



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO  
CAMPUS DE UBERABA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**CARLA BALAN RISSATO**

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: O  
FENÔMENO DA CONCORDÂNCIA VERBAL NO SEXTO  
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE ORLÂNDIA-SP**



UBERABA – MG.  
2018

CARLA BALAN RISSATO

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: O  
FENÔMENO DA CONCORDÂNCIA VERBAL NO SEXTO  
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE ORLÂNDIA - SP**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

**Linha de pesquisa:** I - Teorias da Linguagem e Ensino

**Orientador:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Juliana Bertucci Barbosa

**Bolsa:** CAPES

UBERABA - MG.  
2018

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do Triângulo Mineiro**

R482v Rissato, Carla Balan  
Variação linguística e ensino: o fenômeno da concordância verbal no sexto ano do ensino fundamental II de uma escola pública de Orlandia-SP / Carla Balan Rissato.  
-- 2018.  
154 f. : il., fig., tab., graf.

Dissertação (Mestrado em Letras) -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2018  
Orientadora: Profa. Dra. Juliana Bertucci Barbosa

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa - Concordâncias. 3. Língua portuguesa - Variação. 4. Língua portuguesa - Gramática. 5. Linguística. 6. Sociolinguística. I. Barbosa, Juliana Bertucci. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 81.134.3(07)

CARLA BALAN RISSATO

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: O  
FENÔMENO DA CONCORDÂNCIA VERBAL NO  
SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA DE ORLÂNDIA - SP

Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

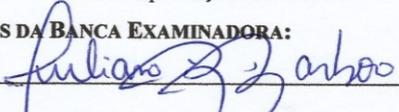
**Linha de pesquisa:** I - Teorias da Linguagem e Ensino

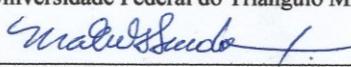
**Orientador:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Bertucci Barbosa

**Bolsa:** CAPES

Data de aprovação: 28/02/2018

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

  
\_\_\_\_\_  
**Presidente e Orientador:** Profa. Dra. Juliana Bertucci Barbosa  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.

  
\_\_\_\_\_  
**Membro Titular:** Profa. Dra. Maria Eunice Barbosa Vidal  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.

  
\_\_\_\_\_  
**Membro Titular:** Prof. Dr. Niguelme Cardoso Arruda  
Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC – Campus Criciúma.

**Local:** Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Campus de Uberaba  
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)

Dedico este trabalho aos meus pais, familiares, noivo e amigos, pela motivação, amor e companheirismo de sempre.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, que permitiu que o mestrado fizesse parte da minha vida e conduziu essa caminhada da melhor forma possível. Ele é responsável pela realização desse sonho! Obrigada por essa conquista e por permitir ter ao meu lado todas as pessoas aqui citadas.

Aos meus pais, Sônia e Luiz, por primarem por meu estudo, me apoiarem em tudo e serem meu refúgio, minha fonte inesgotável de amor e carinho. Com vocês que, muitas vezes, renunciaram aos seus sonhos para que eu pudesse realizar os meus, partilho a alegria deste momento. Obrigada por cada oração, pelas palavras de incentivo e por acreditarem em mim. Este título também é de vocês!

Aos meus avós, minha irmã, meu cunhado e sobrinhos, pela motivação, paciência e por entenderem os inúmeros “nãos” que falei por conta da “fase mestrado”. Obrigada por compreenderem minha ausência e me amarem como sou.

Agradeço ao meu noivo, Marcus, que me incentivou e me apoiou sempre, sendo companheiro nas situações difíceis e abdicando de muitos finais de semana em nome dos meus estudos. Obrigada por estar comigo em todos os momentos, pelas palavras motivadoras, pelos sorrisos e por cada abraço, eles foram essenciais!

Às minhas amigas do “Muri”, Carlota, Lu, Ma, Mike, Miroca, Muriu e Vaninha, por todo o apoio, pela troca de experiências, pelos momentos de descontração e pelos “ouvidos” sempre dispostos nos dias de medo, de angústia e também de felicidade! Obrigada, manas!

À equipe gestora, aos professores e colegas das escolas em que leciono, pela confiança, por terem me incentivado a não desistir, por serem sempre solícitos, companheiros e solidários perante minhas dificuldades.

Agradeço imensamente aos meus companheiros de viagem, Deco, Nath e Rô, por todo o companheirismo, amizade, conselhos, risadas e trocas de experiências e de vivências durante essa caminhada. Sem vocês, seria bem mais difícil... fica aqui a minha eterna gratidão!

Aos meus companheiros de sala do Profletras, por todas as contribuições e pelas conversas tão construtivas nesses dezoito meses em que nos víamos todas as quintas e sextas-feiras. Levarei um pouquinho de cada um em meu coração.

Aos meus professores do Mestrado: Acir, Carla, Daniervelin, Deolinda, Fani, Jauranice, Juliana, Máira, Maria Eunice e Marinalva, por contribuírem significativamente com a minha formação acadêmica. Obrigada por me fazerem gostar ainda mais da nossa profissão, por me conduzirem à reflexão e me instigarem a fazer diferente em sala de aula.

À minha orientadora e exemplo profissional, Juliana, pelo estímulo à pesquisa, por transferir o que sabe com tanta paciência e dedicação, pela disposição e impecável condução deste trabalho.

Esta pesquisa foi realizada com o apoio da CAPES. Obrigada pelo apoio financeiro durante esse período.

Agradeço também aos meus alunos, por me proporcionarem crescimento pessoal, profissional e, acima de tudo, por me permitirem aprender sempre! Muito obrigada!

“Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível.”

Charles Splencer Chaplin

## RESUMO

Esta pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da unidade local Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), campus de Uberaba, fomentada pela CAPES, buscou investigar o fenômeno da concordância verbal (sujeito-verbo) de primeira e terceira pessoas em textos produzidos por alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II, da cidade de Orlandia-SP, e, a partir do resultado dessa análise, produzir um material de apoio destinado aos alunos, que os auxilie na reflexão e compreensão do fenômeno da concordância verbal (CV). Para isso, elaboramos e aplicamos uma proposta de redação aos alunos participantes da pesquisa. A partir da produção escrita, foram observadas a ausência e a presença das marcas de CV, levando em conta os fatores linguísticos propostos por Naro e Lemle (1977), Rodrigues (1987), Naro e Scherre (1999), Naro e Scherre (2003), Monte (2012) e Vieira e Brandão (2014), que as condicionaram: posição do sujeito, distância entre o sintagma nominal e o verbo, animacidade do sujeito, grau de saliência fônica, ausência ou presença de sujeito pronominal e a ausência ou presença de pronome relativo QUE. Após análises e com base nos resultados, como proposta de intervenção, houve a elaboração de um Caderno de Atividades reflexivas sobre esse fenômeno gramatical. Algumas das propostas desenvolvidas foram aplicadas durante as aulas no sexto ano e sua aplicação foi descrita nesta dissertação. Nossa intenção foi evidenciar que o Caderno de Atividades produzido pode contribuir no cotidiano do trabalho do professor em sala de aula e complementar o material didático utilizado pelos alunos nas aulas de língua portuguesa.

Palavras-chave: Variação linguística e ensino. Concordância Verbal. Tópico gramatical. Sociolinguística e ensino.

## ABSTRACT

This research was developed on the Professional Master's degree in Portuguese (Profletras) at the "Universidade Federal do Triângulo Mineiro" (UFTM), Uberaba Campus, promoted by CAPES. That researched the phenomenon of verbal agreement (subject – verb) on the first and third persons in texts produced by students of the sixth grade at a middle school in the town of Orândia, Sao Paulo State. In addition, based on the result of these analyses, to produce a support content destined to students, which helps on the consideration and comprehension of this verbal agreement (CV). In that case, we developed and applied an essay proposal to the students participating on the research. Based on a written production, it was observed the lack and the presence of the CV marks, taking into consideration the linguist facts, proposed by Naro and Lemle (1977), Rodrigues (1987), Naro and Scherre (1999), Nero and Scherre (2003), Monte (2012) and Vieira and Brandão (2014). Who stated them as: position of the subject, distance between the noun phrase and the verb, the subject's animacy, the degree of the phonetic salience, lack or presence of the pronominal subject and the lack or presence of the relative pronoun "QUE". After the analyses, and based on the results, as an intervention proposal, there was the collaboration of a reflexive activities notebook about this grammatical phenomenon. Some of the activities developed were applied during the Portuguese classes of the sixth grade; its application was described in this dissertation. Our aim was to show clearly that the activities notebook produced can contribute to the teacher's daily work in the classroom and complement the teaching tools used by the students during their Portuguese classes.

Key words: Linguistic variation and teaching. Verbal agreement. Grammatical topic. Sociolinguistic and teaching.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Análise do <i>corpus</i> de pesquisa de Scherre.....	35
Figura 2 - Localização de Orlândia no estado de São Paulo/Distância da capital .....	41
Figura 3 - Localização da escola na cidade .....	41
Figura 4 - População residente em Orlândia .....	42
Figura 5 - Competência leitora e escrita de alunos dos sétimos e nonos anos .....	44
Figura 6 - Resultados e Metas IDEB .....	44
Gráfico 1 - Variável dependente Ausência vs. Presença de marca de concordância verbal ...	50

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Ausência vs. Presença de marca de concordância verbal .....	50
Tabela 2 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a Posição do sujeito - Leitura Vertical .....	51
Tabela 3 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a posição do sujeito - Leitura Horizontal .....	52
Tabela 4 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a distância entre o sintagma nominal e o verbo - Leitura Vertical .....	53
Tabela 5 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a distância entre o sintagma nominal e o verbo - Leitura Horizontal .....	55
Tabela 6 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a animacidade do sujeito - Leitura Vertical .....	56
Tabela 7 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a animacidade do sujeito - Leitura Horizontal .....	57
Tabela 8 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com o grau de saliência fônica - Leitura Vertical .....	58
Tabela 9 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com o grau de saliência fônica - Leitura Horizontal .....	59
Tabela 10 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de sujeito pronominal - Leitura Vertical .....	60
Tabela 11 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de sujeito pronominal - Leitura Horizontal .....	61
Tabela 12 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de pronome relativo QUE - Leitura Vertical .....	62
Tabela 13 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de pronome relativo QUE - Leitura Horizontal .....	63

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CV - Concordância Verbal

EF - Ensino Fundamental

GT - Gramática Tradicional

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

PB - Português Brasileiro

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNDL - Programa Nacional do Livro Didático

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SARESP - Sistema de Avaliação Escolar do Estado de São Paulo

SN - Sintagma Nominal

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO.....</b>	<b>17</b>
2.2	ENSINO DE GRAMÁTICA .....	21
2.2.1	Parâmetros Curriculares Nacionais e Proposta Curricular do Estado de São Paulo.....	21
2.2.2	Reflexões sobre a concordância verbal na perspectiva tradicional.....	24
2.2.3	A concordância verbal na perspectiva variacionista.....	29
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E <i>CORPUS</i>.....</b>	<b>40</b>
3.1	PARTICIPANTES DA PESQUISA E CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA.....	40
3.2	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	45
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DA CONCORDÂNCIA VERBAL NAS REDAÇÕES.....</b>	<b>49</b>
4.1	ALGUMAS CONSTATAÇÕES.....	64
<b>5</b>	<b>PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>66</b>
5.1	CADERNO DE ATIVIDADES.....	66
5.2	COMPOSIÇÃO DO CADERNO .....	66
5.3	COMENTÁRIOS SOBRE A APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES .....	67
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>87</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>
	<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO LIVRE.....</b>	<b>93</b>
	<b>APÊNDICE B – PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL .....</b>	<b>95</b>
	<b>APÊNDICE C – CADERNO DE ATIVIDADES .....</b>	<b>96</b>
	<b>APÊNDICE D – PLANO DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>147</b>
	<b>ANEXO A – EXEMPLOS DE REDAÇÕES ANALISADAS .....</b>	<b>152</b>

## INTRODUÇÃO

A abordagem dos tópicos gramaticais na escola, muitas vezes, é realizada de forma mecânica, à luz do que prescreve a gramática normativa. Contudo, percebemos que essa concepção gramatical é abstrata, não representa a língua em uso e faz com que, nas aulas de língua portuguesa, o contexto e a reflexão linguística fiquem esquecidos.

Na perspectiva de ensino culturalmente sensível à variação linguística, é necessário que o ensino de tópicos gramaticais envolva a reflexão linguística, indo além dos conceitos de "certo" e "errado". Assim, os nossos alunos da Educação Básica devem entrar em contato com uma pluralidade de normas cultas e não somente com a norma dita padrão.

Cabe mencionar que “padrão”, “culto” e “formal” são termos que se confundem, sendo muitas vezes utilizados indistintamente por professores e por livros didáticos, como se tivessem o mesmo significado, frequentemente, contrastando de maneira dicotômica com seus pares: não-“padrão”, “inculto”, “informal”. Entretanto, sociolinguistas apresentam conceitos diferentes para cada um desses termos. O primeiro linguista a utilizar o termo **norma** foi, de acordo com Faraco (2008), Eugenio Coseriu, na década de 50. A partir de então, o conceito foi (re)discutido, até que Faraco<sup>1</sup> (2008, p. 35) pontuou as diferenças entre **norma culta**, **norma padrão** e **norma gramatical**.

A **norma-padrão** pertence ao plano da idealização e, de acordo com Faraco (2008), não é uma variedade da língua, como é a norma culta, mas “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (Faraco, 2008, p. 75). Essa norma regula explicitamente os comportamentos dos falantes, funcionando como coerção social em busca de um efeito unificador e como uma “referência supra-regional e transtemporal” (Faraco, 2008, p. 80). A **norma culta** (comum, *standard*) está no plano da realização e é, segundo esse autor, um “conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita” (Faraco, 2008, p. 73). Além disso, a **norma culta** tem como característica empregos de fenômenos linguísticos socialmente prestigiados, por isso, para os falantes é vista como pertencente a uma variedade superior em relação às chamadas variedades

---

<sup>1</sup> Faraco (2008) ainda apresenta um quarto tipo de norma, que prevalece no ambiente escolar, no senso comum e na mídia: a **norma curta**. Esse tipo de norma desqualifica o indivíduo por meio de um pequeno manual que dicotomiza o certo do errado, concebendo a língua como um sistema pronto, acabado e invariável.

populares. E a **norma gramatical** é um conjunto de regras idealizado por estudiosos<sup>2</sup> renomados e codificada em manuais tradicionais, como gramáticas e dicionários, contemplando o que seria “o conjunto de fenômenos apresentados como cultos/comuns/*standard* por esses gramáticos” (Faraco, 2008, p. 81). Os estudos sociolinguísticos realizados no Brasil são muitos para atestar que não há correspondência total nem entre a **norma culta** (o conjunto de variedades cultas, normas efetivamente usadas) e a **norma-padrão**, nem muito menos entre a **norma culta** e aquela que é proposta em instrumentos normativos, a **norma gramatical**.

E em relação ao “formal”, trata-se da característica de um registro que pode ter um grau maior ou menor de formalidade, não estabelecendo a relação dicotômica: modalidade escrita = formal; modalidade falada = informal. Em ambas as modalidades podem existir registros com diversos graus de formalidade (Marcuschi, 2010). Essas concepções de norma e graus de formalidade nas modalidades falada e escrita da língua são importantes contribuições dos estudos linguísticos e foram adotados nesta dissertação.

Assim, partindo dessas concepções, defendemos a análise reflexiva dos tópicos gramaticais nas escolas brasileiras em prol de um ensino de língua portuguesa culturalmente sensível à variação linguística. Para isso, a pesquisa é voltada ao ensino do fenômeno variável da concordância verbal (CV) na primeira e terceira pessoas do plural. Dessa forma, visamos atingir dois objetivos principais:

- (a) investigar o fenômeno da concordância verbal (sujeito-verbo) na escrita de alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II de uma escola da cidade de Orlandia-SP;
- (b) produzir material de apoio destinado aos alunos, que os auxilie na reflexão e compreensão do fenômeno da concordância verbal.

Como objetivos específicos, buscamos:

- a) contribuir com discussões sobre ensino de tópicos gramaticais nas aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental II;
- b) refletir sobre metodologias de ensino que abordem a concordância verbal de forma reflexiva;
- c) propor estratégias de ensino do tópico gramatical da CV aliada à produção textual.

Comumente, nós, professores da Educação Básica, apenas corrigimos os desvios de concordância, sempre pautados nas regras da gramática tradicional (GT), entre elas a de que o verbo concorda com o núcleo do sintagma nominal (SN) na posição de sujeito. Não há

---

<sup>2</sup> Entre esses autores, Faraco (2008) nomeia aqueles que foram ou são filólogos consagrados: Rocha Lima, Cunha e Cintra, Bechara (gramáticos) e os dicionários Aurélio, Houaiss e Luft.

reflexão sobre os usos da língua, buscamos simplesmente a adequação à norma gramatical. Em consequência disso, os alunos que fazem uso da norma culta e marcam o plural nos verbos de primeira e terceira pessoas, têm maior prestígio e reconhecimento, já aqueles que fogem às regras gramaticais, sofrem preconceito linguístico.

O objetivo não é abolir o ensino da gramática normativa nas aulas de língua portuguesa, mas apresentá-la aos alunos como uma das opções que a língua nos dá, além de levá-los a conhecer a norma culta. É necessário expor que, em determinadas situações, eles precisarão marcar a concordância verbal, como prescreve a gramática normativa, e, em outras, situações, menos formais e menos monitoradas, como em uma conversa familiar, a não marcação da CV plural não será motivo de discriminação linguística e de exclusão.

Para atingirmos nossos objetivos, dividimos esta dissertação em cinco seções; A primeira seção, denominada “Variação e ensino”, subdividida em “Ensino de gramática”, apresenta ao leitor algumas informações sobre a variação linguística, descrevendo como se dá o ensino dos tópicos gramaticais, expondo o que os Parâmetros Curriculares e a Proposta do Estado de São Paulo preveem, além de situar o ensino na perspectiva tradicional e na perspectiva variacionista.

Na segunda seção, apresentaremos os Procedimentos Metodológicos e o *corpus*. No primeiro subitem, contextualizaremos a escola e os participantes da pesquisa, a demografia e costumes da cidade; no segundo, detalharemos a metodologia da pesquisa, sua elaboração e etapas.

Na sequência, a terceira seção será destinada à análise da concordância verbal nos textos produzidos pelos alunos do sexto ano. Para a análise, levaremos em conta alguns fatores linguísticos que condicionam a marcação e a não marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa.

A quarta seção é destinada à intervenção propriamente dita, com descrição da aplicação, em uma turma do sexto ano do EF, de algumas atividades que compõem o Caderno de Atividades, nosso produto final, que ficará disponível na escola e poderá ser subsídio ao trabalho do professor em sala de aula.

Por fim, a quinta seção apresenta as Considerações Finais sobre os resultados obtidos a partir da análise da CV nos textos dos alunos, levantamento de dados e posterior aplicação das atividades reflexivas sobre esse tópico gramatical.

Ao final deste trabalho, encontram-se os Apêndices e Anexos, partes importantes da dissertação por apresentarem o Caderno de Atividades na íntegra. As atividades foram desenvolvidas a partir dos resultados obtidos através das redações produzidas pelos alunos do

sexto ano de uma escola pública municipal de Orândia-SP, em que foi possível perceber o que era fator condicionador de marcação ou não marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa. As atividades se encontram nos apêndices, juntamente com alguns comentários e sugestões de leitura aos professores. Nos anexos, estão alguns textos produzidos pelos alunos.

## 2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

A nossa língua, heterogênea e composta por diversos falantes e falares, muda. Isso é fato e acarreta muitas discussões e controvérsias no ensino de língua portuguesa. Nosso país apresenta grande variedade linguística, condicionada às diversidades apresentadas por seus falantes.

Essa variedade, para Coelho et al. (2015, p. 14), “fala característica de determinado grupo”, presente hoje no nosso país, nos permite reconhecer diversos falares<sup>3</sup>, condicionados à região, sexo, idade, profissão, escolaridade, entre outros fatores. Contamos, então, com uma diversidade linguística muito vasta, o que, muitas vezes, faz com que o falante seja alvo de discriminação e preconceito linguístico.

De acordo com Coelho et al. (2015), partindo dos estudos de Labov (2008 [1972]), a variação linguística é o processo em que duas formas podem coexistir no mesmo contexto com o mesmo significado. Se dissermos, por exemplo, “Nós fizemos” ou “Nós *fez*”, todo falante do português brasileiro (PB) compreenderá o enunciado, que quer dizer que duas ou mais pessoas fizeram algo, ou seja, as duas formas (com marcas de plural ou não) coocorrem, tendo a mesma carga semântica.

Seguindo essa perspectiva, podemos afirmar que todas as línguas naturais são heterogêneas, isto é, contam com experiências de vida de falantes muito diversificadas e nas nossas escolas não é diferente. Nossas salas de aula não são homogêneas, temos alunos provenientes de diversas regiões, idades e níveis socioeconômicos, cada qual com sua gramática internalizada e com bagagem linguística própria. Porém, o conhecimento prévio dos alunos e sua experiência linguística não são valorizados, uma vez que o que fazemos, como professores, é impor uma “nova gramática”, um conjunto de regras para o falar e escrever bem, afinal, temos a ideia reducionista de que se deve ir à escola para escrever “corretamente” e de acordo com a norma-padrão, aquela que, segundo Faraco (2008), não é uma variedade da língua, mas um construto sócio-histórico que é uma referência para uniformizar, modelar, isto é, aquela que nos serve de base, sendo considerada um padrão a seguir, o modelo correto de língua.

De acordo com o autor, o ensino de gramática sempre foi o foco nas aulas de língua portuguesa, ora pautado no ensino de nomenclatura, ora nos usos “corretos” dos recursos linguísticos. Mas, em certo momento, passou-se a recriminar o ensino puro de gramática

---

<sup>3</sup> Para Mattos e Silva (1988), devemos entender por dialeto as variedades que caracterizam formas específicas de falar, levando em conta o lugar, aspecto social, faixa etária e situações de comunicação.

normativa para que o ensino de português tivesse mais espaço. Então, dizer que se estava ensinando “gramática” tornou-se, para o autor, “politicamente incorreto”.

Mas, como o ensino de português não sofreu mudanças significativas e continuava se ensinando “gramática”, passou-se a dizer que se ensinava a “norma culta”, termo que substituiria **gramática**. Segundo Faraco (2008), como já mencionado na introdução deste trabalho, a norma culta é o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita. Para tal autor, todavia, ainda fazemos uso, nas aulas de língua portuguesa, na mídia, da **norma curta**, aquela que desqualifica a língua em uso, que discrimina e exclui, com base no erro e acerto.

Para Zilles e Faraco (2015, p. 27),

Uma das práticas pedagógicas indispensáveis para o ensino/aprendizagem da expressão culta é precisamente despertar a consciência dos alunos para a variação linguística, a fim de que eles percebam os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa das variedades cultas, e possam trabalhar sistematicamente, ao longo da escolaridade básica, para dominar estas últimas.

Cabe ressaltar que todas as variedades da língua, inclusive as variedades cultas, sofrem mudanças com o tempo, além de não são serem uniformes e homogêneas. Basta lembrarmos que a modalidade culta falada se difere da modalidade culta escrita, isto é, qualquer variedade é susceptível a mudanças.

De acordo com Martins et al. (2014) pensamos que o aluno chega à escola para aprender a língua, como usuários incompetentes. Esse é um dos grandes equívocos do ensino. Os alunos são falantes de língua portuguesa, portanto sabem se comunicar em português. Cabe, então, à escola e aos professores de língua a ampliação da competência linguística do aluno. É um acréscimo e não uma exclusão da bagagem linguística existente.

Durante muitos anos o ensino de língua portuguesa foi, e ainda é, em muitas escolas brasileiras, pautado no ensino tradicional, que não reconhece as diversas manifestações linguísticas, as variedades e os diversos falares que compõem o nosso idioma. Urge, portanto, uma pedagogia culturalmente sensível à variação linguística que, segundo Zilles e Faraco (2015), é capaz de formar leitores conscientes, críticos e autônomos. Dessa forma, o ensino de língua portuguesa deve ser pautado na reflexão e não no ensino mecânico, repetitivo e fragmentado.

A adoção da pedagogia da variação linguística, de acordo com Martins et al. (2014), deve ser realizada de forma consciente por parte do professor. Não surtirá resultado ter um material a ser seguido se o professor não tiver maturidade linguística para compreender o que propõem as teorias linguísticas para colocá-las em prática nas aulas. É necessário,

primeiramente, o abandono das falsas ideias de domínio de uma variedade linguística, das noções de “certo” e “errado” e da associação entre norma-padrão e elegância.

Para Faraco (2008), nada será possível se nós continuarmos mantendo uma relação vertical em sala de aula, em que somos os únicos detentores do saber. É preciso que a aula de língua portuguesa seja um espaço de troca, de conversa e não de imposição de normas a serem adotadas para que os alunos se enquadrem dentro de um padrão.

A Sociolinguística, “área da linguística que estuda a relação existente entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos” (COELHO et al., 2015, p.12), pautada nos pressupostos de Labov (2008 [1972]), tem contribuído significativamente para implantar a pedagogia da variação linguística.

Partindo dessa concepção de estudo, percebemos que a língua é um sistema de regras, em que algumas são categóricas, isto é, sempre se aplicam da mesma forma e que outras são variáveis, que se aplicam de modo variado. Isso precisa ser apresentado aos alunos, que devem ser levados a compreender que certos fenômenos linguísticos são passíveis à variação e que o uso da norma culta estará condicionado ao contexto linguístico, social e outros.

Temos como exemplo de fenômeno variável a CV de primeira e terceira pessoa do plural, que pode ou não ser marcada e que, segundo o que prescreve a gramática normativa<sup>4</sup>, é a concordância do verbo com o núcleo do SN em posição de sujeito. Dizer “Os meninos chegou” ou “Os meninos chegaram”, com o verbo concordando com o sujeito, como prescreve a GT, nada influi na compreensão do enunciado, que será a mesma para as duas ocorrências.

Porém, quem realiza a concordância de acordo com a norma-padrão tem maior prestígio social, já quem não a realiza, é estigmatizado e sofre preconceito linguístico, além de acreditar que não sabe falar português. Somos falantes de língua portuguesa, portanto, sabemos português, compreendemos e somos compreendidos através da língua de que fazemos uso. O que acontece é que a variação linguística fica esquecida durante as aulas, falta reflexão e reconhecimento de que a língua é variável e que, por isso, apresenta uma pluralidade de regras.

---

<sup>4</sup> Tomaremos a definição de *gramática normativa, gramática descritiva e internalizada* de Franchi (1991). O autor entende *gramática normativa* como conjunto de regras para bem falar e escrever bem. Essas normas são estabelecidas por especialistas, com base no uso da língua consagrada dos bons escritores. *Gramática descritiva* é aquela que descreve os fatos da língua, estabelecendo suas regras de uso e fazendo uma descrição estrutural. Por fim, todo falante possui uma gramática interna, adquirida desde seus anos iniciais de vida, a partir de experiências linguísticas. É o que o autor denomina *gramática internalizada*.

Na verdade, o que ocorre muitas vezes, de acordo com Scherre (2005), é que o aluno não domina a norma-padrão, a gramática normativa e não a língua em si. O que há é uma confusão entre os significados de língua e de gramática, que precisa ser desfeita e não reforçada nas aulas de língua portuguesa. Devemos ter bem claro que, quando o professor ensina gramática normativa, não está ensinando língua materna, uma vez que esta é adquirida naturalmente, através de situações comunicativas.

Um agravante do problema é a falta de conhecimento em Sociolinguística por parte dos professores. Infelizmente, em alguns cursos de licenciatura, pouco se fala sobre variação e Sociolinguística. Em pesquisa realizada sobre o ensino de CV com professores de duas localidades do Rio Grande do Sul, Agostinho e Coelho (2015) verificaram que muitos docentes desconheciam a Sociolinguística, além de não ensinarem levando em conta variação linguística. Isso mostra a grande carência de acesso aos estudos voltados à área, bem como a presença de conteúdos que abordem a variação, os preceitos da Sociolinguística e suas contribuições para o ensino de língua portuguesa nos cursos de formação de para professores.

Para Zilles e Faraco (2015), o fracasso escolar também está diretamente ligado à questão do trabalho com a língua portuguesa, que acontece de forma tradicional, reducionista, impondo uma variedade que se encontra distante da realidade linguística dos nossos alunos, sem levá-los à reflexão e compreensão de que o ensino tradicional, pautado na gramática normativa, é abstrato e não representa a língua em sua totalidade. O que também pode motivar o professor a não levar em conta a variabilidade da língua é a dificuldade de superar a tradição do ensino pautado na norma-padrão e sua conseqüente artificialidade.

Defendemos, por meio desta pesquisa, um ensino pautado na pedagogia da variação linguística, que descreva e reflita sobre a língua e seus usos, que não desconsidere a realidade linguística do país, não dando um tratamento estereotipado à variação. Para isso, a pedagogia do “certo” e “errado” precisa ser extinta das aulas de língua portuguesa, bem como a imposição da norma-padrão e as exclusões e discriminações fundamentadas na diferença linguística.

Nosso objetivo, propondo uma intervenção que envolva o fenômeno gramatical da concordância verbal, é ampliar a competência linguística dos alunos, abrindo caminhos para a inserção social para a construção de conhecimentos. Buscamos, portanto, contribuir para um ensino de língua mais humano e que valorize todas as variedades linguísticas.

## 2.2 ENSINO DE GRAMÁTICA

Há muitos anos o ensino de língua portuguesa acontece por meio dos preceitos da gramática tradicional, que prescreve um conjunto de regras, considerando “erro” tudo que está fora desse padrão. Contudo, percebemos que o ensino pautado no depósito de regras e de nomenclaturas não surte efeito, uma vez que acontece de forma fragmentada, repetitiva, mecânica, não levando em conta os usos linguísticos, bem como as variações presentes em nossa língua.

Logo, faz-se necessário o abandono da pedagogia do erro em detrimento da pedagogia da variação linguística que, de acordo com Zilles e Faraco (2015), leve em conta os estudos Sociolinguísticos e o ensino da norma culta sob um olhar reflexivo, pautado nos usos e em situações comunicativas reais.

### 2.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais e Proposta Curricular do Estado de São Paulo

Faraco (2008) descreve que, para amparar o trabalho dos professores, surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento que apresenta os objetivos e o modo como cada área de ensino deve ser compreendida.

Em relação ao ensino de língua portuguesa, que compõe a “Área de linguagens, códigos e suas tecnologias”<sup>5</sup>, os PCN enfatizam as práticas sociais da língua na modalidade oral e escrita, subordinando o estudo gramatical ao texto, que deve ser a unidade de ensino.

Levando em conta os PCN (BRASIL, 1998) e nossa vivência como falantes de língua portuguesa, sabemos que a variação linguística faz parte de nossa língua, que sempre existiu e sempre existirá em nossas salas de aula, independentemente de qualquer ação normativa. Embora nosso país tenha uma língua oficial, temos diversos falares, isto é, em um mesmo território, convivem diversas variedades linguísticas. A imagem de que há uma uniformização, portanto, não é coerente, tampouco representa a língua em uso.

É importante, de acordo com o documento, que o aluno perceba que todas as variedades linguísticas compõem nossa história, fazem parte do nosso idioma, portanto são legítimas representações da nossa cultura e história. Por essa razão, os alunos precisam enxergar a variação com naturalidade e não como causadora do “fracasso escolar”, como muitos pensam.

---

<sup>5</sup> Além da língua portuguesa, também estão presentes nessa área as línguas estrangeiras, artes, educação física e informática.

Os PCN (BRASIL, 1998, p. 82) preveem que, “frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística”. Assim como qualquer outro preconceito, o linguístico provém de uma avaliação subjetiva, que exclui o que considera fora dos padrões e distante do que prescreve a norma-padrão.

Os documentos oficiais reconhecem que a variação está presente em nossas salas de aula e preveem que a metodologia de ensino seja adotada sob um olhar sociolinguístico. Os alunos precisam reconhecer e valorizar as variedades linguísticas, além de compreenderem que elas fazem parte da história da nossa língua e da nossa realidade. O preconceito linguístico deve, então, ser combatido em sala de aula e não instigado através da falsa ideia de que um uso linguístico é melhor que outro ou de que uma região fala português melhor que outra.

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), documento elaborado em 2008 e destinado às escolas desse estado, com o intuito de organizar e prever o currículo para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental (EF) e para os três anos do Ensino Médio, e os PCN criticam a metodologia utilizada no ensino de língua portuguesa. Opõem-se ao fato de que o texto, em sala de aula, é usado apenas como pretexto para o ensino de tópicos gramaticais e como alvo para exercícios mecânicos, de localização de informações, além da extrema valorização da gramática normativa e conseqüente preconceito à fala e escrita não-padrão. Condenam o ensino descontextualizado e fragmentado, comum nas aulas de língua portuguesa, sempre pautado na apresentação de uma teoria gramatical inconsistente e artificial.

Como descrito nos PCN (BRASIL, 1998, p. 28),

É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano - uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia. Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la.

Devemos ter bem claro que os documentos oficiais não desprezam a variação linguística, tampouco contrariam o uso da gramática descritiva e da reflexão em sala de aula. Por que, então, nós não adotamos essa perspectiva em sala de aula e continuamos a adotar um ensino atrelado a normas e nomenclaturas?

É evidente que nos falta embasamento teórico para adotar a pedagogia da variação linguística. Isso se deve, principalmente, aos cursos de formação de professores, que não dão

subsídios aos futuros docentes. O que acontece, portanto, é que, muitas vezes, ensinamos aos nossos alunos da forma que aprendemos, amparados no ensino tradicional, preso às normas gramaticais e mudar a direção, muitas vezes, pode significar incômodo e abandono de crenças e práticas arraigadas.

Não deveríamos desconsiderar o que os PCN e outros documentos oficiais, como a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), norteiam. Para Bagno (2012, p. 20),

Além da leitura e da escrita, também tem espaço em sala de aula para a reflexão sobre a língua e a linguagem. Essa reflexão deve ser feita primordialmente através das chamadas *atividades epilinguísticas*, aquelas que não recorrem à nomenclatura técnica (a *metalinguagem*), de modo a permitir o percurso uso → reflexão → uso.

Ao ressaltarmos a reflexão do como, por que e o que ensinar, no que diz respeito aos tópicos gramaticais, iremos refletir se nossa prática está comprometida com um ensino produtivo de língua portuguesa. Não podemos, portanto, fazer com que os alunos decorem as preposições, conjunções e regras para a concordância verbal, por exemplo. Urge um ensino comprometido com a reflexão linguística e que não ignore o que os documentos oficiais propõem há muitos anos.

O ensino de tópicos gramaticais em língua portuguesa precisa, portanto, levar o aluno a pensar sobre a linguagem e os usos linguísticos. Ao professor cabe, então, de acordo com os PCN (BRASIL, 1998, p. 22), “planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva”, ou seja, é necessário planejar atividades que promovam a reflexão, que não se atenham à simples repetição de regras.

Dessa forma, a referência não pode ser somente a GT. Os alunos precisam e têm o direito de conhecê-la. Porém, em primeiro lugar, precisam entender que a língua é, como descreve a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008, p. 44), “um organismo vivo e pulsante”, que se transforma a todo momento, além de nos permitir escolhas linguísticas e de nos oferecer uma pluralidade de regras, que devem ser descritas e não impostas.

Ainda de acordo com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), foi a partir de 1970 que estudos linguísticos e contribuições da Sociolinguística começaram a adentrar no meio escolar, exigindo mudanças no ensino de língua portuguesa. Isso fez com que o ensino passasse a ser visto como objeto e como meio para o conhecimento,

por isso, já não poderia mais ser pensado de forma fragmentada, repetitiva e mecanizada. Deveria, portanto, ter por base a reflexão e compreensão dos fenômenos linguísticos.

Contudo, ainda hoje nos deparamos com um ensino pautado em nomenclaturas e regras, preso à gramática normativa e ao ensino tradicional. Muitos professores ignoram estudos na área da Sociolinguística, bem como documentos oficiais da educação do estado e do governo federal, que preveem que o ensino de tópicos gramaticais não pode mais ser abordado levando em conta apenas regras e exercícios mecânicos, de mera decodificação, pois deve ser apresentado através de usos linguísticos e sempre atrelado ao texto. O que se almeja não é levar o aluno a falar “certo”, ele sabe se comunicar em língua portuguesa, mas, de acordo com os PCN (BRASIL, 1998, p. 31),

[...] permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa - dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem.

