UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM LETRAS – PROFLETRAS

ELIANE GONÇALVES DA SILVA DE AZEVEDO

A CONCORDÂNCIA VERBAL DE 3ª PESSOA DO PLURAL NA ESCRITA DE ALUNOS DO 8º ANO

Vitória da Conquista – BA

2017

ELIANE GONÇALVES DA SILVA DE AZEVEDO

A CONCORDÂNCIA VERBAL DE 3ª PESSOA DO PLURAL NA ESCRITA DE ALUNOS DO 8º ANO

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

Orientador: Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva

Vitória da Conquista – BA
2017

A986c Azevedo, Eliane Gonçalves da Silva de.
A concordância verbal de 3ª pessoa do plural na escrita de alunos do 8º ano. / Eliane Gonçalves da Silva de Azevedo, 2017.
174f.
Orientador (a): Dr. Jorge Augusto Alves da Silva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2017.
Inclui referências. F. 154 a 162.
1. Concordância verbal – 3ª pessoa do plural. 2.Variação linguística. 3. Ensino fundamental – 8º ano. I. Silva, Jorge Augusto Alves da. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS III. T.

CDD 469.5

Catalogação na fonte**: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890**

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

ELIANE GONÇALVES DA SILVA DE AZEVEDO

A CONCORDÂNCIA VERBAL DE 3ª PESSOA DO PLURAL NA ESCRITA DE ALUNOS DO 8º ANO

Vitória da Conquista, 11 de agosto de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Jorge Augusto Alves da Silva – Orientador
Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia
Professor Pleno da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Valéria Viana Sousa – Examinadora titular
Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba
Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Lucas Santos Campos
Pós-Doutor em Linguística, Letras e Artes pela Universidade Federal do Rio de Janeiro
Professor Pleno da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

À memória de Eliezer Gonçalves da Silva – meu pai.
À minha mãe, meus irmãos e Jeovane: meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o responsável por tudo, pela força extraordinária nos momentos mais difíceis.

A toda a minha família, representada nas figuras da minha mãe Edinice, dos meus irmãos Eliezete, Eliete, Evandro e Elizabete, e do meu marido Jeovane, cujo amor, companheirismo, paciência e compreensão incondicionais me impulsionaram a realizar este estudo.

À Professora Drª e irmã Elisângela Gonçalves da Silva, pelo apoio, carinho e incentivo, imprescindíveis na concepção deste trabalho. Sou imensamente grata a ela também pela leitura cuidadosa da minha pesquisa naquela fase crítica na qual não enxergamos o mais óbvio problema. Deus te abençoe, Elisa!

Ao Professor e orientador Dr. Jorge Augusto Alves da Silva, pela orientação e por ter sempre acreditado no meu potencial.

À Coordenação do Profletras, na pessoa da Professora Drª Valéria Viana Sousa; à UESB, pela consecução do Mestrado Profissional em Letras e à CAPES, pelo apoio financeiro.

À Professora Drª Maria Aparecida Pacheco Gusmão, pela leitura criteriosa e pelas sugestões no texto de Qualificação.

À Banca Examinadora: Professores Jorge Augusto Alves da Silva, Valéria Viana Sousa e Lucas Santos Campos, pelas palavras elogiosas ao meu trabalho e pela disponibilização do seu tempo, para me acompanhar neste momento tão importante da minha vida acadêmica.

À Direção do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista, que possibilitou a realização desta pesquisa.

Aos alunos informantes, pela contribuição e empenho despretensiosos, sem os quais não seria facilitada a minha jornada até aqui.

Às minhas amigas Lena e Ariosvalda, pelas orações e incentivo constantes. Sou grata aos colegas do Profletras, pelas trocas acadêmicas e compartilhamento de angústias e alegrias; a André Moreira Santos, pelo apoio durante o período de aulas no Profletras. A todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, para a realização desta pesquisa, toda a minha gratidão.

RESUMO

Nesta pesquisa, investigamos a variação da concordância verbal de 3ª pessoa do plural na escrita de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 13 e 15 anos, do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA. Pautando-nos no quadro teórico da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008 [1972]), utilizamos um *corpus* composto de produções narrativas escritas, elaboradas pelos alunos em sala de aula, com o propósito de analisarmos – quantitativa e qualitativamente – os contextos linguísticos e sociais que condicionam a variação na escrita formal dos utentes, para, a partir daí, desenvolvermos uma proposta de intervenção didática. Por meio dos resultados obtidos na análise, verificamos que a variação está condicionada tanto a fatores linguísticos quanto a sociais, sendo os seguintes os grupos que se revelaram mais significativos estatisticamente: (i) quantidade de livros lidos por ano; (ii) nível de escolaridade da mãe; (iii) realização e posição do sujeito; e (iv) saliência fônica, por ordem de significância. Além desse empreendimento, neste estudo, cotejamos os nossos dados e os de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

Palavras-chave: Concordância verbal. Ensino Fundamental. Sociolinguística. Variação.

ABSTRACT

In this research, we study the variation in the verbal agreement in the third person plural in written texts from students of the 8th grade elementary school, whose age group is between 13 and 15 years. Those students are from the *Colégio Polivalente Vitória da Conquista - BA*. Based on the theoretical framework of the Variationist Sociolinguistics (LABOV, 2008 [1972]), we used a *corpus* composed of written narrative productions, yielded by the students in the classroom, in order to analyze - quantitative and qualitatively - linguistic and social contexts that present a variation in the formal writing of the users, thenceforth, to develop a proposal of didactic intervention. Throug the results obtained in the analysis, we verified that the variation is conditioned by both linguistic and social factors, and these are the groups more statistically significant: (i) quantity of books read per year; (ii) mother's education of level; (iii) realization and position of the subject; and (iv) phonic salience, in order of significance. Besides this enterprise, in this study, we compare our data to those of Barbosa (2015), Batista (2015) and Nogueira (2015).
Keywords. Verbal Agreement. Elementary School. Sociolinguistics. Variation.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 Localização do município de Vitória da Conquista 72
Figura 2 Visão panorâmica de Vitória da Conquista 73
Figura 3 Fachada interna do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista 74
Quadro 1 Mapa de salas do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista 75
Quadro 2 Número de classes e alunos por Tipo de Ensino 76
Quadro 3 Informantes do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista .. 77
Figura 4 Ficha de pergunta do Jogo "Eu aprendo brincando" 147
Figura 5 Capa do DVD do filme Mulheres perfeitas 169
Figura 6 Realização da Produção textual 01 174
Figura 7 Socialização dos Testes de Percepção 174
Figura 8 Realização do Jogo "Eu aprendo brincando" 174

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Índice de pessoas que influenciaram o gosto pela leitura, de acordo com o estudo Retratos da Leitura no Brasil, edição de 2015..... 95

Gráfico 2 Distribuição geral dos resultados da CV de P6 na escrita dos alunos 99

Gráfico 3 Índice de concordância verbal na variável quantidade de livros lidos por ano..... 104

Gráfico 4 Índice de concordância verbal na variável escolaridade da mãe 106

Gráfico 5 Índice de concordância verbal na variável realização e posição do sujeito 111

Gráfico 6 Índice de concordância verbal na variável saliência fônica verbal 114

Gráfico 7 Índice de concordância verbal na variável tipos de verbo 118

Gráfico 8 Índice de concordância verbal na variável forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo 122

Gráfico 9 Índice de concordância verbal na variável indicação do plural no SN sujeito 124

Gráfico 10 Índice de concordância verbal na variável animacidade do sujeito 126

Gráfico 11 Índice de concordância verbal na variável sexo 128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Quantidade de livros lidos por ano nas três últimas edições da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 92

Tabela 2 Distribuição geral dos resultados da CV de P6 na escrita dos alunos 99

Tabela 3 Frequência do uso da CV de P6 na escrita dos alunos em comparação aos resultados dos estudos de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015) 101

Tabela 4 Concordância verbal de acordo com a quantidade de livros lidos por ano 104

Tabela 5 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015) e de Azevedo (2017) segundo a quantidade de livros lidos por ano, em termos percentuais 105

Tabela 6 Concordância verbal de acordo com a escolaridade da mãe 106

Tabela 7 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015) e Azevedo (2017) segundo a escolaridade da mãe 108

Tabela 8 Concordância verbal de acordo com a realização e posição do sujeito ... 109

Tabela 9 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo realização e posição do sujeito..... 112

Tabela 10 Concordância verbal de acordo com a saliência fônica verbal 113

Tabela 11 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015) e Azevedo (2017) segundo saliência fônica verbal 116

Tabela 12 Concordância verbal de acordo com os tipos de verbo 117

Tabela 13 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo tipos de verbo 119

Tabela 14 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo a ordem de significância da variável tipos de verbo, em termos percentuais 120

Tabela 15 Concordância verbal de acordo com a forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo 121

Tabela 16 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo o fator *núcleo com marca de plural* 123

Tabela 17 Concordância verbal de acordo com a indicação do plural no SN sujeito 124
Tabela 18 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo a indicação do plural no SN sujeito 125
Tabela 19 Concordância verbal de acordo com a animacidade do sujeito 125
Tabela 20 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015) e Azevedo (2017) segundo a variável animacidade do sujeito 127
Tabela 21 Concordância verbal de acordo com o sexo 127
Tabela 22 Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo a variável sexo, em termos percentuais 129
Tabela 23 Fatores significantes, por ordem de importância, para a ocorrência da concordância verbal de P6 130

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APERJ	Atlas Etnolinguístico dos Pescadores do Estado do Rio de Janeiro
CPM	Colégio da Polícia Militar
CV	Concordância verbal
FAINOR	Faculdade Independente do Nordeste
FTC	Faculdade de Tecnologia e Ciências
GIEL	Grupo Interinstitucional de Estudos da Linguagem
GN	Gramática normativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFBA	Instituto Federal da Bahia
LUAL	A Língua Usada em Alagoas
NURC	Norma Urbana Culta
PROHPOR	Programa para a História da Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
P6	Terceira pessoa do plural
SGE	Sistema de Gestão Escolar
SN	Sintagma Nominal
VALPB	Variação Linguística no Estado da Paraíba
VARSUL	Variação Linguística Urbana na Região Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 17
1 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO 21
1.1 Variação linguística: conhecer para não estigmatizar 21
1.1.1 Variação e mudança linguística 23
1.2 Sociolinguística: campo da língua viva 25
1.2.1 O protagonismo de William Labov 27
1.2.1.1 A avaliação social em Labov 29
1.2.2 Panorama da Sociolinguística no Brasil 31
1.3 Contribuições da Sociolinguística para o Ensino de Língua Portuguesa 36
1.4 Considerações parciais 39
2 O FENÔMENO EM ESTUDO 40
2.1 Enfoque normativo da concordância verbal 40
2.2 Novo olhar para a concordância verbal 47
2.3 Concordância verbal no português escrito 52
2.4 Considerações parciais 69
3 A METODOLOGIA 71
3.1 A comunidade linguística em estudo 71
3.1.1 População e amostragem 74
3.1.1.1 Seleção e perfil dos informantes 76
3.2 O *corpus* 77
3.3 Codificação das ocorrências e abordagem quantitativa dos dados 82
3.3.1 Variável dependente 83
3.3.2 Variáveis linguísticas independentes 83
3.3.2.1 Realização e posição do sujeito 83
3.3.2.2 Concordância nominal no sujeito 84
3.3.2.3 Indicação do plural no SN sujeito 85
3.3.2.4 Caracterização semântica do sujeito 86
3.3.2.5 Tipos de verbo 87
3.3.2.6 Saliência fônica verbal 88
3.3.2.7 Forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo 89
3.3.3 Variáveis sociais ou extralinguísticas 90

3.3.3.1 Sexo 90
3.3.3.2 Quantidade de livros lidos por ano 91
3.3.3.3 Escolaridade da mãe 93
3.3.3.4 Acesso à internet 95
3.3.4 Programa estatístico *Goldvarb X* 96
3.3.5 Considerações parciais 97
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS 99
4.1 Variável dependente 99
4.2 A CV de P6 na escrita de alunos do 8º ano: análise quantitativa 101
4.2.1 Quantidade de livros lidos por ano 103
4.2.2 Escolaridade da mãe 105
4.2.3 Realização e posição do sujeito..... 108
4.2.4 Saliência fônica verbal 113
4.2.5 Grupos de fatores não selecionados estatisticamente 116
4.2.5.1 Tipos de verbo 116
4.2.5.2 Forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo 120
4.2.5.3 Indicação do plural no SN sujeito 123
4.2.5.4 Caracterização semântica do sujeito 125
4.2.5.5 Sexo 127
4.6 Fatores significantes, por ordem de importância, para a ocorrência da concordância verbal de P6 129
4.7 Considerações sobre os resultados da pesquisa 131
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA 133
5.1 Provocações iniciais 133
5.2 O jogo como ferramenta pedagógica 135
5.3 A proposta 136
5.3.1 Aplicação das atividades da proposta de intervenção didática 137
5.3.2 Considerações sobre a proposta de intervenção didática 148
CONSIDERAÇÕES FINAIS 151
REFERÊNCIAS 154
ANEXOS 163
APÊNDICE 170

INTRODUÇÃO

O uso variável da concordância verbal de 3ª pessoa do plural (ou CV de P6) tem sido continuamente explorado por pesquisadores das mais diversas regiões brasileiras, com os mais distintos propósitos de estudo, seja sob o enfoque variacionista, seja em abordagens gerativistas. Assim como eles, a curiosidade em compreender os componentes que influenciam o comportamento variável da língua foi o que nos impulsionou a eleger esse tema como nosso objeto de estudo. Essa curiosidade veio revestida de uma inquietação, sobretudo por não concebermos a língua como um construto homogêneo, mas como um organismo vivo, sujeito à variação e mudança.

Desse modo, foi em consonância com as postulações de Willian Labov (2008 [1972]) sobre a não existência de uma comunidade de fala única, tampouco de um falante-ouvinte ideal, que a nossa pesquisa[1] foi pensada e desenvolvida: compreendendo a variação linguística como um princípio geral e universal das línguas, passível de ser descrita e analisada cientificamente, como preconiza Mollica (2003, p. 10). A urgência em realizá-la centra-se na construção do pensamento da heterogeneidade linguística em contraposição às ideias puristas que se baseiam em um ensino tradicional, estigmatizante e excludente.

Via de regra, as pesquisas desenvolvidas sobre a concordância verbal enfocam a língua falada. A nossa, por outro lado, visa a ampliar o universo de exame desse componente morfossintático, propondo uma análise científica que explore este fenômeno pela vertente da modalidade escrita da língua, tomando, para tanto, produções escritas de alunos de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA. A eleição do *corpus* deveu-se também à crença de que cabe à escola garantir ao aluno o acesso às modalidades privilegiadas e, que, assim sendo, sua influência, no que diz respeito à aquisição da língua, deve ser procurada nos estilos formais monitorados, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005).

Nesse sentido, com este estudo, à luz da Sociolinguística Variacionista, baseando-nos prioritariamente em Labov (2008 [1972]), temos como objetivo geral *investigar o fenômeno da variação da concordância verbal de 3ª pessoa do plural que se apresenta na escrita dos estudantes*, priorizando, especificamente:

---

[1] O projeto que deu origem a esta dissertação foi autorizado por meio do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 56446116.5.0000.0055.

- analisar os contextos linguísticos e sociais que condicionam essa variação na escrita formal dos utentes;
- buscar estabelecer comparação entre os nossos resultados e os analisados por Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015);
- desenvolver uma metodologia de ensino acerca da concordância verbal que atenda às especificidades dos educandos.

Na perspectiva de que nossos objetivos fossem concretizados, alinhados aos estudos de cunho sociolinguístico como os de Labov (2008 [1972]), Guy (1981), Naro (1981), Graciosa (1991), Scherre e Naro (1997), Silva (2005), Grameiro (2009), Bortoni-Ricardo (2011 [1985]), Araújo (2014), bem como das três pesquisadoras oriundas do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), inevitavelmente, fomos conduzidos pelo seguinte questionamento: Que fatores linguísticos e extralinguísticos motivam ou inibem a aplicação das regras de concordância verbal padrão nas produções textuais dos utentes?

Em decorrência da indagação supramencionada, algumas hipóteses foram levantadas, das quais destacamos as seguintes, em relação aos fatores linguísticos:

- as variáveis *realização e posição do sujeito, a constituição e a formação do plural no sujeito*, e *a tipologia textual* influenciarão na aplicação da forma de prestígio;
- quanto mais material fônico-morfológico for usado para marcar a diferença singular/plural, mais haverá tendência de marcação da variante pluralizada;
- a animacidade irá determinar uma tendência de maior aplicação da regra padrão de concordância.

Quanto aos extralinguísticos, supomos que:

- os utentes do sexo feminino realizam mais a concordância verbal padrão do que os do sexo masculino;
- o nível de escolaridade da mãe, a quantidade de livros lidos por ano e o acesso à internet são fatores condicionadores de aplicação das regras de prestígio.

Os dados que constituíram o *corpus* da pesquisa corresponderam a quarenta (40) produções textuais escritas com base narrativa produzidas por dez (10) informantes do sexo masculino e dez (10) informantes do sexo feminino. A coleta de dados das amostras foi por nós realizada, em situação normal de sala de aula, a partir de uma sucessão de atividades, envolvendo música, poesia, filme, textos orais e escritos.

A exposição do fenômeno em evidência foi organizada em cinco seções: (i) *Variação linguística e ensino*; (ii) *O fenômeno em estudo*; (iii) *A metodologia*; (iv) *Análise e discussão dos dados*; e (v) *A proposta de intervenção didática*.

Na *primeira seção*, discutimos a relação entre variação linguística e ensino, a partir de um levantamento de pressupostos teóricos no qual traçamos um percurso dos estudos sobre a variação e a mudança linguística, partindo dos pioneiros aos contemporâneos. Em seguida, tratamos da importância das proposições da Sociolinguística Variacionista para a sala de aula, apontando caminhos para uma abordagem didática da variação linguística a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN).

Na *segunda seção*, apresentamos a resenha de estudos acerca da concordância verbal constantes de três compêndios contemporâneos: *A Nova Gramática do Português Contemporâneo*, de Cunha e Cintra (2001), *Moderna Gramática Portuguesa*, de Bechara (2004) e *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*, de Cegalla (2007). Desse levantamento, sublinhamos algumas ocorrências que nos serviram de pontos de reflexão crítica. Nessa etapa, também expomos uma síntese de dados das pesquisas realizadas por Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

Na *terceira seção*, expusemos os procedimentos metodológicos por nós adotados na investigação empírica. Neste ponto, achamos conveniente esboçar a comunidade linguística em estudo, explicitar como se deu a seleção dos informantes, a constituição do *corpus* e esquadrinhamos a variável dependente, bem como as variáveis linguísticas e extralinguísticas consideradas como o conjunto de fatores condicionadores de maior ou menor frequência dos índices de concordância verbal. Também descrevemos o programa computacional Goldvarb X, a partir do qual controlamos os grupos de fatores.

Na *quarta seção*, evidenciamos os resultados da análise dos dados do objeto de estudo analisado. Neste ponto, apresentamos a frequência geral da variação da CV de P6 na escrita dos alunos e fizemos a exposição das variáveis selecionadas como estatisticamente relevantes pelo programa Goldvarb X, obedecendo à ordem de significância de cada uma, sem, no entanto, desprezarmos os grupos de fatores que não foram selecionados estatisticamente. Os resultados foram apresentados por meio de tabelas e gráficos, por crermos que esse procedimento facilitaria a interpretação dos resultados que foram comparados aos obtidos por Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

Na *quinta seção*, a partir dos resultados alcançados através da investigação, com vistas à adoção de uma proposta de intervenção didática que avançasse para além da metalinguagem,

arrolada ao uso linguístico, propomos atividades cujas estratégias contribuíssem para que os alunos se apropriassem das possibilidades de concordância verbal de 3ª pessoa do plural não contempladas em seus textos.

O arremate da pesquisa se deu nas considerações finais, momento de resgate dos passos que nos conduziram à realização deste estudo e análise das implicações sobre as escolhas feitas, sobre as construções, desconstruções, ressignificações e valor do nosso trabalho para quem a ele tiver acesso.

Nossa expectativa é de que o que aqui foi empreendido não apenas se some a tantos outros estudos relevantes já realizados sobre a concordância verbal de P6, configurando-se como mero aparato de discussões acadêmicas, mas que se constitua como exemplo claro de que a complexidade em se estudar esse fenômeno linguístico é grande, mas, além de ser possível, é urgente e necessária para a melhoria do nosso fazer pedagógico.

1 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

Nesta seção, são delineadas perspectivas teóricas através das quais intentamos estabelecer um diálogo entre variação linguística e ensino. Para tanto, fizemos um apanhado sobre a questão da variação linguística e outro, mais abrangente, sobre a área da linguística que, na modernidade, mais se dedicou a tal estudo – a Sociolinguística.

Especificamente, ela foi escrita a partir de um levantamento de pressupostos acerca (i) da variação e da mudança linguística; (ii) da Sociolinguística, partindo-se de aspectos conceituais, da sua gênese e de estudos pioneiros e contemporâneos nos Estados Unidos e no Brasil; e (iii) do papel dos postulados da Sociolinguística Variacionista para o ensino da Língua Portuguesa.

Nesse sentido, seguindo o percurso lógico por nós elaborado, partimos das reflexões sobre a variação linguística.

1.1 Variação linguística: conhecer para não estigmatizar

Embora estejamos em pleno século XXI e muito já tenha sido estudado (ou, até mesmo, especulado) a respeito das variações e mudanças linguísticas, quer por especialistas sobre a questão, quer por leigos no assunto, a curiosidade acerca deste tema – extremamente polêmico – continua viva e atual, sobretudo quando essa temática se vincula à educação.

O interesse sobre a variação linguística é muito remota e pode ser sublinhada no pensamento do primeiro gramático da Língua Portuguesa *Fernão de Oliveira*, em sua *Grammatica da Lingoagem Portuguesa (1536)*, sobre a teorização morfológica e lexical, aplicada à língua portuguesa. De acordo com Rio-Torto (2006), nesse trabalho, Fernão de Oliveira (1536) discorre sobre a análise morfológica, sobre a composição interna e a semântica das palavras, bem como acerca da procedência e usos das unidades lexicais.

Apesar de os estudos de Fernão de Oliveira (1536) remontarem ao século XVI, adquirem um caráter atual, na medida em que, ao explorar tópicos linguísticos muito abordados na contemporaneidade, o autor o faz por um viés da diversidade linguística. Como assevera Batista (2010), Fernão de Oliveira (1536), em suas anotações, faz descrições gramaticais do momento histórico da formação dos Estados nacionais europeus, diante do que estava sendo proposto como padrão de uso, apresentando comentários sobre a diversidade,

quer seja se referindo a outros idiomas, quer aludindo a variações decorrentes de elementos como tempo, espaço geográfico, situação social.

Segundo Batista (2010), no tratamento dado à diversidade linguística, Fernão de Oliveira (1536) privilegiou três aspectos do português da época: o fonético, quando toma como parâmetros de análise a diversidade e a forma como os sons são produzidos (articulação e percepção dos sons gerados no português e em outros idiomas); o lexical, quando faz a análise da diversidade relacionada a escolhas de categorias lexicais, considerando a descrição de variações diastráticas, diatópicas e diacrônicas[2] do português de então; o morfossintático, quando aponta diferentes realizações de formas verbais, considerando possível alteração na estrutura morfossintática, associadas ou não a fenômenos de cunho sonoro.

Ao considerar a variação linguística no português do século XVI, ainda nas palavras de Batista (2010), Fernão de Oliveira (1536) aponta para a necessidade da escolha de itens lexicais e processos morfofonéticos e morfossintáticos, caracterizadores das variações (i) diatópicas – quando afirma que moradores de Estremadura (sul de Portugal) falavam de maneira diferente da empregada por moradores de Entre Douro e Minho (norte de Portugal), por exemplo; (ii) diastráticas – ao afirmar que a escolha vocabular dependia de aspectos sociais, em que cavaleiros (nobres) usariam palavras diferentes das eleitas por lavradores (não--nobres); e (iii) diacrônicas – ao caracterizar a linguagem do "velho" como "mais firme, de peso", em comparação com a linguagem do "mancebo", "mais leve"). (Destaques do autor).

Apesar de os olhos dos pesquisadores estarem voltados para a questão da variação linguística há muito tempo, a análise científica dos fenômenos que a caracterizam, no entanto, não é tão antiga assim. Conforme Araújo (2014), tal estudo data do final do século XVIII, a partir das pesquisas realizadas pelo juiz inglês William Jones[3]. Precisamente em 1786, Jones produziu um ensaio no qual observou a semelhança entre o sânscrito, o grego e o latim, apresentando a hipótese de que essas línguas tinham uma origem comum e de que havia a probabilidade de o mesmo ter acontecido com o germânico e o céltico.

Assim como os estudos destacados acima, vários outros, ao longo da história, têm apontado para o fato de que as línguas variam sob diversas circunstâncias. No entanto, é

---

[2] Discorremos sobre esses tipos de variações linguísticas na seção 1.1.1.

[3] William Jones, um dos expoentes dos estudos orientais no Ocidente, foi um juiz inglês que exercia funções em Calcutá. Ele descobriu textos hindus antigos e divulgou, em 1786, a hipótese de que as semelhanças entre o sânscrito, o grego e o latim não poderiam ser atribuídas ao acaso e postulou que essas línguas tinham uma origem comum. Nesse sentido, Mounin (1967, p. 164) salienta que outros estudiosos já haviam apontado o provável parentesco entre essas línguas, mas que o mesmo só adquiriu visibilidade a partir da apresentação de Jones à Sociedade de Bengala e, ainda mais, a partir dos trabalhos de Schlegel em 1808. (ARAÚJO, 2014, p. 29).

apenas na década de 70 que surge uma teoria que levará em consideração parâmetros sociais e linguísticos como modalizadores de tal diversidade. A doutrina foi denominada de *Teoria da Variação Linguística*, (pressuposto de análise da *Sociolinguística*), cujos expoentes responsáveis por seu desenvolvimento e expansão foram os linguistas Uriel Weinreich e seus seguidores William Labov e Marvin Herzog.

Ainda que o tratamento à Sociolinguística seja dado na subseção 1.2, faz-se mister adiantar que as diversas pesquisas sociolinguísticas têm comprovado que a língua humana é constituída por um conjunto de variantes, ou seja, quer seja utilizada em pequenos grupos, quer em grandes comunidades, a língua jamais é usada da mesma forma por todos os falantes ou até mesmo por um mesmo falante, e é exatamente sobre esses aspectos que tocamos a seguir.

1.1.1 Variação e mudança linguística

Neste ponto, abrimos um parêntese para destacar que, apesar de a língua que usamos estar sujeita à variação, passível de estudo e descrição, revelando padrões de regularidade, só é possível analisá-la, se a relacionarmos com algo que se possa julgar minimamente como estável e homogêneo. À primeira vista, isso pode parecer contraditório, dado o caráter heterogêneo das línguas, no entanto, como bem pontuam Herzog, Labov e Weinreich (2006 [1968]) a heterogeneidade é ordenada ou sistemática. Nas palavras de Mollica (2003, p. 12):

> As línguas exibem inovações mantendo-se, contudo, coesas: de um lado, o impulso à variação e possivelmente à mudança; de outro, o impulso à convergência, base para a noção de comunidade linguística, caracterizada por padrões estruturais e estilísticos. Assim, as línguas apresentam as contrapartes fixa e heterogênea de forma a exibir unidade em meio à heterogeneidade. [...] isso só é possível porque a dinamicidade linguística é inerente e motivada.

Baseados nestes pressupostos, fica patente que a heterogeneidade linguística não é aleatória, e, por mais que muitas teorias linguísticas desenvolvidas no século XX tenham feito abstrações dos fenômenos da variação linguística (quer por motivos teóricos, quer por motivos metodológicos), estudando as regularidades da língua enquanto sistema[4], é ponto pacífico entre tantos outros pesquisadores que a língua existe através da diversidade. Assim sendo,

[4] Sobre essas teorias linguísticas, as que mais se destacaram pela abordagem associal dos fatores da língua foram o Estruturalismo de Ferdinand de Saussure e o Gerativismo de Noam Chomsky. Para um melhor entendimento sobre as ideias de Saussure, indicamos a leitura de seu Curso de Linguística Geral (2016 [1995]) e sobre as de Chomsky, recomendamos Chomsky (1981, 1995, 2009, entre outros).

pode ser encontrada nas línguas uma multíplice tipologia de variação (no campo geográfico, social, histórico), delimitados no campo da variação por meio de compartimentos específicos, a saber, *diacronia*, *diatopia*, *diastratia* e *diafasia*.

Como apontamos na subseção anterior, a língua varia sob diferentes circunstâncias, e seu poder de mudança acontece no transcorrer do tempo e no espaço. O estudo desses estados sucessivos da língua é feito pela Linguística Histórica e o fenômeno linguístico, por sua vez, é denominado de *variação diacrônica* (do grego "dia" = ao longo de, através de + "kronos" = tempo) ou *histórica*. Esse fenômeno pode ser entendido como as mudanças que ocorrem gradualmente e não de maneira abrupta no sistema linguístico, no entender de Alkmim (2001).

Ao passo em que as mudanças ocorridas historicamente são melhores percebidas, será na *sincronia*, através da variação diatópica, diastrática e diafásica, que as mudanças em curso ou tendências de mudança serão detectadas, como veremos a seguir.

Quando as variações se devem a fatores geográficos, relativos às diferenças entre os países que falam a mesma língua ou às diferenças encontradas dentro de um país (regionais), denominam-se *diatópicas* (do grego "dia" + "topos" = lugar), *dialetais* ou *geolinguísticas*. Esse tipo de variação caracteriza-se, conforme Preti (2000), por se realizarem num plano horizontal da língua, na concorrência das comunidades linguísticas, sendo responsáveis pelos chamados regionalismos, provenientes de dialetos ou falares locais. Ainda segundo o autor, suas manifestações são contidas na comunidade por uma hipotética linguagem comum do ponto de vista geográfico que, sendo geralmente compreendida e aceita, contribui para o nivelamento das diferenças regionais.

Assim como a fala pode trazer em si marcas regionais, nela poderão também ser refletidas diversas características sociais dos falantes. Essa propriedade é conhecida como *variação diastrática* (do grego "dia" + "stratos" = camada, nível) ou *variação social*. Trata-se daquela que ocorre num plano vertical, em razão da convivência entre os grupos sociais, ou seja, relaciona-se aos diversos modos de diferentes grupos sociais falarem, os quais são determinados por fatores tais como os profissionais, de classe social, sexo/gênero, grau de escolaridade, faixa etária etc., conforme podemos depreender da leitura de Preti (2000).

Existem, ainda, as variações que se realizam em função do contexto comunicativo. Baseiam-se no fato de que ninguém fala da mesma forma em todas as situações comunicativas. Pelo contrário, cada falante busca adequar sua fala em conformidade com as diversas situações em que se encontra (sejam mais ou menos formais), bem como à situação discursiva (oral, escrita...) e, para tanto, vale-se de diversos *estilos* ou *registros linguísticos*.

Neste contexto, o que são considerados são os diferentes "papéis sociais" que todos nós desempenhamos nas interações que se estabelecem em diferentes "domínios sociais": em casa, no trabalho, na igreja, nos momentos de descontração com os amigos. Esses papéis sociais são "um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais [...] são construídos no próprio processo da interação humana" (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 23). A esse tipo de variação que se vincula aos fatores pragmáticos e discursivos dá-se o nome de *variação diafásica* (do grego "dia" + "phasis" = fala, discurso).

Além dos tipos de variação linguística delineados acima, baseados em textos especializados, citamos outros: a *diageracional* (que ocorre quando são comparados falantes de faixas etárias diferentes), a *diagenérica*, que se baseia no gênero do falante (masculino ou feminino), a *diamidiática*, que leva em consideração a linguagem utilizada nos diferentes meios de comunicação de massa. Tais elementos delineados tornam-se mais complexos graças aos múltiplos aspectos inovadores da vida social que sempre demandam novas respostas sobre o intrincado espaço da variação.

As considerações feitas indicam que as línguas não apenas variam, como se modificam nos campos social e geográfico. Como assevera Tarallo (2001), embora nem toda variação acarrete mudança, toda mudança linguística pressupõe variação. A mudança linguística, a despeito do que muitos falantes possam imaginar, não acontece de forma brusca, pelo contrário, ainda que ela ocorra continuamente, o processo é lento. Ademais, as mudanças alcançam sempre partes e não o todo da língua. Assim, a história das línguas se constrói num complexo jogo de mudança e permanência, nas palavras de Faraco (1998). Normalmente, existe um período de transição, no qual se dá a variação, ou seja, duas ou mais formas concorrem, até que uma delas prevalece, resultando em mudança na língua. A substituição de uma por outra é progressiva e nem sempre sistemática.

Em sequência, objetivando demonstrar que não se pode pensar a língua separada da sociedade que dela faz uso, traçamos um breve percurso partindo de aspectos conceituais sobre a Sociolinguística até relevantes estudos sobre a variação linguística, usando como ponte os estudos pioneiros de William Labov aos contemporâneos (no Brasil).

1.2 Sociolinguística: campo da língua viva

À Sociolinguística cabe o estudo tanto da diversidade quanto da mudança linguística. A ela é reputada, de acordo com Alkmin (2001), a tarefa de confrontar as variações linguísticas

observáveis em uma comunidade às diferenciações existentes na estrutura social desta mesma sociedade. A partir do trecho seguinte, extraído de Alkmin (2001), podemos contextualizar o surgimento dessa subárea linguística:

> O termo Sociolinguística, relativo a uma área da Lingüística, fixou-se em 1964. Mais precisamente, surgiu em um congresso organizado por William Bright, na Universidade da Califórnia, em Los Angeles (UCLA), do qual participaram vários estudiosos, que se constituíram, posteriormente, em referências clássicas na tradição dos estudos voltados para a questão da relação entre linguagem e sociedade: John Gumperz, Einar Haugen, William Labov, Dell Hymes, John Fisher e José Pedro Rona. (ALKMIN, 2001, p. 28)

À época desse congresso, como alude Salomão (2011), vários pesquisadores investigavam a relação entre linguagem e sociedade, entre eles Henry M. Hoenigswald, John Gumperz, Einar Haugen, Raven I. McDavid Jr., Dell Hymes, John Fischer, William Samarin, Paul Friedrich e Charles Ferguson. Seus trabalhos, segundo a autora, advinham de tradições de pesquisa bem peculiares, como a geografia linguística, línguas em contato, mudanças históricas, etnografia e planejamento linguístico, e as palavras-chave que estabeleciam uma ligação entre elas eram “linguagem e sociedade” e “sociolinguística”.

Monteiro (2000) imputa a William Bright o pioneirismo na tentativa de especificação do conteúdo da Sociolinguística. De acordo com o autor, muito embora Brigth tivesse dificuldade em efetivar plenamente seus objetivos, além de formular uma série de ideias vagas sobre a relação entre língua e sociedade, foi esse pesquisador que tomou a diversidade linguística como objeto dos estudos sociolinguísticos pela primeira vez. Fê-lo, reforçando a incapacidade de um sistema linguístico sem variações (ou com variações acidentais e sem motivações) de explicar toda uma gama de associações com a estrutura social. Em seus estudos, o linguista norte-americano prioriza a diversidade linguística, “percebida sob três ângulos principais: a identidade social do emissor, a identidade social do receptor e as condições da situação comunicativa.” (MONTEIRO, 2000, p. 15).

Tomando a variação linguística como objeto de estudo, os sociolinguistas o fazem compreendendo-a como um princípio geral e universal das línguas, passível de ser descrita e analisada. Partem do pressuposto de que toda variação é motivada – controlada por fatores –, de modo que a heterogeneidade se torna sistemática e previsível, não havendo espaço para a aleatoriedade. Considerando que em toda comunidade de fala existem variantes, há a necessidade de se sistematizar a heterogeneidade. Dessa forma, o fim principal da

Sociolinguística reside em sistematizar variantes linguísticas[5] usadas por uma mesma comunidade de fala.

Em síntese, caberá ao sociolinguista, por meio de pesquisas de campo, identificar os fenômenos linguísticos variáveis de uma determinada língua, traçar o inventário de suas variantes, definindo as variáveis dependentes, propor as hipóteses para tal variação linguística, operacionalizando-as por meio de variáveis independentes ou grupos de fatores linguísticos e extralinguísticos, identificar, levantar e codificar os dados relevantes, submetê-los a tratamento estatístico adequado e, com base nas hipóteses levantadas, interpretar os resultados obtidos.

Como aponta Tarallo (2001), o marco dos estudos sociolinguísticos, de forma sistematizada, dá-se a partir das pesquisas feitas pelo linguista estadunidense William Labov, muito embora, como vimos, ele não tenha sido o primeiro sociolinguista a surgir no cenário desse tipo de investigação. Sendo assim, conscientes de que não é possível se falar em Sociolinguística sem se referir a Labov, vez que ele é considerado o fundador da Sociolinguística Variacionista, aprofundar-nos-emos nos estudos dessa disciplina, ao mesmo tempo em que trataremos daquele que a sistematizou.

1.2.1 O protagonismo de William Labov

A Sociolinguística Variacionista (também conhecida como Teoria da Variação e Mudança), como pontua Lucchesi (2015), é inaugurada a partir das pesquisas feitas por William Labov e dos postulados de Weinreich, Labov e Herzog (1968), cujo fim era a descrição da variação e da mudança linguística, (i) considerando o contexto social de produção, (ii) observando o uso da língua dentro da comunidade de fala, (iii) utilizando um modo de análise quantitativa dos dados obtidos, baseada na fala espontânea dos indivíduos (quando isso era possível).

É exatamente sobre esse modelo de análise linguística, também chamada de *Sociolinguística Quantitativa*, por operar com números e tratamento estatístico dos dados coletados, e ainda denominada de *Teoria da Variação e da Mudança Linguística*, uma vez que, a partir da consideração de variáveis explanatórias, pode-se constatar se a variação se encaminha, ou não, para a mudança, que nos propomos a tratar nestes pressupostos. Este

[5] Variantes linguísticas são "diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade" (TARALLO, 2001, p.8). Denomina-se *variável linguística* o conjunto de variantes.

modelo teórico-metodológico tem como princípio a existência de uma linguagem social, que assume a coexistência de variantes no meio social e que procura analisar a probabilidade do uso dessas variantes[6].

O pioneiro neste tipo de pesquisa, como já sinalizado, foi o linguista norte-americano William Labov, o qual, de acordo com Tarallo (2001), propõe esse protótipo como uma reação à ausência do componente social no modelo gerativo. Ao fazê-lo, Labov ressalta a importância da relação entre língua e sociedade, bem como a possibilidade de sistematização da variação existente e própria na língua falada.

Labov desenvolveu vários estudos lançando mão desta metodologia inovadora. Dentre elas, destacamos o primeiro, de 1963, sobre o inglês falado na ilha de Martha's Vineyard – Massachusetts (USA). Nesta pesquisa, sua dissertação de mestrado, ele deixa claro o papel decisivo dos fatores sociais na explicação da diversidade linguística observada. Nela, relacionou fatores como *idade, sexo, ocupação, origem étnica e atitude* ao comportamento linguístico dos nativos da ilha, no que dizia respeito à pronúncia de determinados fones do inglês (as vogais dos ditongos /ay/ e /aw/). A partir desse estudo, como declara Tarallo (2001), seguiram-se outros, a saber, (i) sobre a estratificação social do inglês falado em Nova York, tese de doutorado (1966); (ii) a língua do gueto: estudo sobre o inglês vernáculo dos adolescentes negros do Harlem, Nova York; (iii) estudos sociolinguísticos da Filadélfia, entre outros.

