre o verbo e o termo a que se referem?

ATIVIDADE 02: Sujeito formado por numerais, porcentagem e expressões partitivas

1. Leia o título e o subtítulo de uma reportagem.

Metade das crianças brasileiras de 6 a 9 anos já possui os aparelhos, que quando mal utilizados podem atrapalhar o aprendizado

Carolina Avansini. Celulares vão para a escola. *Folha de Londrina*, 8 abr. 2009. Cidades, p.3.

- a) A forma verbal **possui** faz concordância com qual termo? Como é possível identificar?
- b) Essa forma verbal poderia estabelecer concordância com outro termo da oração? Por quê?
- c) Qual a intenção do autor ao optar pela forma verbal no singular?

LEIA O TEXTO ABAIXO PARA RESPONDER AS QUESTÕES 2 E 3

UMA AULA QUE LEVA À LUA

O bom exemplo do biólogo que despertou em jovens e adultos o interesse pela ciência ensinando astronomia.

O biólogo Felipe Bandini de Oliveira, 33 anos, integra um grupo raríssimo. Ele está entre o 0,08% dos professores do ensino fundamental brasileiro que enverniza o currículo com um título de doutor. Nascido no interior de São Paulo, Felipe especializou-se em genética, dedicando-se à investigação sobre a evolução do crânio dos macacos _ pesquisa que o fez ficar imerso nos museus de história natural da Europa durante um ano. Voltou ao Brasil sabendo exatamente o que queria: retornar à sala de aula como professor de ciências, carreira que iniciou aos 23 anos inspirado na trajetória dos pais, um físico e uma psicóloga também docentes. Hoje à frente de classes noturnas no Colégio Santa Cruz, em São Paulo, ele lida com a complexidade de apresentar conceitos científicos a jovens e adultos de baixa renda nos anos finais do ensino fundamental. Não nivela a turma por baixo. Ao contrário: Felipe decidiu

ensinar ali astronomia. Falou de Galileu, quebrou crenças levando à escola artigos de publicações respeitadas, projetou no teto da sala o céu estrelado em que se vê o movimento dos astros e proporcionou aos alunos uma experiência única: “Atingi o meu objetivo de despertar o gosto pela ciência”, festeja.

Por esse trabalho, na semana passada ele recebeu o prêmio Educador Nota 10, concedido pela fundação Victor Civita a dez professores do ensino básico e a um diretor de escola. Felipe foi o destaque do grupo. Suas lições reforçam a ideia de que não é preciso nada de muito mirabolante para dar uma boa aula, só o básico: que o professor domine o assunto e consiga traduzi-lo com entusiasmo que espera ver seus alunos. Fazer isso numa turma que volta a estudar na idade adulta, com tantas lacunas acumuladas, reforça seu mérito. No Brasil, há 5 milhões de jovens e adultos matriculados nas escolas. Seu retorno à sala de aula é bem vindo num país onde quase um terço da população não consegue depreender o significado de um texto simples. Entre os jovens, metade não conclui o ensino médio. “Com mais estudo e treinamento profissionalizante, eles podem ajudar a resolver o apagão de mão de obra brasileiro”, diz o especialista Bruno Novelli, da ONG Alfa-Sol. O exemplo do biólogo Felipe Bandoni aponta o caminho.

(*Gabriele Jimenez – Revista Veja – 24 de outubro de 2012, p. 110*)

2. No trecho:

“O biólogo Felipe Bandini de Olivceira, 33 anos, integra um grupo raríssimo. Ele está entre o 0,08% dos professores do ensino fundamental brasileiro que **enverniza** o currículo com um título de doutor”.

- a) O verbo destacado refere-se a que termo do trecho?
- b) Nesse mesmo contexto, o verbo também admite a forma no plural? Justifique.
- c) Qual a intenção do autor do texto ao usar o verbo no singular?

3. No trecho:

“Seu retorno à sala de aula é bem vindo num país onde quase um terço da população não **consegue** depreender o significado de um texto simples.”

- a) O verbo destacado refere-se a que termo do trecho? Como foi possível chegar a essa conclusão?
- b) O verbo destacado admite a forma no plural? Justifique.
- c) Qual a intenção do autor do texto ao usar o verbo destacado no singular?