Para Faraco (2008), podemos admitir que os PCN não foram assimilados em sua totalidade e muito menos implantados na metodologia de ensino de língua portuguesa, portanto, mesmo sendo considerados bem fundamentados, pouco ou nada têm significado para o cotidiano escolar. Para que sejam significativos ao ensino de língua, primeiramente a escola precisa abandonar alguns mitos e crenças arraigados, como o de que existe uma única forma correta de se falar, de que o correto se aproxima da forma escrita, bem como o de que uma variedade ou o dialeto de determinada região tem mais prestígio e é melhor que o de outra.

### **2.2.2 Reflexões sobre a concordância verbal na perspectiva tradicional**

Desde os anos iniciais do Ensino Fundamental II, deparamo-nos com regras e nomenclaturas nas aulas de língua portuguesa, as quais, por seu artificialismo e falta de reflexão, não fazem sentido para a maioria dos alunos, que tem plena convicção de que não sabe português ou continua adepto àquele discurso do senso comum, de que a língua portuguesa é difícil.

De acordo com Faraco (2008), o estudo gramatical é muito antigo e está associado ao ensino de língua portuguesa desde o início. Os babilônios, há cerca de 2000 a.C. já se

dedicavam ao estudo gramatical, os hindus, no século IV a.C., e, no mesmo período, os chineses também refletiam sobre o tema. Porém, a gramática como conhecemos hoje, surgiu com os gregos e romanos, que se dedicaram a estudar a produção literária de autores consagrados. Daí surgiram os estudos de gramática e filologia (Faraco, 2008).

Para os primeiros gramáticos da língua latina, como Dionísio Trácio, o objeto de estudo era a língua exemplar, estabelecendo um modelo a ser seguido por todos. Desse modelo, surgiu a tradição normativa, que é vigente até os dias atuais, pautada no ensino tradicional, que determina as regras para o falar e escrever “corretamente”.

A norma-padrão se constituiu, portanto, de forma muito conservadora. Era, de acordo com Faraco (2008), um modelo a ser seguido, apresentando forte relação com a fala monitorada da aristocracia e embasada no passado, em obras de autores consagrados. Vale ressaltar que muitos professores ainda continuam a ensinar a gramática dessa língua que não existe, distante da cultura e do dialeto dos alunos.

Naquele tempo, gramática era assunto apenas para pessoas de uma determinada classe social e tinha como objetivo primordial preservar a pureza da língua. Dessa forma, o ensino de gramática que temos hoje se materializou em um saber nada funcional.

Para Faraco (2008, p. 172),

Em geral, a fixação de certo padrão corresponde a um projeto político que visa impor uma certa uniformidade onde a heterogeneidade é sentida como negativa (“ameaçadora de uma certa ordem”). Foi esse o caso do Brasil no século XIX em que certa elite letrada, diante das variedades populares (em particular do que se veio a chamar pejorativamente de ‘pretoquês’) e face a um complexo jogo ideológico (em boa parte assentado seu projeto de construir um país branco e europeizado) trabalhou pela fixação de uma norma-padrão”.

Ainda hoje, o ensino de língua portuguesa é pautado nessa norma-padrão, que tem a gramática como um fim em si mesma, além de não ser tomada como uma das possibilidades que a língua nos oferece, mas, erroneamente, como algo imponente, que condena e classifica como erro todas as formas que dela divergem. Por isso, atualmente, ouvimos, tanto na mídia quanto nos discursos do senso comum e até de professores de língua portuguesa, que os brasileiros falam errado, que estão destruindo o idioma.

Infelizmente, quem faz uso das variantes características da norma popular ainda sofre estigma e preconceito linguístico, em nome de uma norma-padrão artificial, que desqualifica seus falantes e que não reconhece as variedades linguísticas presentes em nossa língua.

O termo “norma”, para Faraco (2008), tem duas acepções, que devem ser claramente diferenciadas. A primeira diz respeito ao que é normal, corrente, comum; a segunda, ao que é normativo, que impõe e estabelece normas. O ensino de gramática, na perspectiva tradicional,

leva em conta apenas a segunda concepção, fazendo com que tudo que foge ao padrão estabelecido seja motivo de exclusão e de preconceito linguístico.

Para Martins et al. (2014) é preciso que o professor domine um contínuo de normas, do mais formal ao menos formal, do mais monitorado ao menos monitorado, para que esse conhecimento chegue até o aluno, devendo, pois, reconhecer os usos linguísticos presentes em sua língua.

É necessário, ao preparar as aulas e elaborar atividades sobre os fenômenos gramaticais, levar em conta os contínuos descritos por Bortoni-Ricardo (2004). Para a autora, as situações comunicativas estão condicionadas a três contínuos:

a) De urbanização: nesse contínuo, estão, em uma das pontas, as variedades rurais isoladas, no centro, a área rurbana (falantes com origem rural, que mantêm muito do repertório linguístico, mas que estão submetidos à influência urbana) e, na outra ponta, as variedades urbanas padronizadas.

b) De oralidade-letramento: nesse contínuo estão, em uma das pontas, os eventos de oralidade e na outra, os eventos de letramento (que também podem ser orais).

c) De monitoração estilística: estão, em uma das pontas, as situações menos monitoradas (menos formais) e, na outra, situações mais monitoradas (mais formais).

Assim, professor e alunos devem refletir sobre os contínuos e os fatores linguísticos e sociais que perpassam as variações linguísticas, antes de determinarem o “certo” e “errado”.

De acordo com os PCN de língua portuguesa (BRASIL, 1998, p. 31),

Não se pode mais insistir na idéia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional seja o nível padrão de língua ou que corresponda à variedade lingüística de prestígio. Há, isso sim, muito preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não-padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática.

Dessa forma, seguir com o ensino no molde tradicional não é o melhor caminho, mas isso não significa o abandono do ensino de tópicos gramaticais. Urge um ensino pautado na reflexão, que reconheça a norma culta, como ressaltou Faraco (2008, p. 157), “como parte integrante do amadurecimento das nossas competências linguístico-culturais, em especial as que estão relacionadas à cultura escrita”.

O problema é que insistimos em continuar adeptos à cultura do erro, junto ao ensino tradicional, em que as formas que diferem da norma-padrão são desqualificadas e desconsideradas, em nome de uma regra determinada.

O ensino tradicional tem como base o trabalho com a gramática normativa que, de acordo com Scherre (2005), é a codificação da norma-padrão escrita, pautada em textos

consagrados e no dialeto utilizado pela elite urbana, que pouco representa a língua em uso. Nessa perspectiva, o ensino de tópicos gramaticais é abordado tendo por base as regras e nomenclaturas prescritas pela gramática tradicional; os exercícios são repetitivos, fragmentados e mecânicos, isto é, seguimos sempre a mesma estrutura e metodologia, que há muito se mostra artificial e sem resultados satisfatórios. Falta clareza na diferenciação entre norma-padrão (imponente, artificial, prestigiada e modelo a ser seguido) e norma culta (presente nos meios mais letrados, em situações mais monitoradas de fala e escrita), razão de equívocos sobre a interpretação de “certo” e “errado”.

Para Vieira e Brandão (2014), a gramática normativa enxerga a língua como algo homogêneo. Portanto, o ensino de língua é associado à noção de erro e acerto, como se só houvesse uma única possibilidade. Para as autoras, escrever bem deveria ser considerado escrever claro e não necessariamente correto, em acordo com a norma-padrão.

Um equívoco é que, quando ensinamos a gramática normativa, pensamos estar ensinando língua materna. Contudo, não se ensina língua portuguesa, ela é adquirida. Estamos, nesse momento, ensinando apenas a gramática normativa da língua.

Na verdade, na concepção normativa, buscamos substituir, como chamou Scherre (2005), as formas ditas “empobrecedoras” da língua, isto é, o que foge ao padrão estabelecido, por uma forma pura, tida como modelo a ser seguido. Mas, acabamos excluindo não só as formas indesejadas, mas também os falantes que as produzem, reforçando o preconceito linguístico no ambiente escolar.

Nas palavras de Scherre (2005, p. 139),

Ensinar gramática normativa não é ensinar a falar, não é ensinar a ler, nem é ensinar a escrever. É desenvolver reflexão linguística sobre língua(s) materna(s) e sobre aspectos de uma ou de mais segundas línguas (ou de estados de língua diferentes). [...] Se bem conduzido, certamente traz benefícios ao aprendiz. Todavia, é deveras perniciososa a confusão que se faz entre o ensino de gramática normativa e a língua de um povo.

Ao abordar o fenômeno da concordância verbal no Ensino Fundamental II, por exemplo, ficamos presos à regra de que o verbo precisa concordar com o núcleo do SN em posição de sujeito, ou seja, se o núcleo for plural, conseqüentemente o verbo deve aparecer flexionado no plural, como podemos observar em diversos manuais gramaticais, como na “*Gramática normativa da língua portuguesa*”, de Rocha Lima (2012).

Para o autor, reduzem-se a duas as regras gerais de concordância verbal: 1) *Havendo um só núcleo* (sujeito simples), com ele concorda o verbo em pessoa e número: “Melhor

negócio que Judas *fazes tu*, Joaquim Silvério!” (CECÍLIA MEIRELES) e em “*Eu e o papai queremos aproveitá-lo, para conversar.*” (CYRO DOS ANJOS).<sup>6</sup>

Lima (2012) também destaca a CV facultativa com sujeito mais próximo, com a voz passiva e partícula *se* e os casos particulares, com *um e outro*, *um ou outro*, *um dos que*, *mais de um*, sujeitos resumidos, com *qual de nós ou de vós*, *dentre nós ou dentre vós*, com sujeitos unidos por *com*, por *e*, com sujeitos oracionais, unidos por *nem*, por *cerca de*, *perto de*, *mais de*, *menos de*, *obra de*, *dar* e *bater* referente a horas, com verbos impessoais, unidos por *ou*, sujeito pronome relativo, concordância especial com verbo *ser* e com a locução *é que*. Em todos esses casos, o autor explicita e regra e a contextualiza através de exemplos, como:

Atenção especial deve merecer a concordância de verbo acompanhado da partícula “se” e seguido de substantivo *no plural*, em construções deste tipo: *Alugam-se casas. Regulam-se relógios.* [...] Este substantivo, representado (geralmente) por *ser inanimado*, é o sujeito da frase-, razão pela qual com ele há de concordar o verbo, assim como vir ele representado por *ser inanimado*. Eis a documentação literária de um e outro caso, na linguagem modelar de Machado de Assis: “Sentei-me, enquanto Virgília, calada, fazia estalar as unhas. *Seguiram-se alguns minutos de pausa.*” (LIMA, 2012, p. 475).

Assim determinam os manuais gramaticais que são amparados pela gramática tradicional, mas, à regra geral, existem as exceções e regras particulares. De acordo com Vieira e Brandão (2014), de fato, só recebem tratamento diferenciado nos manuais gramaticais apenas os casos de sujeito com expressões partitivas e de quantidades aproximadas, os pronomes relativos, interrogativos, conectivos *ou*, *nem* e *com*, a expressão *um e outro*, orações com verbo *ser*, o que mostra que, através dessas ressalvas, a gramática normativa reconhece a existência da variabilidade da CV, porém de forma não explícita e sem reflexão.

(01) Os meninos chegaram.<sup>7</sup>

(02) Os meninos se foram.

De acordo com o ensino tradicional e a gramática normativa, os sintagmas verbais presentes em (01) e (02) apresentam a marcação plural da CV. Em (01), o verbo “*chegaram*” está flexionado na terceira pessoa do plural, assim como o núcleo do SN “*meninos*”. Em (02), o verbo reflexivo “*se foram*” também está flexionado no plural, assim como “*meninos*”. Portanto, ambos estão de acordo com o que prescreve a norma culta.

Entretanto, no dia a dia, é comum ouvirmos, sem faltas quanto à semântica, “Os meninos chegou Ø”, “Os meninos se foi Ø” ou ainda “Os meninos foi”, evidenciando que a CV é um fenômeno variável. Mas, na escola, isso ainda é motivo de estigma e de preconceito

<sup>6</sup> Exemplos extraídos de Lima (2012, p.472-473).

<sup>7</sup> Exemplos do autor.

linguístico, uma vez que, de acordo com o ensino tradicional, o aluno está na escola para aprender a falar corretamente, de acordo com gramática normativa, não sendo relevante compreender que a CV é um fenômeno linguístico variável, que pode ou não ser marcado.

Na perspectiva tradicional, o aluno não é levado à reflexão de que certos fatores linguísticos condicionam a não realização da concordância, não reconhece que determinadas situações comunicativas exigem a marcação do plural de acordo com a norma-padrão. Simplesmente sua construção é considerada errada e é substituída pela forma “correta”, em consonância com a gramática normativa.

Os exercícios sobre CV, nessa perspectiva, são realizados de forma mecânica. Geralmente o aluno precisa completar lacunas com a concordância correta do verbo em uma frase ou simplesmente substituir a forma “incorreta” pela forma “correta”, de acordo com a gramática normativa. Quando há o trabalho com textos, são comuns exercícios que solicitam ao aluno que encontre e corrija os verbos que não estão adequadamente flexionados. Raramente os exercícios são apresentados atrelando, de forma reflexiva, a CV ao texto e a situações concretas. Após a realização dos famosos “Exercícios de fixação”, que receberam esse nome exatamente porque têm como objetivo “fixar a regra”, não há atividades de reflexão e de descrição sobre as possibilidades que, considerando o contexto linguístico a que estamos expostos, a língua nos oferece para uso da CV.

Esses modelos de exercícios nada contribuem para a reflexão linguística acerca dos tópicos gramaticais, não levam em conta a língua em uso, centrada no texto e no dia a dia do falante, apenas impõem a variedade padrão como única e inquestionável. Isso ainda acontece, de acordo com Vieira e Brandão (2014), pois, no Brasil, a falta de concordância vem se propagando das classes mais populares para os mais escolarizados, sendo fortemente estigmatizada na sociedade brasileira. O ensino tradicional busca, portanto, a exclusão das variedades populares em prol da variedade artificial (abstrata) padrão, de maior prestígio e associada à beleza e à pureza linguísticas.

### **2.2.3 A concordância verbal na perspectiva variacionista**

Nesta subseção, apresentaremos a CV na perspectiva variacionista, entretanto, inicialmente, discutiremos alguns conceitos da teoria.

Todas as línguas são marcadas por grande variabilidade e isso acontece porque seus falantes trazem consigo experiências de vida muito diversificadas. A variação linguística,

portanto, existe e está presente em todas as línguas, sendo necessário um tratamento mais natural e descritivo.

Nosso país abarca falares muito diversificados, que são condicionados pela região do falante, grau de escolaridade, sexo, profissão, dentre outros fatores. Porém, frente a esse cenário culturalmente sensível à variação linguística, o ensino de língua portuguesa, de certa forma, tem se mostrado estático, pautado nas regras do ensino tradicional, que tem como base uma norma idealizada, distante da realidade e pautada nos modelos antigos de uso.

De acordo com Faraco (2008), na década de 70 a linguística passou a estar presente nas discussões e pesquisas. Mas, as críticas ao normativismo surtiram pouco efeito e, em muitas escolas, até os dias atuais, pouco se fala sobre a valorização das variações linguísticas.

Isso se deve, de acordo com o autor supracitado, também ao fato de, a partir de 1970, ter aumentado significativamente o número de matrículas na Educação Básica, devido ao êxodo rural e também pelo recém-processo de “democratização” da educação escolar. Com isso, foi necessário o crescimento do número de professores, que eram licenciados em menor tempo, tendo como consequência a fragilização da formação docente. É também nesse contexto que surgiram os manuais didáticos (com respostas para os professores).

Nesse mesmo período, ressalta Faraco (2008), chegaram às salas de aula os alunos provenientes da área rural, cujos pais não frequentaram a escola, com suas bagagens linguísticas muito diferentes da que o ensino tradicional queria impor. A escola se viu perdida, pois não sabia, na visão do autor, como fazer com que esses falantes absorvessem o português urbano sem serem estigmatizados.

Infelizmente, ainda hoje, muitos professores não sabem do que trata a Sociolinguística nem como ensinar levando em conta os preceitos por ela descritos. Por isso, com base em suas crenças, preferem ignorar as variações linguísticas, que fazem parte da nossa cultura e da nossa história, em favor da imposição da norma-padrão.

As contribuições da Sociolinguística ao ensino de língua são, para Martins et al. (2014, p. 10),

- (i) Definição apurada dos conceitos básicos para o tratamento adequado dos fenômenos variáveis;
- (ii) Reconhecimento da pluralidade de normas brasileiras, complexo tecido de variedades em convivência; e
- (iii) Estabelecimento de diversas semelhanças entre o que se convencionou chamar “norma culta” e “norma popular”, não obstante de estereótipos linguísticos (cf. Labov, 1972a) facilmente identificados pela maioria dos falantes.

No ensino pautado na Sociolinguística o aluno é levado a reconhecer que a variação linguística é inerente à língua, devendo ser respeitada, valorizada e jamais ser motivo de

discriminação e preconceito linguístico. Nessa perspectiva, o aluno saberá fazer uso da norma culta quando o contexto exigir, de forma reflexiva e consciente. Afinal, até mesmo em situações mais monitoradas de fala e de escrita, falantes com graus de escolaridade elevados não seguem a norma prescrita pela gramática normativa todo tempo.

Para a escola, na perspectiva variacionista, a variação linguística não é sinônimo de erro. Então, não cabe a ela corrigir esses desvios, mas refletir sobre eles, descrevê-los e ampliar a bagagem linguística dos alunos. Para isso, é importante levarmos em conta e valorizarmos os conhecimentos prévios que eles têm. De acordo com Martins et al. (2014), os professores precisam ter cuidado com o distanciamento entre o padrão escolar e a realidade sociocultural dos alunos e de sua comunidade linguística. Precisam, portanto, serem, também, pesquisadores para saberem lidar com o que propõem as teorias linguísticas.

Aos professores, nessa perspectiva, também cabe diferenciar o ensino/aprendizagem da norma culta, (variedade presente entre os mais letrados, nos meios mais monitorados de fala e escrita), com a qual o aluno entrará em contato na escola, do ensino/aprendizagem da norma-padrão, modelo a ser seguido, também chamada, por Faraco (2008), de “Norma Curta”, por representar tão pouco a nossa realidade linguística e se ater somente às regras para o “bem falar e escrever”.

Não é viável, no ensino de português, somente o depósito de regras e normas, como prescreve o ensino tradicional. O objetivo do ensino, na perspectiva variacionista, visa à ampliação do domínio das atividades de fala e escrita, compreensão da diversidade linguística, isto é, realização constante de uma ação reflexiva sobre a própria língua.

Nas palavras de Faraco (2008, p. 158), “no fundo, trata-se de desenvolver uma atitude científica de observar e descrever a organização estrutural da língua, com destaque para a imensa variedade de formas expressivas alternativas à disposição dos falantes.” A língua nos oferece uma pluralidade de regras, está a serviço dos falantes, cada qual com características regionais e sociais específicas, com sua gramática internalizada. Por que, então, a escola não leva em conta toda essa bagagem linguística e tenta impor, sem reflexão nenhuma, uma variedade tão distante da realidade dos alunos?

Nos dias de hoje, quem faz uso da norma padrão ainda é respeitado, valorizado e tido como um bom usuário da língua e quem não domina as “regras”, é estigmatizado. É evidente que não objetivamos a exclusão do ensino de gramática normativa nas aulas de língua portuguesa. O que buscamos, sobretudo, é o trabalho com a norma culta, um ensino reflexivo, que considere as variações linguísticas e a língua em uso, relacionada à vida e à história dos seus falantes.

Para Faraco (2008), isso implica lutar contra o preconceito linguístico, contribuindo para a reconstrução da imagem de língua que temos. De acordo com Martins et al. (2014), os julgamentos sobre a língua conduzem a um julgamento sobre os falantes, o que leva à discriminação linguística, uma condenação muito injusta, uma vez que esse tipo de preconceito não é crime perante a Constituição Brasileira. Portanto, quem o pratica não sofre punição, o que pode nos levar a crer que a discriminação linguística não existe.

Martins et al. (2014) também destacam que nós, professores, não precisamos nos preocupar em ensinar os alunos a empregarem a língua em situações comunicativas cotidianas, pois eles já sabem, afinal são falantes de língua portuguesa. No entanto, é dever da escola e dos professores de língua portuguesa fazê-los refletir sobre sua língua, principalmente quando se deparam com a modalidade escrita, e isso está descrito nos documentos oficiais.

Os PCN (BRASIL, 1998) preveem que a variação linguística seja assunto das aulas de língua portuguesa, não sendo viável tratar o ensino desvinculado da língua em uso. A gramática, portanto, não pode ser ensinada a partir do ensino tradicional, com exercícios mecânicos, de decodificação, mas de forma contextualizada, tendo o texto como base para a reflexão e reconhecimento dos tópicos gramaticais para a composição do sentido.

Muitos exames externos já levam em conta a variação linguística, porém, de forma ainda muito superficial e, às vezes, até caricatural. O SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica - que avalia os alunos de 4º e 8º anos do EF, inclui, dentre seus descritores, um que abrange a variação. Contudo, apenas se atém às oposições rural/urbano e formal/informal, que pouco contribuem para a formação sociolinguística do estudante.

Com relação aos livros didáticos, é importante ressaltar que o PNLD – Programa Nacional do Livro Didático prevê que a variação linguística e a reflexão gramatical estejam presentes em todos os materiais destinados à Educação Básica. Entretanto, muitas vezes, aborda os temas de forma superficial ou até anedótica, não ampliando os conhecimentos dos alunos, bem como estimulando a visão de que as variações só existem no falar da área rural, daí a presença constante da personagem Chico Bento, de Maurício de Sousa, que está longe de bem representar a variação. Apenas mencionar a existência das variedades linguísticas de forma isolada não é suficiente nem contribui para a formação do respeito por parte dos alunos e professores para com outras variedades.

Geralmente, quando se trabalha esse fenômeno nas aulas de língua portuguesa, apresenta-se um texto sobre variação linguística, acompanhado de perguntas como “O que é variedade linguística?”, “No Brasil temos variedades linguísticas?” ou “Como o texto ficaria

se fosse usada a forma gramatical correta?”, que nada mostram sobre a importância do fenômeno da língua em uso; quando não solicitam que se reescreva o trecho, adequando-o à norma-padrão.

Também é importante mencionar que a abordagem que fazemos ao trabalhar a variação pode ser falha, uma vez que, como já foi citado, os livros apresentam o tema de forma isolada e não como parte de todos os conteúdos. O ideal seria trabalhar a variação atrelada ao respeito, ou seja, com fidelidade à língua utilizada e não através de atividades que instiguem a adequação à norma-padrão. Dessa forma, os alunos seriam levados a refletir sobre os usos da língua, sendo capazes de relacioná-los à situação comunicativa.

Dessa forma, o ensino de gramática, na perspectiva variacionista, vai além do depósito e cobrança de regras, possibilitando ao aluno a reflexão e compreensão dos tópicos gramaticais em uso, de forma funcional e consciente.

Logo, o ensino de concordância verbal, nessa perspectiva, não acontece pautado apenas nas regras prescritas pela gramática normativa. Professor e aluno são levados a buscarem os fatores linguísticos e sociais que condicionam a não marcação da CV em enunciados escritos e falados. Para isso, uma análise sociolinguística é realizada. Portanto, a metodologia de ensino é muito diferente da utilizada no ensino tradicional.

É considerado “certo”, para Scherre (2005, p. 18), “tudo o que está conforme as regras ou princípios de um determinado grupo dentro dos limites do próprio grupo”. Sendo assim, a não marcação da CV nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural pode ser inadequada para um determinado grupo que não apresenta essa regra e adequada para um grupo que não apresenta essa regra em sua variedade, o que não significa que uma variedade é melhor que a outra, são apenas diferentes.

Para Scherre (2005), a concordância verbal é muito passível de variação, embora a sua não marcação seja muito estigmatizada por estar associada à fala das classes menos favorecidas e por se distanciar significativamente do falar lusitano, visto como padrão de pureza linguística. A não realização da CV de acordo com o que prescreve a norma-padrão está associada, portanto, à distinção social. E, quem não marca o plural, pode não só ser alvo de preconceito linguístico, mas também perder um emprego ou não conseguir uma nota satisfatória em uma avaliação de língua portuguesa.

Como já foi citado, no Brasil, a concordância está fortemente associada à classe social, uma vez que as pessoas mais escolarizadas marcam, com mais frequência, o plural nos verbos. Todavia, todos nós deixamos de marcá-la em situações diversas, de forma regular e natural e, mesmo assim, recriminamos a não marcação do plural nos verbos de primeira e

terceira pessoas nas produções de nossos alunos ou mesmo nos enunciados produzidos no dia a dia, por meio de notas atribuídas ou de comentários discriminatórios. Para Scherre (2005, p. 142), “isto significa que, em sociedades como a brasileira, não têm direito a voz milhares de pessoas que lutam diariamente para fazer do Brasil um país melhor”.

O trabalho com a CV, na perspectiva variacionista, visa, portanto, à compreensão do fenômeno em uso, observando como ocorre, além de levar sempre em consideração o contexto linguístico no qual o falante está inserido, isto é, os alunos precisam ter consciência de que, em situações mais monitoradas, deverão marcar a CV de acordo com o que pratica a norma culta, e devem perceber que, em situações menos monitoradas e menos formais, a não realização da CV não será motivo de preconceito linguístico.

As duas construções que seguem podem, portanto, coocorrer no PB, sem perdas semânticas:

(03) Os meninos chegou.

(04) Os meninos chegaram.

Marcar ou não o plural no verbo *chegar*, em (03) e (04) não compromete semanticamente o enunciado. O ensino de língua portuguesa, pautado na perspectiva variacionista, considera (03) exemplo de variação da CV, que pode ou não ser marcada, levando em conta o contexto linguístico. Nas aulas, (03) poderia ser objeto de estudo e descrição da língua, buscando quais fatores linguísticos condicionaram a não marcação de CV nesse enunciado.

O exemplo (04) também poderia ser utilizado para a descrição e a reflexão linguística nas aulas, uma vez que representa a norma-culta, que deve ser apresentada aos alunos, sempre deixando claro que é apenas mais uma possibilidade que a língua nos oferece.

Para Faraco (2008), estudar a CV tem relevância quando atrelado ao uso da norma culta, contrastando a modalidade falada espontânea ou monitorada e a modalidade escrita. O ensino, assim, apresentará a flexibilidade da língua, que abre um leque de possibilidades linguísticas aos seus falantes, o que implica uma escolha e, de forma alguma, submissão.

A concordância verbal (CV) no português brasileiro (PB) vem sendo estudada, principalmente, na modalidade falada, à luz da sociolinguística variacionista, desde a década de 70, com o trabalho precursor de Lemle e Naro (1977). Destacamos ainda as pesquisas desenvolvidas por Rodrigues (1987), Scherre (1988, 1997), Scherre e Naro (1992), Naro e Scherre (1999), dentre outras.

Lemle e Naro (1977) foram pioneiros em descrever os fatores condicionadores da marcação ou não da CV na terceira pessoa do plural. Analisaram a fala de vinte alunos do

programa de alfabetização – Mobral – no Rio de Janeiro e cidades cercanas. Entre os seus resultados, apontaram que a presença do sujeito e a sua posição em relação ao verbo têm forte influência no tipo de variante nas formas verbais.

Rodrigues (1987) pesquisou sobre a CV com verbos de primeira e terceira pessoas do plural, através da fala (40 entrevistas de 30 minutos cada uma) de moradores adultos da periferia da cidade de São Paulo, de procedência geográfica variada e com pouca ou nenhuma escolaridade. Levou em conta, em sua análise, o sexo/gênero, a idade e a procedência – rural, urbana ou rurbana.

Em 1999, Naro e Scherre, por meio de dados da fala de 64 falantes do Rio de Janeiro, que frequentaram a escola entre 1 e 11 anos, cuja faixa etária variava entre 7 e acima de 49 anos, dos sexos masculino e feminino, também escreveram artigo que discorria sobre o fenômeno da concordância entre verbo e núcleo do sintagma verbal.

Trabalhos posteriores ao ano 2000 também contribuíram significativamente com os estudos sobre a variabilidade do fenômeno da CV, como os de Monguilhott (2001, 2009); o de Pereira (2004); o de Cardoso (2005), o de Monte (2012), o de Scherre (2005), o de Vieira e Brandão (2014) e o de Agostinho e Coelho (2015), entre outros.

Scherre (2005) descreveu a variabilidade da CV, retomando as análises de Naro e Scherre (1999). Vejamos o *corpus* utilizado:

Figura 1 - Análise do corpus de pesquisa de Scherre

Marcas explícitas de plural nos verbos em função da variável <i>presença, posição e distância do sujeito em relação ao verbo</i>					
FALANTES-->		TODOS OS FALANTES	Falantes de 1 a 4 anos de escolarização	Falantes de 5 a 8 anos de escolarização	Falantes de 9 a 11 anos de escolarização
<b>FATORES</b>					
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	Freq. <b>Peso relativo</b>	1529/1857=82% <b>0,62</b>	507/684=74% <b>0,63</b>	628/716=88% <b>0,65</b>	394/457=86% <b>0,60</b>
Sujeito anteposto separado do verbo por 1 a 4 sílabas	Freq. <b>Peso relativo</b>	756/1025=74% <b>0,55</b>	246/402=61% <b>0,53</b>	291/363=88% <b>0,55</b>	219/260=84% <b>0,55</b>
Sujeito anteposto separado do verbo por 5 ou mais sílabas	Freq. <b>Peso relativo</b>	83/135=61% <b>0,39</b>	25/46=54% <b>0,44</b>	26/45=58% <b>0,30</b>	32/44=73% <b>0,40</b>
Sujeito posposto ao verbo	Freq. <b>Peso relativo</b>	50/194=26% <b>0,08</b>	13/72=18% <b>0,07</b>	22/80=27% <b>0,07</b>	15/42=36% <b>0,06</b>
Sujeito oculto próximo	Freq. <b>Peso relativo</b>	731/1166=63% <b>0,35</b>	223/452=49% <b>0,32</b>	309/453=68% <b>0,34</b>	199/261=76% <b>0,37</b>
Sujeito oculto distante	Freq. <b>Peso relativo</b>	220/255=86% <b>0,63</b>	111/131=85% <b>0,71</b>	82/95=86% <b>0,54</b>	27/29=93% <b>0,72</b>
<b>Total de dados</b>		3369/4632=73%	1125/1787=63%	1358/1752=78%	886/1093=81%

Com base nessas análises, Scherre (2005) constatou que o sujeito localizado imediatamente à esquerda favorece a CV, como em “*Eles dizem: chutei tudo*”; sujeito à direita do verbo desfavorece a concordância plural “*Aí bateu dois senhores na porta*”; sujeito à esquerda mais próximo ao verbo evidencia efeito intermediário e sujeito expresso mais distante, separado do verbo por 1 a 4 sílabas, evidencia desfavorecimento de concordância plural, como pode ser observado em “*Eles também não diz*”<sup>8</sup>. Também observaram que, conforme aumentam os anos de exposição ao ambiente escolar, mais presente é a concordância plural e que, quanto menor a saliência fônica, menos marcas de concordância.

Vieira e Brandão (2014), a partir dos estudos de Lemle e Naro (1977) e Naro e Scherre (1999), também pesquisaram sobre o fenômeno da CV e, através da análise da fala de comunidades do norte do Rio Janeiro, retomaram a ideia de que alguns fatores desfavorecem a CV, como a posição do sujeito, a distância entre o sujeito e o verbo, o paralelismo oracional, a animacidade do sujeito, o paralelismo discursivo, a saliência fônica, o tempo verbal e estrutura morfossintática:

- Posição do sujeito: sujeitos pospostos ao verbo favoreciam a não realização da CV. (Exemplo<sup>9</sup>: *Chegou os meninos.*)
- Distância entre o núcleo do sintagma nominal e o verbo: quanto maior a distância entre eles, menores as marcas de CV. (Exemplo: *Os **livros**, sobre as viagens dos navegantes do século XVI, já menciona o fato narrado.*)
- Paralelismo oracional: o menor número de marcas de plural no sujeito leva à ausência de marcas de plural no verbo. (Exemplo: *Os peixe nada velozmente.*)
- Animacidade do sujeito: sujeitos animados favorecem a realização da CV, enquanto os de natureza inanimada desfavorecem. (Exemplo: *Os **peixes** nadam, os **barcos** flutua.)*
- Paralelismo discursivo: em verbos em série discursiva, ausência de plural em um leva à ausência de marca de plural nos seguintes. (Exemplo: *Os peixe pula, corre, nada sem parar.*)
- Saliência fônica: as formas verbais mais salientes, em que é mais perceptível a diferença material entre singular e plural, recebem mais marcas de plural (Exemplos: *cantou/cantaram, é/são*), enquanto as menos salientes, menos perceptíveis, recebem menos marcas de plural (Exemplos: *come/comem*).

<sup>8</sup> Exemplos extraídos de Scherre (2005, p. 53).

<sup>9</sup> Exemplos extraídos de Vieira e Brandão (2014, p. 88 - 89).

Foram relevantes para o estudo, a faixa etária e a localidade dos informantes, bem como o nível de escolaridade. A CV, opção preferida pelos mais escolarizados, acontece com mais frequência, de acordo com a pesquisa, em contextos em que o sujeito está anteposto e próximo ao verbo, com sujeitos animados, com verbos antecedidos de marca de plural e com verbos com maior saliência fônica. De forma geral, os enunciados produzidos por falantes mais jovens apresentam mais marcas de CV.

Já Vieira e Pires (2012) realizaram um estudo sobre a CV em textos escritos. As autoras realizaram um estudo sociolinguístico das normas variáveis de concordância verbal de terceira pessoa do plural empregadas por estudantes em redações de vestibular, ou seja, em contexto de alto grau de monitoração estilística. O *corpus* foi constituído de 400 redações do vestibular da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Vieira e Pires (2012) identificaram um alto índice de realização, 92,5%, da marca número-pessoal da CV nos verbos de 3ª pessoa. Esse resultado permitiu, ainda, descrever as restrições estruturais que definem os fatores linguísticos e extralinguísticos atuantes na amostra das pesquisadoras.

Segundo as autoras, em relação às variáveis linguísticas selecionadas como relevantes, observaram que desfavorecem a realização da marca morfológica de plural as seguintes estruturas:

- (i) formas verbais cuja oposição entre singular e plural revela baixo nível de saliência fônica, especialmente em graus do tipo *tem/têm*, com diferenciação garantida pelo acento gráfico, e *faz/fazem*;
- (ii) presença do traço [+ animado] no referente sujeito;
- (iii) posposição do sujeito em relação ao verbo; e
- (iv) presença de material interveniente entre o núcleo do sujeito e a forma verbal. (VIEIRA; PIRES, 2012, p. 184)

Outras autoras que investigaram o fenômeno da CV na escrita foram Agostinho e Coelho (2015). Utilizaram como *corpus* dados da modalidade escrita de alunos dos anos finais do EF de duas escolas públicas de Itajaí-SC, no intuito de analisar a variação na concordância de 1ª pessoa do plural entre sujeitos (expressos ou nulos) realizados pelos pronomes “*nós*” e “*a gente*”. Nessa pesquisa, os professores também responderam a questionários, a fim de verificar o que conheciam sobre a variação linguística e sua utilização em sala de aula.

A amostra 1, portanto, consistia em textos produzidos pelos alunos, relatos pessoais de histórias vividas por eles juntamente com outras pessoas, e a amostra 2, em questionários aplicados aos professores. No total, foram analisados 168 textos da escola 1 (localizada na área urbana, em bairro privilegiado, de alunos provenientes de famílias bem estruturadas e

com maior nível de escolaridade) e 166 textos da escola 2 (localizada na área rural, bairro afastado do centro da cidade, com alto índice de reprovação).

Após análise das produções escritas dos alunos, constataram que, das 1204 ocorrências com sujeito pronominal “*nós*”, 1077, ou seja, 89% apresentaram a concordância padrão do verbo (-mos) “*Nós vamos à escola*”, 4% com –mo “*Nós vamo à escola*” e 6% com zero “*Nós vai à escola*”. Com o sujeito “a gente”, 20% concordaram com –mos “*A gente vamos à escola*”, 1% com –mo “*A gente vamo à escola*” e 78% com zero “*A gente vai à escola*”. O estudo mostrou, portanto, que a maior parte dos alunos realizaram a CV como prescreve a gramática normativa, contrariando o que muitos professores e o discurso do senso comum previam.