Acerca dos estudos labovianos realizados na ilha de Martha's Vineyard e dos realizados sobre a comunidade de fala de Nova York, Araújo (2014) destaca sua importância para que tanto a ordenação da heterogeneidade linguística quanto a contemporaneidade de algumas mudanças fossem comprovadas. De acordo com a autora, ao investigar a centralização dos ditongos referidos acima, não houve desprezo por parte de Labov de questões sócio-históricas em sua análise, fator determinante para que o norte-americano concluísse que a variação existente naquela localidade tivesse fortes motivações externas devido ao fator orientação cultural.

No que diz respeito às pesquisas feitas sobre o inglês falado em Nova York, Araújo (2014) afirma que Labov aprofundou ainda mais a sua proposta de que a estrutura linguística aparece refletida nos processos sociais, dando relevância à relação entre *variação estilística,*

---

[6] Duas obras foram fundamentais para a proposição e consolidação desse modelo de estudos: o livro *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística* (*Empirical foundations for a theory of language change*), Weinreich, Labov e Herzog (1968) e *Padrões sociolinguísticos* (*Sociolinguistic patterns),* publicado por Labov em 1972.

estratificação social e *avaliação subjetiva.* Com esse modelo teórico, “delineia-se a natureza socioestrutural da língua e deslindam-se processos de mudanças, na medida em que se conseguem fazer previsões sobre as principais tendências de uso das variantes linguísticas”. (ARAÚJO, 20014, p. 58).

Nesse ponto, firma-se a ideia de que as mudanças na língua não são exclusivamente motivadas por fatores internos, imanentes, inerentes à estrutura linguística, mas também exibem uma forte motivação social. Para evidenciar essa inter-relação entre língua e sociedade e, ao mesmo tempo, marcar o ponto fulcral de divergência entre a teoria laboviana e as que desconsideraram os fatores extralinguísticos em seus estudos, tomamos as considerações de Mattos e Silva (2004):

> O grande avanço da sociolinguística se funda basicamente na sua conceituação de língua como sistema intrinsecamente heterogêneo, em que se entrecruzam e são correlacionáveis fatores intra e extralinguísticos, ou seja, fatores estruturais e fatores sociais (como classe, sexo, idade, etnia, escolaridade, estilo). (MATTOS E SILVA, 2004, p. 209).

Muito embora Labov não tenha sido o primeiro pesquisador a lançar olhares para as questões referentes à investigação linguística pelo viés social (como destacamos na subseção anterior), as ferramentas utilizadas por ele, para estudar a variação e mudança sincrônica, forneceram respostas claras para muitos dos problemas que não haviam sido resolvidos, dadas as postulações restritivas da estrutura linguística empreendidas por estruturalistas e gerativistas, por exemplo. Seu protagonismo se instaura exatamente nesta perspectiva, no entanto, extrapola o que foi esboçado por nós, até então, na proporção em que alcança uma nova temática: as atitudes e crenças face aos fenômenos linguísticos. Tratamos desse ponto na subseção subsequente.

1.2.1.1 A avaliação social em Labov

Avançando um pouco mais nossas reflexões a respeito do protagonismo laboviano no que toca à pesquisa da Sociolinguística Variacionista, frisamos que, ao tratar do problema da avaliação que os membros de uma determinada comunidade linguística faz sobre a mudança linguística e de como essa avaliação pode afetá-la, Labov (2008 [1972]) reconhece que há julgamentos sociais conscientes e inconscientes sobre a língua e, com base no nível de

consciência que o falante tem sobre determinada variável, ele demonstra seu pioneirismo[7], mais uma vez, ao tratar de três categorias, a saber: *indicadores*, *marcadores* e *estereótipos*, como se vê a seguir.

O sociolinguista define os *indicadores* como os traços linguísticos socialmente estratificados, isentos de valor social e estilístico. Trazendo para o português atual falado no Brasil, podemos exemplificar esse conceito com a monotongação dos ditongos /ey/ e /ow/, nos pares: *peixe/pexe, couve/cove*.

Aqueles que se correlacionam às estratificações sociais e estilísticas e que permitem efeitos consistentes sobre o julgamento consciente ou não do ouvinte sobre o falante são designados pelo autor de *marcadores*. O uso alternado dos pronomes *tu* e *você*, em certas regiões brasileiras, para denotarem variáveis estilísticas, como grau de intimidade, ou sociais, como diferenças de faixa etária dos falantes, sem, porém, configurarem-se como traços estigmatizados, podem ilustrar os marcadores.

Destacamos a terceira categoria, os *estereótipos*, separando-os das outras duas, porque, ao tratarmos dela, estamos nos referindo ao nosso objeto de pesquisa, a variação de concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

Labov (2008 [1972]) define os estereótipos como sendo as formas linguísticas socialmente marcadas e etiquetadas de forma consciente e ostensiva pelos falantes. Para exemplificar esse componente, apresentamos a construção “nós foi”, com o intuito de revelar que a mesma é avaliada, por grande parte dos falantes, de forma negativa, extremamente estigmatizada socialmente, podendo mesmo recair sobre ela reações corretivas (expressas em manuais e gramáticas), uma vez que esse tipo de variante não apenas causa estranheza aos grupos que o censuram, como também é encarado como inferior, feio, chulo, ou, até mesmo, como “erro” a ser combatido. É exatamente esse julgamento de adequado e inadequado, de *certo* e *errado* um dos fatores que acarreta o preconceito linguístico.

Além disso, sobre o que se discute neste ponto, fazemo-nos valer das ideias de Lucchesi (2002), para reiterar a importância do entendimento desses três elementos para se compreender melhor o fenômeno da mudança linguística, dado que a uniformidade dos padrões de avaliação subjetiva ou social das variantes poderá servir como sinalizador das

[7] No âmbito das Ciências Sociais, o pioneirismo coube a Durkheim (1858-1917) ao trazer a questão dos fatos sociais e de sua validação (ou não) pela comunidade. Seguindo o mesmo raciocínio, Meillet (1906) importa-o para a Linguística numa explícita releitura que faz do pensamento do sociólogo francês; no entanto, Meillet preocupa-se em aplicar apenas o princípio da “coerção”, sem fazer referência a outros desdobramentos, o que Labov fará com maestria.

mudanças em curso na comunidade. Em alguns casos, a uniformidade dos padrões de avaliação se antecipa à uniformização dos padrões de uso, refletindo tendências de mudanças dentro da comunidade, segundo o autor.

De tudo o que já foi exposto até aqui, acreditamos ser inconteste afirmar que as contribuições dadas por William Labov aos estudos da Sociolinguística Variacionista são muito vastas e, dificilmente, poderiam ser inteiramente contempladas nestes pressupostos. Porém, as considerações, até o momento enfeixadas, representam um retrato inequívoco de que o modelo teórico-metodológico da Sociolinguística laboviana serviu, serve e servirá sempre de referência, influenciando pesquisadores no Brasil e no mundo. Não por acaso, é percebida uma vastidão de estudos no âmbito deste campo de pesquisa se proliferando nos níveis *lexical, fonológico, morfofonológico, morfológico, morfossintático, sintático* e *discursivo.*

Seguindo este entendimento, a seguir, amparados nas considerações de Paiva e Scherre (1999), Cezario e Votre (2008), Salomão (2011) e Brandão (2015), procuramos traçar um panorama sobre as mais relevantes pesquisas sociolinguísticas realizadas no Brasil, partindo das realizadas por Mattoso Câmara Jr. até as contemporâneas.

1.2.2 Panorama da Sociolinguística no Brasil

Em plena efervescência do modelo estruturalista no Brasil, Joaquim Mattoso Câmara Jr. nos apresenta um instigante estudo descritivo sobre a variação. Embora não utilize a terminologia específica, o autor aponta para a possibilidade de “erros” anunciarem “mudanças” e, para tal, lança mão de uma ferramenta comum à Sociolinguística: a língua real em uso.

Em 1953, Câmara Jr. analisou 62 produções (ditados e descrições) de crianças de alto nível social, com faixa etária de 11 a 13 anos, em uma escola do Rio de Janeiro, destacando-se o índice de tendências linguísticas da língua coloquial culta sedimentada no meio familiar, cujos resultados, além de terem corroborado conclusões que se assentaram em variações de ordem fonética, morfológica e sintática, também se configuraram como referência à língua coloquial culta do Rio de Janeiro. Atentemo-nos ao fato de que o renomado linguista se esmera em descrever características sociais dos utentes da língua, já que tais características demarcam uma variedade de língua: a língua coloquial culta.

Dentre os problemas apontados por Câmara Jr. (1975 [1972]), no que diz respeito ao campo fonético, destacamos: (i) debilidade do acento tônico, quando o vocábulo se acha no interior de um grupo de força; (ii) tendência a anular-se a oposição [e] e [i] e entre [o] e [u], em posição pretônica, realizando-se um arquifonema [i] ou [u], conforme o caso; (iii) anulação da oposição entre ditongo [ou] e [o] fechado; e (iv) tendência à omissão do [s] e do [r] finais antes de pausa.

Quando se trata da morfologia, ressaltamos (i) artificialismo das contrações pronominais do tipo *mo* (pronome da primeira, segunda e terceira pessoa com os oblíquos de terceira pessoa *o, aos, as*); e (ii) falta de integração na língua coloquial do pretérito mais que perfeito do indicativo em *-ra* e certa incompreensão do pretérito imperfeito do subjuntivo –*-sse*.

No que tange à sintaxe, as conclusões destacadas são as seguintes: (i) tendência a subordinar ao verbo o sujeito posposto, desaparecendo a concordância do verbo com esse sujeito, resultando em impessoalização; e (ii) emprego do *que* como conectivo geral, perdendo-se para o pronome relativo a sua integração na oração que rege, com uma função sintática bem definida[8].

Como assegura Brandão (2015, p. 12), a relevância das pesquisas de Matoso Câmara Jr. é muito expressiva, tanto que a atribuição à primeira descrição abrangente do sistema fonológico do Português do Brasil (PB) é feita justamente à que este pesquisador realizou com base na fala culta do Rio de Janeiro.

Muito embora as contribuições de Mattoso Câmara Jr. datem de 1953, Cezario e Votre (2008) asseveram que as pesquisas na área da Sociolinguística Variacionista começaram a ser desenvolvidas na década de 1970, a partir da atuação do grupo do projeto Mobral Central, coordenado pela professora Miriam Lemle; do grupo do projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de Janeiro (Nurc) e do projeto Censo da Variação Linguística do Rio de Janeiro (Censo), coordenados, respectivamente, por Celso Cunha e Anthony Naro. É exatamente às iniciativas do professor Naro, quando ministrava aulas na Universidade Federal do Rio de Janeiro, precisamente no ano de 1975, que Scherre (1997) atribui a inauguração desse tipo de investigação. Nessa época, Naro ministrava aulas sobre línguas em contato na referida universidade e, por solicitação dos seus alunos, incluiu a Teoria Variacionista como tema em suas aulas, de acordo com a autora.

---

[8] Resultados completos da pesquisa em: CÂMARA JR., J. M. *Dispersos*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1975.

A partir dessas proposições, as linhas de pesquisa que tinham como objeto a descrição de fenômenos variáveis do PB se multiplicaram, espalhando-se pelas diferentes regiões do Brasil e, por conseguinte, outros grupos, em diversas universidades brasileiras, surgiram. Sobre alguns desses grupos, trataremos a seguir, destacando, de um lado, aqueles que marcaram os estudos variacionistas na década de 1990 e, de outro, aqueles que surgiram a partir da década subsequente. Chamamos a atenção para que, ao mesmo tempo em que tratamos dos grupos de pesquisa, fizemos menção aos teóricos (expoentes da Sociolinguística Variacionista), coordenadores responsáveis por cada um deles. As considerações seguintes constituem-se como resgate das pesquisas realizadas nos anos 90:

> Incorrendo no risco da enumeração, devemos lembrar aqui o projeto Competências básicas do português (Lemle & Naro, 1977), o VARSUL - Variação linguística urbana na Região Sul – (Fernandes, 1996:89), o VALPB - Variação linguística no Estado da Paraíba - (Hora, 1998), o LUAL - A língua usada em Alagoas (Moura, 1997); Dialetos sociais cearenses (Aragão & Soares, 1996), o projeto de estudo da confluência dialetal na nova capital brasileira (Bortoni, 1984), o grupo de estudos Discurso e Gramática (Martelotta et alii, 1996) e a recente empreitada da Gramática do português falado (Castilho, 1990), todos mais voltados para a linguagem dos grandes centros urbanos. Destacam-se também pesquisas que focalizam dialetos rurais (Rodrigues, 1974; Jeroslow, 1974; Nina, 1980; Veado, 1982), ou comunidades específicas, como as pesqueiras do Estado do Rio de Janeiro, projeto APERJ – Atlas etnolinguístico dos pescadores do Estado do Rio de Janeiro (Brandão & Vieira, 1998), ou comunidades isoladas brancas (Isensee, 1964; Callou, 1998) e comunidades isoladas negras (Ferreira, 1994; Careno, 1992; Vogt & Fry, 1997). Ampliando os estudos de comunidades isoladas negras e de áreas específicas do interior baiano, assume corpo o projeto Vestígios de dialetos crioulos em comunidades afro-brasileiras (Baxter & Lucchesi, 1997) e emerge o projeto A língua portuguesa no semiárido baiano (Almeida & Carneiro, 1998). Perscrutando aspectos estruturais e sociais na linha do tempo, destaca-se o Programa para a história da língua portuguesa (PROHPOR) (Mattos e Silva, 1996) e cria-se o Projeto para a história do português brasileiro (Castilho, 1998). Não podemos deixar de lembrar também as conquistas substanciais do grupo coordenado pelo saudoso Fernando Tarallo, com a sua proposição de uma Sociolinguística Paramétrica, levada à frente por um número significativo de pesquisadores, que muito contribuiu para o conhecimento das características do português brasileiro e das mudanças em curso nessa variedade (cf., por exemplo, Tarallo, 1983; 1989; Roberts & Kato, 1993; Cerqueira, 1990; Pagotto, 1992; Nunes, 1995; Duarte, 1995; 1998; Ramos 1997; 1998/2000; Cyrino, 1997; Corrêa, 1998). (PAIVA; SCHERRE, 1999, p. 202-203).

Como visto, tal levantamento contempla uma vasta e rica gama de estudos que marcaram a década de 1990, e que, apesar de apresentarem diferentes especificidades teóricas e metodológicas, de acordo com Cezario e Votre (2008), possibilitaram um acúmulo de conhecimento da multidialetação diatópica e diastrática, da sistematicidade do uso linguístico

e dos processos de mudança na variedade brasileira do português que devem ser sempre levados em consideração.

Isto posto, nas linhas que seguem, subsidiados no trabalho de Salomão (2011), procuramos sumarizar os principais grupos de pesquisa brasileiros cujos trabalhos se centraram nos pressupostos da Teoria da Variação e Mudança e que entraram neste cenário a partir do ano 2000 indo até 2011. Dada a vastidão de grupos de pesquisa espalhados pelas regiões brasileiras, por economia, não por valorização de um em detrimento de outro, destacamos apenas alguns, como se observa abaixo.

No que diz respeito à região Sudeste, de acordo com Salomão (2011), de 2002 até 2011, o Rio de Janeiro é representado por três grupos de pesquisa, dentre os quais destacamos o GIEL (Grupo Interinstitucional de Estudos de Linguagem - 2002). Coordenado por Maria Jussara Abraçado de Almeida e Monica Maria Guimarães Savedra, esse grupo é o pioneiro em estudos sobre a variação e mudança linguística, cujos estudos se voltam a questões relacionadas ao uso da língua e vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O Estado de Minas Gerais, por sua vez, é representado por doze grupos, o que se traduz em um celeiro para estudos voltados à documentação e constituição de um banco de dados relativo aos dialetos mineiros e à história do português brasileiro. Os grupos, distribuídos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), buscam descrever e analisar os aspectos fonéticos, fonológicos, morfológicos e lexicais e discutir a variação e mudança linguística.

Em São Paulo, nesse período, foram identificados três grupos. Deles, evidenciamos o NURC - núcleo da Universidade de São Paulo (2003), liderado por Dino Preti, cujos pesquisadores investigam aspectos organizacionais, estruturais e linguísticos da língua falada, ou da norma linguística urbana culta praticada pelos usuários da cidade de São Paulo, por meio da modalidade oral, ou da escrita na interface com a oralidade, e também o projeto ALIP (2002), coordenado por Sebastião Carlos Gonçalves e Luciani Tenani. Esse grupo de pesquisa, que busca descrever o português do interior paulista, possui um banco de dados denominado Iboruna, constituído de amostras de fala, sistematicamente controladas por variáveis sociais,

provenientes de cidades do noroeste do Estado de São Paulo, na região de São José do Rio Preto.

Na região Sul, dos sete catalogados por Salomão (2011), sublinhamos os grupos de pesquisa liderados por Odete Pereira da Silva Menon (Projeto VARSUL - Variação Linguística na Região Sul - 2006), Leda Bisol (Aspectos fonológicos do português IV - 2010), Izete Coelho (Amostra digital VARSUL - 2006). Eles dão continuidade ao projeto VARSUL (Variação Linguística Urbana da Região Sul do Brasil), implementado pelas seguintes instituições: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), desenvolvendo pesquisas linguísticas centradas na descrição do português falado no Sul do país, considerando as diferentes áreas da análise linguística: fonologia, morfologia, sintaxe, léxico, semântica e discurso.

Na região Nordeste, encontram-se dois grupos que buscam constituir um panorama sociolinguístico do português popular do Estado da Bahia: o Projeto Vertentes (2001), que, liderado por Dante Lucchesi Ramacciotti, da Universidade Federal da Bahia (UFBA), busca constituir acervos de fala das diversas variedades da língua popular do interior do Estado da Bahia e da cidade de Salvador, e estudar os processos de variação e mudança induzidos pelo contato entre línguas, também sobre os processos de nivelamento a partir dos grandes centros urbanos. O Projeto Constituição, variação e mudança do/no português (2008), liderado por Eliana Sandra Pitombo Teixeira e Norma Fernandes de Almeida, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), tem sua agenda de pesquisa voltada para a formação de *corpora* diacrônicos e sincrônicos que buscam abranger as populações que estiveram na base da formação do português brasileiro, de origem portuguesa, indígena e africana, e *corpus* do português africano, de acordo com Lisboa (2011).[9]

Dos oito grupos da região Norte do Brasil, fazemos sobressair dois: o Observatório de Linguagem do Sul e Sudeste do Pará (2003), liderado por Eliane Pereira Machado Soares, da Universidade Federal do Pará (UFPA), cujo objetivo é a identificação, análise e mapeamento

[9] Mais recentemente, na Bahia, surgiu o Grupo JANUS, formado por pesquisadores oriundos da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Tais pesquisadores, após a constituição de *corpora* do Português Popular e do Português Culto da cidade de Vitória da Conquista, têm orientado pesquisas voltadas para duas linhas: a primeira de descrição e análise das duas variedades do Português e outra voltada para estudos que dialoguem com o ensino de português como língua materna. Os frutos dessas pesquisas podem ser vistos em dissertações defendidas desde 2012, com base não só na Teoria da Variação, mas também no Sócio-Funcionalismo.

da variação linguística (variação fonética, morfossintática e lexical) na Mesorregião Metropolitana de Belém e do Nordeste Paraense. O outro grupo é o Projeto Vozes da Amazônia (2002), que visa a verificar a concorrência de variantes no falar interiorano da Amazônia paraense, sendo ele o responsável pela implementação do primeiro laboratório de ciência e tecnologia da fala da região Norte.

Finalmente, na região Centro-Oeste, destacam-se os grupos de pesquisa VALCO (2008), coordenado por Raquel Dettoni e o GEAS (2008), liderado por Marta Scherre. Ambos têm por fim congregar pesquisadores de diferentes universidades da região, com o intuito de investigar a situação linguística dos falantes dessa região. O VALCO, por exemplo, como afirma Salomão (2011), tem como uma de suas metas centrais a organização de *corpora* da região Centro-Oeste. Ele busca reunir e socializar o conhecimento e a pesquisa linguística, que vem sendo desenvolvida no âmbito da variação linguística, disponibilizando material de fala coletado por meio de entrevistas (de cunho laboviano) para todos os profissionais que atuem no ensino de língua portuguesa, em nível fundamental, médio ou superior, contribuindo, assim, para que esse conhecimento não permaneça restrito ao ambiente acadêmico. O GEAS, por sua vez, trata de um grupo de estudos de alunos do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB), cujo foco é a congregação entre os estudos de linguagem, sociedade e ensino de língua portuguesa, fomentando a troca de experiência entre pesquisadores de diversas regiões e de diversas instituições.

Esses estudos (e outros omitidos por questões já expostas nesta subseção), somados a tantos outros desenvolvidos nos mais de quarenta anos de Sociolinguística no Brasil, vêm mostrar que "nunca um ramo do saber linguístico foi tão necessário para compreender não só a heterogeneidade, mas o abismo que separa linguisticamente o domínio da norma culta e o da norma popular". (SILVA, 2004, p. 106).

Na próxima subseção, tratamos da questão da *variação e ensino*, abordando as contribuições da Sociolinguística Variacionista para a sala de aula (especificamente para o ensino da Língua Portuguesa), à luz dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, daqui por diante).

1.3 Contribuições da Sociolinguística para o Ensino de Língua Portuguesa

Diante de tudo que foi visto até aqui, podemos afirmar, categoricamente, que é impossível se pensar o ensino de língua materna, hoje, sem vinculá-lo às contribuições que a

doutrina de William Labov tem trazido, nas últimas décadas, tendo em vista as variações pelas quais as línguas passam. Sobre esta questão, aderimos às considerações da Stella Maris Bortoni--Ricardo, que, ao tratar da heterogeneidade linguística e ensino da língua, afirma que, em nosso país, "as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são seriamente levadas em conta. A escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado". (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14).

O repúdio, e, até mesmo, o banimento desses tipos de fenômenos linguísticos nas salas de aulas das escolas brasileiras, via de regra, é fato. No entanto, avanços na perspectiva de que isso seja revertido igualmente o são. Para contextualizar nossas considerações sobre Sociolinguística e ensino, baseando-nos nesta última afirmação, reportamo-nos aos PCN de Língua Portuguesa, pela importância de tais ações para a concretização desse intento:

> A língua portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. (BRASIL, 1997, p. 26).

Da citação, fica patente que os PCN não apenas abordam a questão das variedades linguísticas, como sublinham a problemática acerca do preconceito linguístico advindo do valor social atribuído às formas variantes da língua, sobretudo às usadas por falantes de classes menos prestigiadas. É, exatamente, nesta perspectiva que emerge a seguinte proposição deste documento: "O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença". (BRASIL, 1997, p. 26).

Ainda sobre as proposições dos PCN para o ensino da Língua Portuguesa, em conformidade com os pressupostos teóricos-metodológicos da Sociolinguística, destacamos três, a saber: (i) a de que, em relação à linguagem, a escola deve oferecer condições para que o aluno desenvolva seus conhecimentos; (ii) a que, referindo-se ao Ensino Médio, enfatiza que o ensino da língua materna deve considerar a aquisição e o desenvolvimento de competências que devem ser acionadas na resolução de situações-problema; e (iii) a que se vincula diretamente à competência interativa dos discentes.

Sobre a primeira proposição, considerando que o objetivo primordial da escola é a formação do *sujeito cidadão*, nos PCN são estabelecidos critérios para a escola no desenvolvimento dos conhecimentos do aluno. São eles:

- ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
- expressar-se adequadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
- refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam à questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua. (BRASIL, 1998a, p. 59).

No que toca ao segundo ponto, são consideradas três competências:

- *interativa* – que envolve atividades de interlocução, sendo importante ter consciência do papel social que cada um desempenha, do lugar de onde se fala, sobre o que se fala, a quem se dirige;
- *textual* – que diz respeito à capacidade de entender e produzir textos dos mais variados tipos/gêneros;
- *gramatical* – que envolve conhecimentos sobre a estrutura da língua, o domínio de suas regras de funcionamento nos níveis fonológico, morfológico, sintático, lexical. (BRASIL, 1998b).

Quanto ao último ponto, ao se referir à *competência interativa*, no documento é abordado que:

- qualquer língua comporta um grande número de variedades linguísticas, que devem ser respeitadas;
- as variedades são mais ou menos adequadas a determinadas situações comunicativas;
- os rótulos *certo* e *errado* devem ser questionados;
- a norma culta, variedade de maior prestígio social, deve ter lugar garantido na escola, mas não deve ser a única privilegiada no processo de conhecimento linguístico proporcionado ao aluno. (BRASIL, 1998a, p. 75-76).

Ao fazermos remissão aos PCN, agimos desta forma não apenas para comprovarmos que as propostas deste documento são atravessadas por proposições da Sociolinguística, mas, a partir delas, reforçar a urgência da adesão didática desse pensamento pelas escolas brasileiras. E, para que esse ensejo seja concretizado, é fundamental que o professor de língua portuguesa conheça os postulados da Sociolinguística Variacionista, para que, a partir deles,

adquira embasamento teórico consistente acerca da linguagem o suficiente para atuar de forma cada mais competente no seu fazer pedagógico.

1.4 Considerações parciais

A partir do exposto na primeira parte deste trabalho, esperamos que tenha ficado evidente que o fenômeno da variação linguística atinge toda e qualquer língua, sob diversas circunstâncias, e que é por meio dela que as mudanças linguísticas acontecem. Também esperamos que se compreenda que a teoria da homogeneidade linguística não se sustenta em si, dado que não se pode pensar a língua separada da sociedade que dela faz uso e que fatores extralinguísticos são aspectos observáveis e relevantes para a compreensão da variação e da mudança da língua.

Tentamos também fazer um esboço sobre a Sociolinguística, conceituando-a, e apontando para que o seu surgimento se deu em oposição aos modelos teóricos do século XX, que concebiam a língua como um sistema homogêneo, invariável. Além disso, buscamos destacar a figura de William Labov como precursor desta teoria, expor seus fundamentos básicos: as noções principais que a norteiam, seu objeto de estudo e pressupostos metodológicos, além de expoentes e estudos contemporâneos no Brasil.

Também apontamos caminhos para uma abordagem didática da variação linguística reportando-nos aos PCN de Língua Portuguesa, ao mesmo tempo em que procuramos depreender deste documento habilidades sociolinguísticas a serem desenvolvidas nas aulas de língua materna tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio.

Na próxima seção, tratamos da concordância verbal, a partir de duas resenhas: uma sobre a temática em abordagens normativas e outra que traz uma síntese de dados das pesquisas realizadas por Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

2 O FENÔMENO EM ESTUDO

Nesta seção, tratamos de questões referentes à concordância verbal (CV), foco de estudo desta pesquisa. Inicialmente, apontamos como a CV é abordada pela tradição gramatical, a partir da exposição de conceitos, regras e exemplos retirados de gramáticas tradicionais contemporâneas e sublinhamos algumas ocorrências deste fenômeno linguístico, para que nos servissem de pontos de reflexão crítica. No segundo momento, apresentamos uma síntese de dados das pesquisas realizadas por Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), referencial teórico que serviu de base comparativa para os dados analisados em nosso estudo.

2.1 Enfoque normativo da concordância verbal

Para tratarmos do nosso objeto de estudo, nesta etapa inicial, tomamos por base a seguinte tradição gramatical contemporânea: *A Nova Gramática do Português Contemporâneo*, de Celso Cunha e Lindley Cintra (2001), *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara (2004) e *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*, de Domingos Paschoal Cegalla (2007)[10], objetivando que, por meio da abordagem de aspectos conceituais nelas apresentados, possa ser compreendida a natureza da CV, bem como de situações particulares em que ela ocorre. Além disso, pretendemos lançar mão deste percurso para nos munir de argumentos consistentes para confrontarmos, em subseção posterior, pressupostos subjacentes da Gramática Normativa (GN) aos revelados por estudos sociolinguísticos.

Antes, porém, é importante salientar que os adeptos da GN têm como pretensão contumaz a prescrição da língua culta padrão, ou seja, a eleição da variante utilizada nas camadas que gozam de prestígio intelectual em detrimento das utilizadas nas camadas populares, que, consequentemente, não desfrutam deste expediente. Nessa perspectiva, desprezando a língua falada, por considerá-la como um “desvio” (caos linguístico), elegem como “normal” um sistema de instruções que define não as formas, mas a forma “correta” dessa língua, detendo-se apenas ao estudo da língua escrita padrão. Assim, na tentativa de

[10] A escolha destes manuais não se deveu a questões de preferência dos três em detrimento de quaisquer outros, mas ao fato de os mesmos serem bastante conhecidos e amplamente utilizados tanto no meio acadêmico (Licenciatura em Letras, particularmente), quanto no Ensino Fundamental e Médio.

extirpar o que é considerado por eles como “erro”, os que assumem comportamentos linguísticos normativos elaboram regras (por vezes, contestáveis), derivadas das convenções e dos valores sociais, que resultarão em uma forma “correta”, o que acontece no tratamento dado à CV.

Acompanhando essa linha de raciocínio, destacamos que, na GN, genericamente, a concordância é vista como um processo sintático pelo qual determinado termo sofre flexão quanto às categorias gramaticais de gênero, número e pessoa, para que se estabeleça conformidade morfológica entre este elemento e outro termo com o qual mantém relação de dependência. Esse conceito parece ser consensual entre as gramáticas normativas. Pelo menos, em duas das supramencionadas isso acontece: “Em português a *concordância* consiste em se adaptar a palavra determinante ao gênero, número e pessoa da palavra determinada.” (BECHARA, 2004, p. 543) e “Concordância é o princípio sintático segundo o qual as palavras dependentes se harmonizam, nas suas flexões, com as palavras de que dependem.” (CEGALLA, 2007, p. 438).

De acordo com a abordagem da tradição gramatical, a CV se baseia, primordialmente, entre dois termos da oração: o sintagma sujeito e o núcleo do predicado verbal, considerando a tipologia do sujeito: simples, composto, indeterminado, desinencial e inexistente, bem como a sua posição na frase: anteposto ou posposto.

Nesse sentido, para Bechara (2004, p. 543): “Diz-se concordância verbal a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes ao predicativo) e o verbo da oração”. Tal conceito, por exemplo, tem levado a escola a “alocar” o estudo sistemático da concordância verbal, por exemplo, nos últimos anos do Ensino Fundamental, já que em etapas anteriores, os discentes já deveriam ter internalizados os conceitos de “sujeito” e seus tipos, bem como as possibilidades de flexão verbal.

Ainda seguindo o conceito de concordância, Cunha e Cintra (2001, p. 496) tratam-na de “[...] solidariedade entre o verbo e o sujeito que ele faz viver no tempo, exterioriza-se na concordância, isto é, na variabilidade do verbo para conformar-se ao número e à pessoa do sujeito.”. Ademais, Cunha e Cintra destacarão que a concordância evitaria a repetição do sujeito, já que a flexão verbal estaria indicando a que elemento o verbo se refere, ou, nos termos dos autores: “[...] pode ser indicada pela flexão verbal a ele ajustada: [...]” (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 496).

Ao perscrutarmos os compêndios tomados como representativos para que se estabelecessem essas reflexões, percebemos que em todos eles são explorados aspectos da

CV, partindo-se dos mesmos princípios, bem como de aparato diversificado de imposições de *regras gerais* e *casos específicos*[11].

Dentre as obras referenciadas, a de Bechara se diferencia, estruturalmente, das demais, visto que, ao fazer suas considerações sobre a CV, o gramático divide seu estudo em três tópicos[12]. No primeiro, intitulado **Concordância de palavra para palavra**[13], tratam-se os casos de concordância (i) quando há *um só sujeito*: "Povo sem lealdade não *alcança* estabilidade" (BECHARA, 2004, p. 554)[14]; e (ii) quando há *mais de um sujeito* "Repeti-as, porque se me *ofereciam* vida e honras a troco de perpétua infâmia" (BECHARA, 2004, p. 554). No segundo, denominado por ele como **Concordância de palavra para sentido**, descreve-se o caso de quando o sujeito simples se constitui por um nome ou um pronome com noção de coleção ou grupo, podendo o verbo se flexionar ou não no plural. Vejamos os exemplos "Começou então *o povo* a alborotar-se, e pegando do desgraçado cético o *arrastaram* até o meio do rossio e ali o *assassinaram*, e *queimaram*, com incrível presteza" (BECHARA, 2004, p. 555). No terceiro momento, Bechara (2004) apresenta vinte e duas ocorrências, descrevendo os casos que não podem ser generalizados em uma regra mais abrangente.

Ao tratar das *regras gerais* (caso do sujeito simples e do sujeito composto), notamos que os gramáticos não divergem em suas considerações, uma vez que são unânimes em afirmar que, (i) em caso de sujeito simples, o verbo concordará com o sujeito (esteja ele explícito ou subentendido) em número e pessoa, e, (ii) em caso de sujeito composto, o verbo irá para o plural, resguardadas algumas especificidades, como a posição ocupada pelo sujeito na frase, por exemplo. Dito isso, é necessário apresentarmos os exemplos. O primeiro deles nos vem de Cunha e Cintra (2001, p. 497), citando Nejar, poeta, tradutor e ficcionista, membro da Academia Brasileira de Letras: "**Vieste** de um país que não **conheço**.". O segundo procede do Marquês de Maricá, famoso por sua vasta obra intitulada de *Máximas, Pensamentos e Reflexões*, e é justamente citado por Bechara (2004, p. 554), "A vida *tem* uma só entrada: a

---

[11] Em nosso estudo, utilizamos a italicização para demarcar os termos empregados metalinguisticamente pelos gramáticos.

[12] Omitimos as ocorrências, neste ponto, porque algumas delas serão expostas mais adiante, nesta mesma subseção. Todas elas podem ser consultadas em Bechara (2004, p. 555-566).

[13] Bechara (2004) utiliza o negrito como forma de destacar as divisões de sua abordagem. Preferimos manter a forma empregada pelo autor.

[14] Tanto os exemplos apresentados neste tópico, quanto todos os outros explorados na seção, foram dispostos obedecendo aos destaques (grifados e italicizados) feitos originalmente pelos autores referenciados.

saída *é* por cem portas". O terceiro e último foi extraído por Cegalla da obra de Cláudio Cavalcanti: "As saúvas **eram** uma praga." (CEGALLA, 2007, p. 450).

Ainda sobre as regras gerais, quando se trata de *sujeito formado por substantivo coletivo*, o verbo permanecerá no singular. Neste ponto, Bechara e Cegalla apresentam exemplos de sua própria lavra[15]:

(1) Povo sem lealdade não *alcança* estabilidade. (BECHARA, 2004, p. 554).
(2) A multidão **vocifera** ameaças. (CEGALLA, 2007, p. 445).

A respeito dessa regra, Cegalla (2007) faz a seguinte observação:

> Se o coletivo vier seguido de substantivo plural que o especifique e anteceder ao verbo, este poderá ir para o plural, quando se quer salientar não a ação do conjunto, mas a dos indivíduos, efetuando-se uma concordância não gramatical, mas ideológica: "Uma grande multidão de crianças, de velhos, de mulheres *penetraram* na caverna..." (Alexandre Herculano)
> "Uma grande vara de porcos que se *afogaram* de escantilhão no mar..." (Camilo Castelo Branco)
> "Reconheceu que era um par de besouros que *zumbiam* no ar." (machado de Assis)
> "Havia na União um grupo de meninos que *praticavam* esse divertimento com uma pertinácia admirável." (Povina Cavalcânti) (CEGALLA, 2007, p. 455).

Várias outras ocorrências são tratadas na seção destinada aos casos específicos da CV, à qual cada um dos gramáticos designa de forma diferente, a saber: *Outros casos de concordância verbal* – Bechara (2004, p. 555-566); *Casos especiais de concordância verbal* – Cegalla (2007, p. 451-472); *Casos particulares* – Cunha e Cintra (2001, p. 499-516). Grosso modo, neste ponto, não há diferenças significativas entre as regras estabelecidas para a CV entre os gramáticos em questão. Há um número ínfimo de ocorrências que não são exploradas por um ou por outro. Evidenciamos parte delas e as apresentamos na sequência, na perspectiva de que sejam percebidas as peculiaridades dos casos abordados pelos gramáticos[16].

Sobre a concordância verbal *com pronomes relativos*, há uma gama considerável de regras expostas na tradição gramatical analisada, não havendo discordâncias de opiniões entre os autores. Dessa forma, com base nos gramáticos normativos em questão, é pertinente afirmar que, (i) com relação ao pronome relativo *que*, o verbo concordará com o seu antecedente, desde que este não funcione como predicativo de outra oração; (ii) quando se tratar de *quem*,

[15] Cunha e Cintra (2001) não tratam dessa ocorrência em seu compêndio.
[16] Algumas dessas regras são retomadas posteriormente, numa perspectiva de análise crítica.

o verbo da oração subordinada se flexionará na 3ª pessoa do singular, seja qual for o seu antecedente, ou concordará com este antecedente; e (iii) no caso do emprego do relativo *que* antecedido das expressões *um dos, uma das* (+substantivo), o verbo de que ele é o sujeito irá para a 3ª pessoa do plural ou, mais raramente, para a 3ª pessoa do singular, como se vê nos exemplos a seguir, considerando que a abonação de Bechara nos veio de Alexandre Herculano (escritor português), Cegalla apresenta um exemplo de próprio punho, enquanto Cunha e Cintra recorrem a Gilberto Amado (jornalista e escritor brasileiro da primeira metade do século XX) e João Ribeiro (escritor e gramático brasileiro)

(3) "Não gastava ele as horas *que* lhe *sobejavam* do exercício do seu laborioso ministério numa obra do senhor?" (BECHARA, 2004, p. 561).
(4) Sou eu quem **responde** pelos meus atos. (CEGALLA, 2007, p. 459)
(5) **"Uma das** coisas **que** mais me **impressionam** é a terrível carreira em que nos excedemos." (CUNHA e CINTRA, 2001, p. 501).
(6) "Foi **um dos** poucos no seu tempo **que reconheceu** a originalidade e importância da literatura brasileira." (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 501).

No caso do *sujeito composto, quando os núcleos forem unidos pela preposição "com"*, de acordo com Bechara (2004), Cegalla (2007) e Cunha e Cintra (2001), o verbo pode concordar com o primeiro sujeito, valorizando o elemento regido com a partícula "com" ou interpretá-los com igual valor, usando o verbo no plural. Para as abonações, Cunha e Cintra recorrem a Ribeiro Couto (jornalista, poeta e contista brasileiro do século XX), enquanto Bechara cita Camillo Castelo Branco (renomado romancista português do século XIX). Cegalla, novamente, recorre a um exemplo de própria lavra.

(7) "Estas explicações não evitaram que o desembargador, com os seus velhos amigos, *prognosticassem* o derrancamento do morgado da Agra..." (BECHARA, (2004, p. 556).
(8) Manuel com seu compadre **construíram** o barracão. (CEGALLA, 2007, p. 452).
(9) "**A viúva**, com o resto da família, **mudara-se** para Vila Isabel, desde o rompimento." (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 515).

No que diz respeito à concordância *com verbos impessoais*, a norma não é tratada por Cunha e Cintra (2001), porém os demais autores concordam que, nas orações cujos sujeitos

sejam inexistentes, o verbo assume a forma da 3ª pessoa do singular, como se verifica nos seguintes exemplos:

(10) *Há* vários nomes aqui. (BECHARA, 2004, p. 562).
(11) Quando saí de casa, **passava** das oito horas. (CEGALLA, 2007, p. 462).