4. O trecho a seguir foi publicado em um jornal de São Paulo.

O sistema atual tira das ruas 20% da frota. Mas, como muitas pessoas têm carro extra, *saem* apenas 15%. 85% da frota *permanecem* em circulação, nas três horas do rodízio [...].

O Estado de São Paulo, p. C4,7 dez. 2007.

a) Por que os verbos *sair* e *permanecer* se encontram no plural?

b) O verbo *permanecer* poderia ficar também no singular? Por quê? Explique o uso desse verbo no plural.

5. Leia o trecho a seguir, transcrito de um anúncio de propaganda.

Todo ano, **são produzidos** no país cerca de 200 mil toneladas de plástico filme, utilizado em saquinhos de supermercados. Desse total, apenas 17% é reciclado.

Revista *Mundo Estranho*, São Paulo, Abril, n. 68, out.2007. p. 29.

a) O verbo destacado acima se refere a que termo do trecho? O núcleo desse termo é 200 mil ou toneladas? Justifique. Há inadequação entre o particípio de *produzir* e o núcleo? Se existir, aponte qual é essa inadequação.

b) “Desse total, apenas 17% é reciclado”, tomando como referencial todo o trecho do anúncio, o verbo se relaciona a que elemento? Por quê?

c) A oração “Desse total, apenas 17% é reciclado” poderia ser construída colocando o verbo no plural? Justifique.

Leia o texto abaixo e responda a questão 6.

Preguiça e covardia são as causas que explicam por que uma grande parte dos seres humanos, mesmo muito após a natureza tê-los declarado livres da orientação alheia, ainda permanecem, com gosto, e por toda a vida, na condição de menoridade. É tão confortável ser menor! Tenho à disposição um livro que entende por mim, um pastor que tem consciência por mim, um médico que prescreve uma dieta etc.: então não preciso me esforçar.

6. No trecho: “... uma grande parte dos seres humanos, mesmo muito após a natureza tê-los declarado livres da orientação alheia, ainda **permanecem**, com gosto, e por toda a vida, na condição de menoridade.”

a) O verbo destacado se refere a que termo do texto? Qual o núcleo desse termo?

b) O trecho poderia ser construído com o verbo destacado no singular? Justifique.

c) Qual a intenção do autor ao optar pelo verbo no plural?

7. Leia o início de um relato de um jovem ao saltar de paraquedas.

Dentro do avião, quinze minutos pareciam uma hora. Espiava o altímetro (aparelho que mede a altura) do instrutor, e parecia que nunca chegaria aos 12 mil pés. Eram 5 mil, 6 mil, 7 mil, 8 mil e nada dos 12 mil. Antes da primeira bateria de saltos a conversa com os demais dentro do avião coletivo distraía e aliviava a tensão.

Renato Oliveira. Em queda livre. *Folha de Londrina*, Londrina, 18 jul. 2010. Esporte, p. 4.

a) A forma verbal **pareciam** concorda com qual termo da oração? Explique a concordância entre esse termo e o verbo.

b) Por que na oração “Eram 5 mil, 6 mil, 7 mil, 8 mil e nada dos 12 mil” a forma verbal **eram** está na 3ª pessoa do plural?

ATIVIDADE 03: Concordância do verbo com o uso do *se*

Observe as construções abaixo retiradas de revistas de circulação nacional para responder as questões 1 e 2.

I. Abrem-se vagas

Brasileiros trabalham legalmente em estações de esqui, cassinos e parques americanos.

Revista Veja, São Paulo, Abril, p.73, 3 nov. 1999.

II. Procuram-se deficientes

Em meio ao desemprego geral, há trabalho para portadores de deficiências com boa escolaridade. É a lei, que começou a funcionar.

Revista Época, São Paulo, Globo, p.122, 26 maio 2003.

1. Com relação ao título:

a) identifique:

Sujeito - Número e pessoa do sujeito - Verbo - Pessoa do verbo

I. _____ - _____ - _____ - _____

II. _____ - _____ - _____ - _____

b) Que conclusão se pode chegar observando a relação entre o sujeito e o verbo tendo por base a concordância de número e pessoa?

2. Observando os títulos I e II, responda:

a) Que outra construção seria possível se os títulos comessem por “vagas” e “deficientes”?

b) Por que essa construção foi possível?

c) Que conclusão se pode chegar com relação ao uso desse verbo e o sujeito a que se refere?

