



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

ARLY GONÇALVES DIOGO DOS SANTOS

**INADEQUAÇÕES DE CONCORDÂNCIA VERBAL NA 3ª PESSOA DO PLURAL  
EM TEXTOS ESCRITOS DE ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:**

uma proposta de análise linguística

Teresina

2020

ARLY GONÇALVES DIOGO DOS SANTOS

**INADEQUAÇÕES DE CONCORDÂNCIA VERBAL NA 3ª PESSOA DO PLURAL  
EM TEXTOS ESCRITOS DE ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
uma proposta de análise linguística**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Ailma do Nascimento Silva.

Teresina

2020

S237i Santos, Arly Gonçalves Diogo dos.

Inadequações de concordância verbal na 3ª pessoa do plural em textos escritos de alunos do 8º ano do ensino fundamental: uma proposta de análise linguística / Arly Gonçalves Diogo dos Santos. - 2020.

136 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Letras, 2020.

“Orientador(a): Prof. Dra. Ailma do Nascimento Silva.”

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Concordância verbal.

I. Título.

CDD: 469.07



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP  
COORDENACAO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

## TERMO DE APROVACAO

**ARLY GONCALVES DIOGO DOS SANTOS**

**"INADEQUAÇÕES DE CONCORDANCIA VERBAL NA 3ª PESSOA DO PLURAL EM TEXTOS ESCRITOS DE ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma proposta de análise linguística."**

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às 9:30 horas, do dia 31 de agosto de 2020, via Google Meet, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo, assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

*Ailma do Nascimento Silva*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Ailma do Nascimento Silva – UESPI  
(Presidente)

*Pedro Rodrigues Magalhães Neto*  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Pedro Rodrigues Magalhães Neto - UESPI  
(1ª examinador)

*Nize Paraguassu Martins*  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Nize Paraguassu Martins - UESPI (2ª examinadora)

Visto da Coordenação

Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito

Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras

*S.L.B.*  
Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito  
Coordenadora do PROFLETRAS / UESPI  
Matrícula nº 17862-6 - Portaria UESPI nº 1098

Rua João Cabral, 2231, Pirajá - 64.002 150 - Teresina - Piauí

e-mail: profletrasuespi@bol.com.br

Ao meu marido, Walter e aos meus pais, José Ribamar e Raimunda, por acreditarem e incentivarem esta conquista. Aos meus filhos Walter Júnior e Luís Guilherme e às minhas netas Maria Júlia e Maria Clara, que sempre, renovam minhas forças para a luta.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me abençoar com fé, saúde e força.

A meu marido, pelo constante apoio, dedicação e incentivo que me possibilitaram realizar este estudo.

Aos meus filhos e às minhas netas por compreenderem, carinhosamente, a minha ausência.

Aos meus pais, pelo apoio amor incondicional em todos os momentos de minha vida.

Especialmente, à professora Dra. Ailma do Nascimento Silva, não somente pela orientação competente, mas também pelo incentivo, confiança e acompanhamento que me deram a tranquilidade necessária para a realização desta dissertação.

À professora e coordenadora Stela Maria, pela atenção, carinho e disponibilidade sempre presentes em nossa convivência.

Ao professor Pedro Neto, por seu apoio, incentivo e especialmente, pela empatia.

À professora Shirlei Marly que nos concedeu a honra de ler e contribuir com este trabalho na Qualificação do Projeto.

A todos alunos da turma 2018 do Profletras da UESPI pelos momentos de estudo que realizamos juntos, sempre nos apoiando e incentivando.

A todos os professores da turma 2018 do Profletras da UESPI que contribuíram significativamente com seus ensinamentos para a realização deste trabalho com compromisso, dedicação e confiança.

À Solanna Cristina, grande amiga que o Profletras me deu, pelos momentos que vivemos juntas, pela companhia, confiança e pela valiosa amizade.

Aos amigos Gerson, Joelma, Marlange, Patrícia e Rosa pela convivência harmoniosa e agradável que tivemos e por nossa amizade.

À amiga Raimunda, pela atenção, apoio e disponibilidade em me ajudar e, sobretudo, pela amizade.

À amiga Maria José (Mazé), pelo carinhoso acolhimento em sua residência.

## RESUMO

Neste trabalho, realizamos um diagnóstico sobre as inadequações de concordância verbal em 3ª pessoa do plural em textos escritos de alunos do 8º ano do ensino fundamental, em uma escola da rede estadual do Maranhão. Descrevemos os casos mais recorrentes e elaboramos uma Proposta de Intervenção Pedagógica. Por este viés, é que ele se enquadra na Linha de Pesquisa Teorias da linguagem e ensino, que tem como objetivo analisar e descrever as inadequações de concordância verbal em terceira pessoa do plural identificadas nas produções escritas dos alunos. Assim ancoramo-nos em Martellota (2003) e Neves (2007), que concebem o ensino de gramática numa concepção funcionalista, que trabalhe na perspectiva de reflexão e uso. Ressaltamos que, aqui, não se trabalha diretamente com essas fontes teóricas, mas tão somente com suas releituras, considerando que as abordagens sobre os aspectos do funcionalismo e suas concepções não se constituem foco deste trabalho. Esta dissertação se fundamenta na gramática de reflexão e uso, por isso, realizamos uma abordagem teórica dos seguintes autores: Marcuschi (2010) Antunes (2009); Rojo (2012); Antunes (2009) Bechara (2009); Faraco (2002); Cunha e Cintra (1985) e Geraldi e Oliveira (2002), Travaglia (2006), bem como os documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Observamos, na rotina pedagógica em sala de aula e nas leituras dos textos escritos produzidos pelos alunos do 8º ano do ensino fundamental, que seria necessário repensar o ensino de gramática na escola. Dessa forma, foi desse ponto que partimos para desenvolvermos este trabalho, uma vez que foi constatado que ensinar a gramática pela gramática não fazia sentido para os alunos e que seria necessário promover um ensino que refletisse sobre o uso da língua. As análises dos resultados obtidos por meio dos textos (reescrita) dos alunos demonstram que, em sua maioria, eles desenvolvem o processo de escrita, sem refletir, de forma mecânica. Ainda, pelas suas reescritas, evidenciamos que há influência marcante da oralidade na escrita. Logo, foi possível constatarmos que na maioria dos textos que compõem o *corpus* deste trabalho, os alunos utilizam a concordância verbal sem articular uso e reflexão, justificando a necessidade da proposta pedagógica.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua Portuguesa. Concordância Verbal. Uso e Reflexão.

## ABSTRACT

In this work, we made a diagnosis about the inadequacies of verbal agreement in the 3rd person of the plural in written texts of students of the 8th year of elementary school, in a school in the state of Maranhão, we describe the most recurrent cases and elaborate a Pedagogical Intervention Proposal. Because of this research bias, it fits into the Research Line Theories of language and teaching, which aims to analyze and describe the inadequacies of third-person plural verbal agreement identified in students' written productions, so we rely on Martellota (2003) and Neves (2007), who conceive the teaching of grammar in a functionalist conception, which works from the perspective of reflection and use. We emphasize that, here, we do not work directly with these theoretical sources, but only with their reinterpretations, considering that the approaches on the aspects of functionalism and their conceptions are not the focus of this work. This dissertation is based on the grammar of reflection and use. Thus, we performed a theoretical approach on the following authors: Marcuschi (2010) Antunes (2009); Rojo (2012); Antunes (2009) Bechara (2009); Faraco (2002); Cunha and Cintra (1985) and Geraldi and Oliveira (2002), Travaglia (2006), as well as the official documents National Curriculum Parameters (BRAZIL, 1998) and the Common National Curricular Base (BRAZIL, 2017). We observed, in the pedagogical routine in the classroom and in the reading of the written texts produced by the students of the 8th year of elementary school, that it would be necessary to rethink the teaching of grammar at school. Thus, it was from this point that we started to develop this work, since it was found that teaching grammar by grammar did not make sense to students and that it would be necessary to promote teaching that reflected on the use of language. The analysis of the results obtained through the texts (rewritten) of the students show that, in the majority, they develop the writing process, without reflecting, in a mechanical way. Still, through their rewrites, we show that there is a marked influence of orality in writing. Therefore, it was possible to verify that in most of the texts that make up the corpus of this work, students use verbal agreement without articulating usage and reflection, justifying the need for the pedagogical proposal.

Keywords: Portuguese Language Teaching. Verbal agreement. Usage and Reflection.



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CV	Concordância Verbal
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Língua Escrita
LF	Língua Falada
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação
PB	Português Brasileiro
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Dificuldade de Concordância Verbal .....	53
Quadro 2	Variáveis linguísticas condicionadoras da não concordância e contexto morfossintático.....	73
Quadro 3	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A01 - Situação 01).....	77
Quadro 4	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A01 - Situação 02).....	78
Quadro 5	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A02 - Situação 01).....	78
Quadro 6	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A02 - Situação 02).....	79
Quadro 7	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A03 - Situação 03).....	79
Quadro 8	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A03 – Situação 03.2).....	80
Quadro 9	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A04 - Situação 01).....	81
Quadro 10	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 01).....	82
Quadro 11	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 02).....	82
Quadro 12	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 03).....	83
Quadro 13	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 04).....	83
Quadro 14	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A06 - Situação 01).....	84
Quadro 15	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A06 - Situação 02).....	85
Quadro 16	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A06 - Situação 03).....	85

Quadro 17	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 01).....	86
Quadro 18	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 02).....	86
Quadro 19	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 03) .....	87
Quadro 20	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 04).....	87
Quadro 21	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A08 - Situação 01).....	87
Quadro 22	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A08 - Situação 02).....	88
Quadro 23	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A09 - Situação 01).....	88
Quadro 24	Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A10 - Situação 01).....	89
Quadro 25	Correção – Análise linguística dos textos produzidos (reescritos) pelos alunos .....	98
Quadro 26	Etapas do processo (WhatsApp).....	103
Quadro 27	Etapas do processo (gênero música).....	110
Quadro 28	Etapas do processo (gênero poema) .....	115

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Descrição do número e percentual de casos de Concordância e Não Concordância Verbal nos textos escritos dos alunos ..... 92
Tabela 2	Percentual de Inadequação de concordância verbal nos textos escritos dos alunos do 8º ano do ensino fundamental ..... 92
Tabela 3	Identificação dos casos mais recorrentes de Inadequação de Concordância Verbal em 3ª pessoa do plural e suas Motivações... 93

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Diagrama com a estratificação da amostra 1 de textos dos alunos da Escola.....	91
Figura 2	Figura que contenha inadequações de Concordância verbal em 3ª pessoa do plural .....	104
Figura 3	Questionamentos que podem ser feitos pelos alunos .....	106
Figura 4	Proposta de imagem para análise de contexto da conversa .....	107
Figura 5	Identificação de tipos de inadequações.....	108

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2</b>	<b>GRAMÁTICA FUNCIONAL</b> .....	18
<b>2.1</b>	<b>Gramática Funcional: teoria e ensino</b> .....	18
<b>2.2</b>	<b>Gramática Funcional: uso e reflexão</b> .....	19
<b>3</b>	<b>CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:</b> Bakhtin, Geraldi e Documentos Oficiais.....	26
<b>3.1</b>	<b>Contribuições da Perspectiva bakhtiniana para o ensino de Língua Portuguesa</b> .....	26
<b>3.2</b>	<b>Contribuições de Geraldi para o ensino de Língua Portuguesa</b> .....	28
<b>3.3</b>	<b>Orientações e Recomendações dos PCN/PNCLP para o ensino da Língua Portuguesa</b> .....	30
<b>4</b>	<b>A INTERFERÊNCIA DA ORALIDADE E DO MEIO SOCIAL NO PROCESSO DA ESCRITA</b> .....	36
<b>4.1</b>	<b>A Língua como Atividade Sociocultural</b> .....	36
<b>4.2</b>	<b>Língua falada e língua escrita</b> .....	39
<b>4.3</b>	<b>Marcas da oralidade na escrita</b> .....	42
<b>5</b>	<b>CONCORDÂNCIA VERBAL: explicação e ensino</b> .....	48
<b>5.1</b>	<b>A Concordância Verbal no PB</b> .....	48
<b>5.2</b>	<b>A Concordância Verbal e o ensino de Língua Portuguesa</b> .....	59
<b>5.3</b>	<b>A Concordância Verbal na perspectiva da língua em uso</b> .....	60
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	65
<b>6.1</b>	<b>Caracterização da pesquisa</b> .....	66
<b>6.2</b>	<b>Campo e participantes da pesquisa</b> .....	67
<b>6.3</b>	<b>Coleta de dados</b> .....	68
<b>6.4</b>	<b>Critérios de análise</b> .....	73
<b>6.5</b>	<b>Análise dos resultados</b> .....	74
<b>7</b>	<b>PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b> .....	96
<b>7.1</b>	<b>Contextualização da Proposta</b> .....	96
<b>7.2</b>	<b>Elaboração da Proposta</b> .....	99
<b>7.3</b>	<b>Desenvolvendo os Módulos</b> .....	102
<b>7.4</b>	<b>Resultados Esperados</b> .....	118
<b>8</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	119

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE A – O Gênero Conto.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE B – O Plano de Aula.....</b>	<b>130</b>
<b>APÊNDICE C – O texto Branca de Neve e os Sete Anões .....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO A – Texto do A04 .....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXO B – Texto do A06.....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO B.1 – Continuação do Texto do A06.....</b>	<b>139</b>





## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objeto de estudo as inadequações de concordância verbal em 3ª pessoa do plural em textos escritos de alunos do 8º ano do ensino fundamental com proposta de análise linguística e aborda especificamente a escrita da concordância verbal na 3ª pessoa do plural em produções escritas. Por este viés de pesquisa, ela se enquadra na Linha de Pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí.

Esta pesquisa deve-se ao fato de em nossa prática docente na turma de oitavo ano do ensino fundamental, termos observado situações em que esses alunos apresentaram dificuldades nas produções escritas relacionadas ao emprego da concordância verbal. Dessa forma, foi possível fazermos os seguintes questionamentos: Os fenômenos linguísticos relacionados à concordância verbal estão associados às etapas de escolarização do aluno? Essa dificuldade em relação ao uso da concordância verbal estaria relacionada aos aspectos escolares de fundamentação dos alunos nos anos anteriores? Os fatores motivadores das inadequações de concordância verbal nos textos escritos dos alunos estariam relacionados às marcas da oralidade? De acordo com esse contexto de sala de aula, uma proposta de intervenção poderia, de fato, melhorar a aprendizagem dos alunos?

Nesse sentido, esta dissertação teve como objetivos analisar o desempenho dos alunos diante do uso da concordância verbal em produção escrita, de acordo a norma padrão e, mais especificamente, identificar as inadequações de concordância verbal nos textos escritos dos alunos, descrever os casos mais recorrentes e elaborar uma proposta de ensino que contribua para o desenvolvimento do desempenho linguístico dos alunos acerca da CV.

O diagnóstico das inadequações linguísticas encontradas nos textos produzidos pelos alunos serviu de referência para o planejamento das atividades que compõem a Proposta de Intervenção Pedagógica, que tem por objetivo o ensino de concordância verbal em 3ª pessoa do plural. A proposta se desenvolveu em formato de sequências didáticas, trabalhadas por meio de módulos com atividades em que os alunos devem identificar inadequações em seu próprio texto e adequá-la em um processo de reescrita (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

Apresentamos por meio deste trabalho as principais inadequações de concordância verbal nas produções textuais dos alunos, para tanto: i) realizamos um diagnóstico do desempenho escolar do aluno relacionado ao uso da concordância verbal; ii) identificamos as inadequações de concordância verbal nas produções textuais dos alunos; iii) descrevemos as inadequações de concordância verbal nas produções escritas; iv) elaboramos uma proposta interventiva que possibilita ao aluno o uso adequado da concordância verbal como forma de melhorar suas habilidades de escrita.

O tema escolhido para ser analisado foi a concordância verbal, por tratar-se de aspecto gramatical bastante valorizado nas salas de aula, principalmente no que se refere à avaliação da competência escrita dos alunos em função de sua forte caracterização sociolinguística: o não-uso da marca explícita de concordância representa um traço de diferenciação social, que marca negativamente a trajetória estudantil e profissional do cidadão.

Nesse sentido, buscando responder às questões norteadoras levantadas, podemos colocar de forma veemente que a pesquisa realizada é relevante porque diante do grande número de produções de textos escritos em que ocorrem inadequações de concordância verbal na 3ª pessoa do plural em sala de aula, essa temática é um problema sério e que deve ser estudado. É importante porque confirmamos que essas dificuldades dos alunos na escrita realmente se constituem em um desafio no processo de ensino aprendizagem.

Diante do estudo realizado, é possível admitirmos a língua escrita como interação social ao percebê-la como processo de interatividade entre os sujeitos que com ela praticam ações em seus diferentes contextos. Isso requer um novo olhar sobre as habilidades de escrita que organizam e evidenciam a competência de escrita do aluno.

Nesse viés, este trabalho fundamenta-se numa perspectiva da abordagem funcionalista, assim, apoiamo-nos em Martelotta (2003) e Moura Neves (2007), ressaltamos que, aqui, não se trabalha diretamente com essas fontes teóricas, mas tão somente com suas releituras, considerando que as abordagens sobre os aspectos do funcionalismo e suas concepções não se constituem foco deste trabalho. Assim, além destes autores, também enfatizamos as considerações de autores que os interpretam, tais como, Marcuschi (2010) Antunes (2009); Rojo (2012); Antunes (2009) Bechara (2009); Faraco (2002); Cunha e Cintra (1985) e

Geraldi e Oliveira (2002), Travaglia (2006), bem como os documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), tendo como foco a gramática, uso e reflexão.

Desse modo, para melhor situar o leitor, este trabalho está estruturado no seguinte formato, na Introdução apresentamos a dissertação, discorreremos sobre o contexto da pesquisa realizada, escola e participantes, com destaque para o tema, o diagnóstico realizado, objetivos da pesquisa, metodologia aplicada, importância da proposta de intervenção pedagógica e os autores que fundamentam o trabalho.

A fundamentação teórica está organizada em três capítulos, o Capítulo 2 aborda sobre Gramática Funcional: Teoria e ensino, enfatizando aspectos linguísticos relacionados à teoria e ao ensino de Gramática. A seção Gramática Funcional: Uso e Reflexão, faz referências específicas sobre o ensino de Gramática com ênfase na relação, função, uso, contexto e reflexão.

O capítulo 3, Contribuições para o ensino de língua portuguesa: Bakhtin, Geraldi e Documentos Oficiais, apresenta três seções que abordam sobre o ensino de língua portuguesa. Na seção, Contribuições da Perspectiva bakhtiniana para o Ensino de Língua Portuguesa, Bakhtin coloca que deve-se ensinar a gramática como colaboradora da interação social. Na seção, Contribuições de Geraldi para o Ensino de Língua Portuguesa, ele apresenta uma proposta em três práticas básicas, que deveriam ser concretizadas por meio de atividades integradas entre si, a saber, prática de leitura de textos, prática de produção de textos orais e escritos e prática de análise linguística.

Na seção, Orientações e Recomendações dos PCN/PNCLP para o Ensino da Língua Portuguesa, esses documentos oficiais enfatizam que a contemporaneidade revela que quanto maior for o domínio da língua, maior será a possibilidade de plena participação social,

O Capítulo 4, A Interferência da oralidade e do meio social no processo da escrita, faz uma abordagem sobre a influência da oralidade na escrita e a relação social existente entre ambas. Fundamentamo-nos em Marcuschi (2010), que trata fala e escrita como modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas. A seção, A língua como uma atividade sociocultural destaca a importância das relações socioculturais para o desenvolvimento do processo de escrita. Assim, partimos da concepção de Martelotta & Areas (2003), que considera a língua como uma atividade sociocultural que serve a funções cognitivas e

comunicativas. Na seção, Língua falada e língua escrita, esclarecemos pontos relevantes sobre a influência da oralidade na escrita. Concordamos com Marcuschi (2010), quando ele destaca a indissociável relação cronológica e social existente entre fala e escrita.

No Capítulo 5, Concordância verbal: explicação e ensino, realizamos um estudo sobre o uso inadequado da concordância verbal em 3ª pessoa do plural, que de acordo com CUNHA (2008), representa um traço de diferenciação social, que precisa ser trabalhado do ponto de vista linguístico. Na seção 1, A Concordância Verbal no PB, realizamos um estudo sobre o uso adequado da concordância verbal enquanto elemento de coesão textual que estabelece a harmonia existente na oração em que determinados elementos concordam com outros. Na seção 2, A concordância verbal e o ensino, realizamos uma abordagem sobre a norma culta que se caracteriza pelo convívio com práticas sociais de uso formal da escrita. Na seção 3, A Concordância verbal na perspectiva da língua em uso, aprofundamo-nos sobre o que realmente importa no ensino da língua, especificamente no processo de escrita, e identificar quais habilidades os alunos poderão desenvolver utilizando a concordância verbal de forma adequada em suas práticas escolares e sociais.

O Capítulo 6, Metodologia, encontra-se estruturado em cinco seções, por meio das quais apresentaremos os aspectos metodológicos desenvolvidos durante a realização da pesquisa, 6.1 Caracterização da pesquisa; 6.2 Campo e participantes da pesquisa; 6.3 Coleta de dados; 6.4 Critérios de Análise e 6.5 Análise dos Resultados.

No capítulo 7, a Proposta de Intervenção Pedagógica, está estruturada da seguinte forma: 7.1 Contextualização da Proposta; 7.2 Elaboração da Proposta e 7.3 Desenvolvendo os Módulos.

No capítulo 8, Conclusão, reforçamos a importância do uso adequado da concordância verbal em 3ª pessoa do plural, que trabalhe a língua em sua flexibilidade e em seu dinamismo, numa perspectiva de reflexão e uso.

## **2 GRAMÁTICA FUNCIONAL**

Neste capítulo, realiza-se um estudo sobre a Gramática Funcional. A seção 1, Gramática Funcional: Teoria e Ensino, enfatiza aspectos linguísticos relacionados à teoria e ao ensino de Gramática. A seção 2, Gramática Funcional: Uso e Reflexão, faz referências específicas sobre o ensino de Gramática com ênfase na relação, função, uso, contexto e reflexão. Para isso, fundamentamos nossa abordagem teórica em Martellota (2003), Neves (2007), Travaglia (2002), Oliveira e Votre (2009).

### **2.1 Gramática Funcional: Teoria e Ensino**

O estudo da Gramática se constitui em aspecto essencial aos estudantes e pessoas em geral que se propõem ao uso da norma-padrão como forma de interagir no meio social de maneira adequada do ponto de vista linguístico. Realizar uma abordagem gramatical numa perspectiva funcionalista é aproximar a forma linguística das funções que ela cumpre socialmente para atender as especificidades dos diferentes contextos de interação (Cf. FURTADO DA CUNHA & TAVARES, 2007). Assim, a Gramática é um mecanismo da língua que está em nossa mente e nos permite usar a língua tanto para dizer o que queremos como para compreender o que os outros nos dizem. Portanto, é o nosso conhecimento linguístico que usamos tanto quando ouvimos e falamos, como quando lemos e escrevemos, após aprendermos a modalidade escrita da língua.

De acordo com Travaglia (2002), a Gramática deve ser vista como o estudo e o trabalho com a variedade de recursos linguísticos colocados à disposição do produtor e receptor de textos para a construção do sentido desejado na interação comunicativa.

Ensinar gramática é oportunizar ao estudante os recursos linguísticos como pistas e instruções de sentido: o que cada recurso pode significar nos textos e dos quais dispomos para expressar determinados sentidos. Do ponto de vista pedagógico, podemos considerar a gramática como sendo o estudo das condições linguísticas da significação que estão relacionadas a elementos como: para quem, como, por quê e quando as expressões linguísticas significam o que significam, por causa da influência de fatores sociais, históricos, culturais e ideológicos (no sentido

*lato* de como vemos os elementos do mundo, ou seja, nossa visão de mundo, inclusive nossas crenças).

## 2.2 Gramática Funcional: uso e reflexão

Os estudos modernos da linguística são normalmente associados ao *Cours de Linguistique Générale* de Saussure, em 1916. A partir de então passa a se discutir três novas nomenclaturas: sistemas, estrutura e função, essas três noções passaram a identificar a evolução da linguística do século XX. A noção de sistema na linguística, deve-se aos estudos de Saussure, esse termo mais tarde foi substituído por estrutura: uma vez aceita a visão de que “a língua constitui um sistema – um conjunto cujos elementos se agrupam num todo organizado – cumpre analisar-lhe a estrutura” (KENEDY; MARTELOTTA, 2003, p. 17).

No seio do Círculo Linguístico de Praga é que se começa a delinear os caminhos para o surgimento de uma nova teoria em linguística: o funcionalismo, porém, “não foram somente as ideias de Saussure que exerceram influência no Círculo Linguístico de Praga, mas também as teorias de Husserl” (KENEDY; MARTELOTTA, 2003, p. 17), que acreditava numa linguagem pura. “O emprego da língua se configura por meio de enunciados, sejam eles orais ou escritos, tais enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo” (BAKHTIN, 2012, p. 11).

Segundo Kenedy e Martelotta (2003), Bühler parece ter dado à linguística de Praga uma abordagem diferente das que vinham sendo utilizadas pelo estruturalismo europeu. Fontaine *apud* Kenedy e Martelotta (2003) diz que Bühler foi fiador filosófico do aspecto funcionalista do estruturalismo praguense, pois enxergava a função como elemento essencial à linguagem.

A noção de função, no entanto, é complexa porque diversos autores a utiliza para caracterizar suas análises que nem sempre apresentam predicados comuns. Para os funcionalistas de Praga, a língua deve ser entendida como um sistema funcional, uma vez que ela é utilizada para algum fim, para eles, a intenção do locutor apresenta-se como uma explicação mais natural em análise linguística. O que fica claro é que o estruturalismo não foi um movimento unificado, apresentando aspectos distintos de acordo com diferentes acordos, porém, é evidente que essa não harmonia teórica contribuiu para os estudos funcionalistas.

Em meio às várias ideias relevantes de Neves (2007), sobre a questão da norma linguística, ressaltamos uma delas, por considerá-la de fundamental importância, o aspecto indissociável da norma relacionado à língua. Entendemos assim, se a língua é uma atividade humana, se resulta do comportamento social e se é percebida pelo que chamamos de “usos” que podem ser considerados mais ou menos adequados a cada contexto comunicativo, podemos afirmar tal aspecto normativo. Corroborando com esta afirmação, as colocações de Neves (2007) sobre “a validade do conceito de norma” são as seguintes:

Ora, é a própria consideração da funcionalidade da língua que leva à consideração de que a própria noção de norma (e não apenas no sentido que lhe deu Coseriu (1967 [1951]) mas também no sentido de ‘modelo’) é inerente à noção de uso linguístico. A primeira ressalva, entretanto, que é ligada também à consideração da funcionalidade da língua, naturalmente dos usos linguísticos, exatamente por isso a elas não pode vincular-se nenhuma noção de autoridade (*auctoritas*): é do próprio uso (*usus*) que emergem os padrões de adequação que compete observar e seguir, se o que se busca é o bom desempenho em termos socioculturais. São padrões que ‘gramáticos’ poderão registrar examinando-lhes a natureza e as condições de uso, mas que nenhum gramático poderá instituir como modelo ditando-os com sua autoridade. Nem linguisticamente nem socioculturalmente fica aberto o terreno para que indivíduos (por mais especialistas que sejam) pontifiquem sobre qual seja a norma legítima. (NEVES, 2002, p. 50)

Neves (2002) esclarece que uso e norma se complementam. Entendemos a norma como a contraparte social do uso e que esse apenas, epilinguisticamente, pode ser considerado individual, mas que por ser linguístico é também resultado social, sendo também, mesmo enquanto parte e de forma sutil, normativo.

Bechara (1985) tem delimitado o estudo da gramática funcional como estudo das estruturas idiomáticas dos significados proporcionais de uma língua, tanto em aspectos lexicais como os gramaticais, ou seja, o trabalho da gramática funcionalista é analisar os significados de uma língua bem como as oposições que se estabelece entre esses significados, remetendo para um segundo plano: a utilização dos vários significados (NEVES, 1997). Kenedy e Martelotta (2003, p. 20) entendem a linguística funcionalista como:

O chamado pólo funcionalista caracteriza-se pela concepção da língua como um instrumento de comunicação, que, como tal, não pode ser analisada como um objeto autônomo, mas como uma estrutura maleável, sujeita a pressões oriundas de diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar sua estrutura gramatical.

Diferente dos formalistas, que viam a língua como um sistema autônomo no qual as estruturas não dependiam dos usos nas situações comunicativas, para essa teoria a língua só pode ser analisada nas situações de uso, por isso não a via como objeto autônomo.

O contexto foi considerado como aspecto revelador da situação pragmática, Braga (1992) defende que os fenômenos não são reflexos de fala, mas que é a língua que contribui para a interação entre sujeitos, as reflexões de Braga entram em acordo com as ideias de Neves (2007) uma vez que esta afirma que cada membro de uma comunidade é um entrelaçamento de mins (individualidades) e é nesse contexto que há o encontro das marcas de uma língua. Significa dizer que a língua é o resultado das várias interações em determinado contexto, as quais representam e somam as particularidades e peculiaridades de cada indivíduo, em diferentes épocas.