Quando as ocorrências tratadas dizem respeito à concordância *do verbo ser*, observamos a constituição de uma grande quantidade de normas, a partir das quais, mais uma vez, é percebida uma comunhão estreita de ideias entre os autores. Neste ponto específico, Bechara (2004), Cegalla (2007) e Cunha e Cintra (2001) admitem que o verbo *ser* concorda com o predicativo quando o sujeito é um dos pronomes *tudo, o, isto, isso, aquilo, ninguém, que, quem*. Para os exemplos, Cunha e Cintra vão retirar um excerto de Machado de Assis (escritor brasileiro do século XIX) e Cegalla recorre a Camilo Castelo Branco, ao passo que Bechara apresenta um de sua própria lavra:

(12) Quem *eram os convidados*? (BECHARA, 2004, p. 558).
(13) "Isso **são** sonhos, Mariana!" (CEGALLA, 2007, p. 463).
(14) **Tudo isto eram sintomas graves.** (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 506).

Por outro lado, quando o sujeito for nome de pessoa ou pronome pessoal, o verbo normalmente concordará com ele, qualquer que seja o número do predicativo. Cegalla recorre a Said Ali (eminente gramático brasileiro do século XX), Cunha e Cintra vão buscar exemplo em Machado de Assis, mas Bechara traz um exemplo próprio:

(15) Ela *era* as preocupações do pai. (BECHARA, 2004, p. 558).
(16) "O dono da fazenda **serás** tu." (CEGALA, 2007, p. 464).
(17) **Ovídio** é muitos poetas ao mesmo tempo, e todos excelentes. (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 507).

Na indicação das horas, datas e distâncias, o verbo *ser* é impessoal, portanto, concordará com a expressão designativa dessas indicações. Enquanto Bechara traz exemplo de própria lavra, Cegalla recorre a Camilo Castelo Branco e Cunha e Cintra, ao poeta português António Botto (século XX).

(18) Hoje *são 15* de agosto. (BECHARA, 2004, p. 558).

(19) "**São** horas de fechar esta carta." (CEGALA, 2007, p. 464).

(20) **"São duas horas** da noite." (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 507).

Quanto à concordância com o verbo *na passiva pronominal*, tanto Bechara (2004) quanto Cegalla (2007) são favoráveis à ideia de que o verbo concordará normalmente com o sujeito:

(21) *Alugam*-se casas. (BECHARA, 2004, p. 563).

(22) *Fazem-se chaves.* (BECHARA, 2004, p. 563).

(23) **Vende-se** a casa e **compram-se** dois apartamentos. (CEGALLA, 2007, p. 461).

Acerca das possibilidades de concordância com *o sujeito posposto*, as opiniões de Bechara (2004), de Cegalla (2007) e de Cunha e Cintra (2001) também são coincidentes. De acordo com os autores, caso o sujeito composto apareça depois do verbo, a concordância pode acontecer de duas formas: ou o verbo será flexionado no plural, ou concordará com o núcleo do sintagma nominal mais próximo, havendo concordância por atração, conforme os exemplos a seguir. Cunha e Cintra recorrem a Florbela Espanca (poetisa portuguesa), Bechara, a Herculano e Cegala a Jorge Amado (escritor brasileiro do século XX):

(24) "Que te **seja** propício **o astro e a flor**, //
Que a teus pés **se incline a Terra e o Mar**." (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 509).

(25) "O romeiro é livre como a ave do céu: *respeitam*-no o besteiro e o homem d'armas; dá-lhe abrigo o vilão sobre o seu colmo, o abade no seu mosteiro, o nobre no seu castelo" (BECHARA, 2004, p. 554).

(26) "Não **fossem** o rádio de pilha e as revistas, que seria de Elisa?" (CEGALLA, 2007, p. 451).

Até o momento, acreditamos que já ficou esclarecido o modo como a variação linguística é encarada pela tradição gramatical[17], bem como a forma pela qual o fenômeno *in*

[17] A tradição gramatical supervalorizou a noção de regra, partindo do princípio de que a uma regra está imanente a noção de prescrição, daí decorre que a GN também é chamada de "prescritiva". Tal ideia encontra reforço na Filosofia para a qual uma regra deve ser enunciada conforme a razão. Recentemente, Kant advoga que regra é uma representação do que "pode", pois se fosse do que deve seria "lei".

tela é descrito pelo prisma normativo. Na sequência, considerando a complexidade das questões que cercam o tema, apresentamos pontos de crítica ao estudo esboçado nesta subseção.

2.2 Novo olhar para a concordância verbal

Retomamos as considerações preliminares esboçadas na subseção anterior, para assegurarmos, apesar da obviedade, que a CV é abordada sob diferentes pontos de vista e que a perspectiva normativa é representante de apenas um deles. Ademais, esse viés purista apresenta pontos considerados incongruentes[18] por muitos pesquisadores, sobretudo por aqueles que, através de seus estudos, têm revelado contradições nos pressupostos tradicionais.

Iniciamos nosso percurso no estudo da CV, fazendo referência aos conceitos e delineamento de algumas situações linguísticas que demandam a concordância, visitando a tradição normativa em Cunha e Cintra (2001), Bechara (2004) e Cegalla (2007). O exame feito nos permitiu constatar alguns pontos controversos, e deles emergiram algumas considerações que achamos pertinentes para uma reflexão de cunho crítico, às quais nos referimos nas próximas linhas.

Como pôde ser verificado, quando tratamos dos fatos linguísticos, com exceção das *regras* gerais, nenhuma outra foi citada *ipsis litteris*, uma vez que há confluência textual entre as estabelecidas pelos autores. Parece até haver remissão de um conceito de um em relação aos dos demais e, até mesmo, dos exemplos apresentados, grande parte citações de clássicos da literatura canônica luso-brasileira[19], havendo citação de autores mais contemporâneos, bem como de gramáticas normativas.

À primeira vista, tais regras podem ser encaradas como simples e categóricas, no entanto, algumas se contradizem em alguns pontos, ou a elas são dados esclarecimentos confusos, que, para que sejam compreendidas, carecem de um grande número de exceções, que, por si mesmas, muitas vezes, demonstram falta de critérios de análise e emprego. Para atestarmos tal premissa como coerente, recorremos às palavras de Cegalla (2007), que alude à complexidade do estudo da CV, fazendo uma advertência a seus leitores:

---

[19] Embora Cunha e Cintra (2001), em outros momentos, façam referências a obras de autores da África, não verificamos excertos deles no cotejo por nós elaborado.

> Estudaremos aqui os mais importantes casos especiais de concordância verbal, lembrando que a matéria é complexa e controversa, sujeita a soluções divergentes. As normas que a seguir traçamos têm, muitas vezes, valor relativo, porquanto a escolha desta ou daquela concordância depende, frequentemente, do contexto, da situação e do clima emocional que envolvem o falante ou o escrevente. (CEGALLA, 2007, p. 451).

O levantamento das ocorrências nos permitiu constatar a dificuldade de se expor a CV em termos de regras categóricas, quando o caminho percorrido poderia ter sido o inverso: a partir de regras variáveis.

O primeiro ponto de discordância que elegemos diz respeito a qual sintagma se constitui centro da oração. De acordo com a tradição gramatical, no tocante à concordância verbal, como já visto, é o sujeito o elemento linguístico que comanda a oração. Por outro lado, para linguistas contemporâneos como Carone (2001), o verbo é que deve ser considerado como constituinte basilar da oração. A autora se utiliza das palavras de Tesnière[20] (1969) para justificar tal afirmação, como se observa a seguir:

> [...] a palavra que "amarra" outra (s) a si, como subordinada (s), forma, com ela (s) um "nó"; e o verbo, ao qual todas se prendem, imediata ou mediatamente, constitui o "nó dos nós". É o centro da oração, como o Sol é o centro do Sistema Solar, diz o linguista, meio dado a poeta. Aliás, a prática tradicional de análise intui esse fato, quando aconselha a identificar os verbos de um período, como primeiro passo para a delimitação e separação de orações. (TESNIÈRE, 1969 apud CARONE, 2001, p. 61).

Sobre esta questão, alguns pontos controversos podem surgir, como é o caso do que a gramática normativa denomina de "oração sem sujeito" ou "sujeito inexistente". Se, de fato, o centro da oração é o sujeito e se é com ele que o verbo deve se solidarizar, para conformar-se com o mesmo em número e pessoa, como explicar, então, os casos em que o verbo é o único constituinte oracional? A orientação dada pela tradição, neste caso, é de que, na ocorrência de CV com *verbos impessoais*, a concordância deverá sempre ocorrer na 3ª pessoa do singular, o que, de fato, não justifica o estabelecimento do sintagma sujeito como centro da oração, fator que fortalece, sobremaneira, a visão da sintaxe proposta por Tesnière de que é o verbo o elemento nuclear da frase, também por ele ser o único sintagma que sempre aparece explícito nas orações.

---

[20] Usaremos para nosso estudo a tradução de um excerto feito por Carone (2001) da obra *Éléments de syntaxe structurale*, publicada pela Klincksieck, em 1966. Obra póstuma, os *Éléments* apresentam um contraponto com noções tradicionais consideradas "le Bom usage".

Ainda no que se refere à CV, outro aspecto polêmico a ser sublinhado, e que gera muita insegurança nos professores de língua materna e, consequentemente, nos alunos, centra-se no fato de a tradição ora valer-se da rigorosa estrutura frasal atrelada ao sujeito e sua configuração ora valer-se de elementos ligados ao sujeito, mas que não constituem seu núcleo (com o qual deveria concordar), decorrendo dessa postura uma série de regras e de exceções.

Neste ponto, evidenciamos os exemplos de CV com coletivos, em cuja ocorrência, de acordo com Bechara (2004) e Cegalla (2007), o verbo permanecerá no singular: "Povo sem lealdade não *alcança* estabilidade." (BECHARA, 2004, p. 554) e "A multidão **vocifera** ameaças." (CEGALLA, 2007, p. 445), ou se flexionará no plural: "Uma grande multidão de crianças, de velhos, de mulheres *penetraram* na caverna" (ALEXANDRE HERCULANO apud CEGALLA, 2007, p. 455), se, por acaso, após o coletivo, aparecer substantivo no plural que o especifique, localizado antes do verbo. [21]

Comparando os exemplos acima, percebemos que os dois primeiros atêm-se ao estrito cumprimento da regra geral. Se os confrontarmos com o terceiro, notamos que, estruturalmente, não há qualquer diferença entre eles, porém a prescrição se altera, autorizando a concordância a ir além do núcleo do sujeito, quando se trata do segundo excerto. A distinção entre as orações se dá apenas no nível estilístico (ideológico), por meio do enfoque dado não ao coletivo (multidão), mas sim aos adjuntos adnominais (de crianças, de velhos e de mulheres), segundo Cegalla (2007). A controvérsia, neste caso, fixa-se no conceito fulcral da CV, de que *o sujeito e o verbo devem--se alinhar em número e em pessoa*, quando o que se nota é a não aplicação da norma, no que se refere à terceira frase, uma vez que o verbo está no plural (penetraram), não em conformidade com o sujeito coletivo, mas com os adjuntos adnominais, simplesmente para "salientá-los", "dar ênfase", "destacar a intenção".

Caso que também tem desassossegado muitos professores é o que ocorre com a concordância dos pronomes relativos, sobretudo no que diz respeito ao emprego do "que" antecedido das expressões "um dos" e "uma das". Neste contexto, a concordância, de acordo com a tradição gramatical, pode-se dar tanto no plural (concordância prevalente), quanto no singular, em obediência a seu termo antecedente, elemento retomado pelo pronome "que". Dito isso, como é possível conceber o segmento: "Foi **um dos** poucos no seu tempo **que reconheceu** a originalidade e importância da literatura brasileira", sem levar em consideração a incoerência conceitual que o cerca? Considerando o exemplo num nível de abstração, temos:

[21] Vide os exemplos apresentados em (1) e (2) e na citação na subseção anterior.

Foi um (homem) dos poucos (homens) *que reconheceu* a originalidade e importância da literatura brasileira. Neste caso, o relativo "que" retoma o vocábulo "homens"; desta forma, o verbo deveria aparecer flexionado no plural, conforme a regra apresentada na gramática tradicional.

Circunstância não menos incongruente é a que trata da concordância do verbo na *passiva pronominal*. Das ocorrências da CV apresentadas nas gramáticas normativas, esta parece-nos ser uma das mais polêmicas e que mais inquietações tem trazido aos professores e alunos, bem como combatidas por sociolinguistas, muito porque as regras e exceções que a cercam são muito mais controversas que elucidativas, como se observa em: *Alugam-se* casas.

Embora a tradição gramatical apregoe que a ocorrência acima seja a "correta", e que outra possibilidade como "Aluga-se casas" não se sustenta, por tratar-se de um desvio da norma culta-padrão, ou, até mesmo, como um vício de linguagem, dado que o sujeito da oração é *casas* (por isso, a concordância do verbo no plural), pesquisas como as de Nunes (1990), Scherre (2005) e Martins (2005) demonstram o contrário. Elas apontam para que construções como essas já sejam interpretadas num contexto de indeterminação do sujeito, o "se" funcionando, exatamente, como o elemento desencadeador desse fenômeno.

Esse raciocínio é o que melhor se coaduna com o de grande parte de nossos alunos, que, ao estudarem a tipologia do sujeito pelo prisma da tradição gramatical, não conseguem conceber que "Alugam-se casas" e "Casas são vendidas" são enunciados equivalentes, ambos com sujeito passivo (casa), mas que, tanto no primeiro, quanto no segundo caso, há sujeito indeterminado, sendo, portanto, desnecessária a concordância do sintagma nominal com o verbo. Acerca da questão, pronuncia-se Scherre (2005), nos seguintes termos:

> Ao lado da forte intuição de que doa-se/vende-se lindos filhotes de poodle é uma estrutura com sujeito indeterminado, o falante nativo do português do Brasil, em especial, o aluno, a quem se pretende ensinar "os tipos de sujeito", não entende a argumentação apresentada por seus professores com base nas gramática normativas. [...] O não-entendimento da argumentação apresentada pelas gramáticas normativas para dar conta da estrutura denominada passiva sintética não passa apenas pela inexistência de intuição a respeito da estrutura assim classificada, mas passa, também, pela inconsistência entre a argumentação desenvolvida e a concepção de predicação verbal das próprias gramáticas normativas. (SCHERRE, 2005, p. 81-82).

Assim sendo, é possível perceber que, da fala da autora, a partir de um ponto específico explorado na tradição gramatical, ecoa a mesma crítica que vem sendo feita quanto ao estabelecimento de regras e exceções para o estudo da CV do português brasileiro, esboçadas no âmbito de nosso estudo. Somando-se a isso, destacamos também as colocações de Ferreira

(2012) que assegura que já mesmo no português arcaico foram encontradas ocorrências de concordância variável que também destoam das regras estabelecidas pela gramática normativa,[22] o que, além de mostrar que os equívocos da concordância são um fenômeno antigo na língua, dá mais força ainda ao estudo desenhado nesta seção.

Do que foi exposto, fica patente que as situações particulares de ocorrência da CV esboçadas em manuais de gramática normativa, à luz dos autores referenciados, e destacadas na pesquisa que fizemos, espelham a concepção purista (e equivocada, em alguns pontos), revelada pela tradição gramatical acerca do fenômeno em evidência. Por outro lado, diametralmente a essa visão, encontram-se os resultados de estudos sociolinguísticos que se baseiam no pressuposto de que a CV se revela como um fato variável, que pode ser marcada por elementos formais ou não, a depender de fatores de natureza linguística ou de caráter socioculturais, como apontado na subseção 1.2.

Pesquisas sociolinguísticas da variação na regra de concordância verbal junto à 3ª pessoa do plural, tais como as de Graciosa (1991), de Scherre e Naro (1997), Monguilhott (2001), Naro (1981) e Guy (1981), Bortoni-Ricardo (2011 [1985]), Vieira (1995), cujos resultados foram interpretados por Lucchesi (2015)[23], são exemplos claros de que a complexidade em se estudar a CV é muito grande, e dependente da exploração de usos variáveis que extrapolam a estrutura frasal, considerando aspectos de ordem semântica e/ou estruturais.

Além dos trabalhos supracitados, muitos outros têm sido realizados acerca da CV de P6. Em geral, eles tratam deste objeto de estudo focalizando a língua falada. Porém, muitos outros têm surgido, propondo-se a uma investigação que contemple a língua em sua modalidade escrita. Fazendo parte deste último grupo, encontram-se os realizados por Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), com os quais estabelecemos vínculo precípuo, uma vez que aspectos conceituais de dados das investigações científicas analisados por estas

---

[22] Ferreira (2012) vale-se de um estudo realizado por Naro e Scherre (2007), os quais tratam de questões históricas. Em textos do século XVI, segundo Naro e Scherre, é possível encontrar evidências de que havia ausência de concordância no caso do *se apassivador*. Para os autores, tais ocorrências são vistas como erros dos escribas ou de impressão de pesquisadores modernos que, na edição dos textos antigos, tinham como prática corrigir as concordâncias de acordo com as prescrições normativas atuais. Esta conclusão se baseia em estudos realizados com textos do século XVI que mostravam as mesmas tendências de concordância que podem ser observados no português moderno.

[23] As interpretações dos resultados desses estudos são realizadas, considerando-se três parâmetros que compõem o conceito de norma sociolinguística, a saber: (i) a frequência de uso das variantes linguísticas (a aplicação ou não da regra de concordância verbal); (ii) a avaliação subjetiva das variantes; e (iii) o diagnóstico de variação estável ou mudança em curso observado em cada segmento social. (LUCCHESI, 2015, p. 250).

autoras serviram de base de comparação entre eles e os analisados em nossa pesquisa. A seguir, apresentamos um esboço dos trabalhos das três autoras.

2.3 Concordância verbal no português escrito

Nesta subseção, apresentamos as contribuições de três pesquisadoras oriundas do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Vitória da Conquista, em 2015. As pesquisas foram feitas tomando como *corpora* o português escrito por estudantes do interior do Estado da Bahia. Por questões metodológicas, situamos cada trabalho no cenário das pesquisas sociolinguísticas recentes, fazendo menção às comunidades pesquisadas, a fim de cotejarmos os resultados obtidos.[24]

Por meio do estudo intitulado *Uma relação de intimidade ou um fosso profundo entre sujeito e verbo: estudo da concordância verbal de 3ª pessoa do plural no 9º ano*, Barbosa (2015) objetivou analisar os índices de aplicação das regras de concordância verbal de P6 nos textos escritos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Antônio de Vasconcelos, localizada na comunidade quilombola de Cabeceira, zona rural de Vitória da Conquista – Bahia, cujo corpo discente é composto por moradores da localidade e de comunidades vizinhas não quilombolas.

Para a constituição do *corpus* de pesquisa, foram selecionados, aleatoriamente, 20 (vinte) textos, 10 (dez) de discentes do sexo masculino e 10 (dez) de discentes do sexo feminino, com idade entre 14 e 17 anos, num total de 402 ocorrências. A pesquisadora selecionou um número idêntico de alunos de cada sexo por entender a importância e a necessidade de quantificar os textos analisados na mesma proporção (masculino e feminino), para que pudesse mensurar o uso da concordância verbal na variante *sexo*. O programa estatístico utilizado pela autora foi o *Goldvarb 2001*.

Para a realização deste trabalho, de natureza sociolinguística, ela se apoiou, sobretudo, em Silva (2003; 2005); Hora (2004); Cegalla (2005); Franchi (2006); Perini (2007); Cunha e Cintra (2008); Faraco (2008); Bagno (2003; 2011); Castilho (2012); Neves (2011; 2013); Martelotta (2013); Vieira e Brandão (2013).

Na tabela 01, são expostos os resultados da aplicação da regra padrão de concordância verbal elaborada por Barbosa (2015):

---

[24] Chamamos a atenção para que, nesta resenha, não foram contempladas todas as variáveis (linguísticas e sociais) controladas por Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015). Demos preferência àquelas cujos resultados foram considerados como significativos pelo programa computacional utilizado pelas autoras.

TABELA 01

Aplicação da Regra Padrão de Concordância Verbal

Regra Padrão	Ocorrências	Frequência
Variante padrão	301/402	74,9%
Variante não padrão	101/402	25,1%

Fonte: Barbosa (2015, p. 70).

As variáveis linguísticas eleitas para controle por esta pesquisadora foram (i) realização e posição do sujeito; (ii) concordância nominal do sujeito; (iii) indicação do plural no SN sujeito; (iv) caracterização semântica do sujeito; (v) tipos de verbo; (vi) saliência fônica; e (vii) forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo. Dentre estas, as selecionadas foram a *indicação do plural no SN sujeito*, a *realização e posição do sujeito* e a *saliência fônica*.

Quanto aos fatores extralinguísticos, as variáveis (i) sexo; (ii) escolaridade da mãe; (iii) quantidade de livros lidos por ano; e (iv) acesso à internet foram as controladas no bojo dessa pesquisa. No entanto, apenas *sexo* e *escolaridade da mãe* foram as selecionadas como significativas pelo programa.

Ao controlar o grupo de fatores *indicação do plural no SN*[25] *sujeito*, a pesquisadora concluiu que, nesse tipo de concordância, a constituição mórfica e a formação da estrutura do plural são fatores que tendem a impulsionar a presença da concordância do verbo com o sujeito. Nesse sentido, ela atesta que, não havendo concordância nominal no sujeito, a concordância verbal não é estimulada.

Os resultados obtidos por Barbosa (2015) para essa variável ratificam a conclusão referida acima:

[25] SN, isto é, Sintagma Nominal, é a construção que tem como elemento nuclear um nome (N).

TABELA 03

Aplicação da Regra Padrão de Concordância segundo a variável Indicação do plural no SN Sujeito

Forma de indicação do plural	**Ocorrências**	**Frequência**	**Peso Relativo**
Mórfica	156/198	78,8%	,54
Composto	38/54	70,4%	,46
Numeral	18/33	54,5%	,30
Quantificador	6/9	66,7%	,41
Total de ocorrências	**78/118**	**66,1%**	

Input 0.761 Significância = 0.008

Fonte: Barbosa (2015, p.75).

Barbosa (2015), ao controlar as variáveis linguísticas, notou uma tendência maior à aplicação da regra de concordância (verbo concordando com o sujeito), segundo uma hierarquia. Nesse sentido, observando a ordem decrescente, os seguintes fatores condicionariam a aplicação da regra:

a) Sujeito não-realizado[26]:
b) Sujeito anteposto sem intervenientes[27];
c) Sujeito retomado por uma oração relativa ou por pronome relativo *que*.

Nesse mesmo sentido, a pesquisadora destaca que tanto a posposição do sujeito ao verbo quanto a presença de um sintagma preposicionado prejudicam a aplicação da solidariedade entre o sujeito e o núcleo do predicado, já que, em tais casos, o utente consideraria que o elemento posposto ou a interveniência de um elemento preposicionado estaria dificultando o reconhecimento do sujeito.

Os resultados apresentados na tabela 04 a seguir dizem respeito à variável *realização e posição do sujeito* controlados por Batista (2015):

[26] Equivale ao sujeito "oculto" ou "desinencial", segundo a tradição gramatical.
[27] Nesse caso, o sujeito vem imediatamente anteposto, sem que outro elemento (como advérbios ou locuções) esteja entre o sujeito e o núcleo do predicado.

TABELA 04

Aplicação da Regra Padrão de Concordância Verbal segundo a variável Realização e Posição do Sujeito

Realização e posição do sujeito	**Ocorrências**	**Frequência**	**Peso Relativo**
Sujeito anteposto	184/238	77,3%	,51
Sujeito não-realizado	81/105	77,1%	,52
Sujeito anteposto com mat. interveniente	13/18	72,2%	,48
Sujeito retomado por um relativo/relativa	16/23	69,6%	,51
Sujeito posposto	6/16	37,5%	,18
Sujeito anteposto com SPrep	½	50%	,16
Total das ocorrências	301/402	74,9%	

Input: 0.761 Significância:0.008

Fonte: Barbosa (2015, p. 77).

A saliência fônica se mostrou também produtiva no favorecimento da aplicação das regras de concordância, apontando para que a ditongação e/ou mudança na qualidade amalgamada ao acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de tonicidade foi o fator que mais favoreceu a aplicação das regras de concordância, seguida da nasalização, sem envolver qualidade, e do acréscimo do segmento plural. A tabela abaixo mostra isso:

TABELA 05

Aplicação da Regra Padrão de Concordância Verbal segundo a variável Saliência Fônica

Saliência Fônica	Ocorrências	Frequência	Peso Relativo
Nível 1 (bebe/bebem)	13/16	81,2%	,55
Nível 2 (fala/falam)	107/155	69%	,43
Nível 3 (faz/fazem)	7/9	77,8%	,50
Nível 4 (tá/tão, vai/vão; bateu/bateram; viu/viram; foi/foram; disse disseram)	165/207	79,7%	,56
Nível 5 (veio/vieram, é/são)	9/15	60%	,31
Total de ocorrências	**301/402**	**74,9%**	

Input 0,749 Significância = 0.000

Fonte: Barbosa (2015, p. 80).

Como antecipamos acima, ao controlar as variáveis sociais ou extralinguísticas, Barbosa (2015) observou que dois fatores favoreceram a maior aplicação da regra de concordância verbal: *o gênero/sexo* e *a escolaridade da* mãe. O primeiro seria um reflexo do comportamento incentivado pela escola e pela sociedade para a formação de um imaginário de que as mulheres tendem a seguir mais regras (da concordância verbal, por exemplo) do que os homens, segundo a autora. O controle dessa variável mostrou o contrário, como se observa nos resultados expostos na tabela abaixo:

TABELA 09

Aplicação da Regra Padrão de Concordância segundo a variável Social Sexo

Sexo	Ocorrências	Frequência	Peso Relativo
Feminino	132/212	62,3%	,29
Masculino	169/190	88,9%	,73
Total de ocorrências	**301/402**	**74,9%**	

Input 0.749 Significância = 0.005

Fonte: Barbosa (2015, p. 88).

Barbosa (2015) seria uma das primeiras pesquisadoras a utilizar a escolaridade da mãe ou a do pai como grupo de fator a ser controlado no uso da concordância verbal. O princípio norteador da pesquisa insere-se nas discussões sobre o papel da mãe e de sua figura na responsabilidade de formação escolar. Partindo de dados censitários, Barbosa (2015) vê uma correlação entre anos de escolaridade da mãe com a expectativa de formação do discente. A tabela abaixo apresenta os dados encontrados por Barbosa (2015), considerando o peso relativo[28].

TABELA 10

Aplicação da Regra padrão de Concordância segundo a variável Escolaridade da Mãe

Escolaridade da mãe	Ocorrências	Frequência	Peso Relativo
Primário (ensino fundamental)	185/241	76,8%	,38
Médio/superior	37/42	88,1%	,93
Total de ocorrências	**222/283**	**78,4%**	

Input 0.749 Significância = 0.000

Fonte: Barbosa (2015, p. 90).

Para desenvolver a dissertação *Os laços da concordância verbal*: *perfil da variação no 9º ano do ensino fundamental*, baseada na Sociolinguística Variacionista, Batista (2015) amparou-se em Labov (1972), Cunha e Cintra (1985), Neves (2000; 2013), Silva (2003; 2005), Hora (2004), Lucchesi (2004), Scherre (2005), Franchi (2006), Faraco (2008), Vieira (2013), entre outros, com o propósito de analisar o uso da concordância verbal em 3ª pessoa do plural nos textos de alunos do 9º ano do Colégio da Polícia Militar – CPM Eraldo Tinoco, na cidade de Vitória da Conquista – BA.

Assim como Barbosa (2015), a pesquisadora também selecionou 20 (vinte) informantes: 10 (dez) do sexo masculino e 10 (dez) do sexo feminino, obtendo um total de 406 ocorrências, e utilizou o programa *Goldvarb 2001* para realizar a quantificação dos dados.

Eis os resultados gerais para o total das ocorrências da concordância verbal de P6 no estudo de Batista (2015):

[28] Em estatística, a mensuração do peso relativo leva em consideração a mensuração dos grupos de fatores controlados, verificando-se a importância de cada um para o conjunto. Tal ponderação apontaria para tendências com base na fórmula >.50 e <.50, favorecimento e desfavorecimento, respectivamente.

Tabela 03 – Nível de concordância com a forma padrão

	Ocorrências / Total	Percentual
Padrão	378/406	93,1%
Não Padrão	28/406	6,9%

Fonte: Batista (2015, p. 73).

As variáveis linguísticas controladas por esta autora foram: (i) tipo e ordem do sujeito; (ii) natureza do sujeito; (iii) caracterização semântica do sujeito; (iv) tipos de verbo; (v) saliência fônica; e (vi) marcação do plural no último constituinte do SN sujeito. Quanto aos fatores extralinguísticos, os eleitos foram os seguintes: (i) sexo; (ii) condição socioeconômica das famílias; (iii) nível de escolaridade do pai e da mãe; e (iv) acesso às mídias.

Das variáveis indicadas acima, duas linguísticas foram selecionadas como significativas: a *saliência fônica* e a *marcação do plural no último constituinte do SN sujeito*. Sobre as sociais, das selecionadas, apenas o *acesso às mídias* não figurou neste quadro[29].

Os resultados de cada uma das variáveis linguísticas aparecem expostos nas tabelas abaixo:

[29] Ocorreu *knock-out* com a variável *acesso às mídias*, uma vez que todos os informantes usavam a internet para os mais variados fins, tais como para se divertirem, acessarem as redes sociais, para jogar, estudar, fazerem pesquisas e/ou interesses em geral, segundo a autora.

Tabela 04 – A saliência fônica e a regra de concordância verbal em P6

Saliência Fônica	Ocorrências / Total	Frequência	Peso Relativo
Nasalização sem envolver qualidade (conhece/conhecem).	15/19	78,9%	.22
Nasalização com mudança de qualidade (era/eram; fala/falam).	139/146	95,2%	.54
Acréscimo de segmento no plural (diz/dizem).	27/33	81,8%	.21
Acréscimo de segmento com supressão da semivogal ou mudança de tonicidade (bateu/bateram).	179/187	95,7%	.57
Envolve acréscimo e mudança de raiz, que pode ser completa (é/são).	18/20	90,0%	.34
Total das Ocorrências	**378/405**	**93,3%**	
Input: 0,944		Significance = 0.039	

Fonte: Batista (2015, p. 75).

A saliência fônica foi selecionada no estudo de Batista (2015) como a variável linguística mais significativa. Com base nos pesos relativos, destacam-se o *acréscimo de segmento com supressão da semivogal ou mudança de tonicidade*, seguida da *nasalização com mudança de qualidade*. Esses dados, segundo a pesquisadora, propuseram nova reconfiguração hierárquica, quando comparados com os de Naro (1981), uma vez que o autor apresenta os níveis mais salientes como os mais propícios à aplicação da concordância verbal, ao passo que os menos salientes a desfavorecem.

Sobre a variável *marcação do plural no último constituinte do SN sujeito*, os resultados indicaram que o fator que menos favoreceu a aplicação da regra de prestígio foi o quantificador *todos/todas* com peso relativo .25. Para a pesquisadora, uma provável causa para que isso tenha ocorrido poderia ter sido "pela carga semântica, pois essas formas já trazem em si uma ideia de plural, resgatando o conjunto." (BATISTA, 2015, p. 79). Os dados ainda revelam que a maior frequência de concordância padrão apareceu nas construções em que o núcleo do sujeito é constituído pelo referencial *eles* (peso relativo de .68), por apresentarem

marcas explícitas de 3ª pessoa do plural, segundo a autora. Visualizamos os resultados para essa variável na tabela a seguir:

Tabela 05 – Aplicação da regra de concordância verbal segundo a variável marca de plural no último constituinte do SN.

Marca de Plural no Último Constituinte do SN	Ocorrência/ Total	Frequência	Peso Relativo
Núcleo com marca de plural	76/85	89,4%	.34
Pronome eles	90/93	96,8%	.68
Quantificador todos ou todas	14/15	93,3%	.25
Total de Ocorrências	**180/193**	**93,3%**	
Input 0.942		Significance = 0.146	

Fonte: Batista (2015, p. 79).

Norteada por pesquisas de cunho sociolinguístico que tomaram o *sexo* para controle, essa variável social também figurou como significativa no estudo de Batista (2017). Seus resultados apontaram para uma vantagem considerável para os informantes do sexo masculino em relação aos do sexo feminino, uma vez que a predominância de concordância padrão foi identificada nas produções textuais realizadas pelos estudantes, como se pode observar nos resultados expostos na tabela seguinte:

Tabela 06 – Aplicação da Concordância verbal por sexo

Sexo	Ocorrências / Total	Frequência %	Peso relativo
Feminino	229/250	91.6	.43
Masculino	149/156	95.5	.60
Total	**378/406**	**93.1%**	
Input: 0.934		Significance: 0.127	

Fonte: Batista (2015, p. 83).

Apesar de a *realização e posição do sujeito* não ter sido selecionada como significativa, em termos de peso relativo, em sua pesquisa, Batista (2015) dá destaque à

mesma, visto que, segundo ela, essa variável serviu de suporte para a constituição de sua proposta de intervenção didática.

De acordo com a pesquisadora, o controle dos dados da variável se mostrou significativo para a aplicação da concordância entre o verbo e o sujeito, quando este está imediatamente anteposto ao verbo, enquanto a posposição do sujeito na análise desfavoreceu a aplicação da regra; os discentes demonstraram uma boa aplicabilidade da concordância verbal nas situações de posposição do sujeito nos exemplos que foram utilizados; apenas 40% dos discentes não conseguiram fazer a retomada do sujeito pelo pronome relativo, conforme tabela abaixo:

Tabela 09 - Realização e posição do sujeito na concordância verbal

Realização e Posição do Sujeito	**Realização /Ocorrência**	**Frequência %**
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	197/210	93.8%
Sujeito não realizado	147/156	94.2
Sujeito imediatamente posposto	11/13	84.6
Sujeito anteposto ao verbo com uma relativa	23/27	85.2
Total das ocorrências	**378/406**	**93.1**

Fonte: Batista (2015, p. 90).

A partir dos resultados da análise dos dados, a estudiosa concluiu também que os discentes identificaram significativamente o núcleo do sujeito, mas apresentaram dificuldades em fazer a transposição do sujeito quando ele estava constituído de vários elementos intervenientes. Além disso, foi detectado que os textos em que há um nível maior de monitoramento estão mais propensos à realização da concordância verbal em P6.

Ao controlar os fatores da variável *condições de produções textuais*, Batista (2015) o fez com o objetivo de mensurar até que ponto as atividades monitoradas favoreceriam ou não a aplicação da regra padrão de concordância verbal. Para tanto, ela se valeu de três gêneros textuais. A primeira produção foi fundamentada no filme "2 filhos de Francisco" [30]; a segunda teve uma "charge" (em linguagem não verbal) como gênero motivador das produções; a última

[30] 2 filhos de Francisco é um filme brasileiro (do gênero drama) baseado na vida da dupla sertaneja Zezé di Camargo e Luciano, dirigido por Breno Silveira, lançado no ano de 2005.

foi baseada em imagens do livro “História de amor” de Regina Coeli Rennó. Os índices de concordância verbal obtidos para essa variável aparecem na tabela abaixo:

Tabela 07 – Condições de concordância nas produções textuais

Textos produzidos	Realização/ Ocorrência	Frequência	Peso relativo
1ª produção	142/162	87.7%	.29
2ª produção	106/110	96.4%	.61
3ª produção	130/134	97%	.66
Total de ocorrências	378/406	93.1%	

Input: 0.944 Significance: 0.004

Fonte: Batista (2015, p. 85).

Com relação à variável selecionada como a mais significativa no que diz respeito aos fatores extralinguísticos: *a condição socioeconômica das famílias*, a partir dos dados analisados, Batista (2015) constatou que a classe social não é obstáculo para a realização da concordância verbal, pois alunos de classe baixa alcançaram índices excelentes de aplicação da concordância, conforme se vê na tabela 08:

Tabela 08 – A utilização da concordância verbal de acordo com a condição socioeconômica das famílias

Condição socioeconômica das famílias	Ocorrência / Total	Percentual	Peso relativo
Classe Alta (A)	71/73	97.3%	.67
Classe Média (M)	211/235	89.8%	.34
Classe Baixa (B)	96/98	98%	.73
Total	378/406	93.1%	

Input: 0.944 Significance: 0.007

Fonte: Batista (2015, p. 86).

No estudo *Variação linguística em Palmas de Monte Alto: análise da concordância verbal na escrita de estudantes do Ensino Fundamental*, Nogueira (2015) investigou a

variação da concordância verbal de 3ª pessoa do plural em textos de alunos do 6º e do 7º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 11 e 18 anos de idade, do Colégio Municipal Eliza Teixeira de Moura, localizado na cidade de Palmas de Monte Alto – BA. Foram analisadas 621 ocorrências produzidas por 20 (vinte) informantes: 10 (dez) alunos residentes no campo e 10 (dez) alunos residentes na zona urbana.

Na pesquisa, a autora objetivou identificar os fatores linguísticos e sociais que motivaram a ocorrência desse fenômeno e desenvolver, a partir da descrição realizada, uma proposta de intervenção didática que contribuísse para o ensino de Língua Portuguesa. A metodologia desenvolvida foi a da análise quantitativa da pesquisa Sociolinguística Variacionista, com base em Labov (2008 [1972]) e também, a análise qualitativa. Para tanto, ancorou-se teoricamente, sobretudo em Silva (2003; 2005), Mollica (2003 e 2011) e Monte (2012).

Abaixo, os resultados gerais da realização da concordância verbal de P6 na amostra analisada pela pesquisadora:

Tabela 1 – Frequência geral da variação da CV de P6 na escrita dos alunos

	Ocorrências	**Frequência**
Variante padrão	444/621	71,5%
Variante não padrão	177/621	28,5%

Fonte: Nogueira (2015, p. 93).

Do ponto de vista linguístico, Nogueira (2015) elegeu as variáveis (i) realização e posição do sujeito; (ii) concordância nominal no sujeito; (iii) indicação do plural no SN sujeito; (iv) caracterização semântica do sujeito; (v) tipos de verbo; (vi) saliência fônica; e (vii) forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo. Das sete variáveis linguísticas tomadas pela autora, apenas duas foram selecionadas estatisticamente como relevantes, a saber: *saliência fônica* e *forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo*.

Com relação aos fatores extralinguísticos, as variáveis (i) diazonalidade; (ii) sexo; (iii) renda familiar; (iv) acesso à web; (v) acesso à leitura; e (vi) monitoração discursiva foram as escolhidas. Destes, apenas a variável *sexo* não foi selecionada pela série de programas do Pacote *Goldvarb X*.