03. Observe o anúncio a seguir, retirado de classificados da internet.

Vende-se casas urgente – Paraíso do Tocantins

[...]

País: Brasil

Estado: Tocantins

Tipo de Operação: Oferta

Número de Quartos: 2 ambientes

Disponível em: <<http://Tocantins.nexolocal.com.br>> Acesso em 20 jun. 2015

Analisando o título do texto e tomando como referencial a situação de formalidade que o texto é apresentado, responda:

a) Esse verbo é classificado como transitivo direto ou indireto? A quem ele se refere?

b) Neste caso, a concordância foi feita adequadamente? Justifique sua resposta.

04. Leia o anúncio classificado.

Vende-se em Arembepe lotes

Condominio Jardim Mangabeira

Tamanho: 20 x 50 (Escriturado)

Valor : R\$ 30.000,00

Contatos: 71 8312-7524/96343101

e-mail : jaimersantana@gmail.com

a) A forma verbal **vende-se** se refere a que elemento do texto? Esta construção esta adequada? Justifique.

b) No trecho: “Vende-se em Arembepe lotes” qual a outra construção permitida para esta oração?

c) Qual a intenção do autor ao optar pela construção do anúncio por “vende-se” e não por “lotes”?

d) Como ficaria o texto se autor optasse por iniciar a frase com o verbo “alugar” e depois com o verbo “precisar”?

e) Que conclusão se pode chegar em relação a concordância do verbo acompanhado de SE?

05. Leia o enunciado linguístico retirado de um anúncio.

Aluga-se quitinetes, todas situadas à beira-mar.

a) Como ficaria a frase se você a iniciasse por “quitinetes”?

b) Que alteração você percebeu no verbo em relação com o termo “quitinetes”?

c) Com base em suas respostas anteriores, que conclusão se pode chegar com relação à frase original? Justifique sua resposta.

d) Mantendo-se a mesma estrutura, mas substituindo o verbo **alugar** por **precisar** como ficaria o texto? Por que você chegou a essa construção?

ATIVIDADE 04: Concordância com verbos impessoais

1. Leia a frase presente em um das canções de Vinícius de Moraes:

“A vida é a arte do encontro.

embora haja tantos

desencontros pela vida”.

(Vinícius de Moraes)

- a) Qual o sentido do verbo **haver** nessa frase?
- b) O verbo haver apresenta relação de número e pessoa com algum termo da frase? Justifique.
- c) Caso fôssemos substituir o verbo **haver** pelo **existir**, a concordância permaneceria a mesma? Comente.
- d) Que conclusão se pode chegar com relação a concordância do verbo haver?

2. Leia um trecho da canção:

Onde Está Você

Banda Chaparrall

[...]

São três horas da manhã

E essa solidão onde está você

Não não vou ligar

Mas não posso controlar onde está você

Vai amanhecer, vou enlouquecer

Onde está você

[...]

a) A quem o verbo **ser** se refere?

b) Caso fosse uma hora, como ficaria a construção a frase?

c) Que conclusão se pode chegar sobre o emprego do verbo **ser** nesse contexto.

3. Leia o título dessa reportagem.

Viagem à Estação Espacial Internacional (ISS em inglês), que aconteceu em 2006, fez o astronauta entrar para a história

Fonte:
Agencia Espacial Brasileira

a) A forma verbal “fez” refere-se a que termo do título? Justifique sua resposta.

b) Se o título iniciasse por “Em 2015 fazem nove anos que o astronauta brasileiro foi ao espaço”. A forma verbal “fazem” estaria adequada? Justifique.

c) Com base nas respostas anteriores, que conclusão se pode chegar acerca da concordância do verbo fazer?

3. Leia a tira abaixo.



a) Qual o sentido do verbo **haver**?

b) O sentido do verbo **haver** na tirinha permite que o verbo fique no singular ou plural?

c) Caso o verbo **haver** fosse substituído pelo verbo **existir** como ficaria a frase? Justifique sua resposta.

4. Leia o texto abaixo.

Brasileiros de várias cidades precisam adaptar a rotina de fenômenos climáticos. Mas, Montes Claros, em Minas Gerais, tem um desafio diferente: seus habitantes têm de aprender a conviver com terremotos. É pelo menos um abalo por ano – são 23 desde 1995, segundo o observatório Sismológico da Universidade de Brasília. O mais forte, porém, ocorreu há oito dias, atingindo magnitude de 4,5 na escala Richter e foi sentido em toda a cidade. Nos dias seguintes, houve mais três tremores menores – resultando em “pavor total” da população.