Para Chiemechia (2003, p. 44), “Não há dúvida que para conhecer o significado de uma palavra é preciso enfronhar-se na história da comunidade que a usa”, ou seja, para conhecer os significados de uma palavra é preciso conhecer os contextos de uso que uma determinada sociedade faz dela.

Compreendemos que para conhecer os significados de uma palavra, precisamos antes analisar o contexto da escrita em que ela se encontra. Em outras palavras, para que a palavra seja usada de forma adequada é necessário que haja reflexão sobre o contexto em que ela se encontra. Esta seria uma maneira de tornar a relação entre fala e escrita mais congruentes.

Neves (2007) dirige suas reflexões para o contexto da inter-relação, ela firma que é pelo uso da língua que se chega ao sistema e pela significação à forma. Na visão desta autora, a proposta funcionalista permite o reconhecimento de estudos de diversas interfaces a outras áreas de estudo da linguística, além disso, favorecer um trabalho de condução nos “trabalhos da organização gramatical do discurso” (NEVES, 2007, p. 84), visto que esses têm como objetivo entender o funcionamento linguístico e a compreensão dos processos relacionados a essa absorção.

A língua funciona como entidade de representação linguística de cidadãos em um mesmo espaço geográfico, ela é a responsável por atribuir um sentimento de compartilhamento de espaço que prescinde da geografia, e se assegura num valor simbólico e político (FIORIN, 2006, p. 25). Assim, não é só um instrumento de uso



dos falantes, mas também uma forma de conhecimento das experiências e saberes de gerações anteriores.

O homem, nas suas interações do dia a dia, utiliza diversos discursos multiproposicionais, a função do funcionalismo é interpretar as várias funções desses usos. Camacho (2003) desconfia dos argumentos funcionais porque, segundo ele, os falantes podem selecionar uma variante com o objetivo de preservar a mensagem, no entanto, Neves (2007) argumenta que a variação se manifesta no uso e por isso é de fato uma escolha, ela acrescenta ainda que é impossível não pensar nos efeitos comunicativos, logo, é relevante buscar a conexão entre uma gramática de uso e a variedade linguística.

Na Gramática, a gramaticalização é um procedimento que tem encontrado um abrigo no Funcionalismo porque explica as funções gramaticais e o funcionamento discursivo, ou seja, o funcionalismo explica as motivações internas e externas do sistema. Dessa forma, a atividade formativa na escola deve:

Além de ensinar a língua nacional, desde as primeiras faixas etárias, a escola tem, durante esse longo tempo, destacado os valores qualitativos da língua, considerando-a digna de culto e justificando o aprimoramento do falar dos educandos; deve-se buscar uma linguagem que se mostre coerente com os padrões de nacionalismo, de polidez, de cultura, etc. (SOUZA *apud* NEVES, 2007, p. 92).

Neves (2007), afirma que a língua é um sistema em constantes mudanças e essa heterogeneidade é o que deve ser mostrado no exercício de uma atividade reflexiva sobre a língua, assim, as práticas de ensino de língua devem ser pautadas no próprio funcionamento linguístico. Entendendo a língua como sistema utilizado pelos usuários como instrumento comunicativo, a expressão linguística, segundo Neves (1997), é mediadora da intenção do falante e da interpretação do destinatário, assim, a expressão linguística não pode ser interpretada de maneira isolada uma vez que ela representa, de um lado, a intenção do falante, e do outro, a informação do destinatário. Quando um falante diz algo, ele tem uma intenção comunicativa, logo, requer uma escolha na formulação linguística. Qualquer que seja a proposta funcionalista, “ela pode ser invocada para avaliar o tratamento da frase enquanto ato de interação, enquanto peça da comunicação” (NEVES, 1997, p.17).

Halliday *apud* Neves (1997) afirma que diferenças sistêmicas implicam em diferenças de significados, ligando-se as diferentes funções da linguagem, essas diferenças respeitam um determinado nível gramatical. Assim, qualquer frase é

interrogativa, declarativa, etc. Dentro de cada sistema há subsistemas, isso faz com que as escolhas se tornem cada vez mais específicas. O funcionalismo linguístico constrói todas as unidades da língua levando em consideração suas expressões, suas funções dentro de um todo orgânico, suas orações e assim por diante, dessa maneira, cada parte na gramática funcionalista, é interpretada em relação ao todo.

Hengeveld (1989) apresenta uma análise funcionalista da frase em dois níveis: o representacional e o interpessoal, o primeiro faz referência ao evento narrado, sendo ele real ou não, o segundo por sua vez, o enunciatário reconhece a intenção comunicativa do enunciador. Neves (1997) coloca que a questão das escolhas dos falantes deve ser vista também a partir da “dicotomia restrições/escolhas” que representa a própria duplicidade da atividade linguística dos falantes. Neves (1997) explica que a capacidade linguística dos falantes não se limita somente a capacidade de acionar a produtividade da língua, mas também de realizar escolhas adequadas à situação de comunicação. Neves (1997) afirma que:

A gramática busca regularidades, busca especificar a sistematicidade da atividade linguística, porque sua finalidade não é dar conta de peculiaridades ou idiosincrasias de um determinado enunciado que um determinado falante produz em uma determinada situação. O que se põe em exame é a produção de sentido, e ela se opera no jogo que equilibra o sistema: o jogo entre as restrições e escolhas, estas inscritas na natureza da atividade linguística, bem como na sua função, suas condições de produção, suas estratégias, seu processo de produção, e até seu acabamento formal (NEVES, 1997, p. 20).

A gramática funcional visa explicar as regularidades de usos da língua dentro de um sistema, enquanto as gramáticas formais deixam as descrições das especificidades para o domínio semântico, a funcionalista, diferente das gramáticas formais, especificações funcionais ricas são acomodadas de tal modo que as descrições gramaticais ganham dados amplos para a semântica, pragmática e estilística Neves (1997). No desenvolvimento das pesquisas funcionais, na concepção atual, há uma série de especulações e reflexões no que se refere ao discurso x gramática, tem-se avaliado a prioridade do discurso em relação ao gramatical, na base dessas reflexões, questiona-se se a regularidade das gramáticas formais não seriam resultados de elaborações discursivas dos usuários livres e autônomos em situações de comunicação no cotidiano.

Oliveira e Votre (2009) declaram que Talmy Givón, em sua obra *Functionalism and grammar*, de 1995, concentra suas análises no sintagma verbal,

no arranjo de cláusulas multiverbais e na composição das relações gramaticais, sua prototipicidade e graus de integração. O autor enfatiza as relações estruturais da gramática observando aspectos mais evidentes, ou seja, tem o olhar voltado para as relações arbitrárias e traços mais fixos. Ainda de acordo com esses autores, o livro chama a atenção por apresentar aspectos menos idealistas em relação à fase inicial do funcionalismo.

A pesquisa funcionalista encontra fundamento na ideia de que as mudanças linguísticas não acontecem de forma isolada de um determinado item. Mas ao contrário, as mudanças de sentido e forma acontecem de forma mais extensas, afetando todos os elementos envolvidos. Oliveira e Votre (2009) sustentam que a pesquisa da gramática em termos de função é defendida por Bybee (2003), Tomasello (2003) e Erman e Warren (2000), entre outros. Essa perspectiva tem se apoiado nos trabalhos de base cognitivista de Goldberg (1995) que, por sua vez, defende a concepção de gramática como “um conjunto organizado e orientado pelos princípios de motivação maximizada, não sinonímia, expressividade maximizada e economia maximizada, na proposição do pareamento função – forma” (OLIVEIRA; VOTRE, 2009, p. 104). A pesquisa funcionalista tem levado em consideração aspectos metonímicos e metafóricos. Oliveira e Votre (2009, p. 80) afirmam que a metonímia tem sido considerada por Traugott e Dasher mais básica do que a metáfora no sentido de que a mudança semântica do sintagma linguístico utilizado no contexto de uso apresenta “associação, contiguidade e indexicalidade”. Assim, é a partir do uso da metonímia que se estabelece as relações que marcam as negociações das interações. A metáfora para Traugott e Dasher é resultado da mudança semântica provocada pela metonímia.

A pesquisa funcionalista atual, no Brasil, de acordo com Oliveira e Votre (2009), dedica-se pela abordagem discursiva, interessa-se em saber questões relacionadas à interação, tais como: o perfil dos usuários (receptor e emissor), os contextos de interação, o nível de habilidade dos falantes e o prestígio que mantêm dentro de uma comunidade em termos linguísticos, seu nível de habilidade ou letramento e seus propósitos comunicativos, ou seja, questões também histórico-socioculturais são importantes nessa abordagem em termos de escolhas dos usos linguísticos.

Ainda segundo esses autores, os diversos sentidos ligados à forma estavam presentes e gramaticalizados em fases anteriores, além disso, admite-se que

motivações de ordem comunicativa, expressivo-verbal e cognitiva contribuem para a escolha linguística do falante. A partir de então, pesquisas funcionais no Brasil têm admitido “a tendência à variabilidade de mudança, a investigação de continuidade e de estabilidade linguística” (OLIVEIRA; VOTRE 2009, p. 106), mesmo que de forma não consensual entre os pesquisadores. Os autores acima citados ressaltam que os pesquisadores têm observado, no que se refere à seleção e tipo de uso, a escolha por fatores de ordem discursiva, principalmente em se tratando do gênero e à articulação da sequência tipológica, além do perfil do emissor.

O binômio discurso x gramática, no estudo funcionalista, no Brasil, procura contribuir para o ensino de língua materna no país, a respeito do viés funcionalista na LDB de 1996 e o PCN, afirma-se:

Assim, dados de pesquisa atinentes à iconicidade, à transitividade, à informatividade, à relevância bem como à organização linguística dos textos podem ser trabalhados numa proposta de ensino que destaca as condições de produção linguística e propõe a atividade didática em torno do português na base da *análise e reflexão sobre a língua*, destacando questões como adequação e diversidade linguísticas (PCN *apud* OLIVEIRA; VOTRE 2009, p. 107).

A pesquisa funcionalista tem contribuído para o ensino voltado para as várias formas de usos linguísticos, na verdade, é uma tentativa de retorno social à pesquisa funcionalista, de redirecionar os achados para utilizar em uma abordagem discursiva que venha a beneficiar em termos de leitura e de produção ou reprodução de textos.

### **3 CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: Bakhtin, Geraldi e Documentos Oficiais**

Neste capítulo, realiza-se um estudo sobre Contribuições para o Ensino de Língua Portuguesa em Bakhtin, Geraldi e nos Documentos Oficiais. A seção 1, Contribuições da Perspectiva Bakhtiniana para o Ensino de Língua Portuguesa, coloca que deve-se ensinar a gramática como colaboradora da interação social. A seção 2, Contribuições de Geraldi para o Ensino de Língua Portuguesa, apresenta uma proposta por meio de atividades integradas entre si. A seção 3, Orientações e Recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental PCNLP, traz sugestões para o ensino de LP. Para isso, fundamentamos nossa abordagem teórica em Bakhtin (2003), Geraldi (2002), PCN (BRASIL, 1998) e PCNLP (BRASIL, 1997).

#### **3.1 Contribuições da Perspectiva Bakhtiniana para o ensino de Língua Portuguesa**

São muitas as contribuições bakhtinianas para o ensino de Língua Portuguesa. Para iniciar essa discussão, é importante ter claro que muito mais que o método de ensino adotado, a orientação teórica e filosófica do professor em muito contribui para uma elaboração didática eficiente quanto à aquisição da norma culta da língua portuguesa.

O que Bakhtin (2003), traz de novo aos professores que ensinam Língua Portuguesa é que estudar isoladamente a palavra na morfossintaxe gramatical não tem sentido se não levar em conta que todas as palavras dialogam entre si e que uma palavra só tem existência com base em outras palavras. As unidades da língua estudadas pela gramática estão em estado latente para a elaboração dos enunciados com os quais interagimos na vida em sociedade.

A linguagem é mediadora do nosso acesso à realidade. O real se nos apresenta por meio da linguagem. Todo e qualquer objeto do mundo interior ou exterior é perpassado pelo discurso do outro. Para o original filósofo russo, não se deve confundir fonética, morfologia e sintaxe com dialogismo. As unidades da língua por si sós não são dialógicas.

As unidades reais de comunicação são os enunciados que se constituem com as unidades da língua. Essa reflexão, assim posta, pode ser a indicação de um caminho seguro para o ensino de gramática. Evidencia-se a partir das leituras feitas diuturnamente da obra de Bakhtin, que o ensino de gramática na escola brasileira pode ganhar novo alento, se o professor perceber que a palavra, a frase, a oração e o período sintático podem e devem ser ensinados e discutidos, desde que se comprove com exercícios por meio dos quais os alunos percebam que eles só ganham vida no enunciado.

O sentido só se coloca quando a frase, a oração e o período ganham vida porque são assumidos por um sujeito numa ponta e por um interlocutor na outra, isto é, quando se tornam enunciados, textos, recobertos pelos valores e passam a fazer parte da infundável teia dialógica, formadora do simpósio universal. O ensino de gramática alcançará sentido pleno se colocar-se a serviço da interlocução viva imprescindível à nossa participação social.

Assim, de acordo com Bakhtin, deve-se ensinar a gramática como colaboradora da interação social. Na tentativa de fazer uma análise das relações das Teorias Linguísticas com a Gramática chamada de Tradicional. Portanto, admitir a linguagem como interação social é percebê-la como interatividade entre os sujeitos que com ela praticam ações em seus “diferentes falares”.

Bakhtin (2012), destaca a centralidade da linguagem na vida humana. A palavra é concebida como material da linguagem interior e da consciência, além de ser elemento privilegiado da comunicação na vida cotidiana, que acompanha toda a criação ideológica, estando presente em todos os atos de compreensão e de interpretação. Para esse autor, a palavra tem sempre um sentido ideológico ou vivencial, relaciona-se totalmente com o contexto e carrega um conjunto de significados que socialmente foram dados a ela.

A palavra é também polissêmica e plural, uma presença viva da história, por conter múltiplos fios ideológicos que a tecem. O produto do ato da fala, a enunciação, é de natureza social, determinada pela situação mais imediata ou pelo meio social mais amplo.

Nessa perspectiva, o sujeito passa a ser visto como autor do processo de interação, com condições para expressar-se e compreender por meio da escrita em diferentes discursos e construir um próprio, a partir de sua condição de escritor, sem

dissociar o processo de construção da escrita da reflexão sobre a importância da articulação das palavras, do ponto de vista gramatical.

Além disso, a palavra é o campo de luta da expressão do sujeito em relação à expressão herdada da comunidade, com a qual ele se defronta para expressar-se como sujeito, com sua proposta comunicativa e com seus valores.

A proposta que Bakhtin (2003) apresenta para o ensino de gramática, especificamente para o ensino-aprendizagem das estruturas sintáticas, não se encaixa em aplicações mecanicistas de modelos, mas servem de inspiração para outras práticas a partir de um diagnóstico prévio das necessidades de conhecimento de alternativas sintáticas para a produção escrita dos alunos.

### **3.2 Contribuições de Geraldi para o Ensino de Língua Portuguesa**

Dentre os inúmeros pesquisadores que contribuíram para o avanço na abordagem do objeto de ensino da disciplina Língua Portuguesa no Brasil, merece destaque Geraldi (2002), que provocou uma verdadeira revolução nas propostas de ensino dessa disciplina. Ele traçou novos paradigmas sustentados na concepção interacionista da linguagem, centrando sua proposta em três práticas básicas, que deveriam ser concretizadas por meio de atividades integradas entre si, a saber, prática de leitura de textos, prática de produção de textos orais e escritos e prática de análise linguística com os objetivos de:

Tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se instituiu na sala de aula quanto ao uso da linguagem; b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita (GERALDI, 2002, p. 88).

Na perspectiva de Rojo (2012), a primeira prática instituída na proposta de Geraldi (2002) visava a permitir ao aluno o convívio com a articulação entre língua e cultura e, ao mesmo tempo, com diferentes textos usados no cotidiano – obras literárias, textos jornalísticos, propagandas, ensaios curtos, entre outros – o convívio com formas de expressão em que predominassem diferentes funções da linguagem: emotiva, estética, representativa, argumentativa, apelativa, etc.

A segunda prática tinha como objetivo levar o aluno a produzir textos orais e escritos, em que ele exprimisse suas ideias, debatendo, dialogando, escrevendo e descrevendo suas experiências. A terceira prática objetivava tomar o texto do aluno

como base para o trabalho de análise linguística, permitindo, dessa maneira, comparar diferentes variedades linguísticas e, no interior destas, diferentes estruturas textuais, vocabulares ou frásicas que, mantendo a variedade já dominada pelo aluno, possibilitar-lhe-ia chegar à expressão na língua padrão.

Quando falamos em ensino de Língua Portuguesa, assumimos uma concepção que está ligada à concepção de linguagem e à concepção de gramática. Além disto, ao fazermos opção por uma abordagem teórica, estamos aderindo a determinadas práticas e metodologias de ensino. Com esta visão, Geraldi (2006) concebe a linguagem como uma forma de interação.

O objetivo do ensino voltado à memorização de regras e nomenclaturas da gramática, isto é, voltado para a comunicação por meio de unidades linguísticas (orações) e suas leis gramaticais, cede lugar ao ensino cuja finalidade é o desenvolvimento da competência linguístico-textual, a abordagem interacional. Nesta visão, a oração adquire capacidade dialógica no conjunto do enunciado, visto como unidade de comunicação discursiva.

A prática de produção de textos (orais e escritos), por sua vez, é o ponto de partida e o ponto de chegada de todo o processo de ensino e aprendizagem da língua, na visão de Geraldi (1997), que requer clareza e contextualização.

Como aspecto decisivo para o uso inadequado da língua portuguesa, Geraldi (2002), destaca a seguinte tríade: a democratização da escola; os baixos salários dos professores; o sistema administrativo. O autor esclarece a relação direta entre o fracasso escolar e o contexto social, político e econômico do Brasil. Pois, segundo ele, gera-se outro fator que contribuiu para o o baixo desempenho escolar, no que se refere ao uso da língua portuguesa, o menosprezo das outras maneiras de falar que não se articulam a partir do que determina a dita norma padrão. Para o autor, é importante que o professor dê a oportunidade aos alunos de aprenderem e dominarem outra forma de falar, no caso, o dialeto padrão, sem indicar qualquer tipo de menosprezo, depreciação à maneira de falar pertencente a eles, suas famílias e seus grupos sociais. Por detrás desta proposta, digna do pensamento de Paulo Freire, está a intenção de se romper com a opressão social.

Para Geraldi (1984), no que se refere à ação docente em sala de aula, deve haver uma reflexão sobre o quanto a língua se constitui em um mecanismo de interação. Para ele, o professor necessita de conscientizar-se desta possibilidade interativa que a língua oferece e, a partir disso, primar por uma opção acerca dos



conteúdos e metodologias que dão a ele totais condições de ser bem-sucedido no processo ensino-aprendizagem. Entretanto, e, infelizmente, este sucesso tem sido impedido de concretizar-se por causa da insistência docente – muito mais por causa da própria prática escolar em si, do que por causa do professor – em dar ênfase às atividades de descrição gramatical e estudo de normas, regras, preceitos a se seguir. Desta prática, constitui-se e evidencia-se como prática docente o que Geraldi (1984), chama de ensino da metalinguagem.

Acolhemos, neste trabalho, a posição do autor em relação à linguagem enquanto prática social de comunicação entre indivíduos. Concebendo primordial a corrente linguística que coloca o sujeito no estudo da linguagem e na produção de sentido; que vê a língua como atividade de interação, negociação entre sujeitos; que entendem a língua como constitutiva da realidade; que consideram a enunciação, o discurso.

### **3.3 Orientações e Recomendações dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – PNCLP para o Ensino da Língua Portuguesa**

No cenário em que se encontrava a educação brasileira, a exigência por mudanças em relação à abordagem do ensino, era notória, devido às transformações do perfil social e cultural do aluno que ocorria: a presença marcante, na escola, da classe menos favorecida da sociedade — que começou a ter garantia de acesso, mas não de qualidade e sucesso — provocou uma intensa necessidade de um ensino mais efetivo. Por esse motivo, o Ministério da Educação oficializa, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), propostas que orientam para um trabalho sistematizado com o ensino aprendizagem de Língua Portuguesa. A justificativa para essas propostas está bem evidente logo na parte introdutória do referido documento:

Desde o início da década de 80, o ensino de Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País. No ensino fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita. Sabe-se que os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais — inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres — estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. (...) Essas evidências de fracasso escolar apontam a necessidade da reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de encontrar formas de garantir, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita.

(...) Práticas que partem do uso possível aos alunos e pretendem provê-los de oportunidades de conquistarem o uso desejável e eficaz. (BRASIL, 1997, p.19-21)

Fundamentados na referida ideia, é possível inferirmos que um ensino de língua adequado é aquele que considera o agir enunciativo, de modo que neste não existe um ser vazio, mudo, sem palavras. Contrariamente, todo indivíduo possui interiormente palavras impregnadas de valores ideológicos, construídos a partir da interação com o meio em que vive. Nesse sentido, a contemporaneidade revela que quanto maior for o domínio da língua, maior será a possibilidade de plena participação social, pois importantes ações do homem se concretizam por meio da linguagem, tais como: comunicar, ter acesso à informação, expressar e defender pontos de vista, partilhar ou construir visões de mundo e produzir conhecimento.

De acordo com os PCNs (1998), para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção. Se é de esperar que o escritor iniciante redija seus textos usando como referência estratégias de organização típicas da oralidade, a possibilidade de que venha a construir uma representação do que seja a escrita só estará colocada se as atividades escolares lhe oferecerem uma rica convivência com a diversidade de textos que caracterizam as práticas sociais. É mínima a possibilidade de que o aluno venha a compreender as especificidades que a modalidade escrita assume nos diversos gêneros, a partir de textos banalizados, que falseiem sua complexidade.

O ensino de língua portuguesa tem permeado o cotidiano de inúmeros professores no sentido de suscitar questionamentos relativos a esta disciplina ensinada na escola. Esses profissionais tentam buscar soluções para as inúmeras dificuldades com as quais se deparam rotineiramente em sala de aula.

Dessa maneira, um projeto educativo que se comprometa com a democratização social e cultural delega à escola a tarefa e a responsabilidade de garantir ao corpo discente o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito de todos (PCN, 1997).

Assim, à procura de tal projeto educativo, os PCNLP (BRASIL, 1997) destacam que não cabe mais à escola ensinar modelos de textos, para que os alunos extraíam e analisem frases mortas, que não fazem parte de nenhuma situação real de comunicação. Como afirma Bakhtin (2010), o uso da linguagem

precisa estar relacionado com a vida, porque é na situação real de comunicação que a palavra ganha sentido.

Na sociedade contemporânea são exigidas da escola práticas de ensino que possibilitem ao aluno não apenas fazer uso da linguagem no contexto real no qual está inserido, como também refletir sobre a importância de saber adequar o discurso ao contexto sócio-histórico.

Portanto, a orientação é que o ensino não se restrinja à sala de aula, mas que tenha utilidade, principalmente fora dela, e que o aluno seja autônomo para adequar, de maneira consciente, seu discurso às práticas discursivas da sociedade. Nessa direção, lê-se nos PCNLP:

O ensino de Língua Portuguesa, pelo que se pode observar em suas práticas habituais, tende a tratar essa fala da e sobre a linguagem como se fosse um conteúdo em si, não como um meio para melhorar a qualidade da produção linguística. 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 nomenclatura. Em função disso, tem-se discutido se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é para que e como ensiná-la. (BRASIL, 1997, p.31)

Observa-se, de acordo com a citação, que os PCNLP (BRASIL, 1997), ao criticarem o ensino de Língua Portuguesa, até então presente na sala de aula, e (quase) completamente teórico, sem associar-se com as situações reais de interação do cotidiano dos alunos, não foram bem interpretados, o que gerou um equívoco, a partir do qual se intensificou o movimento "agramático", existente desde o início do século XX, conforme apontou Vigotski:

Antes de ingressar na escola, a criança já sabe declinar e conjugar. O que a gramática lhe ensina de novo? Como se sabe, com base neste raciocínio surgiu a ideia que deu fundamento ao movimento agramático e consiste em que a gramática deve ser eliminada do sistema de disciplinas escolares por ser inútil, pois, no campo da fala, ela não propicia nenhuma habilidade que a criança já não tivesse, antes de ingressar na escola (VIGOTSKY, 2009 [1934], p.319).

O psicólogo russo opõe-se a esse argumento, afirmando que "a análise do aprendizado da gramática, como análise da escrita, mostra a imensa importância da gramática em termos de desenvolvimento geral do pensamento infantil" (VIGOTSKY, 2009 [1934], p. 319). Ele reconhece, também, que a criança já exerce certo controle

da gramática de sua língua muito antes de ingressar na escola; porém, tal domínio acontece de maneira inconsciente e espontânea.

Segundo ele, a criança conjuga verbos, constrói frases em tempos e modos distintos, entretanto, realiza essas operações linguísticas de forma inconsciente. Se for solicitado a uma criança que empregue em outro tempo ou modo o verbo que terminou de dizer, ela não saberá realizar tal exigência. Isso acontece, segundo Vigotsky (2009 [1934], p. 320), porque, apesar de saber falar, “ela está limitada, é limitada para aplicar suas habilidades”, pois ainda não adquiriu consciência das operações que realiza; portanto, não tem controle sobre elas.

Ainda na visão Vigotskyana (2009), o despertar de consciência é fundamental para o domínio das operações linguísticas, para as escolhas voluntárias e intencionais concernentes às formas linguísticas mais adequadas à determinada situação.

Contudo, é necessário que esclareça um aspecto de essencial importância em relação ao ensino da gramática. Para proporcionar um desenvolvimento significativo das competências linguísticas do aluno, urge que o ensino seja útil e promova sentido e significado. De acordo com Vigotsky (2009), essa situação será possível somente por meio da relação entre os conceitos espontâneos e científicos que oferecerão suporte aos novos conceitos apreendidos.

Os PCN orientam que o trabalho com a língua portuguesa não deve ficar restrito às questões gramaticais, mas que devemos somar a estas, a contextualização e a reflexão sobre o uso. Uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão, não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma que ele reflete sobre o texto e se situa no contexto.

Segundo os PCN (1997), um dos aspectos fundamentais da prática de análise linguística é a refação dos textos produzidos pelos alunos. Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também os aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua.

De acordo com os PCN (1997), da Língua Portuguesa o que se tem claro é que a escola tem a função significativa de propor o conhecimento linguístico no seu

espaço educacional para que o aluno tenha acesso ao conhecimento de sua língua, de forma a desempenhar seu papel perante a sociedade.

Para tanto, é necessário um olhar atento para as possibilidades que a reflexão linguística apresenta para o desenvolvimento dos processos mentais do sujeito, por meio da capacidade de formular explicações para explicitar as regularidades dos dados que se observam a partir do conhecimento gramatical implícito.

Os PCN (1997), destacam, na área linguagens, códigos e suas tecnologias as competências que, se referem à constituição e formalização de todos os conteúdos curriculares com o fim de construir a identidade e permitir o exercício da cidadania. Assim, é papel da escola propiciar meios e selecionar atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão e entre elas a língua portuguesa é de extrema importância. Nesse sentido, e é esta a razão de se tratar dessa, há uma ampliação, do papel do ensino da língua.

A linguagem, portanto, especialmente no que se refere ao trabalho com a língua portuguesa, pretende servir de ferramenta para desenvolvimento da percepção e da leitura da realidade do mundo. A tão conhecida, e tão nova à época em que surgiu, leitura do mundo de Paulo Freire mais uma vez apresenta-se, como caminho do qual o professor não pode e não deve se afastar.

Na sala de aula, o contato que o aluno tem com a língua portuguesa diariamente, ocorre de forma bastante variada daquela que ele se confronta fora do ambiente escolar. Se considerarmos o espaço dedicado ao texto escrito – praticamente a única modalidade praticada na escola, ou na maioria delas-, a escola tenta mostrar através de cada texto um papel social específico, ou o pretende. Em razão disso, o PCN propõe embasar o ensino da língua materna nos gêneros do discurso, considerada toda a sua variedade; só assim o aluno vivenciará a língua efetivamente como elemento de integração social. Segundo o PCN de Língua Portuguesa,

Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. Isso significa que as escolhas feitas ao dizer, ao produzir um discurso, não são aleatórias – ainda que possam ser inconscientes -, mas decorrentes das condições em que esse discurso é realizado. Quer dizer: quando se interage verbalmente com alguém, o discurso se organiza a partir dos conhecimentos que se acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que se supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e

antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que se tem, na posição social e hierárquica que se ocupa em relação a ele e vice-versa. Isso tudo pode determinar as escolhas que serão feitas com relação ao gênero no qual o discurso se realizará, à seleção de procedimentos de estruturação e, também, à seleção de recursos linguísticos. (BRASIL, 1997, p. 25)

Porém, essa prática, dificilmente ocorre na sala de aula, mesmo com a enorme quantidade de pesquisa existente sobre o tema, e as inúmeras publicações relacionadas ensino de língua portuguesa. O que temos percebido é que há uma tentativa de mudar e inovar o ensino de língua partindo-se das novas realidades e no que se refere à produção textual, pensando-se a partir dos gêneros.