Em Nogueira (2015), são apresentadas duas versões para a exposição dos grupos de fatores da saliência fônica verbal. A autora justifica tal procedimento ao fato de os resultados obtidos na primeira rodada dos dados não terem sido suficientes para confirmarem ou refutarem a hipótese estabelecida para o controle dessa variável: de que a variante padrão tenderia a ser utilizada com maior frequência, quando a oposição de formas verbais fosse mais saliente ou não. Os resultados obtidos no primeiro controle feito por Nogueira (2015) são os seguintes: nível 3 (percentual de 88,5% e peso relativo .58); nível 1 (percentual de 81,8% e peso relativo .56); nível 6 (percentual de 81,0% e peso relativo .75); nível 5 (percentual de 78,7% e peso relativo .59; nível 2 (percentual de 58,4% e peso relativo .32); nível 4 (percentual de 50% e peso relativo .16). Na tabela a seguir, podemos visualizar melhor esses resultados:

Tabela 2 – Aplicação da marca de plural em função da saliência fônica

Fatores	Ocorrências	Percentual	Peso Relativo
Nível 1 (conhece/conhecem)	27/33	81,8%	,56
Nível 2 (ganha/ganham)	135/231	58,4%	,32
Nível 3 (quer/querem)	23/26	88,5%	,58
Nível 4 (tá/tão, vai/vão;	5/10	50%	,16
Nível 5 (bateu/bateram, foi/foram);	207/263	78,7%	,59
Nível 6 (veio/vieram, é/são)	47/58	81,0%	,75
Total	444/621	71,5%	
Input 0.768	Log likelihood = -300.706	Significance = 0.182	

Fonte: Nogueira (2015, p. 97).

Num segundo momento, tomando por base os estudos de Lopes e Baxter (2011), a estudiosa caracterizou o grupo de fatores constitutivos da saliência fônica verbal por um novo prisma (em três níveis somente). Abaixo, os resultados obtidos na segunda rodada, com os argumentos da própria; em seguida, a tabela com os novos resultados:

> Conforme os resultados da tabela 3, fica evidente que, embora o nível intermediário favoreça a aplicação da concordância, há uma diferença significativa entre os três níveis de saliência apresentados, aumentando a frequência de uso da marca, do nível baixo para o alto nível, conforme os respectivos pesos relativos: ,31; ,56; e ,63. Destarte, concluímos que, quanto

> mais baixo for o nível de saliência fônica verbal, menor a tendência ao uso da concordância e vice-versa, o que nos permite dizer que a hipótese levantada inicialmente, em consonância com os estudos de Naro (1981), Silva (2005), Naro e Scherre (2007) e Lopes e Baxter (2011), pode ser confirmada na presente análise. (NOGUEIRA, 2014, p. 99).

Tabela 3 – Aplicação da marca de plural em função da saliência fônica

Fatores	Ocorrências	Percentual	Peso Relativo
1. Nível baixo de saliência *(fala/falam, sai/saem, vai/vão)*	140/241	58,1%	,31
2. Nível intermediário de saliência *(bate/batem, diz/dizem,quer/querem)*	50/59	84,7%	,56
3. Alto nível de saliência *(é/são, fez/fizeram, foi/foram)*	254/321	79,1%	,63
Total	444/621	71,5%	

Input 0.764 Log likelihood = -304.763 Significance = 0.057

Fonte: Nogueira (2015, p. 98).

Sobre a variável *forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo*, os resultados finais foram os seguintes:

Tabela 4 – Aplicação da marca de plural em função da forma do último constituinte do SN sujeito antes do verbo

Fatores	Ocorrências	Percentual	Peso relativo
Núcleo com marca de plural	93/139	66,9%	,49
Núcleo sem marca de plural	5/14	35,7%	,18
Pronome: eles	170/234	72,6%	,56
Numeral	16/28	57,1%	,24
Quantificador todos ou todas	14/19	73,7%	,42
Total	298/434	68,7%	

Input 0.768 Log likelihood = -300.706 Significance = 0.182

Fonte: Nogueira (2015, p. 101).

As conclusões a que chegou a pesquisadora, tomando por base os resultados da tabela 4, foram de que, nos casos em que os elementos que antecedem o verbo sejam pluralizados, a tendência é de que a desinência de número também seja marcada no verbo, fato que pode ser comprovado nos fatores 1 e 3 (seguindo-se a ordem em que aparecem na tabela), que apresentaram peso relativo .49 e .56, respectivamente, com exceção do fator *numeral*, que, apresentando peso relativo .24, desfavoreceu a ocorrência da concordância de prestígio.

Ao tratar da variável social *diazonalidade*, Nogueira (2015) observou que a ausência de plural (ou marca zero) é um reflexo do processo de transmissão linguística irregular: os primeiros falantes nativos do português no Brasil transmitiram aos aloglotas (aqueles que não tinham o português como língua nativa) uma variedade de língua em situação tal que a aprendizagem aconteceu de forma rápida e por necessidade imediata de comunicação, situação que levou ao surgimento de uma variedade de língua em que formas redundantes foram substituídas. Tal fato explicaria, portanto, a obrigatoriedade da presença do sujeito para a identificação rápida do agente. Esse processo, que se deu no período colonial, teria deixado marcas no português contemporâneo, especialmente na fala de pessoas do meio rural ou de comunidades rurais isoladas. Nesse sentido, a concordância verbal, como vista no Português do Brasil, não teria equivalente na história do Português e seria reflexo da forma de contato linguístico-social nos tempos da colonização[31].

Ademais, Nogueira (2015) pontua que, embora os casos de marca zero sejam mais vistos em falantes rurais, futuramente, esses falantes poderão adquirir a norma culta, na direção de uma estratificação social mais ampla, pois se verifica uma tendência para a aquisição das marcas de plural nos verbos.

Abaixo, os resultados para a variável diazonalidade:

[31] Nogueira (2015) assume a hipótese de *continuum* usada por Bickerton e divulgada em nossas terras por Bortoni-Ricardo (a qual conjugou o conceito de rurbanização advindo da Sociologia francesa), ou seja, haveria não apenas uma forma de “erosão flexional”, mas diversas, a depender das situações sociais que direcionaram os contatos linguísticos. Esse fenômeno ocorre, portanto, devido ao grau de isolamento dos falantes, processo que se estenderia também aos bairros mais afastados de uma cidade, por serem estes geralmente formados por moradores de origem rural.

Tabela 12 – Aplicação da marca de plural em função da diazonalidade

Fatores	Ocorrências	Percentual	Frequência
Urbano	290/360	80,6%	,59
Rural	154/261	59,0%	,36
Total	444/621	71,5%	

Input 0.768 Log likelihood = -300.706 Significance = 0.182

Fonte: Nogueira (2015, p. 113).

Com o propósito de analisar a variável *renda familiar*, Nogueira (2015) o fez defendendo a hipótese de que, quanto mais alta fosse a classe social do utente, mais tendência ele teria para utilizar a variante de prestígio. Para tanto, preliminarmente, a autora selecionou os fatores *renda alta, renda média e renda baixa*. Porém, como só houve um informante que se enquadrou na posição de renda alta, ela amalgamou as duas últimas, apresentando dois grupos de fatores: a *renda média* e a *renda baixa*.

Para o controle dessa variável, considerou a quantidade declarada de salários que os pais percebem. A hipótese norteadora de tal controle está no acesso aos meios de produção cultural (livros, cinemas, viagens). Destarte, aqueles que estão mais expostos a situações linguageiras em que o "bom uso" é prestigiado teriam a tendência a espelharem sua linguagem às normas com mais valores sociais[32]. Por esse corolário, a renda estaria diretamente ligada à percepção de valores de outros grupos, advinda do contato com os meios de produção cultural.

Os dados de Nogueira (2015) comprovam a hipótese defendida pela pesquisadora:

Tabela 15 – Aplicação da marca de plural em função da renda familiar

Fatores	Ocorrências	Percentual	Peso relativo
Renda média	109/115	94.8%	,86
Renda baixa	335/506	66.2%	,39
Total	444/621	71.5%	

Input 0.768 Log likelihood = -300.706 Significance = 0.182

Fonte: Nogueira (2015, p. 118).

[32] Nogueira (2015) se pauta naquilo que a Psicologia (com base na Economia) chama de utilidade ordinal, ou seja, um conjunto de preferências ratificadas por um grupo (PIÉRON, 1987, p. 546).

Ao controlar a variável *acesso à leitura*, Nogueira (2015), utilizou-se de uma equação binária para quantificar o maior ou o menor contato do discente com o principal meio de produção cultural preconizado pela escola: os livros. A hipótese norteadora foi de que o contato com a norma de prestígio por meio da presença de livros levaria à maior aplicação da regra de concordância. Embora o *GoldVarb* tenha selecionado esse grupo de fatores, a diferença não foi muito significativa, mas apontou para a tendência de influência da língua escrita na percepção do uso da concordância verbal na 3ª pessoa do plural. Fato que reforçou na pesquisadora a necessidade de treinamento sistemático para a fixação das formas prestigiadas da língua escrita. Observamos os resultados dessa variável na tabela a seguir:

Tabela 16 – Aplicação da marca de plural em função do acesso à leitura

Fatores	Ocorrências	Percentual	Peso relativo
Mais acesso à leitura	341/439	77,7%	,54
Menos acesso à leitura	103/182	56,6%	,40
Total	444/621	71.5%	

Input 0.768 Log likelihood = -300.706 Significance = 0.182

Fonte: Nogueira (2015, p. 121).

Em relação à variável sexo/gênero, os resultados de Nogueira (2015) divergem dos de Barbosa (2015). A pesquisadora em evidência percebeu que os alunos realizam mais concordância do que as alunas, considerando que eles estão mais expostos a outros grupos sociais, portanto estão mais tendentes a sofrerem pressão[33] de tais grupos. Os dados abaixo explicitam essas conclusões:

[33] Em termos sociológicos comportamentais ou psicológicos, a pressão para a uniformização ocorre quando um grupo, após a eleição tácita de valores, estabelece propensão a modificar comportamento e opiniões em favor (ou em desfavor) do comportamento eleito. A ação do grupo, portanto, incidiria em cada indivíduo no sentido de pertença ou aceitação.

Tabela 17 – Aplicação da marca de plural em função do sexo

Fatores	Ocorrências	Percentual	Peso relativo
Masculino	220/271	81,2%	,60
Feminino	224/350	64,0%	,41
Total	444/621	71.5%	
Input 0.764	Log likelihood = -304.763		Significance = 0.057

Fonte: Nogueira (2015, p. 122).

2.4 Considerações parciais

Escrevemos esta seção com o objetivo de expor aos leitores aspectos conceituais peculiares à concordância verbal, para que, por meio dessa abordagem, pudessem ser compreendidas tanto a natureza quanto situações muito peculiares em que a CV ocorre. Para que esse fim fosse alcançado, traçamos um percurso que, à primeira vista poderia ser encarada como inapropriada, uma vez que vinculamos, à queima-roupa, nosso objeto de estudo à tradição gramatical. A escolha da abordagem feita se deveu a nosso interesse em mostrar como a CV é explorada na tradição gramatical, para contrapormos pressupostos subjacentes da GN aos revelados por estudos sociolinguísticos e como o tratamento dado à CV pela tradição tem refletido no ensino de Língua Portuguesa.

No estudo feito, não foram abordadas todas as ocorrências tratadas nos manuais pesquisados, porém cremos que as contempladas foram suficientes o bastante para revelar incongruências e contradições típicas da normatização linguística. Observamos que os gramáticos referenciados seguem um mesmo padrão para o tratamento dado à CV e que não divergem na aplicação dada às regras e exceções.

Desse modo, é de nosso interesse também que tenha ficado claro que a utilização de métodos que limitam a apresentação da CV, vistos exclusivamente pelo prisma da tradição gramatical, pelos professores de língua materna, têm se mostrado, ao longo dos anos, ineficazes. Daí o reconhecimento da importância dos estudos de variação linguística, neste contexto, uma vez que é indispensável que os aspectos (linguísticos e extralinguísticos) que atuam no favorecimento ou não da realização dos morfemas número-pessoais na oralidade e, em nosso caso específico, na escrita, sejam conhecidos pelos atores do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, salientamos que esse apanhado foi fundamental para a constituição dos pontos de reflexão crítica esboçados na seção 2.3, bem como para evidenciarmos a importância que têm as pesquisas sociolinguísticas no panorama de estudos que analisam aspectos da concordância verbal de número no português brasileiro, como as de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

Na próxima seção, apresentamos uma descrição detalhada da metodologia utilizada para a realização da pesquisa.

3. A METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa, a saber, (i) informações sociodemográficas sobre a comunidade linguística em estudo; (ii) caracterização da instituição de ensino onde foi desenvolvida a pesquisa, bem como dos informantes; (iii) as etapas e os elementos constitutivos da pesquisa; e (iv) os procedimentos metodológicos adotados que nortearam a coleta e a análise dos dados referentes ao uso variável da concordância verbal de P6 em produções escolares escritas de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA.

3.1 A comunidade linguística em estudo

Iniciamos as considerações sobre os aspectos metodológicos traçados para a consecução do nosso estudo dando enfoque à comunidade de fala, por acreditarmos que as pesquisas sociolinguísticas devem se ancorar em informações subjacentes do contexto sócio--histórico-cultural e geográfico, não apenas em dados linguísticos, mas na comunhão entre ambos. Esse ponto de vista já foi defendido em subseções anteriores, como na 1.2.1, quando tratamos das inovadoras pesquisas realizadas por Willian Labov, que deixam claro o papel decisivo de fatores sociais na explicação da diversidade linguística da comunidade observada. Ele encontra fundamento também em Cardoso (2010, p 12), para quem "[..] o falante encerra em si a síntese do geográfico com o social".

Assim sendo, a comunidade linguística que compôs o *corpus* de estudo desta pesquisa é a de Vitória da Conquista, município que está localizado no Planalto da Conquista, região Sudoeste da Bahia. Ele é o terceiro maior município do Estado da Bahia (após Salvador e Feira de Santana, respectivamente), com área de unidade territorial de 3.704,018 km² e uma população atual estimada em 346.069[34], conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) [35]. Faz parte da microrregião de Vitória da Conquista e da mesorregião centro-sul baiano.

De acordo com dados do IBGE, o território onde hoje está localizado o município de Vitória da Conquista foi habitado pelos povos indígenas Mongoyó, Ymboré e Pataxó. Os

[34] Trata-se da população estimada, visto que o último Censo fora realizado em 2010, quando a população era de 306.866 habitantes.

[35] Informações e dados estatísticos disponíveis no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=293330>. Acesso em: 18 fev. 2016.

aldeamentos indígenas se espalhavam por uma extensa faixa, conhecida como Sertão da Ressaca, que vai das margens do Rio Pardo até o Rio das Contas. (IBGE, 2014).

Figura 1 – Localização do município de Vitória da Conquista

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Vit%C3%B3ria_da_Conquista>.

O município possui 175 anos, visto que sua fundação é datada de 1840, embora tenha sido fundado pelo bandeirante português João Gonçalves da Costa, em 1783[36]. Isso porque foi naquele ano que o Arraial da Conquista fora promovido à Vila e Freguesia (tendo sido separado do município de Caetité), passando a ser chamado de Imperial Vila da Vitória, por meio da Lei Provincial nº 124, de 19 de maio de 1840. A Vila foi promovida à cidade em 1 de julho de 1891, sendo denominada Conquista e, por fim, passou a ter o nome atual (Vitória da Conquista) em dezembro de 1943, através da Lei Estadual nº 141 (IBGE, 2014).

Atualmente, Vitória da Conquista conta como um importante polo econômico e educacional, atendendo a populações não somente de cidades baianas circunvizinhas como também do Estado de Minas Gerais. O comércio passou a ser sua principal base econômica (que, até o ano de 1940, era a pecuária extensiva). Quanto à educação, além de possuir várias escolas de nível fundamental e médio, conta com renomadas instituições de ensino superior,

[36] A vinda dos colonizadores portugueses e mestiços à região de Vitória da Conquista está ligada à exploração de metais preciosos, principalmente ouro, e à política de ocupação do território. Um dos responsáveis pelo desbravamento do Sertão da Ressaca foi o bandeirante João Gonçalves da Costa, português nascido na cidade de Chaves, provavelmente em 1720. Ele ficou conhecido como um conquistador violento e dizimador de aldeias indígenas. (IBGE, 2014).

públicas, como a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), que se distribui em três *campi* – Vitória da Conquista (sede), Jequié e Itapetinga; a Universidade Federal da Bahia (UFBA); o Instituto Federal da Bahia (IFBA), que oferta tanto o Ensino Médio como o Superior; e particulares: a Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR); a Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC); a Faculdade Santo Agostinho; além de instituições superiores de educação à distância: a Faculdade Maurício de Nassau; a Universidade Tiradentes (UNIT); a Universidade Paulista (UNIP); a Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

Além disso, o município, ao longo dos anos, em função de sua privilegiada localização geográfica, tornou-se um grande centro de medicina, atendendo à população de cidades circunvizinhas. Sendo cidade natal de notórias personalidades de destaque, tais como o cineasta Glauber Rocha, o cantor e compositor Elomar Figueira, o artista plástico Sílvio Jessé, destaca-se também como um polo cultural, atraindo tanto o público local, quanto de outros municípios baianos e de diversas partes do Brasil. Dentre as principais atividades culturais de Vitória da Conquista, destacam-se o Festival de Inverno, o Forró Pé de Serra do Piripiri, o Natal da Cidade, o Festival da Juventude, a Mostra Cinema Conquista, dentre outros. [37]

Figura 2 – Visão panorâmica de Vitória da Conquista

Fonte: <http://fundacaojoaofdacunha.com.br/fotos/image/Vitoria%20da%20Conquista%20-%20Helen%20Pasetto%20-%20mundi_com_br.jpg>.

[37] Informações completas disponíveis em: <http://www.pmvc.ba.gov.br/cultura-turismo-esporte-e-lazer/>.

3.1.1 População e amostragem

A coleta de dados que compuseram nosso estudo foi produzida no Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista, localizado na Avenida Guanambi, s/n, no Bairro Brasil (zona periférica de Vitória da Conquista). A escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, atendendo a alunos não apenas do bairro no qual se estabelece, como de diversos outros do município.

Figura 3 – Fachada interna do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista

Fonte: Arquivo da autora.

Estruturalmente, a escola é composta por dezenove (19) salas de aula, sala de secretaria, sala de recepção, sala de diretoria (com banheiro), sala de vice-diretoria, sala de professores, laboratório de ciências, laboratório de informática, auditório, quadra de esportes descoberta, biblioteca, duas (2) salas de projeção, banheiros feminino e masculino para professores e funcionários, banheiros masculino e feminino para os alunos, três (3) depósitos, cozinha, refeitório, almoxarifado.

O corpo docente é formado por cinquenta e quatro (54) professores efetivos e três (3) substitutos. O quadro de funcionários da secretaria conta com três (3) efetivos e cinco (5) terceirizados. Dez (10) funcionários assumem os serviços gerais do colégio. Há, ainda, um (1) porteiro efetivo.

A escola conta também com uma extensão localizada no Pradoso (Distrito de Vitória da Conquista), atendendo aos alunos nos turnos vespertino e noturno. Ela é composta por quatro (4) salas e oferece sete (7) turmas do Ensino Médio: três (3) de 1ª série, duas (2) de 2ª série e duas (2) de 3ª série.

Encontram-se, a seguir, os quadros com a descrição do Mapa de salas e número de classes e alunos por Tipo de Ensino do Colégio Polivalente (Sede)[38]:

Quadro 1 – Mapa de salas do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista

Salas de aula	Matutino		Vespertino		Noturno	
	CLASSES/TURMAS	Alunos matriculados	CLASSES/TURMAS	Alunos matriculados	CLASSES/TURMAS	Alunos matriculados
MAIS EDUCAÇÃO		0		0		0
SALA 01	8º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-8ª E - M	34	9º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-9ª B - V	21	3ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO 3ª A - N	22
SALA 02	6º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-6ª A - M	29	8ª ANO– ENSINO FUNDAMENTAL - 8º A - V	26	2ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO 2ª A - N	28
SALA 03	6º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-6ª B - M	33	9º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-9ª A - V	19	TEMPO FORMATIVO II - EIXO V-T-EV-A-N	24
SALA 04	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-7ª C - M	31	2ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO 2ª C - V	28	3ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO 3ª B - N	28
SALA 05	6º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-6ª C - M	34	1ª SERIE – ENSINO MÉDIO -1ª C - V	35	1ª SÉRIE - ENSINO MÉDIO-1ª A - N	21
SALA 06	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-7ª D - M	35	2ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO-2ª D - V	30	TEMPO FORMATIVO III-EIXO VI-T-EVI-A-N	45
SALA 07	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-7ª A - M	33	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-7ª C - V	24	TEMPO FORMATIVO III-EIXO VII-T-EVII-A-N	31
SALA 08	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-7ª B - M	31	6º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-6ª C - V	32		0
SALA 09	6º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-6ª E - M	35	2ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO-2ª B - V	27		0
SALA 10	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-7ª A - M	32	1ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO-1ª A - V	31		0
SALA 11	6º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-6ª C - M	35	2ª SÉRIE - ENSINO MÉDIO-2ª E - V	29		0
SALA 12	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-7ª D - M	33	1ª SÉRIE - ENSINO MÉDIO-1ª B - V	37		0
SALA 13	8º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-8ª A - M	34	3ª SÉRIE - ENSINO MÉDIO-3ª A - V	35		0
SALA 14	8º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-8ª B - M	33	3ª SÉRIE - ENSINO MÉDIO-3ª C - V	36		0
SALA 15	8º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-8ª C - M	30	3ª SÉRIE - ENSINO MÉDIO-3ª B - V	36		0
SALA 16	7º ANO - ENSINO FUNDAMENTAL-8ª C - M	34		0		0
SALA 17	1ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO-1ª C - M	41		0		0
SALA 18	1ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO-1ª B - M	20	ETAPA 3-T-J-3-A-V	35		0
SALA 19	1ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO-1ª A - M	35	ETAPA 4-T-J-4-A-V	29		0
TOTAL	**19**	**646**	**17**	**508**	**7**	**199**
TOTAL DE SALAS DE AULA		**19**				

Fonte: Elaborado pela autora.

[38]Dados coletados do Sistema de Gestão Escolar (SGE) do Governo do Estado da Bahia.

Quadro 2 – Número de classes e alunos por Tipo de Ensino

TIPO DE ENSINO	MODALIDADE	SUBMODALIDADE	SÉRIE	Nº DE CLASSES	Nº DE ALUNOS
EJA	TEMPO FORMATIVO II	EIXO V	TEMPO FORMATIVO II – EIXO V	1	24
EJA	TEMPO FORMATIVO III	EIXO VI	TEMPO FORMATIVO III – EIXO VI	1	45
EJA	TEMPO FORMATIVO III	EIXO VII	TEMPO FORMATIVO III – EIXO VII	1	31
EJA	TEMPO JUVENIL	TEMPO JUVENIL – SEGUNDO SEGMENTO	ETAPA 3	1	35
EJA	TEMPO JUVENIL	TEMPO JUVENIL – SEGUNDO SEGMENTO	ETAPA 4	1	29
REGULAR	FUNDAMENTAL 8	ANOS FINAIS (6º A 9º)	6º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL	5	153
REGULAR	FUNDAMENTAL 8	ANOS FINAIS (6º A 9º)	7º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL	7	196
REGULAR	FUNDAMENTAL 9	ANOS FINAIS (6ª A 9ª)	6º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL	5	166
REGULAR	FUNDAMENTAL 9	ANOS FINAIS (6ª A 9ª)	7º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL	4	131
REGULAR	MÉDIO	MÉDIO	1ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO	7	244
REGULAR	MÉDIO	MÉDIO	2ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO	5	142
REGULAR	MÉDIO	MÉDIO	3ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO	5	157
TOTAL GERAL			**12**	**43**	**1353**

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.1.1 Seleção e perfil dos informantes

A seleção dos informantes se estabeleceu pela consideração da série/turma (8º ano do Ensino Fundamental, turno matutino) e pelo sexo dos informantes; a escolha da turma, por ser, das três nas quais ministramos aula, a que mais se mostrou receptiva e interessada em participar da pesquisa, embora desconhecessem a natureza e objetivos da mesma.

Assim sendo, por mais que a exigência formal de que o trabalho com a concordância verbal de 3ª pessoa do plural só seja realizado no 9º ano do Ensino Fundamental, diante das dificuldades de leitura e escrita apresentadas por nossos alunos, e do nosso interesse em que eles sejam cada vez mais competentes no uso da língua, já que a falta de domínio gramatical gera insegurança nos utentes, elegemos este tópico como nossa fonte de investigação.

Dentre a totalidade de alunos da turma (33), selecionamos, aleatoriamente, vinte (20) informantes, dez (10) discentes do sexo feminino e dez (10) do masculino, para que, ao mesmo tempo em que fossem quantificadas as produções analisadas (na mesma proporção), fosse mensurado o uso da concordância verbal de 3ª pessoa do plural, considerando a variante *sexo*. A faixa etária dos utentes variou entre 13 a 15 anos e os mesmos foram identificados pelas iniciais de seus nomes, como exposto no quadro a seguir:

Quadro 3 – Informantes do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista

INFORMANTES	SEXO	IDADE
ABOC	Feminino	13 anos
ALPS	Feminino	13 anos
CAB	Feminino	13 anos
GLA	Feminino	13 anos
KAAS	Feminino	13 anos
MCB	Feminino	13 anos
NCX	Feminino	13 anos
RNM	Feminino	13 anos
TTA	Feminino	13 anos
TBO	Feminino	13 anos
CAM	Masculino	13 anos
GSV	Masculino	13 anos
GJR	Masculino	13 anos
IBB	Masculino	13 anos
IBS	Masculino	13 anos
ICG	Masculino	15 anos
MAS	Masculino	13 anos
PHAS	Masculino	13 anos
RCD	Masculino	13 anos
WRSR	Masculino	14 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

O perfil dos informantes investigados foi traçado a partir da aplicação e análise do questionário socioeconômico (Anexo A), respondido de forma individual por eles. Em linhas gerais, dessa análise depreendemos que todos os informantes são adolescentes moradores da zona urbana (daí não ter sido controlada a variável diazonalidade); que passaram a maior parte de sua vida escolar estudando em escolas públicas. Esses e outros elementos, explorados na seção reservada à *análise dos dados*, foram fundamentais para a consecução da nossa pesquisa, na medida em que apenas a consideração dos fatores linguísticos seria insuficiente para tanto. A seguir, tratamos do *corpus* utilizado para a realização da pesquisa.

3.2 O *corpus*

Os dados que constituíram o *corpus* da pesquisa corresponderam a quarenta (40) produções textuais escritas feitas por alunos de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista. A coleta de dados das amostras

consistiu na elaboração de textos escritos, em situação normal de sala de aula, com base narrativa, sobre a questão feminina.

Para a constituição do *corpus*, foi tomada como ponto de partida a seleção dos informantes, bem como a temática sinalizada acima, e dela decorreram uma série de atividades que culminaram nas produções textuais, das quais coletamos os dados, considerando tanto as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais quanto os temas transversais, a faixa etária e o possível grau de interesse dos alunos, a partir do plano piloto que seguiram as etapas descritas abaixo[39]:

I. Entrega, orientações e preenchimento do *Questionário Socioeconômico* (Anexo A);
II. Apresentação de textos (poesia, música, texto narrativo e cinematográfico – Anexos B, C, D, E e F) sobre questões ligadas às representações do feminino, com o intuito de suscitar discussões a respeito dos silenciamentos e diversos discursos que se constituíram e que se constituem a respeito da mulher, a partir da sequência abaixo:

ATIVIDADE 01: Texto: Anunciação (O Sacro Ofício/Sônia Queiroz)

O primeiro texto trabalhado, nesta etapa, foi o poema *Anunciação* do livro *O Sacro Ofício* da autora Sônia Queiroz. [40] Trata-se de um livro tripartido, cujas seções se constituem de um longo poema, formado por três poemas menores. Cada segmento do livro é identificado por um título: *Anunciação*, *Litanias* e *Ablução*.

O eu-lírico (filha, neta, sobrinha...) inicia o discurso em *Anunciação* com o levantamento de influências familiares (reconstrução da memória familiar) incluindo avós, mãe, irmãs, tias e cunhadas, mostrando toda a tradição e costumes peculiares das mulheres (neste caso, as mineiras), e como ela ocorre numa família ocidental. No texto poético, são retomados elementos da religião e do rito, para, através deles, ler situações antigas, ressignificadas na atualidade.

---

[39] Antes da realização das atividades referentes à pesquisa e que visaram à coleta de dados, seguimos algumas exigências do Conselho de Ética, tais como entrega e orientações sobre o *Termo de Assentimento* (destinado aos alunos) e o *Termo de Consentimento* (destinado aos pais). Além disso, aproveitamos a realização de uma reunião com os pais/responsáveis dos alunos (plantão pedagógico) para a divulgação da pesquisa a ser realizada com a turma.

[40]Para informações sobre a autora Sônia Queiroz, recomendamos o acesso ao site: < http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/minas_gerais/sonia_queiroz.html>.

No texto, o sujeito enunciador (mediado pela voz poética) profere o seu discurso deixando claro os diversos tipos femininos que constituem uma família, os diferentes graus de parentesco do lado materno e do lado paterno.

O debate em sala de aula se deu a partir da observação de que do poema, por um lado, emerge uma parte bastante servil, cativa, a partir da qual tudo é convertido na exaltação da figura masculina. Por outro lado, há outra mais consciente, letrada, em que figuras femininas desempenham tarefas raras às mulheres pertencentes ao sistema patriarcal.

Procedimentos:

- Conhecimento da atividade;
- Projeção do texto por meio de slides;
- Leitura do texto;
- Reflexão acerca do (s) discurso (s) emergido (s) do texto por meio de questões previamente elaboradas.

Questões propostas para debate:

1. Durante boa parte da história, o papel social da mulher se resumiu ao espaço familiar e religioso. A ela foram atribuídas funções como as de boa mãe, esposa devotada, "rainha do lar", mulher servil e cativa. Destaque do texto *Anunciação* as passagens que confirmem essa afirmação.
2. Por outro lado, o texto também nos apresenta mulheres que assumem outras funções que não as citadas na questão anterior. Destaque-as.
3. Na sua opinião, que perfil de mulher está mais presente na sociedade atual, a das mulheres descritas na 1ª questão ou a das descritas na 2ª questão? Justifique.

ATIVIDADE 02: Crônica: Mamãe não trabalha / Músicas: Ai, que saudades da Amélia e Desconstruindo a Amélia

No texto *Mamãe não trabalha* de Hália Pauliv[41] (publicado há mais de 30 anos), é exposto o cotidiano estressante de uma mãe (dona de casa), que, embora realize todos os afazeres domésticos, de acordo com o ponto de vista do seu filho, não faz nada.

O texto lança luz sobre questões acerca da (i) inferiorização/invisibilidade do trabalho doméstico; (ii) valorização do trabalho masculino em contraposição ao feminino; e (iii) reafirmação do discurso de que toda mãe é chata, uma vez que é ela quem dá as ordens (faz as cobranças)... Objetivamos com essa atividade discutir essas questões, traçando um paralelo entre esse texto e as canções *Ai, que saudades da Amélia* (Mário Lago) e *Desconstruindo a Amélia* (Pitty). [42]

Procedimentos:

1. Conhecimento da atividade;
2. Distribuição de uma coletânea contendo a crônica *Mamãe não trabalha* e das músicas *Ai que saudades da Amélia* e *Desconstruindo a Amélia*;
3. Leitura de conhecimento dos textos;
4. Leitura dramatizada do texto *Mamãe não trabalha*;
5. Exibição dos vídeos e letras das músicas;
6. Reflexão acerca dos discursos emergidos dos textos por meio de questões previamente elaboradas;
7. Estabelecimento das relações discursivas entre os textos.

<u>Questões propostas para debate:</u>

1. Por que a mãe se tornou uma pessoa essencialmente chata?
2. Analise e explique a frase: "O relógio toca. Começa a batalha."
3. Por que os filhos são tratados por menino e menina?
4. Quais são as atividades diárias realizadas pela mãe?
5. Como é a rotina diária da sua mãe (madrasta, avó, tia...)?
6. Você já ouviu ou já usou a expressão "Mamãe não trabalha"? O que essa ideia revela?
7. Para você, qual é a importância do trabalho doméstico?

---

[41]As credenciais da autora Hália Pauliv de Souza podem ser conferidas em: <http://www.paulinas.org.br/editora/?system=autores_ilustradores&action=detalhes&autor=105122>.

[42]Informações sobre os compositores em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A1rio_Lago>; <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Pitty&oldid=44927590>.

8. Você acredita que existe “trabalho de homem” e “trabalho de mulher’? Desenvolva seu raciocínio.
9. Por que, mesmo exercendo funções antes praticadas quase que exclusivamente pelos homens (no campo da política, do esporte, das ciências, entre outros), as mulheres ainda são vistas como inferiores, são mal remuneradas ou recebem menos do que eles? O que poderia ser feito para mudar esse quadro de desigualdades?
10. Comparando o texto *Mamãe não trabalha* e a música *Ai que saudades da Amélia*, destaque os pontos que os diferenciam e que os unem por semelhanças.
11. Em que pontos o texto *Mamãe não trabalha* e a música *Desconstruindo a Amélia* se diferenciam ou se completam?

ATIVIDADE 03: Filme Mulheres perfeitas (Frank Oz, 2004) [43]

Procedimentos:

- Conhecimento da atividade;
- Exibição do filme;
- Exploração dos interdiscursos de todos os textos trabalhados e do filme *Mulheres perfeitas* por meio de questões previamente elaboradas.

Questões propostas para debate:

1. Para desenvolvermos a análise das possíveis imagens femininas que aparecem no poema *Anunciação*, no texto *Mamãe não trabalha* e nas canções *Ai, que saudades da Amélia* e *Desconstruindo a Amélia*, bem como no filme *Mulheres perfeitas*, comecemos por responder à pergunta: o que é ser mulher?
2. Trace um paralelo entre o comportamento dos homens e das mulheres no filme, considerando as funções desempenhadas por ambos.

[43] Sobre o diretor, conferir: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Frank Oz>.

3. Por que a personagem protagonista do filme Joanna (Nicole Kidman) agia de forma diferente das demais?
4. Qual o ideal de mulher estabelecida na sociedade retratada no filme? Ele é diferente do estabelecido em nossa sociedade atual?
5. Podemos estabelecer uma comparação entre as mulheres descritas no poema *Anunciação* e no filme em análise. Em que aspectos as figuras femininas se assemelham e se diferenciam?
6. Por que as personagens femininas do filme são consideradas "perfeitas"? Depois de tudo o que foi debatido até então, você concorda com esse título?

Após a exibição do filme *Mulheres perfeitas*, cujo objetivo foi sistematizar as discussões feitas a partir da exploração dos textos trabalhados na etapa II, os alunos realizaram as produções textuais: recontagem da história passada no filme (Apêndice A) e produção narrativa com ênfase nas diferenças dos papéis sociais entre homens e mulheres (Apêndice B), focalizando a narração na 3ª pessoa do plural, produções das quais coletamos os dados que compuseram o *corpus* de análise da pesquisa.

3.3 Codificação das ocorrências e abordagem quantitativa dos dados

Vencidas as fases descritas na subseção anterior, e de posse das produções textuais realizadas pelos alunos, passamos a selecionar as ocorrências em que se concretizaram a presença ou a ausência das marcas de concordância verbal na 3ª pessoa do plural (P6). Fundamentados na Teoria da Variação laboviana, nesta subseção, são especificados os procedimentos metodológicos por nós adotados durante esta etapa da pesquisa, na qual abordamos questões a respeito da variável dependente e sobre o controle das variáveis linguísticas e extralinguísticas, cuja separação, nesta subseção, deu-se apenas por caráter estritamente didático. Além disso, apresentamos, no final dessas considerações, uma descrição sobre *o Goldvarb X*, instrumental utilizado em nossa análise estatística.

3.3.1 Variável dependente

Para fins de nosso estudo, estabelecemos como variável dependente a marcação/não marcação da concordância verbal de 3ª pessoa do plural, ou seja, a variável binária constituída pelas variantes (+) *presença de marca do plural* – variante padrão e (-) *ausência de marca de plural* – variante não padrão.

Com o objetivo de verificar os contextos favorecedores para cada uma das variantes, selecionamos grupos de fatores linguísticos e extralinguísticos (ou sociais), que aparecem especificados nas subseções seguintes.

Não consideramos, no entanto, as ocorrências de sujeito tratado pela tradição gramatical como *indeterminado* como, por exemplo, "Assaltaram o banco", visto que o verbo, nesse tipo de construção, tende a ser realizado na 3ª pessoa do plural.

3.3.2 Variáveis linguísticas independentes

No âmbito de nosso estudo, com o objetivo de verificar os contextos favorecedores para as variáveis linguísticas consideradas explanatórias, foram controladas as seguintes: (1) realização e posição do sujeito; (2) concordância nominal do sujeito; (3) indicação do plural no SN sujeito; (4) caracterização semântica do sujeito; (5) tipos de verbo; (6) saliência fônica; (7) forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo. Tanto essas variáveis quanto os respectivos fatores controlados aparecem descritos e acompanhados de exemplos que fazem parte das amostras que nos forneceu o *corpus* da pesquisa, conforme disposição a seguir.

3.3.2.1 Realização e posição do sujeito

Ao tratarmos conjuntamente da variável linguística *realização e posição do sujeito*, que é considerada em vários estudos como uma das variáveis mais relevantes para a compreensão da concordância verbal, agimos de tal forma tomando como base estudos realizados por pesquisadores variacionistas, tais como Silva (2005), para quem a posição que o sujeito ocupa na oração depende de sua realização na estrutura frasal. Ou seja, assim como o autor, procuramos mensurar até que ponto a presença de estruturas da língua pode se situar entre o sujeito e o verbo afetando ou não a aplicação da regra de concordância. Nossa

expectativa a esse respeito é de que a proximidade desses dois sintagmas favoreça a realização da concordância verbal de prestígio, assim como postularam Batista (2015), Barbosa (2015) e Nogueira (2015). Para tanto, consideramos os seguintes tipos de ocorrência:

a. Sujeito imediatamente anteposto ao verbo:
   (1) **Os homens** *instalaram* os chips. (ABOC)

b. Sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes:
   (2) **Elas** *nem* cuidava da casa. (ALPS)

c. Sujeito com SPrep anteposto ao verbo:
   (3) **As mulheres** *da cidade* viraram robôs (MAFG)

d. Sujeito retomado por pronome relativo:
   (4) Os homens colocaram chips **nas mulheres** *que* não obedecia (ABOC)

e. Sujeito referencial não-realizado:
   (5) *sairam* lindas (RNM)

f. Sujeito imediatamente posposto:
   (6) Em Stepford *moravam* **famílias tradicionais** (ABOC)

g. Sujeito posposto ao verbo "ser" sem constituintes anteriores:
   (7) *Eram* **mulheres perfeitas** (GFA)

3.3.2.2 Concordância nominal no sujeito

Tomamos como fonte de pesquisa os estudos de Silva (2005), Gameiro (2009), Araújo (2014), bem como os de Barbosa (2015) e Nogueira (2015)[44], com a pretensão de confirmar nosso pressuposto de que a presença *da concordância nominal do sujeito* é um elemento favorecedor da aplicação da regra de CV, ou seja, quando houver marcas de concordância no

[44] Não consideramos o estudo de Batista (2015) como referência, quando tratamos dessa variável linguística, uma vez que ela não foi controlada estatisticamente pela pesquisadora.

interior do SN do sujeito, há forte probabilidade de que o mesmo ocorrerá entre sujeito e verbo.