Quanto à escolaridade do aluno, a pesquisa mostrou que, conforme a escolaridade aumenta, mais os alunos utilizam as marcas de concordância verbal de acordo com os preceitos da gramática tradicional. No que diz respeito às características das escolas e escolaridade dos pais, foi possível perceber que houve mais marcação da CV na escola 1 do que na escola 2, evidenciando que, quanto maior o nível de escolaridade dos pais e maior o nível socioeconômico, maior foi a presença da concordância nos textos dos alunos. Isso se deve ao maior ou menor contato com contextos que fazem uso ou não, em sua fala cotidiana, de marcas de CV e também ao fato de os pais com maior nível de escolaridade, de certa forma, incentivarem mais a leitura e a escrita, além de proporcionarem acesso a livros e à internet com maior regularidade.

Também foi levado em consideração, no estudo, a variável “gênero”. A partir das análises da amostra 1, foi possível constatar que as mulheres, em geral, realizam mais a CV de acordo com a norma-padrão.

Com relação à análise da amostra 2, questionário aos professores, foi observado que de seis professores, cinco consideram “erro” o desvio da norma-padrão na CV. Eles reconhecem a importância do debate sobre as variedades linguísticas nas aulas, porém, acreditam que há carência desse conteúdo na formação continuada dos docentes, fato comprovado através da pesquisa, que constatou que muitos professores são alheios ao tema. Também foi constatado que não incluem em seus planos de aula o estudo da regra de concordância com o pronome “a gente”.

Com base nos dados da pesquisa, é possível perceber que cabe à escola ampliar o conhecimento sociolinguístico dos alunos, através do reconhecimento da heterogeneidade linguística. O problema não está nas variedades linguísticas, mas sim na forma como lidamos

com elas na sala de aula, na maioria das vezes, de forma muito preconceituosa e discriminatória.

Como podemos observar, não são poucos os estudos atestam que o caráter variável da CV no PB. Os resultados encontrados nos estudos citados nesta seção, e em outros, de modo geral, sugerem que esse caráter variável não se restringe a uma região ou classe social específica, seja na modalidade falada ou na escrita. Além disso, a disparidade entre o que recomenda a tradição gramatical para o emprego da CV e o que brasileiros efetivamente usam como regra, sugere que a presença ou a ausência de marcas morfológicas sinaliza variedades, registros e modalidades diversos no PB. E é isso que precisa ser discutido nas escolas brasileiras. Precisamos superar a cultura do erro e ter o ensino pautado na pedagogia da variação linguística e no uso efetivo do PB, com vistas a um ensino mais eficiente e reflexivo sobre a língua portuguesa em nossas escolas, uma pedagogia, segundo Faraco (2008, p. 186), “articulada efetivamente com o domínio das práticas de língua falada e de língua escrita”.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E *CORPUS*

Nesta seção será apresentada a metodologia utilizada no decorrer da pesquisa, que consiste em fazer um levantamento e análise da presença e ausência de marcas de plural em verbos de primeira e terceira pessoa. A constituição do *corpus* se deu através de textos de alunos de uma turma de sexto ano de uma escola pública municipal de Orlandia, localizada no interior do estado de São Paulo.

Primeiramente, contextualizaremos a escola e o público-alvo, através de resultados de avaliações externas realizadas na rede de ensino e, na sequência, explicitaremos as etapas da pesquisa: levantamento bibliográfico; cadastro na Plataforma Brasil; solicitação de realização de pesquisa junto à diretora da escola, bem como entrega da autorização para os pais, solicitando participação dos alunos; coleta das redações; análise dos dados, levando em conta os grupos de fatores linguísticos que condicionaram ou não a marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa; e elaboração de atividades reflexivas sobre o fenômeno da concordância verbal.

#### 3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA E CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA

Os participantes da pesquisa são alunos de uma escola pública municipal, localizada no centro da cidade de Orlandia-SP. A escola recebeu, em 2016 e 2017, alunos de três escolas de Ensino Fundamental I<sup>10</sup> da mesma cidade, de diversos bairros, e também de outras cidades da região, como Sales Oliveira, Morro Agudo e São Joaquim da Barra e de outros estados, como Piauí, Maranhão, Bahia e Paraná que passaram a residir em Orlandia.

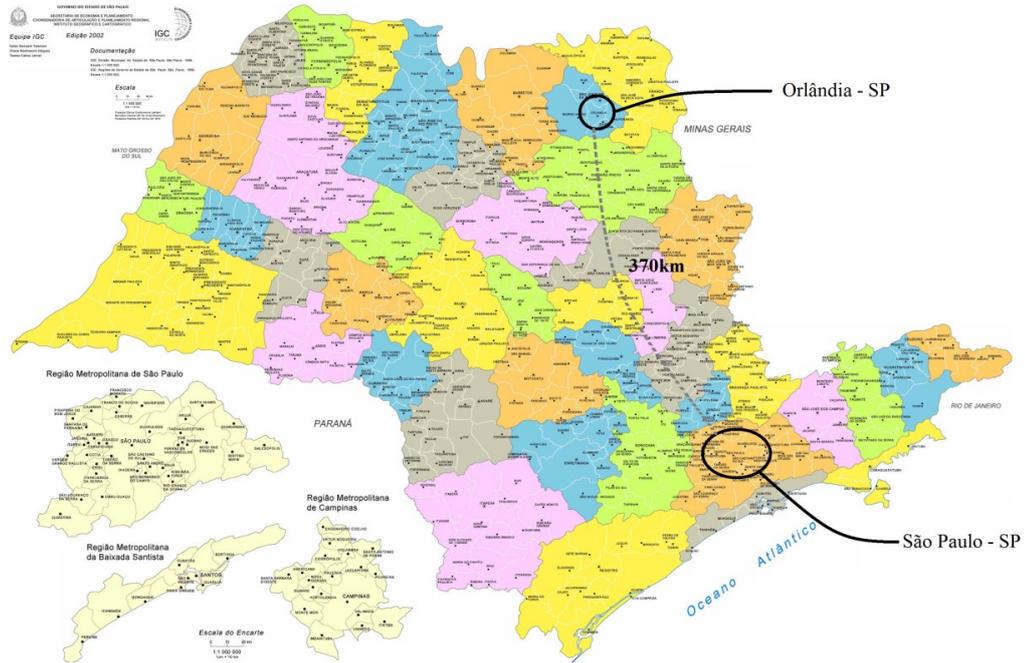
Os alunos têm estrutura familiar e níveis socioeconômicos variados. São alunos do sexto ano, que estão em transição da infância para a adolescência. Nessa faixa etária (entre 11 e 12 anos) vivenciam descobertas a todo instante, têm a rotina escolar modificada, bem como um ensino mais aprofundado e específico.

As figuras 3 e 4 ilustram a localização de Orlandia no Brasil, a distância da capital em quilômetros, bem como a localização da escola participante da pesquisa na cidade.

---

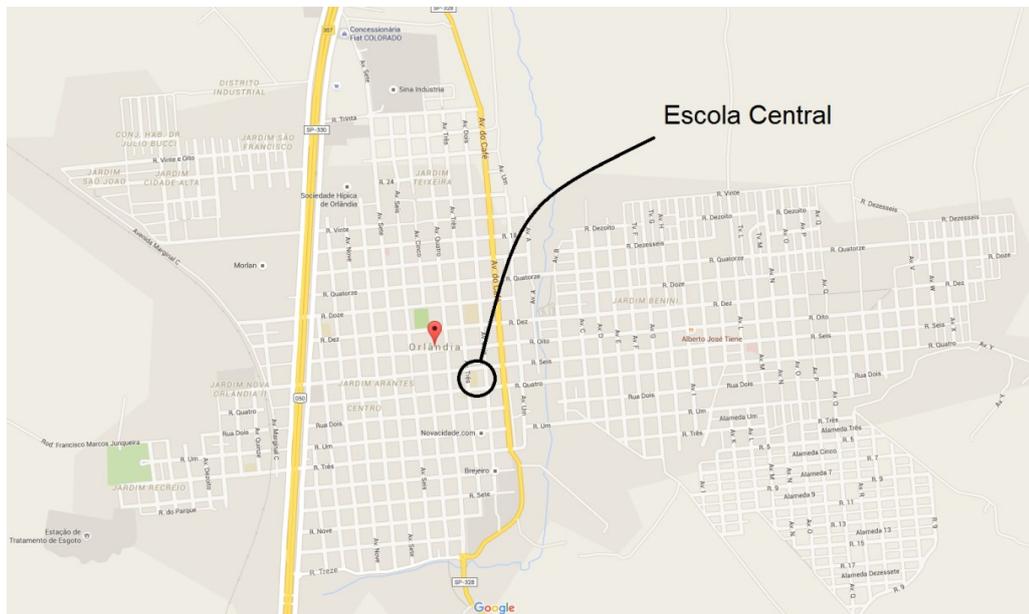
<sup>10</sup> A prefeitura de Orlandia é responsável pela Educação Infantil, Ensino Fundamental I (primeiro a quinto ano) e Ensino Fundamental II (sexto a nono ano).

Figura 2 - Localização de Orlândia no estado de São Paulo/Distância da capital



Fonte: Imagens Google

Figura 3 - Localização da escola na cidade



Fonte: Google Maps

A cidade de Orlândia é grande produtora de cana-de-açúcar, razão pela qual muitos pais de alunos vêm de outras cidades ou estados para trabalhar e, geralmente, depois da

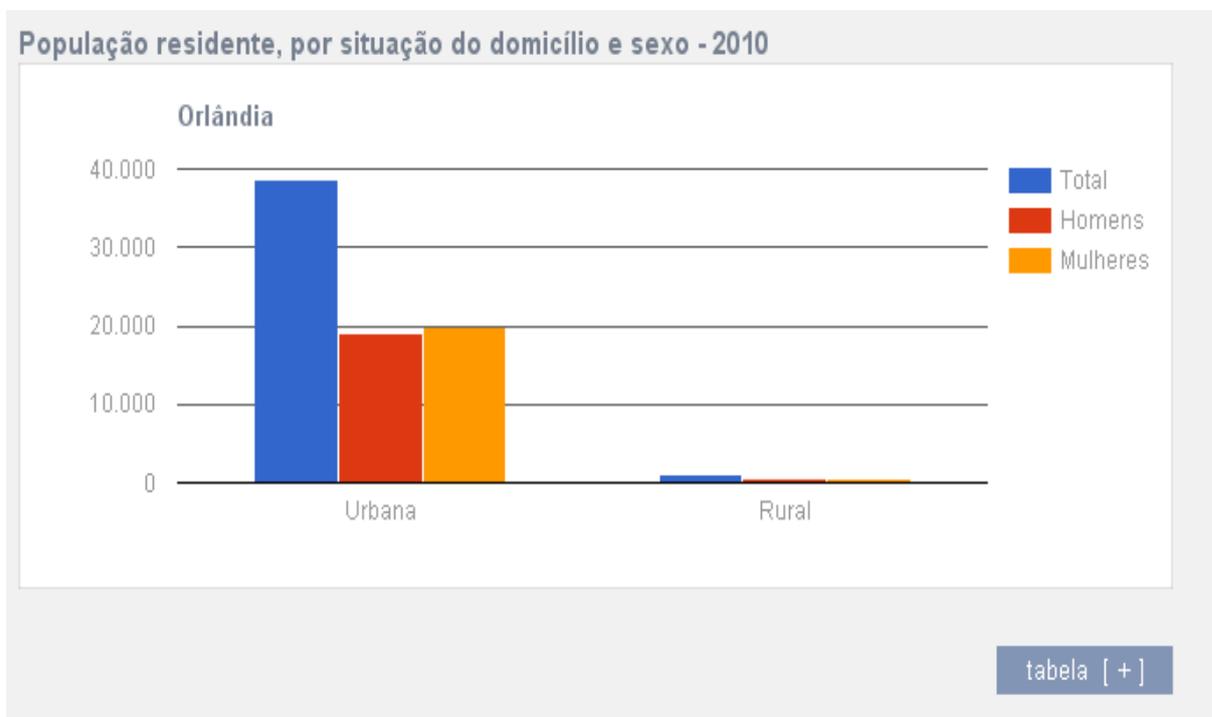
colheita, retornam para seus locais de origem, o que contribui para que a taxa de transferência dos alunos seja grande, bem como para que a variação linguística diatópica seja muito marcante nas salas de aula.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005), o PB está submetido a um contínuo de urbanização, em que, em uma das pontas, temos os falares mais próximos à área urbana; no centro, a área rurbana, constituída por falantes com origem rural, que preservam muito do seu repertório linguístico, mas que estão submetidos à influência urbana e, na outra ponta, as variedades urbanas padronizadas.

Nesse sentido, podemos situar a cidade de Orlândia na área rurbana, uma vez que, mesmo a população sendo majoritariamente urbana, os falantes estão submetidos a costumes rurais e a marcas linguísticas da (s) variedade (s) rural (is).

De acordo com o senso realizado pelo IBGE<sup>11</sup> - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Orlândia teve a população estimada, em 2010, de 39.781 mil habitantes, sendo 38.756 mil residentes na área urbana e 1.025 na área rural, como ilustra o gráfico a seguir:

Figura 4 – População residente em Orlândia



Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010

<sup>11</sup> Vale ressaltar que os critérios utilizados pelo IBGE para definir população urbana/rural são distintos dos utilizados por Bortoni-Ricardo (2005) na constituição do “continuum de urbanização”.

O gráfico também apresenta o número de habitantes residentes nas áreas rurais e urbanas, do sexo masculino e feminino. Percebemos que a população de Orlandia é, predominantemente, urbana e que a maior parte dos munícipes residentes na área urbana é do sexo feminino e entre os moradores da área rural, predominam os cidadãos do sexo masculino. De acordo com o IBGE, a população aumentou, e em 2016, estimou-se que Orlandia possuía 42.996 mil habitantes.

A seguir, faremos uma exposição das avaliações externas aplicadas pelo Governo Federal, estadual ou pela Secretaria da Educação do Município, a fim de contextualizarmos os avanços e defasagens no que se refere às competências leitora e escrita dos alunos de Orlandia.

Os alunos dos sétimos e nonos anos da escola realizam, anualmente, o SARESP - Sistema de Avaliação Escolar do Estado de São Paulo, avaliação externa que tem como objetivo analisar o desempenho e, com o apoio da Secretaria Municipal, melhorar o trabalho da gestão escolar e a qualidade da aprendizagem dos alunos.

Descreveremos os resultados da avaliação de 2014<sup>12</sup>, que apontaram que, em relação às competências desenvolvidas na área de língua portuguesa, a maior parte dos alunos da escola encontra-se no nível “básico”, ou seja, demonstram domínio dos conteúdos, das competências e habilidades desejadas e possuem as estruturas necessárias para interagirem com a proposta curricular do ano subsequente. Um número bem reduzido de alunos encontra-se no nível “Avançado”, que compreende estudantes que demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, das competências e habilidades acima do requerido para o ano/série escolar em que se encontram, como pode ser visualizado em **negrito** na figura.

---

<sup>12</sup> Nos anos de 2015, 2016 e 2017 a Secretaria Municipal de Educação de Orlandia não aderiu à realização da prova do SARESP.

Figura 5 - Competência leitora e escrita de alunos dos sétimos e nonos anos

7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL							
CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL		REDE ESTADUAL	DIRETORIA DE ENSINO	REDES MUNICIPAIS	MUNICÍPIO ESCOLAS MUNICIPAIS	ESCOLA
Insuficiente	Abaixo do Básico	< 175	23,3	21,6	22,7	24,6	<b>27,5</b>
	Básico	175 a < 225	38,3	36,5	38,4	36,7	<b>31,4</b>
Suficiente	Adequado	225 a < 275	29,3	36,2	29,6	29,1	<b>28,4</b>
	Básico + Adequado		67,6	72,7	68,0	65,8	<b>59,8</b>
Avançado	Avançado	≥ 275	9,0	5,7	9,4	9,5	<b>12,7</b>

9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL							
CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL		REDE ESTADUAL	DIRETORIA DE ENSINO	REDES MUNICIPAIS	MUNICÍPIO ESCOLAS MUNICIPAIS	ESCOLA
Insuficiente	Abaixo do Básico	< 200	26,0	22,7	24,5	27,3	<b>20,5</b>
	Básico	200 a < 275	56,0	56,0	56,1	52,9	<b>58,2</b>
Suficiente	Adequado	275 a < 325	16,1	19,4	17,2	17,9	<b>17,2</b>
	Básico + Adequado		72,1	75,4	73,3	70,8	<b>75,4</b>
Avançado	Avançado	≥ 325	1,9	1,9	2,3	1,9	<b>4,1</b>

Fonte: SARESP, 2014

Bienalmente os alunos da rede municipal que estão no nono ano, realizam a Avaliação do Rendimento Escolar, popularmente conhecida como Prova Brasil, avaliação externa, do Governo Federal, que tem o intuito de verificar o desempenho dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental I (quinto ano) e Ensino Fundamental II (nono ano), em língua portuguesa, matemática e ciências, e analisar a qualidade do ensino ofertado. Além das avaliações, professores, diretores e alunos respondem a questionários.

Os resultados obtidos embasam os cálculos das notas do Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, ao lado das taxas de aprovação nessas esferas.

O Ministério da Educação disponibiliza, para cada escola, individualmente, uma escala com os resultados e metas a serem alcançados. Para o ano de 2015, a meta para a escola participante de nossa pesquisa era de 5.2, nota alcançada após a realização das provas. Na figura a seguir, podemos observar os resultados e metas esperados para o município de Orlandia, SP.

Figura 6 – Resultados e Metas IDEB

**IDEB - Resultados e Metas**

Parâmetros da Pesquisa

Resultado:	<input type="text" value="Município"/>	UF:	<input type="text" value="SP"/>
Município:	<input type="text" value="ORLÂNDIA"/>	Rede de ensino:	<input type="text" value="Municipal"/>
Série / Ano:	<input type="text" value="8ª série / 9º ano"/>		

Município	Ideb Observado					Metas Projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Orlândia	3,7	4,9	4,4	4,9	4,9	5,0	3,7	3,8	4,1	4,5	4,9	5,2	5,4	5,7

Fonte: INEP, 2015

Os alunos também realizam anualmente o “Hábil”, avaliação aplicada pelo Sistema Positivo de Ensino, editora responsável pela distribuição do material didático utilizado no município de Orlandia, que coleta e sistematiza informações sobre o desempenho dos alunos do 4º ao 9º ano do EF.

A avaliação compara a escola com outras semelhantes, com escolas privadas e públicas do estado e também com a escola tida como padrão. Com base nos dados de 2015, percebemos que a maioria dos alunos da escola em que se desenvolveu a pesquisa se encontra no nível “Básico” no que se refere à competência leitora (47%). Apenas 7% dos alunos têm leitura considerada “Avançada”, o que a deixa muito distante de uma escola padrão, cujo índice de alunos no nível de leitura “Avançado” é de 25%. Nos demais níveis, “Abaixo do básico” e “Proficiente”, encontram-se 14% e 32% dos alunos, respectivamente.

Com base nos resultados de provas externas e também refletindo sobre a prática de ensino adotada durante as aulas de língua portuguesa, percebemos que os alunos têm as competências e habilidades básicas para a série/ano em que se encontram, apresentam condições para prosseguimento aos estudos no ano subsequente, porém, há muito a fazer para melhorar a competência leitora e escrita.

### 3.2 METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente estudo trata-se de uma pesquisa-ação, em que, segundo Esteban (2010), o professor, como pesquisador, trabalhará tendo por base situações-problema que estão presentes em seu dia a dia escolar, isto é, a pesquisa tem como objetivo a análise de dados e intervenção através de situações reais. Dessa forma, será possível aliar as teorias sociolinguísticas à prática educativa em sala de aula.

Inicialmente, realizamos um levantamento bibliográfico sobre o tema desta pesquisa. Paralelamente, para que fosse possível analisar as ocorrências e os fatos linguísticos que levaram à marcação ou não da CV, reunimos um *corpus* composto por textos escritos por alunos do sexto ano de uma escola pública Municipal de Orlandia, interior do estado de São Paulo.

A proposta foi desenvolvida levando em conta a escrita espontânea e não presa às regras estruturais. Para isso, optamos pelo gênero relato pessoal em que, segundo Tarallo (1990), partindo dos estudos de Labov (2008 [1972]) o aluno sente-se mais à vontade para expor suas experiências, sem se preocupar com o “como” faz isso. Labov (2008 [1972])

trabalhou com o relato oral, de forma diferente do solicitado na nossa proposta, pois, ser relato escrito, é mais monitorado, mas, ainda assim, é possível dizer que denota escrita espontânea e marcas de oralidade.

Na proposta, os alunos deveriam fazer um paralelo entre a escola anterior e a atual, além de demonstrarem seus sentimentos e anseios com relação ao sexto ano.

Antes disso, por meio de uma autorização, assinada pela diretora da escola, solicitamos permissão para realização de pesquisa a partir dos textos dos alunos. Além disso, o cadastro na Plataforma Brasil foi realizado e o projeto foi submetido à aprovação<sup>13</sup> no CEP – Comitê de Ética e Pesquisa – da UFTM.

Antes da aplicação das redações, durante a reunião bimestral de pais e mestres, os pais foram informados sobre a pesquisa, sobre seus objetivos, importância e culminância. Sendo assim, após esclarecimentos e exposição da não obrigatoriedade de participação, os responsáveis pelos alunos foram convidados a assinar o termo de compromisso (Apêndice A), indispensável para que os textos pudessem ser usados na pesquisa.

A sala era composta por 23 alunos frequentes. Todos os pais presentes à reunião assinaram e os ausentes o receberam através dos filhos. No total, 19 pais permitiram que seus filhos participassem da pesquisa, apenas um recusou-se a assinar, pois o filho não queria que seu texto fosse utilizado como dado para o estudo e três alunos não apresentaram o termo de responsabilidade assinado pelos pais. Portanto, participaram produzindo textos, mas que não foram utilizados na pesquisa.

A partir das produções textuais dos alunos, selecionamos as ocorrências com realização e não realização da CV (primeira e terceira pessoa do plural) na escrita, levando em conta os critérios utilizados por Naro e Lemle (1977), Rodrigues (1987), Naro e Scherre (1999), Naro e Scherre (2003), Monte (2012) e Vieira e Brandão (2014):

- a) Posição do sujeito: o sujeito pode estar posicionado de três maneiras: anteposto imediatamente ao verbo, anteposto de forma distante ou posposto ao verbo. De acordo as pesquisas de Vieira e Brandão (2014), sujeitos pospostos favorecem a não marcação de CV, enquanto sujeitos antepostos condicionam a presença de marcas de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa;
- b) Distância entre SN e verbo (em número de sílabas): Pode haver zero, uma, duas, três, quatro ou mais unidades silábicas entre o sujeito e o verbo. De acordo com

---

<sup>13</sup>Número do parecer de aprovação na Plataforma Brasil: 1.575.093. Pesquisa de mestrado ligado ao projeto “Como ensinar gramática no Ensino Fundamental I e II na contemporaneidade?”, aprovado pelo CEP sob registro número 55420416.3.0000.5154.

Naro e Scherre (1999), quanto mais elementos intervenientes entre o sintagma nominal e o verbo, mais chances de o falante não marcar a CV;

- c) Animacidade do sujeito: com base nos traços semânticos, os sujeitos podem ser mais animados (com mais traços de vida) ou menos animados (com menos traços de vida). Para Vieira e Brandão (2014), sujeitos mais animados favorecem a marcação de CV, enquanto sujeitos menos animados a desfavorecem;
- d) Grau de saliência fônica: os verbos podem ter maior grau de saliência fônica (maior diferença material fônica), como em *é/são*, ou menor grau de saliência fônica (menor diferença material fônica), como em *fala/falam*. De acordo com Vieira e Brandão (2014), retomando Naro e Lemle (1977), verbos mais salientes favorecem a marcação de CV, enquanto verbos menos salientes a desfavorecem;
- e) Ausência vs. Presença de sujeito pronominal: essa variável pode ser caracterizada de três maneiras: com sujeito pronominal explícito, como em *Eles chegaram cedo*, com sujeito não-pronominal, como em *As meninas chegaram cedo* ou pronominal nulo, como em *As meninas chegaram cedo... Ø falaram tanto da viagem*. Para Rodrigues (1987), sujeito pronominal nulo favorece a marcação de CV, enquanto sujeitos pronominais explícitos levam à não-marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural, uma vez que, quando o sujeito não está explícito, a flexão não é redundante e tende a ser mais utilizada;
- f) Ausência vs. Presença de pronome relativo QUE como elemento interveniente entre Sujeito e Verbo: o pronome relativo “que” pode influenciar a marcação ou não-marcação da CV. Para Monte (2012), retomando Naro e Scherre (2003), a presença do “que” desfavorece a presença de CV, enquanto a ausência a favorece.

Após análise e reflexão a partir dos dados coletados, elaboramos atividades que abordam o fenômeno gramatical da CV segundo a pedagogia da variação linguística, proposta por Zilles e Faraco (2015), e aplicamos algumas delas em um sexto ano. O resultado final da pesquisa foi a reunião das atividades em um “Caderno de Atividades” (Apêndice C) destinado aos alunos, mas que também orienta os professores a ensinarem esse tópico gramatical de forma reflexiva, além de sugerir leituras que ampliem os conhecimentos dos docentes sobre as pesquisas sociolinguísticas na área.

Algumas das atividades do Caderno foram aplicadas em sala de aula para que pudessemos observar como os alunos se comportavam diante das propostas elaboradas. Além disso, buscamos identificar as possíveis dificuldades dos alunos e falhas no entendimento do

enunciado das propostas. Para isso, realizamos anotações, como se fosse um diário, durante a aplicação das atividades. Tais anotações estão descritas nesta dissertação, na subseção 5.3.

O Caderno de Atividades ficará à disposição da escola e dos professores de língua portuguesa, que poderão utilizá-lo nas aulas, ambiente culturalmente sensível à variação linguística, tendo como objetivo um ensino pautado na descrição e reflexão, além da contribuição para que não exista a disseminação do preconceito e discriminação linguística.

#### 4 ANÁLISE DA CONCORDÂNCIA VERBAL NAS REDAÇÕES

Para que fosse possível produzirmos um Caderno de Atividades reflexivas sobre o tópico gramatical da concordância verbal, tivemos como foco, como já mencionado, a análise da presença e ausência do fenômeno variável da concordância, em verbos de primeira e terceira pessoa do plural, nos textos de alunos de um sexto ano de uma escola pública de Orlandia-SP, interior do estado.

A sala que participou desta etapa da pesquisa, no ano de 2016, foi uma turma de sexto ano do período vespertino, composta por 23 alunos frequentes e 26 alunos matriculados. No dia da aplicação da redação, estavam presentes os 23 alunos e todos realizaram a produção textual. Do total de participantes, 4 produziram textos que não serão utilizados na pesquisa, uma vez que não apresentaram o termo de responsabilidade assinado pelos pais (apêndice A), ou seja, analisamos um *corpus* composto a partir de 19 textos (dois deles encontram-se no anexo A).

No cabeçalho da proposta textual (Apêndice B), pedimos que escrevessem a idade e gênero. No total, participaram da pesquisa 10 alunos do gênero masculino e 9 do gênero feminino. De forma geral, os alunos têm entre 11 e 12 anos de idade.

A princípio, apesar de termos duas variáveis dependentes (Ausência vs. Presença da CV), pensamos em focalizar nossas discussões e análises apenas na ausência de CV. Contudo, ao coletarmos as ocorrências, verificamos que seria mais produtivo trabalharmos com as duas variáveis.

Assim, de um total de 112 ocorrências de orações com verbos de primeira e terceira pessoa, encontramos 58 casos de presença e 54 casos de ausência de CV, dados que evidenciam que os participantes da pesquisa, alunos de sexto ano, marcam mais a concordância plural do que acreditávamos, como pode ser observado na tabela 1 e gráfico 1. Porém, o resultado foi muito equiparado, por isso decidimos analisar também a variável *presença* de CV, para que os dados ficassem mais claros e pudéssemos dar continuidade ao trabalho e preparar atividades que, de fato, estivessem voltadas aos fatos linguísticos que são motivadores da ausência de CV.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Não houve cruzamento de dados realizado por meio de programas estatísticos, pois nosso objetivo é o desenvolvimento de atividades a partir do estudo e não a descrição detalhada das análises. Cabe mencionar, ainda, que também nos baseamos em resultados obtidos em outras pesquisas sobre CV para elaboração das atividades do Caderno.

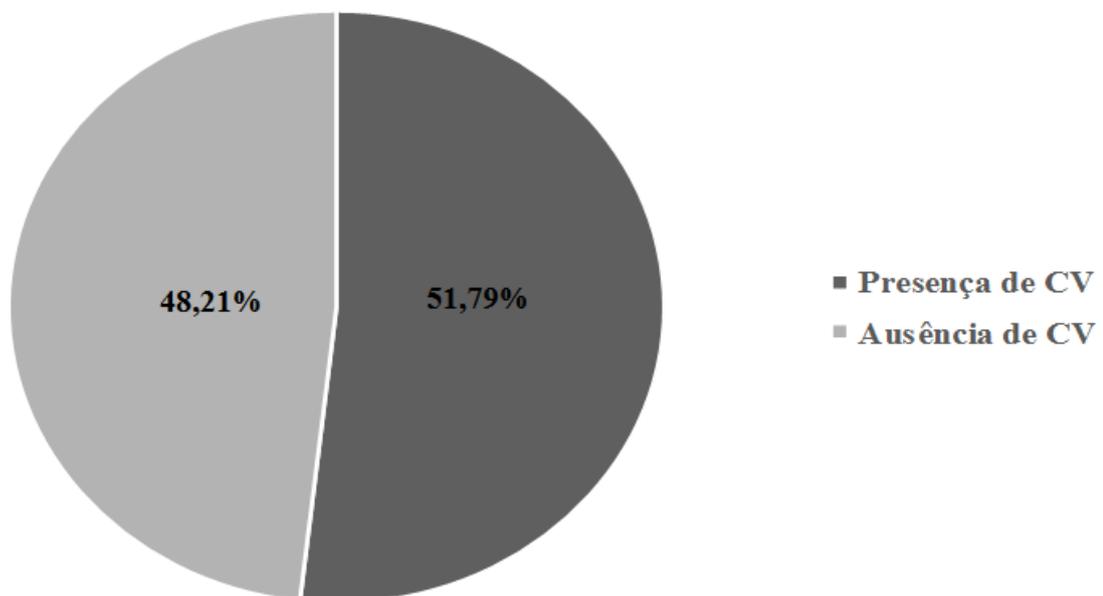
Tabela 1 - Ausência vs. Presença de marca de concordância verbal

	Nº	%
Presença de CV	58	51,78%
Ausência de CV	54	48,21%
<b>TOTAL</b>	112	100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Os resultados ficam mais visíveis no gráfico 1, a seguir. É possível perceber claramente o equilíbrio entre a porcentagem de marcação e não marcação da CV nos textos dos alunos do sexto ano de uma escola de Orândia-SP:

Gráfico 1 - Variável dependente Ausência vs. Presença de marca de concordância verbal



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2018

Como podemos observar na **tabela 1** e no **gráfico 1**, nos textos escritos pelos alunos do sexto ano de uma escola pública de Orândia-SP há maior ocorrência da marcação de CV. Mas, embora haja 51,79% de marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa, há

um número muito expressivo de não marcações de CV (48,21%), o que revela resultado muito equiparado.

Após a análise geral dos dados, verificamos a relevância dos seguintes grupos de fatores (variáveis independentes), com base nos critérios utilizados por Naro e Lemle (1977), Rodrigues (1987), Naro e Scherre (1999), Naro e Scherre (2003), Monte (2012) e Vieira e Brandão (2014): a) Posição do sujeito; b) Distância entre SN e verbo (em número de sílabas); c) Animacidade do sujeito; d) Grau de saliência fônica; e) Ausência vs. Presença de sujeito pronominal, f) Ausência vs. Presença de pronome relativo *que* como elemento interveniente entre Sujeito e Verbo.

Em relação aos resultados do primeiro grupo de fatores, “Ausência vs. Presença de CV” em relação à posição do sujeito, chegamos aos seguintes resultados:

Tabela 2 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a posição do sujeito – Leitura Vertical

GRUPO 1: POSIÇÃO DO SUJEITO	LEITURA VERTICAL ↓	
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %
<b>Anteposto Imediatamente</b>	37 / 63,80%	33 / 61,11%
<b>Posposto</b>	1 / 1,72%	7 / 12,97%
<b>Anteposto de forma distante</b>	20 / 34,48%	14 / 25,92%
<b>TOTAL</b>	58 / 100%	54 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Como podemos observar, na tabela 2, o sujeito anteposto é a forma mais recorrente nos textos dos alunos, ou seja, eles utilizaram em seus textos, predominantemente, a forma canônica do PB, isto é, a posição sujeito-verbo, como em *O menino caiu*, em que o sujeito *o menino* está anteposto ao verbo *caiu*. Assim, observamos que, quando o sujeito está anteposto ao verbo (de forma imediata ou distante), os alunos realizam mais a CV (63,80% e 34,48%). Nas ocorrências de marcação de concordância plural nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural, apenas uma ocorreu com sujeito posposto (depois do verbo).

Ao analisarmos a coluna *ausência de CV*, percebemos que os alunos não marcaram o plural, em sua maioria, também com sujeitos antepostos, de forma imediata ou distante (61,11% e 25,92%).

Os exemplos a seguir ilustram a influência da posição do sujeito nos textos dos alunos:

(05) Era uma professora para cada era tudo lega ate a nossa sala nois estudava em baixo mas nos mudou.

(06) Nois **jogamos** futebol, vôlei, basquete e rende bol.<sup>15</sup>

Em (05), o verbo *estudar* aparece no singular, não concordando com o sujeito da oração *nois*. Em (06), o verbo *jogar* está no plural, concordando com o sujeito *nós*. Em ambos, o sujeito está anteposto imediatamente ao verbo. Através dos dados obtidos, podemos verificar que os alunos do sexto ano de Orlândia-SP ora marcam mais a CV com sujeitos antepostos, ora deixam de marcar o plural nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural quando o sujeito está nessa posição.

Visando a conclusões mais claras sobre a influência desse grupo de fator na marcação ou ausência de CV, analisamos os dados a partir da leitura horizontal.

Tabela 3 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a posição do sujeito – Leitura Horizontal

GRUPO 1: POSIÇÃO DO SUJEITO	LEITURA HORIZONTAL →		TOTAL
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %	
Anteposto Imediatamente	37 / 52,86%	33 / 47,14%	70 / 100%
Posposto	1 / 12,50%	7 / 87,5%	8 / 100%
Anteposto de forma distante	20 / 58,82%	14 / 41,18%	34 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Ao analisarmos a tabela 3, leitura horizontal dos dados, percebemos que, de um total de 8 (100%) ocorrências com sujeito posposto, os alunos deixaram de marcar o plural nos verbos de primeira e terceira pessoas do plural 7 (87,5%) vezes, ilustrando que a ausência de CV com sujeito posposto foi quase categórica, isto é, a variável “sujeito posposto” condicionou, para esse sexto ano, a não marcação de CV.

<sup>15</sup> Os exemplos (05) a (26) foram extraídos dos textos dos alunos. A escrita original foi mantida.

Logo, os dados corroboraram com o que verificaram Vieira e Brandão (2014), que afirmaram, em suas pesquisas, que sujeitos pospostos condicionam a não marcação da concordância em verbos de primeira e terceira pessoas do plural.

Scherre e Naro (1998) também destacam que sujeitos antepostos ao verbo favorecem a marcação de CV, enquanto sujeitos pospostos desfavorecem. Como já mencionado, na escrita dos alunos do sexto ano de Orlandia-SP, isso foi confirmado, uma vez que, de fato, eles marcaram mais a CV com sujeitos antepostos (imediatamente - 52,86% e de forma distante do verbo - 58,82%) e deixam de marcar com sujeitos pospostos ao verbo (87,5%).

O exemplo a seguir demonstra como acontece a não marcação de plural com sujeitos pospostos ao verbo:

(07) **Passou** os meses a minha sala de aula foi transferida

Em (07) o sujeito está posposto ao verbo. O aluno não realizou a CV de acordo com os preceitos da gramática tradicional, pois o verbo *passar* não está concordando com o núcleo do sujeito *meses*.