## **4 A INTERFERÊNCIA DA ORALIDADE E DO MEIO SOCIAL NO PROCESSO DA ESCRITA**

Neste capítulo, realiza-se um estudo sobre A Interferência da Oralidade e do Meio Social no Processo da Escrita. A Seção 1, A Língua como Atividade Sociocultural, destaca a importância das relações socioculturais para o desenvolvimento do processo de escrita. A seção 2, Língua Falada e Língua Escrita, esclarece pontos relevantes sobre a influência da oralidade na escrita. A seção 3, Marcas de Oralidade na Escrita, destaca fatores de natureza linguística e de caráter sociocultural. Para isso, fundamentamos nossa abordagem teórica em Martelotta & Areas (2003), Marcuschi (2010), Perini (2001), Cagliari (1993) e Bagno (2007).

### **4.1 A Língua como Atividade Sociocultural**

Diversos estudos têm demonstrado como a fala influencia a escrita, a interferência da oralidade e do meio social no processo da escrita dos alunos e as relações entre língua e escola são marcantes. Eles revelam o poder que a oralidade exerce sobre o desenvolvimento das habilidades de escrita dos estudantes.

Desde muito cedo, a criança desenvolve habilidades de uso oral da língua, em casa, na comunidade, com os familiares, com os amigos, muito antes de ir à escola. Assim, ela já leva para a escola um vocabulário que vai utilizar tanto na fala quanto na escrita. Ao professor, cabe um trabalho de articulação entre os conhecimentos linguísticos que ela traz e os conhecimentos sistematizados que serão trabalhados na escola.

Por isso, cabe à escola, desenvolver a articulação entre a fala e a escrita, que são habilidades necessárias ao estudante no que se refere ao seu processo de aprendizagem, não somente de Língua Portuguesa, mas em todas as áreas de conhecimento. Assim, o aluno vai precisar saber escrever de forma adequada e contextualizada para estabelecer uma comunicação harmoniosa e ser bem aceito do ponto de vista linguístico.

Sabemos que quando a criança chega à escola ela já domina, em sua essência, a gramática da língua, a variante linguística de seu grupo familiar, de sua

região. No momento em que o estudante inicia o processo de aquisição da escrita, é bem provável que escreva como fala, ou que apresente influências da fala na escrita.

De acordo com Marcuschi (2010), fala e escrita são modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas. Postular algum tipo de supremacia ou superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se poderia afirmar que a fala é superior à escrita ou vice-versa. Segundo ele, a oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de comunicativa.

A afirmação de Marcuschi deixa claro a importância da articulação entre fala e escrita, considerando-se a indissociável relação cronológica e social existente entre ambas. Quando se trata da aprendizagem dos alunos, surge a necessidade de uma reflexão sobre a postura discente em relação ao desenvolvimento das habilidades de escrita e, sobretudo, a respeito da postura docente enquanto condutora do processo de aprendizagem dos alunos. Postura esta, que deve estar pautada na atenção especial aos saberes do estudante, à sua forma de se expressar por meio da fala, ciente que a aprendizagem da escrita deve partir dos conhecimentos prévios do aluno.

Ao trabalharmos as habilidades de escrita do estudante, aqui, especificamente, as de concordância verbal, reconhecemos como aspecto fundamental estabelecermos um diálogo com o aluno fundamentado na reflexão sobre o uso da norma-padrão sempre relacionando à fala, para que o estudante compreenda a importância da oralidade para a escrita e vice-versa

Outrossim, conforme enfatiza Marcuschi (2010), a oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma tecnologia. Ela será sempre a nossa porta de iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos. Isso se dá de modo particular, porque a língua falada é mutável, dinâmica e contextual.

Contudo, as ideias de Martelotta e Areas (2003), apontam alguns critérios que devem ser postos em evidência no tocante a compreender a língua como um conjunto de variedades que servem aos usos reais observáveis em situações de comunicação, tais como: considerar a língua como uma atividade sociocultural que serve a funções cognitivas e comunicativas, entender que a variação e a mudança são intrínsecas à sua composição e que sua estrutura é maleável, não-arbitrária e



icônica. Por meio disso, a relevância das variedades para o ensino de língua portuguesa pode vir à tona, seguindo as propostas de pensar na língua sempre em contextualização com as situações de uso em que se concretiza.

Assim como afirma Perini (2001), partir de uma série de regras e de particularidades mostradas de modo impositivo, acaba por desconsiderar a real variedade da nossa língua materna em meio aos diversos contextos efetivos de uso, por isso é indispensável considerar as escolhas linguísticas dos falantes e usuários da língua, uma vez que é isso que determina a eficiência ou não da interação e comunicação social.

Reconhecer e identificar inadequações como estas deve ser um dos objetivos principais do ensino de língua portuguesa, haja vista o desenvolvimento da competência leitora e produtora de textos por meio dos discentes. Por meio de tais reflexões, é possível levar os alunos a pensarem sobre as estruturas gramaticais que usam em seus contextos comunicativos, identificando que escolhas linguísticas se mostram mais adequadas em detrimento de outras. (Cf. VIEIRA, 2009).

De acordo com a BNCC (2017), os conhecimentos sobre a língua, sobre a norma-padrão, devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas.

Compreendemos que a BNCC orienta que o estudante deve ser preparado para usar as competências linguísticas relacionadas à fala e à escrita em diferentes contextos sociais usando a língua de forma adequada por meio do desenvolvimento de habilidades na fala e na escrita adquiridas na escola.

Essas reflexões acerca da língua podem ser orientadas através de um ensino que estimule a pesquisa e que, gerando autonomia, possibilite os discentes a procurarem respostas para usos concretos da língua escrita que, porventura, sejam mais adequados do que outros em virtude dos contextos sociocomunicativos em que aparecem. Assim, as atividades podem se tornar mais significativas do que se abordarem apenas listas intermináveis de exemplos soltos e prescritivos, sem conexão com os verdadeiros usos da língua falada observáveis em meio às interações.

## 4.2 Língua Falada e Língua Escrita

É consenso que a Língua Portuguesa é diversificada e são inúmeros os fatores que influenciam essa diversificação, a extensão territorial do país é um deles, e em virtude disso, a heterogeneidade se faz presente em todos os contextos, o que tem despertado diferentes estudos linguísticos. A verdade é que não precisa ser um conhecedor de estudos sociolinguístico para perceber a variação que a nossa língua apresenta.

De acordo com Bagno (2007, p.36), “assim como a sociedade é diversificada, a língua também é (...). Tal afirmação é importante porque existe um consenso entre os linguistas e os pedagogos, já que os primeiros afirmam que a língua é múltipla, heterogênea, variável” e, por extensão, a sociedade que fala essa língua também assume a variação como característica dessa heterogeneidade da língua. Não há como dissertar acerca das marcas de oralidade na escrita sem consideração à variação linguística e a própria concordância verbal, pois, como bem concerne Lucchesi (2004, p. 196).

Os padrões linguísticos são descritos e explicados (na medida em que objetos dessa natureza podem ser explicados), em termos de uma gramática de regras variáveis que operam com probabilidades associadas a fatores sociais e restrições hierarquizadas da estrutura linguística.

Quanto à concordância verbal, esse é um fator de grande interesse dos variacionistas, e têm sido realizados estudos nessa temática. O que se tem visto é que algumas regras da gramática normativa ou padrão não têm sido aplicadas tanto na língua falada como na escrita, ou seja, os falantes têm deixado de lado o uso da concordância verbal, estão escrevendo como falam, deixando assim textos, sem coerência.

Falar de qualquer modo é até aceitável, mas esse preceito não se aplica ao texto escrito, para este, exige-se a norma-padrão, pois, é essa que deixará o texto conciso e coerente, no entanto, esses desvios de norma têm acontecido com certa frequência nos textos escolares. Acredita-se que as inadequações mais recorrentes sejam de ordem fonética, ou seja, os alunos têm escrito conforme falam, é o que se pode chamar de marcas de oralidade na escrita e esse fator não é algo visto com

bons olhos, é uma problemática que precisa ser sanada logo no início para que não se torne uma ação costumeira.

Ademais, a fala difere-se da escrita por inúmeros fatores, posto que, transcorrer da fala à escrita e a escrita para a fala não seja algo consideravelmente impossível, o que não quer dizer que por muitas vezes a oralidade apareça na escrita, isso geralmente acontece com alunos que ainda não possuem a noção dessa ordem e acaba por marcar o texto escrito com ações de fala do dia-a-dia.

As regras da norma padrão em textos escritos não acontecem por um mero querer, elas existem e são distribuídas em três grupos: o semântico, o morfológico, o fonético, sintaxe e estilística. (BORTOLUZZI; CRISTOFOLINI, 2013). Considerando as assertivas, acreditamos que eles devam ser entendidos ainda na educação básica, ou seja, é preciso que o aluno adquira essas competências para que produza textos sem uso das marcas da oralidade, pois é através do domínio desses grupos que ele aprenderá a deixar de fora da escrita as marcas da oralidade.

É sabível que a oralidade, ou seja, a língua falada possui um arsenal maior que a escrita, afinal, o falar é algo natural e espontâneo do ser humano, o que não quer dizer que seja permitido as marcas de oralidade na escrita, ao mesmo tempo em que os professores não devem considerar uma deficiência por parte do aluno com relação à escrita. Bortoni (2006) faz um alerta para esse fator, para essa autora, os erros ortográficos não devem ser interpretados pelo professor como uma deficiência da escrita por parte do aluno, mas sim a inabilidade entre o grafema e o fonema.

De fato, a fala antecede a escrita, no entanto, a escrita não é nova, há muito que o homem a descobriu, e quanto faz uso dela como forma de comunicação, como realmente é. Para Cagliari (1988, p. 13),

Quem inventou a escrita foi a leitura: um dia numa caverna, o homem começou a desenhar e encheu as paredes com figuras, representando animais, pessoas, objetos e cenas do cotidiano... A humanidade descobria assim que quando uma forma gráfica representa o mundo, é apenas um desenho, quando representa uma palavra, passa a ser uma forma de escrita.

Há diferenças entre o falar e o escrever, são condições diferentes, o que exige também processos de construção diferentes, por isso é importante estudar os fatores condicionantes para a presença das marcas de oralidade na escrita, o que

condiciona essa permanência mesmo sabendo que a norma padrão exige que não escrevamos conforme falamos.

Posto isso, compreendemos que a oralidade e a escrita são dois polos diferentes, mas não necessariamente opostos, visto que são duas ferramentas de comunicação e interação utilizadas pelo homem, o que não deve acontecer é confundir na hora de produzir textos, pois a presença da oralidade na escrita não é vista com bons olhos.

Desde cedo, o professor precisa criar mecanismos que condicione a escrita sem as marcas de oralidade, o falar coloquial não deve ser transcrito gramaticalmente, como já mencionado, são dois fatores diferentes, mesmo que sejam duas ferramentas de comunicação humana. Conforme os PCNs (2001, p.15), “O domínio da língua, oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.”

Até aqui entendemos que quando o assunto é fala e escrita podemos observar que ambas possuem suas peculiaridades, que cada uma delas possui sua marca, sua importância, assim como características próprias na comunicação. Falamos de um modo, mas é de outro que escrevemos. Acerca dessa temática Cagliari (1993, p. 31) confere o seguinte:

Uma criança que escreve dissi não está cometendo um erro de distração, mas transportando para o domínio da escrita algo que reflete sua percepção da fala. Isto é, a criança escreveu a palavra não segundo sua forma ortográfica, mas segundo o modo como ela pronuncia. Em outras palavras, fez uma transcrição fonética. Por outro lado, uma criança que leia a palavra disse dizendo duas sílabas de duração igual está transportando para a fala algo que a escrita ortográfica insinua (ou que faz lembrar a fala artificial da professora...). Se o aluno passar pela escola fazendo esse jogo de pular da fala para a escrita sem saber o que pertence à fala e o que pertence à escrita e por que as coisas são como são, ele terá dificuldade imensas em seguir seus estudos de português, por que o absurdo está presente a todo momento.

Há quem diga que quem lê mais escreve melhor, fator errôneo, do mesmo modo que não se pode dizer que quem fala errado também escreve errado, pura dicotomia, esse pensamento precisa ser trabalhado, posto que existem as duas modalidades, e estas não se sobrepõem uma a outra. Ao contrário, elas possuem o mesmo nível de relevância para cada situação de contexto, e é nessa prerrogativa

que a escola fundamenta seu papel, cabendo a ela ensinar que mesmo sendo dois mecanismos de comunicação, eles possuem características próprias que devem ser respeitadas de acordo com a situação.

Compreendendo ainda o postulado de Cagliari (1993), concluímos que a criança no processo de aquisição da escrita tende a grafar como fala, e é nesse momento que o professor deve agir, procurando mostrar a ela que embora a escrita represente a fala, não são bem vistas as marcas de oralidade na escrita. No mais, a escola precisa ensinar que na língua escrita há regras que precisam ser utilizadas, que nem sempre são exigidas na língua falada.

Por fim, para desmitificar a escrita, sem mitificar a oralidade, a busca aqui será a de entender como elas se constituem, como nos afetam, como foi construída a valorização social da escrita, as mudanças trazidas pela comunicação de massa e onde fala e escrita se aproximam.

### **4.3 Marcas de Oralidade na Escrita**

No que diz respeito às marcas de oralidade na escrita, acreditamos que as mais comuns sejam a repetição de palavras, isso porque o indivíduo acredita estar dando outro ponto de vista no texto, e como não aprendeu a utilizar-se de conectivos que intercalam as ideias sem que seja preciso repetir a palavra, acaba por repeti-la. Outra marca comum é a troca de vogal por consoante e vice-versa, assim como acréscimo de vogal, a ausência de letras e fonemas também se faz presente, como por exemplo, a palavra “*bora*”, ao invés de embora, “*nóis*” por nós.

A concordância verbal constitui um fato variável, isto é, a concordância pode ser formalmente marcada ou não em função de fatores de natureza linguística ou de caráter sociocultural.

Entender que a criança, em fase de aquisição da escrita, utilize-se da linguagem coloquial nos textos escritos é até considerável e aceito, basta apenas que o professor corrija essa falha e o ensine as particularidades de cada uma. Contudo, não é uma situação fácil de ser resolvida, considerando que o tempo em que esse aluno interage lá fora com a língua falada é bem maior que o tempo que interage na escola.

Assim, devemos ter clareza de que esse problema não é fácil de ser sanado. Mas, a verdade é que desde cedo devemos apresentar ao aluno as particularidades

da fala e da escrita para que ele compreenda o funcionamento de cada uma no seu devido contexto.

A fala é algo espontâneo, falamos e falamos, e muitas vezes, se observarmos, não articulamos bem as palavras, diferente do que acontece na escrita, pois esta é planejada, elaborada na prerrogativa de interligar as orações de forma que fique mais concisa e padronizada conforme a norma culta.

Na perspectiva de Marcuschi (2010, p. 21), “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”. Mediante o postulado, compreendemos que as duas não podem ser trabalhadas se situadas em níveis de inferioridade ou superioridade, pelo contrário, uma depende da outra e ambas se completam numa significação de comunicação humana.

Botelho (2005) preconiza que a oralidade não influencia na escrita. Acredita-se que seu postulado se deve ao fato de que ao escrever, o indivíduo planeja e estrutura. Contrário a esse pensamento, Cagliari (1993) diz que a oralidade influencia sim, na escrita e, segundo ele, o autor do texto, ao escrevê-lo, não utilizará contextos informais.

Alguns estudos sociolinguísticos relacionados às gramáticas normativas preceituam, como regra geral, em relação à solidariedade entre o verbo e o sujeito, “a variabilidade do verbo para conformar-se ao número e à pessoa do sujeito”. Por outro lado, inúmeros trabalhos com foco na língua oral demonstram a expressiva variabilidade que envolve a concordância verbal. Entre eles, os estudos sociolinguísticos revelam que a concordância verbal constitui um fato variável, isto é, a concordância pode ser formalmente marcada ou não em função de fatores de natureza linguística ou de caráter sociocultural.

Tanto em relação às variantes de uso popular, quanto no que concerne aos dados produzidos por falantes escolarizados, os referidos estudos informam que são os fatores linguísticos os mais influentes no condicionamento das ocorrências. O cancelamento das marcas de concordância é basicamente condicionado pela posição do sujeito em relação ao verbo, pela saliência fônica e pelo paralelismo nos níveis oracional e discursivo. No que se refere à realização da regra, de acordo com Graciosa (1991), a concordância é bastante produtiva e acentuadamente favorecida no contexto em que o sujeito está anteposto e próximo ao verbo.

Considerando-se, assim, as informações dos estudos citados, conclui-se que a concordância verbal está solidamente ligada ao conceito da variedade linguística que está em estudo e que, em termos gerais, diz respeito à adaptação de ordem morfológica da forma verbal com o número e a pessoa do sujeito.

No que se refere à língua falada, segundo a história da Linguística, só veio a se constituir objeto de reflexão, principalmente no Brasil, a partir dos anos 70 do século XX, isso devido à instauração do Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta - NURC1. Entretanto, só foi inserida nos cursos de Letras no Brasil e só se efetivou a partir dos meados da década de 80 do século XX.

Os PCN pontuam, que, preocupados com a demanda de uma sociedade marcada pela competição e pela excelência, considerou-se necessário rever os currículos que orientam o trabalho realizado pelos professores e profissionais de áreas afins. Nessa premissa do ensino da Língua Portuguesa, determinou, segundo Marcuschi (1999, p. 1), que — pela primeira vez um documento oficial viesse a dedicar atenção especial à linguagem oral no ensino de língua materna, dando-lhe uma posição de destaque.

Ainda nessa premissa, Marcuschi (1999) ressalta a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PORTUGUÊS, que propõem novas orientações para o ensino do português, tendo como alicerce os pressupostos da linguística discursiva. Mais tarde, Marcuschi (1995, p. 11) diz que, em geral, a língua falada (LF) tem sido focalizada, pautada na língua escrita (LE), ou melhor dizendo, na escrita formal, fundada numa gramática codificada e não na língua escrita enquanto texto e discurso.

Nesse contexto, surge a necessidade de um olhar, um tratamento mais adequado à língua falada, para que ela possa ser usada de forma mais trabalhada em articulação com a língua escrita e, assim, obtenha os objetivos que são condizentes com sua importância na vida escolar e social dos estudantes.

De acordo com a BNCC, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares. Essa mudança em relação aos anos iniciais favorece não só o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também o surgimento do desafio de aproximar esses múltiplos

conhecimentos. A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes, experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãos, investigativas.

Aprofunda-se, nessa etapa, a exigência da escola em relação ao uso da língua portuguesa tanto na escrita quanto na oralidade. Dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade.

Considerar a língua apenas como escrita é um ato preconceituoso para a língua. A língua falada apresenta também as suas particularidades. Dadas as assertivas, apresentamos o conceito de língua falada que conforme Marcuschi e Dionísio (2005, p. 71) elencam-na:

Língua falada é toda a produção linguística sonora dialogada ou monologada em situação natural, realizada livremente e em tempo real, em contextos e situações comunicativas autênticos, formais ou informais, em condições de proximidade física, ou por meios eletrônicos tais como rádio, televisão, telefone e semelhantes.

Mediante postulado acima, observamos que a língua falada se realiza por meio dos gêneros textuais, sejam eles face a face ou não. Como exemplo, conversas ao telefone, entrevistas a rádios, aulas, palestras etc. Esses são tipos de gêneros produzidos em tempo real, de forma natural, o que os classifica como língua falada, portanto, não se pode desmerecer a língua falada.

Nas palavras de Jubran (2006), a língua é vista como manifestação de uma competência comunicativa, definível como capacidade de manter a interação social, mediante a produção e o entendimento de textos que funcionam comunicativamente.



Dessa forma, sabemos que ao conhecer como a língua funciona, não podemos esquecer que a oralidade também é constitutiva da língua e é ela, a língua materna em constante mudança. O que falamos, o que está em uso é a própria língua em questão. Aprender apenas o que está escrito é aprender uma língua morta e “a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, fechado em si mesmo” (GERALDI, 1996, p. 28).

O entendimento da linguística como um todo, como uma disciplina capaz de agregar na formação do aluno, deve ser pensado como essencial na formação do professor que irá atuar com este aluno. De acordo com Ilari (1997), existe uma necessidade de unir aquele que ensina e aquele que pesquisa a língua. É o que também afirma Chomsky (1996, p. 74), “é útil para os professores entender como a língua funciona, exatamente como um professor de natação deve saber algo sobre fisiologia. Mas se se deve usar essa informação no ensino é outra questão”. Uma questão que deve ser respondida afirmativamente.

Podemos evidenciar a necessidade do professor de Língua Portuguesa estar em constante formação para que possa atuar em sala de aula com segurança, domínio de conhecimentos e estratégias que realmente proporcionem aprendizagens aos alunos em relação à língua falada e à língua escrita. Assim, mais uma vez reforçamos a importância do uso reflexivo da concordância verbal.

Diante dos questionamentos e objetivos planejados no intuito de desenvolvermos a pesquisa, foi possível perceber que, em se tratando de entender qual o papel do ensino de gramática na escola, de modo geral, e da concordância verbal, especificamente, tomando por direcionamento as contribuições do funcionalismo linguístico e o caráter variável da língua, seguramente, é necessário tratar de questões gramaticais no ambiente escolar. Porém, esse tratamento não deve partir das regras, como se estas não tivessem relação com a comunicação social efetiva e como se os alunos não tivessem, a seu modo, um conjunto de regras com as quais eles utilizam o sistema da língua em seus contextos interacionais e, deve partir, ao contrário, da comunicação em situações reais, assumindo a heterogeneidade e a pluralidade como características da língua.

Devemos sugerir explicações reflexivas e coerentes para a compreensão do fenômeno da concordância verbal, entendendo que determinados contextos favorecem para a sua realização ou não. Devemos ainda, tratar as “inadequações” observadas nas produções orais e escritas dos alunos, não do ponto de vista

negativo e punitivo, mas como possibilidade para uma reescrita elaborada na reflexão sobre o uso, concebendo-as como ocorrências possíveis dentro do sistema linguístico que, em contextos particulares, podem ocasionar em inadequações ou em escolhas adequadas.

Esperamos, também, que a produção de textos seja feita de maneira mais pertinente, sobremaneira como o uso da oralidade influencia a escrita. Enfim, a interferência da oralidade e do meio social no processo da escrita dos alunos e as relações entre linguagem e escola.

A finalidade do ensino da escrita, especificamente, o uso adequado da concordância verbal consiste em formar sujeitos que sejam capazes de conhecer e dominar esse aspecto gramatical. Porque a aprendizagem da concordância verbal permite ao aluno melhorar as habilidades relacionadas à produção textual.

Logo, é necessária uma reflexão sobre os contextos e condições nos quais o processo de aprendizagem da concordância verbal ocorre. Cabe a nós, professores, adequarmos nossas ações à realidade do aluno, interagindo com ela e dela extraindo, constantemente, os dados que lhe permitam tornar sempre mais consequente e efetiva essa aprendizagem.

## **5 CONCORDÂNCIA VERBAL: explicação e ensino**

Neste capítulo, realiza-se um estudo sobre Concordância Verbal: explicação e ensino. A seção 1, A Concordância Verbal no PB, enfatiza aspectos linguísticos e morfossintáticos relacionados ao uso da concordância verbal. A seção 2, A Concordância Verbal e o Ensino de Língua Portuguesa, foca no ensino de LP e da concordância verbal. A seção 3, A Concordância Verbal na Perspectiva da Língua em Uso, destaca a importância da reflexão sobre o uso da língua. Para isso, fundamentamos nossa abordagem teórica em Neves (2006), Castilho (2014), Vieira e Brandão (2007), Bechara (2009), Faraco (2002) e Matoso Câmara (1970).

### **5.1 A Concordância Verbal no PB**

Em geral, os trabalhos sobre a concordância verbal de terceira pessoa do plural focalizam a língua falada. Assim, com o objetivo de ampliar o universo de análise deste fenômeno morfossintático, propõe-se um estudo voltado para a modalidade escrita da língua, tomando para tanto produções escritas de estudantes do oitavo ano do ensino fundamental.

A concordância verbal é um elemento de coesão textual e seu uso adequado contribui para a clareza do texto (podemos perceber mais claramente como o verbo e o sujeito estão relacionados) em determinada situação. Logo, concebemos que o emprego da concordância verbal é um aspecto importante dos textos escritos formais, por isso alguns casos específicos de inadequações, que costumam dar margem a dúvidas, devem ser contextualizados, refletidos e discutidos em sala de aula para esclarecer aos alunos sobre a necessidade e importância de sua adequação.

Contudo, evidenciamos que a concordância verbal é uma variável tanto social quanto estilística. Isso pode ser verificado pela constatação de um padrão regular de emprego dessa variável no desempenho linguístico dos falantes, que é fruto das restrições determinadas quer pela classe social quer pelo grau de formalidade da situação interlocutiva. O índice de marca explícita de plural no verbo é maior na fala de membros procedentes das classes sociais mais favorecidas do que no discurso oral de falantes de grupos socioeconomicamente menos favorecidos.

Dessa maneira, este trabalho apresenta os elementos referentes às definições de concordância verbal, considerando seus conceitos e regras. Isto é, concordância é a harmonia existente na oração em que determinados elementos concordam com outros.

Para Góis (1955, p. 25), “a concordância estabelece uma relação de identidade entre a palavra regida e a palavra regente, entre o termo modificador e o termo modificado”.

Segundo Bechara (2009), concordância significa a adaptação de palavras determinantes ao gênero, número e pessoa das palavras determinadas presentes na oração, isto é, a concordância verbal diz respeito à adequada flexão de um verbo, pessoa e número, gênero no particípio passado, às flexões correspondentes do sujeito da frase.

Bechara (2009) ainda reforça que, de forma mais detalhada podemos dizer concordância verbal é a correta flexão do verbo em número e pessoa, com o sujeito da frase. Ou seja, é o ato de harmonizar flexões de palavras em uma oração.

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

De acordo com os conceitos colocados por esses autores, evidenciamos que a concordância verbal é um dos aspectos centrais da norma padrão na língua portuguesa e se faz importante na escrita de textos formais, como é o caso dos acadêmicos.

Conforme mencionado, concordância é o processo gramatical de adaptação de uma palavra a outra da qual ela é dependente. Na concordância verbal, há conformidade de número e de pessoa entre o verbo e seu sujeito, ou em casos especiais, entre o verbo e o predicativo. Assim, há situações em que a concordância verbal pode ser feita com a palavra ou com o sentido.

Destarte, a norma culta e a concordância verbal, especificamente, constituem-se em objetos de estudo que devem ter, por parte de estudiosos e educadores, uma atenção especial por se tratarem de temáticas que devem aprendidas, praticadas e vivenciadas no dia a dia por alunos e professores, por ser uma porta de acesso ao saber, à convivência social e ao exercício da cidadania.

Mattoso Câmara (1970) define o fenômeno da concordância verbal como um princípio vigente em muitas línguas, segundo o qual num sintagma, o vocábulo determinante se adapta a certas categorias gramaticais do determinado. No português, há concordância nominal e verbal. A concordância verbal, de forma geral, é definida por muitos linguistas como uma relação gramatical harmônica que se estabelece entre os verbos da oração e o sujeito da mesma (CASTILHO, 2014). Assim, acomoda-se o verbo, tanto no que diz respeito ao número (singular ou plural) quanto à pessoa (1ª, 2ª e 3ª), conforme o sujeito.

A definição exposta acima poderia ser mais uma constatação científica na linguística, se, na vastidão de dados empíricos, tal concordância fosse um constructo constante. Isso justifica o grande número de trabalhos com o tema na Sociolinguística, por exemplo, que assumem a concepção de variação na língua como exibição de extratos sociais. Um trabalho precursor no Brasil é de Naro e Lemle (1977, p. 446) que fazem considerações importantes como “quanto menos saliente for a diferença entre singular e plural, mais provável será a falta de concordância.”.

Percebemos que a definição de concordância verbal ganha outro patamar quando se considera a produção dos falantes da língua em comunidade de fala específica. Também se considera uma distinção entre a variação popular e a variação padrão-culta na ocorrência desse fenômeno linguístico. A Gramática Normativa de autores como Rocha Lima ([1972] 2010) e Almeida ([1952] 2010) prescreve que a não aplicação de concordância verbal é evidência de baixa escolaridade, por isso deve ser “purgado” do uso da língua cotidianamente.