Essa hipótese é apoiada no que se denominou *Princípio do paralelismo formal*, inicialmente estabelecido por Scherre (1988), e que tem sido amplamente estudado tanto por aquela autora, quanto por Naro. A hipótese de Scherre e Naro (1993) para esse princípio consiste em que marcas levam a marcas e zeros levam a zeros, ou seja, há, em geral, uma tendência de formas gramaticais semelhantes ocorrerem juntas. Em outras palavras, atuando o paralelismo formal no âmbito da oração, um determinado sujeito, que apresenta marcas explícitas de plural, naturalmente se ligará a um verbo com marcas de plural, e aquele que se caracterizar pela marca zero de plural no último elemento de sua constituição, igualmente se correlacionará com um verbo com marca zero de plural. [45]

Em nosso estudo, controlamos os seguintes fatores:

a. SN com concordância:

(8) **Seus maridos** *saem* cedo (HMSS)

b. SN sem concordância:[46]

(9) **Os menino** *saiu* mais cedo da aula.

3.3.2.3 Indicação do plural no SN sujeito

A variável *indicação do plural no SN sujeito*, segundo Silva (2005), pode-se dar sob dois pontos de vista: (i) o morfológico – quando a oposição singular/plural acontece com o acréscimo do morfema – *s* à forma singular; ou (ii) morfossintático – quando a oposição binária se realiza pela *indicação mórfica:* (a) acréscimo do morfema -*s* à forma no singular; (b) pela possibilidade de pluralização através de um *numeral* adjacente ao verbo; (c) pela *indicação lexical*, que ocorre quando determinados coletivos tendem a pluralizar o verbo e, por fim, (d) pela utilização de quantificadores para a indicação do plural. Além desses traços, controlamos também o sujeito composto.

---

[45] Para melhor aprofundamento na questão, sugerimos a leitura de "Sobre a influência de três variáveis relacionadas na concordância nominal em Português" (1996), em Padrões Sociolinguísticos, organizado por Oliveira-e-Silva e Scherre.

[46] Não houve ocorrências no *corpus*, por isso o exemplo é de nossa autoria.

Esse grupo de fatores foi por nós levantado, a fim de averiguarmos até que ponto eles poderiam favorecer ou inibir a aplicação das regras de concordância, a partir da hipótese de que a constituição e formação do plural no SN sujeito são fatores condicionantes da aplicação da marca de plural nos verbos.

Em nossa análise, consideramos as realizações a seguir:

a. Mórfica:

(10) **As mulheres** se *dedicavam* 100% aos maridos (KAAS)

b. Com numeral: [47]

(11) **Dois motivos** *são suficientes*.

c. Com quantificador:

(12) **Todas** ainda *podiam* cuidar de sua casa (IBB)

d. Sujeito composto:

(13) **Joana e sua família** *foram* para uma festa (CELS)

3.3.2.4 Caracterização semântica do sujeito

A *caracterização semântica do sujeito* é uma variável que já se estabeleceu no bojo dos estudos sociolinguísticos, tais como o nosso, como um fator significativo para se verificar os contextos favorecedores ou inibidores da concordância verbal de P6.

Esse grupo de fatores propõe investigar a pressuposição de que o sujeito que traz em si o traço semântico [+humano] favorece a aplicação da concordância verbal de prestígio, ao passo em que o [-humano] tenderia a desfavorecê-la.

No que diz respeito à análise da variável, aderimos aos estudos sociolinguísticos que, a exemplo dos de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), apontaram para o favorecimento das marcas de plural quando o sujeito se configura como do tipo [+ humano]. Segundo Araújo (2014), a hipótese corrente aventada para este fator linguístico se baseia no fato de, em português, o sujeito prototípico ter o traço [+ humano], por ser ele o responsável pelo desempenho da ação, o que acarretaria o aumento da concordância entre sujeito e verbo.

[47] O exemplo foi por nós elaborado, já que não ocorreu no *corpus*.

Nessa perspectiva, ao controlar essa variável, consideramos os seguintes traços:

a. [+ humano]:

(14) **As mulheres** *faziam* todo o trabalho (MCB)

b. [- humano]:

(15) **Algumas escolas** não *ensinavam* (GFA)

3.3.2.5 Tipos de verbo

A natureza do verbo tem sido apontada em vários estudos, tais como os de Graciosa (1991), Silva (2005), Araújo (2014), Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015) como um importante condicionante para se mensurar se a carga semântico-funcional do verbo seja determinante para maior ou menor presença de marcas formais no plural.

Na perspectiva de verificar a pertinência desse fator em nossa pesquisa, fizemo-lo com base nas seguintes especificações:

a. Transitivo:

(16) [...] o que eles **fizeram** com elas (KAAS)

b. Intransitivo

(17) Elas **trabalhavam** fora de casa (HMSS)

c. Locativo:

(18) Todas elas **morava** no condomínio (GSV)

d. Modal:

(19) Eles **deveriam dar** mais participação para as mulheres (WCA)

e. Auxiliar:

(20) [...] famílias **vão jogar** golf (RCD)

f. De ligação:

(21) Elas **era** a rainha do lar (MAFG)

g. Voz passiva:

(22) Os cérebros **foram** modificados (IBS)

3.3.2.6 Saliência fônica verbal

A *saliência fônica verbal*, que, segundo Silva (2005), trata de um princípio que agrega em si tanto elementos fonéticos quanto mórficos, nos níveis de relevância e saliência, além de incluir a tonicidade da estrutura linguística que marca a flexão verbal, tem sido tomado como variável controlada em pesquisas que tratam da concordância verbal tanto no português culto quanto no popular, a partir de 1977, com os estudos de Lemle e Naro, de acordo com o autor.

Tendo como fonte de inspiração as pesquisas de Silva (2005), Araújo (2014), Santos (2013), bem como de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015) das quais foram suscitadas postulações que convergiram para a hipótese de que quanto mais material fônico--morfológico for utilizado para marcar a diferença entre singular/plural, mais haverá tendência de marcação do plural, percorremos o mesmo caminho trilhado por esses pesquisadores, controlando os seguintes níveis de saliência fônica:

1. Fora da sílaba tônica (ou oposição menos saliente/acentuada):

   a. Nível 1. Nasalização sem envolver qualidade. As ocorrências se dão quando a 3ª pessoa do singular termina em *e*: conhece/conhecem; consegue/conseguem; come/comem:

      (23) As mulheres não **depende** de seus maridos (ABOC)

   b. Nível 2. Nasalização com mudança de qualidade. Acontece quando a 3ª pessoa do singular termina em *a*: estava/estavam; tinha/tinham; ganha/ganham:

      (24) **Estavam** sempre bem arrumadas (GLA)

   c. Nível 3. Acréscimo de segmento no plural. Ocorre quando há acréscimo silábico na forma plural: diz/dizem; quer/querem; sai/saem:

      (25) Os textos se **desconstroem** (WCA)

2. Dentro da sílaba tônica (ou oposição mais saliente/acentuada):

   d. Nível 4. Ditongação e/ou mudança na qualidade: tá/tão; vai/vão:
      (26) Elas **vão** trabalhar (ALPS)

   e. Nível 5. Acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de tonicidade: comeu/comeram; foi/foram; disse/disseram:
      (27) Joanna e seus amigos **conseguiram** tirar tudo da cabeça delas (GFA)

   f. Nível 6. Envolve acréscimo e mudança de raiz, que pode ser completa: veio/vieram; é/são:
      (28) Hoje elas **são** mais independentes (NCX)

3.3.2.7 Forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo

A última variável linguística focalizada trata da presença ou ausência de pluralização do último constituinte da estrutura do SN sujeito contíguo ao verbo e em que medida essas duas possibilidades podem influenciar a realização da regra padrão de concordância verbal.

Para o controle dessa variável, partimos da hipótese de que se o último elemento de constituição do SN sujeito que antecede o verbo for pluralizado, isso pode influenciar a aplicação da regra de concordância verbal. Dessa forma, baseados no controle realizado por Silva (2005), Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), determinamos os seguintes fatores para nosso estudo:

a. Núcleo com marca de plural:
   (29) Os **atos** *retratam* a visão da época (ABOC)

b. Núcleo sem marca de plural:[48]
   (30) Aquelas **imagem** não *saem* de minha cabeça.

c. Último constituinte do SN com marca de plural:
   (31) As mulheres **deles** *seriam* perfeitas (ABOC)

[48] O exemplo foi por nós elaborado, já que não ocorreu no *corpus*.

d. Último constituinte do SN sem marca de plural:

(32) As mulheres do **passado** não *trabalhava* (ALPS)

e. Pronome Eles/Elas com elemento interveniente:

(33) [...] eles **também** se *encontravam* no clube (HMSS)

f. Pronome Eles/Elas sem elemento interveniente:

(34) **Elas** *faziam* cada coisa na casa delas (IBS)

g. Quantificador Todos/Todas:

(35) **Todos** se *reuniam* para jogar (KAAS)

3.3.3 Variáveis sociais ou extralinguísticas

Evidenciamos, sobretudo na subseção 2.2.1, quando tratamos dos estudos de Willian Labov, o papel decisivo dos fatores não-linguísticos ou extralinguísticos na explicação da diversidade linguística e tendências de mudança. Nesse sentido, as palavras de Borges Neto (2004) sintetizam bem essa importância:

> Sem a perspectiva do social, sem a consideração do não-estrutural, a sociolingüística deixa de ser uma *teoria* e passa a ser uma *metodologia de análise* de dados lingüísticos que só se distingue de outras metodologias pela atenção que presta às variações inter e intra-individuais e pelo uso de instrumental estatístico. (BORGES NETO, 2004, p. 210-211).

No âmbito de nosso estudo, controlamos as seguintes variáveis sociais ou extralinguísticas: (1) sexo; (2) quantidade de livros lidos por ano; (3) escolaridade da mãe; e (4) acesso à internet, sobre as quais discorremos a seguir.

3.3.3.1 Sexo

Muito embora, de um modo geral, estudos sociolinguísticos apontam para que as mulheres tendem a realizar mais a concordância na variedade padrão da língua do que os homens, Paiva (2003) chama a atenção para que se tenha cautela, ao tratar da variável *gênero/sexo*, já que devem ser resguardadas as peculiaridades na organização social de cada

comunidade linguística e as transformações sofridas por diversas sociedades no que diz respeito à definição dos papéis feminino e masculino.

Ao tratar dessa questão, a autora suscita uma reflexão a respeito da interação entre as variáveis gênero/sexo e idade, aludindo à predominância de variantes padrão na fala de mulheres mais velhas, nas sociedades ocidentais, e que essa tendência se refletia numa forma de organização mais rígida em relação à figura feminina, não cabendo a ela senão o uso de uma linguagem mais polida, condizente com sua condição de mulher.

A nossa hipótese, seguindo as investigações empreendidas por Guy (1981), Silva (2005), Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), é de que, nos resultados, encontraremos marcação predominante da CV (concordância verbal) por parte das mulheres, levando em consideração tanto os valores sociais atribuídos aos papeis femininos e masculinos, quanto pelas mulheres se mostrarem mais receptivas à atuação normatizadora da escola, tendendo à utilização das formas mais prestigiadas. Para tanto, os fatores controlados foram (i) masculino; e (ii) feminino.

3.3.3.2 Quantidade de livros lidos por ano

Com relação a essa variável extralinguística, também acompanhamos a hipótese aventada por Barbosa (2015) e Nogueira (2015), para as quais a quantidade de leitura do utente se relaciona diretamente à escrita, segundo os padrões exigidos pela norma padrão da língua. Assim, definimos como parâmetros de controle as seguintes situações: (i) de 0 a 2 livros lidos por ano; e (ii) de 3 a 5 livros lidos por ano.

Muito embora, seja ponto pacífico entre muitos estudiosos de que é por meio da leitura que o aluno desenvolve a capacidade de compreender os aspectos estruturais, morfossintáticos e discursivos presentes nos textos, o que, consequentemente, credencia-lhe a escrever de acordo com a norma padrão da língua, o acesso à mesma ainda gera muitas discussões, estabelecendo-se como um dos grandes desafios dos professores, não apenas da Educação Básica, mas em todos os níveis de escolarização.

Acreditamos ser equivocada a afirmação genérica de que o estudante brasileiro não lê. Isso porque é inegável que esses estudantes estão constantemente sendo confrontados com *outdoors*, anúncios publicitários, notícias de jornais, manuais de instrução, editoriais, bulas de remédios, receitas culinárias, contratos de prestações de serviços, textos veiculados na internet, especialmente os das redes sociais. O que ocorre é que, em muitos casos, essa

realidade não é trazida para a sua sala de aula, na perspectiva de promover um ensino proficiente, dentro de um universo amplo no qual está atualmente inserida a educação.

A esse respeito, supomos que, quando é afirmado categoricamente que o estudante brasileiro não lê, quer-se referir ao hábito formal da leitura (acesso a livros impressos e/ou digitais), e, neste contexto, a assertiva passa a ser reveladora, como se pode constatar em pesquisas, tais como a *Retratos da Leitura no Brasil*[49], cujos resultados das três últimas edições (2007, 2011 e 2015)[50] apontam nesta direção, no que se refere à quantidade de livros lidos por habitante/ano, por nível de escolaridade, consoante tabela abaixo:

Tabela 1 - Quantidade de livros lidos por ano nas três últimas edições da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil[51]

ESCOLARIDADE			
Livros habitante/ano	**EDIÇÕES DA PESQUISA**		
	2007	2011	2015
Fundamental I (1º ao 5º ano)	3,7	2,5	3,44
Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)	5,0	3,7	5,25
Ensino Médio	4,5	3,9	4,79
Ensino Superior	8,3	7,7	10,87

Fonte: Disponível em: <http://prolivro.org.br>. Acesso em: 17 mai. 2016.

Os resultados expostos na tabela 4 são muito relevantes para as discussões a respeito da penetração da leitura, quando o fator focalizado é a escolaridade, bem como em relação à

[49] Trata-se de uma pesquisa nacional de opinião, quantitativa, realizada face a face, nos domicílios dos informantes, que são pessoas alfabetizadas ou não, por meio de questionários elaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. É considerado como leitor quem leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses. Já o não leitor é aquele que declarou não ter lido nenhum livro no mesmo período, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses. (Cf. FAILLA, 2016, p.162).

[50] Das quatro edições realizadas (2000, 2007, 2011 e 2015), não consideramos a realizada em 2000 (1ª edição), por esta apresentar o público-alvo diferente das demais: população brasileira com 14 anos e mais, com pelo menos três anos de escolaridade; as outras, com público-alvo com 5 anos e mais, sem requisito de escolaridade mínima. A pesquisa de 2000 considerou uma amostra de 5.200 entrevistas, distribuídas por 44 municípios brasileiros de 19 Unidades da Federação, enquanto as outras três, 5.012 entrevistas em 315 municípios de todas as Unidades da Federação. Confira todas as edições da pesquisa em: <http://prolivro.org.br/home/index.php/atuacao/25-projetos/pesquisas/3900>.

[51] Para elaborarmos a tabela 4, tomamos como base o texto de Failla (2016, p. 252).

variável a que nos referimos nesta subseção. A comparação dos dados das três edições da pesquisa reforça uma tendência positiva: o hábito da leitura tende a crescer, quanto maior for a escolaridade. Quando se verifica o mesmo nível de escolarização em relação a cada edição da pesquisa, o avanço também acontece. No entanto, esse avanço ocorre de forma muito discreta, sobretudo quando se trata do Ensino Fundamental, o que reforça ainda mais a afirmação de que os alunos brasileiros não leem ou que essa prática ainda é muito deficitária.

De acordo com a coordenação da pesquisa, esses e vários outros dados do estudo têm contribuído para que governos, gestores, pesquisadores, empresários repensem os caminhos, encontros e desencontros por que passa a leitura no país, sobretudo pelo estudo ter-se configurado como o mais abrangente sobre o comportamento do leitor brasileiro. No caso específico da nossa pesquisa, a observação dos dados se deu para que pudéssemos compreender, partindo dos resultados atuais de uma pesquisa nacional e de alta confiabilidade, até que ponto a quantidade de livros lidos por ano poderia se revelar como favorecedora da aplicação da regra padrão de concordância verbal de P6.

3.3.3.3 Escolaridade da mãe

O controle da variável *escolaridade* é bastante recorrente em estudos sociolinguísticos brasileiros, sendo esse fator considerado por pesquisadores como, por exemplo, Bortoni--Ricardo (2004, p. 48) como elemento influenciador no repertório linguístico dos indivíduos, estando intimamente ligado ao seu *status* socioeconômico.

Em nosso estudo, o controle dessa variável é realizado a partir do nível de escolaridade da mãe, tendo em vista que todos os nossos informantes são alunos de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, estando, portanto, no mesmo nível escolar. Além disso, por meio do questionário socioeconômico, observamos que boa parte dos informantes desta pesquisa (no caso de alunos cujos pais são divorciados e/ou separados) convive apenas com a mãe ou responsável do sexo feminino.

Na perspectiva de comprovarmos a hipótese de que quanto maior for o grau de escolaridade da mãe, maior será o nível de aplicação da concordância verbal padrão dos utentes, delimitamos as situações seguintes: (i) nível de escolaridade da mãe no Ensino Fundamental I (antigo primário); (ii) nível de escolaridade da mãe no Ensino Fundamental II

(antigo ginásio); (iii) nível de escolaridade da mãe no Ensino Médio; e (iv) nível de escolaridade da mãe no Ensino Superior.[52]

Ao mesmo tempo em que intentamos comprovar nossa pressuposição inicial, levamos em conta também dados de pesquisas acerca da influência do papel materno sobre a criação dos filhos, para o estabelecimento dessa variável. Ei-los abaixo.

Dados do Censo Demográfico de 2015, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), confirmaram uma tendência já percebida nas últimas pesquisas realizadas pela entidade: de que, em relação às famílias brasileiras, continua o predomínio expressivo da figura feminina como principal responsável pelas crianças no domicílio. O suplemento *Aspectos dos cuidados das crianças de menos de 4 anos de idade*, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2015, aponta para que, em 2015, das 10,3 milhões de crianças brasileiras com menos de 4 anos, 83,6% (8,6 milhões) tinham como primeira responsável uma mulher (mãe, mãe de criação ou madrasta).[53]

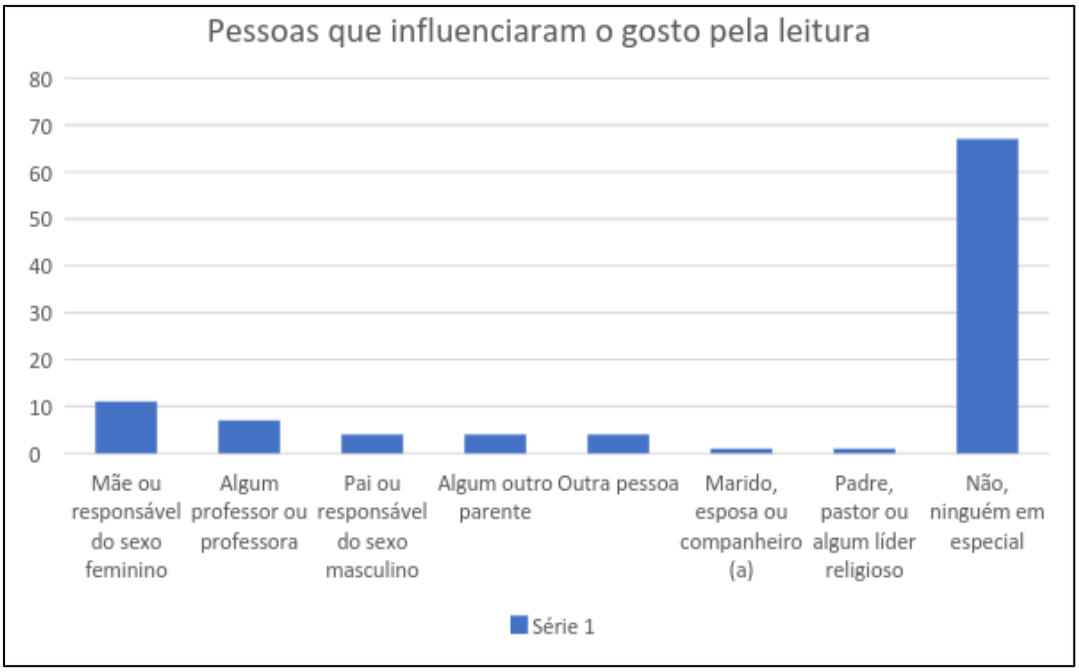
Sobre a influência da mãe na leitura de livros feita pelos filhos, de acordo com os resultados balizados pelo estudo *Retratos da Leitura no Brasil* (mencionado na subseção anterior) a mãe, ou outra responsável do sexo feminino, é considerada como a principal incentivadora para o despertar do gosto pela leitura. Mas, não foi sempre assim. O lugar ocupado pela principal responsável pelas crianças em domicílio pertencia a *algum professor ou professora* na terceira edição da pesquisa (2011), sendo substituída pela figura materna na quarta e última edição, realizada em 2015. O gráfico 1, abaixo, apresenta os dados a respeito das pessoas que influenciaram o gosto pela leitura, em referência à última edição da pesquisa:

---

[52] Ao tratar da variável *escolaridade da mãe*, optamos por utilizar a terminologia *Ensino Fundamental* em substituição a *primário* e *ginásio*, embasados nas orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), que estabeleceu a nova nomenclatura. A divisão em *Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II* é uma estratégia comumente adotada para diferenciar os dois níveis de escolarização: *primário* e *ginásio*, respectivamente.

[53] Para o IBGE, é responsável pela família a pessoa reconhecida como tal pelos demais membros do lar.

Gráfico 1 – Índice de pessoas que influenciaram o gosto pela leitura, de acordo com o estudo *Retratos da Leitura no Brasil*, edição de 2015



Fonte: Failla (2016, p. 209).

Como se observa nos dados percentuais do gráfico 1, a figura da mãe é muito significativa na influência da leitura, principalmente quando se comparada à do pai ou de algum parente, perdendo apenas para o fator "Não, ninguém em especial", revelação que pode justificar a conclusão tirada das pesquisas sobre a leitura no Brasil, à qual nos referimos quando tratamos da variável *quantidade de livros lidos por ano*: de que o aluno brasileiro tem pouco ou nenhum gosto pelo hábito de ler.

Embora o papel social da mulher tenha ganhado novas configurações ao longo de décadas (e até mesmo séculos), muito por conta da sua entrada no campo de trabalho, ocupando funções exclusivamente exercidas pelos homens, assumindo múltiplas jornadas, os resultados das pesquisas em destaque acima assoalham ser a mãe a principal responsável pela criação, consequentemente, educação dos filhos.

3.3.3.4 Acesso à internet

Para o controle da variável *acesso à internet*, elegemos como fatores: (i) tem acesso; e (ii) não tem acesso, levando em consideração que a inclusão digital, como ferramenta do ensino-aprendizado escolar, tem gerado profícuas discussões no meio acadêmico, bem como nas rodas de conversa entre os professores no seu cotidiano educacional. Além disso, esse

tema já é tomado como objeto de estudo de alguns teóricos, tais como de Souza (2007)[54], Mollica e Batista (2015).[55]

Isso acontece porque estamos forte e irremediavelmente inseridos na sociedade da informação, na qual se delineia um novo formato de transmiti-la e recebê-la, além de uma incessante busca pelo conhecimento. Em outras palavras, o mundo contemporâneo é fortemente marcado pela velocidade na qual tais mudanças ocorrem, acompanhadas por inovações organizacionais, comerciais, sociais, jurídicas, que incidem sobre o mundo social, o do trabalho e sobre o escolar, nosso campo de estudo.

Dessa forma, ao analisarmos essa variável, objetivamos mensurar a influência do uso das modernas tecnologias (particularmente da internet) na aplicação das regras de concordância verbal de 3ª pessoa do plural nas produções textuais escritas dos alunos, partindo-se da hipótese de que os alunos que têm acesso a essas mídias, consequentemente, estão mais inclinados a utilizarem a concordância de prestígio.

3.3.4 Programa estatístico *Goldvarb X*

Considerando que a análise sociolinguística se configura como uma análise quantitativa de dados, como apontamos na subseção 1.2, a escolha do programa que analisará estes dados é muito importante no trabalho a ser empreendido. Para esse fim, em nosso estudo, utilizamos o programa *Goldvarb X*.

Esse programa de dados é definido como "[...] um conjunto de programas computacionais de análise multivariada, especificamente estruturado para acomodar dados de variação sociolinguística" (GUY e ZILLES, 2007, p. 105). Trata-se de um aplicativo de regra variável que não necessita de instalação ou de outros programas complementares, capaz de processar um grande volume de dados linguísticos de variação, buscando definir uma regra variável que auxilie na explicação (ou não) de um determinado fenômeno linguístico. Além disso, os resultados estatísticos da análise obtidos por meio dele constituem-se em evidências que auxiliam o pesquisador a confirmar ou não sua hipótese inicial. Para que essa hipótese

---

[54] Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa que investiga se há ou não uma interferência significativa da escrita de *chats* e *fotologs* nas produções escritas de textos de alunos do 8º e 9º ano de uma escola particular no município de Alegre (Espírito Santo).

[55] Experimento realizado com um grupo de 22 (vinte e dois) alunos de uma turma de 9º ano de uma escola pública do Rio de Janeiro, que analisaram enunciados extraídos da internet, na perspectiva de reconhecerem e realizarem uma revisão das construções linguísticas captadas da ferramenta tecnológica.

seja confirmada, os grupos de fatores deverão ser significativos e a influência dos fatores, como a prevista no valor de aplicação.

O *Goldvarb X* faz parte do modelo matemático criado por David Sankoff – o *Varbrul*, herdando deste as mesmas funções, das quais destacamos as seguintes: (i) calcula as probabilidades dos fatores de cada variável; (ii) apresenta uma seleção estatística das diversas variáveis analisadas, que ocorrem inicialmente em função de um valor estatístico chamado *nível de significância*, que pode ser igual ou menor que 0,000 por questões de confiabilidade estatística dos resultados; (iii), realiza comparações entre valores probabilísticos atribuídos aos valores individuais; (iv) apresenta um tratamento estatístico mais elaborado; e (v) permite que se veja com clareza a questão das codificações superpostas, levando a um melhor entendimento da distribuição dos dados e, assim, possibilitando análises linguísticas mais apuradas.

Esses níveis de análises permitem a verificação precisa de interferência entre variáveis, resultante da codificação superposta. Quando há sobreposição entre as variáveis, atribuem-se pesos probabilísticos em função da importância estatística de cada uma delas, levando-se a uma melhor distribuição dos dados.

Na utilização desse modelo de análise, ao serem calculadas as probabilidades, os resultados indicam que os valores acima de 0,50 favorecem a aplicação da regra; em torno de 0,50 que o fator não tem influência e abaixo de 0,50 desfavorecem-na.

3.3.5 Considerações parciais

Elaboramos a seção três com o intuito de fazer uma exposição precisa sobre a metodologia por nós adotada para a constituição de nossa pesquisa. Nela, num primeiro momento, apresentamos a comunidade de fala, descrevendo-a sob um enfoque demográfico, à luz da teoria laboviana; caracterizamos a instituição de ensino na qual foram coletados os dados que compuseram nosso estudo; indicamos como se deu a seleção dos informantes, traçando o perfil dos mesmos.

Para que houvesse um melhor entendimento sobre a constituição do *corpus*, elencamos todas as atividades que precederam às produções textuais realizadas pelos alunos, discriminamos a forma e em que circunstâncias os dados foram coletados. Por fim, especificamos os procedimentos metodológicos adotados a respeito da variável dependente e sobre o controle das variáveis linguísticas e extralinguísticas, que foram apresentadas seguidas

das ocorrências coletadas do *corpus* analisado. Além disso, fizemos, no final dessas considerações, uma descrição sobre o Goldvarb X, instrumental utilizado em nossa análise estatística.

Na seção a seguir, apresentamos os resultados da análise quantitativa e probabilística a que foram submetidos os dados do *corpus* em estudo, interpretados pelo programa Goldvarb X.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

São discutidos, nesta seção, os resultados da análise quantitativa e probabilística da variação na concordância verbal junto à 3ª pessoa do plural a que foram submetidas as 574 ocorrências do *corpus*, coletadas de 20 (vinte) informantes, selecionados entre 33 (trinta e três) alunos, 10 (dez) do sexo feminino e 10 (dez) do masculino, do 8º ano do Ensino Fundamental.

Para tanto, ao tratarmos das variáveis dependente, linguísticas e sociais, na perspectiva de sermos fiéis à nossa proposta inicial, bem como de fornecermos uma visão mais abrangente sobre o fenômeno em estudo, ao evidenciarmos os nossos resultados, traçamos um paralelo comparativo entre eles e os de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

4.1 Variável dependente

Conforme pontuado na subseção 3.3.1, para fins de análise dos fatores linguísticos e sociais, lançamos mão do grupo binário *presença (+)* ou *ausência (-) da marca de morfema de terceira pessoa do plural*, considerando a solidariedade entre sujeito e predicado. Em nossa pesquisa, foi detectado um elevado *input*[56] obtido nas rodadas realizadas pelo Goldvarb – 0.858, o que significa que, no total de todas as ocorrências, 86% são construídas com concordância verbal e 14% construídas sem essa marca, como ilustrado na tabela 2 e gráfico 2, a seguir:

Tabela 2 – Distribuição geral dos resultados da CV de P6 na escrita dos alunos

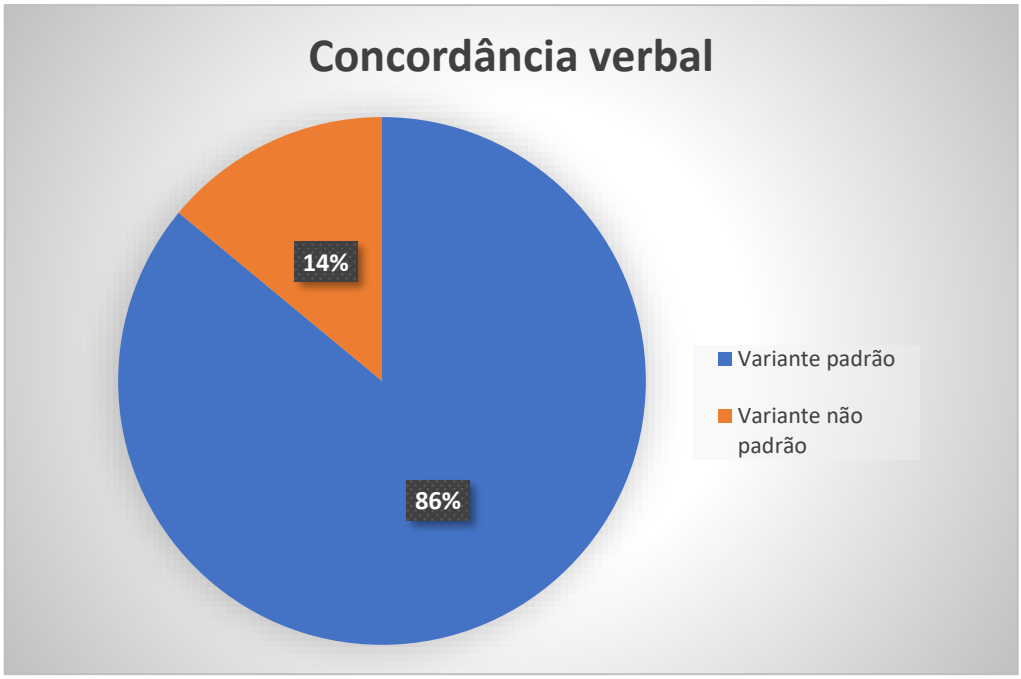
	Ocorrências/Total	**Percentual**
Variante padrão	**463/574**	**86%**
Variante não padrão	111/574	14%

Fonte: Elaborada pela autora.

Tal realidade pode ser vista de forma mais clara ao representarmos os resultados por meio do gráfico 2 abaixo:

[56] O *input* "representa o nível geral de uso de determinado valor da variável dependente". (GUY; ZILLES, 2007, p. 238).

Gráfico 2 – Distribuição geral dos resultados da CV de P6 na escrita dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nos dados apresentados na tabela 1, atribuímos à ação da escola sobre a escrita dos estudantes o alto índice de concordância verbal com a presença do morfema de 3ª pessoa do plural. Isso acontece, muito provavelmente, por se tratar de produções de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, que, por estarem em processo de escolarização, já tiveram bastante contato com produções textuais orais e escritas, bem como com atividades linguísticas e metalinguísticas gramaticais, sobretudo sobre o uso da CV de P6, cujos "desvios" da norma culta padrão são considerados erros, sujeitos a correções. Estão, portanto, inseridos num espaço propício ao aprendizado das normas prescritas pela gramática normativa.

Outro elemento que consideramos favorecedor do alto índice de aplicação da CV de P6 pelos informantes trata-se da natureza do *corpus*: textos narrativos escritos e monitorados. Como as produções foram realizadas no ambiente escolar e os alunos tinham conhecimento de que eles seriam utilizados para fins de pesquisa, muito embora, desconhecessem o tipo de estudo, esse elemento deve ter contribuído para os resultados obtidos.

Além desses, outro fato que merece ser sublinhado, com relação aos resultados da variável dependente, diz respeito à conformidade entre os nossos e de outros estudos correlatos que exploraram a CV de P6 pelo viés da variante escrita, como os amplamente mencionados durante o percurso até aqui: de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

Atentando-nos especificamente aos resultados das pesquisas empreendidas pelas estudiosas supramencionadas, descritas na subseção 2.3, que, assim como nós, investigaram dados dos *corpora* do português escrito por estudantes do interior do Estado da Bahia, apresentamos, a seguir, a tabela 3 com as frequências gerais desses estudos, bem como do nosso.

Tabela 3 - Frequência do uso da CV de P6 na escrita dos alunos em comparação aos resultados dos estudos de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015)

Estudo	Concordância padrão	Concordância não padrão
Barbosa (2015)	74,9%	25,1%
Batista (2015)	93,1%	6,9%
Nogueira (2015)	71,5%	28,5%
Azevedo (2017)	86,0%	14,0%

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados acima expostos demonstram conformidade quando confrontados, sobretudo por todos terem contribuído para o favorecimento do uso da variedade padrão, resguardadas as especificidades dos grupos de fatores que concorreram para o uso ou não da variedade de prestígio (que serão detalhadas nas próximas subseções, seguindo a ordem de significância). Pelos percentuais em evidência, é possível verificar que os resultados alcançados em nossa pesquisa (86,6% de emprego de formas verbais pluralizadas), só estão abaixo dos de Batista (2015), numa diferença percentual de 7%.

Reiteramos que o alto índice de concordância verbal padrão pode-se dever ao cuidado que o estudante tem com relação à produção do texto escrito, ao tempo de que dispõe para elaborá-lo e revisá-lo, entre outros fatores, características próprias à produção escrita em contraposição à do texto oral.

A seguir, são apresentadas as análises dos fatores condicionadores da CV de P6, obedecendo à ordem de significância de cada um.

4.2 A CV de P6 na escrita de alunos do 8º ano: análise quantitativa

No âmbito de nosso estudo, como já apontado na terceira seção, consideramos, preliminarmente, sete variáveis linguísticas e quatro extralinguísticas:

I. Variáveis linguísticas:
   1. Realização e posição do sujeito;
   2. Concordância nominal do sujeito;
   3. Indicação do plural no SN sujeito;
   4. Caracterização semântica do sujeito;
   5. Tipos de verbo;
   6. Saliência fônica verbal;
   7. Forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo.

II. Variáveis extralinguísticas:
   1. Sexo;
   2. Quantidade de livros lidos por ano;
   3. Escolaridade da mãe;
   4. Acesso à internet.

Realizamos algumas "rodadas" na série de programas do Pacote *Goldvarb X*, buscando uma em que pudéssemos agrupar o maior número de fatores propostos inicialmente, assim como alcançar um valor estatístico, chamado *nível de significância*, igual ou o mais próximo possível de 0,000, por questões de confiabilidade estatística dos resultados, como sinalizamos na subseção 3.3.4.

Feito isso, observamos que alguns desses grupos de fatores apresentaram baixa relevância estatística para o estudo da variável dependente, como *acesso à internet* e *concordância nominal do sujeito*, que, ao não serem considerados como significativos, foram descartados pelo próprio programa. Isso porque, em ambos os casos, ocorreu *knockout*, ou seja, todos os informantes (100%) têm acesso à internet e realizaram este tipo de concordância. Com relação à *escolaridade da mãe*, o que corresponde ao Ensino Fundamental I (antigo primário), também foi eliminado, uma vez que nenhuma mãe havia cursado apenas este nível de escolaridade.

Além desses grupos de fatores que foram desprezados estatisticamente, após algumas rodadas, dois fatores relacionados à *saliência fônica verbal* foram amalgamados: *ditongação e/ou mudança de qualidade* (nível 4) e *acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de qualidade* (nível 5). Agimos dessa forma, por julgarmos que ambos os níveis apresentaram natureza semelhante. O mesmo aconteceu com a variável *tipos*

de verbo, quando os grupos *verbo auxiliar* e *voz passiva* passaram a figurar no mesmo grupo, representados, portanto, como *auxiliar*, uma vez que as ocorrências de ambos se assemelharam significativamente.

Vencidas essas etapas, foram selecionados, estatisticamente, como significativos à aplicação da regra padrão da CV dois grupos de fatores linguísticos*: saliência fônica verbal* e *realização e posição do sujeito* e dois extralinguísticos: *quantidade de livros lidos por ano* e *escolaridade da mãe*.

Os resultados que revelam o comportamento dos fatores linguísticos e sociais apontados pelo *Goldvarb X* como significativos em relação à presença/ausência de concordância verbal, encontrados nos dados das produções textuais, são apresentados sob a forma de tabelas e gráficos. Todas as tabelas de resultados são precedidas pela descrição da variável, e nelas são exibidos o número de ocorrências (total e de aplicação da regra), frequência e peso relativo agregados a cada um dos fatores inseridos nesses grupos, os quais aparecem em cada subseção em ordem de relevância, começando pela primeira variável selecionada estatisticamente, a *quantidade de livros lidos por ano*.

Logo depois, considerando o estágio atual dos estudos sociolinguísticos, que não se atêm apenas aos dados quantitativos, julgamos procedente também analisar, na esfera de nossa pesquisa, os grupos de fatores não selecionados estatisticamente.

4.2.1 Quantidade de livros lidos por ano

A *quantidade de livros lidos por ano* se constituiu como um dos grupos de fatores eleitos em nosso estudo para a análise probabilística realizada, por julgarmos que a leitura seja um dos elementos impulsionadores para o aprimoramento da produção de textos verbais, no nosso caso específico, dos escritos. Agindo dessa forma, estamos tentando comprovar a nossa hipótese de que a leitura seja um fator condicionador da aplicação da regra da CV de P6, assim como também aventaram inicialmente Barbosa (2015) e Nogueira (2015) em suas pesquisas, como destacamos na subseção 3.3.3.2.

Sobre a nossa pesquisa, as produções dos discentes que declararam ler de 3 a 5 livros por ano foram as que mais apresentaram concordância entre verbo e sujeito (90,4% de ocorrências), com peso relativo de .78, seguidas pelos textos dos que disseram ler entre 0 e 2 livros anualmente (77,0%), com peso relativo de .39, basicamente, a metade dos outros, o que

confirma a nossa hipótese de que a quantidade de leitura do utente se relaciona diretamente à escrita, segundo os padrões exigidos pela norma culta da língua.

Na tabela 4 e no gráfico 3, encontram-se os resultados da variante em questão:

Tabela 4 – Concordância verbal de acordo com a *quantidade de livros lidos por ano*

Fatores	**Ocorrências/Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
De 0 a 2 livros	322/418	77,0%	.39
De 3 a 5 livros	141/156	90,4%	**.78**
Total	463/574	80,7%	
Input 0.816	Log likelihood = -274.630		Significance = 0.000

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 3 – Índice de concordância verbal na variável *quantidade de livros lidos por ano*

Fonte: Elaborado pela autora.