No grupo 2, observamos a realização da concordância verbal levando em conta a distância entre o sujeito e o verbo. A seguir, os resultados obtidos:

Tabela 4 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a distância entre o sintagma nominal e o verbo – Leitura Vertical

GRUPO 2: DISTÂNCIA ENTRE SN E VERBO	LEITURA VERTICAL ↓	
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %
Zero sílabas (ausência)	37 / 63,79%	32 / 59,28%
1 sílaba	5 / 8,62%	7 / 12,94%
2 sílabas	0 / 0%	2 / 3,70%
3 sílabas	0 / 0%	1 / 1,85%
4 ou mais sílabas	16 / 27,59%	12 / 22,23%
<b>TOTAL</b>	<b>58 / 100%</b>	<b>54 / 100%</b>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Na tabela 4, observamos que é mais comum, na escrita dos alunos do sexto ano de Orlandia-SP, a presença de CV em construções em que não há material interveniente entre sujeito e verbo (63,79%), como em *O menino caiu*, em que o verbo *cair* está imediatamente ao lado do sujeito *o menino*, sem nenhum elemento interveniente, então dizemos que há zero sílabas ou ausência de elementos entre o núcleo do sujeito e o verbo.

Verificamos, ainda, ao analisar a tabela verticalmente, que os alunos marcaram mais o plural quando não havia nenhum elemento interveniente entre sujeito e verbo.

Ao observarmos a coluna *ausência*, constatamos que os alunos deixaram de marcar o plural nessa mesma situação, ou seja, os alunos marcaram e deixaram de marcar o plural quando o verbo estava imediatamente próximo ao núcleo do SN.

Os exemplos a seguir ilustram a influência da distância entre o núcleo do SN e o verbo nos textos dos alunos:

(08) Mas nós **mudou** porque a sala de cima era mais boa.

(09) Nois **jogamos** futebol, vôlei, basquete e rende bol.

Em (08), o verbo *mudar* está no singular, não concordando com o sujeito da oração *nós*. Em (09), o verbo *jogar* está no plural, concordando com o sujeito *nois*. Nos dois enunciados não há nenhuma sílaba interveniente entre SN e verbo.

Os dados obtidos permitem verificar que os alunos marcaram mais a CV quando não há elementos intervenientes entre sujeito e verbo (63,79%), e, ao analisarmos a ausência de CV, percebemos que há mais falta de marcas de plural também quando não há nenhuma sílaba interveniente entre SN e verbo (59,28%).

Devido à ausência de conclusões claras sobre a influência desse grupo de fator na marcação ou não do plural nos verbos, na sequência, apresentamos a leitura horizontal dos dados referentes à análise da CV levando em conta o grupo de fator “Distância entre SN e verbo”.

Tabela 5 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a distância entre o sintagma nominal e o verbo – Leitura Horizontal

GRUPO 2: DISTÂNCIA ENTRE SN E VERBO	LEITURA HORIZONTAL →		
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %	TOTAL
Zero sílabas (ausência)	37 / 53,62%	32 / 46,38 %	69 / 100%
1 sílaba	5 / 41,67%	7 / 58,33%	12 / 100%
2 sílabas	0 / 0%	2 / 100%	2 / 100%
3 sílabas	0 / 0%	1 / 100%	1 / 100%
4 ou mais sílabas	16 / 57,14%	12 / 42,86%	28 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Ao analisarmos a tabela 5, leitura horizontal dos dados, é possível perceber que, de 69 ocorrências de estruturas em que não havia sílabas intervenientes entre sujeito e verbo, os alunos deixaram de marcar a CV 32 vezes (46,38%) e realizaram a marcação de plural nos verbos 37 vezes (53,62%), o que corrobora com as pesquisas linguísticas de Naro e Scherre (1999), que relatam que, quanto maior o número de elementos entre o sintagma nominal e o verbo, mais chances há de o falante não marcar o plural nos verbos de primeira e terceira pessoas do plural.

Também podemos observar que, quando havia 2 ou 3 sílabas (baixa ocorrência) entre sujeito e verbo, a ausência de CV foi categórica, o que também está de acordo com as pesquisas linguísticas citadas, que afirmam que as pessoas tendem a não marcar a CV quando há elementos intervenientes entre sujeito e verbo. A seguir alguns exemplos de como a presença de elementos intervenientes influenciaram a marcação ou ausência da CV:

(10) Eu e meus amigos sempre **sai** da escola 17h55min.

(11) Mas as frutas entregue pela escola na hora da refeição também **são** deliciosas.

Em (10) há duas sílabas intervenientes entre o sujeito e o verbo. O aluno não realiza a CV do verbo *sair* de acordo com o que prescreve a gramática tradicional. Em (11) há 4 ou mais sílabas intervenientes entre o sujeito e o verbo e a presença da marcação de CV no verbo *ser*, que concorda com o sujeito *frutas*.

Na tabela a seguir, observamos a realização da concordância verbal, levando em conta a animacidade do sujeito. Subdividimos essa variável independente em dois grupos: sujeitos com traço [+ animado] e sujeitos com traço [- animado]. A seguir, os resultados obtidos:

Tabela 6 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a animacidade do sujeito – Leitura Vertical

GRUPO 3: ANIMACIDADE DO SUJEITO	LEITURA VERTICAL ↓	
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %
[+ animado]	49 / 84,48%	39 / 72,22%
[- animado]	9 / 15,52%	15 / 27,78%
<b>TOTAL</b>	58 / 100%	54 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Constatamos, a partir da análise da tabela 6, que os alunos utilizaram, predominantemente, em seus textos, construções compostas por sujeitos com traço semântico [+ animado]. Uma possível explicação para o fato pode ser a proposta de redação, em que os alunos foram convidados a relatar experiências escolares, que envolvem, principalmente, os professores, colegas de sala, os pais, ou seja, o dia a dia escolar, o que subtende presença de seres com traços semânticos ligados ao mundo [+ animado].

Dessa forma, podemos observar, na tabela 6, que o sujeito com traço semântico [+ animado] foi o mais frequente na presença de CV (84,48%), como preveem Vieira e Brandão (2014). Contudo, cabe mencionar que, ao analisarmos as ocorrências de ausência de CV, vemos que os alunos, em seus textos, apresentaram menos marcas de concordância também com sujeitos [+ animados], isto é, verificando os dados de forma vertical, percebemos que os alunos desse sexto ano ora marcam, ora deixam de marcar o plural nos verbos de primeira e terceira pessoas do plural com sujeitos que possuem traços [+ animados].

Os exemplos que seguem ilustram a influência da animacidade do sujeito nos textos dos alunos:

- (12) Quando eu comecei a estudar as professora [+ animado] **era** um pouco chata.  
 (13) Meus colegas [+ animado] **jogam** muita sujeira.

Em (12), o verbo não está concordando com o sujeito *as professora* [+ animado] e, em (13), o verbo *jogar* está no plural, concordando com o sujeito *meus colegas*, também com traço [+ animado].

Devido à ausência de conclusões claras sobre a influência desse grupo de fator na marcação ou não do plural nos verbos, na sequência, apresentamos a leitura horizontal dos dados referentes à análise da CV levando em conta o grupo de fator “Animacidade do sujeito”.

Tabela 7 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a animacidade do sujeito – Leitura Horizontal

GRUPO 3: ANIMACIDADE DO SUJEITO	LEITURA HORIZONTAL →		
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %	TOTAL
[+ animado]	49 / 56,68%	39 / 43,32%	88 / 100%
[- animado]	9 / 37,5%	15 / 62,50%	24 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Vale observar que, se analisarmos a tabela 7 – leitura horizontal dos dados - perceberemos que, de um total de 24 ocorrências com sujeitos com traço [- animado], os alunos deixaram de marcar o plural nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural 15 vezes, o que corresponde a 62,50%, evidenciando que a variável sujeito [- animado] condicionou, para esse sexto ano, a não marcação de CV, corroborando com Monte (2012), que afirma que contextos com sintagmas nominais [- animado] desfavorecem a marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural.

Os exemplos que seguem ilustram como ocorre a concordância verbal nesse caso:

(14) Sei que meu dias **ia mudar.**

(15) As aulas **são** meios chatas ou legais.

Em (14) e (15) os sujeitos apresentam traço semântico [- animado]. Em (14), o aluno não marca o plural no verbo e em (15), realiza a concordância verbal de acordo com as normas gramaticais, pois o verbo *ser* está no plural, assim como o sujeito [- animado] *as aulas*. Além disso, podemos observar que o verbo *ser*, presente em (15) é mais saliente que o verbo *ir*, presente em (14).

Outro fator considerado em nossa pesquisa, o grupo 4, foi o grau de saliência fônica dos verbos, sendo analisados: verbos com menor saliência fônica (menor diferença material sonora entre singular e plural) e verbos com maior saliência fônica (maior diferença material sonora entre singular e plural). A seguir, os resultados obtidos:

Tabela 8 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com o grau de saliência fônica – Leitura Vertical

GRUPO 4: GRAU DE SALIÊNCIA FÔNICA	LEITURA VERTICAL ↓	
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %
Menor saliência fônica	20 / 34,48%	25 / 46,30%
Maior saliência fônica	38 / 65,52%	29 / 53,70%
<b>TOTAL</b>	<b>58 / 100%</b>	<b>54 / 100%</b>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Na Tabela 8, em uma leitura vertical, podemos verificar que, sutilmente, a “maior saliência fônica” foi relevante tanto para presença (65,51%) quanto para ausência (53,70%) de CV. Ou seja, percebemos que esse grupo de fator – saliência fônica - na leitura vertical, não foi determinante para os alunos não marcarem a CV.

Isso se confirma quando focalizamos nossa análise, por exemplo, nos dados da ausência da CV: verificamos que praticamente a metade ocorreu com verbos de menor saliência fônica (46,29%) e um pouco mais da metade com verbos de maior saliência fônica (53,70%).

Cabe lembrar que Naro e Lemle (1977) afirmam que a saliência fônica compreende dois níveis:

- a) Menos saliente: com menor diferença material sonora, como em *vem/vêm, fala/falam*.
- b) Mais saliente: com maior diferença material sonora, como em *é/são, partiu/partiram*.

A seguir, alguns exemplos da influência da saliência fônica nos textos dos alunos:

(17) Tem alguns que só é meu amigo por interesse.

(18) Meus professores **são** legais.

Em (17), o verbo *ser* (maior saliência fônica) encontra-se no singular e não está concordando com o núcleo do sujeito *alguns*. Por sua vez, em (18), o verbo *ser* (maior saliência fônica) está concordando com o sujeito *professores*, evidenciando que ora os alunos marcam o plural com verbos mais salientes e ora não marcam.

Para que fosse possível chegarmos a conclusões mais consistentes, analisamos os dados desse grupo de fator através da leitura horizontal, como pode ser observado a seguir.

Tabela 9 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com o grau de saliência fônica – Leitura Horizontal

GRUPO 4: GRAU DE SALIÊNCIA FÔNICA	LEITURA HORIZONTAL →		
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %	TOTAL
Menor saliência fônica	20 / 44,44%	25 / 55,56%	45 / 100%
Maior saliência fônica	38 / 56,72%	29 / 43,28%	67 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Ao analisarmos a tabela 9 – leitura horizontal dos dados -, percebemos que, de um total de 45 enunciados com verbos com menor saliência fônica, os alunos deixaram de marcar o plural nos verbos em 25 ocorrências (55,55%), o que comprova a tendência a não marcar a CV com verbos menos salientes, corroborando com as pesquisas linguísticas de Naro e Lemle (1977) e de Vieira e Brandão (2014), que descrevem que, quanto maior a saliência fônica do verbo, mais chances há de o falante marcar o plural.

Considerando a variável *maior saliência fônica* (67 ocorrências), percebemos que os alunos marcaram mais o plural nos verbos de primeira e terceira pessoas do plural quando o verbo era mais saliente (56,72%), corroborando com as pesquisas linguísticas citadas.

Em suma, a variável *Grau de saliência fônica* foi condicionante para a marcação ou ausência de plural nos verbos de primeira e terceira pessoas do plural.

Na tabela a seguir, observamos a realização da concordância verbal levando em conta a Ausência vs. Presença de sujeitos pronominais.

Subdividimos o grupo três em três vertentes: sujeitos pronominais explícitos (presentes no enunciado), sujeitos não-pronominais (ausência) e sujeitos nulos. A seguir, os resultados obtidos:

Tabela 10 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de sujeito pronominal – Leitura Vertical

GRUPO 5: AUSÊNCIA vs. PRESENÇA DE SUJEITO PRONOMINAL	LEITURA VERTICAL ↓	
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %
Sujeito pronominal explícito	13 / 22,41%	18 / 33,33%
Sujeito não-pronominal	41 / 70,70%	35 / 64,81%
Sujeito nulo	4 / 6,89%	1 / 1,86%
<b>TOTAL</b>	<b>58 / 100%</b>	<b>54 / 100%</b>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Constatamos, a partir da tabela 10 - leitura vertical dos dados -, que os alunos utilizaram, predominantemente, em seus textos, construções compostas por sujeitos não pronominais, o que talvez tenha acontecido devido ao tema da redação. Foram convidados a falar da escola, dos professores, dos colegas de sala, ou seja, do dia a dia escolar, o que subtende presença de pessoas do entorno, com as quais têm muito contato. Por isso a grande presença de substantivos próprios e não de pronomes retos, por exemplo. A ausência de sujeitos pronominais também se justifica pelo fato de os recursos coesivos ainda não serem explorados no sexto ano participante da pesquisa.

Na Tabela 10, verificamos que os alunos marcam mais a CV quando o sujeito não é pronominal (70,70%). Rodrigues (1987) destaca que o sujeito pode ser pronominal explícito, como em *Eles estão cansados*, não-pronominal, como em *As meninas estão cansadas* ou pronominal nulo, como em *As meninas estão cansadas... falaram sem parar a noite toda*.

Ao observarmos os dados da tabela 10, verificamos que os alunos dessa turma de sexto ano realizam mais a CV com sujeitos não-pronominais. Tais resultados, aos serem analisados verticalmente, indicam que eles deixam de marcar o plural, em sua maioria, também com sujeitos não-pronominais.

Nos exemplos que seguem, podemos perceber como acontece a ausência ou presença de sujeito pronominal nos textos dos alunos:

(19) Os professores **ficava** em cima de você.

(20) Muitos dos meus amigos **foram** para outra escola.

Em (19) e (20), os sujeitos não são pronominais. Em (19), o aluno não realiza a concordância do verbo *ficar* com o sujeito, já em (20), a concordância entre verbo *ir* e sujeito acontece de acordo com a GT.

Na tabela a seguir, é possível verificarmos os dados referentes ao grupo de fator “Ausência vs. Presença de sujeito pronominal” levando em conta a leitura horizontal, em que foi possível chegarmos a conclusões mais consistentes a respeito da influência desse grupo de fator na marcação ou ausência da CV nos textos dos alunos.

Tabela 11 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de sujeito pronominal – Leitura Horizontal

GRUPO 5: AUSÊNCIA vs. PRESENÇA DE SUJEITO PRONOMINAL	LEITURA HORIZONTAL →		
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %	TOTAL
Sujeito pronominal explícito	13 / 41,94%	18 / 58,06%	31 / 100%
Sujeito não- pronominal	41 / 53,95%	35 / 46,05%	76 / 100%
Sujeito nulo	4 / 80,00%	1 / 20,00%	5 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Ao analisarmos os dados através da leitura horizontal da tabela 11, observamos que, das 31 ocorrências com sujeito pronominal explícito, os alunos deixaram de marcar o plural nos verbos de primeira e terceira pessoas 18 vezes, o que corresponde a 58,06%. Já com sujeitos nulos (5 ocorrências), observamos que os alunos marcaram mais a CV (4 ocorrências - 80%), corroborando, nessa perspectiva, com a pesquisa de Rodrigues (1987), que evidenciou em seus estudos que sujeitos pronominais nulos são condicionadores de marcação de plural em verbos, pois, nesse caso, não haverá marcas redundantes de plural e o falante tende, então, a realizar a CV. Por sua vez, sujeitos pronominais explícitos condicionam a não marcação de CV por já haver marcas de plural no SN.

(21) Nos **ganho** dois cheque de 5 reais.

(22) Nós **mudamos** para uma sala no segundo andar.

Em (21) e (22) há sujeitos pronominais explícitos. Em (21), o aluno não marcou o plural no verbo *ganhar*, em (22) marca a CV entre o verbo *mudar* e o sujeito *nós*.

No grupo 6 observamos a realização da concordância verbal levando em conta a Ausência vs. Presença de pronome relativo como elemento interveniente entre sujeito e verbo. A seguir, os resultados obtidos:

Tabela 12 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de pronome relativo QUE – Leitura Vertical

<b>GRUPO 6: AUSÊNCIA vs. PRESENÇA DE PRONOME RELATIVO COMO ELEMENTO INTERVENIENTE ENTRE SUJEITO E VERBO</b>	<b>LEITURA VERTICAL ↓</b>	
	<b>Presença de CV Nº de ocorrências / %</b>	<b>Ausência de CV Nº de ocorrências / %</b>
<b>Presença do QUE</b>	6 / 10,34%	6 / 11,11%
<b>Ausência do QUE</b>	52 / 89,66%	48 / 88,89%
<b>TOTAL</b>	58 / 100%	54 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Com base nos dados da Tabela 12, observamos que as construções frasais sem a estrutura “que” predominaram na escrita dos alunos: foram 100, contra apenas 12 ocorrências de construções em que aparece o *que*.

A predominante ausência de uso do pronome relativo *que* se deve, possivelmente, ao fato de que os alunos utilizam pouco o *que* como recurso de coesão referencial, mas sim como termo conector. Além disso, é possível dizer que os alunos fizeram uso, predominantemente, de orações coordenadas, como podemos observar nos exemplos que seguem:

(23) Eu estudava no Arthur e meus amigos eram o Kainã, Vitória, Lucas M, Thalia , Ana Carolina.

(24) O Coronel não chega perto do Arthur mas agora eles começou dar suco.

As ocorrências de presença de CV aparecem, em sua maioria, com a ausência do pronome relativo QUE (89,66%). Percebemos, através dos dados que os alunos marcaram menos a concordância quando, nas construções, não havia o pronome *que* (88,89%), o que nos leva à conclusão, a partir da leitura vertical, de que, os alunos do sexto ano ora marcam a concordância com ausência do pronome relativo *que*, ora deixam de marcar.

A seguir, exemplos de como a presença e ausência do pronome relativo *que* influenciou a marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa nos textos dos alunos:

(25) Nois **jogamos** futebol, vôlei, basquete e rende bol.

(26) Alguns que só é meu amigo por interesse.

O exemplo (25) não apresenta o pronome relativo *que* como elemento interveniente entre sujeito e verbo. *Jogar* está concordando com o sujeito anteposto *nois*. Já em (26), há o pronome relativo *que* entre o núcleo do sujeito e o verbo. O verbo *ser* não está concordando com o núcleo do sujeito *alguns*.

Na tabela a seguir, é possível verificarmos os dados referentes ao grupo de fator “Ausência vs. Presença de pronome relativo QUE entre sujeito e verbo” levando em conta a leitura horizontal, em que foi possível chegarmos a conclusões mais consistentes a respeito da influência desse grupo de fato na marcação ou ausência da CV nos textos dos alunos.

Tabela 13 - Ausência vs. Presença de CV de acordo com a ausência ou presença de pronome relativo QUE – Leitura Horizontal

GRUPO 6: AUSÊNCIA vs. PRESENÇA DE PRONOME RELATIVO COMO ELEMENTO INTERVENIENTE ENTRE SUJEITO E VERBO	LEITURA HORIZONTAL →		
	Presença de CV Nº de ocorrências / %	Ausência de CV Nº de ocorrências / %	TOTAL
Presença do QUE	6 / 50,00%	6 / 50,00%	12 / 100%
Ausência do QUE	52 / 52,00%	48 / 48,00%	100 / 100%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Analisando a tabela 13 horizontalmente, percebemos que a presença de marcação de CV nos verbos de primeira e terceira pessoas do plural não foram influenciados pela presença do pronome relativo *que*, uma vez que, das 12 ocorrências de enunciados com presença de *que*, os alunos marcaram a CV em 6 ocorrências (50%) e não marcaram a CV em 6 ocorrências (50%).

Ao analisarmos a variável *ausência do relativo que*, percebemos que os alunos marcam mais a CV quando não há o pronome relativo *que* como elemento interveniente entre sujeito e verbo. Naro e Scherre (2003) e Monte (2012) relatam que a ausência do *que* favorece a marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural. Entretanto, os resultados foram muito equiparados, o que nos leva a crer que esse grupo de fator não foi relevante para a marcação ou não do plural nos verbos de primeira e terceira pessoas.

#### 4.1 ALGUMAS CONSTATAÇÕES

Em suma, observamos que, analisando os dados verticalmente, os alunos marcam mais a CV com sujeitos antepostos (imediatamente ou de forma distante), quando não há elementos intervenientes entre o SN e o verbo, com sujeitos mais animados, verbos com maior saliência fônica, com sujeitos não-pronominais e quando não há presença do pronome relativo *que* como elemento interveniente entre sujeito e verbo.

Por sua vez, os alunos do sexto ano deixaram de marcar a CV com sujeitos antepostos (imediatamente ou de forma distante), quando não há elementos intervenientes entre o SN e o verbo, com sujeitos mais animados, verbos com maior saliência fônica, com sujeitos não-pronominais e quando não há presença do pronome relativo *que* como elemento interveniente entre sujeito e verbo.

Analisando as tabelas horizontalmente, percebemos que, quando o sujeito está posposto, há elementos intervenientes entre sujeito e verbo, sujeitos são menos animados, menos salientes ou são pronominais explícitos, os alunos tendem a não marcar a concordância verbal.

Assim, a partir da análise das ocorrências de CV nas redações de alunos do sexto ano do EF de Orlandia-SP, verificamos que a leitura horizontal nos permitiu conclusões mais claras, sendo relevantes para a não marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoas os seguintes grupos de fatores: sujeito posposto ao verbo, elementos intervenientes entre sujeito e verbo, sujeitos menos animados, verbos menos salientes e presença de sujeitos pronominais.

Dessa forma, iremos, a partir desse resultado, propor algumas atividades reflexivas que serão organizadas em um Caderno de Atividades sobre a concordância verbal, que ficará disponível na escola. Levaremos em conta, para desenvolver os exercícios, os grupos de fatores, observados nas análises realizadas, condicionantes da marcação ou não marcação de plural nos verbos, com o intuito de promover reflexão e a aprendizagem consciente.

## 5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A partir da análise dos dados obtidos nas produções textuais de alunos do sexto ano, descritos na seção anterior, nossa proposta de intervenção é a elaboração de um material de apoio - Caderno de Atividades - sobre o fenômeno gramatical da concordância verbal, que, além de ser voltado ao aluno, poderá subsidiar o trabalho do professor.

### 5.1 CADERNO DE ATIVIDADES

O Caderno será destinado aos alunos e também aos professores, visto que nosso objetivo é apresentar um material de apoio para subsidiar a prática docente ao abordar o tópico gramatical da concordância verbal.

Os exercícios visam à reflexão, por parte do professor - ao ensinar a CV sem se ater apenas às regras, mas levando em consideração a língua em uso - e também por parte do aluno, ao aprender a CV de forma reflexiva, considerando que há fatores linguísticos condicionadores da não marcação ou da marcação da concordância nos verbos de primeira e terceira pessoa do plural, bem como levando em consideração o contexto linguístico e situações de uso do fenômeno no PB.

### 5.2 COMPOSIÇÃO DO CADERNO

Nosso Caderno de Atividades é organizado em cinco partes:

- a) Introdução: contextualização sucinta do tema, destacando como é abordado em sala de aula e como deveria ser;
- b) Concepção de língua e teoria da variação: exposição das concepções de língua e normas e breve exposição da teoria da variação linguística, relacionada ao ensino de tópicos gramaticais;
- c) Orientações aos professores: contextualização e descrição dos objetivos das atividades e sugestões de como abordar o tópico gramatical, além de sugerir possíveis leituras sobre o assunto;
- d) Atividades: exposição das atividades;
- e) Descrição e metodologia: comentários sobre as atividades – aplicação e sugestões.

As atividades presentes no caderno estão dispostas de acordo com os seguintes critérios:

Em um primeiro momento, apresentamos as propostas que envolvem a reflexão linguística sobre a CV, levando em conta o suporte, o gênero, o contexto linguístico e os contínuos de monitoramento, formalidade ou de oralidade e letramento, para que os alunos percebam que fatores externos à estrutura da oração condicionam a marcação ou não do plural nos verbos.

Na sequência, estão as atividades que, além dos itens analisados nas anteriores, também conduzem à reflexão linguística, levando em consideração as regras propostas pela tradição gramatical, relacionando-as aos grupos de fatores linguísticos que condicionam a ausência ou presença de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa, além dos contínuos de monitoramento, oralidade-letramento e níveis de formalidade.

Por fim, temos as atividades em que os alunos são conduzidos a perceber a ausência ou presença da CV e a dissertarem sobre isso, ressaltando as possíveis motivações que fazem com que esse tópico gramatical seja variável e aconteça no PB.

### 5.3 COMENTÁRIOS SOBRE A APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES

Nesta seção, apresentaremos descrições e reflexões sobre a aplicação<sup>16</sup>, em sala de aula, de algumas propostas elaboradas para o Caderno de Atividades sobre concordância verbal. Cabe mencionar que, no apêndice C, encontram-se as atividades e o caderno na íntegra.

Para que fosse possível produzirmos o Caderno de Atividades reflexivas sobre esse tópico gramatical, tivemos como foco, como já mencionado, a análise da presença e ausência da concordância em verbos de primeira e terceira pessoa do plural nos textos de alunos de um sexto ano de uma escola pública de Orlandia-SP, interior do estado.

Após analisarmos os dados obtidos a partir das produções textuais dos alunos, desenvolvemos algumas atividades sobre o fenômeno, cujo objetivo é a análise e reflexão linguística, levando em conta a língua em uso.

Algumas propostas de atividades foram aplicadas, no ano de 2017, a um sexto ano do EF, do período vespertino, composto por 18 alunos frequentes e 21 matriculados. Buscamos aplicar, inicialmente, propostas que visavam à reflexão linguística sobre o fenômeno e as variações presentes no PB; depois, aquelas em que o aluno deveria relacionar a ausência ou presença de CV aos fatores linguísticos e sociais presentes nos textos para, finalmente,

---

<sup>16</sup> A escrita original das respostas dadas pelos alunos foi mantida nas transcrições.

aplicarmos aquelas em que o aluno deveria refletir linguisticamente, fazer suposições e levantar hipóteses - fazendo uso dos contextos, suportes, gêneros e tipos de gramática - acerca das motivações que permearam a marcação ou a ausência de CV nos verbos de primeira e terceira pessoas do plural.

No dia da aplicação da primeira proposta (Proposta I, Apêndice C), estavam presentes 14 alunos e todos realizaram a atividade.

O objetivo era conduzi-los ao conhecimento do que prevê a gramática tradicional sobre a concordância de número entre o núcleo do sujeito e o verbo e refletir sobre o uso linguístico desse fenômeno gramatical, contexto linguístico, interlocutores e suporte.

Para isso, deveriam analisar dois textos: texto I: um *printscreen* de conversa entre amigas pelo aplicativo *WhatsApp* e, texto II: uma carta, cujo remetente era uma funcionária da prefeitura e o destinatário a prefeita e, depois, analisarem a ausência e presença das marcas de CV nos verbos de primeira e terceira pessoa nos dois textos. Também deveriam, nas questões, refletir sobre o contexto linguístico em que se deu cada produção, bem como os interlocutores envolvidos e o suporte.

Antes de os alunos lerem os textos e responderem às questões, fizemos uma contextualização do tema, através de exemplos do cotidiano, que evidenciavam que o plural nos verbos pode ou não ser marcado, levando em conta fatores linguísticos e sociais, bem como a concepção gramatical adotada. Além disso, fazendo uso da lousa, os textos utilizados como exemplos foram situados nos contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004): de *urbanização*, de *letramento/oralidade* e de *monitoração estilística*.

Percebemos que os alunos se interessaram pela proposta e pelos textos, possivelmente por apresentar um *printscreen* de uma mensagem instantânea no aplicativo *WhatsApp*, que é tão presente em suas atividades diárias.

Analisando as respostas dadas pelos alunos às alternativas *a* e *b*, percebemos que, dos 14 que realizaram a atividade, apenas um acredita que a presença de marca de CV torna o texto mais correto, sem levar em conta nenhuma concepção gramatical, como podemos observar na resposta atribuída pelo aluno A à alternativa *b*:

b) Pensando na situação de produção e objetivo da mensagem, por que você acha que, no texto II, não ocorre com os verbos o mesmo fenômeno que no texto I?

Aluno A: *Porque no texto 2 esta certo.*

Percebemos, a partir dessa resposta, a crença linguística arraigada em nossos alunos, de que o correto é fazer uso das marcações de plural nos verbos de acordo com o que prescreve a norma gramatical, sem considerarem os fatores linguísticos e sociais que condicionam a ausência da CV.

Muitas vezes, essa atitude é fruto da nossa prática como professores e visão perante à variação linguística, especificamente quanto à ausência de concordância que, frequentemente, é vista com estigma por nós, na sala de aula.

Cabe mencionar que dois alunos demonstraram não terem compreendido a pergunta ou as reflexões sobre esse tópico gramatical, como está evidente na resposta atribuída pelo aluno B à alternativa *b*:

b) Pensando na situação de produção e objetivo da mensagem, por que você acha que, no texto II, não ocorre com os verbos o mesmo fenômeno que no texto I?

Aluno B: *que os verbos estão simples.*

Percebemos, a partir dessa resposta, que os alunos estão acostumados com as atividades pautadas no modelo tradicional, que contemplam as regras da tradição gramatical, sem considerarem a variação e a reflexão linguística. Quando se deparam com uma proposta de atividade que visa à reflexão sobre um fenômeno gramatical, podem não compreender ou não conseguir responder ao enunciado.

b) Pensando na situação de produção e objetivo da mensagem, por que você acha que, no texto II, não ocorre com os verbos o mesmo fenômeno que no texto I?

Aluno C: *porque ele não é plural*

Os demais alunos conseguiram, em suas respostas, refletir sobre a ausência e presença de marcas de plural nos verbos, levando em conta os critérios e objetivos da atividade. Observamos que perceberam que não marcamos, em nosso dia a dia, a CV em todos os momentos, como podemos ver na resposta atribuída pelo aluno D à alternativa *a*.

a) Por que você acha que, no texto I, o verbo *ir* (foi) não está concordando com o sujeito *nós*?

Aluno D: *Porque a linguagem mais informal que quase todo mundo usa num horario dele*

Também percebemos que, com a explanação e aplicação prática sobre os contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004), os alunos conseguiram situar os textos I e II, mesmo que fazendo uso de termos como *informal* e *formal*, no lugar de *menos* ou *mais formal*.

a) Por que você acha que, no texto I, o verbo *ir* (foi) não está concordando com o sujeito *nós*?

Aluno E: *porque ele esta falando com a amiga dela num jeito informau*

b) Pensando na situação de produção e objetivo da mensagem, por que você acha que, no texto II, não ocorre com os verbos o mesmo fenômeno que no texto I?

Aluno F: *Porque ela está mandando a carta pro prefeito por isso ela está falando formau.*

Levando em conta a introdução da atividade, bem como as reflexões iniciais, alguns alunos também perceberam que a marcação de CV não causa danos semânticos ao enunciado, como podemos observar em:

a) Por que você acha que, no texto I, o verbo *ir* (foi) não está concordando com o sujeito *nós*?

Aluno G: *Porque iria entender normalmente dos 2 jeitos.*

Os alunos também refletiram sobre os interlocutores envolvidos em cada texto e os respectivos suportes. Foi possível perceber, em algumas respostas, que eles associaram a ausência de plural nos verbos à intimidade entre os interlocutores, bem como à situação comunicativa em questão. Por sua vez, relacionaram a marcação de plural nos verbos ao distanciamento afetivo entre os interlocutores e ao suporte e finalidade comunicativa que o texto apresentava.

a) Por que você acha que, no texto I, o verbo *ir* (foi) não está concordando com o sujeito *nós*?

Aluno H: *porque ela ta conversando com a amiga dela em uma conversa distraida*

Aluno I: *Porque era uma conversa informal mas descontraída porque a menina estava conversando com sua amiga que tem mais intimidade*

Aluno J: *Porque ela estava falando de forma mais informal ou seja de forma mais descontraída*

Aluno K: *Porque era uma conversa em amigas pelo WhatsApp*

b) Pensando na situação de produção e objetivo da mensagem, por que você acha que, no texto II, não ocorre com os verbos o mesmo fenômeno que no texto I?

Aluno L: *Por que foi uma cara para o prefeito*

Percebemos que os alunos, de forma geral, conseguiram refletir sobre a ausência e presença das marcas de plural nos verbos de primeira e terceira pessoas, levando em conta a variabilidade desse fenômeno gramatical.

A grande maioria demonstrou compreensão de que o contexto linguístico e social são fatores que influem na marcação da CV. De forma reflexiva e sem se aterem à regra de que o verbo deve concordar em número com o núcleo do sujeito, os alunos também perceberam que a marcação de plural se deve à relação entre o verbo e o núcleo do sujeito.

Após a aplicação, inserimos um *box* à proposta para esclarecer aos alunos do que se trata o termo “gramática tradicional”, uma vez que percebemos a dificuldade de compreensão e necessidade de intervenção do professor ao realizarem a atividade. Além disso, a proposta apresenta um *box* explicativo, em que definimos o que é o suporte de um texto, bem como nível de monitoramento e de formalidade, termos fundamentais a esta e às próximas atividades.

A segunda atividade (proposta III, Apêndice C) foi aplicada a 16 alunos do mesmo sexto ano, que deveriam ler um comunicado de uma empresa fornecedora de energia a seus clientes. O texto foi escrito pelo gerente e encaminhado via Internet.

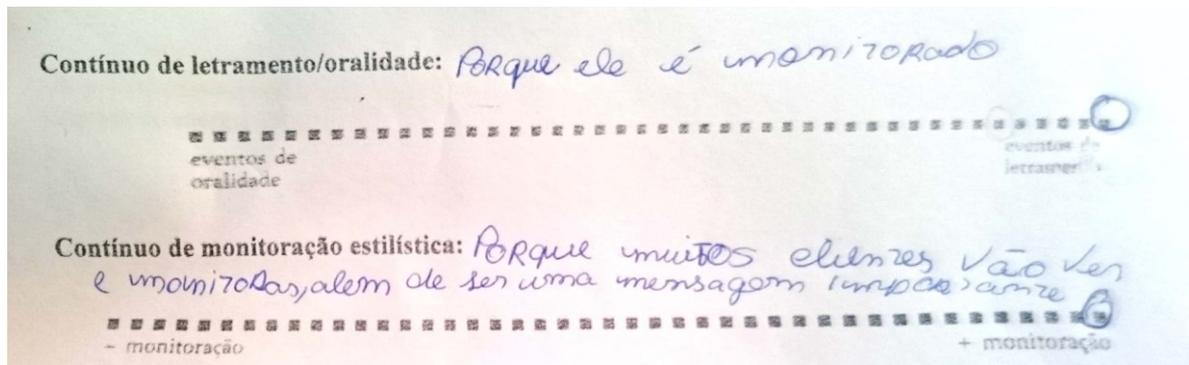
Na alternativa *a* os alunos deveriam situar a situação comunicativa – envio de comunicado a clientes – nos contínuos de urbanização, de letramento/oralidade e de monitoração estilística, para reconhecerem (na alternativa *b*) que os verbos presentes no comunicado estavam concordando em número com os núcleos dos sujeitos a que se referiam, possivelmente, porque o texto pode ser denominado mais formal, evento de letramento, mais

monitorado e característico das variedades urbanas padronizadas, uma vez que foi escrito pelo gerente da empresa a todos os clientes que fazem uso dos serviços prestados.

Antes de iniciarmos a atividade, introduzimos o conceito de *rurbano*, realizando uma explanação e apresentando exemplos do nosso dia a dia.

As respostas dadas à alternativa *a* não podem ser mensuradas e nem definidas como *certas* ou *erradas*, uma vez que nosso objetivo foi, unicamente, observar se os alunos estão refletindo linguisticamente sobre os contínuos que permeiam o texto. Contudo, é possível verificar a coerência nas respostas. Dessa forma, percebemos que a maior parte dos alunos reconheceu que se tratava de um evento mais próximo à variedade urbana padrão, mais monitorado e um evento de letramento.