Já para Castilho ([2010] 2014), a concordância verbal tem uma definição mais ampla que envolve, principalmente, o aspecto morfológico. A concordância é a conformidade morfológica entre uma classe (nesse caso, o verbo) e seu escopo (nesse caso, o sujeito). Essa conformidade implica na redundância de forma, ou seja, se houver marcação de plural no sujeito haverá marcação de plural no verbo. Essa noção, para Castilho (2014), apresenta similaridade com a de Cunha (2013). As duas definições demonstram uma zona de intersecção entre aspectos morfossintáticos e noções semânticas, afinal a categoria plural e singular (número) é uma exibição semântica na língua. Vejamos nesse exemplo na língua escrita:

(1) ***As portas*** da cidade ***caíram*** ante o ímpeto das tropas invasoras.

Compreendemos que na sentença (1), as marcas de plural vêm fixadas ao sujeito da oração e também na flexão do verbo (predicador). Essa conformidade entre a pluralidade das entidades incorporadas por um Substantivo (porta) com a flexão do verbo (-ram) em 3ª pessoal do plural é o fenômeno da concordância verbal. A “conformidade” ou “solidariedade” exibida nessa construção gramatical é alvo de uma gama de variações no uso tanto na língua falada como na escrita.

Castilho ([2010] 2014) diz que, por via de regras, o verbo concorda em pessoa e número com seu sujeito, porém não concorda com os argumentos internos nem com os adjuntos. Essa configuração morfossintática gera uma assimetria, pois o verbo concorda com o sujeito, expresso no caso reto, mas não realiza o mesmo quando o sujeito é expresso no caso oblíquo. Usando os exemplos de Castilho (2014, p. 412):

- (1) **Deus deu** o mundo aos animais, **o homem lhes deu** a jaula.
- (2) **Os filhos sai** de manhã só chega de noite.
- (3) Nossa, **ficou** demais **as fotos!**
- (4) **Morador** do bairro há muitos anos **compravam** cestas de alimentos para os flagelados.

Notamos que, de fato, a conformidade entre sujeito e verbo é assimétrica e variável. Sendo assim, a aplicação de regras depende de um conjunto de fatos de ordem morfológica, sintática e sociocultural dos falantes. Por exemplo, quando o sujeito traz a ideia de coletivo, o verbo fica no singular. Essa “regra” segue um fator mais semântico que sintático. O mesmo fator ocorre se o coletivo vier especificado. Nisso o verbo pode ficar no singular ou ir para o plural. A aceitabilidade da norma gramatical prescreve que nesses casos é opcional a aplicação de concordância sujeito e verbo.

- (5) **A multidão gritou** pelo rádio.
- (6) A multidão de fãs gritou. / **A multidão** de fãs **gritaram**.

Castilho ([2010] 2014, p. 413) apresenta outro ponto relevante sobre os fatores de concordância verbal no português brasileiro, “a posição do sujeito na sentença”. Para o autor, sujeito anteposto favorece a concordância, já sujeito posposto desfavorece, assim como a proximidade ou distância entre o verbo e o sujeito. Dessa forma, quando o verbo se localiza adjacente ao sujeito há mais

probabilidade de ocorrer a concordância do verbo distanciado. Exemplos do autor ([2010] 2014, p. 413):

- (7) **As contas pesaram** muito na minha decisão de fazer mais economia.
- (8) **As contas** deste ano, sobretudo depois que eu tive um pequeno aumento salarial, **pesou** na minha decisão de fazer mais economia.
- (9) **As roupas** que você encomendou já **chegaram**, depois de muita espera.
- (10) **Chegou**, depois de muita espera, **as roupas** que você encomendou.

Observamos, no exemplo (7), a proximidade do sujeito com o verbo aplicando a concordância, já no exemplo (8) o distanciamento desfavoreceu a aplicação da concordância. Isso demonstra a forte intersecção morfossintática que há exibida nesse fenômeno gramatical.

Os dispositivos descritivos acionados instigam a questão da não aplicação da concordância verbal como um fato linguístico abrigado na percepção do falante. Portanto, os vários trabalhos que demonstraram que as variações estão ligadas ao nível sociocultural do falante são fortemente abarcados no sistema linguístico em uso.

É claro que na língua escrita, com a oportunidade de reler e reorganizar o texto, acabamos por elaborar orações mais coesas, mais estéticas e com vocabulário mais preciso. O texto pode ser planejado e revisto com cuidado, transmitindo as ideias de maneira eficaz. Assim, na sua modalidade escrita, a língua acaba sendo mais bem explorada e nesse aspecto poderia ser considerada mais rica. Mas essa riqueza que temos no texto escrito, construído calmamente com as melhores palavras e estruturas que a língua pode oferecer, não é maior que a riqueza do texto falado no qual a interação com o ouvinte guia o falante que constrói seu discurso de forma viva e criativa. (CASTILHO, [2010]; 2014)

Acreditamos ser importante antecipar alguns contextos gramaticais que contemplam a presença da concordância verbal antes mesmo de abordar propriamente sobre ela, para que o leitor tenha clareza quando precisar reconhecê-la, identificá-la e empregá-la com segurança e precisão. Para tanto, serão colocados alguns conceitos e informações sobre aspectos gramaticais, aos quais a concordância verbal faz parte.

A Sintaxe é a parte da gramática que estuda a disposição das palavras na frase e a das frases no discurso, bem como a relação lógica das frases entre si. Ao emitir uma mensagem verbal, o emissor procura transmitir um significado completo e

compreensível. Para isso, as palavras são relacionadas e combinadas entre si. A sintaxe é um instrumento essencial para o manuseio satisfatório das múltiplas possibilidades que existem para combinar palavras e orações. (BECHARA, 2009)

A concordância verbal é o ajuste entre o verbo e seu sujeito, que pode ser simples ou composto, alterando as formas do verbo para que haja concordância em número e pessoa entre estas duas classes de palavras.

Esse quadro apresenta as principais dificuldades de concordância verbal:

**Quadro 1 - Dificuldade de concordância verbal**

<b>Caso</b>	<b>Usa-se singular</b>	<b>Usa-se plural</b>	<b>Uso facultativo</b>
Coletivos	<b>Não especificados:</b> Um bando invadiu a sala		Especificados por um termo no plural: Um bando de cães invadiu/invadiram a sala.
<b>A maioria, boa parte, a maior parte, metade, o grosso</b>	<b>não especificados:</b> A maioria aprovou; Grande parte viajou para o norte		<b>especificados:</b> A maioria dos peixes morreu/morreram. (prefira o singular) com verbo de ligação (ser, estar, etc.): A maioria dos índios estava nua/estavam nus. (prefira o plural)
<b>1 milhão de, 1,2 milhão de, 1,99 milhão de</b>			1 milhão de paulistas deixou/deixaram o Estado. (prefira o plural)
<b>A maioria dos que, boa parte das que</b>		o verbo depois de "dos que" vai para o plural: A maioria dos alunos que foram reprovados achou a prova difícil	
<b>Cada um</b>	Cada um tinha dois filhos		
<b>Um dos que</b>		Ele foi um dos que mais lutaram pela paz	
<b>Um e outro</b>		Um e outro chegaram cedo; Um e outro aluno saíram.	Eventualmente se emprega o singular



<b>Nem um nem outro</b>	Nem um nem outro esteve lá		Já se emprega o plural também.
<b>Um ou outro</b>	Um ou outro o receberá.		
<b>Núcleos ligados por "ou".</b>	<b>se houver exclusão:</b> O Flamengo ou o Vasco ganhará o jogo.	<b>sem exclusão:</b> O aluno ou o professor podem fazer a inscrição	
<b>Nem repetido</b>			Nem fulano nem beltrano chegou/chegaram a tempo. (prefira o plural.
<b>Com</b>	<b>Para enfatizar o núcleo:</b> o presidente com seus aliados venceu.	<b>Quando com se equipara com "e":</b> O general com seus oficiais tomaram a cidade.	
<b>Não só...mas também tanto...como assim... como</b>		Não só ele mas também seu pai ficaram feridos.	
<b>Caso</b>	<b>Usa-se singular</b>	<b>Usa-se plural</b>	<b>Uso facultativo</b>
Verbo antes de sujeito composto			Renunciou/Renunciaram o presidente e os ministros. (prefira o plural
<b>Núcleos em gradação</b>	para enfatizar o último termo: Em Roma, um dia, um mês, um ano passa voando.	para enfatizar todos os termos: Em Roma, um dia, um mês, um ano passam voando.	
<b>Núcleos resumidos por "tudo", "nada", "ninguém", "nenhum"... -</b>	Visitas, presentes, amigos, nada o tirava da apatia		
<b>Quem</b>	Não foram eles quem sujou a parede.		Pode ocorrer a concordância com o termo antecedente (construção popular): Não foram eles quem sujaram a parede....
<b>Que</b>	<b>precedido por singular:</b> Não foram eles que	<b>precedido por plural:</b> Não foram eles que	

	sujou a parede.	sujaram a parede.	
<b>Pronomes de tratamento/Vossa (s).</b>	Vossa Excelência está cansado?	Vossas Excelências estão cansados?	
<b>Infinitivos</b>	<b>infinitivos genéricos:</b> Nadar e correr faz bem à saúde	<b>determinados ou expressando ideias opostas:</b> Rir e chorar fazem parte da vida; O comer e o dormir são necessários.... -	
<b>Plurais aparentes (nomes próprios de países, Estados, cidades, acidentes geográficos, empresas).</b>	sem artigo ou com artigo no singular: O Amazonas nasce no Peru; Minas Gerais produziu grandes escritores no século 20.	com artigo no plural: Os Estados Unidos assinaram o acordo; As Casas Bahia fundiram-se com o Grupo Pão de Açúcar.	
<b>Plurais aparentes (nomes de obras literárias).</b>	<b>sem artigo:</b> "Suspiros Poéticos e Saudades" marca o início do romantismo no Brasil.	com artigo no plural: "Os Lusíadas" representam um marco na literatura.	com artigo no plural e verbo "ser": "Os Lusíadas" é/são uma obra-prima
<b>Verbo associado à palavra "se".</b>	transitivo indireto fica invariável: Trata-se de novo produto; Precisa-	na voz passiva, concorda com o sujeito: Vendem-se casas....	

	se de secretárias		
<b>Pronome relativo precedido de plural.</b>		maioria dos soldados que estavam no quartel ouviu a notícia	

Fonte: Castilho (2019)

Como termo constituinte da oração, o sujeito é o elemento da oração a respeito do qual damos alguma informação. Seu núcleo (palavra mais importante) pode ser um substantivo, pronome ou palavra substantivada.

Exemplo:

“O Jeca-Tatu de Monteiro Lobato fez tanto sucesso quanto (fizeram) os Fradinhos que Henfil lançou nas páginas do Pasquim.” (Revista Época, 24.05.99, p. 06)

Dentre outros tipos de sujeito destacamos os simples e composto para nossa análise. A regra geral para o sujeito simples da frase é a concordância do verbo com o núcleo do sujeito simples em pessoa e número.

Exemplo:

**Eles**, em pouco tempo, **arrumam** toda a bagunça.

sujeito

verbo

Apesar desta regra geral, existem algumas particularidades quanto à concordância do verbo com o sujeito simples.

No caso do sujeito composto, a concordância verbal dependerá de três fatores: o posicionamento do sujeito na frase (antes ou depois do verbo); os diferentes tipos de palavras que formam o sujeito; o tipo de palavra que liga os núcleos.

Sujeito composto antes do verbo quando o sujeito composto está posicionado antes do verbo, este ficará no plural. Existem, no entanto, algumas particularidades.

Se os núcleos do sujeito forem sinônimos, o verbo pode ficar no singular ou no plural:

Exemplos:

A paz e a tranquilidade **dominava** o bairro.

A paz e a tranquilidade **dominavam** o bairro.

Enumeração gradativa \_ quando os núcleos formarem uma enumeração gradativa, o verbo também pode ficar no singular ou no plural:

Exemplos:

Um olhar, um sorriso, um gesto amigo **conforta** um amigo entristecido.

Um olhar, um sorriso, um gesto amigo **confortam** um amigo entristecido.

Expressão UM e OUTRO \_ se o sujeito apresentar a expressão **um** e **outro**, o verbo pode ficar no singular ou plural.

Um e outro deputado **denunciou** os desvios de verba.

Um e outro deputado **denunciaram** os desvios de verba.

Sujeito composto depois do verbo \_ quando o sujeito composto vem após o verbo, este pode ficar no plural ou pode concordar com o primeiro núcleo deste sujeito.

Exemplos:

**Compõem** o júri um cantor e uma dançarina.

**Compõe** o júri um cantor e uma dançarina.

Quando o sujeito é composto por diferentes pessoas gramaticais, o verbo irá para o plural, concordando com as pessoas gramaticais de acordo com a sua prioridade: primeira pessoa prevalece sobre a segunda e a terceira; segunda pessoa prevalece sobre a terceira.

*Você, ele e eu* **sabemos** toda a matéria.

3ª p. 3ª p. 1ªp. verbo em 1ª p. do plural

O advogado e tu **farão** a revisão do contrato.

3ª p. 2ª p verbo em 3ªp. do plural

Em núcleos do sujeito ligados pela palavra OU, damos atenção especial ao fato que o verbo exprime: se ele for atribuído a apenas um dos núcleos do sujeito composto, o verbo ficará no singular.

Exemplos:

**Nem** o vice-prefeito, **nem** o presidente da Câmara **será** o novo prefeito.

Vemos neste exemplo que *nem* está estabelecendo uma relação de exclusão dos sujeitos. O fato verbal de ser o *novo prefeito* é atribuído somente a um deles, transformando a concordância do verbo em singular. No entanto, quando o fato verbal é atribuído a todos os núcleos, o verbo concordará no plural.

**Nem** o vice-prefeito, **nem** o presidente da Câmara **apoiam** o novo prefeito.

Aqui, nenhum dos sujeitos *apoia o novo prefeito*, fazendo com que o fato verbal seja comum a ambos, levando o verbo para o plural.

Núcleos do sujeito ligados pela palavra COM, o verbo irá para o plural se a palavra *com* atribuir o mesmo grau de importância aos núcleos:

O andarilho **com** seu vira-lata **caminhavam** pela rua.

Neste exemplo, a palavra COM equivale a e, dando a mesma importância aos sujeitos, que caminham juntos. Se, no entanto, a ideia que a palavra *com* exprime for de realce ao primeiro núcleo, o verbo irá para o singular.

Exemplo:

O andarilho **com** seu vira-lata **caminhavam** lentamente pela rua.

Aqui, a ideia de realce se dá através da palavra *lentamente*, uma vez que a ideia que se tem na frase é de que o andarilho caminha lentamente pela rua, junto de seu vira-lata, sujeito que perde sua importância nesta frase.

## 5.2 A Concordância Verbal e o ensino de Língua Portuguesa

Muitos estudos têm sido desenvolvidos com foco na natureza do ensino de Língua Portuguesa ofertado nas escolas, em especial, os que se relacionam a uma abordagem das questões gramaticais. O desafio encontra-se não só no conteúdo desse ensino, mas também na forma de transmiti-lo, tendo em vista que a sistematização deve fundamentar-se na reflexão. A escola deve considerar as peculiaridades linguístico-culturais de seus alunos, e qualquer atuação baseada em preconceito linguístico deve ser desqualificada. Por outro lado, tem a obrigação de garantir aos estudantes o acesso às variantes de prestígio, em nome do respeito à qualidade cidadã do indivíduo que se senta nos bancos escolares.

Atualmente, falar sobre competência comunicativa nos obriga a refletir sobre a importância da escrita nesse contexto, haja vista que diversas formas de expressão se refletem e se expressam através da escrita. Ao contrário de algumas previsões, o texto escrito ganha cada vez mais força com o advento da Internet. As ferramentas digitais, como Facebook, Twitter, Instagram, WhatsApp, MSN etc., exigem domínio do código escrito e de suas diferentes formas de expressão, sobre as quais não trataremos aqui, pois foge ao escopo dessa discussão, que versa sobre o processo de escrita na escola, com ênfase na concordância verbal.

Para tanto, há a necessidade de uma abordagem sobre a norma culta que se caracteriza pelo convívio com práticas sociais de uso formal da escrita. É preciso, no entanto, afastar dessa denominação norma culta quaisquer prejulgamentos sobre os falantes que não têm acesso a ela, o que acontece não por serem ignorantes ou incultos, o que iria contra o conceito antropológico de cultura. Trata-se, simplesmente, de uma aproximação maior de práticas sociais do mundo letrado, o que não impede haver constante intercâmbio entre ela e as outras normas sociais.

Faraco (2002, p. 37-61) assim apresenta a norma padrão:

O acesso desses alunos à variedade culta da língua é um direito inalienável, sob pena de lhes ser negada, a participação no legado da cultura brasileira. Para isso, no entanto, é também importante que a escola distinga a diferença entre língua padrão e língua culta.

Desse modo, o prestígio da variedade padrão é evidenciado, leia-se da escrita, que a faz exercer certo poder unificador das outras variedades sem, no entanto, conseguir frear o caráter naturalmente heterogêneo característico de

qualquer língua, nem mesmo chegando a impedir que recaiam sobre ela mesma as influências das outras normas sociais.

No entanto, a realidade linguística brasileira não é apenas variável e heterogênea, mas também é plural, na medida em que no Brasil, coexiste, ao lado de uma variedade culta, padrão, uma outra variedade dita não-padrão, popular, vernacular.

### **5.3 A Concordância Verbal na perspectiva da língua em uso**

É notório que muitos estudantes, mesmo depois de longos anos na escola, não empregam as estruturas gramaticais da norma padrão adequadas aos registros formais da interação social e não conseguem produzir textos que cumpram suas funções comunicativas.

Logo, se essas estruturas não integram a competência dos alunos, apesar do esforço da escola para o seu ensino, estariam elas afastadas do uso normal dos falantes e os textos refletiriam tal tendência, ou a causa do fato se situaria nos aspectos escolares de fundamentação dos alunos nas séries anteriores?

Descrever as causas dessas inadequações de concordância verbal constitui uma etapa importante na direção de um ensino da língua em seu propósito de assegurar ao estudante o desenvolvimento da competência escrita. Esta é a causa pela qual se iniciou uma pesquisa, na busca de elementos que permitissem reflexão sobre o tema. Organizamos, então, atividades de produção textual (reescrita) com a finalidade de avaliar a competência de alunos de uma escola pública em relação ao emprego de estruturas preconizadas pela gramática no que se refere à concordância verbal.

Assim, ao realizarmos uma abordagem sobre o ensino de gramática nas escolas, objetivamos situar os leitores a respeito do ensino de gramática no ambiente escolar dialogando com o ensino da concordância. Ensinar gramática em sala de aula é uma ação que requer muita atenção. Não devemos descrever de qualquer maneira ao aluno as normas e as regras que a gramática contém, essas devem ser transmitidas com ponderação e tendo um objetivo – a reflexão sobre o uso da língua. Dessa forma, os modelos propostos pela gramática normativa, muitas vezes, causarão estranheza aos alunos quando forem corrigidos.

Conforme explicam Vieira e Brandão (2007), os alunos só aceitarão a correção caso já tenham informações esclarecidas sobre os diversos tratamentos que são dados aos fatos linguísticos e às suas variações. O fato de o aluno aprender determinado conteúdo não significa que foi por meio de exercícios tradicionais impostos pelo projeto político pedagógico da escola, ou pelo livro didático, mas sim, como destaca Possenti (2001), o domínio de uma língua será o resultado de práticas efetivas, significativas e contextualizadas.

Ainda sobre o ensino de gramática na escola, Possenti (1996) afirma que a razão pela qual as normas não são aprendidas está associada a determinados valores sociais e, ainda, com alguma estratégia que possa ser discutida dentro do ambiente escolar.

Para Antunes (2003), não adianta que um aluno saiba que em determinada frase há uma flexão verbal, por exemplo, o que realmente importa no ensino da língua é identificar que efeitos práticos os alunos poderão conseguir, caso utilizem esse tipo de conjugação verbal.

Os postulados de Franchi (2006) são os que melhor representam o ensino de Gramática como atividade reflexiva. Para o autor, as atividades escolares com o componente especificamente gramatical seriam de três naturezas: a linguística, a epilinguística e a metalinguística.

A atividade linguística consiste no “exercício do ‘saber linguístico’ dos alunos dessa ‘gramática’ que interiorizam na troca com os adultos e seus colegas”, trata-se de produzir e compreender textos, criando “as condições para o desenvolvimento sintático dos alunos”. Assim sendo, a atividade linguística visa a “tornar operacional e ativo um sistema a que o aluno já teve acesso fora da escola, em suas atividades linguísticas comuns” (FRANCHI, 2006, p. 98).

Já a epilinguística, segundo Franchi, consiste numa prática em que o aluno opera sobre a linguagem, testa possibilidades, estabelece comparações, transformações sobre ela. Trata-se de levar o aluno, desde cedo, a diversificar os recursos expressivos com que fala e escreve, a operar sobre a própria linguagem, praticando a diversidade dos fatos gramaticais.

Por fim, Franchi coloca que a atividade metalinguística é um “trabalho inteligente de sistematização gramatical” que permite descrever a linguagem a partir do caráter sistemático das construções, repletas de significação.



Constatamos a necessidade de a escola trabalhar a concordância verbal de forma reflexiva para que o uso das flexões verbais tenha sentido e significado para os alunos. Para tanto, é necessário que o aluno seja preparado em sala de aula para exercitar a articulação entre contexto, reflexão e uso em sua rotina escolar.

No entanto, Neves (2006) chama a atenção para o fato de que os professores de Língua Portuguesa sabem que a gramática que ensinam não ajuda o aluno a escrever melhor, porém os docentes continuam a ensiná-la dessa forma, pois assim se eximem de uma culpa maior pelo fracasso de seus discentes.

A autora propõe que o ensino de gramática seja pautado através do texto, unidade básica da língua em funcionamento. A língua em uso oferece complicadores no nível semântico e no nível pragmático-discursivo. E é a língua em funcionamento que tem de ser objeto de análise em nível pedagógico, já que a compartimentação da gramática como disciplina desvinculada do uso da língua tem sido um dos grandes óbices à própria legitimação da gramática como disciplina com lugar no ensino de língua portuguesa.

Nesse sentido, Vieira (2015, no prelo) chama a atenção, em primeiro lugar, para o fato de que o ensino de Gramática (conjunto de regras naturais que nos permitem produzir e interpretar enunciados capazes de significar) não pode ser confundido com o ensino de norma-padrão (conjunto de regras linguísticas a serem seguidas para o domínio de estruturas consideradas de prestígio em meios escolarizados, sobretudo em situações formais orais e escritas).

Consoante a Vieira (2013), concebemos aqui que, às aulas de Língua Portuguesa, cabe promover, considerando o *continuum* da variação, o reconhecimento e/ou domínio do maior número possível de variantes linguísticas, praticadas pelos alunos ou não. Desse modo, o ensino de Português cumprirá o intento de tornar o aluno capaz de reconhecê-las, e no caso da concordância verbal, ajustá-las e assim, adequá-las ao contexto de uso e à norma padrão.

A tradição gramatical estabelece a regra quase categórica de que o verbo se flexiona em número e pessoa em função do sujeito da oração, ou seja, se o sujeito se encontra no singular, o verbo permanece no singular e se o sujeito se encontra o plural, o verbo é flexionado no plural.

No processo de ensino-aprendizagem, o ensino da Gramática representa um dos maiores desafios na rotina de sala de aula por constituir-se tarefa complexa que exige do professor não somente conhecimento, mas sobretudo, metodologias

adequadas que auxiliem o aluno no aprendizado de habilidades fundamentais rumo a um bom desempenho escolar: escrever harmoniosamente, empregando as concordâncias verbais corretamente.

A fundamentação da prática pedagógica em sala de aula deve considerar as diferentes contribuições linguísticas, desde a tradicional, estrutural, gerativa, à sociolinguística, pois todas as teorias são importantes e, em algum momento e de alguma forma, vão subsidiar a rotina pedagógica do professor e do aluno em sala de aula.

Além do mais, com a finalidade de reforçar a orientação de que, em sala de aula, as atividades podem e devem acontecer de forma interativa promovendo o desenvolvimento das competências e habilidades de escrita do aluno, é necessário que o ambiente educativo ofereça um ensino de gramática para além da aprendizagem das estruturas da língua escrita, um ensino de que de fato contemple a interação apoiada na reflexão sobre a necessidade e importância do uso da concordância verbal.

Assim, por meio de um estudo bem orientado da gramática é possível ajudar o aluno no desenvolvimento das habilidades cognitivas e na compreensão dos aspectos socioculturais, contribuindo para o processo de uso e reflexão da gramática e, conseqüentemente o emprego adequado da concordância verbal.

Do ponto de vista da prática pedagógica, essa visão é interessante, pois, além de considerar o papel da intuição linguística e da criatividade dos alunos na realidade da sala de aula, como já apontado, permite a comparação de diferentes línguas a partir das propriedades comuns que partilham (princípios) e de suas regras particulares (propriedades paramétricas das línguas). (CHOMSKY, 1981).

A norma gramatical é aquela relacionada à gramática normativa: só o que está de acordo com ela é correto. Todavia, ela incorpora muitas regras que não são usadas cotidianamente. A norma-padrão, por sua vez, está vinculada a uma língua modelo. Segue prescrições representadas na gramática, mas é marcada pela língua produzida em certo momento da história e em uma determinada sociedade.

Como a língua está em constante mudança, diferentes formas de linguagem que hoje não são consideradas pela norma-padrão, com o tempo, podem vir a se legitimar. Por fim, a norma culta é a que resulta da prática da língua em um meio social considerado culto tomando-se como base, pessoas de nível superior completo e moradoras de centros urbanos.

No Brasil, ela foi estudada por meio de pesquisa de campo realizada há quase 50 anos, tomando-se como base, falantes de algumas capitais. O uso dessas regras varia de acordo com as situações e condições de vida de cada um. Em muitos casos, é na escola que ocorre o único contato das crianças com a gramática normativa e com a norma-padrão.

Assim, a gramática no Ensino Fundamental é uma gramática voltada para a produção de texto. Quando o aluno escreve uma concordância verbal de forma inadequada, é o momento de chamar a atenção para isso, para o aluno analisar a frase, de forma reflexiva com o apoio e orientação do professor, identificar e construir a regra que corrigiria aquilo. Mas esse procedimento é realizado à medida que as oportunidades vão aparecendo, nos textos produzidos pelos alunos, por isso é uma gramática contextualizada, aprendida em contextos reais de uso da língua escrita.

## 6 METODOLOGIA

A Pesquisa Bibliográfica, de acordo com Gil (2008), é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Segundo ele, a Pesquisa Descritiva descreve as características de determinadas populações ou fenômenos. Nesta, uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. Ex.: pesquisa referente à idade, sexo, procedência etc. (GIL, 2008).

Ainda de acordo com o autor, cabe à Pesquisa Explicativa identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. É o tipo que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso, é o tipo mais complexo e delicado.

Este trabalho foi realizado por meio da pesquisa bibliográfica, fundamentado na Gramática Funcional de uso e reflexão que teve como foco as inadequações de concordância verbal na 3ª pessoa do plural. A decisão de trabalharmos a partir da Gramática Funcional ocorreu por considerarmos que ela é a que mais se adequa ao nosso tema, pela importância que a função traz ao estudo linguístico de concordância verbal.

Corroborando com nosso pensamento, Fontaine (*apud* Kennedy e Martelotta (2003), diz que Bühler foi fiador filosófico do aspecto funcionalista do estruturalismo praguense, pois enxergava a função como elemento essencial à linguagem.

Além disso, Neves (2002) esclarece que uso e norma se complementam. Entendemos a norma como a contraparte social do uso e esse, apenas epilinguisticamente, pode ser considerado individual, mas que por ser linguístico é também resultado social, sendo também, mesmo enquanto parte e de forma sutil, normativo.

Trabalhamos também a pesquisa descritiva, por meio da qual descrevemos os casos de inadequações de concordância verbal mais recorrentes nos textos escritos dos alunos do 8º ano da escola pesquisada.

Este capítulo, Metodologia, encontra-se estruturado em cinco seções, por meio das quais apresentaremos os aspectos metodológicos desenvolvidos durante a realização da pesquisa: Seção 1, Caracterização da pesquisa, Seção 2, Campo e participantes da pesquisa, Seção 3, Coleta de dados, Seção 4, Critérios de análise e Seção 5, Análise dos Resultados.

## 6.1 Caracterização da pesquisa

O trabalho realizado se situa na linha de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino, na perspectiva funcionalista, embasada principalmente nos pressupostos teóricos de autores representados por Martellota (2003) e Neves (2007) e nos diversos estudiosos brasileiros que seguem essa vertente, citados na introdução. Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa.

Segue um método indutivo em que as análises dos dados determinarão a própria identificação das categorias relevantes para correta interpretação dos dados que serão obtidos, tendo em vista o contexto gramatical situacional em que ocorrem as inadequações de concordância verbal. O gênero adotado foi o conto clássico.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa é bibliográfica e de campo. A primeira, foi realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, revistas, artigos científicos, dissertações, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, no entanto, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002).

De acordo com Gil (2008), a Pesquisa Bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Não se recomenda trabalhos oriundos da internet. Segundo ele, os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações, sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

A segunda (de campo) foi desenvolvida no próprio local em que ocorrem os fenômenos, por isso seus resultados costumam ser mais fidedignos. Além disso, exige que o pesquisador permaneça o maior tempo possível na comunidade ou grupo pesquisado, “pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes, as convenções que regem o grupo estudado” (GIL, 2002, p. 53).