O controle dessa variável também se mostrou relevante para os resultados obtidos por Barbosa (2015) e Nogueira (2015). Em ambos os estudos, a hipótese de que quanto mais acesso à leitura o utente tiver maior será o índice de aplicação da concordância verbal de prestígio foi contemplada.

Os dados do estudo de Barbosa (2015) sobre a variável *quantidade de livros lidos por ano*, apesar de esta não ter sido considerada significativa pelo programa, revelaram que os alunos que leram de 0 a 2 livros aplicaram em menor escala as regras de concordância

(percentual de 74,1%) do que aqueles que leram entre 3 a 5 livros no ano (percentual de 87,5%), embora ambos favoreçam a realização da concordância verbal de prestígio.

A tabela 5, exposta a seguir, retrata, em termos percentuais, os nossos resultados e os de Barbosa (2015) para a variável *quantidade de livros lidos por ano*:

Tabela 5 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015) e de Azevedo (2017) segundo a *quantidade de livros lidos por ano,* em termos percentuais

	Estudos			
	Barbosa (2015)		**Azevedo (2017)**	
Fatores	**Ocorrências / Total**	**Percentual**	**Ocorrências / Total**	**Percentual**
De 0 a 2 livros	280/378	74,1%	322/418	77,0%
De 3 a 5 livros	21/24	87,5%	141/156	90,4%
Total	301/402	74,9%	463/574	80,7%

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados de Nogueira (2015) indicaram que os alunos que mais leram apresentaram um alto índice de aplicação da variante padrão, quando comparados aos com menos acesso a essa prática. Os resultados com relação aos primeiros foram os seguintes: percentual de 77% de aplicação da marca de plural e peso relativo .54. Em relação aos demais: 56,6% e peso relativo .40. [57]

Os resultados logrados em nosso estudo credenciam o hábito da leitura como um elemento diferenciador dos padrões linguísticos, posto que, do ponto de vista do peso relativo, este foi o grupo selecionado pelo *Goldvarb* como o mais significativo, ou seja, este é o que mais favoreceu a ocorrência de concordância entre verbo e sujeito.

4.2.2 Escolaridade da mãe

Ao optarmos por controlar apenas a variável *escolaridade da mãe*, procuramos observar qual a influência deste fator no comportamento linguístico dos utentes, tendo em vista que, muito embora estejamos vivendo no século XXI, a mãe ainda é a principal responsável pela educação dos filhos, conforme dados do Censo Demográfico de 2015 / IBGE

[57] Ao contrário do que foi feito nos estudos de Barbosa (2015) e de Azevedo (2017), Nogueira (2015) não controlou a variável em destaque a partir da quantidade de livros lidos por ano, mas estabeleceu como fatores *mais acesso à leitura vs. menos acesso à leitura*. Por isso, não exibimos seus resultados na tabela comparativa de número 5.

e de estudos como *Retratos da Leitura no Brasil* (descritos nas subseções 3.3.3.2 e 3.3.3.3), que mostraram que o predomínio expressivo da figura feminina como principal responsável pela criança no domicílio ainda continua.

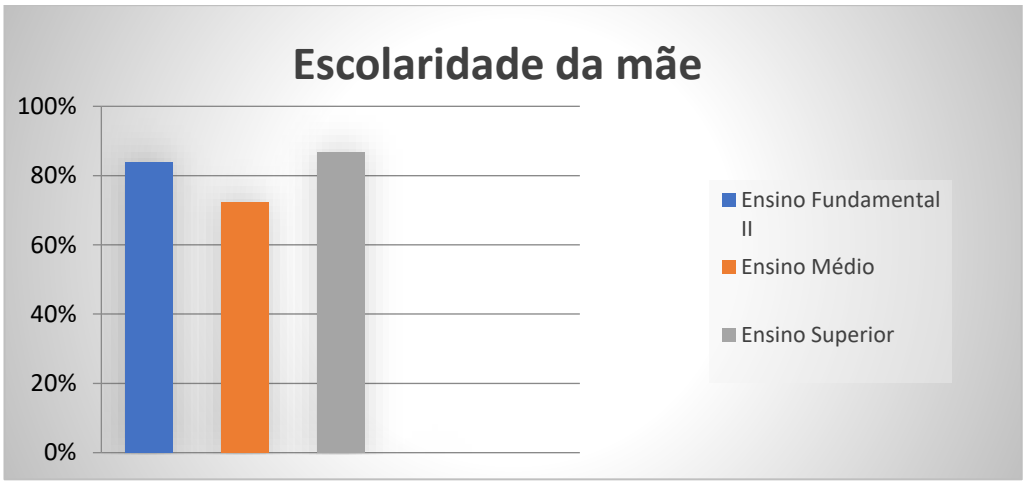
Podemos visualizar nos resultados expostos na tabela 6 e no gráfico 4, a seguir, a significância da variável *escolaridade da mãe* para a nossa pesquisa:

Tabela 6 – Concordância verbal de acordo com a *escolaridade da mãe*

Escolaridade da mãe	Ocorrências/Total	Percentual	Peso Relativo
Ensino Fundamental II	109/130	83,8%	.32
Ensino Médio	272/348	78,2%	.53
Ensino Superior	65/75	86,7%	**.68**
Total	446/574	80,7%	
Input 0.809	Log likelihood = -279.817		Significance = 0.134

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 4 – Índice de concordância verbal na variável *escolaridade da mãe*



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao considerar o nível de instrução das mães como fator balizador da CV de P6, os resultados nos mostraram que, embora os dados percentuais não evidenciem uma diferença acentuada entre os níveis de escolarização, eles confirmaram a nossa hipótese inicial, uma vez que a tendência foi de que os informantes cujas mães possuem nível superior de escolaridade registraram um índice maior de concordância em relação aos demais: 86,7%. Os discentes

com mães que cursaram o Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) realizaram concordância verbal em 83,8% das ocorrências; por sua vez, aqueles cujas mães cursaram o Ensino Médio, 78,2%.

Este é o segundo grupo de fatores mais representativo do ponto de vista do peso relativo, pois os estudantes cujas mães possuem nível superior ou médio de escolaridade são os que mais apresentam a forma verbal no plural, concordando com o sujeito, com pesos relativos de .68 e .53, respectivamente, de acordo com os dados revelados na tabela 6.

Os resultados obtidos por meio do controle desse grupo de fatores mostraram-se relevantes para a nossa pesquisa, não somente na medida em que a variável se revelou favorecedora à aplicação da regra padrão, como postulávamos, mas também por suscitar uma reflexão acerca do importante e essencial papel da família no desenvolvimento educacional de seus filhos, sobretudo, quando ela não delega essa responsabilidade apenas para a escola.

Ao contrário do que ocorre com outros grupos de fatores, como a *realização de sujeito nulo ou pleno* (como em "Estudamos" vs. "Nós estudamos", respectivamente), em que parece não haver um julgamento negativo por parte do falante/escritor quanto a seu emprego, não ocorrendo, por conseguinte, uma ação da escola no sentido de se evitar a aplicação de um ou outro, a presença ou ausência de concordância verbal demonstra ser uma variável estigmatizada.

Partindo-se desse pressuposto, é justo esperar que o utente, no caso em análise, aquele que possui em sua rede de convívio a figura materna com nível superior de formação, registre mais o emprego de concordância verbal em suas produções linguísticas (cf. tabela 6). Sublinhamos aqui o papel da mãe na criação e acompanhamento escolar de seus filhos, de um modo geral, haja vista que estudos sociolinguísticos, como o de Barbosa (2015), apontam essa responsabilidade de formadora/educadora como um dos fatores de seu cuidado com a linguagem de seus filhos. A visualização dos dados na tabela 7, a seguir, comprova a assertiva feita:

Tabela 7 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015) e Azevedo (2017) segundo a *escolaridade da mãe*

Barbosa (2015)			
Escolaridade da mãe	**Ocorrências/Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
Primário (Ensino Fundamental)	185/241	76,8%	,38
Ensino Médio/Superior	37/42	88,1%	**,93**
Total	**222/283**	**78,4%**	
Input: 0,749	Significance: 0,000		
Azevedo (2017)			
Escolaridade da mãe	**Ocorrências/Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
Ensino Fundamental II	109/130	83,8%	.32
Ensino Médio	272/348	78,2%	.53
Ensino Superior	65/75	86,7%	**.68**
Total	**446/574**	**80,7%**	
Input: 0.809	Significance: 0,134		

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao confrontarmos os nossos dados com os resultados de Barbosa (2015), única das três pesquisadoras referendadas que teve essa variável eleita como significativa para análise, percebemos uma estreita relação de contiguidade entre os mesmos, já que o emprego da variedade de prestígio vai aumentando à medida que o nível de escolaridade da mãe também é mais elevado.

4.2.3 Realização e posição do sujeito

O que propúnhamos na apresentação dos *Grupos de Fatores* (seção 3.3.2.1) quanto à importância da proximidade/distância entre o sujeito e o verbo e da posição do sujeito em relação ao verbo para a presença/ausência de concordância verbal se confirmou nos dados analisados nesta pesquisa: este grupo foi o terceiro mais representativo para a ocorrência dessa variável linguística nas produções textuais dos estudantes, como se observa na tabela 8, abaixo:

Tabela 8 – Concordância verbal de acordo com a *realização e posição do sujeito*

Fatores	**Ocorrências / Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
Sujeito com SPrep anteposto ao verbo	39/44	89,4%	**.67**
Sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes	60/70	86,6%	**.65**
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	252/307	82,1%	.52
Sujeito referencial não realizado	88/123	72%	.36
Sujeito retomado por pronome relativo	10/17	61,1%	.24
Total	**453/574**	**80,3%**	

Input 0.811 Log likelihood = -274.581 Significance = 0.008

Fonte: Elaborada pela autora.

Os resultados deste grupo (cf. tabela 8) nos trazem discussões interessantes. Em primeiro lugar, porque lideram a CV as sentenças em que ocorre *o sujeito preposicionado anteposto ao verbo*: percentual de 89,4%, peso relativo .67, seguido de *sujeito anteposto com um ou mais intervenientes* (86,6% e peso relativo de .65), o que contraria nossa pressuposição inicial: a de que a proximidade entre sujeito e verbo favoreceria a realização da concordância verbal de prestígio. O controle desses dois grupos de fatores, por outro lado, corrobora a hipótese de Scherre e Naro (2007), para quem o uso mais frequente de formas verbais no plural ocorrem quando o sujeito está distante ou posposto ao verbo.

Cremos que o fato de o *sujeito com SPrep* ter sido o mais representativo deste grupo se deve ao tipo de atividade proposta aos alunos, isto é, estes comparam o perfil das mulheres de outras épocas com o das da atualidade a partir do que leram, ouviram e viram, respectivamente, nos textos *Anunciação (O Sacro Ofício)***,** *Mamãe não trabalha*, nas músicas *Ai, que saudades da Amélia*, *Desconstruindo a Amélia* e no filme *Mulheres Perfeitas*.[58] Daí serem recorrentes em suas produções expressões como “Só as mulheres de hoje” (GLA), “As mulheres do passado...” (ALPS), “Os homens daquele lugar...” (KAAS), “As famílias de lá...”

[58] Essas atividades foram descritas na subseção 3.2 deste estudo.

(MCB), “Os homens de Stepford...” (ABOC), o que justifica a alta frequência desse fator; não explica, contudo, o elevado índice de ocorrência de concordância verbal com esse sintagma – o que contraria o esperado, já que os elementos que carregam a marca do plural se encontram distanciados do verbo.

Quanto ao *sujeito anteposto com um ou mais intervenientes*, uma explicação para sua alta incidência com concordância pode se dever à presença do advérbio de negação *não*, que ocorre em 70% das sentenças. Se assumirmos a proposta de Rodrigues (1987), segundo a qual

> [...] advérbios como “já”, por exemplo, não separam materialmente os constituintes da oração, pois normalmente precedem o verbo em português, formando com ele apenas um vocábulo fonológico sem pausa. Esses advérbios funcionam como verdadeiros clíticos verbais, palavras inacentuadas com comportamento clítico no português, dotados de mínima mobilidade na frase (RODRIGUES, 1987, p. 161).

os casos que envolvem esse fator, na verdade, poderiam ser vistos como de *sujeito imediatamente anteposto ao verbo*; logo, levando à realização de concordância verbal. Essa posição também é tomada por Gameiro (2009) que engloba nessa situação o advérbio *não* e os *clíticos* (*se*, *me*...).

Considerando a pertinência dessa pressuposição, procedemos a uma rodada na qual agrupamos as sentenças nas quais entre o sujeito se interpõem as palavras *não*, *só*, *se*, àquelas cujo sujeito está contíguo ao verbo. Os resultados obtidos não diferiram, contudo, dos acima discutidos: as 13 ocorrências em que os advérbios *também*, *possivelmente*, *ainda*, *sempre*, *sim* se colocam entre verbo e sujeito foram categóricos quanto à aplicação da regra de concordância. Retirados os casos de knockout, verificamos que a única diferença relativa aos resultados é que o *sujeito imediatamente anteposto* ao verbo subiu 2% em seus percentuais.[59]

As sentenças em que o *sujeito* se encontra *imediatamente anteposto* ao verbo geraram um percentual de 82,1%, mas um peso relativo neutro de .52, seguidas por aquelas em que acontece um *sujeito referencial não realizado* (72% e peso relativo de .36). Nesses contextos, é esperada a tendência à concordância verbal, pois, como registra Silva (2005, p. 250), “o falante relaciona o elemento anteposto como o sujeito ou o agente da oração e sua presença conduz ao uso da forma de verbo que se adapte a ele”; motivo a que se acresce o fato de o

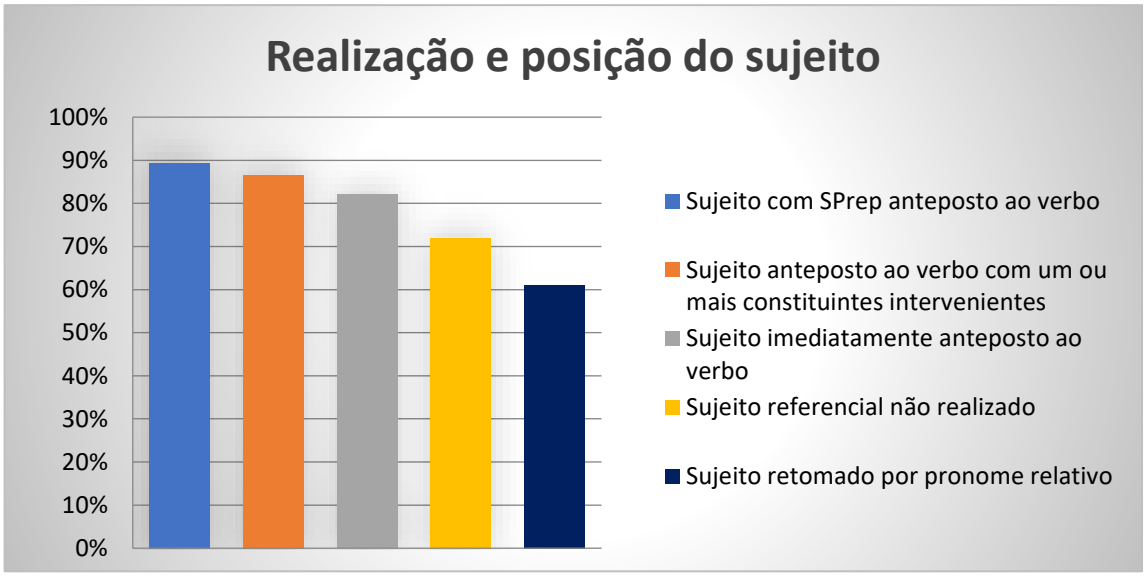
[59] Ratificamos que tais resultados não inviabilizam a hipótese de Rodrigues (1987) e Gameiro (2009), mas que outros motivos devem explicar o elevado índice de concordância nesses contextos não esperados.

mesmo poder recuperá-lo mais facilmente em sua mente. No tocante ao sujeito nulo, compartilhamos da ideia de Rodrigues (1992) de que, na ausência de um constituinte na posição de sujeito, a marcação do plural (que deixa de ser redundante) recai sobre a forma verbal, de modo a desfazer possível ambiguidade no discurso.

Por fim, encontram-se casos de *sujeito anteposto com uma relativa ou pronome relativo* (61,1% e .24 de peso relativo). Recorremos à análise desenvolvida por Naro e Scherre (2003) para explicarmos esse resultado. Para os autores (que tomam como base a sentença "Tem lugares que já esgotou"), o relativo *que*, em vez de trazer à mente do falante qual é o sujeito da oração, favorecendo a concordância entre eles, mascara a relação sujeito/verbo, inibindo a CV.

Um resultado surpreendente, que contraria o que é esperado em termos de realização de concordância verbal, é que, em todos os casos em que *o sujeito se encontra imediatamente posposto* ao verbo, prevaleceu a concordância do verbo com o sujeito no plural (constituindo caso de *knockout*). Com o intuito de apresentar os resultados de uma forma que possam ser melhor visualizados, retomamo-los no gráfico 5 a seguir:

Gráfico 5 – Índice de concordância verbal na variável *realização e posição do sujeito*



Fonte: Elaborado pela autora.

Detendo-nos aos dados apresentados na tabela 8, achamos pertinente estabelecer também comparação entre nossos resultados e os dos analisados nos três estudos destacados, para que o paralelo se apresentasse com maior clareza.

Tabela 9 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo *realização e posição do sujeito*

Fatores	**Estudos**			
	Barbosa (2015)	**Batista (2015)**	**Nogueira (2015)**	**Azevedo (2017)**
Sujeito com SPrep anteposto ao verbo	50% / .16	_	_	89,4% / .67
Sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes	72,2 % / .48	_	63,2%	86,6 % / .65
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	77,3% / .51	93,8%	71,2%	82,1% / .52
Sujeito referencial não realizado	77,1 % / .52	94,2%	80,0%	72% / .36
Sujeito retomado por pronome relativo	69,6% / .51	85,2%	52,6%	61,1% / .24
Sujeito posposto	37,5% / .18	84,6%	59,1%	_

Fonte: Elaborada pela autora.

A comparação entre os resultados da nossa amostra quanto à *realização e posição do sujeito* e os das demais pesquisadoras revelam questões interessantes. Primeiramente, chamamos a atenção para o fato de essa variável ter sido considerada como significativa para a aplicação da regra de concordância verbal de P6 apenas em nosso estudo e no de Barbosa (2015), ao passo que os controlados por Batista (2015) e de Nogueira (2015) não foram suficientemente recorrentes a ponto de serem eleitos pelo programa.

É perceptível também a prevalência significativa dos nossos resultados com relação ao fator *Sujeito com SPrep anteposto ao verbo* em contraposição aos de Barbosa (2015): 89,4% de frequência e .67 de peso relativo foram os nossos valores finais; 50% de frequência e .16 de peso relativo foram os resultados obtidos na pesquisa da autora em destaque. Com relação aos valores dos demais fatores coincidentes entre as pesquisas, houve equilíbrio numérico.

Por outro lado, observamos que, com relação aos demais grupos, os dados obtidos por Batista (2015) e Nogueira (2015) mostram uma certa equivalência aos nossos em termos

percentuais, com superioridade para os obtidos pela primeira pesquisadora e equilíbrio quando o mesmo se dá em relação aos desta última.

4.2.4 Saliência fônica verbal

No âmbito de nossa pesquisa, a *saliência fônica verbal* foi a quarta e última variável selecionada estatisticamente como relevante pelo *Goldvarb X*. No grupo de fatores dessa variável, inicialmente, foram levados em conta (i) nasalização sem envolver qualidade (nível 1); (ii) nasalização com mudança de qualidade (nível 2); (iii) acréscimo de segmento no plural (nível 3); (iv) ditongação e/ou mudança na qualidade (nível 4); (v) acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de tonicidade (nível 5); e (vi) acréscimo e mudança de raiz, que pode ser completa (nível 6), princípios já descritos na subseção 3.3.2.6, inclusive com exemplos do *corpus* analisado.

Após algumas rodadas, julgamos procedente amalgamar dois fatores: *ditongação e/ou mudança na qualidade* e *acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de tonicidade*, por razões já apresentadas na subseção 4.2.

Na amostra estudada, a variável apresentou os seguintes resultados, expostos na tabela 10 abaixo:

Tabela 10 – Concordância verbal de acordo com a *saliência fônica verbal*

Fatores	**Ocorrências/Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
Nível 1 (conhece/conhecem)	40/47	85,1%	.53
Nível 2 (ganha/ganham)	307/396	77,5%	.44
Nível 3 (quer/querem)	33/40	82,5%	.51
Níveis 4 e 5 (tá/tão, vai/vão; bateu/bateram, foi/foram)	46/52	88,5%	**.65**
Nível 6 (veio/vieram, é/são)	37/39	94,9%	**.80**
Total	463/574	80,7%	

Input 0.816 Log likelihood = -275.824 Significance = 0.017

Fonte: Elaborada pela autora.

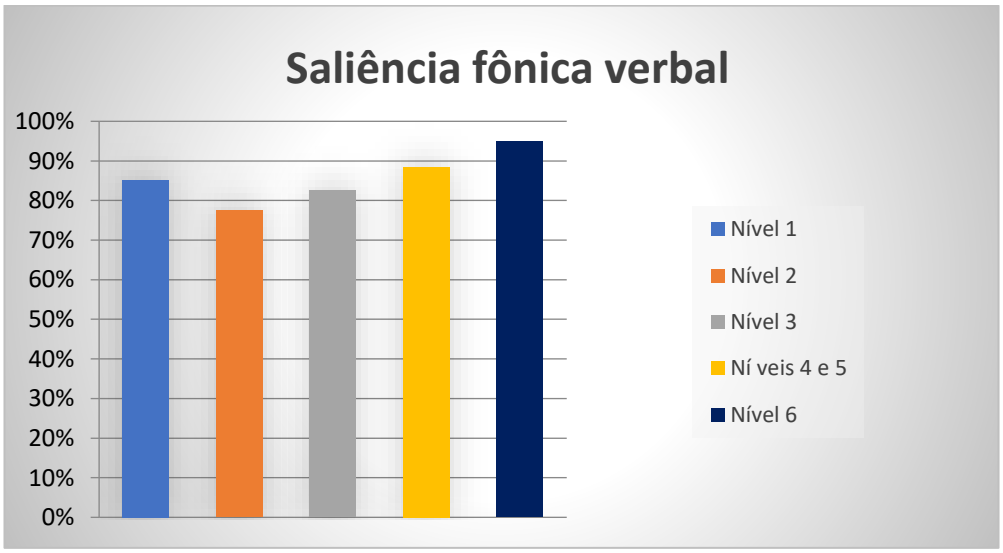
No concernente aos valores percentuais, todos os níveis favoreceram a concordância verbal - 80,7%. Em primeiro lugar, está o *acréscimo e mudança da raiz*, (nível 6), com 94,9%, seguido de *acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de*

tonicidade (nível 5), que fora amalgamado com o fator *ditongação e/ou mudança de qualidade* (nível 4), com 88,5%. A *nasalização sem envolver qualquer qualidade* (nível 1) vem a seguir, apontando 85,1% para os casos com concordância verbal, que também é beneficiada pelo *acréscimo de segmento plural* (nível 3), com valores percentuais de 82,5%. Em seguida, encontra-se a *nasalização com mudança de qualidade* (nível 2), com 77,5% das sentenças marcando o plural no verbo. Embora todos os fatores levem à realização de concordância verbal, verificamos uma gradação nos resultados, que vão diminuindo das formas verbais mais salientes em direção às menos salientes.

Quanto ao peso relativo (cf. tabela 10), as formas verbais do nível 6 são as que mais favoreceram a ocorrência da concordância verbal com .80 de peso relativo, seguido das dos níveis 4 e 5, com .65. Esses resultados se conformam com nossa hipótese, que é pautada na proposta de Naro (1981), visto que as formas plurais que se diferem totalmente de suas formas singulares e que são acentuadas são as que mais apresentam marca de concordância plural.

A variação entre os grupos de fatores da *saliência fônica verbal* pode ser melhor visualizada no gráfico 6 abaixo:

Gráfico 6 – Índice de concordância verbal na variável *saliência fônica verbal*



Fonte: Elaborado pela autora.

Em consonância com os estudos sociolinguísticos que consideram a saliência fônica do verbo como um fator de grande relevância para as tendências de realização da concordância verbal, tais como os de Naro (1981), Silva (2005), Naro e Scherre (2007), Araújo (2014) - de cunho oral, e os que o fazem pelo viés escrito, como os de Grameiro (2009), nos trabalhos de

Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015) também foi contemplada essa variável linguística.

Assim como nós, guiadas pela proposta de Naro (1981) quanto à hierarquização da saliência verbal, as três pesquisadoras pressupuseram que quanto mais acentuada fosse a diferença singular/plural, mais a variante padrão tenderia a acontecer. Os resultados obtidos nos três trabalhos, por outro lado, não confirmaram essa hipótese.

Em Barbosa (2015), a saliência fônica verbal foi a 3ª variável selecionada, apresentando o nível 4 (amálgama dos níveis 4 e 5) como o maior influenciador da aplicação da regra padrão (percentual de 79,7% e peso relativo .56). Pela ordem de significância, os demais fatores ocuparam as seguintes colocações: nível 1 – percentual de 81,2% e peso relativo .55; nível 3 – percentual de 77,8% e peso relativo .50; nível 2 – percentual de 69% e peso relativo .43; nível 5 (o que seria o 6 antes da amálgama dos níveis 4 e 5) – percentual de 60% e peso relativo .31.

A saliência fônica verbal foi considerada na pesquisa de Batista (2015) como a mais significativa entre as variáveis linguísticas. Os resultados, por ordem de relevância foram os seguintes: nível 4 – amálgama dos níveis 4 e 5 – percentual de 95,7% e peso relativo .57; nível 2 – percentual de 95,2% e peso relativo .54; nível 5 (o 6 antes da junção dos fatores 4 e 5) – percentual de 90,0% e peso relativo .34; nível 1 – percentual de 78,9% e peso relativo .22; nível 3 – percentual de 81,8% e peso relativo .21.

Como houve modificação no grupo de fatores do estudo empreendido por Nogueira (2015), (cf. subseção 2.3), apresentamos na tabela 11 um quadro comparativo que contemplou apenas os resultados obtidos nas demais pesquisas, em paralelo aos nossos, para a variável *saliência fônica verbal*, em pesos percentuais e relativo. Ei-la abaixo:

Tabela 11 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015) e Azevedo (2017) segundo a *saliência fônica verbal*

	Estudos		
	Barbosa (2015)	**Batista (2015)**	**Azevedo (2017)**
Fatores	**Percentual** **Peso relativo**	**Percentual** **Peso relativo**	**Percentual** **Peso relativo**
Nível 1	81,2% / .55	78,9% / .22	85,1% / .53
Nível 2	69% / .43	95,2 % / .54	77,5% / .44
Nível 3	77,8 % / .50	81,8% / .21	82,5% / .51
Níveis 4 e 5	**79,7% / .56**	**95,7% / .57**	88,5% / .65
Nível 6	60% / .31	90,0% / .34	**94,9% / .80**

Fonte: Elaborada pela autora.

A partir dos dados dispostos na tabela 11, observamos que há uma reconfiguração hierárquica estabelecida por meio dos resultados expostos em todas as três pesquisas, em maior ou menor escala. Coincidentemente, os de Barbosa (2015) e Batista (2015) apresentaram um maior índice de aplicação da regra no nível 4 (compactação dos níveis 4 e 5), enquanto que os nossos acompanham os resultados de Naro (1981) no nível 6, confirmando, como já apontado nesta subseção, a nossa hipótese inicial. Embora o esperado para o controle dessa variável fosse que a progressão da escala se estabelecesse, tais inversões, de acordo com Silva (2005, p. 259), além de serem comuns, não invalidam o Princípio de Saliência.

4.2.5 Grupos de fatores não selecionados estatisticamente

Hodiernamente, as pesquisas sociolinguísticas procuram reexaminar, à luz de uma análise qualitativa, aqueles grupos de fatores ou variáveis que não foram selecionados, interpretando-os o mais qualitativamente possível. Seguindo tal tendência, optamos por empreender essa forma de análise.

4.2.5.1 Tipos de verbo

A hipótese por nós aventada no tocante à variável *tipos de verbo* foi a de que a tipologia verbal, a sua transitividade e natureza influenciariam na aplicação da norma de prestígio. Ainda que essa variável não tenha sido selecionada pelo *Goldvarb* no que se refere ao peso relativo, por outro lado, tanto em nosso estudo quanto nos de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2016), em termos percentuais, ela se mostrou bastante relevante. Isso confirmou nossa pressuposição inicial, a de que, ao controlarmos essa variável, verificaríamos mais casos de concordância padrão do que o contrário, o que estaria demonstrando a força da atuação normatizadora da escola.

Os fatores preliminarmente considerados neste grupo foram: transitivo, intransitivo, locativo, modal, de ligação, auxiliar e voz passiva. Contudo, os dois últimos foram amalgamados, representados, portanto, como *auxiliar*, por motivação já exposta na subseção 4.2. A seguir, encontram-se os resultados do controle feito para a variável *tipos de verbo*:

Tabela 12 - Concordância verbal de acordo com os *tipos de verbo*

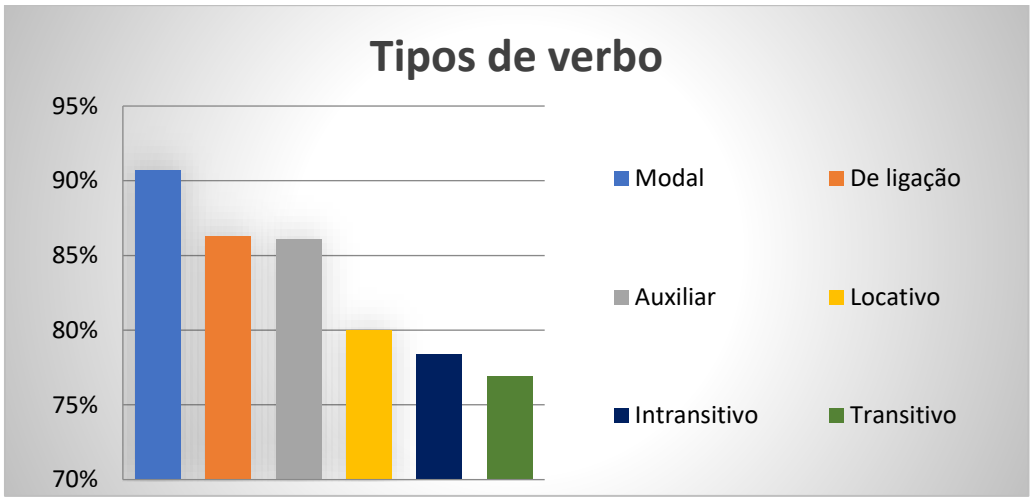
Tipos de verbo	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Modal	39/43	90,7%
De ligação	88/102	86,3%
Auxiliar	31/36	86,1%
Locativo	16/20	80%
Intransitivo	109/139	78,4%
Transitivo	180/234	76,9%
Total	463/574	80,7%

Fonte: Elaborada pela autora.

O verbo com mais incidência de concordância foi o *modal*, com 90,7%, um índice percentual muito alto. Esse tipo verbal é seguido pelos verbos *de ligação* e *auxiliares*, com, 86,3% e 86,1%, respectivamente. O verbo *locativo* possui 80% de casos em que concorda com o sujeito; o *intransitivo* e o *transitivo* apresentam, respectivamente, 78,4% e 76,9%.

O gráfico 7 possibilita uma melhor visualização dos resultados para a variável em questão:

Gráfico 7 – Índice de concordância verbal na variável *tipos de verbo*



Fonte: Elaborado pela autora.

À primeira vista, as conclusões que podemos tirar sobre os resultados apresentados na tabela 12 e no gráfico 7 são de que o que faz com que os verbos de ligação e auxiliares favoreçam a concordância verbal seja a *saliência fônica*, pois são os mesmos verbos os que constituem ambos os fatores, a saber, os verbos *ser* (que também é passivo) e *estar*, que são mais salientes, de acordo com a hipótese de Naro (1981), levando à realização de concordância verbal. Para ratificarmos essa ideia, procedemos ao cruzamento entre os grupos de fatores *tipos de verbo* e *saliência fônica*, no entanto, eles não mostraram tendências acentuadas.

Isso nos remeteu a outro questionamento: por que os modais estão favorecendo a concordância, visto que, segundo as análises propostas, formas verbais em que a oposição entre singular e plural não é marcada (deve/devem; pode/podem) levam à realização da CV (cf. subseção 4.2.2)? Uma maneira que encontramos para responder a essa questão foi voltar aos dados, observando os contextos em que os modais ocorrem e, por conseguinte, efetuarmos o cruzamento entre os grupos de fatores *tipos de verbo* e *realização e posição do sujeito*. Os resultados obtidos neste cruzamento também não se mostraram significativos, apresentando dados com 0 a 100%, ou seja, sem variação.

Como os dados obtidos nos cruzamentos não foram suficientemente significativos, creditamos ao fato de o *modal* ter sido o mais representativo deste grupo ao tipo de atividade proposta para as produções de textos realizadas pelos alunos, isto é, em uma das produções (Apêndice A), estes recontaram o que se passou no filme *Mulheres Perfeitas*. Como o enredo desse filme envolvia os papéis, as funções das mulheres e dos homens no lugar onde estes moram, ou seja, o que devem, têm que fazer ou que não podem fazer, justifica-se a

predominância do modal em suas produções. O mesmo ocorreu com a segunda atividade (Apêndice B): produção narrativa com ênfase nas diferenças dos papéis sociais entre homens e mulheres.

Outra justificativa para a alta incidência dos verbos modais no *corpus* analisado pode ser dada baseando-nos em considerações feitas por Bybee, Perkins e Pagliuca (1994). Ao tratarem de questões de aspecto e tempo, analisando exemplos de línguas como o francês e o romeno, os autores demonstram que a presença de determinados tempos verbais, como o passado e certos modalizadores, favorecem o uso da concordância, sinalizando uma correlação entre a aplicação da regra de concordância e a flexão no passado, o que demonstraria uma hierarquia. Com base nisso, podemos afirmar que usar verbos modais estaria num grau de especialização acima da aquisição da solidariedade entre o sujeito e o predicado.

A tabela 13, abaixo, apresenta o cotejo dos resultados da variável *tipos de verbo*, elaborada com informações coligidas de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017):

Tabela 13 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo *tipos de verbo*

Tipos de verbo	**Estudos**			
	Barbosa (2015)	**Batista (2015)**	**Nogueira (2015)**	**Azevedo (2017)**
Modal	69,2%	93,2%	73,2%	90,7%
De ligação	69,9%	90,4%	66,9%	86,3%
Auxiliar	66,7%	91,7%	66,7%	86,1%
Locativo	71,4%	93,2%	76,9%	80%
Intransitivo	85%	96,6%	74,5%	78,4%
Transitivo	76%	94,0%	70,9%	76,9%
Total	74,9%	93,1%	71,5%	80,7%

Fonte: Elaborada pela autora.

Comparando os nossos resultados com os das pesquisadoras supramencionadas, observamos que, de todas as variáveis analisadas, em termos percentuais – já que nenhuma das quatro pesquisas foi selecionada como significativa –, esta talvez seja a variável cujos

resultados mais se mostraram díspares quando confrontados. Os fatores que mais se aproximaram quanto à aplicação da concordância de prestígio foram os de Barbosa (2015) e Batista (2015). Não houve, entretanto, coincidência entre nenhum dos resultados das três autoras com os nossos. Essa evidência pode ser melhor aferida na tabela 14, que traz todos os fatores pela ordem dos que mais favoreceram a concordância.

Tabela 14 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo a ordem de significância da variável *tipos de verbo*, em termos percentuais

Ordem	Estudos			
	Barbosa (2015)	**Batista (2015)**	**Nogueira (2015)**	**Azevedo (2017)**
	Tipos de verbo			
1º lugar	Intransitivo	Intransitivo	Locativo	Modal
2º lugar	Transitivo	Transitivo	Intransitivo	De ligação
3º lugar	Locativo	Locativo/Modal	Modal	Auxiliar
4º lugar	De ligação	Auxiliar	Transitivo	Locativo
5º lugar	Modal	De ligação	De ligação	Intransitivo
6º lugar	Auxiliar	_	Auxiliar	Transitivo

Fonte: Elaborada pela autora.

4.2.5.2 Forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo

No intuito de controlarmos essa variável, partimos da hipótese de que a presença da marca de plural no derradeiro elemento que constitui o SN sujeito que antecede o verbo pode influenciar a realização da regra de concordância verbal.

Neste grupo, são tomados os fatores: (i) núcleo com marca de plural; (ii) último constituinte do SN com marca de plural; (iii) último constituinte do SN sem marca de plural; (iv) pronomes Eles/Elas com elemento interveniente; (v) pronomes Eles/Elas sem elemento interveniente; (vi) quantificador Todos/Todas;[60] além de casos do (vii) sujeito referencial não realizado.

[60] O fator "quantificador Todos/Todas" foi retirado da análise, visto que, das 9 ocorrências encontradas com o mesmo, em todas houve concordância entre verbo e sujeito.

Os resultados para a variável *forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo* encontram-se delimitados na tabela 15:

Tabela 15 – Concordância verbal de acordo com a *forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo*

Fatores	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Núcleo com marca de plural	221/264	83,7%
Último constituinte do SN com marca de plural	14/16	87,5%
Último constituinte do SN sem marca de plural	42/48	87,5%
Pronomes Eles/Elas com elemento interveniente	19/22	86,4%
Pronomes Eles/Elas sem elemento interveniente	76/99	76,8%
Sujeito referencial não realizado	82/116	70,7%
Total	454/574	80,4%

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados nos mostram que, em termos percentuais, são dois os grupos que mais favoreceram a aplicação da concordância verbal: o *último constituinte do SN com marca de plural* e o *último constituinte do SN sem marca de plural*, ambos apresentando 87,5%, distinguindo-se apenas no critério das ocorrências. Se, no primeiro caso, a justificativa para alta incidência possa parecer óbvia, dado que o último elemento já é pluralizado, o mesmo não acontece com relação ao segundo grupo.

Assim como fizemos na subseção 4.2.4, ao procedermos à análise do grupo *realização e posição do sujeito*, tentamos, aqui também, atribuir à alta ocorrência da concordância padrão, quando o derradeiro elemento do SN não apresenta marca de plural, a utilização de expressões como “mulheres do passado”, “homens de Stanford”, muito recorrentes nas produções dos estudantes. O curioso é que, nesses contextos, o aluno reconhece a marca de plural no núcleo do sujeito, estabelecendo a concordância do verbo com o mesmo, o que não acontece na sentença “Os trabalhos *doméstico é* impossível sim.” (ICG), em que o último

elemento do sujeito é um adjetivo que não possui marca de plural e que influencia a não realização de desinência de número plural no verbo.