(Marcelo Portela. A cidade que tem de viver com terremotos. O Estado de S.Paulo 27.05.2012.)

No trecho: “Nos dias seguintes, houve mais três tremores menores – resultando em “pavor total” da população”.

a) O verbo **haver** deveria se relacionar em número e pessoa com o termo “mais três tremores menores”? Justifique sua resposta.

b) Substituindo o verbo **haver** pelo verbo **acontecer**, como seria construída a frase? Justifique sua construção.

c) A que conclusão se pode chegar em relação o verbo **haver** no sentido de **acontecer**?

5. Leia o trecho de um conto de Rubem Fonseca

Almoçava em uma hora, às vezes uma hora e meia, num dos restaurantes das proximidades, e voltava para o escritório. Havia dias em que eu falava mais de cinquenta vezes ao telefone. As cartas eram tantas que a minha secretária, ou um dos assistentes, assinava por mim. E, sempre, no fim do dia, eu tinha a impressão de que não havia feito tudo o que precisava ser feito. Corria contra o tempo. Quando havia um feriado, no meio da semana, eu me irritava, pois era menos tempo que eu tinha. Levava diariamente trabalho para casa, em casa podia produzir melhor, o telefone não me chamava tanto.

Trecho de um Texto publicado no livro "Contos Reunidos", Companhia das Letras — São Paulo, 1994, e extraído de "Contos para um Natal brasileiro", Relume-Dumará/IBASE - Rio de Janeiro, 1996, pág. 37.

a) Qual o sentido do verbo **haver** no seguinte trecho: “Havia dias em que eu falava mais de cinquenta vezes ao telefone.” Nesse contexto, o verbo **haver** admite a forma no plural? Justifique.

b) O autor poderia ter substituído o verbo **haver** por **existir** no trecho “eu tinha a impressão de que não havia feito tudo o que precisava ser feito”? Nesse contexto, a quem o verbo **haver** se relaciona? Com base nessas respostas, que conclusão se pode chegar acerca da concordância com o verbo **haver**?

c) No trecho: “Quando havia um feriado, no meio da semana, eu me irritava, pois era menos tempo que eu tinha” o verbo **haver** admite ser substituído pelo verbo **ter**? Nesse contexto, a frase estaria adequada ou inadequada? Justifique.

ATIVIDADE 05: Retomada das habilidades

Todas as questões dessa atividade são relativas ao texto abaixo.

Contra as armas

A Câmara dos Deputados **deve aprovar** em breve o projeto de decreto legislativo que **define** a pergunta a ser feita no referendo nacional sobre armas. Se não houver alterações, os eleitores brasileiros **serão convocados** em algum domingo de outubro próximo a responder à pergunta: "O comércio de armas de fogo e munição deve ser proibido no Brasil?". Esta Folha defende o "sim".

Fá-lo não por considerar a proscricção total o mais adequado nem por julgar que a medida, se aprovada e convertida em lei, **será** capaz de conter as ações cada vez mais ousadas de criminosos, mas porque, diante das alternativas, as vantagens da proibição **parecem** superar em muito os problemas por ela acarretados.

Ao longo do debate, defenderam-se neste espaço a proibição do porte, restrições à venda e o direito de o cidadão manter arma em sua residência. Alertou-se, também, para o risco de um plebiscito criar falsas ilusões sobre a eficácia da medida num país em que as armas em mãos de civis, cidadãos de bem ou marginais, advêm, em larga escala, do comércio clandestino, sobre o qual o veto à venda regular não teria efeito, salvo, possivelmente, o de estimulá-lo.

Além de sua dimensão simbólica, a vantagem da proibição, desde que aliada a ações temáticas para reprimir a venda ilegal, está na possibilidade de reduzir significativamente um tipo muito específico de homicídio - o motivado por causas fúteis -, bem como os acidentes com armas de fogo. Em ganho, ao que indicam as estatísticas, seria importante. Na Grande São Paulo, por exemplo, 60% dos homicídios são cometidos por pessoas sem histórico criminal e por motivos banais, como brigas de trânsito, discussões em bares e outras situações em que o destemperamento e os efeitos do álcool se associam à existência de uma arma à mão para produzir uma tragédia.