Os dados, em sua grande maioria, foram coletados em uma pesquisa de campo, embora alguns tenham sido provenientes de documentos. Gil (2002, p. 53)

argumenta que a pesquisa de campo é desenvolvida, basicamente, por meio de observação direta das atividades do grupo estudado, no entanto, neste trabalho será realizada a aplicação de atividades aos participantes para coletar por meio de suas respostas o que compreendem sobre a temática em estudo, como a utilizam esse saber em sua prática na escola e analisar seus desempenhos.

Este trabalho adotou uma abordagem quali quantitativa. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis). Enquanto a pesquisa quantitativa, que tem suas raízes no pensamento positivista lógico, tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana.

Por outro lado, a pesquisa qualitativa tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno. (POLIT, BECKER E HUNGLER, 2004). Assim, uma pesquisa é qualitativa uma vez que tem o ambiente natural como a sua principal fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento com aplicação de proposta de atividades, que neste trabalho será a produção textual (reescrita de contos), a fim de gerar o *corpus* necessário às análises do fenômeno em estudo, qual seja, as dificuldades dos alunos do 8º ano do ensino fundamental com ênfase nas inadequações de concordância verbal na 3ª pessoa do plural em textos escritos.

## **6.2 Campo e participantes da pesquisa**

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da rede pública estadual, em uma turma 8º ano do ensino fundamental, que conta com um total de 30 alunos. A escola situa-se na zona urbana, atendendo alunos do 8º ano do ensino fundamental oriundos da zona rural e de vários bairros. Ressaltamos que, mesmo os que residem na zona urbana pertencem a famílias carentes, em sua maioria com formação a nível fundamental incompleto, poucos com ensino médio e fundamental completo, raros com ensino superior e com um número expressivo de analfabetos funcionais.

Diante das dificuldades apresentadas pelos participantes, destacamos que alguns alunos da turma pesquisada residem na zona rural e estudaram no sistema de multisseriado do 1º ao 5º, aspecto que torna evidente os desafios que eles encontram diante do uso adequado da concordância verbal em 3ª pessoa do plural.

A maioria dos participantes desta pesquisa não dispõe em suas casas de material de leitura, como livros, jornais, revistas e além disso, não têm o hábito de assistir jornais, documentários, entrevistas e outras formas de estar em contato com o uso adequado de concordância verbal, aspecto que compromete o desenvolvimento das habilidades de escrita, pois sabemos que a escrita demanda leitura.

### **6.3 Coleta de dados**

O ponto de partida para o desenvolvimento desta pesquisa foi o diagnóstico realizado na turma de oitavo ano do ensino fundamental, para constatar ou não as hipóteses apontadas neste trabalho e que fundamentaram a elaboração da proposta de intervenção pedagógica.

Assim, ressaltamos que foi de fundamental importância para o desenvolvimento desta pesquisa a realização de atividades diagnósticas, que consistiram especificamente na aplicação de atividades compostas por leitura, análise, reflexão, discussão e reescrita de conto, esta última sendo o nosso foco. Para tanto, analisamos os textos escritos dos alunos, tendo como foco o desempenho no uso adequado da concordância verbal.

Destacamos que essas atividades foram realizadas pelos alunos com o acompanhamento da professora/pesquisadora em sala de aula, por meio de sequência didática (a Proposta de Intervenção também trabalha com sequência didática).

O gênero adotado para esta pesquisa foi o conto, que proporcionou aos alunos situações favoráveis e adequadas ao emprego da concordância verbal, pelo fato de oportunizar o emprego de 3ª pessoa do plural.

Considerando as devolutivas dos alunos durante a realização da pesquisa em sala da aula, tratando-se da escrita, percebemos que a maneira como se ensina gramática é fundamental para o processo de aprendizagem dos alunos, e nessa forma de ensinar também se incluem as regras de concordância.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais há o seguinte parágrafo em relação ao ensino de concordância:

Espera-se que o aluno empregue adequadamente os tempos verbais em função de sequências textuais; que estabeleça as relações lógico temporais, utilizando adequadamente os conectivos; e que faça a concordância verbal, inclusive em casos em que haja inversão sintática ou distanciamento entre sujeito e verbo, desconsiderando-se os casos de concordância especial. (BRASIL, 1998, p. 97)

Entretanto, ao analisar os textos escritos dos alunos, percebemos que como exemplificado anteriormente, há por parte deles uma preocupação apenas em conceituar concordância verbal.

Percebemos que o conceito de concordância verbal, ao longo das séries anteriores, foi transmitido aos alunos tão qual como constam na gramática normativa, sem nenhum cuidado ou preocupação com a reflexão discente sobre o uso, nem tão pouco com sua contextualização.

Para Antunes (2004), há uma contradição entre a inabilidade dos alunos na escrita e o ensino gramatical e normativo da língua, pois há inconsistências dentro da gramática que são expostas com o objetivo de incentivar a não se ter atitudes preconceituosas em relação a não aplicação do uso da norma padrão.

A partir das considerações da autora, percebemos que há uma contradição em relação ao aprendizado dos alunos. Por um lado, está bem claro que muitos alunos saem do ensino médio sem a facilidade de escrever conforme a variante de prestígio, dessa maneira se forma o estigma.

Por outro lado, podemos observar que o modo como se ensina gramática nas escolas está diretamente conectado às dificuldades dos alunos. Ainda para Antunes (2004), devemos ampliar as perspectivas do ensino de língua materna, uma vez que a língua é produção e expressão de sentidos, bem como representação social e cultural, e ainda, atividade de interação e de intervenção.

Dessa forma, não basta que ensinemos apenas as prescrições inerentemente linguísticas da gramática. Conforme afirma Geraldi (1997), não se domina uma língua pela agregação vocabular, ou ainda, pela memorização de um conjunto de regras estruturais. O aprendizado da língua se dá por meio da reflexão sobre essa, por meio de interação e mediação e, também, ajustando-se à competência sociointeracional, a qual os indivíduos fazem trocas entre si.



Portanto, compreendemos que, nas escolas, falta trabalhar esse aspecto de associar de forma reflexiva a escrita à oralidade, o que implica, segundo Neves (2004), saber relacionar as atividades de falar, ler e escrever, estimando-as como práticas discursivas e ainda como usos da língua, e não as estigmatizando de maneira secundária umas das outras. Para o ensino de concordância não é diferente, não devemos apenas impor as regras da gramática aos alunos, mas sim incentivar o uso reflexivo.

Assim, práticas reflexivas constantes com a escrita, por parte do aluno, o capacitaria ao uso da concordância verbal de maneira adequada em sua produção textual, isto é, o aluno conhece conceitos e algumas regras, porém, precisa exercitar a reflexão a respeito deles para aplicá-los de maneira adequada em seus textos escritos.

Conforme Baccega (1994), para o ensino de concordância não devemos desconsiderar determinados elementos que a própria língua faculta e que ajudam o aluno a compreender e inserir na sua capacidade comunicativa. De acordo com essas reflexões, percebemos que a grande dificuldade, por parte dos alunos, em compreender e saber quando e como utilizar a concordância verbal está no fato de focarem apenas nos conceitos e regras, carecendo de reflexão sobre o uso.

Durante as aulas, observamos a rotina estudantil vivenciada pelos alunos, da aula como um todo e, mais especificamente, das habilidades de escrita, concernente à utilização da concordância verbal. De um modo geral, procuramos evidenciar a organização do aluno que antecede ao processo de escrita, a interação aluno-professor, aluno-aluno nas questões concernentes à escrita. Em relação ao enfoque dado ao desenvolvimento das competências da escrita, buscamos identificar como ocorre a aprendizagem da concordância verbal durante as aulas, as etapas do trabalho com a produção escrita, os aspectos sintáticos abordados (concordância verbal), os registros em terceira pessoa do plural, as propostas para produção escrita e os aspectos metalinguísticos contemplados.

A escolha de textos da modalidade escrita para a constituição do *corpus* ocorreu por acreditarmos que a competência escrita do aluno é de grande relevância para sua inserção no letramento escolar e social. Sendo assim, a escrita é considerada como a forma mais legítima e democrática de se ter acesso ao crescimento estudantil e profissional, haja vista, a competência da escrita se

constituir em dos principais meios de acesso aos cursos superiores e o ingresso no mercado de trabalho.

Durante a realização deste trabalho, observamos o grau de assimilação das estruturas da norma-padrão nos textos dos estudantes, mas principalmente, verificamos as necessidades de adequação na sua competência linguística no que concerne à concordância verbal, razão para se analisarem produções textuais (reescritas) dos alunos do oitavo ano do ensino fundamental. A opção pelo uso de textos narrativos (contos) foi a escolhida por ser este o modo narrativo que, em geral, a escola adota por ser acessível aos alunos em todos os níveis de escolaridade.

O gênero conto, história com elementos já conhecidos pelos alunos nessa série (oitavo ano) foi selecionado, também, por fazer parte da leitura que eles costumam realizar e também por fazer parte das histórias que eles costumam ouvir e até contar.

Como a pesquisa se baseia no uso normal da língua, realizamos a constituição do *corpus* em uma escola pública em Coroatá - MA, numa turma de oitavo ano do ensino fundamental.

Para a realização da análise, recolhemos nos textos escritos as formas verbais de terceira pessoa do plural, o que indicou o emprego dos seguintes contextos exteriorizadores da relação de concordância verbo-sujeito nos textos escritos em exame: sujeito formado de um ou mais núcleos (simples, no plural, ou composto); sujeito anteposto ou posposto em relação ao verbo; distância entre o sujeito e o verbo definida por três ou mais palavras.

A metodologia utilizada foi uma sequência didática desenvolvida por meio de oficinas previamente planejadas, em três etapas. As oficinas foram realizadas durante os horários de aula de 50 minutos cada. Os horários foram utilizados conforme as atividades que estavam sendo desenvolvidas, sendo que tivemos atividades realizadas durante um horário, outras precisaram de dois horários e a mais longa foi trabalhada necessitou de três horários.

A coleta de dados iniciou no dia dezesseis (16) de setembro de dois mil e dezenove (2019), na turma do 8º ano, no período matutino, com a realização das atividades em cinco (05) encontros, realizados durante um (01), dois (02) e até em três (03) horários de aula, conforme das atividades que foram realizadas.

A professora/pesquisadora foi responsável pela realização das atividades realizadas em sala de aula com os alunos.

A análise dos dados da amostra consistiu em selecionar todas as sentenças em que ocorreram inadequações de concordância verbal em terceira pessoa do plural. Em seguida, foram categorizadas as sentenças de acordo com as variáveis linguísticas condicionadoras da não concordância e o contexto morfossintático.

Esta abordagem segue os pressupostos básicos da norma-padrão da Gramática Bechara (2009), Castilho (2019), Faraco (2002), Cunha (2008), que busca identificar o uso adequado da concordância verbal, com ênfase na 3ª pessoa do plural, ressaltamos, que essa temática tem sido objeto de estudos que focalizam a natureza do ensino de Língua Portuguesa oferecido nas escolas, principalmente em relação à adequação do uso e reflexão.

Para tanto, a sequência didática foi executada nas seguintes etapas:

Etapa 1- Atividade diagnóstica, momento em que realizamos a leitura do conto “Pequenique do Catapimba”, de Ruth Rocha, texto que faz uma abordagem sobre amizade, com ênfase na solidariedade e na união entre as pessoas, em especial, entre os adolescentes. Dialogamos com os alunos, orientamo-los a produzir um texto que relatasse fatos ocorridos entre eles e parentes ou amigos de infância, de forma que favorecêssemos aos alunos o uso de concordância verbal em terceira pessoa do plural.

Etapa 2- Leitura de textos - após a organização da sala de aula para a leitura, a professora/pesquisadora solicitou aos alunos que lessem o conto clássico (gênero adotado para este trabalho) “A Branca de Neve e os Sete Anões”. Neste primeiro momento, a professora realizou a leitura em voz alta. Solicitou dos alunos a escuta atenciosa. Em seguida, os alunos fizeram a leitura silenciosa.

Na sequência, voluntariamente, os alunos fizeram a socialização dos principais fatos identificados no texto, tendo como ênfase o emprego da concordância verbal; todos realizaram registros dos casos inadequados de concordância verbal em seus cadernos para possíveis consultas, ajustes e correções nas etapas seguintes.

Etapa 3 - Reescrita do texto - Este foi o momento em que os alunos produziram um texto escrito no gênero conto (a reescrita). Eles foram orientados pela professora/pesquisadora para que tivessem uma atenção especial ao trabalhar a sequência dos fatos, sobretudo, ao relatar as ações e sujeitos, adequando-a à

estrutura da norma-padrão. Nesse processo, a reflexão proporcionou aos alunos uma seleção intencional de sujeitos e ações que compuseram seus textos. Esses textos dos alunos foram o objeto de análise para a construção do *corpus* deste trabalho.

#### 6.4 Critérios de análise

Nossos critérios de análise consistiram em realizar, a princípio, um diagnóstico do desempenho dos alunos diante do emprego da concordância verbal em terceira pessoa do plural em textos escritos dos alunos do oitavo do Ensino Fundamental numa escola no interior do Maranhão.

Trabalho realizado especificamente por meio do conto clássico por ele possibilitar o emprego dos verbos em terceira pessoa do plural levando em consideração contextos específicos que influenciam o uso da concordância verbal. Com o intuito de identificar as inadequações, selecionamos dez (10) textos escritos, dentre os trinta (30) alunos da turma em estudo.

Os textos foram selecionados conforme o número de inadequações de concordância verbal que apresentaram. Esses contos reescritos pelos alunos foram analisados considerando as variáveis sugeridas por Vieira (2007), os apontamentos de Furtado da Cunha e Tavares (2007), bem como contribuições de outros teóricos ancorados em princípios funcionalistas evidenciam as variedades da língua em uso. Como forma de explicitação de alguns princípios que levamos em conta em nossas análises, apresentamos no quadro a seguir as variáveis propostas por Vieira, (1995 *apud* Vieira, 2007, p. 88-89) que funcionam hipoteticamente como elementos condicionadores da não concordância verbal.

**Quadro 2 - Variáveis linguísticas condicionadoras da não concordância e contexto morfossintático**

<b>Variáveis linguísticas condicionadoras da não concordância</b>	<b>Contexto morfossintático</b>
Posição do sujeito em relação ao verbo	Sujeitos pospostos favoreciam a não concordância

Distância entre o núcleo do sintagma nominal sujeito e verbo	Quanto maior a distância entre esses dois constituintes, maior seria o cancelamento da regra de concordância verbal
Paralelismo no nível oracional	O menor número de marcas explícitas de plural no sujeito levaria à ausência de marcas de plural no verbo
Saliência fônica (além da relação entre a tonicidade e o número de sílabas das formas singular e plural)	No caso de verbos em série discursiva, a ausência da marca de plural em um verbo levaria à ausência da marca de plural no verbo seguinte

Fonte: Vieira (2007)

Para a análise, debruçamo-nos, de modo analítico e descritivo, sobre os textos escritos produzidos pelos alunos com foco no desempenho dos alunos no uso da concordância verbal. No intuito de não sermos induzidos por meras descrições, levamos em consideração os pressupostos teóricos utilizados para respaldar a pesquisa, bem como a própria metodologia.

A partir da análise dos textos escritos pelos alunos, pudemos diagnosticar o desempenho deles relacionado ao emprego da concordância verbal. Assim, foi possível responder nossos questionamentos e poder confirmar nossa hipótese inicial quanto à relevância desse estudo que possibilitou identificar as principais ocorrências de inadequações de concordância verbal.

## 6.5 Análise dos resultados

Considerando as contribuições do estudo teórico realizado e os aspectos metodológicos seguidos, nesta seção apresentamos a análise dos resultados coletados durante o desenvolvimento da pesquisa.

Diante das frequentes inadequações de concordância verbal, a reflexão sobre seu uso adequado deve fazer parte do processo de ensino-aprendizagem, assim como ser presente na rotina do aluno no momento da escrita. Desse modo, será possível a ele, utilizar de acordo com a norma-padrão as convenções gramaticais de seu tempo fazendo uso reflexivo da concordância verbal, de forma adequada.

Logo, perceber as inadequações cometidas por estudantes do 8º ano do ensino fundamental em suas produções escritas no que diz respeito à concordância verbal é fundamental para ampliar o olhar e a reflexão sobre o uso da concordância verbal, sobretudo pelo fato de o ensino de gramática exigir reflexão sobre essa temática.

Desse modo, com o objetivo de trabalhar a reescrita de texto, trabalhamos o gênero conto devido às possibilidades de emprego de concordância verbal em 3ª pessoa do plural que ele favorece. Para tanto, foram selecionados dez (10) textos escritos tendo como critério selecionar os textos que continham maior número de inadequações de concordância verbal, os quais constituem o *corpus* deste trabalho.

Assim, a partir dos textos escritos no gênero conto os alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola específica, anteriormente apresentada e contextualizada, observamos significativas recorrências quanto às inadequações de fenômenos linguísticos, mas por critérios de delimitação, destacamos as inadequações de concordância verbal, pois na maioria das produções escritas analisadas, percebemos que esse fenômeno é o mais recorrente.

Concebendo a importância desses fenômenos recorrentes, vêm à tona algumas questões que motivaram essa pesquisa. Dessa forma, inicialmente, realizamos o diagnóstico sobre o desempenho dos alunos em relação ao emprego da concordância verbal, para em seguida, descrevermos os casos mais recorrentes dessas inadequações e, para concluir, apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica.

Certos de que essas inadequações não acontecem por acaso, o que precisa ser discutido e refletido na sala de aula, de modo a suscitar nos alunos a compreensão do fenômeno e não apenas ditar o que deve ou não ser feito, uma vez que ditar e prescrever regras não garante a eficiência das escolhas linguísticas, nem muito menos a autonomia para escolhê-las, que é o que de fato deve acontecer tendo em vista um ensino significativo e coerente.

Sendo perceptíveis essas constantes escolhas inadequadas quanto à realização da concordância verbal e tendo em vista as várias possibilidades linguísticas que estão à disposição dos usuários da língua, passamos agora à apresentação das análises dos textos escritos, mais especificamente, de dez (10) contos (reescritos) produzidos por alunos do 8º ano do ensino fundamental, da escola onde ocorreu a pesquisa.

No trabalho rotineiro de orientação de produções escritas, bem como da avaliação de tais produções, identificamos recorrências de inadequações quanto à concordância verbal. Em uma situação de produção específica, no primeiro momento, foram recolhidos um total de trinta (30) gêneros textuais (contos), o que representa a totalidade dos alunos da sala de aula, mas por critérios de delimitação em nossa pesquisa, selecionamos apenas dez (10) textos escritos para compor o *corpus* deste trabalho.

Os textos escritos dos alunos foram escolhidos e selecionados levando em consideração o maior número de ocorrências de inadequações de concordância verbal. Assim, é válido mencionar que destacamos amostras do gênero trabalhado (os contos produzidos pelos alunos encontram-se, na íntegra, expostos em anexo) para sugerir reflexões conforme propostas pelas variantes de Vieira (2007), bem como dos apontamentos de Furtado da Cunha & Tavares (2007).

Antes de passarmos para a exposição de amostras retiradas dos textos escritos pelos alunos em análise como forma de explicitar as ocorrências das variáveis condicionadoras da não-concordância verbal, cabe-nos tecer breves comentários sobre os contos selecionados, tendo em vista a totalidade dos textos como significativos.

Em sua maioria, os contos selecionados mostram-se coerentes com a temática – violência e abuso sexual contra os jovens – o que mostra que os alunos são conhecedores do tema, bem como conhecedores das características do gênero que foi solicitado e produzido, uma vez que é nítida a atuação de cada personagem, a forma de agir e as ações expressas por meio do uso da terceira e terceira pessoa do plural. Além disso, seguem a estrutura formal de um texto narrativo.

Todavia, apesar da formalidade reservada ao gênero, percebemos fenômenos linguísticos em desacordo com as particularidades da norma-padrão, as inadequações de concordância verbal, valendo destacar que os contos evidenciados não foram solicitados com uma finalidade comunicativa definida, encerrando-se nos olhares avaliativos do professor e de seus critérios para atribuir notas.

Dessa forma, nossa análise pretende apontar as variáveis favorecedoras da não-concordância, buscando gerenciar reflexões, não como forma de apontar as inadequações como erros, mas de explicar que estas fazem parte do caráter variável da língua em decorrência dos contextos sociocomunicativos concretos e reais, ou

seja, da língua em uso, o que não pode ficar de fora do contexto das aulas de língua materna.

Com isso, podemos contribuir para compreensões significativas por parte dos discentes, haja vista que memorizar um conjunto de regras gramaticais não é suficiente para atuar interacionalmente por meio da língua e que refletir é a forma mais adequada de compreender e assimilar seu uso.

Observando atentamente os textos escritos selecionados e buscando explicações para as inadequações encontradas, inicialmente, destacamos a variável que diz respeito à posição do sujeito em relação ao verbo. De acordo com Vieira (2007), sujeitos que aparecem após o verbo, isto é, que são pospostos ao verbo, favorecem a não realização da concordância.

Para uma melhor compreensão dos resultados obtidos por meio da pesquisa realizada, criamos os quadros abaixo, que contêm situações de inadequações de concordância verbal.

**Quadro 3- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável  
realização e posição do sujeito (A01 - Situação 01)**

Os Sete Anões *chegou*;  
 Eles *levou*;  
 Eles *achou*;  
 Eles *colocou*;  
 Eles *preparou*;  
 Eles *encontrou*;  
 Eles *conseguiu*.

Fonte: Própria autora (2020)

Na amostra do A01, observamos que mesmo sendo um caso de sujeito simples com verbo logo após o sujeito, aspectos que facilitam a escrita, não houve concordância verbal. Temos sujeito em 3ª pessoa do plural e verbo 3ª pessoa do singular. No contexto da sala de aula é comum presenciarmos essa construção de textos orais que apresentam essas inadequações. Assim, concebemos que a influência da oralidade na escrita somada à prática mecânica de escrever sem refletir são fatores que levam os alunos a cometerem tais inadequações.



**Quadro 4- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A01 - Situação 02)**

Num lindo castelo *morava* um rei, uma rainha e a filha.

Fonte: Própria autora (2020)

A situação 02, “Num lindo castelo *morava* um rei, uma rainha e a filha”, é vista por uma outra perspectiva metalinguística e extralinguística, porque considerando as variáveis linguísticas condicionadoras da não concordância que posiciona o sujeito em relação ao verbo, o contexto morfossintático traz sujeitos pospostos que favorecem a não concordância. Nesse contexto, o A01 comete uma inadequação de concordância verbal ao conjugar o verbo *morar* em 3ª pessoa do singular quando deveria conjugá-lo em 3ª pessoa do plural. Assim, nesse contexto, a dificuldade no uso da concordância verbal adequada se apresenta, embora se espere que na série trabalhada os alunos já desenvolvam essas habilidades.

**Quadro 5- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A02 - Situação 01)**

Seus lábios *era*;

Seus cabelos *era*;

Os sete anões *chegou*.

Os sete anões *a encontrou*.

Os sete anões *preparou*.

Os sete anões *a colocou*.

Os sete anões *achou*.

Eles *a levou*.

Eles *consequia*.

*Vivia* um rei, uma rainha e sua filha e princesa.

Fonte: Própria autora (2020)

Na amostra 02, na situação 01, nos dois exemplos vemos que a forma verbal “era” não concorda com os seus respectivos sujeitos, a saber: “Seus lábios” e “Seus cabelos”. O verbo “ser” deveria estar, de acordo com a variedade normativa, flexionado na terceira pessoa do plural – “eram”. No entanto, ao ser conjugado no em 3ª pessoa do singular “era” comete a não realização da concordância verbal. Atribuímos essa inadequação de concordância verbal à saliência fônica pouco perceptível, ou seja, menos saliente, que é menos marcada no plural do que as mais salientes.

Nesses trechos, percebemos também a transposição de usos próprios da oralidade para a escrita, o que mostra a necessidade de se trabalhar na sala de aula com essas duas modalidades linguísticas, pois desconsiderar a oralidade é desconsiderar a natureza dinâmica intrínseca à língua.

**Quadro 6- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A02 - Situação 02)**

Branca de Neve e o Pequeno Caçador *era*;  
Ele e ela *era, morava*.

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 02 mais uma vez nos deparamos com o verbo “ser” em 3ª pessoa do plural conjugado em 3ª pessoa do singular, o que caracteriza uma inadequação de concordância verbal. Somado a esta temos o verbo “morar” também de 3ª pessoa do plural conjugado em 3ª pessoa do singular. Interessante observar que em ambos os casos os sujeitos antecedem e estão próximos ao verbo, aspecto que exige e facilita a conjugação verbal em 3ª pessoa do plural.

**Quadro 7- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A03 - Situação 03)**

Num reino muito distante *vivia* um rei, uma rainha e sua filhinha.

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 03, o verbo encontra-se anteposto ao sujeito, aspecto que leva a uma inadequação de concordância verbal. Embora haja uma proximidade entre ambos, a anteposição do verbo ao sujeito e o uso repetido de artigos indefinidos e de pronome possessivo, ambos no singular, um rei..., uma rainha..., sua filhinha..., sugestivos ao uso da 3ª pessoa do singular em substituição à 3ª do plural ocasionando tal inadequação. É muito comum e aceitável nos textos orais o uso de 3ª pessoa do singular em substituição à 3ª do plural. Assim, associamos essa prática às marcas da oralidade, proporcionadas pelo contexto familiar e social dos alunos.

**Quadro 8- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A03 – Situação 03.2)**

A bruxa esperou os anões *saire*;  
 Ele e ela *era*;  
 Os sete caçadores o *matou*;  
 Os caçadores *era* Hairton, Adão, Antonio, Máximus, Rafael, André e Adam;  
 Branca de Neve e o Pequeno Caçador *era*.

Fonte: Própria autora (2020)

Esse índice de inadequação de concordância verbal com o verbo “ser” em 3ª pessoa do plural conjugado em 3ª pessoa do singular chama atenção, pois ainda que os alunos pertençam a uma área urbana — com acesso às mídias e outras formas de comunicação que os colocam em contato com a norma-padrão — houve um número considerável de não aplicação da regra em uma produção realizada em ambiente escolar. Isso certamente se explicaria pelo fato de a produção textual constituir um evento de comunicação marcado pela oralidade, em que não há tanta preocupação com as regras ditadas pela tradição gramatical.

Por outro lado, a maioria dos dados obtidos constituíram contextos com sujeito pré-verbal, que é a ordem mais frequente no Português Brasileiro, de modo que os casos de não aplicação da regra revelaram que os alunos precisam aprimorar a aprendizagem de estruturas de concordância verbal de terceira pessoa do plural não apenas em contexto de posição pós-verbal do sujeito, mas também em contexto de sujeito pré-verbal, no qual a não aplicação da regra é preocupante em especial em alunos do oitavo que não deveriam de deixar de manifestar a concordância de terceira pessoa do plural, especialmente na escrita.

**Quadro 9- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A04 - Situação 01)**

Os dias *passava*;  
Todos *gostava* dela;  
Os anões *saiu*;  
Eles *era*;  
Os sete anões *chegou*;  
Os sete anões *a encontrou*;  
Os sete anões *preparou*.  
  
Os sete anões *a colocou*;  
Os sete anões *achou*;  
Eles *a levou*;  
Eles *conseguia*;

Fonte: Própria autora (2020)

Na amostra A04, situação 01, é notório a ausência do plural nos verbos. A princípio, esperamos que em situações como estas em que os verbos são bem conhecidos e usados pelos alunos que eles já desenvolvessem na escrita sua conjugação adequada ao contexto, até por se encontrarem no oitavo ano. No entanto, vale ressaltar, que esses alunos passam apenas, entre 4 a 5 horas por dia na escola, espaço em que têm contato com essa norma padrão da língua.

Ademais, em sua maioria, convivem rotineiramente com pessoas que usam o verbo de 3ª pessoa do plural em 3ª pessoa do singular. Nesse caso, esses verbos utilizados dessa forma, oralmente, já soam normal e familiar para esses alunos, fazendo com que os levem para a escrita de maneira mecânica, sem reflexão sobre o uso.

**Quadro 10- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 01)**

Todos *gostava* muito de Branca de Neve.

Fonte: Própria autora (2020)

Em relação ao A05, na situação 01 o sujeito “Todos” não concorda em número com o verbo “gostar”. Mesmo estando logo em seguida ao sujeito, a flexão do verbo “*gostar*” – “*gostava*” – não está concordando com o sujeito “Todos”, haja vista este estar no plural e exigir que o verbo também se adeque em número a ele. Nesse caso, a marca de plural se dá através da terminação em “am”, o que muitas vezes não se mostra ser de domínio dos alunos. Nesse contexto, atribuímos essa inadequação às marcas da oralidade nos textos escritos dos alunos e também à semelhança sonora e escrita, pois neste caso, do singular para o plural há o acréscimo apenas da letra “m”, “*gostava-m*”.