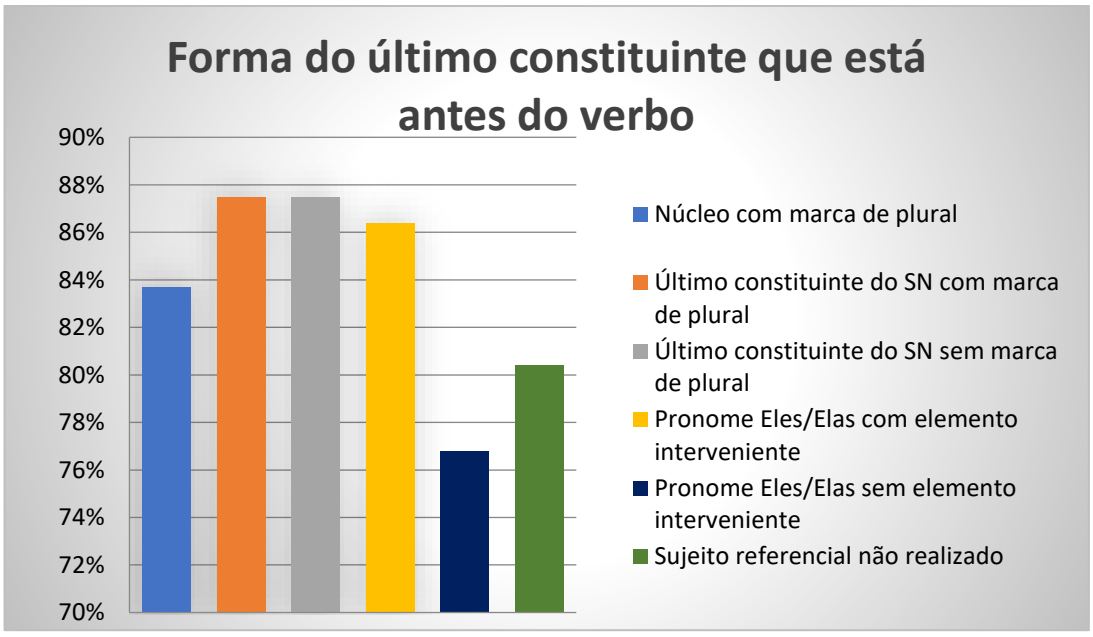
Quando o SN é composto pelos pronomes Eles/Elas com elemento interveniente, a concordância é ativada em 86,4% dos casos, terceira maior. Esse resultado também é esperado, pois o sujeito se encontra anteposto ao verbo. Ademais, se também aqui considerarmos a proposta de Rodrigues (1987) e Grameiro (2009), não tomaríamos como intervenientes as palavras *não* e *só*, o que reduziria o percentual desse fator para 30%.

Se o núcleo do SN é plural, a concordância também acontece em 83,7% das ocorrências. Com relação aos casos de sujeito referencial não realizado, estes também favorecem a concordância em 70,7% das ocorrências.

Evidência que consideramos inesperada é a de o fator *pronomes Eles/Elas sem elemento interveniente* ter figurado apenas como o quinto mais produtivo, apresentando 76,8 de peso percentual. Isso não faz muito sentido, pois o mais provável seria que ele favorecesse mais a concordância, posto que elementos pluralizados antecedentes ao verbo (ainda mais sem nenhum componente medianeiro) deveria propiciar que a desinência de número também fosse marcada no verbo.

O gráfico 8, elaborado consoante nossos dados, reflete essa realidade:

Gráfico 8 – Índice de concordância verbal na variável *forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo*



Fonte: Elaborado pela autora.

Confrontando nossos dados com os de Barbosa (2015), que, assim como os nossos, só foram contemplados do ponto de vista de pesos percentuais, bem como com os de Batista (2015) e Nogueira (2015), percebemos que não há correlação entre eles quanto ao fator que mais favoreceu a aplicação da regra nos três estudos destacados: o *pronome Eles*. Ademais, ao passo em que, em nossa pesquisa, tratamos desse fator "com" e "sem" elementos intervenientes, as autoras não estabeleceram esta distinção. Além disso, no que concerne à variável em questão, o único fator comum entre os estudos em destaque e o nosso é o *núcleo com marca de plural*, que obteve os seguintes resultados:

Tabela 16 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo o fator *núcleo com marca de plural*

Estudos	Ocorrências / Total	Percentual	Peso relativo
Barbosa (2015)	33/52	63,5%	-
Batista (2015)	76/85	89,4%	.34
Nogueira (2015)	93/139	66,9%	.49
Azevedo (2017)	221/264	83,7%	-

Fonte: Elaborada pela autora.

4.2.5.3 Indicação do plural no SN sujeito

Ao controlarmos a variável *indicação do plural no SN sujeito*, na expectativa de que se estabelecesse mais uma vez a solidariedade entre sujeito e verbo, nossa proposição, desta vez, seguindo a linha de raciocínio das autoras cujos trabalhos são nosso objeto de comparação, foi de que a constituição e a formação do plural no SN sujeito sejam fatores condicionantes na aplicação da regra padrão. A hipótese aventada para essa variável foi concretizada, como podemos observar nos resultados expostos a seguir.

No que diz respeito ao percentual, conforme tabela 17 abaixo, apresentam índices mais altos de concordância verbal os que seguem: (i) *indicação no sujeito composto* (87,5%); (ii) *indicação mórfica*, com o emprego do morfema de número *-s* (82,7%); e (iii) *sujeito referencial não realizado*, que é identificado pela desinência verbal (71,1%). Ocorreu knockout quando o sujeito é indicado por um quantificador, isto é, em todas as 11 sentenças com esse elemento, o verbo está no plural, concordando com o SN sujeito.

Na tabela 17, aparecem explicitados os resultados referentes a essa variável:

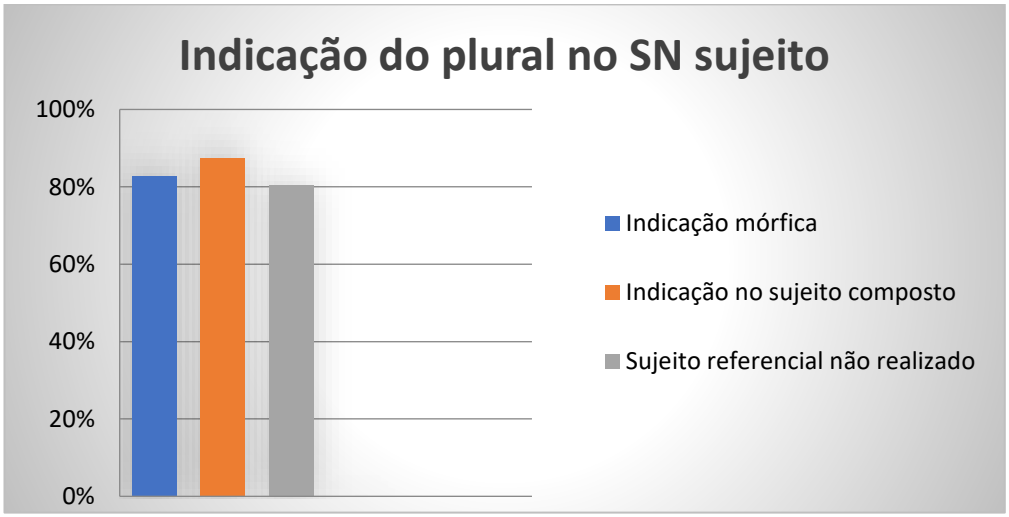
Tabela 17 – Concordância verbal de acordo com a *indicação do plural no SN sujeito*

Fatores	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Indicação mórfica	359/434	82,7
Indicação no sujeito composto	7/8	87,5
Sujeito referencial não realizado	86/121	71,1
Total	452/574	80,3

Fonte: Elaborada pela autora.

O gráfico 9 nos possibilita uma melhor visualização dos resultados:

Gráfico 9 – Índice de concordância verbal na variável *indicação do plural no SN sujeito*



Fonte: Elaborado pela autora.

Na tabela 18, visualizamos os resultados dos fatores comuns entre as quatro pesquisas:

Tabela 18 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo a variável *indicação do plural no SN sujeito*

Fatores	**Estudos**			
	Barbosa (2015)	**Batista (2015)**	**Nogueira (2015)**	**Azevedo (2017)**
Indicação no sujeito composto	70,4%	92,9%	72,7%	87,5
Indicação mórfica	78,8%	93,4%	70,4%	82,7

Fonte: Elaborada pela autora.

Podemos observar na tabela 18 que os nossos resultados não seguiram a tendência das variáveis analisadas nos estudos de Barbosa (2015) e Batista (2015), cuja prevalência da concordância verbal recaiu no fator *indicação mórfica*. Apesar disso, houve coincidência entre os nossos dados e os de Nogueira (2015), visto que, assim como os nossos, nas produções escritas dos estudantes considerados em sua pesquisa, o fator sobressalente neste grupo foi o *sujeito composto* com 72,7% de frequência.

4.2.5.4 Caracterização semântica do sujeito

A nossa hipótese de que o traço semântico [+humano] tenderia a favorecer a aplicação da regra de concordância, enquanto o [-humano] tenderia a desfavorecer a sua aplicação não foi confirmada, tendo em vista os resultados de nosso estudo para a variável *caracterização semântica do sujeito*. Em termos percentuais, os dados de nossa pesquisa apontam para que tanto *os sujeitos com o traço [+humano]* quanto aqueles com *o traço [-humano]* levam à realização de concordância verbal quase que na mesma proporção, apresentando, respectivamente, 80,5% e 83,0%, conforme tabela 19 abaixo:

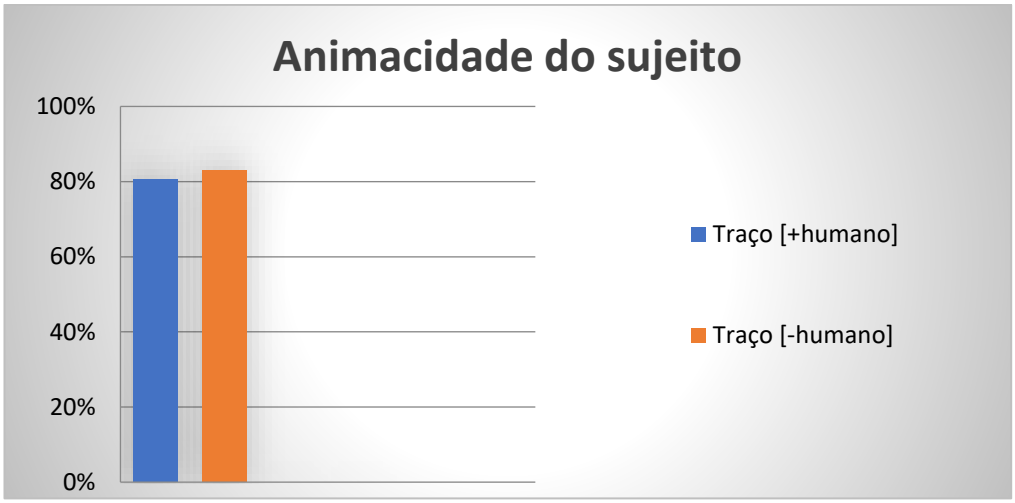
Tabela 19 – Concordância verbal de acordo com a *animacidade do sujeito*

Fatores	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Sujeito com traço [+humano]	424/527	80,5%
Sujeito com traço [-humano]	39/47	83,0%
Total	463/574	80,7%

Fonte: Elaborada pela autora.

A diferença mínima entre os sujeitos de frequência +humano e -humano podem ser percebidas com maior nitidez no gráfico 10:

Gráfico 10 – Índice de concordância verbal na variável *animacidade do sujeito*



Fonte: Elaborado pela autora.

Acreditamos que a tênue disparidade entre a quantidade de ocorrências de sujeito com traço [+humano]: 424 do total de 574 e do [-humano]: 39 do total de 47, ocorreu por causa do direcionamento dado às produções realizadas pelos alunos, cujo objetivo era o de narrar fatos sobre homens e mulheres, seres animados em sua essência, dado que a narrativa não se tratava de uma fábula, por exemplo.

Nossos dados não apenas contrariam os que predominam nas análises variacionistas sobre o tema, como também os apresentados por Barbosa (2015) e Batista (2015). Comparando os nossos resultados com os da primeira pesquisadora, deles depreendemos que o traço [-humano] é o prevalente em termos percentuais: 80,3%, contra 72,6% do [+humano]. A pesquisadora atribuiu a autonomia do traço [-humano] em seus resultados ao fato de que os sujeitos, com este rastro, utilizados nos textos dos seus informantes, apesar de serem inanimados, apresentavam características marcantes de animacidade.

Com relação aos de Batista (2015), o que prevaleceu foi o traço [+humano], com 93,3% de frequência contra 88,2% de traço [-humano]. Os resultados desta autora se aproximaram mais dos nossos por também apresentarem diferenças sutis em relação aos dados percentuais.

Essa variável foi descartada nos estudos de Nogueira (2015), pois, em uma das atividades aplicadas para a seleção do seu *corpus* de estudo, as personagens das narrativas

produzidas foram personificadas pelos informantes. Dessa forma, a autora considerou irrelevante a comparação dos dois fatores indicativos da animacidade do sujeito. (NOGUEIRA, 2015, p. 102).

Na tabela 20, resgatamos os resultados obtidos para a variável em destaque nos três estudos que ora são contrastados:

Tabela 20 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015) e Azevedo (2017) segundo a variável *animacidade do sujeito*

Estudo	Sujeito com traço [+humano]	Sujeito com traço [-humano]
Barbosa (2015)	72,6%	80,3%
Batista (2015)	93,3%	88,2%
Azevedo (2017)	80,5%	83,0%

Fonte: Elaborada pela autora.

4.2.5.5 Sexo

Com relação à variável *sexo*, nossos dados indicam que, tanto estudantes do sexo feminino quanto do masculino, considerando-se os valores percentuais, registram em seus textos mais presença do que ausência de concordância verbal, respectivamente, 81,5% e 79,7%.

Abaixo, encontram-se os nossos resultados referentes à variável sexo:

Tabela 21 – Concordância verbal de acordo com o *sexo*

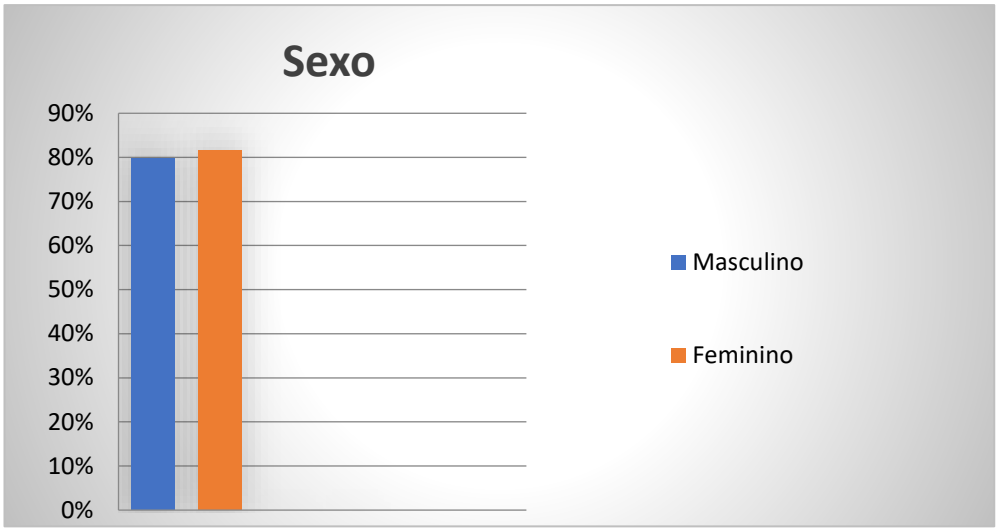
Fatores	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Masculino	216/271	79,7%
Feminino	247/303	81,5%
Total	463/574	80,7%

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao analisarmos os resultados obtidos para os sexos entre si, apesar da pequena diferença percentual entre o comportamento da concordância verbal entre ambos, uma vez que o feminino apresentou 6% (31 ocorrências) a mais que o masculino, não podemos afirmar que um deles se destaque no emprego da concordância verbal. Isso contraria nossa hipótese e

também o que apontam as pressuposições das pesquisas da Sociolinguística Variacionista, como, por exemplo, as de Guy (1981), segundo as quais as mulheres são as difusoras do padrão linguístico. Esses dados podem ser melhor percebidos no gráfico 11:

Gráfico 11 – Índice de concordância verbal na variável *sexo*



Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme discutimos na subseção 3.3.3.1, a orientação de Paiva (2003) de que se devem resguardar as peculiaridades em que os sujeitos estão envolvidos, percebemos que, neste contexto, ela é mais do que pertinente. Isso porque, em nossa pesquisa todos os alunos são adolescentes com a mesma faixa etária, no mesmo período de escolarização, além do que os textos por eles produzidos foram realizados em uma situação formal de sala de aula, ambiente no qual os estudantes estavam sendo fortemente monitorados, ou seja, estavam sendo observados pelo professor. Creditamos a esses fatores a equalização entre os valores percentuais encontrados.

A variável *sexo* foi contemplada nos estudos de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015). Nessas pesquisas, houve transgressão quanto à preponderância da realização da concordância verbal feita pelas mulheres em relação às feitas pelos homens, pois todas elas acompanharam o pressuposto laboviano de que são os homens que mais empregam a variante de prestígio. Seus resultados mostram isso: .29 de peso relativo, quanto ao sexo feminino / .73 de peso relativo, em relação ao sexo masculino, foi o que apresentaram os dados da variável do estudo da primeira autora. Com relação aos da segunda, os resultados foram os seguintes: .43 de peso relativo, quanto ao sexo feminino / .60, em relação ao sexo masculino. .41 de peso

relativo, quanto ao sexo feminino / .60 de peso relativo, em relação ao sexo masculino, foram os resultados obtidos pela última estudiosa.

Destacamos, na tabela a seguir, os resultados, em termos percentuais, tanto das pesquisas suprarreferidas quanto das nossas:

Tabela 22 – Paralelo entre os resultados de Barbosa (2015), Batista (2015), Nogueira (2015) e Azevedo (2017) segundo a variável *sexo*, em termos percentuais

Estudo		
Barbosa (2015)	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Masculino	169/190	88,9%
Feminino	132/212	62,3%
Batista (2015)	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Masculino	149/156	95,5%
Feminino	229/250	91,6%
Nogueira (2015)	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Masculino	220/271	81,2%
Feminino	224/350	64,0%
Azevedo (2017)	**Ocorrências/Total**	**Percentual**
Masculino	216/271	79,7%
Feminino	247/303	81,5%

Fonte: Elaborada pela autora.

4.6 Fatores significantes, por ordem de importância, para a ocorrência da concordância verbal de P6

Seguem os fatores condicionadores mais significativos para a ocorrência da concordância verbal de 3ª pessoa do plural nos textos dos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – Ba (cf. tabela 23 a seguir), selecionados pelo Programa Goldvarb X, tomando como base os dados percentuais e o peso relativo:

Tabela 23 - Fatores significantes, por ordem de importância, para a ocorrência da concordância verbal de P6

Variável			
Quantidade de livros lidos por ano			
Fator	**Ocorrências / Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
De 3 a 5 livros	141/156	90,4%	**.78**
Input 0.816	Log likelihood = -274.630	Significance = 0.000	
Variável			
Escolaridade da mãe			
Fator	**Ocorrências / Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
Ensino Superior	65/75	86,7%	**.68**
Input 0.809	Log likelihood = -279.817	Significance = 0.134	
Variável			
Realização e posição do sujeito			
Fator	**Ocorrências / Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
Sujeito com SPrep anteposto ao verbo	39/44	89,4%	**.67**
Sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes	60/70	86,6%	**.65**
Input 0.811	Log likelihood = -274.581	Significance = 0.008	
Variável			
Saliência fônica verbal			
Fator	**Ocorrências / Total**	**Percentual**	**Peso Relativo**
Níveis 4 e 5	46/52	88,5%	**.65**
Nível 6	37/39	94,9%	**.80**
Input 0.816	Log likelihood = -275.824	Significance = 0.017	

Fonte: Elaborada pela autora.

4.7 Considerações sobre os resultados da pesquisa

Retomamos nesta subseção as variáveis descritas no bloco anterior, para que se realizasse o escrutínio dos grupos de fatores selecionados como significativos pelo *Goldvarb X*. Os resultados quantitativos referentes ao comportamento dos fatores linguísticos e extralinguísticos analisados em nossa pesquisa revelaram muito sobre a aplicação das regras de concordância verbal no *corpus* investigado. Alguns confirmaram as hipóteses ventiladas, outras, por sua vez, mostraram-se inovadoras, quando relacionadas a estudos já realizados sobre esse fenômeno.

Dos resultados obtidos, o que mais surpresa positiva nos trouxe foi a seleção de duas variáveis sociais no quadro das quatro mais significativas para a aplicação da marca de plural nos verbos: a *quantidade de livros lidos por ano*, considerada como a mais significativa, uma vez que os alunos que leram entre 3 a 5 livros foram os que mais utilizaram em seus textos as regras de concordância (percentual de 90,4 e peso relativo de .78); e a *escolaridade da mãe*, a segunda que mais impulsionou tal aplicação. Neste caso, os utentes cujas mais concluíram o Ensino Superior foram os propulsores da aplicação (percentual de 86,7 e peso relativo de .68).

A terceira variável considerada estatisticamente como significativa foi a *realização e posição do sujeito*. Dentre os grupos de fatores que constituíram essa variável, o que liderou a aplicação da CV foi o "sujeito preposicionado anteposto ao verbo", no que se refere tanto ao percentual (89,4%) quanto ao peso relativo (.67), seguido de "sujeito anteposto com um ou mais intervenientes" (86,6% e peso relativo de .65), o que contraria nossa pressuposição inicial: a de que a proximidade entre sujeito e verbo favoreceria a realização da concordância verbal de prestígio.

A quarta variável a ser selecionada como a mais significativa foi a *saliência fônica verbal*, evidência que comprovou a hipótese aventada em várias e reconhecidas pesquisas sociolinguísticas, de que a aplicação da marca de plural é evidenciada com mais frequência quanto mais saliente for a oposição de formas verbais. Em nosso estudo, o "nível 6" foi o maior influenciador da aplicação da regra padrão (percentual de 94,9 e peso relativo de 80).

Os demais grupos de fatores, apesar de serem rejeitados estatisticamente pelo programa, no que diz respeito aos pesos relativos, mostraram-se produtivos, em termos percentuais.

Sobre a variável *tipos de* verbo, todos os verbos controlados favoreceram a concordância verbal. Dentre os selecionados, o fator que alavancou a aplicação da regra de concordância foi o “modal”, seguido de perto pelos “de ligação” e “auxiliares”.

Dos grupos de fatores que compuseram a variável *forma do último constituinte do SN sujeito que está antes do verbo*, os elementos mais favorecedores da aplicação da concordância verbal foram o “último constituinte do SN com marca de plural” e o “último constituinte do SN sem marca de plural”, empatados no critério percentual, sendo que o segundo fator prevaleceu sobre o primeiro no número de ocorrências.

No que diz respeito à *indicação do plural no SN sujeito*, apresentaram índices mais altos de concordância verbal a “indicação no sujeito composto”, a “indicação mórfica”, com o emprego do morfema de número, seguidos do “sujeito referencial não realizado”.

Os resultados dos grupos de fatores *caracterização semântica do sujeito* e *sexo* também contrariaram nossos pressupostos iniciais e os que predominam nas análises variacionistas que também adotaram o fenômeno da concordância verbal de P6 como objeto de investigação. Isso porque, em termos percentuais, os dados de nossa pesquisa apontaram para que tanto os sujeitos com “o traço [+humano]” quanto aqueles com “o traço [-humano]” levaram à realização de concordância verbal quase que na mesma proporção. Da mesma forma, houve equilíbrio entre os dados percentuais de aplicação das regras entre o sexo feminino e o masculino. Não houve, portanto, prevalência do feminino sobre o masculino, como ocorreu em grande parte dos estudos variacionistas brasileiros, nem sobre o masculino em relação ao feminino, como apontaram as pesquisas de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2017).

Tendo em vista que, dentre o universo de grupos de fatores controlados em nosso estudo, (i) o nível 2 da saliência fônica verbal; (ii) o sujeito retomado pelo pronome relativo *que*; e (iii) o sujeito referencial não realizado foram os que mais desfavoreceram a aplicação das regras de concordância verbal, elencamos, a seguir, as atividades que compuseram a proposta de intervenção pedagógica idealizadas para preencher as lacunas observadas na análise dos dados empreendida. Todas elas estão minuciosamente descritas na próxima e última seção que compõe nosso trabalho.

5. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Nesta seção, apresentamos a descrição da *Proposta de intervenção didática*, elaborada com fins a atender as lacunas deixadas pelos nossos alunos, após a análise dos dados de nossa pesquisa, no que se refere ao uso da concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

Nosso objetivo aqui foi de criar estratégias para que o ensino de um fenômeno linguístico bastante estigmatizado socialmente fosse realizado, na perspectiva de que os discentes refletissem sobre o real funcionamento dos fatores que o condicionam, e que, por conseguinte, elas extrapolassem as verdades absolutas veiculadas nas gramáticas normativas e (via de regra) nos livros didáticos.

Para tanto, seguindo as perspectivas de aprendizagem de cunho social, elaboramos e adaptamos atividades com o intuito de não transgredir o ponto fulcral do nosso estudo, o de nos pautarmos sempre na teoria da variação linguística, mas que colaborassem significativamente para o desenvolvimento das habilidades de produção oral e escrita, não apenas dos alunos envolvidos em nossa pesquisa, como também de outros cujos professores a elas terão acesso.

A proposta de intervenção foi realizada a partir de três atividades complementares, a saber: (i) *Teste de percepção*; (ii) *Sequência didática* com questões relacionadas à concordância verbal de 3ª pessoa do plural; e (iii) *Jogo interativo*, para a sistematização do conteúdo. Antes da descrição e dos procedimentos metodológicos de cada uma das atividades, fizemos uma abordagem a respeito da importância (ou não) de se trabalhar a gramática em sala de aula e sobre a função do jogo como instrumento pedagógico.

5.1 Provocações iniciais

Muito já se falou e ainda está longe de se esgotar a polêmica sobre como a gramática tradicional é – ou deve ser – trabalhada nas escolas brasileiras. O fato é que talvez ainda não exista uma prática escolar eficaz o suficiente para que se desfaçam as amarras que unem a tradição gramatical e as práticas pedagógicas. Pelo contrário, o que percebemos é que o ensino da língua portuguesa tem se resumido, quase completamente, ao ensino da norma padrão, com atividades que priorizam a metalinguagem, em detrimento da variação verificada na fala/escrita dos alunos, gerando estigmatizações e preconceito.

Com relação ao que se deve ou não ser trabalhado nas aulas de língua portuguesa, devemos considerar que é papel da escola propiciar ao aluno o acesso à variante culta, relacionada a um determinado grau de domínio da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, concordamos com a afirmação de Possenti (2000) de que "o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja apreendido". (POSSENTI, 2000, p. 17). As razões pelas quais não se aprende um dialeto padrão está antes relacionada, em grande medida, a valores sociais e um pouco a estratégias escolares discutíveis. Acrescente-se que esse padrão é, em especial, o escrito, de acordo com o autor.

Por outro lado, abordagens recentes já caminham em direção oposta e, ao retomarem a polêmica de que se deve ou não ensinar gramática nas aulas de língua materna, propõem vias de um novo fazer pedagógico para a efetivação dessa empreitada[61]. Dentre os vários trabalhos que coadunam com esse pensamento, destacamos os de Antunes (2007, 2014) e Bortoni-Ricardo et. al. (2014).

Irandé Antunes, em sua sugestiva obra *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho* (2007) e na não menos provocativa *Gramática contextualizada – limpando "o pó das ideias simples"* (2014)[62], reforça a premissa defendida até aqui: a de que o objetivo da escola é promover o acesso dos alunos ao uso da norma prestigiada, ao mesmo tempo em que propõe que, ao realizá-lo, os professores deverão priorizar a dimensão interacional, discursiva e textual da língua, por meio de um olhar respaldado pela investigação das ciências da linguagem. A autora não advoga favoravelmente a essa ideia, sem, entretanto, fazer duras críticas ao ensino gramatical realizado atualmente, sobretudo ao seu caráter metalinguístico. Apesar disso, em ambos os trabalhos, Antunes apresenta várias propostas de intervenção pedagógica, com fins a se desenvolver um trabalho pautado numa gramática contextualizada, sem, no entanto, pregar o abandono do estudo da gramática normativa.

Bortoni-Ricardo et al (2014) colaboram significativamente com o debate até aqui empreendido, em *Por que a escola não ensina gramática assim?*[63], por também defender um

---

[61] Exploram essa temática em seus estudos: Mollica (2003a); Faraco (2003); Bagno (2007); Geraldi (2008); Perini (2010) entre outros.

[62] Optamos, neste ponto específico, por subverter a constituição canônica de referência a citações indiretas, indicando o título das obras, por acreditar que a singularidade de cada um colabora significativamente para se corroborar as conclusões feitas nesta subseção.

[63] *Por que a escola não ensina gramática assim?* foi publicado no momento em que várias universidades brasileiras se abriram para o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), no qual se profissionalizam professores de Língua Portuguesa, que, vivenciando o cotidiano de sala de aula, podem usufruir plenamente, e

trabalho pedagógico com a gramática, considerando, assim como Antunes (2007; 2014), as possibilidades de uso da língua conforme o contexto, com base nos conhecimentos da gramática normativa e da Sociolinguística. Além disso, fornece aos professores do Ensino Básico e de língua materna em geral uma gama de tópicos de gramática, de fenômenos fonéticos-fonológicos, morfossintáticos e semânticos que ocorrem tanto na variedade de prestígio (norma-padrão) quanto nas variedades estigmatizadas (não-padrão), empregadas em diversos contextos de uso orais e escritos do português brasileiro (PB), para que, através deles, possam avançar no que diz respeito ao ensino praticado com a gramática normativa em sala de aula.

Em síntese, as posições dos teóricos arrolados convergem na direção de que não cabe ao professor de Língua Portuguesa romper definitivamente com os estudos gramaticais em sala de aula, mas conscientizar-se de que língua e gramática normativa não são sinônimos. Entretanto, os educadores devem ter em mente que o ensino gramatical pode se constituir como um dos meios de ascensão social, uma vez que, quanto maior for o nível de letramento desses alunos, maiores serão as possibilidades de manipulação de textos escritos, em diversos gêneros textuais, de uma leitura eficaz, do poder de abstrações, domínio de técnicas de escritura, de comunicação e de planejamento, por consequência, de empregos que lhes permitam ser melhor remunerados, enfim.

Nesta direção, a seguir tratamos de um dos instrumentos utilizados para a realização da nossa proposta de intervenção, o jogo.

5.2 O jogo como ferramenta pedagógica

Há muito tempo, o jogo tem sido utilizado como ferramenta pedagógica e seus efeitos considerados positivos no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo por causa do fascínio que ele provoca nos alunos, transpassando os domínios da Educação Física.

Huizinga (2007, p. 5) considera o jogo como “toda e qualquer atividade humana”. De acordo com o autor, ele é mais antigo do que a própria cultura, uma vez que a cultura pressupõe a existência da sociedade humana; por outro lado, a existência dos jogos não se liga a qualquer grau de civilização ou concepção do universo, podendo ser praticada até mesmo por animais. Ele define o jogo nos seguintes termos:

---

também desenvolver as propostas apresentadas na obra. Disponível em: <http://capes.gov.br/educacao-a-distancia/profletras>.

> [...] é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana. (HUIZINGA, 2007, p. 33).

Partindo desse pressuposto, destacamos que, mesmo sendo o jogo uma atividade lúdica (excetuando-se os jogos essencialmente competitivos), ao ser tratado como instrumento didático, deve-se dar a ele a importância devida, observando-se a sua funcionalidade e como poderá colaborar no processo de ensino-aprendizagem, para que sua execução não possa surtir o efeito contrário ao esperado. Dessa forma, os jogos educacionais, além de despertar o interesse dos alunos, servirão como um aliado ao fazer pedagógico, uma ferramenta colaborativa com a qual o professor poderá contar na elaboração de conceitos das mais diversas áreas do conhecimento. Poderá utilizá-la também para introduzir e reforçar conteúdos, trabalhar a criatividade, a socialização, o espírito competitivo e a cooperação entre os alunos.

Os jogos, vistos por esse prisma, não podem nem devem ser considerados como um fim, mas como um meio através do qual o professor poderá intervir no processo tão complexo e desafiador como o estabelecido em sala de aula. Ademais, não deve também se constituir como uma preocupação a mais, no fazer pedagógico, a criação de jogos muito elaborados e complexos, pois seu objetivo deve centrar-se na originalidade e criatividade, com baixo custo financeiro. Muito melhor será também que ele possa apresentar um caráter interdisciplinar.

Nessa perspectiva, ao conjecturarmos sobre possibilidades de propostas pedagógicas que nos servissem de apoio para o trabalho com a concordância verbal de 3ª pessoa do plural, com vistas à melhoria do desempenho linguístico dos alunos quanto a esse estudo, optamos por trabalhar com o jogo lúdico, por percebermos todo o seu potencial pedagógico, já exposto nas linhas acima.

Dessa forma, apresentamos, a seguir, a descrição do jogo e das demais atividades que compuseram a nossa *proposta de intervenção didática*.

5.3 A proposta

A primeira atividade constitutiva da *proposta de intervenção didática* realizada consiste num *Teste de percepção* (pesquisa de campo) feito com os alunos participantes do nosso estudo, para que eles começassem a se conscientizar de que a língua pode ser concebida

para além de seu caráter comunicativo: como forma de interação social, passível de variações as mais diversas.

A segunda trata de uma sequência didática com questões relacionadas à concordância verbal de 3ª pessoa do plural, a partir da qual reforçamos as regras nas quais mais incidiram a não aplicação de concordância nas produções dos nossos alunos, a saber: (i) o nível 2 da saliência fônica verbal; (ii) o sujeito retomado pelo pronome relativo *que*; e (iii) o sujeito referencial não realizado.

A terceira atividade trata do jogo intitulado *Eu aprendo brincando*, uma adaptação de *O Show do Milhão*[64], jogo de perguntas e respostas (de múltipla escolha). Assim como foi feito na sequência didática, as questões elaboradas para o jogo também enfocaram os fatores que mais desfavoreceram a concordância de prestígio nas produções escritas dos alunos.

Seguem descritas abaixo as atividades que compuseram a proposta de intervenção didática realizada com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, informantes da nossa pesquisa.

5.3.1 Aplicação das atividades da proposta de intervenção didática

ATIVIDADE 1

PLANO DE AULA PARA A APLICAÇÃO DO TESTE DE PERCEPÇÃO

Público-alvo: Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

Duração: 4 semanas letivas (16 aulas de 50 minutos – entre aplicação e apresentação dos resultados).

Objetivo geral:

Refletir sobre a língua em uso e, consequentemente, sobre a variação linguística com foco na concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

[64] O jogo Show do Milhão foi adaptado do programa "Who Wants Be a Milionaire?", pelo empresário Sílvio Santos, concebido por uma empresa inglesa no ano de 1998. Disponível em: < http://guiadoscuriosos.uol.com.br/blog/2017/02/13/a-volta-do-show-do-milhao-e-o-unico-participante-que-derrotou-silvio-santos>. Acesso em: 24 de abr. 2016.

Objetivos específicos:

1. Participar de pesquisa de campo;
2. Refletir sobre os usos da concordância verbal na linguagem oral;
3. Transpor a linguagem oral para a escrita;
4. Compartilhar o conhecimento adquirido;
5. Realizar um relato pessoal.

Conteúdo:

Variação linguística;

Concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

Metodologia:

1. Motivação para a aula;
2. Explicação dos procedimentos da atividade;
3. Divisão da turma em grupos com quantidade equivalente de componentes;
4. Aplicação da atividade;
5. Produção de relato pessoal;
6. Avaliação.

Procedimentos:

1. Orientações sobre o *Teste de percepção*[65], que consistiu numa atividade de campo na qual os alunos, em equipes, coletaram textos de fala espontânea de diversas pessoas, com diferentes profissões. De preferência, os textos coletados deveriam conter exemplos bem perceptíveis de não concordância verbal de 3ª pessoa do plural. Os grupos anotaram os dados das pessoas cujas falas foram captadas (idade, sexo, profissão, região de origem, classe social, local de residência). Em seguida, escolheram três textos gravados. Feito isso, um aluno de cada grupo submeteu os áudios à apreciação dos demais colegas da turma, que marcaram em um questionário as suas impressões – negativas ou positivas – sobre a fala gravada, bem como se associavam a concordância ou a não concordância a determinada profissão ou classe social e se a não concordância no sintagma nominal era mais ou menos percebida do que a não concordância entre sujeito e verbo. Concluída essa etapa, os alunos de cada grupo procederam à transcrição dos textos orais coletados por sua equipe.

[65] Trata-se de uma adaptação de uma proposta apresentada em Bortoni-Ricardo (2014, p.103).

2. Em um segundo momento, os alunos preencheram um questionário, explicitando suas impressões sobre o teste de percepção (Apêndice C).

3. Logo após, os grupos socializaram suas experiências em uma roda de conversa em sala de aula.

4. Por fim, produziram um relato pessoal (Apêndice D) a respeito do trabalho realizado.

Recursos:

- Celulares / gravadores;
- Material para anotações (folhas de papel ofício, caderno, lápis, borracha, caneta entre outros);
- Cópias do questionário e da proposta do relato pessoal.

Avaliação:

Os alunos foram avaliados pelo desempenho durante todas as etapas do teste de percepção e da produção do relato pessoal.

ATIVIDADE 2

PLANO DE AULA PARA A APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Público-alvo: Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

Duração: quatro aulas de 50 minutos.

Objetivo geral:

Sistematizar conhecimentos a respeito das regras da concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

Objetivos específicos:

1. Refletir sobre os usos da concordância verbal de 3ª pessoa do plural;
2. Utilizar as regras de concordância verbal não contempladas nas produções textuais escritas;

3. Compartilhar o conhecimento adquirido.

Conteúdo:

Concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

Metodologia:

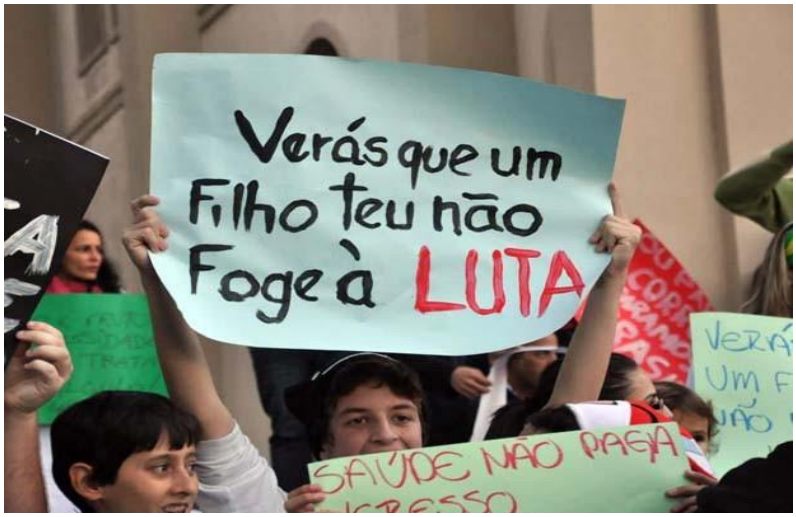
1. Motivação para a aula;
2. Explicação dos procedimentos da atividade;
3. Revisão das regras nas quais mais incidiram a não aplicação de concordância verbal, por meio de slides;
4. Aplicação da atividade;
5. Correção.