A esse respeito, a campanha de desarmamento, que recolheu mais de 300 mil artefatos principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, parece já estar produzindo resultados auspiciosos. Estudo divulgado nesta semana indica que internações hospitalares relacionadas a ferimentos por tiros caíram 10,5% em SP e 7% no RJ desde o início da coleta.

O veto às armas pode ser interpretado como uma limitação ao direito de autodefesa, o qual, mais do que uma garantia legal, é um instinto biológico. Está entre as atribuições do

Estado, todavia, definir regras para o exercício de certas atividades e fixar os requisitos para a concessão de licenças. Ninguém tem o seu direito de ir e vir ameaçado pelo fato de não poder dirigir um carro sem possuir habilitação. E não resta dúvida de que a decisão, entre nós, está sendo tomada por caminhos democráticos.

Assim, se o plebiscito determinar que o poder público deve proibir a comercialização e circunscrever o porte de armas a militares, policiais e algumas outras categorias, não se deverá ver aí um atentado aos direitos e garantias fundamentais, mas apenas mais uma das clássicas regulamentações da vida em sociedade.

Tal decisão não vai, como já se disse, impedir que traficantes e outros representantes do crime organizado consigam o armamento leve ou pesado de que se utilizam. Para isso seriam necessárias outras medidas, que o poder público tem falhado em adotar. Diante do caminho que o debate seguiu, não resta dúvida, porém, que o melhor a fazer é votar pelo "sim" no plebiscito, na convicção de que a restrição às armas, sem ferir direitos fundamentais, venha a contribuir para preservar vidas e tornar melhor a sociedade.

Folha de São Paulo, 15 maio 2005, p. A2.

1. Tomando como referência os verbos destacados nos dois primeiros parágrafos, responda:

- a) identifique os termos a que eles se referem.
- b) Qual o número e a pessoa desses termos a quem os verbos destacados se referem?
- c) Que conclusão se pode chegar com relação a esses verbos e os termos a que se referem?

O trecho abaixo é referência para responder as questões 2 e 3.

“Se não houver alterações, os eleitores brasileiros **serão convocados** em algum domingo de outubro próximo a responder à pergunta...”

2. Observando o emprego do verbo **haver**, responda:

- a) Qual o sentido do verbo nesse trecho?
- b) Como ficaria o trecho se o verbo **haver** fosse substituído pelo verbo **existir**?
- c) Com base nas respostas anteriores, a que conclusão se pode chegar sobre o verbo **haver**.

3. Caso o autor tivesse optado pela construção desse trecho utilizando o verbo **ter** no lugar do verbo **haver**, a construção estaria adequada? Justifique sua resposta.

4. No trecho destacado abaixo:

“Ao longo do debate, defenderam-se neste espaço a proibição do porte, restrições à venda e o direito de o cidadão manter arma em sua residência.”

- a) Como ficaria o trecho, caso o iniciássemos pelo termo “a proibição do porte, restrições à venda e o direito de o cidadão manter arma em sua residência.”
- b) Por que essa construção foi possível?
- c) Com base nas respostas anteriores, que conclusão se pode chegar em relação o verbo acompanhado do pronome **se**?

5. No trecho em destaque:

“**Alertou-se**, também, para o risco de um plebiscito criar falsas ilusões sobre a eficácia da medida num país em que as armas em mãos de civis, cidadãos de bem ou marginais, advêm, em larga escala, do comércio clandestino, sobre o qual o veto à venda regular não teria efeito, salvo, possivelmente, o de estimulá-lo.”

- a) Justifique o emprego do verbo destacado na forma verbal no singular.
- b) Qual a outra possibilidade de reescrita desse trecho, se a iniciássemos por **sobre a eficácia da medida num país**?

6. No trecho:

“... 60% dos homicídios **são** cometidos por pessoas sem histórico criminal e por motivos banais, como brigas de trânsito, discussões em bares e outras situações...”

- a) A que termo o verbo **ser** se refere?
- b) Justifique essa concordância do verbo **ser** com o termo a que ele se refere.
- c) Caso o autor optasse por iniciar esse trecho com a expressão “a maioria dos homicídios” em vez de “60% dos homicídios”, como seria reescrito esse trecho? Justifique sua resposta.