**Quadro 11- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 02)**

Os anões não *acreditava* nela

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 02, ainda em relação ao A05, observamos uma inadequação quanto à flexão do verbo “*acreditar*”, que aparece conjugado em terceira pessoa do singular, quando, na visão normativa, deveria estar flexionado em terceira pessoa do plural “*acreditam*”, para assim concordar em número e pessoa com o sujeito “Os anões”. Nessa situação, acreditamos que mesmo sendo pequena a distância entre sujeito e verbo tenha sido essa a causa da inadequação de concordância verbal. Observamos ainda, que o verbo, pela proximidade com a palavra “nela” que está no singular tenha influenciado o aluno o aluno a manter a conjugação verbal “*acreditava*” também no singular.

Em especial, nessa situação de inadequação de concordância verbal, podemos observar como o uso do verbo é realizado de forma mecânica, sem reflexão, o quanto há fragilidade na escrita por falta de reflexão sobre o uso, levando os alunos a cometerem tais inadequações que não se adequam nem às situações “posição do sujeito em relação ao verbo”, nem a “distância entre o núcleo do sintagma nominal sujeito e verbo”, nem ao “paralelismo no nível oracional”, nem à “saliência fônica que estabelece a relação entre a tonicidade e o número de sílabas das formas singular e plural”.

**Quadro 12- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 03)**

Os anões *acreditou* no dia que a bruxa apareceu...

Fonte: Própria autora (2020)

O aluno A05, na situação 03, comete uma inadequação de concordância verbal semelhante à situação 02, quando utiliza o verbo “*acreditou*” para o sujeito “Os anões”. Sendo que esta é menos justificável, porque o sujeito encontra-se próximo ao verbo, a saliência fônica deixa claro a necessidade de o verbo ser conjugado no plural “*acreditaram*”. Assim, atribuímos essa inadequação de concordância às práticas de oralidade do aluno.

**Quadro 13- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A05 - Situação 04)**

Branca de Neve se apaixonou pelo príncipe, se *casou* e *vivero* felizes para sempre.

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 04, o aluno A05 comete duas inadequações de concordância verbal ao conjugar o verbo viver na 3ª pessoa do plural, conforme descritas abaixo: A primeira ocorre ao conjugar o verbo *casar* em 3ª pessoa do singular “*casou*” quando deveria conjugá-lo em 3ª pessoa do plural *casaram*. A segunda, ao conjugar o verbo

viver em 3ª pessoa do singular, quando deveria conjugá-lo em 3ª pessoa do plural *viveram*.

Considerando que esses verbos são comuns aos alunos, por se fazerem presentes nos finais dos contos, são de fácil conjugação, fazem parte do dia-a-dia dos alunos por meio da escuta e da leitura de história. Assim, compreendemos que as concordâncias verbais *casaram* e *viveram* são palavras que fazem parte da rotina desses alunos e que ao escrevê-la não lhes faltaram conhecimento prévio sobre a escrita e sim uma reflexão que antecede a ato da escrita.

Destacamos ainda, que na pesquisa realizada, este foi o único caso de inadequação de concordância verbal relacionado ao uso dos verbos “*casar e viver*”. Nesse contexto, reforçamos mais uma vez que é possível identificarmos marcas da oralidade na escrita dos textos desses alunos. Partindo do pressuposto que, na cidade onde esses alunos moram é muito comum ouvirmos as expressões “*casaro (casaram) e vivero (viveram) felizes para sempre*”, nas histórias contadas por pessoas idosas ou até mesmo por alguns pais de alunos que não tiveram acesso à norma padrão.

#### **Quadro 14- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A06 - Situação 01)**

Num castelo muito bonito onde *morava* duas meninas que *era* muito educada.

Fonte: Própria autora (2020)

O aluno A06, na situação 01, comete inadequações no uso da concordância verbal, pois ao empregar o verbo “*mora*” para 3ª pessoa do plural conjuga-o na 3ª pessoa do singular, ao invés de “*moravam*” usa “*morava*”. Temos ainda a segunda inadequação de concordância verbal em que o verbo “*ser*” ao ser conjugado pelo aluno para a 3ª pessoa do plural é conjugado na 3ª pessoa do singular, ao invés de “*eram*” usa “*era*”. Embora atribuamos essa inadequação às marcas da oralidade nos textos escritos dos alunos, é possível atribuí-la também à semelhança sonora e escrita, pois neste caso, em ambas as conjugações, do singular para o plural há o acréscimo apenas da letra “*m*”, “*morava-m*” e “*era-m*”.

**Quadro 15- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A06 - Situação 02)**

Os sete anões se arrependeram do que fizeram e *foi* pedir desculpas.

Fonte: Própria autora (2020)

Na expressão “Os sete anões se arrependeram do que fizeram e *foi* pedir desculpas”, observamos que ao conjugar os verbos “arrependem” e “fazer”, o aluno A06 os flexiona corretamente em 3ª pessoa do plural, *arrependeram* e *fizeram*. No entanto, ao conjugar o verbo “ir” ele comete uma inadequação de concordância verbal ao conjugá-lo na 3ª pessoa do singular “*foi*” quando o correto seria na 3ª pessoa do plural “*foram*”. Entendemos também que a distância entre o sujeito e o verbo influenciou a ocorrência dessa inadequação, bem como a proximidade com o verbo “*pedir*” no infinitivo.

**Quadro 16- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A06 - Situação 03)**

E eles (os anões) *pediu* que ela (Branca de Neve) voltasse a morar com eles.

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 03, o aluno A06, ao escrever a frase “E eles (os anões) *pediu* que ela (Branca de Neve) voltasse a morar com eles”, conjuga o verbo “pedir” na 3ª pessoa do singular “*pediu*” quando deveria conjugá-lo na 3ª pessoa do plural “*pediram*”. Nesse caso, além do sujeito está próximo ao verbo favorecendo a ocorrência da concordância verbal de forma adequada, ao cometer essa inadequação de concordância verbal o aluno ignora a saliência fônica existente na frase

Justificamos essa inadequação como falta de prática com a escrita de concordância verbal adequada em sala de aula, atribuímos-lhe a uma questão relacionada ao desempenho escolar do aluno.



**Quadro 17- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 01)**

Eles *tinha* uma filha muito bonita;  
A bruxa pediu aos guardas que *levasse* Branca de Neve.

Fonte: Própria autora (2020)

Em relação ao aluno A07, na situação 01, embora na frase “Eles *tinha* uma filha muito bonita”, haja um favorecimento para o uso da concordância verbal de forma adequada devido à proximidade entre sujeito e verbo, o A07 conjuga o verbo de maneira inadequada. Assim, ao invés de usar o verbo em 3ª pessoa do plural “*tinham*”, o aluno coloca o verbo “*ter*” na 3ª pessoa do singular “*tinha*”, levando a um entendimento de que coloca na escrita o uso oral que faz da língua.

Na frase “A bruxa pediu aos guardas que *levasse* Branca de Neve”, o A07 conjuga o verbo levar em 3ª pessoa do singular *levasse*, quando deveria conjugá-lo em 3ª pessoa do plural *levassem*. Observamos aqui que o aluno pode ter sido levado a essa conjugação por existir a palavra *que* entre sujeito e verbo (... guardas *que* *levasse*...), bem como a proximidade do verbo ao agente da passiva Branca de Neve (...*levasse* Branca de Neve...).

**Quadro 18- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 02)**

Os sete anões legais que *ouviu*.

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 02, o ocorrido é semelhante à situação 01. O A07 diante da frase “Os sete anões legais que *ouviu*”, embora trabalhe com um verbo do dia a dia com o qual tem familiaridade o conjuga de maneira inadequada, Assim, ao invés de usar o verbo em 3ª pessoa do plural “*ouviram*”, o aluno coloca o verbo “*ouvir*” na 3ª pessoa do singular “*ouviu*”, concebemos essa inadequação de concordância verbal às marcas da oralidade, mas principalmente, às práticas de escrita mecânica que o

aluno vem desenvolvendo ao longo de sua jornada de escolarização que não o levou ainda a uma reflexão sobre conjugação verbal.

**Quadro 19- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 03)**

O rei tinha falecido então Branca de Neve e sua mãe *tinha* ficado sós.

Fonte: Própria autora (2020)

A situação 03 confirma o entendimento que tivemos na situação 01. O verbo “*ter*” que deveria ser conjugado em 3ª pessoa do plural “*tinham*”, o aluno coloca o verbo “*ter*” na 3ª pessoa do singular “*tinha*”, cometendo assim uma inadequação de concordância verbal. No caso desse verbo, as conjugações de 3ª pessoa singular e plural têm semelhança na oralidade, aspecto que também pode levar o aluno à inadequação de concordância verbal.

**Quadro 20- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A07 - Situação 04)**

Os anões *trocara*.

Fonte: Própria autora (2020)

O aluno A07, na situação 04, ao conjugar o verbo comete uma inadequação de concordância verbal, porque invés de ao conjugar o verbo trocar em 3ª pessoa do plural “*trocaram*”, ele conjuga da seguinte forma “*trocara*”, utilizando um termo que não faz parte da norma padrão de nossa língua escrita, porém, muito utilizado na língua oral pelos moradores rurais de nossa cidade e pelas pessoas que não tiveram acesso à escola.

**Quadro 21- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A08 - Situação 01)**

Os caçadores *era* Hairton, Adão, Antonio, Máximus, André, Adam e Rafael.

Fonte: Própria autora (2020)

O aluno A08, na situação 01, em que temos a frase “Os caçadores *era* Hairton, Adão, Antonio, Máximus, André, Adam e Rafael”, embora a frase seja favorável ao emprego do verbo “*ser*” na 3ª pessoa do plural, ele conjuga o verbo em 3ª pessoa do singular. Assim, mais uma vez atribuímos essa inadequação de concordância verbal às marcas da oralidade na escrita.

**Quadro 22- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A08 - Situação 02)**

Então o mordomo desconfiado mandou matar o carrasco. E os sete anões o *matou*.

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 02, o aluno A08 conjuga o verbo “*matar*” de forma inadequada, pois uma ação praticada ao sujeito pelos sete anões foi colocada em 3ª pessoa do singular “*matou*”, quando deveria ter sido conjugada na 3ª pessoa do plural “*mataram*”. Possivelmente, o aluno atribuiu a forma singular “*matou*” ao pronome oblíquo em 3ª pessoa do singular “*o*”, evidenciando assim, a falta de reflexão e o uso mecânico das conjugações verbais.

**Quadro 23- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A09 - Situação 01)**

Os donos da cabana *era* os sete anões.

Fonte: Própria autora (2020)

Na situação 01, o A09, diante da frase, “Os donos da cabana *era* os sete anões”, emprega o verbo “*ser*” de forma inadequada ao utilizá-lo em 3ª pessoa do singular *era*, quando o contexto em que o verbo se encontra deveria ser conjugado em 3ª pessoa do plural *eram*. Logo, mais uma vez nos deparamos com uma inadequação de concordância verbal em que é possível atribuí-la à semelhança

sonora e escrita, pois do singular para o plural há o acréscimo apenas da letra “m”, “era-m”.

**Quadro 24- Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável realização e posição do sujeito (A10 - Situação 01)**

Era uma vez em um belo reino governado por homens ambiciosos, o rei e a rainha não *tinham* poder algum.

Fonte: Própria autora (2020)

A situação 01 colocada pelo A10 vem somar a situações anteriores em que embora haja um favorecimento para o uso da concordância verbal de forma adequada devido à proximidade entre sujeito e verbo, o aluno conjuga o verbo de maneira inadequada. Desse modo, ao invés de usar o verbo em 3ª pessoa do plural “*tinham*”, o aluno coloca o verbo “ter” na 3ª pessoa do singular “*tinha*”, levando a um entendimento de que coloca na escrita o uso oral que faz da língua.

A análise do uso da concordância em textos escritos de alunos do 8º ano do ensino fundamental, agora realizada está fundamentada em seus objetivos, sendo o objetivo geral analisar o desempenho dos alunos diante do uso da concordância verbal em produção escrita e os específicos: diagnosticar o desempenho deles diante do emprego da concordância verbal em textos escritos; identificar as inadequações de concordância verbal nos textos escritos dos alunos; descrever os casos mais recorrentes e propor atividades interventivas para minimizar as ocorrências das referidas inadequações.

De acordo com Neves (2007), a gramática não é apenas o conjunto das regras que podem levar o aluno a um melhor desempenho linguístico, especialmente no que diz respeito à modalidade escrita. Ela exige um trabalho de análise e interpretação do funcionamento da língua, revelando assim, que o ensino de gramática deve ir além do simples ato de se basear em definições de classes de palavras e de entidades sintáticas.

A análise deve partir da realidade da língua, de exemplos reais e dinâmicos assim como ela é, autêntica, dinâmica e contextualizada.

A escola precisa definir o objetivo do ensino da gramática e, nesse bojo, deve estar incluído o melhor desempenho linguístico (passivo, ativo, oral e escrito) do

aluno. A gramática a ser trabalhada deve ser funcional, isto é, aquela que, segundo explica trata a língua na situação de produção, no contexto comunicativo. Basta lembrar que saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes, o que envolve “a capacidade de adequar enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e às condições de interlocução”. E tudo isso se integra na gramática. (NEVES, 2002, p. 226)

Assim, enfatizamos a necessidade de refletirmos sobre a possibilidade de um trabalho junto aos alunos, de compreensão de situações problemáticas na interação, mostrando-nos aspectos interessantes como o uso da concordância verbal para uma necessária atuação da escola e dos alunos.

## **6.6 Resultados obtidos após a análise das produções escritas de alunos do oitavo ano**

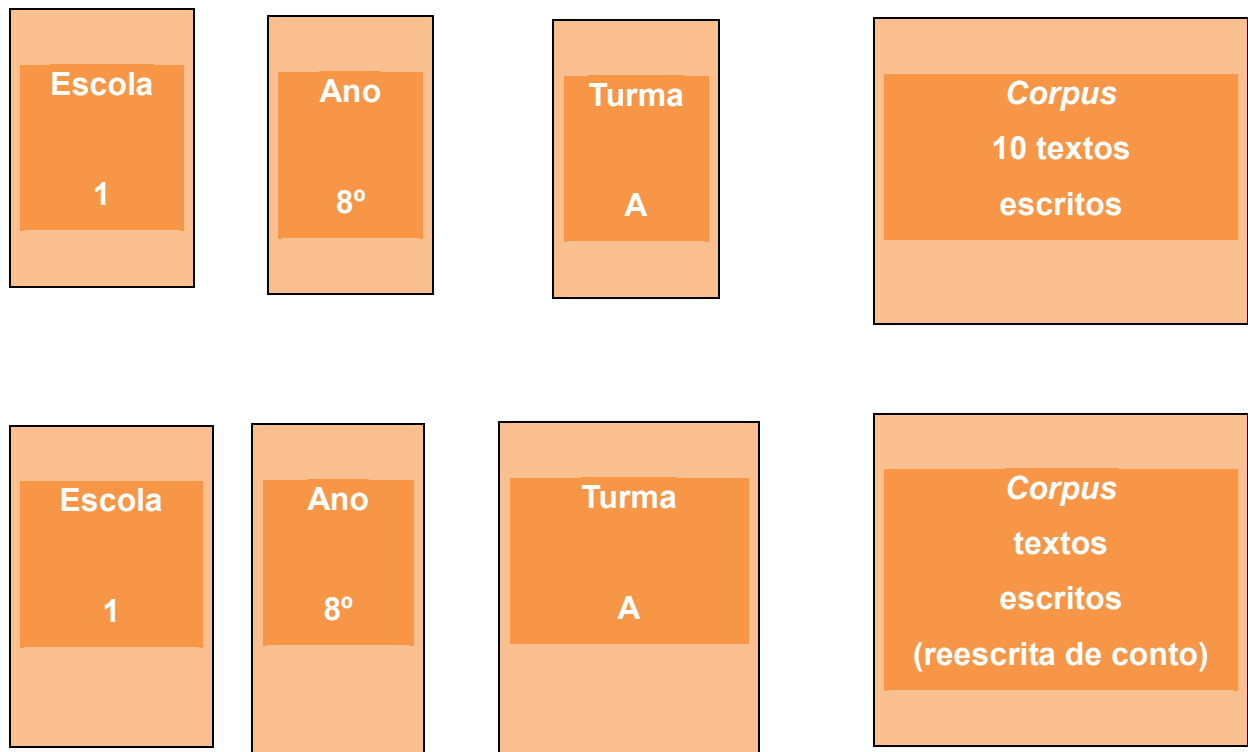
Após a aplicação da sequência foi possível constatar situações que já faziam parte das hipóteses deste trabalho.

1. No aspecto escolaridade, no geral, o que os alunos aprenderam nas séries anteriores sobre a escrita, a importância do ato de escrever de acordo com a norma padrão, em relação à concordância verbal não os capacita a fazerem uso da escrita de modo reflexivo e adequado.

Evidenciamos ainda que os alunos, em sua maioria, desenvolvem as atividades de escrita de forma mecânica e descontraída, o que compromete seriamente a qualidade de seus textos escritos. Observamos que eles ainda não atribuem a si mesmo a responsabilidade com sua escrita, ainda não têm um compromisso com o ato de escrever.

2. Em relação às marcas da oralidade na escrita, constatamos que é muito forte a dependência dos alunos em relação à oralidade. Já está muito internalizado neles, a forma como transferem para a escrita o que praticam nos textos orais, na oralidade no dia a dia. Mesmo em situações simples de concordância verbal, os alunos de maneira mecânica cometem inadequações.

**Figura 1 - Diagrama com a estratificação da amostra 1 de textos dos alunos da Escola**



Fonte: Própria autora (2019)

Após categorizados, os dados coletados foram submetidos à análise estatística do Aplicativo Excel, que fornece o percentual relativo aos condicionadores das variáveis dependentes investigadas. O Aplicativo Excel é uma versão para ambiente Windows capaz de fornecer os resultados de uma pesquisa por meio de percentuais e legendas.

Os resultados da análise obtidos através do Excel são as evidências que vão nos permitir confirmar nossa hipótese inicial. Assim sendo, com o fornecimento dos percentuais será possível constatar informações a respeito do desempenho dos alunos em relação às inadequações de concordância verbal de terceira pessoa do plural.

**Tabela 1 – Descrição do número e percentual de casos de Concordância e Não Concordância Verbal nos textos escritos dos alunos**

CASOS	CONCORDÂNCIA	NÃO CONCORDÂNCIA	TOTAL
Nº	45	55	100

%	45%	55%	100%
---	-----	-----	------

Fonte: Dados extraídos pela professora-pesquisadora dos textos escritos dos alunos 8º ano

**Tabela 2 – Percentual de Inadequação de concordância verbal nos textos escritos dos alunos do 8º ano do ensino fundamental**

<b>Nº</b>	<b>ALUNO</b>	<b>Inadequação(ões) de concordância verbal</b>	<b>%</b>
01	A01	07	12,73
02	A02	08	14,55
03	A03	06	10,91
04	A04	12	21,82
05	A05	03	5,45
06	A06	05	9,09
07	A07	02	3,64
08	A08	05	9,09
09	A09	03	5,45
10	A10	04	7,27
		<b>55</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados extraídos pela professora-pesquisadora dos textos escritos dos alunos 8º ano

**Tabela 3 – Identificação dos casos mais recorrentes de Inadequação de Concordância Verbal em 3ª pessoa do plural e suas Motivações**

Aluno	Sujeito simples anteposto	Sujeito simples posposto	Sujeito composto anteposto	Sujeito composto posposto	Sujeito distante do verbo
A01	Os sete anões <i>chegou...</i> ; Os sete anões a <i>encontrou...</i> ; Os sete anões <i>preparou...</i> ; Os sete anões a <i>colocou...</i> ; Os sete anões <i>achou...</i> ; Eles a <i>levou...</i> ; Eles <i>consequia...</i> ;				
A02	Os sete anões <i>chegou...</i> ; Os sete anões a <i>encontrou...</i> ; Os sete anões <i>preparou...</i> ; Os sete anões a <i>colocou...</i> ; Os sete anões <i>achou...</i> ; Eles a <i>levou...</i> ; Eles <i>consequia...</i> ;			<i>Vivia</i> um rei, uma rainha e sua filha e princesa...;	
A03	Anões <i>saire</i> ; Caçadores <i>era</i> ; Os sete caçadores o <i>matou</i> ; Eles <i>morava</i> ;		Branca de Neve e o Pequeno Caçador <i>era...</i> ; Ele e ela <i>era</i> ,		
A04	Todos <i>gostava</i> dela; Os anões				



	<p><i>saiu</i>;  Eles <i>era</i>...;  Elas <i>ficou</i>...;  Elas <i>fazer</i>...;  Eles <i>fizesse</i>...;  Elas se <i>cansou</i> de tudo...;  Elas <i>resolveu</i> morar...;  Elas <i>foi</i>...;  Elas <i>perguntava</i>;  As duas <i>era</i> muito educada...;</p>				
A05	<p>Seus lábios <i>era</i>;  Seus cabelos <i>eram</i></p>			Vivia um rei, uma rainha e sua linda filhinha...;	
A06	<p>Eles <i>tinha</i> uma filha;  Sete anões legais que <i>ouviu</i>;  Os anões <i>trocara</i>;  Pedi aos guardas que <i>levasse</i>...;</p>		Branca de Neve e sua mãe <i>tinha</i> ...;		
A07	<p>Os dias <i>passava</i>...;  Todos <i>gostava</i>...;</p>				
A08	<p>O rei e a princesa <i>vagava</i> pela floresta...;  Os donos da cabana <i>era</i>...;  Os anões <i>gostara</i>...;  Quando <i>voltara</i>...;  Eles <i>convidara</i>...;</p>				
A09	<p>O rei e a rainha que não <i>tinha</i> poder...;  A rainha e Branca de Neve</p>				

	<i>parecia...;</i>				
A010	Foram rejeitadas no seu reino por <i>ser</i> minúsculas...;				
	Os caçadores <i>estava...;</i> Branca de Neve e o caçador se <i>gostava</i> muito...; Eles <i>passava...;</i> Agora eles <i>era...;</i>				

Fonte: Dados extraídos pela professora-pesquisadora dos textos escritos dos alunos 8º ano

Logo, identificamos que mesmo em situações em que o verbo é comum ao contexto do aluno, na oralidade e na escrita, ele comete inadequações de concordância verbal, porque não foi preparado para refletir sobre o uso.

## 7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

São muitas as concepções atuais da linguagem, mas a maioria se relaciona ao estudo sobre a Língua. Assim, para os funcionalistas a língua deve ser estudada levando em conta a historicidade, os sujeitos, o social, a interação. Diante disso, Neves (2007) destaca que as ideias do funcionalista Martinet (1994) sintetizam aquilo que é central na teoria funcionalista, ou seja, “o que deve constantemente guiar o linguista é a competência comunicativa, pois toda língua se impõe (...), tanto em seu funcionamento como em sua evolução, como um instrumento de comunicação da experiência [do homem (MARTINET, 1994, p. 14 *apud* NEVES, 1997, p. 2). Isso implica considerar que, para os funcionalistas, a competência comunicativa é fundamental para construir e interpretar as expressões linguísticas e o seu uso de maneira eficaz.

Assim, esta Proposta de Intervenção tem o intuito de mostrar algumas direções do que pode ser trabalhado em sala de aula, de como abordar questões pertinentes sobre a concordância verbal, sempre partindo de questões que façam o aluno pensar sobre o uso da língua chegando a conclusões por ele mesmo e com o auxílio do professor, sem dar explicações prescritivas e prontas (RIBEIRO, 2013).

Desse modo, ensinar gramática numa perspectiva funcionalista precisa atender a esses aspectos buscando trabalhar a língua em sua flexibilidade e em seu dinamismo, numa perspectiva de reflexão e uso.

A Proposta de Intervenção Pedagógica está estruturada da seguinte forma: Contextualização da Proposta (6.1), Elaboração da Proposta (6.2) e Desenvolvendo os Módulos (6.3).

### 7.1 Contextualização da Proposta

A grande questão relacionada ao ensino de gramática é que essas interações são relações entre interlocutores, que de modo algum se esgotam ou se resumem a regras sistemáticas. Por isso, cada situação de interação humana gera uma forma de comunicação diferente, portanto, a língua é heterogênea.

Este fato colabora para que os usuários da língua criem seus próprios modos de interação que nem sempre seguem uma norma padrão e estável, configurando assim, as variações.

Segundo Bagno<sup>1</sup> (2007, p. 39), “dizer que a língua apresenta variação significa dizer, mais uma vez, que ela é heterogênea”. Assim, se a língua falada pelos indivíduos é frequentemente diversificada, instável, passível de conflitos e transformações, torna-se estranho e até mesmo paradoxal afirmar que essa língua permanece estável e homogênea.

Dessa maneira, muitas vezes como professores percebemos que os alunos não conseguem fazer uma adequação linguística com facilidade e por causa disto acabam sofrendo preconceitos.

Então, ensinar gradativamente e eficientemente os conteúdos faz parte da docência. O ensino da norma padrão orientado é amplamente incentivado pela BNCC<sup>2</sup> (2017). A habilidade (EF07LP06) da BNCC (2017) propõe: “Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.” e a (EF07LP10) induz: “Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.” (BNCC, 2017, p. 171-173).

Destarte, visando uma análise linguisticamente orientada e entendendo que o uso da norma padrão é cobrado dos nossos alunos nas situações formais, pensamos em uma Proposta de Intervenção Pedagógica que atenda os alunos do 8º ano do ensino fundamental. Esses alunos que em linhas gerais, tendem a apresentar em sua escrita inadequações de concordância verbal em 3ª pessoa do plural.

Desse modo, esperamos orientá-los por meio de atividades envolventes e significativas, de maneira que eles mesmos consigam adequar a escrita convenientemente ao responder os estímulos das interações.

Esta Proposta de Intervenção Pedagógica surgiu a partir da rotina pedagógica de sala de aula com os estudantes do 8º ano do ensino fundamental, das observações e constatações dos desafios que eles enfrentam diariamente em suas escritas relacionados ao emprego da concordância verbal em terceira pessoa do plural.

---

<sup>1</sup> BAGNO, MARCOS. Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

<sup>2</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Versão Final. Brasília, DF, 2017.

Assim, considerando dificuldades e possibilidades de aprendizagem desses alunos é que serão realizadas as ações pedagógicas interventivas com a finalidade de auxiliá-los nas habilidades de escrita concernentes à norma padrão.

As atividades que comporão esta proposta trabalharão com concordância verbal (CV) em terceira pessoa do plural, no oitavo ano do Ensino Fundamental. Elas foram pensadas, sobremaneira, para exercitar a escrita como forma de melhorar as competências e habilidades relacionadas à CV em textos escritos pelos alunos.

Em todas as atividades propostas, trabalharemos um quadro de correção (análise linguística) da reescrita dos alunos com o objetivo de avaliar os avanços deles, bem como continuar identificando/diagnosticando as inadequações de concordância verbal em 3ª pessoa do plural que persistem, para ir em busca de novas metodologias que os auxiliem.

**Quadro 25 - Correção – Análise linguística dos textos produzidos (reescritos) pelos alunos**

<b>Reescrita do texto (análise linguística)</b>			
	<b>Sim Total de alunos</b>	<b>Não Total de alunos</b>	<b>Observações</b>
Uso adequado da 3ª pessoa do plural (as histórias, normalmente, usam verbos em 3ª pessoa do plural)			
Uso adequado da 3ª pessoa do plural mesmo quando sujeito e verbo estão distantes			
Adequação do verbo ao sujeito composto			
Uso adequado da 3ª pessoa do plural em sujeito posposto			

Fonte: Própria autora (2020)

## 7.2 Elaboração da Proposta

Elaboramos uma Proposta de Intervenção Pedagógica que será realizada por meio de uma sequência didática (utilizada também nas atividades da pesquisa realizada) para alunos do 8º ano por meio do aplicativo WhatsApp, letras de música, poema e atividade autoavaliativa. As atividades desenvolvidas na sequência Didática serão trabalhadas em sala e enviadas/acompanhadas também pelo WhatsApp para os alunos.

O uso do Whatsapp na escrita apresenta-se como um novo formato de ensino que se adequa às demandas dos estudantes. Há evidências que um dos pilares dessa nova geração é a utilização frequente desse aplicativo, sendo, portanto, atribuída à escola e em especial, aos professores a tarefa de atualização de suas práticas pedagógicas para que possam utilizá-lo de forma que promovam a inserção dos alunos na escrita. Sobre essa temática, Moran (2012, p. 11) ressalta que “a sociedade está caminhando para ser uma sociedade que aprende de novas maneiras, por novos caminhos, como novos participantes (atores)”. As novas possibilidades ofertadas por meio do WhatsApp para o processo de escrita são de fato significativas.

Além disso, conhecendo a realidade econômica de nossos alunos, considerando as dificuldades que eles vivenciam com suas famílias, pensando na viabilidade desta Proposta, com a finalidade de torná-la exequível é que decidimos trabalhar o primeiro módulo desta sequência didática por meio do aplicativo WhatsApp, como forma de oportunizar condições iguais para que todos os alunos tenham as reais condições de participar ativamente das atividades de produção textual.