Aluno A:



Alguns alunos até exemplificaram com situações cotidianas, como podemos observar em:

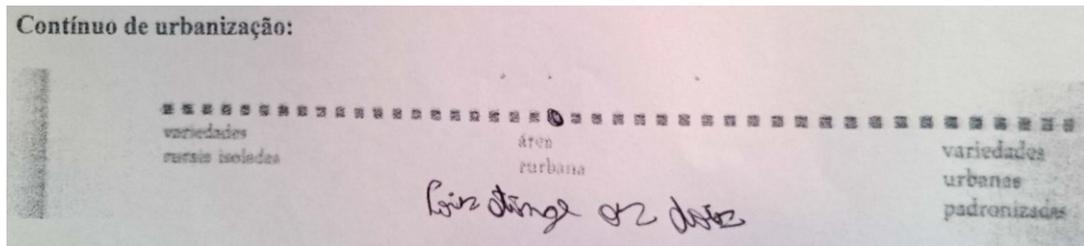
b) Levando em conta a resposta dada à questão anterior, faça um parágrafo com suposições sobre o porquê de as marcações de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa estarem de acordo com a tradição gramatical, que determina que o verbo deve concordar com o núcleo do sujeito.

Aluno B: *a concordancia verbal, pode ser mais formal ou menos, por exemplo: Em uma entrevista de emprego, tem que, ser uma linguagem mais coloquial, com a concordancia correta, mas na fala nem tanto*

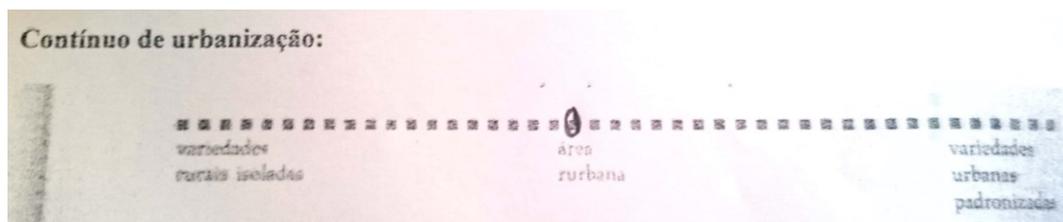
Aluno C: *Está na norma pois está dando um recado para poder informar sobre algo. Agora se fosse em uma rede social ele poderia talvez nao usar algo tao formal*

Entretanto, alguns alunos demonstraram não terem compreendido o exercício ou até mesmo o que significa um texto estar mais próximo da área *rurbana*. Isso se deve, talvez, a ter sido o primeiro contato com o termo, o que nos leva a crer que, possivelmente, as exemplificações não tenham sido tão claras ao expor o que significava o termo.

Aluno D:



Aluno E:



b) Levando em conta a resposta dada à questão anterior, faça um parágrafo com suposições sobre o porquê de as marcações de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa estarem de acordo com a tradição gramatical, que determina que o verbo deve concordar com o núcleo do sujeito.

Aluno F: *que se na frase se referir a mais de uma pessoa tem que estar no plural, e se não estiver no plural é que se refere a uma pessoa*

Um aluno evidenciou a crença de que as pessoas da área rural e os eventos de oralidade não exigem a marcação da concordância (no trecho, denominada *regência*). Porém, ele percebeu que o texto é mais monitorado.

b) Levando em conta a resposta dada à questão anterior, faça um parágrafo com suposições sobre o porquê de as marcações de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa estarem de acordo com a tradição gramatical, que determina que o verbo deve concordar com o núcleo do sujeito.

Aluno G: *coloquei perto da urbanização , pois acho que na area rural não tem uma exigencia da regencia.*

Aluno H: *Marquei perto de eventos de letramento pois é o mais regido a regencia.*

Aluno I: *Coloquei perto de + monitoração, pois é mais formal.*

As aplicações de nossas atividades apontaram que é necessário sempre deixarmos evidente aos alunos que a ausência de CV não está presente somente na fala/escrita de pessoas que vivem na área rural ou em eventos de oralidade, mas sim na língua em uso, de todos os usuários do PB.

A terceira atividade (proposta IV, Apêndice C) foi aplicada a 15 alunos do sexto ano, que deveriam observar um *printscreen* de uma publicação em uma rede social. O texto era verbal (legenda da foto) e não-verbal (foto) e apresentava um desvio de concordância no verbo *faltar*. Além disso, a atividade apresentava um *box* explicativo, em que foram expostos a profissão e local de trabalho do usuário da rede social, a fim de que o aluno conseguisse refletir sobre os contextos linguísticos e sociais que permeavam a situação comunicativa.

Nas alternativas, questionamos aos alunos o que percebiam em relação ao verbo *faltar* (alternativa *a*), a que termo o substantivo *boletos* estava se referindo (alternativa *b*), bem como se a variedade linguística utilizada pelo usuário da rede social estava adequada ao contexto linguístico (alternativa *d*).

A maioria dos alunos não conseguiu identificar que havia um desvio de concordância verbal na legenda da foto. Contudo, ao lerem a alternativa *b*, perceberam a que termo o verbo estava se referindo, então alguns, neste momento, disseram que faltava o plural no verbo, como podemos observar:

a) Levando em conta o texto verbal apresentado, o que você percebe em relação aos verbos?

Aluno A: *Não há concordancia com o substantivo*

Aluno B: *Não está errado, mas o certo, seria “faltaram”.*

Aluno C: *Não tem verbos.*

Aluno D: *Não está no passado.*

b) A qual termo o verbo *faltou* está se referindo?

Aluno A: *Boletos.*

Aluno B: *A boletos.*

Também observamos que muitos alunos ainda fazem uso dos termos *certo* e *errado* para determinarem presença e ausência de CV, respectivamente, evidenciando a crença e preconceito linguístico ainda arraigados, mesmo após as discussões durante a realização desta e das atividades anteriores.

a) Levando em conta o texto verbal apresentado, o que você percebe em relação aos verbos?

Aluno C: *que está errado*

Entretanto, alguns alunos já reconhecem que não há certo e errado, que devemos levar em consideração os contínuos e situações comunicativas.

d) Pensando no suporte em que o texto se encontra, bem como na situação comunicativa e objetivos do enunciado você acredita que a variedade linguística utilizada por X foi adequada? Explique.

Aluno D: *Não tem certo ou errado. Mas nesse caso ele poderia ser menos formal.*

Quanto às respostas atribuídas à alternativa *d*, percebemos que a maior parte dos alunos fez uma reflexão linguística, relacionando a ausência de CV ao contexto linguístico em que o usuário estava inserido. Mais uma vez, conversamos sobre os contínuos e exemplificamos com situações reais da língua em uso. Para a grande maioria, o usuário está usando uma variedade linguística adequada ao contexto de descontração e menos monitoração estilística.

d) Pensando no suporte em que o texto se encontra, bem como na situação comunicativa e objetivos do enunciado você acredita que a variedade linguística utilizada por X foi adequada? Explique.

Aluno E: *Em minha opinião a variedade presente é adequada já que está em uma rede social, pra entretenimento.*

Contudo, alguns alunos acreditam que o uso da linguagem mais monitorada e mais formal está condicionada à extensão e assunto abordados nos textos, como podemos observar nos trechos que seguem:

d) Pensando no suporte em que o texto se encontra, bem como na situação comunicativa e objetivos do enunciado você acredita que a variedade linguística utilizada por X foi adequada? Explique.

Aluno F: *Foi, pois no facebook ninguém fala formal, pois é uma rede social pra descontrair, as pessoas só utilizam a linguagem culta para escrever "textões"*

Aluno G: *Não, porque na Internet você deveria (neste caso) utilizar uma norma mais culta e ele está falando da vida adulta logo deveria escrever mais formal*

Apenas um aluno demonstrou não ter entendido o enunciado, mesmo após termos lido, relido e comentado as questões antes de sua realização.

d) Pensando no suporte em que o texto se encontra, bem como na situação comunicativa e objetivos do enunciado você acredita que a variedade linguística utilizada por X foi adequada? Explique.

Aluno H: *Sim, para não expor o usuário colocou X.*

Além da reflexão linguística, nosso objetivo é, também, mostrar aos alunos que existem várias gramáticas e que, uma delas, é a gramática tradicional, que prescreve que o verbo deve concordar em número e pessoa com o núcleo do sujeito. Portanto, na alternativa *c*, questionamos se o verbo *faltou* deveria estar no singular, como no enunciado.

A maior parte dos alunos percebeu que, de acordo com o termo a que ele estava se referindo, o ideal seria que o verbo estivesse no plural. Essa reflexão só foi possível após responderem às alternativas *a* e *b*, evidenciando que a proposta tem uma sequência lógica, que deve ser seguida.

c) Com base na tradição gramatical, o verbo *faltou* deveria estar no singular, como no enunciado? Por quê?

Aluno I: *Não, porque é mais de um boleto.*

Aluno J: *Não, pois teria que ser faltaram já que ele fala uns boletos e não um boleto*

Um aluno, através de sua resposta, demonstrou reconhecer que existe mais de uma variedade linguística presente no PB. Segundo ele, outra possibilidade (presença de plural no verbo) também seria aceitável na língua.

c) Com base na tradição gramatical, o verbo *faltou* deveria estar no singular, como no enunciado? Por quê?

Aluno K: *Não, também poderia estar no plural.*

Apenas um aluno demonstrou não ter entendido o enunciado, mesmo após termos lido, relido e comentado as questões antes de sua realização. Novamente ressaltamos que os alunos estão acostumados com as atividades pautadas no modelo tradicional, que contemplam as regras da tradição gramatical, sem considerarem a variação e reflexão linguística. Quando se deparam com uma proposta de atividade que visa à reflexão sobre um fenômeno gramatical, podem não compreender ou não conseguir responder ao enunciado.

c) Com base na tradição gramatical, o verbo *faltou* deveria estar no singular, como no enunciado? Por quê?

Aluno L: *não entendi*

Por fim, na alternativa *e* questionamos se a ausência de CV estava relacionada à idade, nível de escolaridade ou social. Grande parte dos alunos reconheceu que esses fatores influem na marcação da CV. Entretanto, relataram que não são só os falantes que têm menos anos de estudo ou que têm nível social mais baixo que não marcam o plural nos verbos, como podemos observar nos trechos que seguem:

e) Você acredita que a presença de marcas de plural nos verbos tem relação com o grau de escolaridade do falante ou nível social? Explique.

Aluno M: *Não, pois as pessoas formadas podem falar dessa maneira em tal lugar.'*

Aluno N: *Tem mais a ver com a escolaridade e o tempo que estuda, porque se ele estuda muito ele deve ter um nível maior de aprendizado.*

Um aluno demonstrou refletir sobre a língua em uso ao expor que até mesmo seus professores deixam de marcar a CV em certos momentos, evidenciando compreender que todo falante, independente de nível de escolaridade, idade ou nível social, deixa de marcar o plural nos verbos, em situações diversas.

e) Você acredita que a presença de marcas de plural nos verbos tem relação com o grau de escolaridade do falante ou nível social? Explique.

Aluno O: *nada a ver pois até meus professores falam assim*

A quarta atividade, aplicada a 17 alunos do sexto ano, foi a proposta VIII (Apêndice C), que é composta por dois textos: a letra da música *Cuitelinho* e uma notícia, retirada de um jornal on-line. Após lerem os textos e ouvirem a música (na lousa digital<sup>17</sup>), os alunos deveriam refletir sobre a diferença entre a variedade linguística utilizada em cada texto, bem como sobre a presença e ausência de marcas de CV.

Foi possível observar, durante a aplicação, que os alunos se interessaram bastante pela música e que poucos a conheciam, apesar de ser muito popular. Quanto à notícia, não demonstraram muito interesse pela leitura, talvez por conta da abordagem ou do assunto, “política nacional”. Por isso, na edição final do caderno<sup>18</sup>, alteramos a abordagem/assunto da notícia para que se torne mais atrativa aos alunos de EF. Optamos, após conversa com a turma, por apresentar uma notícia cujo assunto está relacionado ao *youtuber* Felipe Neto, uma vez que o rapaz é muito conhecido pelos jovens dessa escola, que assistem aos seus vídeos e seguem o canal no site *Youtube*.

Observamos que, ao responderem às questões, a grande maioria dos alunos fez a reflexão linguística solicitada, levaram em conta o suporte e gênero dos textos, objetivos comunicativos e interlocutores. Discorreram sobre a variação linguística presente na música, contrastando-a à empregada na notícia, além de, com um olhar reflexivo, dissertarem sobre a presença ou ausência de CV em cada texto.

Entretanto, ainda percebemos que o preconceito linguístico no que se refere à variação diatópica ainda é muito evidente no discurso dos alunos.

---

<sup>17</sup> Em Orlandia contamos com o recurso da lousa digital. Mas, a proposta pode ser aplicada, sem perdas, sem esse recurso. Os professores poderão utilizar rádio ou cópias impressas durante a aplicação.

<sup>18</sup> Após a aplicação de algumas das atividades, revisamos o caderno levando em conta as percepções e as dificuldades apresentadas pelos alunos ao responderem às questões.

a) Observamos, na letra da música (texto I), que há características do falar de um grupo social, representado na escrita. Qual é esse grupo?

Aluno A: *Uma pesual de uma determinda região do Brasil*

c) Você já pensou que alguém escreveria *espaia* em vez de *espalha*? Junto com seu colega, elabore uma possível justificativa para isso.

Aluno B: *Sim, Porque essa pessoa desse ser de outra região e eu acho que ela não teve estudo.*

Nos trechos, percebemos que os alunos A e B reconheceram que o Brasil apresenta grande variação linguística, dentre elas as que ocorrem pelas diferenças regionais (variação diatópica). O aluno B faz uma suposição de que o eu-lírico da música não realiza a CV de acordo com a gramática tradicional devido à falta de estudo. Sabemos que as marcas de plural nos verbos podem ter relação com os anos de escolaridade, porém, devemos deixar claro aos alunos que não são somente as pessoas com pouco estudo que deixam de marcar a concordância ou que falam ou escrevem termos como *oia* e *espaia*, presentes na canção.

d) Você considera inadequado um falante escrever ou falar *as ondas se espais* no seu dia a dia? Por quê?

Aluno C: *Não, Por que a pessoa fala do jeito que sabe e do jeito que quiser.*

Aluno D: *depende com quem a pessoa ta falando se ele for a procura de um emprego ai tem que ser formal.*

Nos trechos, percebemos que o aluno C ressalta que não devemos considerar inadequado um falante do PB não utilizar as marcas de CV de acordo com a tradição gramatical. Segundo ele, o falante tem liberdade para usar a língua e não pode ser forçado a fazer uso de uma variedade linguística que não domina, demonstrando assim, reflexão linguística acerca do fenômeno gramatical e sobre a língua em uso.

Já o aluno D ponderou e refletiu sobre a ausência ou presença das marcas de concordância, levando em conta os níveis de formalidade e de monitoramento estilístico envolvidos na situação comunicativa, evidenciando compreensão sobre as discussões realizadas em sala, em que foi ressaltada a importância de analisar a adequação ou

inadequação do uso de determinada variedade linguística de acordo com o contexto linguístico.

Nas alternativas *f* e *g* também foi possível perceber que a grande maioria dos alunos levou em conta os níveis de formalidade e de monitoramento estilístico para responder às questões e contrastar a variedade linguística utilizada na canção e na notícia, bem como refletir sobre a ausência de plural nos verbos do texto I, como podemos observar nos trechos que seguem:

f) Ao ler a notícia publicada no Globo Esporte (texto II), percebemos que a linguagem utilizada é um pouco diferente da presente no texto I, não é mesmo? Por que isso acontece?

Aluno E: *Porque A da Noticia muitas pessoas vão ver e tem que ser mais formal e a musica e informal e quis manter a linguagem.*

g) Pensando nas marcas de concordância verbal, reflita e explique: por que os verbos presentes no texto II têm mais marcas de plural que os verbos presentes no texto I?

Aluno F: *Por uma e menos formal a outra é mais*

Alguns alunos comentaram, durante a aplicação da atividade, que é um tipo de preconceito corrigir os outros e que não gostavam quando isso acontecia com eles. Percebemos, portanto, que os alunos reconheceram que o preconceito linguístico existe e que não é bem visto pelos falantes.

Contudo, também observamos que alguns alunos tiveram dificuldade para compreender as questões, para contrastarem os dois textos, bem como para realizar a reflexão linguística proposta.

g) Pensando nas marcas de concordância verbal, reflita e explique: por que os verbos presentes no texto II têm mais marcas de plural que os verbos presentes no texto I?

Aluno G: *Não entendi essa pergunta*

Além disso, muitos ainda têm a ideia de que a variação só está presente nos falares das pessoas que vivem na área rural, no Nordeste ou que não passaram pela educação formal.

a) Observamos, na letra da música (texto I), que há características do falar de um grupo social, representado na escrita. Qual é esse grupo?

Aluno H: *peessoas da roça*

Aluno I: *uma pessoa que mora no Nordeste e que não teve muito estudo*

Alguns alunos ainda fazem uso, mesmo após as diversas discussões sobre variação linguística feitas em sala, dos termos *certo* e *errado* para designar a presença ou ausência de marcas de plural nos verbos.

c) Você já pensou que alguém escreveria *espaia* em vez de *espalha*? Junto com seu colega, elabore uma possível justificativa para isso.

Aluno J: *Porque á pessoas não saber escrever e é porque ele escreveu errado*

Como supracitado na descrição da aplicação da proposta I, essa atitude evidencia a crença linguística dos alunos, que pode ser resultado da nossa abordagem acerca dos desvios linguísticos em sala de aula.

Percebemos, com a aplicação da proposta VIII, que a maioria dos alunos reconhece a variação linguística presente na comparação entre os dois textos, bem como a ausência ou presença de marcas de CV nos verbos e refletiram sobre isso, levando em conta os contextos sociais que permearam a variabilidade. Além disso, contribuíram significativamente com exemplificações pautadas em situações reais de comunicação, evidenciando a percepção de como o fenômeno acontece na língua em uso.

A quinta atividade (proposta X, Apêndice C) foi aplicada a mesma sala e, no dia, estavam presentes 15 alunos, que demonstraram interesse, pois, além de lerem a notícia no papel, também acessamos o site (na lousa digital) para fazermos a leitura em seu suporte original.

Os alunos deveriam refletir sobre o porquê de os verbos em destaque no texto estarem no plural. Para isso, foi necessário analisar a que termo o verbo estava se referindo. Ressaltamos que, em nenhum momento, utilizamos a nomenclatura “sujeito”.

Observamos que quase todos os alunos conseguiram reconhecer a que termo o verbo estava se referindo e, conseqüentemente, o porquê de ele estar no plural.

a) Observe: “Mais chuva e neve devem atingir os Estados Unidos”. Por que o verbo *dever*, presente no enunciado, está no plural?

Aluno A: *Eles esta no plural porque é mais de uma*

b) Leia o trecho extraído da notícia e responda:

*A previsão é de que caiam de 7 a 20 centímetros de chuva na região, ao passo que, para elevações mais altas, espera-se de 1 a 2 metros de neve, disse o meteorologista Andrew Orrison, do Centro de Previsão do Tempo do Serviço Climático Nacional dos EUA, em Maryland.*

*“Veremos pesadas chuvas durante a noite (de segunda-feira) e início da manhã (de terça)”, disse.*

Observamos que, em todo o trecho, os verbos estão na terceira pessoa do plural, concordando com seus sujeitos. Por que, especificamente, o verbo em destaque está na terceira pessoa do plural? A quem o meteorologista está se referindo? Reflita e responda.

Aluno B: *A nós, porque se refere a mais de uma pessoa.*

Aluno C: *Nós porque nós veremos*

Apenas um aluno evidenciou não compreender o enunciado da alternativa *a*, mesmo após a leitura e explicação.

a) Observe: “Mais chuva e neve devem atingir os Estados Unidos”. Por que o verbo *dever*, presente no enunciado, está no plural?

Aluno D: *ele esta no plurar porque esta no verbo*

A alternativa *c* também tinha como objetivo a reflexão sobre as marcas de plural nos verbos *ver*, *ir* e *ameaçar*. Percebemos que a maioria dos alunos conseguiu compreender que todos esses verbos se referiam a mais de um termo e que, por isso, estavam no plural.

Vale ressaltar que, na alternativa *b*, o verbo *veremos* caracteriza sujeito marcado pela desinência verbal, ou seja, o termo a que ele se refere não está claramente expresso na oração com um sintagma nominal, mas, ainda assim, eles conseguiram reconhecer que se referia a *nós/a gente*.

Muitos alunos reconhecem a noção de plural implícita em “40 rios ou riachos” e, portanto, percebem a motivação de o verbo estar no plural no enunciado, como podemos observar nas respostas atribuídas pelos alunos E e F:

c) Observe:

*“O serviço climático disse que quase 40 rios ou riachos no norte da Califórnia e no oeste de Nevada foram inundados ou ameaçavam inundações”*

Por que, no trecho, os verbos *ir* e *ameaçar* encontram-se no plural?

Aluno E: *Está no plural é 40 rios e riachos*

Aluno F: *está no plural, porque tem 40 rios e riachos,*

Apenas dois alunos demonstraram não compreender os enunciados das alternativas *b* e *c*, bem como o conteúdo abordado, mesmo após a leitura e discussões.

b) Leia o trecho extraído da notícia e responda:

*A previsão é de que caiam de 7 a 20 centímetros de chuva na região, ao passo que, para elevações mais altas, espera-se de 1 a 2 metros de neve, disse o meteorologista Andrew Orrison, do Centro de Previsão do Tempo do Serviço Climático Nacional dos EUA, em Maryland.*

*“Veremos pesadas chuvas durante a noite (de segunda-feira) e início da manhã (de terça)”, disse.*

Observamos que, em todo o trecho, os verbos estão na terceira pessoa do plural, concordando com seus sujeitos. Por que, especificamente, o verbo em destaque está na terceira pessoa do plural? A quem o meteorologista está se referindo? Reflita e responda.

Aluno G: *nós porque não é so pra gente ver*

c) Observe:

*“O serviço climático disse que quase 40 rios ou riachos no norte da Califórnia e no oeste de Nevada foram inundados ou ameaçavam inundações”*

Aluno H: *porque é mais de um animal*

Aluno I: *porque esta mas de uma pessoa*

A sexta proposta, de número XVI do caderno (Apêndice C), foi a última a ser aplicada a este sexto ano em 2017. No dia, estavam presentes 14 alunos e todos se mostraram bastante interessados pela atividade, uma vez que ela apresenta um trecho de um texto escrito por um aluno da escola em que eles estudam. (Ressaltamos que a identidade do aluno-escritor foi preservada e o nomeamos como *aluno X*).

Observamos que muitos alunos tiveram dificuldade para entender a caligrafia no texto, por isso optamos por incluir a transcrição do trecho na versão final do caderno.

Antes de iniciarmos a atividade, conversamos um pouco sobre situações comunicativas mais e menos formais, dando, novamente, exemplos de nosso dia a dia.

Também retomamos o que determina a gramática tradicional quanto à CV, bem como sobre o preconceito linguístico: o que é, como acontece e a percepção das pessoas quanto a isso.

Observamos, nas respostas atribuídas à alternativa *a*, que a maior parte dos alunos acredita que o aluno X não se atentou à escrita, mesmo estando em uma situação mais formal, a escrita de um texto para ser entregue à professora, na aula de língua portuguesa.

a) Por que você acha que esse alunos escreveu *e nos ganho dois cheque de 5 reais?*  
Levante hipóteses.

Aluno A: *Porque ela não se preocupou com a linguagem que ela escreveu ou porque ela fala desse jeito.*

Ressaltaram, também, que o aluno X estava acostumado a falar assim, ou seja, ele utilizou a linguagem coloquial e descontraída na escrita de seu texto por esse motivo. Levando isso em consideração, retomamos que o gênero solicitado na proposta de texto (do qual foi retirado o trecho da sexta atividade) era um relato pessoal, que apresenta marcas de escrita espontânea, uma vez que concluímos, pautando-nos em Labov (2008 [1972]), o aluno se preocupa menos com o *como dizer*, como já mencionamos no capítulo *Metodologia de pesquisa*.

Percebemos que a maior parte dos alunos refletiu sobre o contexto linguístico em que X estava inserido ao responderem à alternativa *b*.

b) Em sua opinião, é a mesma coisa falar ou escrever *nos ganho dois cheque de 5 reais* no recreio, com seus amigos, e em uma redação escolar, solicitada pela professora?  
Explique.

Aluno B: *não, porque você tem que se preocupar mais no texto*

Ao fazerem a reescrita, todos os alunos marcaram o plural nos verbos *levar* e *ganhar*. Isso se deve, talvez, aos apontamos já feitos nas alternativas anteriores e discussões realizadas durante todo o processo de aplicação das atividades.

c) O aluno X escreveu dessa forma. Reflita sobre o contexto em que ele está inserido, gênero textual e objetivos esperados pela professora e reescreva o trecho fazendo as adequações quanto ao uso da concordância verbal.

Aluno C: *quando entrei na escola, levaram todas as salas para a feira do livro, nós ganhamos dois cheques de 5 reais.*

Dois alunos ainda evidenciaram o preconceito linguístico e a crença de que quem não marca a CV deve ser estigmatizado, como podemos observar em:

a) Por que você acha que esse aluno escreveu *e nos ganho dois cheque de 5 reais*? Levante hipóteses.  
 Aluno D: *Porque ela é burra*  
 Aluno E: *por que ela é burra*

Neste momento, ressaltamos novamente que a ausência de estudo condiciona a não marcação da CV, mas que pessoas graduadas também cometem desvios relacionados à marcação de plural nos verbos. Enfatizamos, mais uma vez, a presença do preconceito linguístico no PB, o que ele causa e por que ele não deve existir na sala de aula e em nenhum outro contexto.

d) Sabemos que quem não marca a concordância verbal de acordo com o que preveem as regras da gramática tradicional é, muitas vezes, alvo de preconceito linguístico. Por que você acha que isso acontece? Dê sua opinião sobre isso.  
 Aluno F: *A forma com que a sociedade entende a linguagem e a tenta corrigir-la, de forma agressiva não é boa*  
 Aluno G: *a pessoa fala do jeito dela não do jeito que você que.*

Foi unânime a opinião de que o preconceito linguístico é algo ruim, que deve ser extinto de nossas práticas. Contudo, muitos alunos assumiram que o praticam diariamente, muitas vezes, inconscientemente, na escola, em casa ou na rua.

d) Sabemos que quem não marca a concordância verbal de acordo com o que prevê as regras da gramática tradicional é, muitas vezes, alvo de preconceito linguístico. Por que você acha que isso acontece? Dê sua opinião sobre isso.  
 Aluno H: *Não. Porque temos que respeitar a linguagem de cada um, e não ficar fazendo bulling com isso.*

Em suma, percebemos que, ao longo do processo de aplicação das atividades, os alunos demonstraram reconhecer a variação linguística presente no PB, bem como o preconceito linguístico que a permeia. Quanto à CV, foi possível observar que eles passaram a refletir mais quando se deparavam com a ausência de marcas de plural nos verbos e, na maioria das vezes, com a intervenção ou não da professora, buscavam as motivações para isso.

Além disso, passaram a reconhecer que a ausência de marcas de CV não compromete semanticamente os enunciados, bem como que os contextos linguísticos e sociais devem ser levados em conta para determinar qual variedade linguística será utilizada.

Os alunos contribuíram significativamente, em todas as atividades, através de exemplos e relatos pessoais quanto ao preconceito linguístico e variabilidade de marcação de CV na língua em uso. Isso foi fundamental para o enriquecimento e compreensão das propostas.

Ainda demonstram, em alguns momentos, atitudes e crenças que conduzem ao preconceito linguístico. Todavia, sabemos que o trabalho com a variação linguística é um processo, que deve estar presente em nossas aulas cotidianamente, para que elas sejam reflexivas e muito mais produtivas.

Sabemos que ainda há muito trabalho pela frente, uma vez que as crenças linguísticas que conduzem ao preconceito linguístico e a soberania da gramática tradicional ainda permeiam as aulas de língua portuguesa. Entretanto, foi possível constatar, durante este ano de discussões sobre a variação linguística e variabilidade da CV, bem como com as aplicações de atividades reflexivas, que os alunos e eu, como professora, não somos mais os mesmos, pois passamos a ver as aulas de *gramática* de outra forma, reconhecendo que a variação é inerente à língua.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa proposta, em pesquisa desenvolvida em uma escola pública municipal de Orlandia-SP, buscou apresentar as contribuições dos estudos sociolinguísticos ao ensino de língua portuguesa no Brasil e investigar a variabilidade do fenômeno gramatical da concordância verbal.

Através de análise da presença e ausência da CV nos textos de alunos de uma turma de sexto ano, foi possível constatar que as variáveis independentes *sujeitos antepostos (imediatamente ou de forma distante)*, *elementos intervenientes entre o sintagma nominal e o verbo*, *sujeitos mais animados*, *verbos com maior saliência fônica* e *sujeitos não-pronominais como elemento interveniente entre sujeito e verbo* foram relevantes para a marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoas.

A partir da análise dos dados, e, levando em conta os grupos de fatores linguísticos, elaboramos atividades reflexivas, que foram reunidas em um Caderno de Atividades, que ficará disponível na escola, para ser subsídio ao trabalho do professor em sala de aula.

O Caderno de atividades – produto final de nossa pesquisa – contribuirá com um ensino pautado na reflexão e na língua em uso. Os professores poderão utilizá-lo nas aulas de língua portuguesa do sexto ao nono ano do EF sempre que achar pertinente, ampliando, complementando ou reformulando as propostas nele presentes.

Durante a realização da pesquisa, algumas atividades elaboradas foram aplicadas a uma turma de sexto, a fim de que, a partir da percepção, envolvimento dos alunos e constatações feitas pelo professor, as propostas fossem revisadas para a condução da versão final do Caderno de Atividades.

Foi possível constatar que, ao longo do processo de aplicação das propostas e discussões realizadas nas aulas de língua portuguesa, os alunos passaram a reconhecer a variação linguística e a presença do preconceito linguístico no PB. Em todos os momentos, contribuíram significativamente com exemplos e situações cotidianas em que era possível perceber a presença de algum fenômeno variável, bem como a percepção deles a respeito do preconceito linguístico, visto como algo ruim e inferiorizante.

Também reconheceram a variabilidade presente no fenômeno da concordância verbal, levando em conta os fatores linguísticos que são relevantes para a ausência ou presença de marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoas. Durante o processo de aplicação das atividades, destacavam que a ausência de concordância não comprometia semanticamente os enunciados, evidenciando que a variação é inerente à língua, que é viva e mutável.

Além de atingir os alunos e fazê-los aprenderem de forma reflexiva o fenômeno gramatical da CV, o objetivo do Caderno de Atividades também era subsidiar o trabalho do professor e instigá-lo a ensinar utilizando metodologia que considere a pedagogia da variação linguística.

Foi possível perceber que as aulas de língua portuguesa, após as reflexões e desenvolvimento da pesquisa, mudaram significativamente. A metodologia utilizada para a preparação de aulas, exercícios, provas e abordagem dos conteúdos foram alterados, levando em consideração que a variação está presente no PB, que deve ser vista como parte da nossa história e cultura e não com estigma. Ficou muito evidente que, em todos os momentos, é possível falar/discutir sobre a variação linguística em sala de aula e que o ensino de tópicos gramaticais deve ser abordado de forma reflexiva para que leve em conta a língua em sua totalidade.

O Mestrado Profissional em Letras foi de extrema importância para essa mudança de paradigmas com relação à aceitação e ao reconhecimento da variação linguística presente na sala de aula, bem como à adoção de novas metodologias para o ensino de tópicos gramaticais nas aulas de língua portuguesa, pois, além de instigar a coragem para romper barreiras e medos, também ofereceu subsídios e fundamentação teórica para isso. Hoje, nós, ex-alunos do Profletras, somos professores mais comprometidos com a língua em uso e com um ensino pautado na descrição linguística, por conta da prática de pesquisa, análise e levantamento de dados que o programa nos proporcionou. Buscamos, a partir da especialização, sermos professores que inovam, que refletem, que planejam, que pesquisam e que são eternos aprendizes.

Cabe ressaltar que o tema dissertado aqui não finda nessa pesquisa, sendo relevante para futuros estudos na área. Seria considerável descrever a aplicação das propostas desenvolvidas para o Caderno de Atividades também em turmas de sétimos, oitavos ou nonos anos do EF, bem como em uma escola da rede privada de ensino, com o intuito de lutar contra estigmas sociais. Ademais, em estudos futuros, seria relevante a descrição da percepção dos professores acerca da aplicação das propostas nas aulas de língua portuguesa, as contribuições, dificuldades e avanços alcançados a partir dessa prática.

## REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, S. R. N.; COELHO, I. L. Concordância de 1ª pessoa do plural na escrita **escolar**. In: Zilles, A. M. S., Faraco, C. A. (org.) **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- ALVES, R. **Carta a um adolescente**. Disponível em: <<http://www.rosangelaliberti.recantodasletras.com.br/blog.php?idb=4120>>. Acesso em: 26 jan. 2017.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI- RICARDO, S. M., et al. **Por que a escola não ensina gramática assim?**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP. Brasília: MEC/SEF, 2014.
- CARDOSO, C. R. Variação da concordância verbal no indivíduo: um confronto entre o lingüístico e o estilístico. Brasília: UNB, 2005. [Dissertação de Mestrado].
- CHAPLIN, C. **Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível**. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/MTI5NA/>>. Acesso em: 14 nov. 2017.
- COELHO, I., et al. **Para conhecer Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- ESPORTE, Globo. **Parceria com fenômenos da internet faz procura pela linha infantil crescer 500%**. Disponível em: <<https://globoesporte.globo.com/futebol/times/botafogo/noticia/parceria-com-fenomenos-da-internet-faz-procura-pela-linha-infantil-crescer-500.ghtml>>. Acesso em: 01 dez. 2017.
- ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.
- FACEBOOK. **Material de conteúdo adulto é aqui**. Disponível em: <[www.facebook.com](http://www.facebook.com)>. Acesso em: 29 set. 2017.

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

FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo “gramática”?**. São Paulo: Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, 1991.

GOOGLE. **Estado de São Paulo**. Disponível em:

[https://www.google.com.br/search?q=estado+de+sao+paulo&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwit9K7Xg9PZAhXCuFkKHa3TDDcQ\\_AUIDCgD&biw=1366&bih=637#imgrc=gM-yrEjFZtkdfM:](https://www.google.com.br/search?q=estado+de+sao+paulo&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwit9K7Xg9PZAhXCuFkKHa3TDDcQ_AUIDCgD&biw=1366&bih=637#imgrc=gM-yrEjFZtkdfM:). Acesso em: 04 mar. 2018.

GOOGLE MAPS. **Localização de Orlandia na cidade**. Disponível em:

<<https://www.google.com.br/maps/place/EMEB+Coronel+Francisco+Orlando/@-20.7194739,-47.9011551,14z/data=!4m5!3m4!1s0x94ba2511375fdc0d:0x4f36f5dcc2840ed8!8m2!3d-20.7194789!4d-47.8836456?hl=pt-BR>>. Acesso em: 04 mar. 2018.

IBGE. **Informações Estatísticas de Orlandia**. Disponível em:

<<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=353430&search=||info%20gr%20fic%20s:-informa%20F5es-completas>>. Acesso em: 24 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Sinopse do censo demográfico 2010**: São Paulo. Disponível em:

<<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=29&uf=35>>. Acesso em: 24 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Infográficos: evolução populacional e pirâmide etária**: População residente, por situação do domicílio e sexo. Disponível em:

<[http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=\\_PT&codmun=353430&search=sao-paulo|orlandia|info%20gr%20fic%20s:-evolu%20o-populacional-e-pir%20mide-et%20ria](http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=_PT&codmun=353430&search=sao-paulo|orlandia|info%20gr%20fic%20s:-evolu%20o-populacional-e-pir%20mide-et%20ria)>. Acesso em: 24 abr. 2017.

INEP. **Resultados e metas IDEB**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>.

Acesso em: 04 mar. 2018.

JONES, L; BARRETTI, B. Loro; RUSSO, R. **Belos e Malditos**. Disponível em:

<<https://www.letras.mus.br/capital-inicial/44839/>>. Acesso em: 9 jan. 2017.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008[1972].

LIMA, R. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, et al. **Ensino de português e sociolinguística**. Contexto, 2014.

MATTOS E SILVA, R. V. - **Diversidade e Unidade**: A Aventura Linguística do Português. Revista ICALP, vol. 11, Março de 1988, 60-72; Revista ICALP, vol. 12/13, Junho-Setembro de 1988, 13-28.

MONGUILHOTT, I. de O. e S. *Variação na concordância verbal de terceira pessoa do plural na fala dos florianopolitanos*. Florianópolis: UFSC, 2001. [Dissertação de Mestrado].

\_\_\_\_\_. *Estudo sincrônico e diacrônico da concordância verbal de terceira pessoa do plural no PB e no PE*. Florianópolis: UFSC, 2009. [Tese de Doutorado].