Com base no trecho abaixo, responda as questões 6 e 7.

“A esse respeito, a campanha de desarmamento, que recolheu mais de 300 mil artefatos principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, parece já estar produzindo resultados auspiciosos.”

7. Com relação à concordância do verbo com o sujeito, o verbo “recolheu” concorda com que termo desse trecho? Como você chegou a essa conclusão?
8. Caso o autor do texto iniciasse esse trecho com “300 mil artefatos foi recolhido pela campanha de desarmamento.” A relação entre o verbo e o sujeito estaria adequada? Justifique.

ANEXO C - AUTORES DA SEÇÃO 3.1 E SUAS OBRAS

INICIAIS	AUTOR	OBRA
AH	Alexandre Herculano	Eurico, o presbítero
AH	Alexandre Herculano	Lendas e narrativas
A. de Oliveira	Alberto de Oliveira	Póstuma
B. Santareno	Bernardo Santareno	A traição do Padre Martinho
J. de Araújo Correia	João de Araújo Correia	Folhas de Xisto
J. Lins do Rego	José Lins do Rego	Doidinho
J. Lins do Rego	José Lins do Rego	Menino de Engenho
J. Ribeiro	João Ribeiro	Floresta de Exemplos
MA	Machado de Assis	Obras Completas
MM	Marquês de Maricá	Máximas pensamentos e reflexões do Marquês de Maricá
RB	Rui Barbosa	Escritos e discursos seletos
RC	Raimundo Correia	Primeiros Sonhos
RC	Raimundo Correia	Poesia completa e prosa
RS	Rebello da Silva	Contos e Lendas

ANEXO D – CARTA DE ANUÊNCIA



Profletr@s
mestrado profissional

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE Mestrado Profissional em Letras



CARTA DE ANUÊNCIA



ESTADO DO PIAUÍ
PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESINA – PMT
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA – SEMEC
ESCOLA MUNICIPAL DEP. HUMBERTO REIS DA SILVEIRA 44324
RUA 02, S/N - LOTEAMENTO VITÓRIA – GURUPI;
FONE: (86) 3232-9349
CNPJ: 09.686.966/0001-07

DECLARAÇÃO

Eu **José de Ribamar Brito Viera**, na qualidade de responsável pela **E.M. Humberto Reis da Silveira**, localizada em **Teresina-Pi**, autorizo a realização da pesquisa intitulada **Gramática e ensino: um estudo de concordância verbal no 9 ano** a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador **Leyrson da Silva Santos**; 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 Universidade Estadual do Piauí - UESP para a referida pesquisa.

Teresina, 02 de dezembro de 2014.

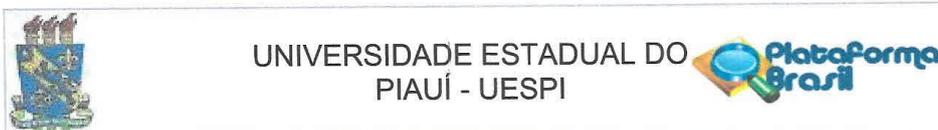
José de Ribamar Brito Viera

ASSINATURA E CARIMBO

José de Ribamar Brito Viera
Diretor - ATPISEMEC 0616/2014
E.M. Dep. Humberto Reis da Silveira

Rua João Cabral, 2231 Pirajá 64.002 150 Teresina Piauí

ANEXO E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GRAMÁTICA E ENSINO: um estudo de concordância verbal no 9º ano

Pesquisador: Leyrson da Silva Santos

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 37802614.0.0000.5209

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 992.325

Data da Relatoria: 14/12/2014

Apresentação do Projeto:

Uma das prioridades da educação brasileira no que diz respeito à língua materna, é desenvolver o desempenho linguístico de todos os brasileiros. Nesse contexto, surge o interesse em elaborar uma proposta de ensino que pudesse ampliar o desempenho linguístico dos alunos, tornando o ensino de gramática mais significativo para os educandos e capaz de melhorar sua prática social.

Quanto ao procedimento metodológico, essa pesquisa classifica-se como descritiva. Que buscará observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou acontecimentos (variáveis) sem manipulá-los. Quanto aos procedimentos, este projeto aplica pesquisa de campo.