Assim, escolhemos trabalhar com o aplicativo WhatsApp pelas facilidades que ele oportuniza ao aluno, é grátis, não consome créditos no celular, de fácil acesso às informações em qualquer lugar, com alcance amplo a qualquer hora, conectando-se de forma simples e rápida a outros dispositivos móveis, localizando pessoas, e principalmente, porque possibilita aos alunos constante trabalho com a escrita.

De modo que trabalharemos o primeiro módulo desta Proposta por meio do aplicativo WhatsApp porque ele oferece inúmeras possibilidades de comunicação e aprendizagem, traz para a sala de aula inovação e dinamicidade e facilita a vida dos

alunos, uma vez que eles podem desenvolver seu processo de escrita em qualquer lugar e a qualquer hora, tornando a aprendizagem significativa e prazerosa.

Trabalhar em sala de aula por meio do uso do aplicativo WhatsApp nas aulas de língua portuguesa contribui para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a aprendizagem da produção escrita. O WhatsApp é um instrumento significativo de aprendizagem e de motivação para instigar a produção de textos (em especial, os multimodais) e promover aulas dinâmicas, participativas e significativas para os alunos.

O segundo módulo foi trabalhado por meio da música. A música como elemento lúdico, pode ser utilizada para trabalhar as habilidades da língua e os componentes do sistema linguístico, bem como para promover interação, motivação e criar um ambiente adequado de aprendizagem, mais interessante e atrativo. Por ser uma linguagem comum a todos, a música permite a professores e estudantes, a possibilidade de trabalhá-la em sala de aula

Podemos afirmar que a música está presente no cotidiano escolar de nossas crianças e adolescentes. Ela está em todo e qualquer lugar, pois vem ocupando espaço no cenário social da vida contemporânea. Logo, se a música está presente no cotidiano da escola, o trabalho com ela em sala de aula é viável e coerente.

Desse modo, ao trabalharmos a concordância verbal por meio da letra, música, pretendemos incentivar a participação também dos alunos desinteressados, possibilitando a eles a melhora na escuta, na leitura, na concentração, na interação e, principalmente na escrita de concordância verbal em terceira pessoa do plural.

A música não é apenas uma atividade divertida, ela contribui para a construção do caráter, da consciência e da inteligência emocional do indivíduo, pois desenvolve a mente humana, promove o equilíbrio emocional e psicológico, proporciona um estado agradável de bem-estar, facilita a concentração e o desenvolvimento do raciocínio, sendo também um agente cultural que contribui efetivamente na construção da identidade do cidadão.

Dessa forma, ao proporcionarmos ao aluno as atividades por meio da letra de música, será possibilitado a ele, observar e empregar aspectos linguísticos relacionados ao princípio da concordância; verificar, por meio de análise textual, o emprego das concordâncias verbal nas letras de música.

**Estratégias e recursos da aula:**

- Utilização do laboratório de informática e sala de vídeo;
- Utilização letras de músicas e vídeos de músicas veiculados no YouTube.
- Atividades realizadas em grupo, em dupla e individual pelos alunos.

No terceiro módulo será trabalhado um poema musicado que tem em sua composição inadequações de concordância verbal.

A escolha do poema para o desenvolvimento do III módulo ocorreu, por considerarmos que o ato de ler e escrever vai além de um mero cumprimento de tarefa, uma meta estabelecida, um índice a ser alcançado. Por acreditarmos que o poema proporciona uma leitura e uma escrita envolvente, criativa, profunda, que desperta no aluno o desejo de criar/escrever algo que ele busca inspiração além do cognitivo. Trabalha com sentimentos, valores, desejos, vontades e sobretudo, proporciona no aluno o desejo da criação.

Na escola contemplada por esta proposta, já existe um trabalho com poemas desde as séries iniciais do ensino fundamental, e sempre que o aluno trabalha com poema, ele se sente mais inspirado a ler e a escrever, por concebermos que a leitura e a escrita com poema um momento prazeroso, inspirador, que proporciona além da aprendizagem da leitura e da escrita, um momento de valorização à criatividade e autonomia do aluno.

Partindo da aceitação do aluno diante das atividades desenvolvidas por meio de poemas, escolhemos um poema infanto-juvenil, bem adequado aos adolescentes na faixa etária da turma. Assim, as atividades realizadas por meio do poema se constituíram em um momento rico em aprendizagem sobre o uso adequado da concordância verbal em terceira pessoa do plural, nas leituras e escritas realizadas pelo aluno.

Em todos os suportes serão encontradas inadequações de concordância verbal, para que os alunos as identifiquem e as corrijam por meio das atividades propostas, de forma reflexiva e contextualizada.

A sequência didática será trabalhada três módulos, os quais estão assim distribuídos:



No módulo I, trabalharemos por meio do aplicativo WhatsApp<sup>3</sup> iremos formar um grupo com os alunos e organizar os dias e horários das aulas que serão realizadas. Segue a sequência didática sugerida.

No módulo II, executaremos a apresentação do gênero Música que pode ser feita através de gravações de áudio. Nesse momento inicial poderemos utilizar um apoio visual, como é o do vídeo da música disponível no Youtube<sup>4</sup>.

No módulo III, trabalharemos com um poema musicado que tem em sua composição inadequações de concordância verbal<sup>5</sup>.

### 7.3 Desenvolvendo os Módulos

A seguir, detalharemos as atividades que realizadas na primeira aula da sequência didática.

#### MÓDULO I

##### Aula 1

##### Conteúdo

- Concordância verbal em 3ª pessoa do plural no gênero WhatsApp

##### Conhecimentos prévios trabalhados

- Classes gramaticais: sujeito e verbo
- Adequação verbal de 3ª pessoa do plural em conversas de WhatsApp

##### Objetivos

##### Geral

Compreender a adequação da norma padrão de concordância verbal em 3ª pessoa do plural no gênero WhatsApp.

<sup>3</sup> WHATSAPP. Como criar um grupo no WhatsApp. (30s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sJKZLznwL2Y>>. Acesso em: 20.mai. 2020.

<sup>4</sup> THERIPPERJOI. Trio parada dura – telefone mudo. (3min28s). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=4wPaAousQKQ>>. Acessado dia 28 mai. 2020.

<sup>5</sup> MUSIC, W. Arnaldo Antunes - Fora de si. (2min36s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MGy3NLDD1iQ>>. Acesso em: 28.mai. 2020.

### Específicos

- Conseguir identificar as inadequações de 3ª pessoa do plural no gênero WhatsApp
- Aplicar conceitos aprendidos

### Recursos

- Internet
- WhatsApp
- Sites

### Metodologia/desenvolvimento

Conforme mencionado, iniciaremos a temática Concordância Verbal utilizando as mensagens de WhatsApp, que explicitará as relações de variação e adequação verbal, durante a primeira aula.

O quadro a seguir elucida cada parte do processo e depois dele, os alunos terão explicações mais detalhadas. Ressaltando que todas as referências eletrônicas de imagem e música usadas como exemplo estarão nas referências.

#### Quadro 26 - Etapas do processo (WhatsApp)

ETAPA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	ORIENTAÇÃO	DURAÇÃO
ATIVIDADE 1: Introdução	Apresentação do conceito de concordância verbal por meio de uma explanação que será realizada através de gravações de áudio. Nesse momento inicial utilizaremos um apoio visual, como é o caso de uma imagem para introduzir o assunto.	10 minutos
	Nessa etapa, iremos introduzir três fragmentos de conversas pelo WhatsApp em	

ATIVIDADE 2: Desenvolvimento e questionário	forma de imagem, que contenham inadequações de concordância verbal e depois iremos incentivar que nossos alunos reflitam sobre o tema estudado.	20 minutos
ATIVIDADE 3: Reescrita orientada	Agora que os alunos já aprenderam sobre concordância verbal, já refletiram sobre suas adequações, serão orientados a reescreverem as frases, a fim de resolver as inadequações.	20 minutos

Fonte: Própria autora (2020)

### **Atividade 1:**

#### **Introdução do tema**

Ao iniciar a aula, começaremos uma discussão informal sobre o tema. Isto poderá ser feito através da postagem de uma figura que contenha inadequações de Concordância verbal em 3ª pessoa do plural. Conforme o exemplo que segue na sequência.

**Figura 2 - Figura que contenha inadequações de Concordância verbal em 3ª pessoa do plural**



Fonte: Própria autora (2020)

Juntamente com a postagem, questionaremos aos alunos sobre qual inadequação pode ser percebida na imagem. Iniciando assim a temática da concordância verbal.

O exemplo de imagem que foi dado acima pode ser bastante útil na medida que um número expressivo de alunos do 8º ano fundamental não consegue utilizar a norma padrão adequadamente, e, portanto, tende a se identificar com os erros mais comuns, como é o caso do que está na imagem.

Assim, deveremos atentar ao objetivo desse momento que é ajudar os alunos a compreenderem os princípios concordância verbal. Nos próximos momentos poderemos optar por fazer, ou dar um espaço de tempo, sabendo que se escolhermos a segunda opção teremos que fazer uma recapitulação do que foi explicado anteriormente.

## **Atividade 2:**

### **Desenvolvimento do tema**

A segunda atividade também foi pensada para introdução do tema, por isso o suporte escolhido foi o WhatsApp, aplicativo de conversas espontâneas que nossos alunos conhecem muito bem. Dessa maneira, enviamos os chamados “*prints*” que são capturas de tela dos smartphones.

Explicaremos aos alunos que geralmente, não há a exigência de utilização de norma-padrão no gênero WhatsApp, por se caracterizar num ambiente descontraído, de bate papo, onde se estabelece diálogo com amigos e familiares. Contudo, não se excluem algumas exceções, em que profissionais, professores e estudantes o utilizem de maneira formal, seja trabalhando ou estudando.

Assim, é importante, estarmos atentos às situações que exigirão o uso da norma-padrão no gênero WhatsApp, em se tratando da nossa proposta cuja temática é concordância verbal em 3ª pessoa do plural, devemos dar ênfase à sua adequação na escrita.

Para tanto, como forma de exemplificar, seguem três exemplos de imagens e os respectivos questionamentos que podem ser feitos:

**Figura 3 - Questionamentos que podem ser feitos pelos alunos**



Fonte: Própria autora (2020)

1. Na imagem 1, quais os verbos e sujeitos que vocês perceberam?

Através dessa pergunta, poderemos analisar o domínio dos alunos sobre o assunto. Nesse momento serão feitas as anotações das respostas dos alunos no quadro, para em seguida explicarmos o que é sujeito e verbo reforçando e aprofundando os conhecimentos dos alunos.

2. Existe alguma inadequação à norma padrão que vocês perceberam?

Na hora de questionarmos os alunos sobre inadequações, talvez alguns deles percebam outras que não sejam sobre Concordância Verbal em 3ª pessoa do plural, assim deveremos orientá-los para aquilo que se está estudando.

3. Na sua opinião, é comum esse tipo de inadequação de Concordância Verbal em 3ª pessoa do plural? Por quê?

O aluno precisa compreender que de acordo com o contexto e com o gênero adotados, as inadequações são mais presentes ou não. No WhatsApp, na própria proposta do aplicativo são conversas instantâneas e informais, mesmo assim, cada vez mais ele é utilizado para a comunicação em geral, portanto, os estudantes precisam aprender as regras da norma padrão para utilizá-las quando for necessário, independentemente do suporte.

Poderemos exemplificar a necessidade de uso da norma padrão no WhatsApp nos grupos da escola com a professora, com a gestão, ambiente em que são postados informes, esclarecidas dúvidas, discutidas temáticas para tomada de decisão em relação a eventos da turma e da escola.

É importante esclarecermos ao aluno que esses erros são comuns e não se referem à capacidade intelectual relacionada à fala/escrita, mas sim, ao modo costumeiro de se comunicar em situações informais, assim como também é necessário orientá-los à prática, mesmo no WhatsApp em relação ao uso e reflexão da concordância verbal de forma adequada, dependendo do receptor/destinatário para que ela seja coerente e corresponda à proposta do outro com quem nos comunicamos.

#### Figura 4 - Proposta de imagem para análise de contexto da conversa



Fonte: Própria autora (2020)

1. Na Figura 4, qual é o contexto da conversa?

Ao incentivarmos os alunos a refletirem sobre a situação comunicativa, daremos a eles a oportunidade de fazerem uma análise que leve em conta a situação extralinguística.

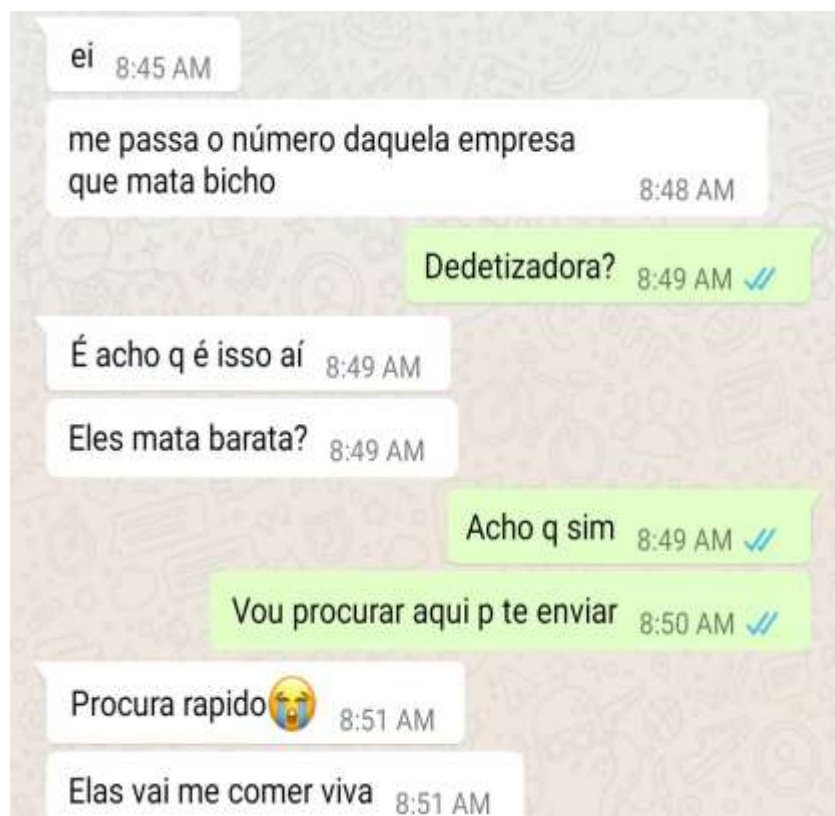
2. Quais as inadequações de concordância verbal presentes no diálogo?

Novamente, deveremos pedir aos alunos que leiam, analisem e apontem as inadequações, assim eles serão orientados a observar e identificar as ocorrências de inadequações de concordância verbal.

### Atividade 3: fechamento

Este é o momento em que os alunos deverão fixar as primeiras impressões sobre o conteúdo. Considerando que até agora eles apenas verbalizaram as inadequações de concordância verbal em 3ª pessoa do plural que identificaram, a próxima questão exigirá deles que saibam fazer a flexão do verbo de forma adequada, de acordo com a 3ª pessoa do plural.

**Figura 5 - Identificação de tipos de inadequações**



Fonte: Própria autora (2020)

1. Na Figura 5, há duas inadequações do tipo que estamos estudando, quais são?
2. Reescrevam as frases inadequadas fazendo o uso adequado da concordância verbal.

- a) Eles \_\_\_\_\_ baratas? (MATAR)  
 b) Elas \_\_\_\_\_ me comer viva. (COMER)

Na questão 2, deve-se explicar novamente o conteúdo orientando os alunos a fazer a flexão correta.

A questão 2 se constitui numa atividade muito importante, porque por meio dela o aluno vai refletir sobre o uso adequado da concordância verbal, vai colocar em prática seus conhecimentos prévios e os adquiridos recentemente na aula, o que não garante cem por cento de acertos, mas o momento é oportuno para as discussões sobre as dificuldades e dúvidas que eles têm.

Nesse contexto os alunos terão oportunidades de externar suas ideias a respeito do uso da concordância verbal, possibilitando-nos ir além da abordagem de aspectos metalinguísticos, enfatizando também os extralinguísticos. Será oportuno aproveitarmos a situação e abordarmos sobre a influência das marcas da oralidade na escrita.

## **MÓDULO II**

### **Aula 2**

#### **Conteúdo**

- Concordância verbal em 3ª pessoa do plural no gênero Música

#### **Conhecimentos prévios trabalhados**

- Classes gramaticais: sujeito e verbo
- Adequação verbal de 3ª pessoa do plural em letra de música.

#### **Objetivos**

##### **Geral**

- Compreender a adequação da norma padrão de concordância verbal em 3ª pessoa do plural no gênero Música.

##### **Específicos**

- Identificar as inadequações CV de 3ª pessoa do plural no gênero Música;



- Utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais: concordância verbal em 3ª pessoa do plural (A habilidade (EF07LP10 da BNCC,
- Aplicar conceitos aprendidos

### Recursos

- Internet
- WhatsApp
- Sites

### Metodologia/desenvolvimento

Nesta primeira aula é o momento em que iniciaremos a temática Concordância Verbal utilizando a música como gênero que tornará evidente a necessidade e importância da adequação verbal. O quadro abaixo elucida cada parte do processo e em seguida os alunos terão explicações mais detalhadas.

**Quadro 27 - Etapas do processo (gênero música)**

<b>ETAPA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA</b>	<b>ORIENTAÇÃO</b>	<b>DURAÇÃO</b>
ATIVIDADE 1: Introdução	Apresentação do gênero Música que pode ser realizada por meio de gravações de áudio. Nesse momento inicial, poderemos utilizar um apoio visual, como é o do vídeo da música disponível no Youtube <sup>6</sup> .	10 minutos
ATIVIDADE 2: Desenvolvimento e questionário	Nesse momento iremos trabalhar a letra de uma música “Telefone mudo”, do Trio Parada Dura, que tem em sua composição inadequações de concordância verbal, assim incentivaremos os nossos alunos a refletirem sobre o uso da concordância verbal.	20 minutos
ATIVIDADE 3: Rescrita orientada	Agora que os alunos já aprenderam sobre	20 minutos

<sup>6</sup> THERIPPERJOI. Trio parada dura – telefone mudo. (3min28s). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=4wPaAousQKQ>>. Acessado dia 28 mai. 2020.

	concordância verbal, já escutaram a música e refletiram, devemos orientá-los a reescreverem os trechos da música utilizada ajustando/corrigindo as inadequações identificadas.	
--	--	--

Fonte: Própria autora (2020)

## Atividade 1

### Introdução da temática

Para introduzir o suporte desta aula, que é a música, enviaremos o link da música no grupo e solicitaremos que os alunos a escutem.

Link acessado dia 09/06/2020:

## Atividade 2

### Desenvolvimento do tema

No segundo momento, concebendo que os alunos já entenderam e refletiram sobre o conceito geral da concordância verbal, será o momento de aprofundar o tema e focar na concordância verbal em 3ª pessoa do plural.

Será nessa etapa que os alunos poderão entender melhor o uso da concordância verbal, assim eles poderão alternar entre os usos informais e os usos formais de acordo da norma padrão da Língua Portuguesa.

A música que será utilizada para reflexão desses fatos e depois para uma reescrita orientada é a *Telefone mudo*, do *Trio Parada Dura*. Segue a letra:

Eu quero que risque o meu nome da sua agenda  
 Esqueça o meu telefone, não me ligue mais  
 Porque já estou cansado de ser o remédio  
 Pra curar o seu tédio  
 Quando seus amores não lhe *satisfaz*

Cansei de ser o seu palhaço  
Fazer o que sempre quis  
Cansei de curar sua fossa  
Quando você não se sentia feliz  
Por isso é que decidi  
O meu telefone cortar  
Você vai discar várias vezes  
Telefone mudo não pode chamar<sup>7</sup>  
Trio Parada Dura

Essa música pode ser encontrada com facilidade na internet, pode ser baixada para que os alunos percebam o ritmo e outros elementos extralinguísticos. A partir dela, podemos problematizar (juntamente com os alunos) várias questões. O ideal é que comecemos com perguntas gerais para contextualizar, envolver os alunos na temática, ouvir e compreender o entendimento deles, para saber como eles concebem a concordância verbal, e somente posteriormente orientaremos e solicitaremos a reescrita.

Em sala de aula, trabalharemos os seguintes questionamentos a respeito da letra da música para os alunos:

- ✓ Do que trata a música?
- ✓ Quem são os personagens envolvidos?
- ✓ Vocês já ouviram essa canção?
- ✓ Alguém da sua família escuta esse tipo de música? Quem?
- ✓ Vocês gostam desse tipo de música? Justifique.

Logo que todos os alunos participarem, socializando suas respostas, as questões podem tomar um rumo mais próximo do assunto trabalhado como: “Vocês perceberam alguma inadequação de concordância verbal?”

Com esse questionamento, isto é, a partir das respostas que os alunos darão, trabalharemos questões sobre: situações formais/informais, adequação/inadequação.

---

<sup>7</sup> LETRAS. Telefone mudo. Disponível em <<https://www.lettras.mus.br/trio-parada-dura/49164/>> Acesso em: 28 maio 2020.

### Atividade 3

#### Conclusão da aula

Na última etapa do módulo, trabalharemos as seguintes questões com os alunos: “Se quiséssemos adequar a música analisada à norma padrão como ficaria?”

Esperamos que resposta dos alunos esteja dentro do tema proposto, e portanto, versar sobre a adequação da última frase do primeiro parágrafo da música “*Quando seus amores não lhe satisfaz*”.

Eu quero que risque o meu nome da sua agenda  
 Esqueça o meu telefone, não me ligue mais  
 Porque já estou cansado de ser o remédio  
 Pra curar o seu tédio  
**Quando seus amores não lhe satisfazem (...)** \*grifos nossos

Questionando também: “Quem é o sujeito e o verbo do trecho modificado?”  
 resposta:

Sujeito – seus amores

Verbo – satisfaz

Este é o momento da reescrita dos alunos em que eles vão reescrever a música, na oportunidade a ênfase será na última frase “*Quando seus amores não lhe satisfaz*”. Eles deverão estar atentos para a adequação do verbo ao sujeito, estabelecendo concordância verbal.

Resposta:

Sujeito – seus amores

Verbo – satisfazem

Dessa forma, trabalharemos juntamente com os alunos a adequação da 3ª pessoa do plural contextualizando com o gênero música, mostrando que a escrita dessa frase é diferente da que está sendo utilizada na letra música.

## **MÓDULO III**

### **Aula 3**

#### **Conteúdo**

- Concordância verbal em 3ª pessoa do plural no gênero Poema.

#### **Conhecimentos prévios trabalhados**

- Classes gramaticais: sujeito e verbo.
- Adequação/inadequação de concordância verbal em 3ª pessoa do plural no gênero Poema.

#### **Objetivos**

##### **Geral**

- Compreender a adequação da norma padrão de concordância verbal em 3ª pessoa do plural no gênero Poema.

##### **Específicos**

- Identificar as inadequações de 3ª pessoa do plural no gênero Poema
- Aplicar conceitos aprendidos

##### **Recursos**

- Internet
- WhatsApp
- Sites

#### **Metodologia/desenvolvimento**

A terceira aula usará o gênero Poema para explicitar inadequações de 3ª pessoa do plural.

Esta atividade será a terceira por envolver aspectos mais difíceis de serem trabalhados, como a interpretação do poema.

O quadro abaixo elucidará melhor cada parte do processo e depois dele os alunos terão explicações mais detalhadas. Ressaltando que todas as referências eletrônicas do poema utilizado estarão compondo as referências.

**Quadro 28 - Etapas do processo (gênero poema)**

ETAPA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	ORIENTAÇÃO	DURAÇÃO
MOMENTO 1:	Nesse ponto, iremos introduzir um poema musicado que tenha na sua composição inadequações de concordância verbal.	20 minutos
MOMENTO 2:	Agora que os alunos já aprenderam sobre o uso da concordância verbal, serão orientados a reescreverem o poema em forma de texto.	20 minutos

Fonte: Própria autora (2020)

### Atividade 1

Nesta aula, abordaremos as questões de inadequação de concordância verbal por meio da composição do poema “Os poemas”<sup>9</sup>, de Mário Quintana. Trabalharemos com um texto narrativo, observando, sempre, se os alunos estão aprendendo o assunto. Enviaremos aos alunos a letra do poema de Mário Quintana, “Os poemas”, questionando e solicitando as seguintes questões:

#### Os poemas

Os poemas são pássaros que *chega*  
 não se sabe de onde e *pousa*  
 no livro que lê.

Quando fecha o livro, eles alçam vôo  
 como de um alçapão.

Eles não *tem* pouso  
 nem porto;

alimentam-se um instante em cada  
 par de mãos e *parte*.

E olhas, então, essas tuas mãos vazias,  
 no maravilhado espanto de saberes  
 que o alimento deles já estava em ti...

## Mário Quintana

POEMA. **Os poemas**. Mário Quintana. Disponível em <<https://www.pensador.com/frase/Mjk3Ng/>> Acesso em: 28. maio 2020.

1. Ao ler o poema “Os poemas”, qual sensação você teve?
2. Quais as “inadequações de concordância verbal identificadas?
3. De acordo com as inadequações de concordância verbal identificadas no poema “Os poemas, de Mário Quintana, reescreva-o fazendo as necessárias adequações de concordância verbal.
4. Qual a intenção do poeta ao empregar a concordância verbal fora dos padrões normativos?

Neste momento será necessário que os alunos reflitam sobre o seguinte questionamento: Qual a intenção do poeta ao empregar a concordância verbal fora dos padrões normativos? Após a reflexão será realizada uma discussão das diferentes ideias elaboradas pelos alunos.

### **Atividade 2**

Nesta atividade orientaremos e solicitaremos aos alunos que reescrevam o poema “Os poemas, de Mário Quintana, que façam a conjugação verbal de forma adequada fazendo os ajustes necessários de forma que estabeleçam as adequações de concordância verbal. Em seguida, os alunos socializarão oralmente suas reescritas, dando ênfase à conjugação verbal. Na oportunidade, faremos as observações necessárias de acordo com as adequações de 3ª pessoa do plural realizadas pelos alunos e as possíveis inadequações que surgirem.

### **Atividade 3:**

Esta é a última atividade deste módulo, portanto como a proposta deste projeto é que haja reflexão, solicitaremos aos alunos que façam uma autoavaliação, utilizando questões norteadoras tais como:

1. Você conseguiu acompanhar a aula e responder as atividades propostas?

2. Achou o assunto difícil e/ou ficou com alguma dúvida em alguma parte?
3. Como você acha que as aulas poderiam ser mais produtivas?

Entre outros questionamentos que podem ser feitos. Os textos respostas podem ser enviados no privado e não devem ser utilizados para atribuição de nota quantitativa.

Desta maneira, será possível avaliar não só o que os alunos aprenderam, mas também refletirmos sobre a possibilidade de mudança e inovação da prática pedagógica em sala de aula, oportunizando maior aprendizagem, tendo em vista que a opinião dos estudantes será muito importante e ajudará no planejamento de ações futuras.

Os outros textos gerados pelos alunos deverão ser lidos e corrigidos individualmente. Sobre a avaliação, priorizamos a avaliação diagnóstica/mediadora, como vimos acima, pois é necessário que sejamos mediadores entre o conhecido e os alunos, não apenas conceituando, nomeando as inadequações percebidas, evidenciando problemáticas relacionadas à temática em estudo, com considerações muito superficiais, mas sobretudo, orientando-os a refletirem sobre o uso adequado da concordância verbal, explicando a importância da reflexão, uso e contexto, para que a escrita, de fato, tenha sentido e significado, aquele que deve ser considerado, entendido e apreendido, como corrobora os PCN<sup>8</sup> (2002, p. 84):

Na contramão das práticas tradicionais – em que se buscava encontrar os “erros”, mais do que os “acertos” dos alunos, o professor de Língua Portuguesa deve valorizar os ganhos que o estudante obteve ao longo do seu processo de aprendizagem, baseando-se nas matrizes de competências e habilidades, que exigem um outro olhar sobre o ensino.

Portanto, o que é possível conceber sobre o ensino de Língua Portuguesa de qualidade, é que ao desenvolvê-lo devemos construir uma relação de respeito com o aluno, considerando seus saberes prévios, sem desconsiderar a necessidade de acrescentar a eles os conhecimentos da língua de acordo com a norma-padrão.

---

<sup>8</sup> BRASIL. PCN+ Ensino médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagem, códigos e suas tecnologias. MEC/SEB: Brasília, 2002.



Desta maneira, as aulas de língua materna precisam considerar muito além das regras das gramáticas, a língua é viva e em uso, e é isso que deixa o processo de ensino aprendizagem mais interessante e produtivo.

#### **7.4 Resultados Esperados**

Considerando os resultados obtidos por meio da leitura e da escrita em nosso país, ao executar esta proposta de intervenção pedagógica, esperamos despertar, incentivar e estimular o aluno ao uso reflexivo da concordância verbal em sala de aula e conseqüentemente, a desenvolver suas habilidades de escrita da norma-padrão de maneira reflexiva e autônoma.