MONTE, A. *Concordância verbal e variação: um estudo descritivo-comparativo do português brasileiro e do português europeu*. 2012. 173 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

MOREIRA, R. **Inútil**. Disponível em: <<https://www.letas.mus.br/ultraje-a-rigor/49189/>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

NARO, A. J.; LEMLE, M. **Syntactic diffusion**. *Ciência e Cultura*, v. 29, n.3, p.259-268, 1977.

NARO, A. J.; SCHERRE, M. M. P. **Influências de variáveis escolares na concordância verbal**. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 1999. p. 17-34.

\_\_\_\_\_. **A relação verbo/sujeito: o efeito máscara do *que* relativo**. In: HORA, D.; COLLISSHONN, G. *Teoria linguística: fonologia e outros temas*. João Pessoa: Editora Universitária, 2003. P. 383-401.

PEREIRA, D. C. *Concordância verbal na língua falada nas trilhas das bandeiras paulistas*. São Paulo: USP, 2004. [Dissertação de Mestrado].

REUTERS. **Mais chuva e neve devem atingir os Estados Unidos**: Centro e o norte da Califórnia serão atingidos por intempéries até terça-feira. Tempestades castigaram o Estado e outras partes do oeste dos Estados Unidos no domingo.. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/mais-chuva-e-neve-devem-atingir-os-estados-unidos.ghtml>>. Acesso em: 9 jan. 2017.

RODRIGUES, A. C. de S. **A concordância verbal no português popular em São Paulo**. São Paulo: PUC-SP, 1987. [Dissertação de Mestrado].

RODRIGUES, S. R.; PIRES, J. C. P. **Padrões variáveis de concordância verbal em redações de vestibular: restrições e avaliação**. Rio de Janeiro: Matruga, v.19, n.30, 2012.

LIMA, R. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Proposta curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa**. São Paulo, 2008.

SCHERRE, M. M. P. *Reanálise da concordância nominal em português*. UFRJ, Rio de Janeiro. 554p. Tese de Doutorado.

\_\_\_\_\_. **Aspectos da concordância de número no português do Brasil.** Revista Internacional de Língua Portuguesa (RILP) - Norma e Variação do Português. Associação das Universidades de Língua Portuguesa. 12:37-49. dez. de 1994.

\_\_\_\_\_. **A concordância de número no Português do Brasil:** um caso de variação inerente. In: HORA, D. (org.) Diversidade lingüística no Brasil. João Pessoa: Idéia, 1997.

\_\_\_\_\_. **Doa-se lindos filhotes de poodle.** Variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCHERRE, M. M. P.; NARO, A. J. **The serial effect on internal and external variables.** Language Variation and Change. Cambridge University Press. 4(1):1-13

\_\_\_\_\_. **Restrições sintáticas e semânticas no controle da concordância verbal em Português.** In: Fórum Linguístico, Florianópolis, n. 1 (45-71), julho-dezembro. 1998.

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

SILVA, E., V. **Norma, variação e ensino:** a concordância verbal. Cadernos de Letras da UFF, 2008.

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

VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. **Ensino de gramática descrição e uso.** São Paulo: Contexto, 2014.

VIEIRA, S. R.; PIRES, J. C. P. **Padrões variáveis de concordância verbal em redações de vestibular:** restrições e avaliação. Rio de Janeiro: Matruga, v.19, n.30, 2012.

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. **Pedagogia da variação Linguística:** língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO LIVRE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO  
MINEIRO

Rua Madre Maria José, 122 - 2º. Andar - Bairro Nossa Senhora da Abadia CEP: 38025-100 –

### MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - PARA PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS E/OU ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES DE PESQUISA

Título do Projeto: Variação linguística e ensino: o fenômeno da concordância verbal no sexto ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Orlândia-SP - ligado ao projeto “Como ensinar gramática no Ensino Fundamental I e II na contemporaneidade?”

#### TERMO DE ESCLARECIMENTO

A criança (ou adolescente) sob sua responsabilidade está sendo convidada(o) a participar do estudo **Padrões variáveis de concordância verbal de terceira e primeira pessoa do plural em redações escolares do 6º ano do Ensino Fundamental II da cidade de Orlândia (ligado ao projeto “Como ensinar gramática no Ensino Fundamental I e II na contemporaneidade?”**, por ser aluna(o) da Educação Básica em escolas públicas. Os avanços na área do Ensino de língua portuguesa ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança (ou do adolescente) é importante. O objetivo deste trabalho é investigar como se dá o ensino de fenômenos gramaticais (neste caso, da concordância verbal) nas aulas de língua portuguesa. Além disso, buscamos verificar como aparecem os itens gramaticais no texto escrito pelos alunos, ou seja, buscamos verificar se seguem o previsto pela gramática normativa ou não. Caso a criança (ou o adolescente) participe, será necessário que ela (ele) elabore um texto a partir de uma proposta aplicada pela pesquisadora Carla Balan Rissato. Não será feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à vida da criança (ou do adolescente). Esperamos, como benefício (s) desta pesquisa, contribuir para melhoria do ensino de língua portuguesa em nossa região, a partir do desenvolvimento de propostas produtivas sobre o ensino de gramática. Como riscos, temos consciência que a técnica utilizada – elaboração de uma redação –, às vezes, pode ocasionar desconfortos/incômodos, pois o participante sabe que sua escrita será analisada. Por isso, solicitamos a permissão do responsável legal (respeitando-se o previsto na Resolução 466/12 CNS) e destacamos que os participantes da pesquisa serão tratados como números, e o risco de perda de confidencialidade será minimizado.

Você e a criança (ou o adolescente) sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; a criança (ou o adolescente) poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo no seu atendimento. Pela participação da criança (ou do adolescente) no estudo, você nem a criança (ou o adolescente) receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua

responsabilidade. O nome da criança (ou do adolescente), como já mencionado, não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (ele) será identificada (o) por um número ou por uma letra ou outro código.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO

Título do Projeto: Variação linguística e ensino: o fenômeno da concordância verbal no sexto ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Orlandia-SP - ligado ao projeto “Como ensinar gramática no Ensino Fundamental I e II na contemporaneidade?”

Eu, \_\_\_\_\_, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual a criança (ou o adolescente) sob minha responsabilidade será submetida (o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e a criança (ou o adolescente) sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (dele) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada. Sei que o nome da criança (ou do adolescente) não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro por participar do estudo. Eu concordo com a participação da criança (ou do adolescente) no estudo, desde que ela (ele) também concorde. Por isso ela (ele) assina (caso seja possível) junto comigo este Termo de Consentimento. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

Orlândia, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável legal: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Assinatura da criança (ou do adolescente) (caso ele possa assinar):

\_\_\_\_\_  
Documento de Identidade / RA escolar (se possuir): \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador orientador: \_\_\_\_\_

#### Telefones de contato:

**Pesquisador (Responsável) 1: Juliana Bertucci Barbosa**

**Telefone: (16) 981554197**

**E-mail: julianabertucci@gmail.com**

**Pesquisador 2: Carla Balan Rissato**

**Telefone: (16) 38521662**

**E-mail: carlab\_rissato@hotmail.com**

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 37006776.



## APÊNDICE C – CADERNO DE ATIVIDADES

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO  
CAMPUS DE UBERABA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

**“O fenômeno da  
concordância verbal  
no português  
brasileiro”**

**CADERNO  
DE  
ATIVIDADES**

Carla Balan Rissato  
Juliana Bertucci Barbosa  
Fomento: CAPES



PROFLETRAS

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b> .....	98
<b>2 INTRODUÇÃO</b> .....	98
<b>3 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E TEORIA DA VARIAÇÃO</b> .....	98
<b>4 ORIENTAÇÕES AOS PROFESSORES</b> .....	100
4.1 SUGESTÕES DE LEITURA .....	101
<b>5 PROPOSTAS DE ATIVIDADES</b> .....	103
5.1 PROPOSTA I .....	103
5.2 PROPOSTA II .....	106
5.3 PROPOSTA III .....	109
5.4 PROPOSTA IV .....	110
5.5 PROPOSTA V .....	111
5.6 PROPOSTA VI .....	113
5.7 PROPOSTA VII .....	117
5.8 PROPOSTA VIII .....	118
5.9 PROPOSTA IX .....	121
5.10 PROPOSTA X .....	123
5.11 PROPOSTA XI .....	124
5.12 PROPOSTA XII .....	126
5.13 PROPOSTA XIII .....	128
5.14 PROPOSTA XIV .....	132
5.15 PROPOSTA XV .....	133
5.16 PROPOSTA XVI .....	135
<b>6 COMENTÁRIOS SOBRE AS ATIVIDADES</b> .....	138
6.1 DESCRIÇÃO E METODOLOGIA .....	138

## **1 APRESENTAÇÃO**

Este Caderno de Atividades tem como objetivo propor atividades reflexivas sobre o fenômeno gramatical da concordância verbal. Professor, você poderá aplicá-las em suas turmas de sexto a nono ano, quando o tema for abordado.

O caderno também apresenta (na segunda parte) explicações e comentários sobre as atividades, orientações sobre o que deve ser solicitado aos alunos e como aplicá-las nas aulas de língua portuguesa.

## **2 INTRODUÇÃO**

A abordagem dos tópicos gramaticais na escola, muitas vezes, é realizada de forma mecânica, pautada em regras e classificações, com vistas à adequação à norma-padrão. Percebemos, portanto, que o contexto comunicativo e a reflexão da língua em uso ficam esquecidos nas aulas de língua portuguesa, o que não contribui para um ensino produtivo nem para a ampliação da competência linguística de nossos alunos.

No contexto de ensino culturalmente sensível à variação linguística, é necessário que o ensino de tópicos gramaticais envolva a reflexão e vá além dos conceitos de “certo” e “errado”.

Cabe ainda mencionar que essa abordagem já está prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCN (BRASIL, 1998), documento oficial do Governo Federal e norteador do ensino. Segundo o documento, o ensino da gramática deve levar em consideração a característica variável da língua. Ou seja, os alunos devem adquirir o conhecimento da norma de prestígio, mas isso não significa excluir o vernáculo ou desconsiderar a língua em seu uso cotidiano.

Dessa forma, buscamos, por meio deste Caderno de Atividades, um ensino reflexivo da concordância verbal, em prol de um ensino de língua portuguesa culturalmente sensível à variação linguística.

## **3 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E TEORIA DA VARIAÇÃO**

As variedades linguísticas estão muito presentes em nossas escolas, afinal, a língua é um fato social. Não podemos, portanto, simplesmente ignorá-las ou enxergá-las como uma barreira ao ensino de língua portuguesa. Como já mencionado, os PCN (BRASIL, 1998)

também preveem a importância de valorizar as variedades linguísticas que caracterizam a comunidade brasileira, nos diferentes grupos sociais.

Entretanto, ainda hoje, o ensino de língua materna em nossas escolas é, predominantemente, prescritivo, fragmentado e descontextualizado. Buscamos atingir um padrão único, homogêneo e abstrato e sabemos que isso não é possível. Infelizmente, a escola e, conseqüentemente, os professores ainda persistem em ensinar o aluno a falar e escrever corretamente, de acordo com as regras impostas pela gramática normativa.

No contexto de ensino culturalmente sensível à variação linguística, é necessário, segundo Faraco (2008), que o ensino de tópicos gramaticais envolva a reflexão linguística e, como destacaram Vieira e Brandão (2014), essa reflexão deve ir além dos conceitos de “certo” e “errado”. Assim, nossos alunos da Educação Básica devem, portanto, entrar em contato com uma pluralidade de normas, definidas por Faraco<sup>19</sup> (2008, p. 76) como “um conjunto de fenômenos linguísticos que são correntes, habituais (“normais”) numa determinada comunidade de fala” e não somente com a norma-padrão. Dessa forma, os exercícios metalinguísticos, pautados em nomenclaturas e regras, devem aparecer menos durante as aulas de língua portuguesa, dando lugar a uma concepção epilinguística de ensino, na qual os alunos são levados a pensar e refletir sobre a língua, sobre seus usos e possibilidades, em situações reais de interação comunicativa.

É claro que não devemos abolir o ensino das regras gramaticais das aulas de língua portuguesa, mas refletir sobre o como ensinar, de forma reflexiva, tópicos gramaticais a alunos do Ensino Fundamental II<sup>20</sup>, que já sabem português. Uma concepção descritiva de ensino, que leve em conta também os conhecimentos internalizados, que segundo Vieira e Brandão (2014, p. 27) é o “sistema de regras e princípios universais”, aquele que o aluno já domina.

Os alunos precisam e devem compreender que a língua é viva, social e que, portanto, não existe homogeneidade quando esse é o assunto. Mas também têm o direito de conhecer a norma-padrão, elitizada e de maior prestígio social. De acordo com Vieira e Brandão (2014), a língua padrão corresponde ao que impõem as gramáticas normativas, já a norma culta, aos usos dos falantes mais escolarizados.

---

<sup>19</sup> Em consonância com Faraco (2008), tomaremos a expressão Norma Culta para designar o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita e, por sua vez, Norma-Padrão não como uma variedade da língua, mas sim como um construto sócio histórico que serve de referência para estimular a uniformização.

<sup>20</sup> O Ensino Fundamental II compreende o sexto, sétimo, oitavo e nono anos.

Assim, impor-lhes uma variedade de língua é o mesmo que desprezar seu conhecimento linguístico já adquirido ao longo dos anos. Com o que o aluno sabe, é capaz de produzir comunicação. Portanto, deve ser valorizado. A escola também lhe apresentará a norma culta, sem imposição.

#### 4 ORIENTAÇÕES AOS PROFESSORES

Embora seja cientificamente comprovado que a variação linguística é inerente às línguas e que o fenômeno da concordância verbal se mostra variável em todos os grupos sociais e situações de comunicação, a sociedade ainda repele aqueles que não utilizam as marcas de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa, contribuindo para a permanência do preconceito linguístico e da exclusão social.

Para Bortoni-Ricardo et al. (2014), a melhor maneira de abordarmos a variação da concordância verbal na escola é relacionando-a aos diversos fatores que a influenciam. Dessa forma, na sala de aula, devemos levar os alunos a refletirem sobre o uso da concordância e os fatores linguísticos que condicionam a marcação e não marcação do plural nos verbos, como a distância entre núcleo do sujeito e verbo, saliência fônica, animacidade do sujeito, entre outros.

Pesquisas (ver sugestões de leitura) evidenciaram que sujeitos antepostos ao verbo, mais animados (com mais traços de vida) e verbos mais salientes<sup>21</sup> (com maior diferença material sonora entre singular e plural) favorecem a marcação da concordância verbal. Contudo, muitas vezes, não levamos isso em consideração ao ensinar esse tópico gramatical. Apenas nos atemos às regras descritas pela gramática tradicional, trazidas pelos livros didáticos.

Assim, enunciados como *Chegou do parque os meninos e a mãe* ou *Meus pais vem para cá amanhã*, não podem ter os verbos corrigidos pela professora sem nenhuma reflexão com relação aos fatores linguísticos (sujeito posposto ao verbo e menor saliência fônica) que condicionaram a não marcação de plural nos verbos. É necessário, ainda, que o professor ressalte a importância do contexto linguístico em que se encontram os falantes, fator determinante da variedade linguística a ser utilizada.

---

<sup>21</sup> As formas verbais mais salientes, em que é mais perceptível a diferença material entre singular e plural, recebem mais marcas de plural (Exemplos: *cantou/cantaram, é/são*), enquanto as menos salientes, menos perceptíveis, recebem menos marcas de plural (Exemplos: *come/comem*). Exemplos extraídos de Vieira e Brandão (2014, p. 88 - 89).

Com relação às atividades propostas em sala, nada contribuem exercícios mecânicos e fragmentados, cujo objetivo é aplicar a regra tradicional, sem reflexão, como se a língua fosse homogênea. Os exercícios, aqui propostos, valorizarão a competência linguística que o aluno tem, a variabilidade presente na concordância verbal, bem como os elementos condicionadores da marcação e não marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoas. Portanto, os exercícios podem, por exemplo, apresentar sujeitos pospostos e distantes do verbo e com maior índice de saliência fônica, o que pode propiciar o cancelamento da marca de plural nos verbos.

Propomos, como ponto de partida para explorar o fenômeno da concordância verbal, o texto. Para isso, sugerimos atividades com letras de músicas, crônicas, notícias e outros diversos gêneros, principalmente os mais ausentes nos livros didáticos.

Também é necessário, ao preparar as aulas e elaborar atividades sobre os fenômenos gramaticais, levar em conta os contínuos descritos por Bortoni-Ricardo (2004). Para a autora, as situações comunicativas de fala e escrita estão condicionadas a três contínuos:

- a) De urbanização: nesse contínuo, estão em uma das pontas as variedades rurais isoladas, no centro, a área rurbana (falantes com origem rural, que preservam muito do seu repertório linguístico, mas que estão submetidos à influência urbana) e, na outra ponta, as variedades urbanas padronizadas;
- b) De oralidade-letramento: nesse contínuo estão, em uma das pontas, os eventos de oralidade e na outra, os eventos de letramento (que também podem ser orais);
- c) De monitoração estilística: estão, em uma das pontas, as situações menos monitoradas (menos formais) e, na outra, situações mais monitoradas (mais formais).

Assim, professor e alunos devem refletir sobre os contínuos e os fatores linguísticos e sociais que perpassam as variações linguísticas.

Nosso objetivo, com as atividades, é fazer com que os alunos tenham consciência para saber quando usar determinada variedade linguística, avaliar o contexto comunicativo, fazer as escolhas adequadas e compreender o fenômeno gramatical da concordância verbal levando em conta sua variabilidade, fazendo com que o conhecimento se dê de forma crescente e reflexiva.

#### 4.1 SUGESTÕES DE LEITURA

Professor, as atividades aqui propostas foram desenvolvidas para servir como subsídio ao seu trabalho em sala de aula. Através delas, de sua reelaboração e de produção de outras

atividades, você poderá abordar o ensino deste fenômeno gramatical de forma reflexiva e construtiva.

É fato que é necessária a atualização constante dos conhecimentos para que consigamos ensinar de forma significativa e comprometida. Portanto, seguem algumas sugestões de leitura, que esclarecem conceitos e poderão servir como fundamentação teórica para suas práticas em sala de aula.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

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

PERINI, Mário Alberto. **Gramática descritiva do português**. São Paulo, Ática, 1995.

\_\_\_\_\_. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

POSSENTI, Sírio. **Questões de linguagem passeio gramatical dirigido**. São Paulo, Parábola Editorial, 2011.

VIEIRA, Sílvia Rodrigues; PIRES, Juliana Cristina De Paula. **Padrões variáveis de concordância verbal em redações de vestibular: restrições e avaliação**. Rio de Janeiro: Matruga, v.19, n.30, 2012.

VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. **Ensino de gramática descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2014.

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. **Pedagogia da variação Linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

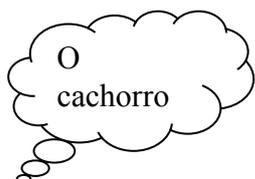
## 5 PROPOSTAS DE ATIVIDADES

### 5.1 PROPOSTA I

Observe:

I – O cachorro *morreu*.  
II – Os cachorros *morreram*.

Você percebe que há um termo nos enunciados requerido pelos verbos? Isto é, o verbo requer/precisa desse termo que mantém uma relação de concordância em número e pessoa com ele para completar o seu sentido. Quem *morreu*? Quem *morreram*?



A esses termos chamamos *Sujeito*. Nos exemplos I e II, os sujeitos são *o cachorro* e *os cachorros*, respectivamente.

Dizemos que o verbo deve **concordar** com o sujeito. Isso quer dizer que, no exemplo I, fala-se de apenas um cachorro, portanto, o verbo *morrer* está no singular (*morreu*). No exemplo II, fala-se de mais de um cachorro, por isso o verbo *morrer* está no plural (*morreram*).

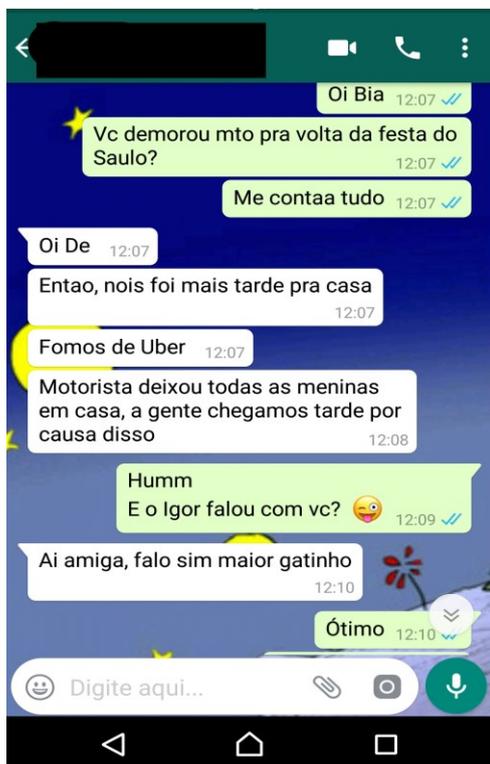
Essa é a regra que determina a tradição gramatical e é usada em situações mais monitoradas. Contudo, no português brasileiro é comum ouvirmos “Os cachorro *morreu*” e, mesmo assim, conseguimos compreender o enunciado de forma satisfatória. Concluímos, então, que, no português brasileiro, podemos ou não marcar o plural nos verbos, levando em conta alguns critérios.



*Tradição Gramatical / Gramática normativa* é um conjunto de regras para bem falar e escrever bem (de acordo com os preceitos da gramática tradicional). Essas normas são estabelecidas por especialistas, com base no uso da língua consagrada dos bons escritores.

Agora, leia os textos e responda às perguntas que seguem:

**TEXTO I: Mensagem instantânea entre duas amigas (no aplicativo *WhatsApp*)**



Atenção! Se fôssemos comparar a escrita de um texto para finalização da nota mensal de língua portuguesa e a escrita de uma mensagem para seu melhor amigo no *WhatsApp*, perceberíamos que a monitoração seria diferente, ou seja, nos atentaríamos mais (verificaríamos a escrita, **concordância** e ortografia) à situação 1 do que à 2. Reflita sobre isso para responder à questão.

Fonte: Do autor, 2018

**TEXTO II: Trecho de uma carta enviada por uma funcionária da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte à prefeita da cidade**

Prezada Senhora

Conforme acertado em reunião com as Secretarias de Estado de Planejamento e Gestão e de Educação, as nomeações para os cargos divulgados no Edital 01/11 seriam retomadas no mês de setembro, uma vez que mais de 5.000 cargos permanecem sem nomeação.

No entanto, até a presente data, não ocorreram nomeações.

Solicitamos o retorno das nomeações conforme compromisso assumido.

Atenciosamente,

Fonte: Do autor, 2018

**ATENÇÃO!**



1. O local de circulação de um texto é chamado de **suporte**.
2. Uma situação de escrita pode ser **mais monitorada** ou **menos monitorada**.
3. Em situações mais monitoradas tendemos a fazer a uso de linguagem **mais formal** e, em situações menos monitoradas, de linguagem **menos formal**.

Compare os textos I e II e responda:

- a) Por que você acha que, no texto I, o verbo *ir* (foi) não está concordando com o sujeito *nós*?

---



---

- b) Pensando na situação de produção e objetivo da mensagem, por que você acha que, no texto II, não ocorre com os verbos o mesmo fenômeno que no texto I?

---



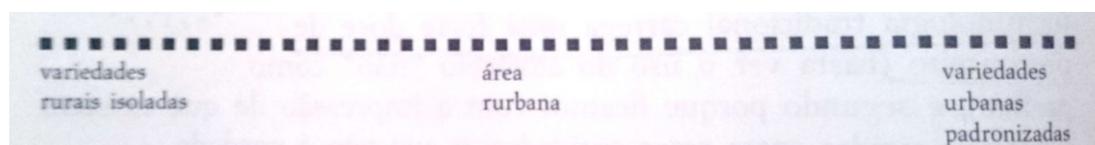
---

## 5.2 PROPOSTA II

Observe:

Podemos situar nossos textos (orais e escritos) em três contínuos:

a) *de urbanização*: nesse contínuo, estão, em uma das pontas, as variedades rurais isoladas, no centro, a área rurbana (falantes com origem rural, que mantêm muito do repertório linguístico, mas que estão submetidos à influência urbana) e, na outra ponta, as variedades urbanas padronizadas.



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52)

b) *de letramento/oralidade*: nesse contínuo estão, em uma das pontas, os eventos de oralidade e, na outra, os eventos de letramento (que também podem ser orais).



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 62)

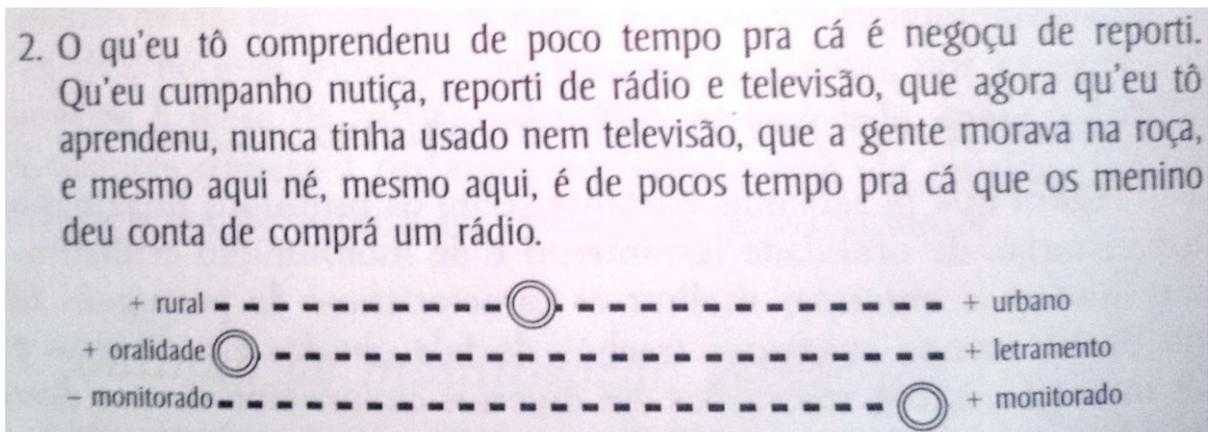
c) *de monitoração estilística*: estão, em uma das pontas as situações menos monitoradas (menos formais) e, na outra, situações mais monitoradas (mais formais).



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 62)

Agora, observe o exemplo:

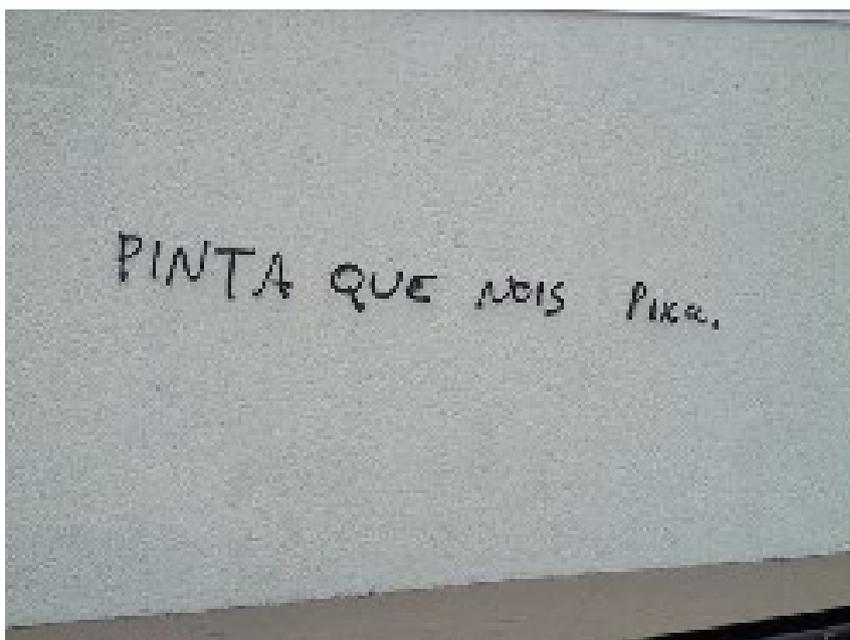
O círculo determina, aproximadamente, em que “nível” de cada contínuo se encontra o diálogo descrito no exemplo.



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 64)

Percebemos, no exemplo, que o usuário da língua se encontra na área **rurbana**, isto é, apresenta traços do falar próximo às variedades rurais, mas já teve contato com os falares característicos da área urbana. O evento comunicativo é **oral** e **mais monitorado**, uma vez que o falante está sendo entrevistado e, portanto, observado e/ou avaliado por outra pessoa.

Agora, observe a imagem de um muro pichado, localizado na cidade de Itabira – MG, e responda:



Fonte: <http://www.defatoonline.com.br/noticias/ultimas/29-06-2015/pinta-que-nois-pixa>, acesso em 12/12/16.

Levando em conta as considerações e a análise do texto pichado no muro de Itabira-MG, responda:

a) Na imagem, o verbo *pixar* não está concordando com o sujeito *nois* como prescrevem as regras gramaticais estudadas. Levando em conta o suporte do texto, os graus de formalidade (mais formal/menos formal) e de monitoração estilística (mais monitorado/menos monitorado), reflita: A concordância verbal acontece sempre da mesma maneira na nossa língua? Dê exemplos.

---



---



---



---



---



---

b) Por que, possivelmente, o verbo *pixar* não está concordando com o pronome *nois*, sujeito da oração?

---



---



---

c) Você acha que a variedade linguística usada pelo pichador para expressar seu pensamento é adequada a essa situação de comunicação? Por quê?



*Variedade linguística*: processo em que duas formas podem coexistir no mesmo contexto com o mesmo significado.

Ex: Nós *foi* ao shopping. – Nós *fomos* ao shopping.

---



---



---



---

### 5.3 PROPOSTA III

Observe o comunicado a seguir, que tem como objetivo informar os associados de uma empresa de energia elétrica sobre as mudanças no fornecimento de energia.

## COMUNICADO

Prezados Associados,

Informamos que a Eletrobrás Piauí, está fazendo uma manobra de mudança de alimentação para o empreendimento Terras Alphaville, que passará a receber energia elétrica proveniente da zona lesta da cidade, deixando de receber da zona rural.

Acreditamos que o fornecimento de energia elétrica, com esta ação, terá um aumento considerável de qualidade.

Para a finalização do serviço, irá faltar energia domingo (04/09/2016) das 07:30 ao meio-dia, podendo este prazo ser estendido sem prévia notificação da empresa.

Informamos que esta mudança aconteceu com auxílio do departamento de operações da Eletrobrás Piauí, que tem como gerente, o sr. Fernando Costa.

Atenciosamente,

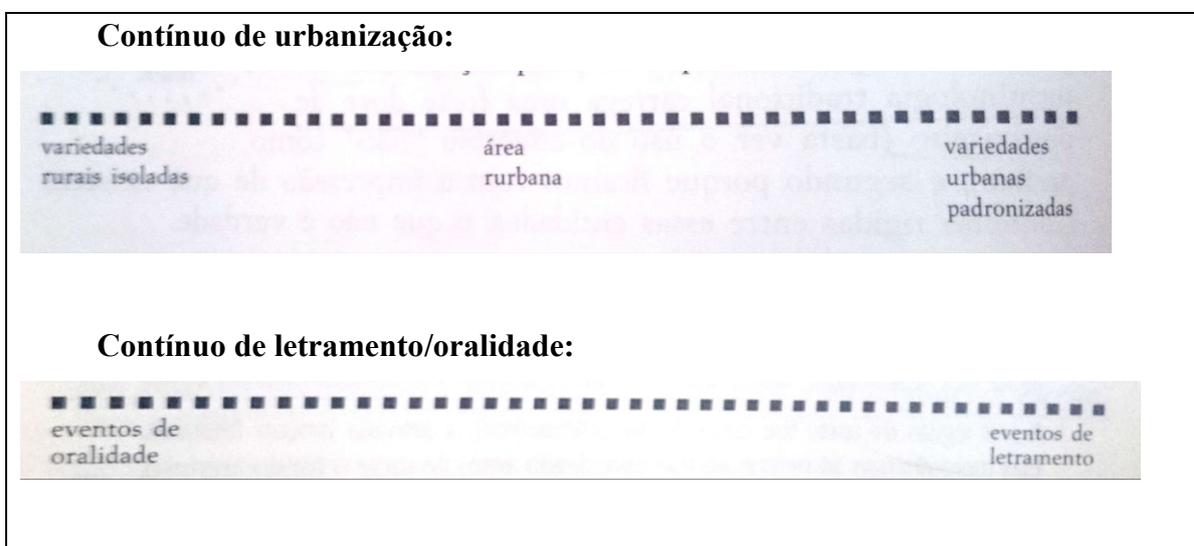
Renato Maciel da Silva Nascimento

Gerente Geral

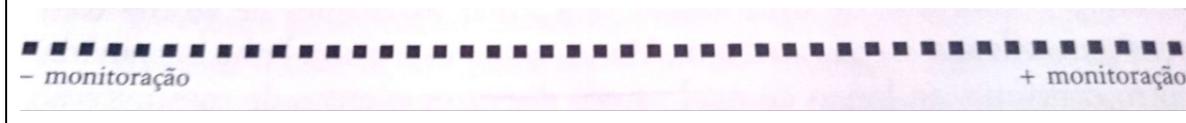
terrasalphaville  
terresina

Fonte: <http://www.terrasalphateresina.com.br/wp-content/uploads/2016/09/Comunicado-Fornecimento-de-Energia.png>, acesso em 29/9/17.

a) Sabemos que nos textos, orais ou escritos, a linguagem varia de acordo com o suporte, gênero, objetivos de produção, interlocutores, etc. Pensando nisso, situe o texto que você acabou de ler nas “régua dos contínuos”, discutidas em sala:



### Contínuo de monitoração estilística:



b) Levando em conta a resposta dada à questão anterior, faça um parágrafo com suposições sobre o porquê de as marcações de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa estarem de acordo com a tradição gramatical, que determina que o verbo deve concordar com o núcleo do sujeito.

---



---



---



---



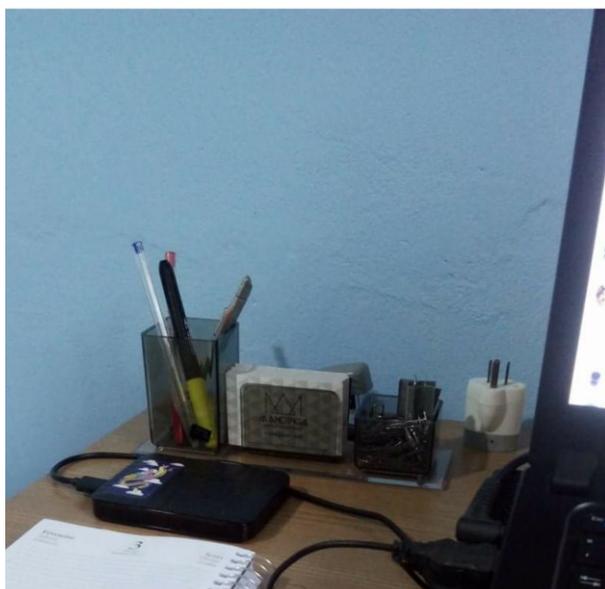
---

#### 5.4 PROPOSTA IV

Observe o texto a seguir, composto por uma imagem (texto não-verbal) e uma legenda (texto verbal).



Material de conteúdo adulto é isso aqui. Só faltou uns boletos



Podemos observar que, fazendo uso de uma rede social, o usuário X expôs o que estava sentindo em um determinado momento, de forma descontraída e simples.

X é publicitário, tem 26 anos e trabalha em uma empresa de anúncios, em Ribeirão Preto, SP.

a) Levando em conta o texto verbal apresentado, o que você percebe em relação aos verbos?

---



---

b) A qual termo *faltou* está se referindo?

---

c) Com base na tradição gramatical, a forma verbal *faltou* deveria estar no singular, como no enunciado? Por quê?

---



---

d) Pensando no suporte em que o texto se encontra, bem como na situação comunicativa e objetivos do enunciado, você acredita que a variedade linguística utilizada por X foi adequada? Explique.

---



---



---

e) Você acredita que a presença de marcas de plural nos verbos tem relação com o grau de escolaridade do falante, idade ou nível social? Explique.

---



---



---

## 5.5 PROPOSTA V

Leia as duas transcrições ortográficas de diálogos entre uma professora (P) e seus alunos (A). A seguir, responda às questões:



Muitas vezes, vemos o professor como modelo, de fala e escrita, a ser seguido. Contudo, nossos professores são falantes do português brasileiro, assim como nós. Portanto, também estão sujeitos às variações que a língua apresenta.

**Diálogo I-**

A: (lendo): - Sônia ganhô três quinto de sessenta balas e Marlene ganhô treis meios de conquenta balas.