O projeto será desenvolvido numa escola da rede pública do município de Teresina-Piauí. Quanto à amostragem, o universo é composto por sessenta alunos, todos do turno manhã, sendo a amostra será de vinte e cinco alunos, utilizando-se o critério da acessibilidade. Atividade esta realizada com alunos do 9º ano (na faixa etária de 12 a 15 anos de idade) do turno manhã.

Para a coleta de dados será aplicada uma atividade do livro didático "Tudo é linguagem: língua portuguesa", (em anexo) adotado para o 9º ano pela escola da rede municipal. O "corpus" será

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
Bairro: Centro/Sul **CEP:** 64.001-280
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 **Fax:** (86)3221-4749 **E-mail:** comitedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAÚÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 992.325

constituído a partir das respostas dos alunos encontradas nas atividades. Essas atividades serão avaliadas, categorizadas e explicadas para apontar os tipos de inadequações relacionadas ao uso da concordância verbal segundo a variedade culta da língua e a fim de posteriormente realização de uma possível proposta de ensino ou de intervenção.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar o desempenho linguístico dos alunos do 9º ano acerca da concordância verbal segundo a variedade culta da língua.

Objetivo Secundário:

Relacionar as concepções de linguagem e suas implicações para o ensino de gramática. Explicar a concordância verbal na perspectiva da gramática tradicional e da gramática de uso. Elaborar proposta de ensino que amplie o desempenho linguístico dos alunos acerca da concordância verbal.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

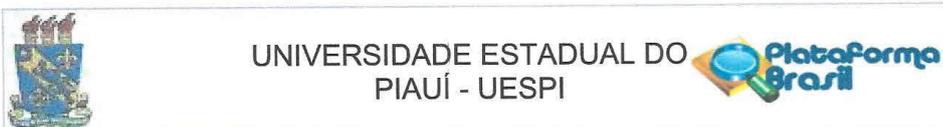
Riscos:

Uma investigação, seja ela da natureza que for, uma vez envolvendo seres humanos, esses sujeitos poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico desse estudo, o risco 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.

Benefícios:

O risco mínimo se justifica pelo grande benefício pessoal advindo da revelação do estado de competência leitora/escritora e textual dos alunos, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de intervenção que poderá contribuir para melhorar a competência comunicativa desses sujeitos. Mais especificamente, a relevância acadêmica e social deste trabalho reside na possibilidade de, sem pretensão de oferecer receitas, provocar reflexões e apontar encaminhamentos para adoção de uma prática voltada para o uso da língua escrita nas demandas cotidianas, o que favorecerá aos sujeitos da pesquisa melhoria no seu desempenho escolar e nas

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335	CEP: 64.001-280
Bairro: Centro/Sul	
UF: PI	Município: TERESINA
Telefone: (86)3221-6658	Fax: (86)3221-4749
	E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



Continuação do Parecer: 992.325

necessidades de expressão oral e escrita exigidas pelas convenções sociais. Além de tudo isso, o estudo não acarretará nenhuma despesa para o sujeito participante.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de alcance social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados:

- Carta de Anuência da Instituição Coparticipante em papel timbrado da instituição, carimbada, datada e assinada ou Declaração do Pesquisador Responsável;
- Link do Currículo Lattes do pesquisador responsável;
- Projeto de pesquisa na íntegra (word/pdf);
- Instrumento de coleta de dados (questionário/entrevista/formulário);

INCLUSIVE AS PENDÊNCIAS GERADAS ANTERIORMENTE:

- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em linguagem clara e objetiva com todos os aspectos metodológicos a serem executados e/ou Termo de Assentimento;
- Folha de Rosto preenchida, assinada, carimbada e datada.

Recomendações:

APROPRIAR-SE da Resolução CNS/MS N°466/12 (que revogou a Res. N°196/96) e seus complementares que regulamenta as Diretrizes Éticas para Pesquisas que Envolvam Seres Humanos.

- Atualizar o cronograma da pesquisa, colocando o início da coleta de dados a partir da data de aprovação do CEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS N°466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335	CEP: 64.001-280
Bairro: Centro/Sul	
UF: PI	Município: TERESINA
Telefone: (86)3221-6658	Fax: (86)3221-4749
	E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 992.325

TERESINA, 19 de Março de 2015

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador)

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
Bairro: Centro/Sul CEP: 64.001-280
UF: PI Município: TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 Fax: (86)3221-4749 E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com