Por meio desta Proposta de Intervenção Pedagógica, proporcionaremos aos alunos do oitavo do ensino fundamental da escola pesquisada novas aprendizagens sobre o uso adequado da concordância verbal em 3ª pessoa do plural e dessa forma promoveremos a eles um melhor desempenho nas habilidades de escrita concernentes à temática em estudo.

Objetivamos ainda, divulgar esta proposta em seminários, simpósios, fóruns, congressos, formações continuadas de professores de Língua Portuguesa, presenciais e online, como forma de socializar os conhecimentos e práticas pedagógicas aqui organizados e estender ao maior número de professores, alunos, universitários e demais público interessado na aprendizagem de concordância verbal em 3ª pessoa do plural.

Incentivando, assim, a criação de novos trabalhos, pesquisas, projetos e artigos relacionados à temática proposta que contribuam para a formação crítico-reflexiva de professores, acadêmicos e estudiosos em geral que se interessem pelo assunto em estudo.

Desse modo, pretendemos ainda, com esta proposta levar sugestões aos professores de como abordar a concordância verbal de maneira contextualizada e reflexiva, considerando os saberes prévios dos alunos, para que eles possam entender a importância do uso contextualizado e reflexivo da norma-padrão da língua, mais especificamente sobre o uso adequado da concordância verbal em 3ª do plural.

## 8 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como principal objetivo analisar o desempenho dos alunos, diante do uso adequado da concordância verbal em 3ª pessoa do plural, em textos escritos de alunos do oitavo ano do ensino fundamental em uma escola da rede estadual de ensino do Maranhão.

Assim, iniciamos este trabalho a partir de um diagnóstico das inadequações da concordância verbal em 3ª pessoa do plural nos textos escritos que se constituem no *corpus* da pesquisa realizada. Em seguida, descrevemos as inadequações mais recorrentes e suas motivações, momento em que confirmamos as hipóteses estabelecidas na pesquisa: Os fenômenos linguísticos relacionados à concordância verbal estão associadas ao sistema de escolarização do aluno e seria essa dificuldade em relação ao uso da concordância verbal, devido aos aspectos escolares de fundamentação dos alunos nas séries anteriores; os fatores motivadores das inadequações de concordância verbal nos textos escritos dos alunos estariam relacionados às marcas da oralidade. De acordo com esse contexto de sala de aula, uma proposta de intervenção pedagógica com o intuito de minimizar as inadequações de concordância verbal poderia, de fato, melhorar a aprendizagem dos alunos.

Portanto, abordamos adequação/inadequação do uso da concordância verbal, elegendo apenas a 3ª pessoa do plural em uma turma de oitavo ano como forma de tornar viáveis os objetivos propostos. Apesar dos desafios que surgiram durante o trabalho realizado, acreditamos que este estudo apresenta contribuições válidas para as Teorias da linguagem e ensino, linha de pesquisa em que este trabalho se insere. Assim, para alcançarmos os objetivos estabelecidos na pesquisa, partimos dos objetivos específicos, os quais revemos a seguir.

Elencamos como primeiro objetivo específico diagnosticar o desempenho dos alunos relacionado ao emprego da concordância verbal em 3ª pessoa do plural em textos escritos. Para este objetivo, realizamos atividades de leituras em sala de aula, orientações aos alunos para que eles produzissem textos escritos e, por meio destes analisamos o desempenho dos alunos em relação à temática estudada.

No segundo objetivo, identificamos as inadequações de concordância verbal nos textos escritos dos alunos. Para tanto, realizamos a leitura analítica dos textos dos alunos e registramos as inadequações de concordância verbal. Constatamos

que a maioria dos alunos não realizam uma reflexão sobre o uso da concordância verbal, que eles a utilizam de forma mecânica e descontextualizada.

Nosso terceiro objetivo era descrever os casos mais recorrentes de concordância verbal em 3ª pessoa do plural em textos escritos. Assim, por meio das análises dos textos produzidos (reescrita de contos) pudemos verificar as inadequações de concordância verbal e construir quadros e tabelas descrevendo com mostras dos casos mais recorrentes.

O nosso quarto objetivo era elaborar uma Proposta de Intervenção Pedagógica para minimizar as ocorrências das inadequações identificadas nos textos escritos dos alunos. Elaboramos a Proposta de Intervenção Pedagógica por meio de uma sequência didática composta por 3 módulos que contêm com atividades que visam minimizar as ocorrências de inadequações de concordância verbal em 3ª pessoa do plural.

Iniciamos a proposta com uma abordagem esclarecendo sobre a necessidade e importância da reflexão sobre o uso da concordância verbal, fundamentados no ensino de gramática numa perspectiva funcionalista e variacional, nos baseamos nas considerações de Neves (2003) e Vieira e Brandão (2007), além de outros estudiosos.

Considerando as produções escritas (reescrita de contos) dos alunos constatamos que o uso da concordância verbal, em sua maioria, ocorre de forma mecânica e descontextualizada. Em primeiro lugar, porque os alunos não têm noção importância do emprego da norma-padrão em situações que eles vão se deparar futuramente, segundo porque não são orientados refletir sobre o uso da concordância verbal, assim o fazem de maneira aleatória.

Mesmo reconhecendo a importância da oralidade no processo de aprendizagem dos alunos, constatamos que ela marca significativamente a escrita deles. Verificamos que esses alunos escrevem conforme falam, que as marcas da oralidade na escrita se constituem em um aspecto indissociável ao desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos.

Concluimos que a importância dessa proposta de intervenção reside no fato de ela trabalhar aspectos reais que fazem parte do dia a dia do aluno, despertando neles a necessidade de refletir sobre o uso adequado da concordância verbal.

Em relação ao enfoque dado ao uso adequado da concordância verbal em terceira pessoa do plural, foco do nosso estudo, buscamos identificar as

inadequações mais recorrentes, a forma como o aluno se dedica à aplicação da concordância verbal em seus textos escritos (reescrita), o contexto em que ocorrem, como a oralidade influencia no desenvolvimento das habilidades da escrita.

Nessa perspectiva, verificamos que em relação ao ensino da língua escrita, a partir dos resultados obtidos, a concordância verbal vem sendo utilizada sem a devida reflexão e contextualização, aspecto que leva os estudantes a serem meros repetidores de seu uso inadequado, sem ao menos se darem conta da necessidade e importância do uso reflexivo da concordância verbal.

Enfatizamos a importância do processo reflexivo para o desenvolvimento das habilidades de escrita com a finalidade que o aluno evidencie a necessidade de ao usar a concordância verbal fazer questionamentos, buscar a contextualização adequada entre verbo e sujeito, compreendendo o porquê da escolha/decisão de utilizar verbos no plural com segurança, consolidando assim suas aprendizagens sobre a temática analisada em cada etapa/série estudada.

Pelo exposto, apontamos a necessidade de mudanças na rotina de sala de aula em relação ao uso da concordância verbal pelos alunos do oitavo ano, especificamente em busca do uso reflexivo da concordância verbal, a fim de que esses estudantes melhorem e avancem suas competências e habilidades na escrita e assim possam ter acesso ao mundo do letramento escolar e social por meio de uma escrita que lhes favoreçam práticas de interação social.

Certos, ainda, de que o conhecimento da concordância verbal deve estar presente ao longo de toda escolaridade, abordado conforme o ano da escolaridade, compreendemos que ela deve ser trabalhada uma perspectiva de progressão de conhecimentos que vai das regularidades/adequações às irregularidades/inadequações e dos usos mais frequentes e simples aos menos habituais e mais complexos.

Ressaltamos que essa responsabilidade não pode ser atribuída apenas aos alunos, mas que nós professores devemos ser atentos à importância dessas habilidades de escrita que os estudantes precisam desenvolver e que sozinhos não são capazes de despertarem para essa necessidade que trazem consigo. Sendo assim, podemos ajudá-los a adotar uma postura reflexiva diante do processo de escrita, aqui neste trabalho, especificamente, para o uso adequado concordância verbal em terceira pessoa do plural.

Para que os estudantes avancem no processo da escrita, é mister investir na formação inicial e continuada dos professores, ofertando a eles conhecimentos e estratégias de ensino que os proporcionem as reais condições de desenvolver em sala de aula metodologias que levem os alunos a aprender a usar a concordância verbal em terceira pessoa do plural de forma adequada por meio da reflexão.

Essa pesquisa contribui com discussões a respeito do ensino de gramática, que mesmo bastante discutido, ainda requer atenção, haja vista sua necessidade no contexto escolar e em outras situações interacionais que lidam com a língua em sua variedade. De modo específico, contribui com sugestões interventivas práticas e exitosas que reconfiguram a dinâmica tradicional do ensino-aprendizagem em língua materna.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, M. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, MARCOS. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. et al. Subjetividade, individualidade e singularidade na criança: um sujeito que se constitui socialmente. **Bakhtiniana**. Rev. Estud. Discurso. vol.7 no.2 São Paulo July/Dec. 2012.
- BAKHTIN, M. M. [1952-1953]. **Estética da Criação Verbal**. Trad. de Paulo Bezerra, São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Versão Final**. Brasília, DF, 2017.
- BORTOLUZZI, B. M.; CRISTOFOLINI, C. **Oralidade e a aquisição da linguagem escrita dos alunos em uma escola pública**. Uox, n. 01, 2013.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. (Orgs). **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: EDUFSC. 2006.
- CASTILHO, Ataliba T. De. **História do português brasileiro: mudança sintática das construções: perspectiva funcionalista**. Volume 5 São Paulo: Contexto, 2019.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens – vol 3**. 5.ed. São Paulo: Atual, 2000.
- CHOMSKY, N. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge, Massachusetts, the MIT Press, 1965.
- CHOMSKY, N. **Linguagem e Mente**. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2010.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5.ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.
- CUNHA, Celso. **Nova Gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DOMÍNIOS DE LINGU@GEM. **Revista Eletrônica de Linguística** ([www.dominiosd](http://www.dominiosd))

elingagem.org.br) Ano 3, - nº 2 – 2º Semestre 2009 - ISSN 1980-5799

DOMÍNIOS DE LINGU@GEM. **Revista Eletrônica de Linguística**, volume 4, n. 2– 2º Semestre 2010 -ISSN 1980-5799 EdUFRG, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma padrão brasileira: desembaraçando alguns nós**. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Parábola, 2002. p. 37-61.

FERREIRA, Mauro. **Aprender e praticar gramática**. Ed renovada. São Paulo: FTD, 2007.

GRACIOSA, D. **Concordância verbal na fala culta carioca**. 1991. 125f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

KENEDY, E; MARTELOTTA, M. E. T. A visão funcionalista da linguagem no século XX. In: Maria Angélica Furtado da Cunha; Mariangela Rios de Oliveira; Mário Eduardo Toscano Martelotta. (Org.). **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003, v. p. 17-28.

KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1995.

LORANDI, Aline; CRUZ, Carina Rebello; SCHERER, Ana Paula Rigatti. **Aquisição da linguagem**. Verba Volant, v. 2, nº 1. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária da UFPel, 2011.

MARCUSCHI, Luíz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. - São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTTA, M. E., AREAS, E. K. A visão funcionalista da linguagem no século XX. In: CUNHA, M.A.F, OLIVEIRA, M.R. MARTELOTTA, M.E. (orgs.) **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

MOURA, D. (org) **Leitura e escrita: a competência comunicativa**. Maceió: EDUFAL, 2007. p. 11-26.

NEVES, M. H. M. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

POEMA. **Os poemas**. Mário Quintana. Disponível em <https://www.pensador.com/frase/Mjk3Ng/> Acesso em: 28. maio. 2020.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização**. Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. Teorias De Aquisição da Linguagem. Porto Alegre: SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ, Joaquim (colaboradores). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1991.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

THERIPPERJOI. **Trio parada dura** – telefone mudo. (3min28s). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=4wPaAousQKQ>>. Acessado dia 28 mai. 2020.

VIGOTSKI, L. S. [1934]. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.

XAVIER, Gildete Rocha. **Português Brasileiro como Segunda Língua**: Um Estudo sobre o Sujeito Nulo. Doutorado em Linguística. Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

WHATSAPP. **Como criar um grupo no WhatsApp**. (30s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sJKZLznwL2Y> >. Acesso em: 20.mai. 2020.



## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A - O Gênero Conto

O Gênero escolhido para a realização desta dissertação foi o conto, dado a diversidade de situações em que ele favorece o uso da concordância verbal em 3ª pessoa do plural, tema deste trabalho. Assim, como forma de aprofundar e esclarecer algumas questões sobre o conto iniciamos conceituando-o e elencando seus subgêneros.

### O que é um conto? E quais subgêneros integram esse universo?



De acordo com Maria José Nóbrega, o conto é uma narrativa breve constituída por uma única unidade dramática, que se desenrola em torno de um único conflito a ser enfrentado pelo protagonista. Nos contos, as complicações do enredo (sequência de ações praticadas pelas personagens), o tempo e o espaço são bem demarcados.

No conto, a narrativa fica centrada numa única sequência de acontecimentos. É como se o autor usasse uma lente de aumento para retratar um fragmento da vida dos personagens.

A origem da palavra conto, em português, remete a duas vertentes da história do gênero: a de origem oral e a de origem escrita. Em português, ao empregar o vocábulo “conto”, pode-se apontar para a narrativa oral, ou à escrita, ou às duas

formas simultaneamente (em outras línguas, como inglês e espanhol, existem palavras diferentes para designar o conto oral e o escrito). Muitas das histórias nasceram como registros que condensam a tradição oral. É o caso, por exemplo, dos irmãos Wilhelm e Jacob Grimm, cujos famosíssimos contos, como *A Branca de Neve* e *Chapeuzinho Vermelho*, foram criados a partir das histórias que viviam na memória e nos lábios dos contadores de histórias.

Atualmente, a crítica literária classifica os contos por subgêneros, levando em conta o tipo de enredo ou o tipo de personagem que protagoniza as ações:

- Os **contos de animais** são protagonizados por animais com características antropomórficas (ou seja, típicas de seres humanos, como falar) ou envolvem enredos que privilegiam de alguma maneira os personagens animais.
- Os **contos de artimanha** envolvem enredos que privilegiam o comportamento astuto dos personagens principais para resolver o conflito. Em geral, a situação inicial é marcada por um estado de carência (falta de dinheiro, comida...), que o herói consegue alterar graças a uma atitude de esperteza.
- Os **contos etiológicos** explicam a razão de ser de um aspecto, propriedade ou caráter de qualquer ente natural.
- Nos **contos de aventura**, um herói, geralmente jovem, inicia uma viagem ou busca algo desconhecido que se configura como um obstáculo cuja superação envolve situações arriscadas e perigosas, que exigem que o protagonista tome decisões limites que o conduzam a uma transformação.
- Os **contos acumulativos**, também chamados de lengalenga, caracterizam-se pelo encadeamento sucessivo de uma mesma sequência de falas ou de ações. A cada repetição, agrega-se mais um elemento, resultando, ao final, uma longa enumeração.
- Os **contos de fadas ou de encantamento**, tendo ou não fadas como personagens, apresentam uma intriga que envolve a realização interior do protagonista, ligando-se, geralmente, aos ritos de passagem de uma idade para outra ou de um estado civil para outro. Sem uma referência espaço-temporal precisa, as peripécias envolvem o enfrentamento de duras provas a serem vencidas para que o herói ou heroína alcance sua realização pessoal ou existencial, descobrindo sua verdadeira identidade ou conquistando a pessoa amada, como em *A Bela Adormecida*, *A Bela e a Fera*, *Rapunzel*, *Cinderela*...

- Os **contos maravilhosos** apresentam uma intriga que envolve a luta pela sobrevivência, o enfrentamento de problemas sociais e econômicos da vida prática. Para a resolução desse tipo de conflito, podem intervir elementos mágicos, fantasiosos que, estabelecendo uma lógica diferente da convencional, constroem um mundo em que os desejos se realizem como os indivíduos gostariam – a punição para os maus e o prêmio para os justos e corajosos, como em *O gato de botas*, *A mesa*, *O burro e o cacete*, *Aladim e a lâmpada maravilhosa*.
- No **conto moderno**, a tarefa do escritor consiste em assumir o ato de criação e não apenas o gesto de recolher histórias que recebe de velhas gerações e transmiti-las às mais novas. Ao inventar novas tramas, busca o efeito surpreendente que rompe com as expectativas e o surgimento de um desfecho inesperado. Como gênero textual, a composição passa a ser cuidadosa em cada detalhe: a caracterização das personagens, as construção das cenas, a elaboração de cada frase, a perspectiva da narrativa (a personagem principal narra sua própria história; um personagem secundário narra a história; o narrador, analítico ou onisciente, conta a história; o narrador narra a história como observador) até o ritmo das cenas apresentadas.

## APÊNDICE B – O Plano de Aula

**Tempo:** 02 horários de 50 minutos.

**Objetivos:**

**Geral:**

Aplicar o conhecimento sobre o verbo e sua relação com o sujeito na reescrita do conto.

**Específicos:**

- Compreender a posição do sujeito em relação ao verbo na sentença e a proximidade entre sujeito (nome-pronome), como também a compreensão do texto e as informações que deseja passar;
- Empregar o verbo de acordo com a posição do sujeito (nome-pronome) respeitando a proximidade e/ou distância existente;
- Construir sequências de concordância verbal entre o verbo e os elementos sujeito (pronome-nome);
- Usar a concordância verbal adequadamente dando coerência e coesão ao texto.

**Habilidades:**

- Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal);
- Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.

**Conteúdos:**

Concordância Verbal

**Metodologia**

- Leitura do conto “A Branca de Neve e os Sete Anões”;
- Análise, interpretação, compreensão e discussão do conto lido;
- Análise e discussão sobre o uso adequado da concordância verbal;
- Reescrita do conto.

**Recursos**

## **Humanos**

Professora/pesquisadora e alunos.

## **Materiais**

Texto impresso (conto);

Papel e;

Caneta.

## **Referências**

BRASIL, Ministério da Educação - MEC, Secretária de Educação Básica-SEB, **Base Nacional Comum Curricular- BNCC**, 2018 (versão final).

<https://novaescola.org.br/plano-de-aula/3423/concordancia-verbal-e-as-relacoes-de-sentido-em-contos>.

<http://www.educacional.com.br/projetos/ef1a4/contosdefadas/brancadeneve.html>

## APÊNDICE C – O texto Branca de Neve e os Sete Anões



Leia um texto sobre o conto maravilhoso Branca de Neve e os sete anões.

Era uma vez um rei que vivia num reino distante, com a sua filha pequena, que se chamava Branca de Neve. O rei, como se sentia só, voltou a casar, achando que também seria bom para a sua filha ter uma nova mãe. A nova rainha era uma mulher muito bela, mas também muito má, e não gostava de Branca de Neve que, quanto mais crescia, mais bela se tornava.

A rainha malvada tinha um espelho mágico, ao qual perguntava, todos os dias:

- Espelho meu, espelho meu, haverá mulher mais bela do que eu?

E o espelho respondia:

- Não minha rainha, és tu a mulher mais bela!

Mas uma manhã, a rainha voltou a perguntar o mesmo ao espelho, e este respondeu:

- Tu és muito bonita minha rainha, mas Branca de Neve é agora a mais bela!

Enraivecida, a rainha ordenou a um dos seus servos que levasse Branca de Neve até à floresta e a matasse, trazendo-lhe de volta o seu coração, como prova.

Mas o servo teve pena da Branca de Neve e disse-lhe para fugir em direção à floresta e nunca mais voltar ao reino.

Já na floresta, Branca de Neve conheceu alguns animais, e **eles** se tornaram seus amigos. Também encontrou uma pequenina casa e bateu a sua porta.

Como ninguém respondeu e a porta não estava fechada à chave, entrou. Era uma casa muito pequena, que tinha sete caminhas, todas muito pequeninas, assim como as cadeiras, a mesa e tudo o mais que se encontrava na casa. Também estava muito suja e desarrumada, e Branca de Neve decidiu arrumá-la. No fim, como estava muito cansada, deitou-se nas pequenas camas, que colocou todas juntas, e adormeceu.

A casa era dos sete anões que viviam na floresta e, durante o dia, **eles** trabalhavam numa mina.

Ao anoitecer, os sete anões regressavam à sua casinha, quando deram com Branca de Neve, adormecida nas suas caminhas. Que surpresa! Com tanta excitação, Branca de Neve acordou, espantada e rapidamente se apresentou:

- Eu sou a Branca de Neve.

E os sete anões, todos contentes, também se apresentaram:

- Eu sou o Feliz!

- Eu sou o Atchim e este é o Miudinho.

- Eu sou o Sabichão, e estes são o Dorminhoco e o Envergonhado.

- E eu sou o Rezingão!

- Prazer em conhecê-los. Respondeu Branca de Neve, e logo contou a sua triste história. **Eles** convidaram Branca de Neve a viver com eles e ela aceitou, prometendo-lhes que tomaria conta da casa deles.

Mas a rainha má, através do seu espelho mágico, descobriu que Branca de Neve estava viva e que vivia na floresta com **eles**.

Então, furiosa, vestiu-se de senhora muito velha e feia e foi ter com Branca de Neve. Com ela levou um cesto de maçãs, no qual tinha colocado uma maçã vermelha que estava envenenada!

Quando viu Branca de Neve, cumprimentou-a gentilmente, e ofereceu-lhe a maçã que tinha veneno.

Ao trincá-la, Branca de Neve caiu, como se estivesse morta. A malvada rainha fugiu e, avisados pelos animais do bosque, os sete anões regressam apressadamente a casa, encontrando Branca de Neve caída no chão.

Muito chorosos, **eles** colocam Branca de Neve numa caixa de vidro, rodeada por flores.

**Eles** estavam todos em volta de Branca de Neve, quando surgiu, no meio do



bosque, um príncipe no seu cavalo branco. Ao ver Branca de Neve, o príncipe de imediato se apaixonou por ela e, num impulso, beijo-a. Branca de Neve acordou: Afinal estava viva!

Os anões saltaram de alegria e Branca de Neve ficou maravilhada com o príncipe!

O príncipe levou Branca de Neve para o seu castelo, onde casaram e viveram muito felizes para sempre.

1º) Que personagens são citadas no texto?

---

---

2º) Copie as palavras que indicam como era a moça (Branca de Neve).

---

---

3º) Escreva as palavras que descrevem a madrasta.

---

---

4º) Que palavra você usaria para caracterizar o caçador? Justifique.

---

---

5º) Como se chamava cada um dos sete anões?

---

---

6º) Ao encontrar a casa dos sete anões, Branca de Neve entra e se abriga por lá. Antes de se deitar em uma das caminhas, ela come um pouco da comida dos moradores da casa. Quando **eles** chegam, questionam o que houve por ali.

**Eles** queriam saber quem tinha sentado na cadeira deles.

Outro anão quis saber quem havia comido no prato deles.

De acordo com o conto quem havia feito isso?

---

---

7º) Na frase:

“A casa era dos sete anões que viviam na floresta e, durante o dia, **eles** trabalhavam numa mina.” O pronome eles se referem a quem?

---



---

8º) Troque a palavra destacada pelo pronome pessoa da 3º pessoa do plural.

a) **Os anões** estavam todos em volta de Branca de Neve.

---



---

b) **Os anões** convidaram Branca de Neve a viver com eles e ela aceitou.

---



---

9º) Substitua os substantivos em destaque pelo pronome pessoal de tratamento adequado. Repare que estamos falando **sobre** as pessoas (3ª pessoa) e não **com** elas:

a) Os sete **anões** todos contentes também se apresentaram.

---



---

b) Muito chorosos, **os anões** colocaram branca de neve numa caixa de vidro, rodeada por flores.

---

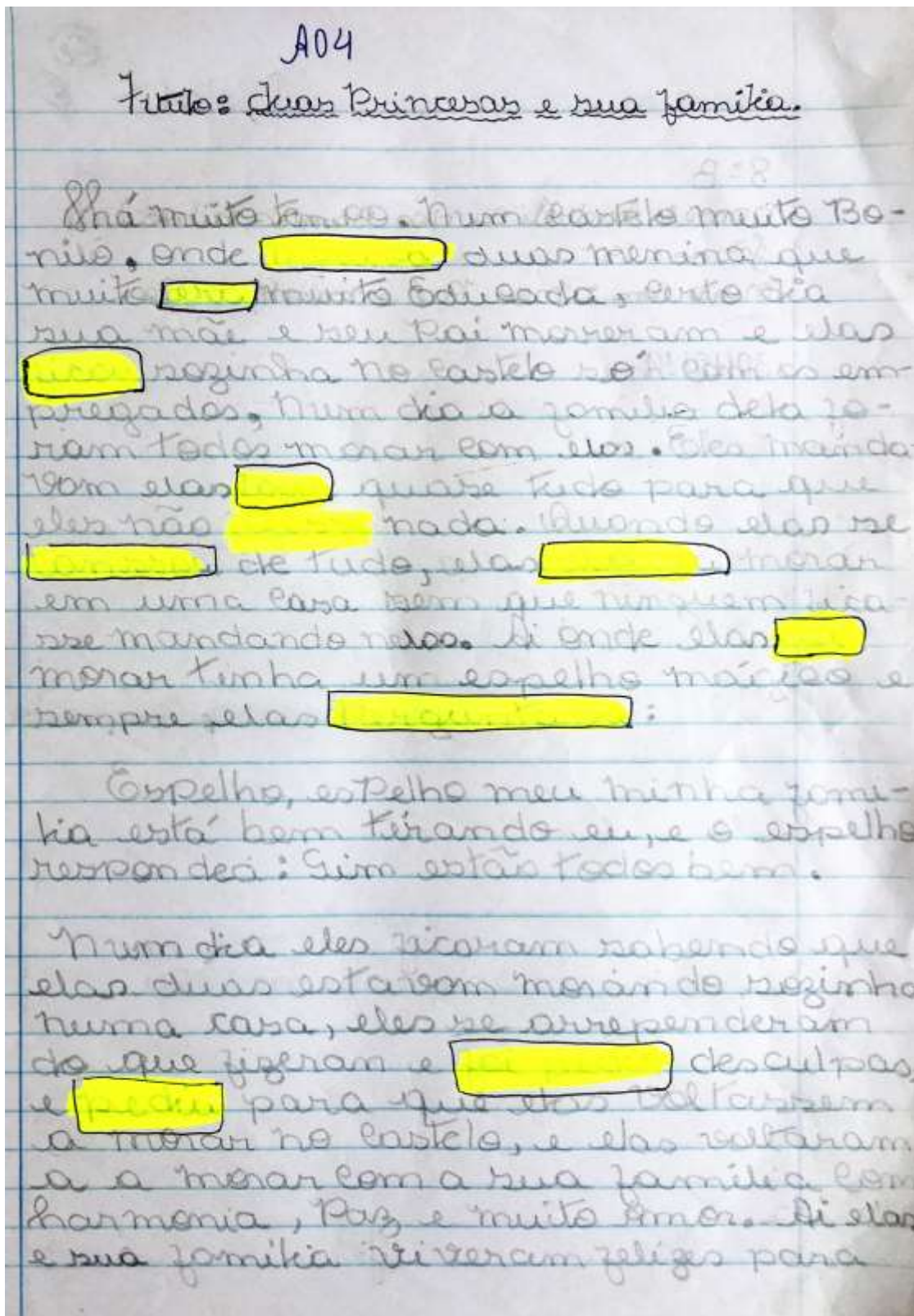


---

10º) Agora escreva na sua versão um conto da Branca de Neve e os sete anões.

## **ANEXOS**

## ANEXO A – Texto do A04





## ANEXO B – Texto do A06

"A Branca de Neve"<sup>A06</sup>  
 História Boa  
 Para ler

Há um tempo atrás em um reino distante morava um rei bastante feliz que por sorte ele tinha uma rainha bastante querida. eles tinham uma filha muito bonita que se chamava "Branca de Neve" sua pele era Branca e tinha longos cabelos cacheados de olhos verdes. Mas o rei tinha falecido então "Branca de Neve" e sua mãe tinham ficado sozinhas no castelo como a rainha tinha ficado sozinha e cuidava novamente. Com um mago muito bonito e elegante mas ela não sabia que ele era um bruxo (arrível) e que tinha um espelho mágico que dizia:

— espelho espelho meu existe um rei mais bonito do que eu. o bruxo não meu rei? Sepelhe

ele tinha inveja da princesa que era Bela e um dia ele tinha um plano para mata a Branca mas ele não sabia que ela tinha ajuda de 6 anjos legais e que o bruxo cometa com o espelho e os anjos falaram que que o padrinho da Branca ia dar um pedaço de chocolate de lembrança para ela. então chegou o dia do plano do bruxo na realidade ele fez a massa pra Branca mas os anjos deram a massa de luz da Branca comer o bruxo foi

## ANEXO B.1 – Continuação do Texto do A06

O que comeu então o bruxo caiu no chão  
e a Branca falou o que o Bruxo queria  
fazer com ela aí a mãe da rainha pediu  
os guardas que levaram ele para longe do Reino  
para sempre. aí apareceu um lindo príncipe  
e ela se apaixonou por ele e se casaram  
tiveram 3 filhos e viveram felizes para sempre

"FIM"