P: - Espera aí. Vai devagar. (Escreve no quadro e fala simultaneamente) Treis quintos de sessenta, e o outro?

A: - Treis, treis meio de cinquenta.

P: - Isso. Treis meios?

A: - De cinquenta.

P: - Tem certeza que é treis meios?

A: - É.

P: (Escreve no quadro e fala simultaneamente) “três meios de cinquenta”.

**Diálogo II-**

P: - Cadê a música do senhor Mabel? [...]

P: - Não, mas é vereador. Ceis tão confundindo.

A: - Professora, professora, nois sabe a música.

A: - O nois sabe a música, vem cá, vem cá.

P: - Como que é a música?

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

a) Com relação ao uso da concordância verbal presente nas transcrições dos diálogos, você percebe que elas seguem ou não as regras gramaticais tradicionais (da gramática normativa) estudadas? Dê exemplos.

---



---



---

b) Percebemos que, na oitava linha do diálogo I, o professor não realiza a concordância verbal de acordo com a tradição gramatical, ou seja, não concorda o verbo *ser* com o sujeito *três meio*. Por que você acha que isso acontece?

---



---



---

Agora, observe:

*“A: - Professora, professora, nois sabe a música.”*

c) O aluno, no trecho, não realizou a concordância verbal de acordo com as regras gramaticais, isto é, não marcou o verbo *saber* no plural, para concordar com o sujeito nois/nós. Mesmo assim, você conseguiu compreender o enunciado? Explique o motivo.

---



---



---

## 5.6 PROPOSTA VI

Vamos ler a crônica a seguir para respondermos às questões propostas:



Atenção: Crônica é um gênero textual do tipo narrativo, que tem como objetivo dialogar com o leitor sobre assuntos do cotidiano, de forma crítica e até humorística.

### CARTA A UM ADOLESCENTE

Você pediu que eu escrevesse sobre a maldade. Foi a primeira vez que uma pessoa me pediu isso. Você foi corajoso porque falar sobre a maldade é falar sobre nós mesmos. A maldade é algo que mora dentro de nós, à espera do momento certo para se apossar do nosso corpo. Ao pedir que eu falasse sobre a maldade você me pediu que o ajudasse a entender o lado escuro de você mesmo.

Para a gente entender a maldade é preciso entender, antes, os dois poderes de que somos feitos. Somos feitos de uma mistura de amor e poder. Amor é um sentimento que nos liga a determinadas coisas, e vai desde o simples gostar até o estar apaixonado. O amor quer abraçar, ficar perto, proteger. Amo meu cachorrinho: quero brincar com ele, tenho saudade dele. Se ele morrer eu vou chorar. Gosto da minha casa. Dói muito – dá raiva – se alguém picha de preto o muro que tinha justo sido pintado de branco. Gosto muito de uma pessoa: pode ser o pai, a mãe, o avô, a namorada. Por causa desse sentimento fico triste vendo que aquela pessoa está triste. O amor faz isso: coloca o outro dentro da gente. O que o outro sente, a gente sente também. Um amigo meu, pedreiro, senhor João, a primeira coisa que fazia quando me visitava em minha casa era salvar, com uma peneira, as abelhas que estavam morrendo afogadas na piscina. Ele sofria com as abelhas.

Por isso, muitas pessoas são vegetarianas. Elas não suportam pensar na dor por que passam os bichos para que nós nos lambuzemos com a carne deles. Uma pessoa muito

querida, que não é vegetariana, não consegue comer frango ao molho pardo. O molho pardo desse frango se faz com sangue – e ela se lembra de haver visto frangos de pescoço cortado, pendurados num gancho, agonizantes, seu sangue vagarosamente pingando num prato. Agora, sempre que ela vê frango ao molho pardo, ela se lembra do sofrimento daquela ave inocente. Os bichos também sofrem.

O amor nos liga à natureza toda. Eu amo a natureza – os riachos de água limpa, as cachoeiras frias, as matas com suas samambaias, avencas, orquídeas, bananeiras, as borboletas, cigarras, pássaros. Nós humanos, temos olhos deformados – não percebemos a beleza dos seres que são diferentes da gente. Mas todos eles, inclusive os besouros (que alguns chamam de “bisorros”), as rãs, os lagartos, as marias-fedidas, as taturanas, os urubus – todos eles querem viver, sofrem, fazem parte desse nosso mundo e são necessários à sua existência. Todos eles são nossos irmãos – porque todos nós teremos o mesmo fim. Um dia nós voltaremos à terra e, quem sabe, renascemos como besouro ou galinha...

Aquilo que eu amo eu quero proteger. Proteger o cachorrinho, o muro de casa, a natureza.... Às vezes, a gente quer algo anterior ao proteger: a gente quer criar. Você ainda não é pai. Não tem, portanto, nenhum filho para proteger. Chegará um dia, entretanto, em que você desejará ter um filho que você ainda não tem. Para isso é preciso que você tenha os poderes de homem – para semear no ventre de uma mulher a semente do filho que você ama, mas ainda não tem. Você deseja ser (ainda não é) administrador de empresa, cozinheiro, médico ou flautista: você ama essas coisas; mas ainda não é. O amor sozinho, não faz milagres. Para ser qualquer dessas coisas você terá que, devagarzinho, ir desenvolvendo poderes no seu corpo, poderes que tornarão a forma ou de conhecimentos ou de habilidades.

Quando você tem essas duas coisas juntas o amor e o poder, coisas muito bonitas acontecem. O poder torna possível a existência daquilo que a gente ama: gero um filho, planto um jardim, construo uma casa.

O poder, assim está a serviço da alegria. Pelo poder eu posso contribuir para que o mundo seja melhor. O poder e o amor juntos, estão a serviço da preservação da vida.

Acontece, entretanto que a vida anda devagar. Leva tempo para uma criança ser gerada. Leva tempo para uma árvore crescer. Por vezes, ao plantar uma árvore, a gente sabe que nunca se assentará à sua sombra.

Já a morte anda rápido. Mata-se numa fração de segundo. Basta puxar um gatilho. Ou pisar o bicho. Ou quebrar o ovo. Corta-se uma árvore que levou cem anos para crescer em poucos minutos: se for uma bananeira, basta um golpe de facão.

Você me perguntou sobre a maldade: a maldade é isso – quando as pessoas sentem prazer no ato de destruir, isto é, quando as pessoas sentem prazer no exercício puro do poder, sem que esse poder tenha um objetivo de vida. Bondade é o poder usado para a vida. Maldade é o poder usado para a morte.

A adolescência é o momento da vida quando se descobrem as delícias do poder. Criança tem amor, mas não tem poder. Ela quer sorvete, mas não tem o dinheiro. A mãe segura, põe de castigo, dá palmada. A criança é impotente. Na adolescência o corpo se desenvolve. Fica maior que o corpo da mãe, o corpo do pai. Ganha força. Juntos, então os adolescentes se constituem num exército poderoso. É por isso que os adolescentes gostam de estar juntos: isso lhes dá um sentimento de poder. Há coisas que nunca fariam sozinhos. Mas, em grupo, tudo é permitido. As pessoas mais mansas podem se tornar monstruosas em grupo. No grupo a gente perde o senso da responsabilidade moral.

Como eu já disse, o poder, como fim em si mesmo, sem um propósito de amor, dá prazer rápido. Quebrar, pichar, arrancar, bater, cortar esmagar, derrubar – todas essas são formas do poder-prazer a serviço da morte. É uma coisa demoníaca.

Por isso, meu amigo, adolescente, quero confessar uma coisa que nunca confessei: “Tenho medo de vocês”. O fascínio que vocês têm pelo poder me assusta. É isso que é maldade: poder sem amor.

Eu queria poder dar para vocês, como herança, o ovo onde moram os meus sonhos, na esperança de que vocês continuassem a chocá-lo, depois da minha partida. Sim, o mundo que eu amo se parece com um ovo: está cheio de vida, mas é muito frágil. Dentro dele estão coisas delicadas, fáceis de serem destruídas: plantas, insetos, ninhos, aves, músicas, poemas, memórias, livros, peixes, muros brancos, crianças, velhos, jardins... Mas eu tenho medo que vocês não resistam à tentação de quebrar o ovo onde eu e o meu mundo moramos. Como é fácil quebrar um ovo! Fácil e irreversível: nunca mais! Assim, por enquanto, o ovo onde moram meus sonhos fica sob a minha guarda. Até encontra os herdeiros que eu espero.

Rubem Alves,  
In Correio Popular,  
Campinas, 24.II.96.

Rubem Azevedo Alves foi um psicanalista, educador, teólogo, escritor e ex-pastor presbiteriano brasileiro. Foi autor de livros religiosos, educacionais, existenciais e infantis. É considerado um dos maiores pedagogos brasileiros de todos os tempos, um dos fundadores da Teologia da Libertação e intelectual polivalente nos debates sociais no Brasil. Foi professor da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Fonte: <http://www.rosangelaliberti.recantodasletras.com.br/blog.php?idb=4120>, acesso em 26/1/17.

Observe os verbos destacados e responda:

**I: Amo meu cachorrinho, *quero* brincar com ele.**

**II: Dois poderes de que *somos* feitos.**

a) Por que o verbo *ser*, neste caso, está no plural e o verbo *querer* no singular?

---

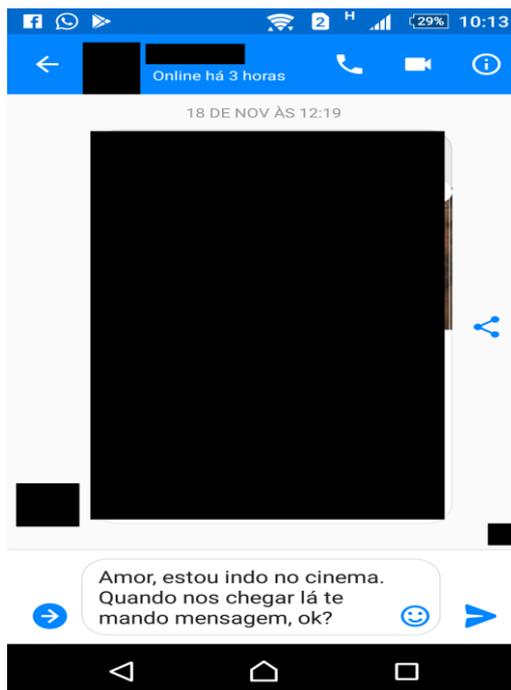


---



---

A imagem a seguir é um *printscreen* de uma mensagem de texto enviada através de um smartphone. Observe os verbos nela presentes e, comparando-a à crônica lida, responda:



Fonte: Do autor, 2018

b) Você acredita que as estruturas da língua portuguesa utilizadas na crônica lida são diferentes das usadas na mensagem de texto encaminhada a uma amiga? Por quê?

---



---

c) Com relação à marcação de plural nos verbos, qual a diferença entre a concordância verbal presente na crônica de Ruben Alves e a da mensagem de texto que você leu?

---



---



---



---

d) Você acredita que o autor da crônica utilizou as estruturas da língua (concordância verbal, estruturas das frases, vocabulário, etc) adequada à situação de produção do texto? Explique.

---



---

e) Se você, em uma situação hipotética, fosse questionado por sua professora, em uma questão da avaliação de língua portuguesa, sobre o que é maldade, tema da crônica lida, como seria, possivelmente, a variedade linguística utilizada em sua resposta, mais próxima da utilizada na crônica ou na mensagem de texto? Por quê?

---

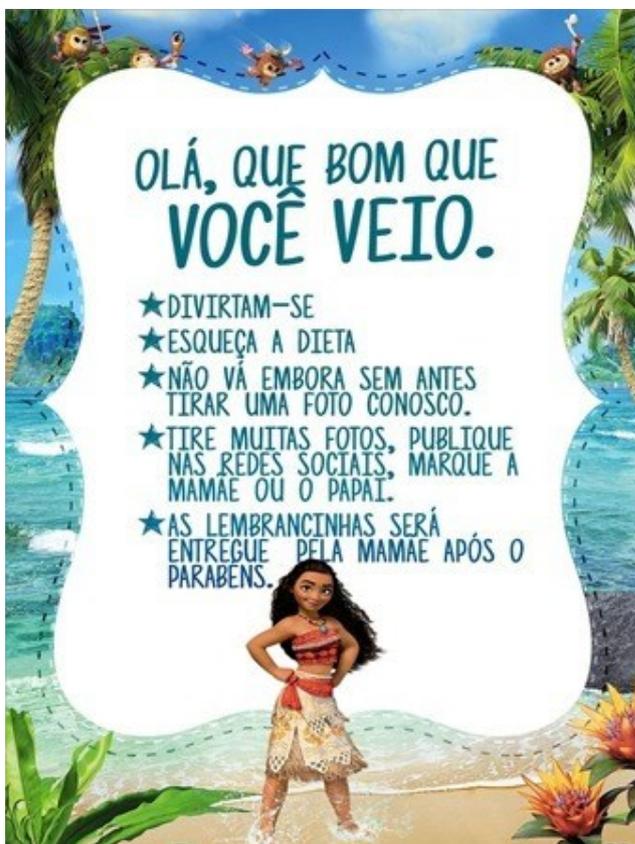


---



---

### 5.7 PROPOSTA VII



O texto ao lado é uma mensagem de boas-vindas, escrita pelos pais de uma suposta criança que está aniversariando, e deixada nas mesas de cada convidado. Nela, eles dão dicas de como aproveitar a festa da melhor forma, além de passar algumas recomendações e recados.

Fonte: <https://i.pinimg.com/736x/b4/07/f8/b407f8576a9cf272d4072fdfae5c2fdb.jpg>, acesso em 29/9/17

Observe a mensagem veiculada e os verbos nela presentes e responda:

a) Percebemos que a marcação de plural na locução verbal (será entregue) foi realizada contrariando a gramática tradicional. Por que isso acontece? Faça suposições com seu colega e registre aqui.

---



---



---



---

b) Você acredita que o objetivo da mensagem foi alcançado? Por quê?

---



---

c) Então, o que você conclui com relação à marcação de plural nos verbos desta mensagem de boas-vindas?

---



---



---

## 5.8 PROPOSTA VIII

Leia os textos a seguir para responder às questões:

### TEXTO I

#### **Cuitelinho**

Cheguei na bera do porto  
 Onde as onda se espáia.  
 As garça dá meia volta,  
 E senta na bera da praia  
 E o cuitelinho não gosta  
 Que o botão de rosa caia.

Quando eu vim de minha  
 terra  
 Despedi da parentaia.  
 Eu entrei no Mato Grosso,  
 Dei em terras paraguaia.  
 Lá tinha revolução,  
 Enfrentei fortes bataia.

A tua saudade corta  
 Como aço de navaia.



A música Cuitelinho (denominação regional para Beija-flor) conta uma história de saudade de um soldado brasileiro que lutou na Guerra do Paraguai. De composição desconhecida, sua letra recebeu contribuições de Paulo Vanzolini e Xandó e foi regravada por muitos artistas. É uma música representativa da cultura brasileira, que fez muito sucesso nas décadas de 70, 80 e 90 e apresenta características da linguagem popular brasileira.

O coração fica aflito,  
Bate uma, e outra faia.  
E os oio se enche d'água  
Que até a vista se atrapaia.

Fonte: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola editorial, 2004.

## TEXTO II

### COM PATROCÍNIO DE FELIPE NETO, BOTAFOGO FAZ SUCESSO NAS REDES SOCIAIS

*No Twitter, Felipe Neto agradeceu aos seus fãs pela aprovação que deram ao clube e à parceria.*

A parceria entre o clube de futebol Botafogo e a marca de coxinhas dos irmãos Luccas e Felipe Neto está apresentando resultados incríveis. Os influenciadores foram responsáveis pelo aumento repentino de seguidores do clube nas redes sociais, inclusive a procura de produtos da linha infantil cresceu mais de 500% apenas nos últimos dois dias.

No YouTube, o canal do Botafogo cresceu 78%, passando de 57 mil inscritos para 90 mil. Já no Instagram, o crescimento do perfil aumentou em 10 vezes. Até a conta do Twitter do time consolidou um crescimento importante: mais de 2 mil seguidores. No Twitter, Felipe Neto agradeceu aos seus fãs pela aprovação que deram ao clube e à parceria.

O patrocínio com a “Neto’s” é pontual e vai aparecer estampado nas camisas dos jogadores durante a partida do Botafogo contra o Palmeiras que ocorre esta noite no Allianz Parque.

<https://globoesporte.globo.com/futebol/times/botafogo/noticia/parceria-com-fenomenos-da-internet-faz-procura-pela-linha-infantil-crescer-500.ghtml>, acesso em 1/12/17



Atenção! Sabemos que uma notícia exige o uso da norma culta (conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e da escrita), isto é, devemos, ao escrever ou ler uma notícia, perceber que há mais monitoração da linguagem, diferente, por exemplo, de uma mensagem de texto destinada ao seu melhor amigo, em que percebemos a escrita espontânea.

a) Observamos, na letra da música (texto I), que há características do falar de um grupo social, representado na escrita. Qual é esse grupo?

---

b) Quais são as características dessa variedade linguística presente na canção? Dê exemplos.

---

---

---

Observe:

**“Cheguei na bera do porto (linha 1)  
Onde as onda se espáia.” (linha 2)**

c) Você já pensou que alguém escreveria *espaia* em vez de *espalha*? Junto com seu colega, elabore uma possível justificativa para isso.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

d) Você considera inadequado um falante escrever ou falar *as ondas se espáia* no seu dia a dia? Por quê?

---

---

e) Em sua opinião, por que o cantor manteve essa variedade linguística na letra da música?

---

---

---

f) Ao ler a notícia publicada no Globo Esporte (texto II), percebemos que a linguagem e a marcação de plural nos verbos são um pouco diferentes das presentes no texto I, não é mesmo? Por que isso acontece?

---

---

---

## 5.9 PROPOSTA IX

Leia a letra da música, reflita e depois responda:

### **Inútil**

A gente não sabemos escolher presidente  
A gente não sabemos tomar conta da gente  
A gente não sabemos nem escovar os dente  
Tem gringo pensando que nós é indigente

Inútil!

A gente somos inútil

A gente faz carro e não sabe guiar  
A gente faz trilho e não tem trem pra botar  
A gente faz filho e não consegue criar  
A gente pede grana e não consegue pagar

Inútil!

A gente somos inútil

Inútil!

A gente somos inútil

Inútil! [...]

A gente faz música e não consegue gravar  
A gente escreve livro e não consegue publicar  
A gente escreve peça e não consegue encenar  
A gente joga bola e não consegue ganhar [...]

Fonte: <https://www.letras.mus.br/ultraje-a-rigor/49189/>, acesso em 12/11/16

**Na década de 80, a banda (brasileira) de rock, “Ultraje a Rigor” fez sucesso com a música “Inútil”. Você a conhece?**

a) O que você percebeu com relação à concordância verbal na letra da música?

---

---

Observe:

“A gente somos inútil” (linha 6)

“A gente faz música e não consegue gravar” (linha 26)

b) A música apresenta características linguísticas muito presentes no português brasileiro, como a concordância verbal de “A gente somos inútil”. A gramática normativa prescreve que devemos manter o verbo no singular quando usamos “a gente”. Entretanto, você já deve ter percebido que muitos falantes do português brasileiro falam e escrevem “A gente somos”. Por que, possivelmente, isso acontece? Tente dar uma explicação para esse fato.

---



---



---

c) Percebemos, ao observar as marcações de plural nos verbos, que há mais marcas de um grupo social falante do português brasileiro. Como o autor fez isso?

---



---



---

Agora veja:

I: “Nós precisamos de ajuda, senhor prefeito”

II: “A gente precisamos de ajuda, senhor prefeito”

d) Imagine que você foi incumbido de escrever uma carta para o prefeito de sua cidade visando à limpeza e melhorias para a pracinha próxima à sua casa. Qual das construções seria mais adequada nesse contexto: I ou II? Por quê?

---

---

---

## 5.10 PROPOSTA X

Leia a notícia a seguir, publicada no jornal on-line G1 e responda:

### **MAIS CHUVA E NEVE DEVEM ATINGIR OS ESTADOS UNIDOS**

*Centro e o norte da Califórnia serão atingidos por intempéries até terça-feira. Tempestades castigaram o Estado e outras partes do oeste dos Estados Unidos no domingo*

Meteorologistas estimam que novas chuvas intensas irão atingir o centro e o norte da Califórnia e as montanhas de Sierra Nevada até terça-feira (10), após tempestades terem castigado o Estado e outras partes do oeste dos Estados Unidos no domingo.

Pesadas chuvas e neve inundaram rios e causaram o fechamento de rodovias por conta de deslizamentos de terra, em um Estado que tem lutado contra a seca há anos.

A previsão é de que caiam de 7 a 20 centímetros de chuva na região, ao passo que, para elevações mais altas, espera-se de 1 a 2 metros de neve, disse o meteorologista Andrew Orrison, do Centro de Previsão do Tempo do Serviço Climático Nacional dos EUA, em Maryland.

“Veremos pesadas chuvas durante a noite (de segunda-feira) e início da manhã (de terça)”, disse.

Uma nevasca pesada é esperada em Nevada e as Rocky Mountains, ao norte, podem receber bastante neve nos próximos dias.

O serviço climático disse que quase 40 rios ou riachos no norte da Califórnia e no oeste de Nevada foram inundados ou ameaçavam inundações. No entanto, não há registros de fatalidades ou sérios danos.

Autoridades disseram que uma parte de uma grande rodovia foi fechada por deslizamento de terra.

A parte superior do Rio Napa, ao norte de San Francisco, pode causar “danos extremos para todas as cidades em seu alcance”, informou a agência de emergências da Califórnia em comunicado. Temendo inundações, houve saída voluntária de pessoas do Condado de Sonoma.

Sob risco de inundações, moradores de Cambria, na costa californiana, foram aconselhados a buscar abrigo em áreas mais altas.

Diversas outras rodovias no Estado foram fechadas por conta de deslizamentos ou inundações. No Estado de Washington, ventos fortes, gelo e neve fecharam rodovias e geraram difíceis condições de trânsito.

Fonte: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/mais-chuva-e-neve-devem-atingir-os-estados-unidos.ghtml>, acesso em 9/1/17

a) Observe: “Mais chuva e neve devem atingir os Estados Unidos”. Por que o verbo dever, presente no enunciado, está no plural?

---

---

b) Leia o trecho extraído da notícia e responda:

*A previsão é de que caiam de 7 a 20 centímetros de chuva na região, ao passo que, para elevações mais altas, espera-se de 1 a 2 metros de neve, disse o meteorologista Andrew Orrison, do Centro de Previsão do Tempo do Serviço Climático Nacional dos EUA, em Maryland.*

*“Veremos pesadas chuvas durante a noite (de segunda-feira) e início da manhã (de terça)”, disse.*

Observamos que, em todo o trecho, os verbos estão na terceira pessoa do plural, concordando com seus sujeitos. Por que, especificamente, o verbo em destaque está na terceira pessoa do plural? A quem o meteorologista está se referindo? Reflita e responda.

---

---

---

---

c) Observe:

*“O serviço climático disse que quase 40 rios ou riachos no norte da Califórnia e no oeste de Nevada foram inundados ou ameaçavam inundação.”*

Por que, no trecho, os verbos *ir* e *ameaçar* encontram-se no plural?

---

---

---

## 5.11 PROPOSTA XI

Veja o anúncio classificado que segue e, depois, responda às questões:

**TREINADOR DE FUTEBOL**

Time com meninos de 16 anos com grandes objetivos, contrata treinador com experiência comprovada. Já disputou a maior copa do mundo para jovens e vai disputar de novo.

✓ **Perfil:** RESPONSÁVEL, competente, ambicioso, determinado, estruturado, independente e amigo. Precisa ter capacidade de liderança.

**Salário a combinar**  
**CV para: [tommy@karanba.com](mailto:tommy@karanba.com)**



O anúncio classificado é um gênero textual que tem, predominantemente, como suporte o jornal, rádio ou internet. Tem como objetivo divulgar a venda, compra, locação de um produto ou prestação de serviço.

Fonte: <https://oglobo.globo.com/esportes/veja-imagens-de-treino-conquistas-do-karanba-3982991>, acesso em 29/9/17

a) Qual é o objetivo desse anúncio classificado?

---



---

b) Releia:

***“Já disputou a maior copa do mundo para jovens e vai disputar de novo.”***

Por que os verbos do enunciado estão no singular?

---



---



---

c) Se, ao invés de **“Time com meninos de 16 anos, com grandes objetivos contrata treinador com experiência comprovada”**, o anúncio fosse iniciado assim: **“Meninos de 16 anos, com grandes objetivos contrata treinador com experiência comprovada”**, o que aconteceria com o verbo *contrata*? Explique.

---



---



---

## 5.12 PROPOSTA XII

Leia a letra da canção “Belos e Malditos”, da banda Capital Inicial, e depois responda às questões propostas sobre a concordância verbal:

### **Belos e Malditos (Capital Inicial)**

Belos e malditos  
 Feitos para o prazer  
 Os últimos a sair  
 Os primeiros a morrer  
 Belos e malditos  
 Eles ou ninguém  
 De carne quase sempre  
 São anjos para alguém  
 São anjos para alguém...  
 Suave é  
 Suave é  
 A noite é  
 De bar em bar  
 De bar em bar  
 De bar em bar  
 Belos e malditos  
 Culpados por viver  
 Num mundo feito de tédio  
 Cego para o poder  
 Belos e malditos  
 Drama e carnaval  
 O lado escuro do paraíso  
 O bem que vem do mal  
 O bem que vem do mal...  
 [...]  
 Eles brincam com fogo  
 Sabem queimar  
 Eles brincam com fogo  
 Sabem queimar...  
 Eles brincam com fogo  
 Sabem queimar  
 Eles brincam com fogo  
 Sabem queimar [...]

Fonte: <https://www.letras.mus.br/capital-inicial/44839/>, acesso em 9/1/17



A música “Belos e Malditos” é um clássico do rock nacional. Foi gravada em 1979, composta por Renato Russo, Loro Jones, Bozzo Barretti, Alvin L. e Dinho e cantada pela banda Capital Inicial.

Observe o trecho para responder as alternativas A e B:

1. **“Belos e malditos**
2. **Feitos para o prazer**
3. **Os últimos a sair**
4. **Os primeiros a morrer”**

a) O que você observou com relação à concordância verbal na primeira estrofe da canção?

---

---

---

b) A quem se referem os termos “últimos” e “primeiros”, presentes nas linhas 3 e 4?

---

---

---

c) Pensando no suporte do texto e que ele se enquadra no gênero canção, justifique o uso da concordância verbal na letra.

---

---

---

---

Agora observe o seguinte trecho:

**“Belos e malditos**  
**Eles ou ninguém**  
**De carne quase sempre**  
**São anjos para alguém**  
**São anjos para alguém...”**

d) Você acredita que, se houvesse elementos entre o verbo e o sujeito, como por exemplo “São **queridos** e **lindos** anjos para alguém”, seria mais difícil realizar a concordância de acordo com a tradição gramatical? Por quê?

---

---

---

---

---

e) Retomando a letra da música Cuitelinho (Proposta VIII), reflita: Há diferença na variedade linguística utilizada em Cuitelinho e na letra de Belos e Malditos? Por quê?

---

---

---

---

---

---

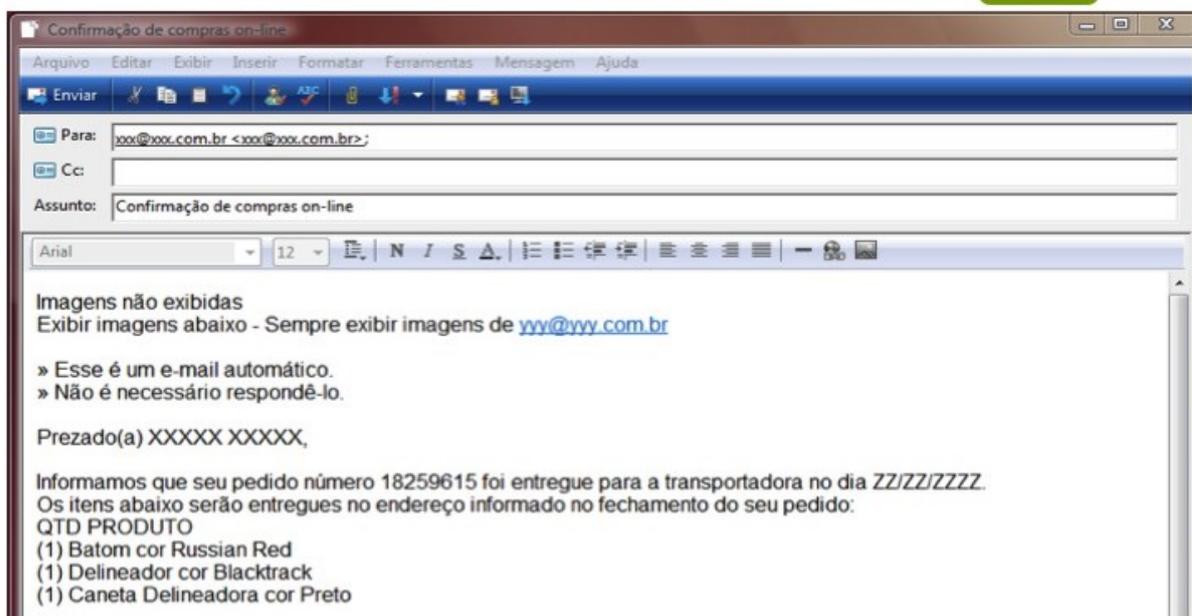
---

### 5.13 PROPOSTA XIII

Observe os *printscreens* de duas telas em que visualizamos a escrita de e-mails:

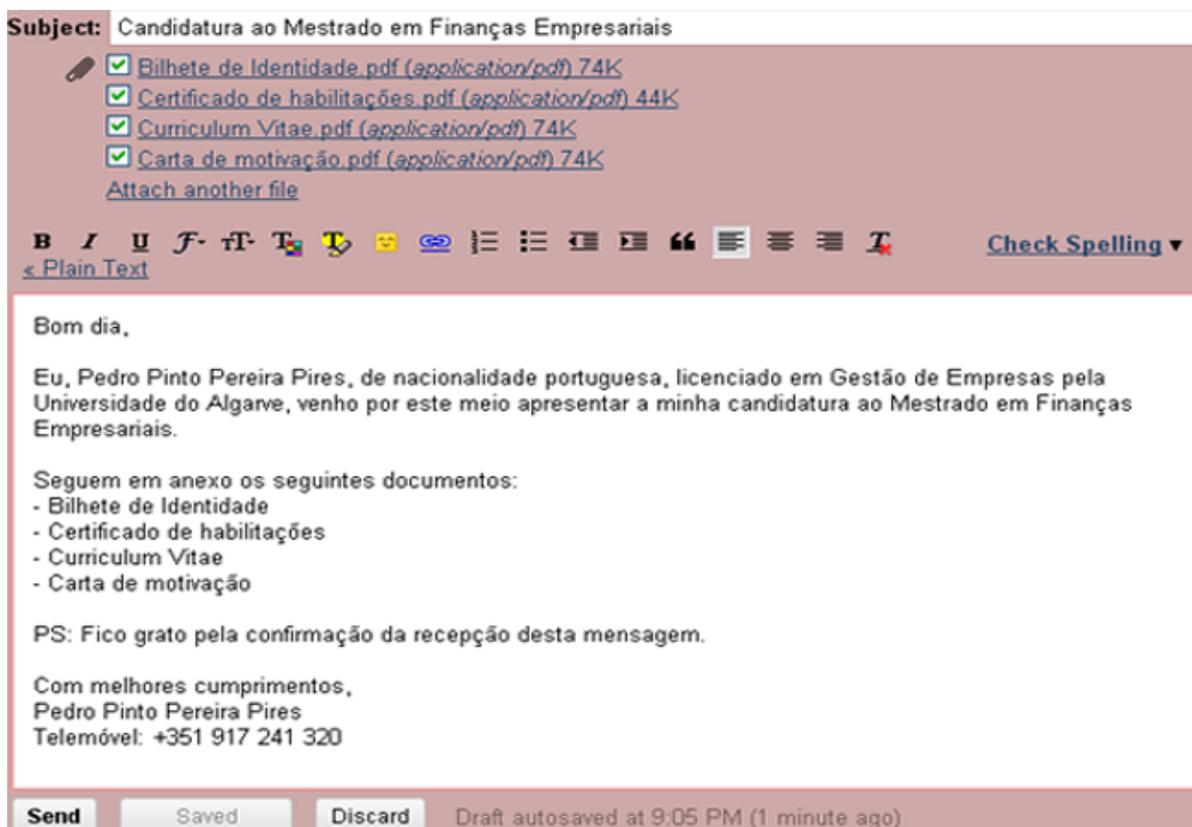
**TEXTO I:** Escrita de e-mail de uma loja de compras on-line a um cliente:

## Confirmação de compras (primeira parte)



Fonte: <http://www.ufrgs.br/textecc/porlexbras/oficinaescrita/images/Slide8.jpg>, acesso em 9/1/17

**TEXTO II:** Escrita de Pedro, aluno que quer se inscrever em um curso na Universidade:



Fonte: <http://blog.acimaq.com.br/wp-content/uploads/2012/10/email-exemplo-1.png>, acesso em 9/1/17

a) Qual é o objetivo do texto I? E o do texto II?

---

---

---

b) A quem se destinam os textos?

---

---

---

c) Pensando no suporte, situação comunicativa e objetivos propostos pelos textos, podemos dizer que um texto de e-mail é um gênero cuja linguagem sempre estará mais próxima do mais formal? Por quê?

---

---

---

---

---

---

Leia os trechos a seguir para responder às alternativas D, E e F:

**“Os itens abaixo serão entregues no endereço informado”- texto I**

**“Seguem em anexo os seguintes documentos” – texto II**

d) Os dois trechos extraídos dos textos I e II apresentam verbos no plural. Quais são eles?

---

---

---

e) A que termos os verbos estão se referindo?

---

---

---

---

f) Esses termos estão posicionados de formas diferentes nos dois trechos, com relação ao verbo? Explique e justifique o porquê de os verbos estarem no plural.

---

---

---

---

g) Pensando que, no português brasileiro, podemos marcar ou não o plural nos verbos, seria inadequado escrevermos no texto do e-mail II (mensagem para solicitar inscrição em um curso) “*Segue em anexo os seguintes documentos*”? Por quê?

---

---

---

---

h) E se, ao invés de escrever a um professor ou coordenador, escrevêssemos o mesmo texto a um amigo através de alguma rede social ou até mesmo via e-mail, seria inadequado escrever “*Segue em anexo os seguintes documentos*”? Explique.

---

---

---

---

## 5.14 PROPOSTA XIV



Você, alguma vez, já leu o que o horóscopo diz sobre o seu signo? Muitos têm crença e o hábito de ler essas pequenas predições sobre como será o mês ou ano para determinado signo.

Seus suportes são, geralmente, jornais, revistas ou sites, as faixas etárias e graus de escolaridade dos interlocutores desse gênero variam muito.

# HORÓSCOPO



## AQUÁRIO

O trânsito de Marte na Constelação de Virgem, em quincôncio com seu signo, lhe dá toda a liberdade para se lançar em reflexões profundas no seu ritmo, sem ser atropelado pelo seu entorno. Desta forma, você dedicar-se-á bastante à sua carreira e vida financeira.



## CAPRICÓRNIO

Este mês de novembro e seus influxos planetários impulsionarão a sua energia em direção a compromissos que trazem um novo ciclo promissor, especialmente nos domínios profissional e financeiro. Na verdade, o trânsito de Marte em quadrante com seu signo o incitará a dar o melhor de si nas ações mais essenciais.



## SAGITÁRIO

Os influxos de Marte ainda irão travar as suas ações durante a primeira semana do mês, obrigando-o a detalhar os seus projetos para ajudar a realização deles mais

Fonte: [http://www.revistamar.com/storage/2015/11/AMAR\\_Nov\\_2015\\_book.jpg](http://www.revistamar.com/storage/2015/11/AMAR_Nov_2015_book.jpg), acesso em 29/9/17

a) A predição para o signo de Capricórnio é que o mês de novembro e seus influxos impulsionarão a energia dos capricornianos em direção a compromissos que trazem um novo ciclo promissor. Por que, nesse trecho, o verbo *impulsionar* apresenta marcação de plural?

---



---



---



---

b) E se, ao contrário, iniciássemos o trecho com o termo energia, como em:

“A energia \_\_\_\_\_ pelo mês de novembro e seus influxos em direção a compromissos que trazem um novo ciclo promissor.”

O que aconteceria com o termo *impulsionar*? Explique.

---

---

---

---

---

c) Agora, analisando o último período do texto, tente desenvolver uma possível explicação para o verbo incitar estar no singular, em:

“...o trânsito de Marte em quadrante com seu signo o incitará a dar o melhor de si...”

---

---

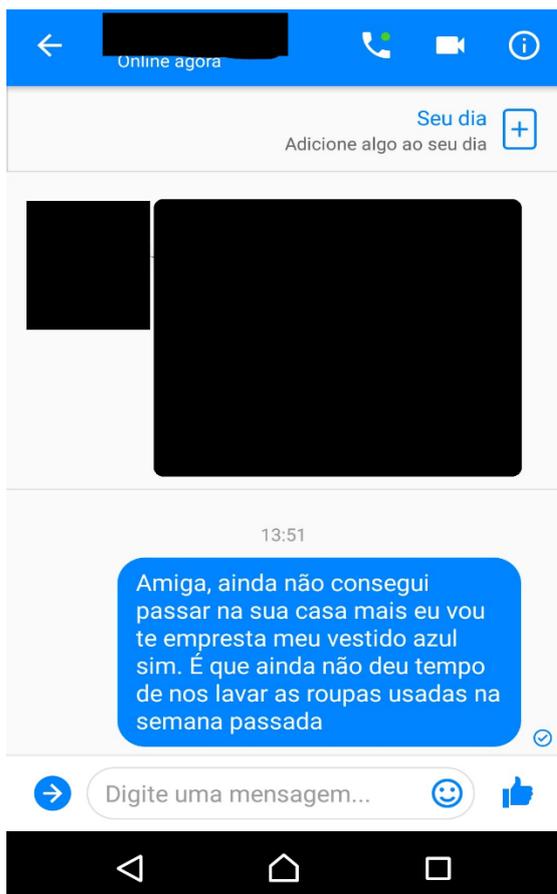
---

---

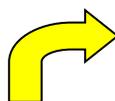
---

#### 5.15 PROPOSTA XV

Veja a imagem a seguir:



Fonte: Do autor, 2018



 *Gramática normativa* é um conjunto de regras consideradas essenciais para bem falar e escrever bem (de acordo com os preceitos da gramática tradicional). Essas normas são estabelecidas por ...

Bete escreveu um texto despreocupado

com a norma ortográfica presente na gramática normativa, uma vez que é uma mensagem de texto enviada a sua amiga através do celular. Você acha que Bete deveria se atentar mais à escrita, ou seja, ser mais cuidadosa com a marcação da concordância verbal nos verbos, por exemplo? Por quê?

---



---



---



---



---



---

## 5.16 PROPOSTA XVI

Leia o trecho de um texto produzido por um aluno de uma escola de Orlandia-SP:

~~meu professor ele chama Eduardo ele brica, faz o sotroriz a minha melhor Amiga é a Vitoria murieu do 7º Ano D~~  
 As coisas que mais custo da escola é a Educação física a coisas que eu mais custo de fazer é jogar queima e jogar futebol meu professor ele chama Eduardo ele brica, faz o sotroriz a minha melhor Amiga é a Vitoria murieu do 7º Ano D ela vai na minha casa eu vou na casa dela eu não sabia ficar com medo condo entrei aqui na Escola vai levar todas As salas para a, vera de livros e nos ganho dois cheque de 5 reais.

Fonte: Do autor, 2018

**Transcrição do texto:**

A coisas que mais custo da escola é a Educação física a coisas que eu mais custo de fazer é jogar queima e jogar futebol. Meu professor ele chama Eduardo ele brica, faz o sotroriz a minha melhor Amiga é a Vitoria murieu do 7º Ano D ela vai na minha casa eu vou na casa dela eu não sabia ficar com medo condo entrei aqui na Escola vai levar todas As salas para a, vera de livros e nos ganho dois cheque de 5 reais.



O trecho lido foi extraído de uma redação escolar produzida por um aluno do sexto ano de Orlandia-SP.

Levando em consideração a presença ou ausência de marcas de concordância verbal, o suporte, objetivos e gênero do texto, responda:

a) Por que você acha que esse aluno escreveu *e nos ganho dois cheque de 5 reais*?

Levante hipóteses.

---



---

---

---

---

b) Em sua opinião, é a mesma coisa falar ou escrever *nos ganho dois cheque de 5 reais* no recreio, com seus amigos, e em uma redação escolar, solicitada pela professora? Explique.

---

---

---

---

---

---

---

c) O aluno X escreveu dessa forma. Reflita sobre o contexto em que ele está inserido, gênero textual e objetivos esperados pela professora e reescreva o trecho fazendo as adequações quanto ao uso da concordância verbal.

---

---

---

---

---

---

---

d) Sabemos que quem não marca a concordância verbal de acordo com o que preveem as regras da gramática tradicional é, muitas vezes, alvo de preconceito linguístico. Por que você acha que isso acontece? Dê sua opinião sobre isso.

---

---

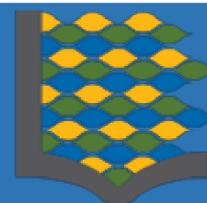
---

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO  
CAMPUS DE UBERABA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

# “O fenômeno da concordância verbal no português brasileiro”

COMENTÁRIOS  
SOBRE AS  
ATIVIDADES

Carla Balan Rissato  
Juliana Bertucci Barbosa  
Fomento: CAPES



PROFLETRAS

## 6 COMENTÁRIOS SOBRE AS ATIVIDADES

Professores, seguem alguns comentários sobre as atividades sugeridas no caderno de atividades. Nosso objetivo é fazê-lo refletir sobre o ensino da concordância verbal através dos exercícios propostos e ter subsídio para o trabalho desse tópico gramatical, levando em conta sua variabilidade.

Para isso, nesta seção, comentaremos as atividades, ressaltando os objetivos a serem alcançados por cada uma e a forma como abordá-las em sala de aula.

### 6.1 DESCRIÇÃO E METODOLOGIA

Professor, a proposta de **atividade I** tem como objetivo levar o aluno a conhecer o conceito de sujeito, termo com o qual, de acordo com a tradição gramatical, o verbo deve concordar em número. Aqui vale ressaltar que esse conceito é o prescrito pela gramática normativa (ver *box* da proposta).

Além disso, temos o intuito de esclarecer que, no português brasileiro, nem sempre o verbo irá concordar com o núcleo do sujeito, caracterizando o fenômeno variável da concordância verbal. Ou seja, dizer ou escrever “Nós vamos” ou “Nós vai” são fenômenos possíveis em língua portuguesa, não comprometendo semanticamente a compreensão do enunciado.

A partir dos textos I e II, um *printscreen* de uma mensagem instantânea entre duas amigas e um trecho de uma carta enviada por uma funcionária de uma Prefeitura à prefeita da cidade, respectivamente, os alunos serão conduzidos a refletir sobre a concordância verbal, sua marcação ou ausência, contextos sociais e linguísticos, bem como os níveis de monitoramento da escrita.

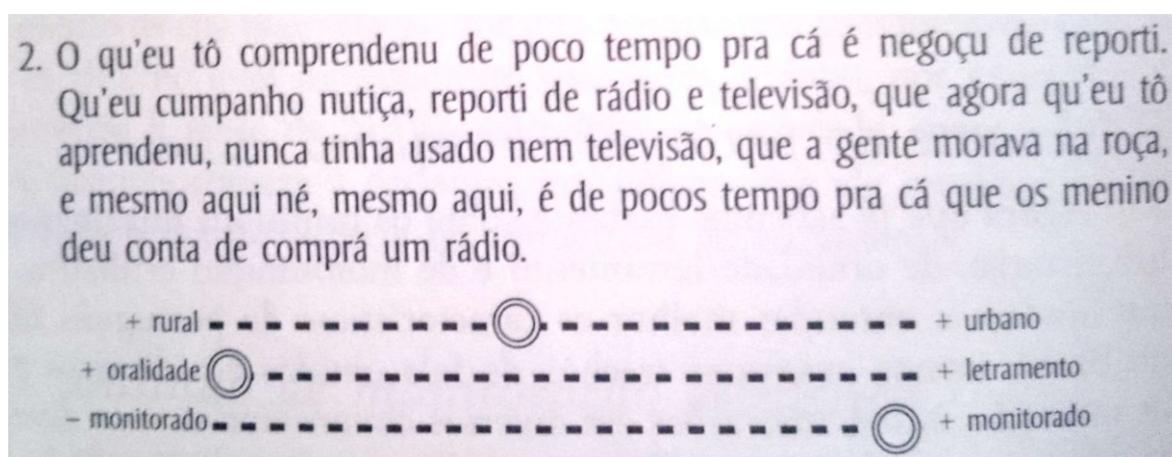
Nesse momento, é importante destacar e refletir sobre as considerações apresentadas pela proposta, bem como sobre o conteúdo dos *boxes* informativos, que contrastam a escrita de uma mensagem no aplicativo *WhatsApp* a um amigo e a escrita de um texto em uma prova mensal na escola.

Você também poderá apresentar aos seus alunos outros exemplos de variação e adequação linguística, além de já lhes apresentar os contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004) – ver sugestões de leitura e comentários sobre a proposta II.

Por sua vez, a **proposta II** apresenta uma imagem de um muro pichado, em Itabira – MG. Na escrita, percebemos que o pichador não realizou a concordância plural com o núcleo do sujeito *nois*, escrevendo “*Pinta que nois pixa*”.

Antes de iniciar a atividade, é importante ler e comentar o quadro informativo, que apresenta a definição e exemplificação dos contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004), na prática.

Retomamos aqui o exemplo presente na proposta II, que foi extraído do livro de Bortoni-Ricardo (2004) – que se encontra nas sugestões de leitura – em que visualizamos a localização de uma situação comunicativa nos contínuos propostos pela autora. O círculo determina, aproximadamente, em que “nível” de cada contínuo se encontra o diálogo descrito no exemplo.



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 64)

Percebemos, no exemplo, que o usuário da língua se encontra na área rurbana (pequeno esclarecimento do termo na proposta II), isto é, apresenta traços do falar próximo às variedades rurais, mas já teve contato com os falares característicos da área urbana. O evento comunicativo é oral e mais monitorado, uma vez que o falante está sendo entrevistado e, portanto, observado e/ou avaliado por outra pessoa.

Nas “réguas”<sup>22</sup> (contínuos) propostas por Bortoni-Ricardo (2004), o aluno conseguirá localizar as situações comunicativas de acordo com a urbanização, letramento ou oralidade, além de situações mais ou menos monitoradas.

O intuito da proposta de atividade é fazer o aluno refletir sobre o uso da concordância verbal, levando em conta o objetivo, contexto linguístico e social no qual a escrita está inserida, bem como se a situação comunicativa foi efetivada, sem perdas semânticas.

Além disso, você também poderá expor outros exemplos aos alunos, em que há ausência ou presença de concordância verbal em textos orais, escritos, mais ou menos

<sup>22</sup> Optamos por chamar os contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004) dessa forma, pois os alunos se habituaram com o termo durante a aplicação das atividades, por ser mais simples e de fácil compreensão, uma vez que os contínuos se assemelham a uma régua, ao serem expostos na lousa.

formais, na área rurbana, nas variedades padrões urbanas, etc. Aqui também seria relevante os alunos exporem situações vivenciadas e seus pontos de vista sobre os usos linguísticos e as variedades com as quais têm contato, para ampliarem o conceito.

Na **proposta III** apresentamos um comunicado de uma empresa fornecedora de energia elétrica aos seus clientes. Na mensagem, observamos a marcação da concordância verbal de acordo com a tradição gramatical. O aluno deverá refletir, então, sobre a presença de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa, levando em conta os contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004).

Professor, nessa atividade você poderá, novamente, fazer uso de outros gêneros e situações comunicativas para exemplificar o uso dos contínuos e reconhecimento dos níveis em cada um deles.

A partir das reflexões, o aluno deverá escrever um parágrafo com suposições sobre a motivação para a marcação da concordância estar de acordo com as normas estabelecidas pela tradição gramatical. Para isso, deverá perceber que o comunicado foi escrito pelo gerente da empresa e enviado a todos os clientes, em uma situação de letramento e mais monitorada.

A **proposta IV** apresenta um *printscreen* de uma publicação feita em uma rede social. O usuário foi chamado de X e a atividade fornece algumas informações sobre ele, como a formação acadêmica, profissão e local de trabalho.

O objetivo, a partir dessa proposta, é fazer com que os alunos reflitam sobre a presença ou ausência de marcação de concordância verbal em publicações em redes sociais, levando em conta a situação comunicativa em que o usuário se encontra, bem como os níveis de monitoramento envolvidos. Professor, nessa atividade, você poderá retomar, novamente, os contínuos de monitoramento de Bortoni-Ricardo (2004).

Nas alternativas *b* e *c*, buscamos refletir sobre o porquê de a marcação de plural no verbo *faltar* não estar de acordo com a tradição gramatical. Aqui, o aluno deverá relacionar o verbo ao termo a que ele se refere para perceber que, de acordo com as regras estudadas na escola, *faltar* deveria estar no plural, uma vez que está fazendo referência a boletos. A partir dessa relação, o aluno perceberá, na alternativa *d*, que, mesmo com a ausência de plural no verbo, o enunciado não fica comprometido semanticamente.

Cabe ressaltar que, ao informarmos sobre a formação do usuário e destacarmos seu local de trabalho, buscamos fazer com que os alunos percebam que todos, independentemente do nível de escolaridade e faixa etária, em certos momentos, principalmente nos mais descontraídos, deixam de marcar o plural nos verbos e que isso não compromete a nossa comunicação.

Nesse momento, professor, você poderá citar alguns exemplos em que essa afirmação se efetiva, como quando um médico, professor ou advogado deixa de marcar a concordância verbal. (Em situações hipotéticas).

A **proposta V**, através da transcrição de um diálogo entre professor e aluno, tem como objetivo levar os alunos à reflexão sobre a ausência de marcas de concordância verbal em situações de fala menos monitoradas. Aqui, é importante lembrar o conceito de mais monitorado e menos monitorado, que foi apresentado no *box* da proposta.

Além disso, almejamos, com a atividade, fazer com que o aluno perceba que até mesmo o professor, muitas vezes modelo de fala e escrita, em diversas situações, assim como muitos brasileiros, nem sempre marca o plural nos verbos de primeira e terceira pessoa, o que não compromete semanticamente seu enunciado. Aqui seria interessante apresentar outros exemplos de frases em que a ausência de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa é comum e não compromete a situação comunicativa.

Nesse momento, também é importante ressaltar que o professor e todos os falantes do português brasileiro não realizam a concordância verbal a todo o tempo, isto é, a ausência de marcação de plural nos verbos é algo que faz parte da língua, que está presente nos usos linguísticos de todos os falantes, em situações mais ou menos monitoradas.

A **proposta VI**, professor, apresenta uma crônica de Ruben Alves, intitulada *Carta a um adolescente*. O texto discute o conceito de maldade, em uma linguagem acessível aos alunos, em que percebemos o uso da modalidade mais formal da língua. Você poderá, antes de iniciar a atividade, lembrar as características e funcionalidades de uma crônica (ver *box* da proposta).

Na sequência do texto, a proposta apresenta um *printscreen* de uma mensagem de texto enviada em uma rede social. Na escrita, percebemos a ausência de marcação de plural no verbo. Nesse momento, seria interessante ressaltar o grau de monitoramento estilístico presente no texto I – crônica - e no texto II - mensagem de texto, bem como o propósito comunicativo.

As questões têm como objetivo relacionar a variedade linguística ao contexto linguístico, bem como, em uma situação hipotética, verificar qual variedade seria mais adequada, levando em conta os níveis de formalidade e graus de monitoramento estilístico.

Apresentamos, na **proposta VII**, uma mensagem de boas-vindas, escrita pelos pais de uma suposta criança que está aniversariando, deixada nas mesas de cada convidado. Nela, o(a) aniversariante dá dicas de como aproveitar a festa da melhor forma, além de passar algumas recomendações e recados.

O objetivo das questões propostas nesse exercício é fazer com que o aluno perceba a ausência de marcação de plural na locução verbal “será entregue” e, depois disso, reflita sobre a possível motivação para essa não realização da concordância, de acordo com a tradição gramatical.

Você, professor, poderá destacar o contexto linguístico em que o texto foi produzido e também localizá-lo no contínuo de monitoração estilística, para que o aluno consiga, juntamente com o colega, perceber que o propósito comunicativo da mensagem foi alcançado, independente da ausência de marcação de plural na locução verbal.

A partir das reflexões feitas em todas as alternativas, esperamos que os alunos reconheçam que a marcação da concordância verbal, no português em uso, não é obrigatória, ou seja, que a ausência de plural no verbo presente no texto em análise não prejudicou semanticamente o enunciado.

A **proposta VIII**, professor, também é muito interessante e enriquecedora, uma vez que contrasta a linguagem utilizada na canção “*Cuitelinho*”, sucesso na década de 70, com a de uma notícia retirada de uma página de jornal on-line.

A comparação entre os dois textos tem como intuito levar os alunos a perceberem claramente, com o gênero em funcionamento, que os contextos linguístico e social influem na escolha da variação linguística.

Ao iniciar a atividade, você poderia esclarecer aos alunos a diferença entre norma culta e norma padrão, para que eles percebam, antes de lerem os textos, as marcas linguísticas de cada escrita, levando em conta os suportes e gêneros textuais.

Caso seja necessário, na proposta I há um pequeno esclarecimento sobre o que vem a ser suporte, nível de formalidade e graus de monitoração estilística. Se, ainda assim, restarem dúvidas, nas sugestões de leitura, encontra-se o livro *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*, de Bortoni-Ricardo (2004), que você poderá consultar e até mesmo projetar ou xerocar para os alunos os esclarecimentos sobre níveis de formalidade e de monitoração estilística.

As alternativas *a* e *b* têm como finalidade a reflexão sobre as características próprias de cada grupo social. Nesse momento, você poderá, professor, novamente instigar a consciência à valorização linguística, bem como a presença dos estereótipos na nossa cultura, como do nordestino, do morador da área rural, etc. Poderia citar, como exemplo, o personagem Chico Bento, de Maurício de Souza, sempre presente nos livros didáticos como representante da variação linguística regional.

Por sua vez, as alternativas *c*, *d* e *e* têm como objetivo fazer os alunos refletirem sobre a ausência de marcas de concordância verbal na letra da música e no dia a dia, estimulando a reflexão sobre a motivação da presença dessa variedade linguística no texto.

Nesse momento, você poderá relacionar a linguagem utilizada na carta à prefeita, apresentada na proposta I, com a presente na notícia, verificando o que elas têm em comum quanto à concordância verbal.

A **proposta IX**, por sua vez, apresenta uma letra de canção da banda brasileira Ultraje a Rigor, sucesso na década de 80. A linguagem utilizada na letra da música é peculiar, com recursos muito presentes no português brasileiro, sobretudo a presença de marcação de plural nos verbos que se referem ao termo “a gente” e ausência de plural no verbo “ser” referindo-se ao pronome “nós”, como em: “*A gente somos inútil*”.

Professor, nesse momento seria importante destacar a presença constante de construções como essas no nosso dia a dia, na sala de aula, em casa e nas ruas, sempre ressaltando que falar *nois vai* ou *a gente vamos* não deve, jamais, ser motivo de preconceito linguístico ou sinônimo de não saber usar a língua, mas sim uma manifestação da variabilidade do tópico gramatical da concordância verbal.

Na alternativa *d*, o aluno também será conduzido a refletir sobre o contexto linguístico e social e a determinação de qual variedade utilizar, o que irá contribuir para o pensamento crítico e comprometido com a diversidade linguística. Nesse momento, vale retomar a discussão sobre a adequação ou inadequação dos usos de *nois vai* ou *a gente vamos*.

Você também poderá relacionar a linguagem, época, contexto e finalidade da canção *Cuitelinho* (apresentada na proposta anterior) com *Inútil*, ressaltando as semelhanças e diferenças.

A **proposta X** apresenta uma notícia que tem como suporte um jornal on-line. Professor, durante a realização desta atividade, você poderá retomar os textos base da proposta VIII, além de discutir sobre os contextos comunicativos e o uso da concordância verbal.

Nas alternativas, é possível discutir sobre a marcação de plural nos verbos e a relação com a posição do sujeito na oração. É importante ressaltar, antes de os alunos responderem às questões, a que termo o verbo está se referindo, bem como as possibilidades de concordância em cada caso.

A **proposta XI**, por sua vez, apresenta um anúncio classificado. No texto, um time de jogadores mirins busca um treinador para o seu time. Professor, fazendo uso do *box* presente na proposta, retome conceitos, com seus alunos, de: função, suporte e características do

anúncio classificado. Seria interessante, inclusive, levar um jornal e mostrar a eles o gênero em uso.

O objetivo é levar o aluno, primeiramente, a reconhecer a função comunicativa do gênero e deste anúncio em específico. Depois, eles irão refletir sobre a concordância verbal, fazendo referência a um termo que indica coletividade, como *time*. A partir disso, através de possíveis alterações no enunciado, a proposta faz com que o aluno pense na presença de concordância, levando em conta o termo a que o verbo está se referindo, bem como a posição em que ele se encontra em relação ao verbo.

A **proposta XII** apresenta questões que têm como base a música *Belos e malditos*, da banda brasileira Capital Inicial. Você, professor, poderá discutir, durante a realização da atividade, a marcação ou não de plural nos verbos presentes na música. Também poderá falar com os alunos sobre o suporte, gênero textual e sua relação com o uso da concordância verbal.

Na alternativa *d*, também será possível refletir sobre a presença de elementos intervenientes entre sujeito e verbo e sua relação com a marcação de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa.

A alternativa *e* convidará os alunos a contrastarem a letra da música *Belos e malditos* com a de *Cuitelinho*, apresentada na proposta VIII. Nesse momento, professor, você poderá ressaltar a presença das variações linguísticas e a relevância do contexto social e linguístico para a marcação da concordância verbal e também contrastar a música presente nesta atividade com a música *Inútil*, da proposta IX.

A **proposta XIII**, por sua vez, apresenta dois *printscreens* de telas em que vemos a escrita de e-mails. O primeiro tem como destinatário um cliente e, como emissor, uma loja on-line. O segundo foi escrito por um aluno e destinado a uma universidade.

Nessa proposta, o objetivo é fazer com que os alunos levem em consideração o contexto e o objetivo da escrita de cada e-mail, relacionando-os à adequação linguística do plural nos verbos de primeira e terceira pessoa.

Na sequência, os alunos serão conduzidos a refletirem sobre a motivação da ausência ou presença de plural nos verbos. Para isso, deverão se atentar aos termos a que os verbos se referem, bem como à posição em que se encontram.

Durante a realização da atividade, seria interessante expor, novamente, aos alunos a “régua da formalidade”, proposta por Bortoni-Ricardo (2004), para que possam localizar a prática comunicativa de escrita de e-mail, levando em conta os interlocutores e os objetivos da escrita.

Na **proposta XIV** apresentamos um texto preditivo para o signo de Capricórnio, no mês de novembro. O objetivo é que o aluno reflita sobre a relação entre a marcação de plural nos verbos e os termos a que eles se referem. Dessa forma, nas alternativas *a* e *b* mostramos aos alunos que, ao mudar a posição do núcleo do sujeito, com que o verbo deve concordar, bem como a quantidade de elementos intervenientes entre núcleo do sujeito e verbo, fará com que a marcação da concordância sofra alterações.

Na alternativa *c*, o aluno também deverá refletir sobre o termo a que o verbo está se referindo, ou seja, com qual elemento ele está concordando. Nesse caso, o verbo “incitar” encontra-se no singular, pois refere-se unicamente ao leitor do texto.

Professor, auxilie os alunos a perceberem, através do estudo do gênero, das funcionalidades e das características, que o texto presente em cada signo no horóscopo tem como interlocutor um leitor único, isto é, as mensagens ali escritas, sempre se referem a uma única pessoa e não a um grupo.

A **proposta XV** apresenta um gênero muito atual e presente no dia a dia dos alunos: uma mensagem de texto escrita no aplicativo *Messenger*.

No diálogo, é possível perceber que se trata de uma conversa entre amigas, o que é relevante para justificar a ausência de marcação de plural no verbo *levar*, presente na escrita. Professor, nessa atividade você poderá retomar conceitos, discutir sobre o gênero e o suporte e a relação com o uso da concordância verbal.

Após a leitura da mensagem de texto, os alunos são convidados a refletirem sobre a adequação da ausência de marcação de plural no verbo “levar”, levando em conta o contexto de produção, os interlocutores e a situação comunicativa.

Por fim, o objetivo da **proposta XVI** é fazer com que os alunos percebam a ausência de marcas de concordância verbal em um texto produzido por um aluno. A partir disso, deverão refletir sobre o suporte, objetivos e grau de formalidade e monitoramento que perpassam o gênero redação escolar.

Os alunos também farão a reescrita do trecho, atentando-se à adequação da variedade linguística utilizada no gênero solicitado, além de levantarem hipóteses sobre a motivação de haver preconceito linguístico com quem não marca a concordância verbal de acordo com o que prescreve a gramática tradicional.

Professor, cabe, ainda, mencionar que, mesmo não aplicando todas as atividades, é importante reconhecer que elas seguem uma sequência lógica. Em um primeiro momento, apresentamos as propostas que envolvem a reflexão linguística sobre a CV, levando em conta o suporte, gênero, contexto linguístico e os contínuos de monitoramento, formalidade ou de

oralidade e letramento, para que os alunos percebam que fatores externos à estrutura da língua condicionam a marcação ou não do plural nos verbos.

Na sequência, estão as atividades que, além dos itens analisados nas anteriores, também conduzem à reflexão linguística, levando em consideração as regras propostas pela tradição gramatical, relacionando-as aos grupos de fatores linguísticos que condicionam a ausência ou presença de plural nos verbos de primeira e terceira pessoa, além dos contínuos de monitoramento, oralidade-letramento e níveis de formalidade.

Por fim, temos as atividades em que os alunos são conduzidos a perceberem a ausência ou presença da concordância verbal e dissertarem sobre isso, ressaltando as possíveis motivações que fazem com que esse tópico gramatical seja variável e aconteça no português brasileiro.

Esperamos, com este Caderno de Atividades, contribuir para o desenvolvimento de aulas reflexivas e comprometidas com a língua em uso, com o português brasileiro, tão rico, belo e... variável!

Precisamos superar a cultura do erro e ter o ensino pautado na pedagogia da variação linguística, com vistas a um ensino mais eficiente e reflexivo sobre a língua portuguesa em nossas escolas, uma pedagogia, segundo Faraco (2008, p. 186), “articulada efetivamente com o domínio das práticas de língua falada e de língua escrita”.

## APÊNDICE D – PLANO DE INTERVENÇÃO

### Plano de Intervenção

**Título:** VARIACÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: O FENÔMENO DA CONCORDÂNCIA VERBAL NO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ORLÂNDIA-SP

**Público Alvo:** Alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II

**Tema:** A variação linguística e a concordância verbal

### Problematização:

Na Educação Básica, o ensino de concordância verbal é pautado no modelo tradicional, nas regras da gramática normativa, aquela que, segundo Vieira e Brandão (2014), focaliza a língua como modelo ou padrão em qualquer situação de fala ou escrita.

O trabalho com a variação linguística fica esquecido, mesmo ela estando presente em todas as salas de aula e na vida dos alunos. Muitos professores têm dificuldade ou desconhecem o trabalho pautado na Sociolinguística, área da Linguística que, segundo Coelho et al. (2015, p.12) “estuda a relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos”. A análise reflexiva dos tópicos gramaticais, a qual sugerimos, em consonância com Faraco (2008), é o caminho certo na busca de um ensino produtivo e mais próximo de uma concepção descritiva de língua, que tem como objetivo analisar, compreender e descrever os usos e possibilidades que a língua nos oferece.

Ao analisarmos textos orais ou escritos dos alunos do sexto ano, sempre levamos em conta os desvios de concordância verbal, tendo por base somente a norma padrão, sem refletir que, nessa etapa, eles ainda não têm fundamentação teórica suficiente sobre o fenômeno linguístico, uma vez que a concordância será abordada, de forma sistematizada, somente no nono ano.

Dessa forma, acabamos contribuindo com o preconceito linguístico, além de continuarmos com a ideia reducionista de que quem segue o que a gramática normativa determina, sabe “falar português” e quem não a realiza, deve ser estigmatizado.

Todos somos falantes de língua portuguesa, portanto, sabemos português. O que acontece é que falta clareza para compreender que a gramática normativa, aquela que impõe as regras de prestígio, é artificial e pouco representa a língua em uso. A bagagem linguística que os alunos trazem não pode ser desprezada, o que ele diz ou escreve não deve ser rotulado como “certo” ou “errado”, mas sim como “adequado” ou “inadequado” ao contexto comunicativo.

### **Justificativa:**

O presente trabalho tem como foco a concordância verbal (CV), fenômeno linguístico variável. No dia a dia, percebemos que a realização da concordância plural com verbos de primeira e terceira pessoas pode não acontecer e que isso não compromete a compreensão do enunciado. Porém, quem a realiza, está atendendo à norma padrão e, em contrapartida, quem não a realiza, acaba sendo estigmatizado e alvo de preconceito linguístico. Falta reflexão e a consciência de que o contexto comunicativo é que determina qual variedade usar.

Para um falante nativo de língua portuguesa, dizer “*Os meninos comeram*” ou “*Os meninos comeu*”, com ausência de concordância verbal, promoverá o mesmo significado, comprovando que a não realização da CV não pode ser considerada erro. Neste caso, o que ocorreu foi apenas uma inadequação à norma culta da língua.

Os alunos precisam ser levados a compreender que determinados contextos, mais formais e monitorados, exigem que eles marquem a CV de acordo com a norma culta, como em uma entrevista de emprego ou em um vestibular. O ensino precisa, portanto, ser reflexivo e não impor uma variedade linguística simplesmente por questão de prestígio.

Diante desse cenário, a escolha do tema se justifica no sentido de abordar os tópicos gramaticais através de um olhar Sociolinguístico, que leve em conta a variação linguística e a reflexão.

### **Objetivos:**

- I. Observar a realização ou não da concordância verbal nos textos dos alunos do sexto ano;
- II. Identificar quais fatores linguísticos condicionam a não ocorrência das marcas de CV;
- III. Propor atividades que busquem auxiliar na compreensão do fenômeno linguístico em questão, a fim de complementar o material didático utilizado pelo professor.

**Metodologia / Estratégias de ação (desenvolvimento):****I. Observação das ocorrências de concordância verbal:**

A partir de produções textuais dos alunos, observaremos a não realização e a realização da CV na escrita. O gênero a ser desenvolvido será o relato pessoal em que, de acordo com Tarallo (1990), partindo dos estudos de Labov (2008 [1972]), o aluno sente-se mais à vontade para expor suas experiências, sem se preocupar com o como faz isso. Labov (2008 [1972]) trabalhou com o relato oral, diferente do solicitado na nossa proposta que, por ser relato escrito, é mais monitorado que o descrito por Labov (2008 [1972]), mas, ainda assim, é possível dizer que denota escrita espontânea e marcas de oralidade.

Dessa forma, teremos a situação natural de comunicação que almejamos para a análise sociolinguística dos textos.

**II. Identificação dos fatores linguísticos que condicionaram a marcação e não marcação da concordância verbal:**

Sabe-se que alguns fatores linguísticos condicionam os falantes a marcarem ou não a CV. Refletiremos, portanto, sobre os casos em que os alunos não realizam a CV de acordo com a norma padrão. Para isso, serão levados em conta: a posição e a animacidade do sujeito, a saliência fônica dos verbos, a presença de elementos intervenientes entre sujeito e verbo, a presença do pronome relativo QUE e de sujeito pronominal.

**III. Elaboração de atividades que complementem o material didático visando à compreensão do fenômeno da concordância verbal:**

A partir desse plano de intervenção, serão desenvolvidas algumas atividades que abordem a CV sob um olhar sociolinguístico. O produto final será um Caderno de Atividades voltado a alunos e professores, para que o ensino desse tópico gramatical seja abordado de forma reflexiva e que leve em conta o cenário linguístico sensível à variação linguística.

**Recursos Pedagógicos**

- Caderno;

- Lousa;
- Lousa digital;
- Internet;
- Vídeos;
- Material didático;
- Papel e caneta.

### **Resultados Esperados:**

- I. Ensino de CV pautado na reflexão e descrição linguística, em uma perspectiva sociolinguística;
- II. Compreensão de que o fenômeno da CV é variável e que sua não realização não compromete o enunciado e nem deve ser motivo de preconceito linguístico;
- III. Reflexão e compreensão do fenômeno linguístico em questão, através do Caderno de Atividades;
- IV. Contribuir para que o trabalho do professor se desvincule do preconceito linguístico e da dicotomização positiva/negativa de determinadas variedades linguísticas, na busca por uma reflexão e apropriação linguística mais eficaz.

### **Avaliação**

A avaliação será realizada levando em conta a compreensão da atividade pelos alunos, sua participação, reflexões e envolvimento.

O professor também poderá verificar se o aluno reconheceu a variação linguística e se percebeu que o contexto comunicativo é fundamental para determinar qual variedade usar.

### **Referências**

- COELHO, I., et al. **Para conhecer Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1990.
- VIEIRA, S.R.; BRANDÃO, S. F. **Ensino de gramática descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2014.

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. **Pedagogia da variação Linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

# **ANEXOS**

## **ANEXO A – EXEMPLOS DE REDAÇÕES ANALISADAS**

Escola:
Ano: 2016 - Série: 6º ano
Número: <u>27</u> Idade: <u>11 anos</u>
Gênero: <u>Sumário.</u>

### Produção Textual – Relato Pessoal

Escreva um texto relatando sobre como foi o retorno às aulas. Conte-nos sobre como foi recebido na escola, como é sua sala de aula e seus colegas. O que você acha deles? E seus professores, são legais? Você gostou da nova escola? Aproveite para refletir os pontos positivos e negativos de ter mudado de escola e de estar no sexto ano. Seu texto deverá ter no mínimo 25 linhas.

Em mês de junho comecei a estudar na escola G.M.E.B. Coronel Francisco Irlândia. Uma escola completamente diferente da que eu estudava, Escola "Uma chance", em Campina Verde MG. Lá tudo mais calmo e um pouco mais e demorado um pouco aqui já é mais adiantado aqui mudou muito lá na uma chance agente na tinha a aula aqui já tem, lá os alunos tem mais dificuldades aqui já não aqui todos são inteligentes, lá os professores um pouco de cada coisa, aqui já não eles não muito adiantado, a minha sala de aula antes era tudo em ordem, agora eles são mais bagunceiros, lá eu tinha um monte de amigos aqui já alguns não gostou de meu jeito de ser. Foi bem recebida lá mas aqui em no Coronel não foi o jeito que eu pensava, eu gostei muito dos meus professores, eu gostei muito das matérias aqui gostei bastante de Língua, a única coisa que eu não gostei aqui foi os lanches são muito caro mas tá bom, aqui minha aula de educação física e de manhã lá já e junto na aula bom gostei muito daque

Escola:
Ano: 2016 - Série: 6º ano
Número: <u>11</u> Idade: <u>12</u>
Gênero: <u>Masculino</u>

### Produção Textual – Relato Pessoal

Escreva um texto relatando sobre como foi o retorno às aulas. Conte-nos sobre como foi recebido na escola, como é sua sala de aula e seus colegas. O que você acha deles? E seus professores, são legais? Você gostou da nova escola? Aproveite para refletir os pontos positivos e negativos de ter mudado de escola e de estar no sexto ano. Seu texto deverá ter no mínimo 25 linhas.

*Um novo  
começo*

Eu confesso que fiquei meio acanhado no começo, sendo que não tinha quase nenhum amigo, mas depois com o tempo fui fazendo amizades, e hoje eles são meus melhores amigos!

Bem, no primeiro dia de aula fomos recebidos muito bem, pois a coordenação toda veio nos dar "Boas vindas".

A sala de aula que estamos hoje não é a mesma que estava no começo do ano, pois estamos na sala que era do sétimo ano e eles estão na sala que era nossa. A nossa sala é igual a todas as outras, pois, tem as carteiras, ventiladores, carteiras, porta, e janelas com uma vista muito bonita.

Meus colegas são legais, cada um com sua característica inesquecível.

Meus professores são bem explicados, engajados e bravares na hora certa.

No começo não havia gostado muito da escola, mas agora, estou gostando de estudar aqui.

Muitos dos meus amigos foram para outra escola, mas aprendi a conviver com isso.

Sempre que tenho dinheiro compro salgadinhos na cantina que é muito bom.

Mas as frutas entregues pela escola na hora da refeição também são deliciosas.