Procedimentos:

1. Resolução da atividade:

SISTEMATIZANDO CONHECIMENTOS SOBRE A CONCORDÂNCIA VERBAL

Observe o cartaz fotografado durante as manifestações que ocorreram no Brasil em 2013:



Jovens de Paraisópolis e Andradas vão às ruas em manifestações. Disponível em: <http://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2013/06/jovens-de-paraisopolis-e-andradas-vao-ruas-em-manifestacoes.html>. Acesso em 30 abr. 2017.

1. O cartaz traz um verso do Hino Nacional brasileiro e as orações seguintes se referem a ele.

I. Verás que uns filhos teus não foge à luta.

II. Verás que uns filhos teus não fogem à luta.

a. Descreva as alterações apresentadas nas frases I e II em relação ao verso original.

b. Compare as frases I e II. Qual delas não apresenta a concordância do plural em referência à do cartaz? Justifique.

2. As orações a seguir apresentam a concordância verbal na 3ª pessoa do singular entre sujeito e verbo. Reescreva-as no plural, de acordo com a norma padrão escrita.

a. O povo conhece os seus direitos.

b. O vereador ganha muito dinheiro.

c. O professor quer um salário digno.

d. A garotinha estuda numa escola sem investimento do governo.

e. O trabalhador brasileiro acorda muito cedo.

Agora, leia a tirinha e responda às questões a seguir:

Tirinhas de Mafalda. Disponível em: <www.google.com.br/search?q=tirinhas+de+mafalda&client>.

I. Observe a fala de Mafalda no último quadrinho. A palavra "que" em "[...] o ano *que* está começando" está se referindo a outra já expressa na oração. Que palavra é essa?

II. Qual a função sintática dessa palavra na frase?

III. A palavra "que", neste trecho da fala, é um "pronome relativo". Veja este outro exemplo da fala de Mafalda em que o pronome aparece se referindo a uma palavra no plural:

[...] espera que as pessoas é *que* sejam melhores."

Nestes casos, o verbo concorda com o termo antecedente do pronome relativo, no plural. Agora, reescreva as frases seguintes, passando os termos em destaque para o plural.

a. Foi **aquele policial** que machucou o manifestante.

b. Não se viu mais **o político** que desviou o dinheiro da merenda escolar.

c. **O cartaz** que está sobre a mesa é para a manifestação de domingo.

d. **O aluno** que fez os folhetos da manifestação está aqui.

e. Cadê **a verba do posto de saúde** que estava aqui?

3. Observe esta frase:

Os manifestantes ocuparam as ruas. Estava reivindicando seus direitos.

Note que, na primeira oração: *Os manifestantes ocuparam as ruas*, o sujeito (os manifestantes) e o verbo (ocuparam) estão concordando de acordo com as regras da gramática normativa. Na segunda oração, o mesmo não acontece, porque, em se tratando de um caso típico de sujeito desinencial, ele não se repete na segunda oração. Talvez a pessoa que formulou a frase não tenha prestado atenção nisso, deixando o verbo no singular.

Observe, agora, como a oração ficaria, caso o sujeito estivesse realizado:

Os manifestantes ocuparam as ruas. *Os manifestantes* estavam reivindicando seus direitos.

Perceba que, na modificação feita, a concordância entre o sujeito e o verbo acontece de acordo com a regra padrão para a escrita. E, numa nova versão, com o objetivo de se preservar o sujeito desinencial, a frase então ficaria assim:

Os manifestantes ocuparam as ruas. *Estavam* reivindicando seus direitos.

Agora, é a sua vez! Reescreva as frases, fazendo com que os sujeitos realizados se transformem em desinenciais, utilizando uma das formas verbais entre parênteses.

a. Os políticos brasileiros cometem muitas fraudes. (Foi/foram) detidos para esclarecimentos à polícia.

b. Os filhos da classe pobre não têm acesso a uma saúde de qualidade. (Está/estão) sofrendo nas filas dos hospitais.

c. Meus pais não querem mais votar. (Desacreditou/desacreditaram) na política atual.

2. Correção da atividade.

Recursos:

- Computador;
- Data show;
- Cópias das atividades;
- Quadro branco;
- Pinceis para quadro branco;
- Esponja.

Avaliação:

Os alunos foram avaliados pelo desempenho durante a realização/correção da atividade.

ATIVIDADE 3

PLANO DE AULA PARA A APLICAÇÃO DO JOGO

Público-alvo: Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

Duração: duas aulas de 50 minutos.

Objetivo geral:

Sistematizar conhecimentos a respeito das regras da concordância verbal de 3ª pessoa do plural não contempladas nas produções textuais escritas.

Objetivos específicos:

1. Refletir sobre as possibilidades de usos da concordância verbal;
2. Socializar-se;
3. Compartilhar o conhecimento adquirido.

Conteúdo:

Concordância verbal de 3ª pessoa do plural.

Metodologia:

1. Motivação para a aula;
2. Distribuição dos *folders* contendo a descrição e procedimentos do jogo;
3. Explicação detalhada dos procedimentos aos alunos e convidados;
4. Aplicação da dinâmica;
5. Premiação.

Recursos:

- Data show;
- Computador;

- Folders;
- Jogo;
- Placas;
- Brindes.

Avaliação:

Os alunos serão avaliados pelo desempenho durante todas as etapas do jogo.

DINÂMICA DO JOGO

Jogo: Eu aprendo brincando.

Meta:

Caminhar pela trilha do tabuleiro, respondendo corretamente às perguntas até atingir o espaço **1 milhão**.

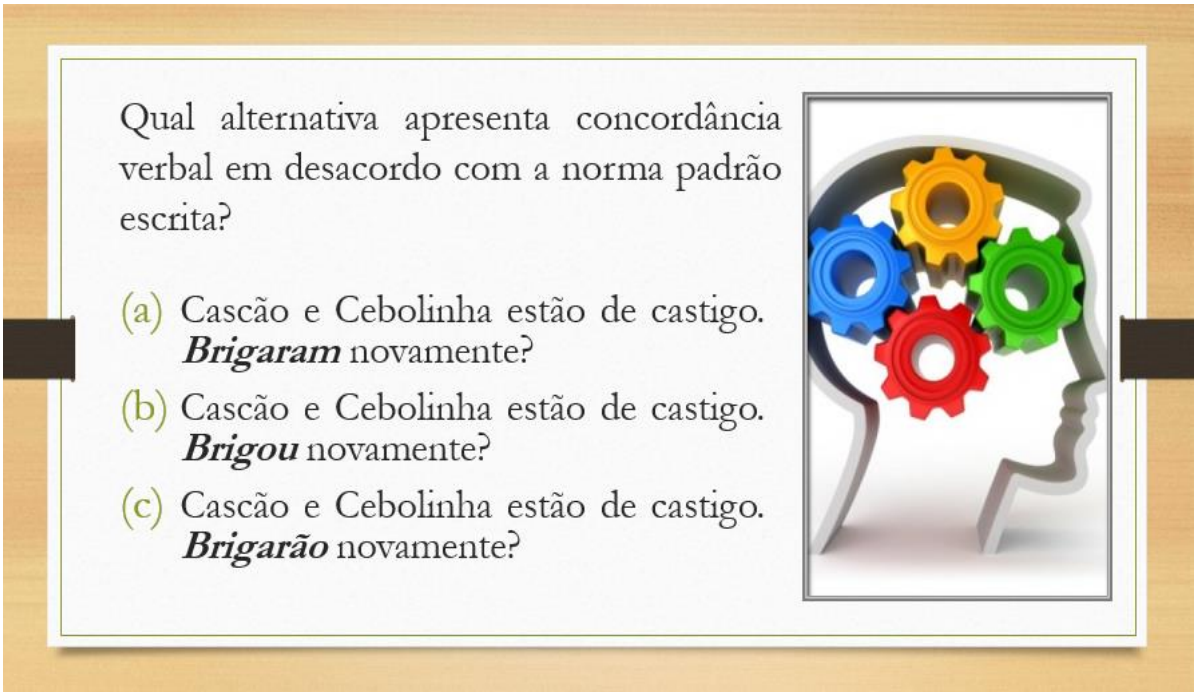
Tabuleiro

O tabuleiro é composto por uma trilha com 16 casas e quatro piões de cores diferentes. Cada avanço de casa está condicionado ao acerto do aluno participante. As casas compõem uma escala de 1 mil, 2 mil, 3 mil, 4 mil e 5 mil (na primeira etapa de perguntas); 10 mil, 20 mil, 30 mil, 40 mil e 50 mil (na segunda etapa de perguntas); 100 mil, 200 mil, 300 mil, 400 mil e 500 mil (na terceira etapa de perguntas); e 1 milhão (na etapa final).

Fichas de perguntas

As fichas de perguntas são separadas por 4 etapas, cada uma de cor diferente. São 40 fichas para cada uma das três primeiras etapas, contendo uma pergunta cada ficha; e 5 fichas para a etapa final. Cada pergunta é composta por três alternativas de múltipla escolha, como ilustrada na figura abaixo:

Figura 4 – Ficha de pergunta do Jogo "Eu aprendo brincando"



Fonte: Elaborada pela autora.

Prepare o jogo:

1. Explique aos alunos todos os procedimentos do jogo;
2. Abra o tabuleiro sobre uma mesinha e arrume os piões;
3. Embaralhe as fichas contendo as perguntas e alternativas;
4. Convoque quatro voluntários para iniciar o jogo;
5. Cada um deles escolhe um pião e o coloca no espaço **Início do tabuleiro**;
6. Entregue para cada um 4 fichas-socorro: 1 de pulo, 3 de cada auxílio e 3 placas com as alternativas 1, 2, 3.

Como jogar

- A partida começa com o jogador respondendo a uma pergunta sorteada, levantando a placa cuja letra corresponda à sua resposta;
- Quando o jogador não souber responder à pergunta, ele terá 3 ajudas:
  a) Pular a pergunta (o que só pode fazer uma vez);
  b) Pedir auxílio: (a) 1 carta de eliminação para desconsiderar 1, 2 ou nenhuma alternativa; (b) 1 placa do grupo de apoio, que poderá ser formada por alunos de outra turma (de preferência do Ensino Médio) ou professores de Língua Portuguesa.
  - A cada ajuda, o jogador devolverá ao mediador a ficha correspondente ao auxílio pedido.

Ajudas

1. Auxílio às cartas

Quando o jogador der ao mediador a ficha de auxílio às cartas, ele embaralhará as cartas de eliminação e as colocará diante do grupo viradas de costas. Se o jogador tirar a carta com a letra "X", não há eliminação de nenhuma alternativa; se tirar "1", uma alternativa errada será eliminada, e 2, duas alternativas. Conforme o que sair na carta, o mediador refará a pergunta, eliminando (se for o caso) uma ou mais alternativas incorretas.

2. Auxílio aos participantes

Se o jogador der ao mediador uma ficha de auxílio aos participantes, cada um deles pegará sua placa com a letra correspondente à alternativa que acredita ser a certa (A, B ou C), suspendendo-a. O jogador poderá concordar com a maioria ou não; poderá responder à pergunta ou pular, caso ainda possa. Se ele concordar com alguma das respostas, e ela estiver correta, subirá um degrau na escala do milhão. Se estiver incorreta, permanecerá no mesmo ponto do tabuleiro.

3. Pergunta de um milhão

O primeiro jogador a acertar a pergunta de 500 mil, irá para a pergunta de 1 milhão, porém não poderá pedir mais nenhuma ajuda, mesmo se não tiver feito isso antes. Nesta fase, a questão não tem alternativas. Se acertar a pergunta final, vencerá a partida e outra se iniciará, até que todos os alunos possam participar do jogo (não extrapolando o tempo previsto).

5.3.2 Considerações sobre a proposta de intervenção de didática

A elaboração das atividades que constituíram a proposta de intervenção didática aplicada aos alunos participantes do nosso projeto ancorou-se nas proposições feitas em Cyranca (2015) acerca da possibilidade de uma *pedagogia da variação linguística* tornar-se realidade nas escolas brasileiras. Nossa perspectiva, ao realizá-la, foi de que nossos alunos se tornassem muito mais competentes quanto ao uso da concordância verbal de 3ª pessoa do plural, realizando atividades que, indo além da memorização de regras gramaticais, lhes permitissem não apenas refletir sobre as reais possibilidades dos usos linguísticos, mas que se

tornassem corresponsáveis pela construção do seu conhecimento. A esse respeito, posiciona-se Cyranca (2015):

> É possível fazer ouvir novamente a voz que foi calada pela escola? Será possível ainda reconstruir a autoestima destruída pela força do poder do professor que, sem avaliar a dimensão e o alcance da sua voz, vai semeando descrença enquanto vai ensinando? Que pedagogia estamos adotando quando nossos alunos se sentem incapazes de falar e de escrever ao longo de toda a sua vida escolar? Repetir não é o suficiente. Enquanto se repete vai-se fortalecendo a voz do outro e enfraquecendo a do repetidor, até que ela se apague e morra. (CYRANCA, 2015, p. 31).

O desenvolvimento dessas estratégias não apenas lançou luz sobre práticas pedagógicas questionáveis, como as sugeridas na fala da autora supracitada, como também se revelou positivo quanto à contrapartida dada pelos alunos ao realizar as atividades propostas. Creditamos essa evidência à forma como a proposta foi construída: valorizando as variedades linguísticas trazidas pelos alunos para o ambiente escolar, sem, no entanto, estigmatizá-las, mas considerando-as como legítimas, fazendo-os compreender que a apropriação das variedades cultas da língua não se trata de um desmerecimento das trazidas por eles da sua realidade, mas que é uma forma de ampliação da sua competência linguística.

Tratando especificamente da realização da proposta de intervenção pedagógica, como havíamos previsto, das três atividades realizadas, as que mais despertaram o interesse dos discentes foram *o teste de percepção* e *o jogo*, certamente por se distanciarem daquelas cujos modelos são tipicamente tradicionais e, provavelmente, por serem realizadas em grupos.

A realização do trabalho de campo foi surpreendente. Nela, os alunos demonstraram autonomia e competência no tratamento dado à coleta do *corpus* oral, no manuseio do aparato tecnológico (gravadores/aparelhos celulares), nas transcrições dos dados coletados, mostrando interesse na realização do projeto. Nossos “pequenos pesquisadores” (pequenos, na acepção afetiva) ultrapassaram nossas expectativas também quando expuseram os resultados de suas pesquisas aos demais colegas da turma, demonstrando maturidade ao tratarem de temas polêmicos como o preconceito aos falares que se distanciam da variedade padrão da língua, e também no preenchimento do questionário, bem como na produção do relato pessoal.

A *sequência didática*, embora tenha sido a atividade que menos empolgação gerou na classe, foi realizada de forma muito tranquila. Nela, os alunos não demonstraram tanta dificuldade de resolução, provavelmente, por já terem contato com trabalhos afins: aqueles que, apesar de se aproximarem dos metalinguísticos, exigem dos discentes associações e

relações de sentido entre o que o texto propõe e as possibilidades reais de uso linguístico, a partir de gêneros textuais diversos. Não podemos afirmar que a aplicação das regras tenha sido categórica, mas que percebemos um avanço, se relacionarmos as respostas dadas a ela com o material coletado nas produções textuais que nos serviram de material de controle e análise.

Finalmente, por sua dinamicidade, leveza, caráter agregador e de envolvimento, o *jogo* foi a atividade que mais despertou o interesse dos alunos. Nesse momento, precisamos deixar mais evidentes os objetivos que tínhamos traçado para a consecução da dinâmica, que, conquanto fosse lúdica, tratava-se de um importante instrumento pedagógico para a sistematização do conteúdo trabalhado. Os alunos corresponderam satisfatoriamente às nossas expectativas com relação à prática, obviamente, que não em sua totalidade, mas avanços consideráveis quanto à apropriação das regras de concordância verbal de P6 foram observados.

Acreditamos que os resultados positivos dados à nossa proposta de intervenção didática corroboram a proposição de um ensino baseado na pedagogia da variação linguística, como exposto no início dessas considerações, oferecendo aos alunos uma proposta pedagógica contemporânea, que propiciasse a eles momentos de reflexão coletiva e compartilhamento de conhecimentos; que, acima de tudo, fizesse sentido para os discentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que o que aqui se dá não se configura como o arremate (um ponto final) de um trabalho, mas uma porta entreaberta, visto que a abordagem dada ao fenômeno retratado não se esgota nestas 174 páginas. Penso de igual forma em relação a produções realizadas com o mesmo objetivo que a nossa: o de investigar fenômenos linguísticos, ainda mais os que sofrem tanta estratificação como a concordância verbal de 3ª pessoa do plural. De toda sorte, nas próximas linhas, apresentamos um resgate do que foi feito até o momento.

Nas primeiras linhas dessa dissertação, procuramos explicitar nossos propósitos quanto ao estudo e procuramos, com muito afinco, alcançá-los. Para tanto, na primeira seção, intentamos estabelecer um diálogo entre variação linguística e ensino, primeiramente, evidenciando a relevância daquela para o entendimento dos fenômenos linguísticos. Logo após, fizemos um esboço sobre a Sociolinguística, contextualizando-a, destacando a figura de William Labov como precursor dessa teoria. Expomos os fundamentos básicos da sociolinguística laboviana: as noções principais que a norteiam, seu objeto de estudo e pressupostos metodológicos, além de expoentes e estudos contemporâneos no Brasil.

Também apontamos caminhos para uma abordagem didática da variação linguística reportando-nos aos PCN de Língua Portuguesa, ao mesmo tempo em que procuramos depreender deste documento habilidades sociolinguísticas a serem desenvolvidas nas aulas de língua materna tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

Na segunda seção, expusemos aspectos conceituais peculiares à concordância verbal, para que, por meio dessa abordagem, pudessem ser compreendidas tanto a natureza quanto situações muito peculiares em que a CV ocorre. Nessa etapa, mostramos como a CV é explorada na tradição gramatical e como essa abordagem tem refletido no ensino de Língua Portuguesa. Expomos também, através da síntese dos trabalhos de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), referencial cotejado em nosso estudo, a importância que trabalhos de cunho variacionista têm neste contexto.

Escrevemos a terceira seção na perspectiva de expor os aspectos metodológicos traçados para a consecução do nosso trabalho. Neste ponto, achamos pertinente descrever a comunidade de fala, o estabelecimento de ensino no qual foram coletados os dados e indicamos como se deu a seleção e caracterização do perfil dos informantes. Filiados ao viés da Sociolinguística Variacionista, especificamos os procedimentos metodológicos adotados a

respeito da variável dependente e sobre o controle das variáveis linguísticas e extralinguísticas que foram apresentadas, seguidas das ocorrências coletadas do *corpus* analisado.

A quarta seção foi dedicada à discussão dos resultados da análise quantitativa e probabilística da variação na concordância verbal de P6 a que foram submetidas as ocorrências do *corpus* coletado, e, seguindo a nossa proposta inicial, ao evidenciarmos os nossos resultados, traçamos um paralelo comparativo entre eles e os de Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015).

A análise comparativa realizada entre os nossos dados e os obtidos em Barbosa (2015), Batista (2015) e Nogueira (2015), além de ter enriquecido sobremaneira o nosso estudo, permitiu-nos comprovar que a variação de concordância verbal de P6 não é arbitrária, mas condicionada tanto por fatores linguísticos quanto por extralinguísticos. Apesar das especificidades de cada uma das pesquisas, não foram constatadas disparidades significativas quando os dados foram contrastados.

De um modo geral, nossas hipóteses iniciais para a aplicação das regras de concordância se confirmaram, com algumas exceções. Do ponto de vista linguístico, foram selecionadas pelo pacote de programa Goldvarb X como significativas as variáveis *saliência fônica verbal* e *realização e posição do sujeito*.

Sobre a primeira variável, nossa pressuposição acompanhou as advindas de grande parte de estudos sociolinguísticos que trataram do nosso fenômeno de estudo como tema de suas pesquisas: a de que a aplicação da marca de plural tende a aparecer com mais frequência, quando a oposição de formas verbais for mais saliente. No entanto, apesar de o "nível 6 de saliência" ter sido o que mais condicionou a aplicação da regra, aconteceu reconfiguração hierárquica dos nossos dados. Além disso, o "nível 1" desfavoreceu a concordância.

Com relação à segunda variável, dentre os grupos de fatores que a constituíram, o que impulsionou a aplicação da CV foi o "sujeito preposicionado anteposto ao verbo", seguido de "sujeito anteposto com um ou mais intervenientes". Por outro lado, os fatores "sujeito retomado pelo pronome relativo *que"* e "sujeito referencial não realizado" foram considerados como não significativos.

Com base nas lacunas deixadas pelos grupos de fatores sinalizados acima, desenvolvemos um plano de intervenção didática, a partir do qual reforçamos as regras nas quais mais incidiram a não aplicação de concordância nas produções dos nossos alunos, descrito linhas abaixo.

As duas variáveis sociais que se credenciaram como as que mais favoreceram a aplicação de concordância entre sujeito e verbo foram a *quantidade de livros lidos por ano* (selecionada como a mais significativa entre todas as controladas, uma vez que os alunos que leram de “3 a 5 livros” foram os que mais utilizaram em seus textos as regras de concordância verbal de prestígio) e o *nível de escolaridade da mãe* (segunda mais significativa). Neste caso, os alunos cujas mães cursaram o “Ensino Superior” foram os que mais impeliram a concordância verbal. Esses resultados ratificam a importância da leitura e da escolarização para o desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos: a leitura, como um dos elementos impulsionadores para o aprimoramento da produção de textos verbais; a escolarização, como elemento influenciador no repertório linguístico dos indivíduos, estando ele intimamente ligado ao seu *status* socioeconômico, de acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 48).

Dentre os estudos sobre a CV de P6 referenciados nesta pesquisa, quer na modalidade oral quer na escrita, o nosso foi o único que teve a leitura selecionada como a variável mais produtiva para a aplicação da regra de concordância verbal, ou ainda, a única variável social que alcançou este status. Nossos resultados demonstram, de forma inequívoca, que a leitura *lato sensu* é, portanto, fator determinante para que uma escrita mais produtiva se estabeleça. Assim sendo, pautamo-nos na hipótese da influência da leitura sobre a escrita como forma de aprendizado também da escrita. Essa evidência nos faz pensar que sejam urgentes políticas públicas e mudanças de posturas pedagógicas que contribuam para que o nosso país seja realmente um país de leitores, e de leitores competentes.

Como sinalizado acima, nesta pesquisa, ainda foi contemplada uma proposta de intervenção didática (composta por um *Teste de percepção*, uma *Sequência didática* e um *Jogo*) pensada e desenvolvida com o objetivo de que os fatores selecionados como os menos produtivos na aplicação de concordância nas produções dos nossos alunos fossem reforçados. Essa dinâmica vinculou-se às proposições feitas por Faraco (2015) acerca da possibilidade de uma *pedagogia da variação linguística*, que, indo além de atividades meramente metalinguísticas, valorizem as variedades linguísticas próprias dos utentes.

Também por apresentar resultados não observados em grande parte dos trabalhos que tratam dessa temática, a relevância do estudo *A concordância verbal de 3ª pessoa do plural na escrita de alunos do 8º ano* se assenta, a nosso ver, na possibilidade de ele servir como fonte de pesquisa para aqueles que se interessam em compreender os fatores que atuam sobre a língua, quer tenham ou não formação específica nas proposições da Sociolinguística Variacionista, sobretudo, os professores de Língua Portuguesa de todos os níveis da educação.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, T. M. Sociolinguística (Parte I). In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). *Introdução à Linguística*: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001, p. 21-47.

ANTUNES, I. *Muito além da gramática:* por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

ANTUNES, I. *Gramática contextualizada:* limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ARAÚJO, S. S. de F. *A concordância verbal no português falado em Feira de Santana-BA*: sociolinguística e sócio-história do português brasileiro. 342 f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2014.

BAGNO, M. *A norma culta:* língua e poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BARBOSA, E. A. *Uma relação de intimidade ou um fosso profundo entre sujeito e verbo:* estudo da concordância verbal de 3ª pessoa do plural no 9º ano. 149 f. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015.

BATISTA, R. O. Formas da gramática renascentista: percepção e abordagem da diversidade linguística em Fernão de Oliveira. *DELTA*, v. 26, n. 2, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid>. Acesso em: 15 jun. 2015.

BATISTA, R. da G. A. M. *Os laços da concordância verbal:* perfil da variação no 9º ano do ensino fundamental. 126 f. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. 14. reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BORGES NETO, J. *Ensaios de Filosofia da Linguística*. São Paulo: Parábola, 2004.

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

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós cheguemu na escola, e agora?* Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Do campo para a cidade:* estudo de migração e redes sociais. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Por que a escola não ensina gramática assim?* 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa.* Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental:* Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio:* Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b.

BYBEE, J; PERKINS, R.; PAGLIUCA, W. *The evolution of grammar: tense, aspect and modality in the languages of the word*. London: The University of Chicago, 1994.

CÂMARA JR., J. M. *Dispersos*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1975.

CARDOSO, S. A. M. S. *Geolinguística*: tradição e modernidade. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

CARONE, F. B. *Morfossintaxe*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2001.

CASTILHO, A. T. de. O Português culto falado no Brasil: História do Projeto NURC. In: PRETI, D.; URBANO, H. (Org.). *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*, v. 4, Estudos. São Paulo: TAQ/FAPESP, 1990, p. 141-202.

CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 46. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

CEZARIO, M. M.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, M. E. T. (Org.). *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.

CHOMSKY, N. Principles and Parameters in syntactic theory. In: HORNSTEIN, N.; LIGHFOOT, D. (Ed.). *Explanations in Linguistics.* New York: Longman, 1981.

CHOMSKY, N. *The Minimalist Program.* Cambridge, Massachussets: MIT Press, 1995.

CHOMSKY, N. *Linguagem e Mente*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press; São Paulo: Editora Unesp, 2009.

CIDADES. Vitória da Conquista, IBGE. Disponível em: < http://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun=293330&search=bahia|vitoria-da-conquista|infograficos:-dados-gerais-do-municipio>. Acesso em: 18 fev. 2016.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

CYRANKA, L. F. M. A pedagogia da variação é possível. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). *Pedagogia da variação linguística:* língua, diversidade e ensino. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 31.

FAILLA, Z. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Pró-Livro, 2012.

FAILLA, Z. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FARACO, C. A. *Linguística histórica*. São Paulo: Ática, 1998.

FERREIRA, M. O. *A concordância verbal no Português: objeto de conhecimento e ensino*. 146 f. Dissertação (Mestrado em Linguagens). Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, 2012.

FRANK OZ. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2015. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Frank_Oz>. Acesso em: 25 fev. 2016.

GRACIOSA, D. M. D. *Concordância verbal na fala culta carioca*. 99 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

GRAMEIRO, M. B. *A variação da concordância verbal na terceira pessoa do plural em redações escolares do ensino fundamental e médio:* uma avaliação de fatores linguísticos e sociais. 220 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Araraquara, 2009.

GUY, G. *Linguistic variation in brazilian portuguese:* aspects of the phonology, syntax and language history. Tese (Doutorado em Lingüística). University of Pennsylvania, Philadelphia, 1981.

GUY, G.; ZILLES, A. *Sociolinguística quantitativa* – instrumental de análise. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

H. P. S. In: Paulinas Editora, a comunidade a serviço da vida. Brasil. Disponível em: <http://www.paulinas.org.br/editora/?system=autores_ilustradores&action=detalhes&autor=105122>. Acesso em: 26 fev. 2016.

HUIZINGA, J. *Homo ludens:* o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KENEDY, E. Gerativismo. In: MARTELOTTA, M. E. T. (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 127-140.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LOPES, N. da S. C*oncordância nominal, contexto linguístico e sociedade*. 408 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

LUCCHESI, D. Norma linguística e realidade social. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 63-92.

LUCCHESI, D. *Sistema, mudança e linguagem:* um percurso na história da linguística moderna. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

LUCCHESI, D. *Língua e sociedade partidas:* a polarização sociolinguística do Brasil. São Paulo: Contexto, 2015.

MÁRIO Lago. In: Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A1rio_Lago>. Acesso em: 25 fev. 2016.

MARTINS, M. A. *Entre estrutura, variação e mudança:* uma análise sincrônica das construções com -se indeterminado no PB. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: < https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/102236/221043.pdf?sequence=1>. Acesso em: 01 ago. 2015.

MATTOS E SILVA, R. V. Variação, mudança e norma. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004, p. 209.

MOLLICA, M. C. *Introdução à Sociolinguística Variacionista*. Rio de Janeiro: Cadernos Didáticos, UFRJ, 2003.

MOLLICA, M. C.; BATISTA, H. R.; GUIMARÃES, L. dos S. (Org.). *Cybercorpora e inovação com práticas de ensinagem*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2015.

MONTEIRO, J. L. *Para compreender Labov*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MULHERES perfeitas. Direção: Frank Oz. Produção: Scott Rudin. Intérpretes: Nicole Kidman; Matthew Broderick; Bette Midler; Jon Lovitz; Christopher Walken e outros. Los Angeles: Paramount Pictures, 2004, 1 DVD (100 min.), widescreen, color.

NARO, A.; SCHERRE, M. M. P. A relação verbo/sujeito: o efeito máscara do que relativo. In: HORA, D.; COLLISCHONN, G. *Teoria Linguística:* Fonologia e outros temas. João Pessoa: Editora Universitária, 2003, p. 383 - 401.

NARO, A.; SCHERRE, M. M. P. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

NOGUEIRA, M. Z. A. *Variação linguística em Palmas de Monte Alto:* análise da concordância verbal na escrita de estudantes do ensino fundamental. 158 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015.

NUNES, J. M. *O famigerado se:* uma análise sincrônica e diacrônica das construções com se apassivador e indeterminador. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de Campinas, Campinas, 1990. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>. Acesso em: 01 ago. 2015.

OLIVEIRA, F. *Gramática da linguagem portuguesa*: edição crítica, semidiplomática e anastática por Amadeu Torres e Carlos Assunção. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa, 2000.

OLIVEIRA e SIVA, G. M. de; SCHERRE, M. M. P. (Org.). *Padrões Sociolingüísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

PAIVA, M. C.; SCHERRE, M. M. P. Retrospectiva sociolinguística: contribuições do PEUL. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v.15, n. especial, p. 201-222, 1999.

PAIVA, M. C. de. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. *Introdução à sociolinguística:* o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003, p. 33-42.

PERINI, M. A. *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 1995.

PIÉRON, H. *Dicionário de Psicologia*. 7. ed. Trd. Dora de Barros Cullignan. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

PITTY. Desconstruindo Amélia. Disponível em: <http://www.kboing.com.br/pitty/1-1022880/>. Acesso em: 25 fev. 2016.

PITTY. In: Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Pitty&oldid=44927590>. Acesso em: 25 fev. 2016.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: ALP, 2000.

PRATES, M. *Reflexão e Ação* – 5ª série. São Paulo: Editora do Brasil, 1984.

PRETI, D. *Sociolinguística*: os níveis de fala. São Paulo: Edusp, 2000.

QUEIROZ, S. *O Sacro Ofício*. Belo Horizonte: Editora Comunicação, 1981.

RAMOS, H. *Por uma vida melhor*. Volume 2 – 7º ano – Livro do aluno. – PNLD EJA – 2º segmento ensino fundamental. São Paulo: Editora Global, 2011.

RIBEIRO, I. Quais as faces do Português Culto Brasileiro? In: ALKMIN, T. M. *Para a história do Português brasileiro.* São Paulo: Humanitas FLP, 2002, p. 101-119.

RIO-TORTO, G. *Fernão de Oliveira:* um Humanista genial. Universidade de Aveiro, Centro de Línguas e Culturas, 2009. Disponível em: < https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/14684/1/Actualidade%20do%20pensamento%20de%20Fern%C3%A3o%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2016.

RODRIGUES, A. C. S. *A concordância verbal no português popular em São Paulo.* Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa). Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 1987.

RODRIGUES, A. C. S. *Língua e contexto sociolinguístico:* concordância verbal no português popular de São Paulo. Publicação do Curso de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa. Araraquara: UNESP- Campus de Araraquara, n. 2, p.153-171,1992.

RODRIGUES, A. C. S. Concordância verbal e saliência social no português popular em São Paulo. In: GARTNER, E.; HUNDT, C.; SCHOMBERG (Ed.). *Estudos de sociolinguística brasileira e portuguesa.* Frankfurt am Main: TFM, v. 15, 2000, p. 41-61.

SALOMÃO, A. C. B. Variação e mudança linguística: panorama e perspectivas da sociolinguística variacionista no Brasil. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 187-207, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2011v8n2p187>. Acesso em: 10 mai. 2016.

SAUSSURE, F. de. *Curso de Linguística Geral.* Tradução de Antônio Chelini; José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

SCHERRE, M. M. P; NARO, A. A concordância de número no português do Brasil. In: HORA, D. *Diversidade linguística no Brasil.* João Pessoa: Ideia, 1997.

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

SILVA, J. A. A. da. *A concordância verbal de terceira pessoa do plural no português popular do Brasil:* um panorama sociolinguístico de três comunidades do interior do Estado da Bahia. 323 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2005.

SÔNIA QUEIROZ. In: Poesia dos Brasis. Disponível em: < http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/minas_gerais/sonia_queiroz.html>. Acesso em: 25 fev. 2016.

SOUZA, L. P. de. *A interferência da linguagem de chats e fotologs na produção de texto*. 145 f. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem). Universidade Estadual do Norte Fluminense, Rio de Janeiro, 2007.

TARALLO, F. L. *A pesquisa sociolinguística*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2001.

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). *Pedagogia da variação linguística:* língua, diversidade e ensino. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ANEXOS

ANEXO A – Questionário Socioeconômico

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Nome: **RG:**

Série/Turma: **Data do preenchimento: ___/___/_____**

Cidade onde mora: **Endereço:**

Nome da mãe ou responsável: **RG:**

1. Você é do sexo:
(A) Feminino. (B) Masculino.

2. Qual a sua idade?
(A) 09 a 11 anos.
(B) 12 a 14 anos.
(C) 15 a 17 anos.
(D) 18 anos.
(E) Acima de 18.

3. Onde e como você mora atualmente?
(A) Em casa ou apartamento, com minha família.
(B) Em casa ou apartamento, sozinho(a).
(C) Em quarto ou cômodo alugado, sozinho(a).
(D) Outra situação. Qual?_____

4. A casa onde você mora é: (Marque apenas uma resposta)
(A) própria. (B) alugada. (C) cedida.

5. Quem mora com você?
(A) Moro sozinho(a).
(B) Pai e/ou mãe e/ou irmãos(ãs).
(C) Esposo(a) / companheiro(a).
(D) Outros parentes, amigos(as) ou colegas.
(E) Outra situação. Qual?_____

6. Quantas pessoas moram em sua casa?
(A) Duas. (B) Três. (C) Quatro.
(D) Cinco. (E) Mais de seis. (F) Moro sozinho(a).

7. Qual a situação conjugal de seus Pais:
(A) Casados. (B) Viúvo(a).
(C) Separados. Neste caso, você mora com quem?_____
(D) Outra. Qual?_____

8. Até quando seu pai estudou?
(A) Não estudou.
(B) Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.
(C) Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.
(D) Ensino Médio incompleto.
(E) Ensino Médio completo.
(F) Ensino Superior incompleto.
(G) Ensino Superior completo.
(H) Pós-graduação.
(I) Não sei.

9. Até quando sua mãe estudou?
(A) Não estudou.
(B) Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.
(C) Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.
(D) Ensino Médio incompleto.
(E) Ensino Médio completo.
(F) Ensino Superior incompleto.
(G) Ensino Superior completo.
(H) Pós-graduação.
(I) Não sei.

10. Em que seu pai trabalha ou trabalhou na maior parte da vida?
(A) Na agricultura, no campo, em fazenda ou na pesca.
(B) Na indústria.
(C) Na construção civil.
(D) No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.
(E) Funcionalismo público do governo federal, estadual ou municipal.
(F) Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior.
(G) Trabalha fora de casa em atividades informais: pintor, eletricista, encanador, feirante, ambulante, guardador de carros, gari etc.
(H) Trabalha em sua casa em serviços: de alfaiataria, cozinha, aulas particulares, artesanato, carpintaria, marcenaria etc.
(I) Trabalhador doméstico em casa de outras pessoas: faxineiro, cozinheiro, mordomo, motorista particular, jardineiro, vigia, acompanhante de idosos/as etc.
(I) No lar (sem remuneração).
(J) Outro. _____
(K) Não trabalha.
(L) Não sei.

11. Em que sua mãe trabalha ou trabalhou na maior parte da vida?
(A) Na agricultura, no campo, na fazenda ou na pesca.
(B) Na indústria.
(C) Na construção civil.
(D) No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.
(E) Funcionalismo público do governo federal, estadual ou municipal.
(F) Profissional liberal, professora ou técnica de nível superior.
(G) Trabalha fora de casa em atividades informais: feirante, ambulante, guardadora de carros, gari etc.
(H) Trabalha em sua casa em serviços: de costura, aulas particulares, cozinha, artesanato etc.
(I) Como trabalhadora doméstica em casa de outras pessoas: cozinheira, arrumadeira, governanta, babá, lavadeira, faxineira, acompanhante de idosos/as etc.
(J) No lar (sem remuneração).
(K) Outro. _____
(L) Não trabalha.
(M) Não sei.

12. **Qual é a renda aproximada de sua família (somando a renda de todos que moram em sua casa)?**
(A) Até 1 salário mínimo (até R$ 724,00).
(B) De 1 a 2 salários mínimos (de R$ 724,00 até R$ 1.448,00).
(C) De 2 a 5 salários mínimos (de R$ 1.448,00 até R$ 3.620,00).
(D) De 5 a 10 salários mínimos (de R$ 3.620,00 até R$ 7.240,00).
(E) De 10 a 15 salários mínimos (de R$ 7.240,00 até R$ 10.860,00).
(F) Nenhuma renda.

13. **Em que tipo de escola você estudou antes de se matricular no Colégio Polivalente?**
(A) Somente em escola pública.
(B) Parte em escola pública e parte em escola particular.
(C) Somente em escola particular.
(D) Somente em escola de assentamento (MST) ou em escola situada em comunidade quilombola.
(F) Parte na escola de assentamento (MST) e parte em escola quilombola.

(F) Parte em escola situada em comunidade quilombola e parte em escola fora de área quilombola.
(E) Parte em escola situada em área de assentamento (MST) e parte em escola fora de área de assentamento (MST).

14. Por que você estuda no Colégio Polivalente?
(A) Por oferecer um ensino gratuito.
(B) Por oferecer um ensino de qualidade.
(C) Por oferecer um estudo gratuito e de qualidade.
(D) Por influência da família e/ou colegas.
(E) Porque meus pais me obrigam.
(F) Outro. Qual?_____

15. Com que frequência você aplica os ensinamentos da escola no seu cotidiano?

	Frequentemente	Às vezes	Nunca
Família	(A)	(B)	(C)
Lazer/esporte	(A)	(B)	(C)
Transporte público	(A)	(B)	(C)
Espaços públicos (praças, ruas etc.)	(A)	(B)	(C)

16. Você já foi reprovado (perdeu de ano) alguma vez?
(A) Nunca.
(B) Sim, uma vez.
(C) Sim, duas vezes.
(D) Sim, três vezes ou mais.

17. Assinale a(s) atividade(s) ou o(s) curso(s) que você realiza ou realizou.
(A) Curso de língua estrangeira.
(B) Curso de Computação ou Informática.
(C) Outros. Qual:_____

18. Quais manifestações culturais são de seu interesse?
(A) Dança. (B) Música. (C) Teatro. (D) Nenhuma.
(E) Cinema. (F) Pintura. (G) Outro(s). _____

19. Você é praticante de qual religião?
(A) Católica. (B) Protestante ou Evangélica.
(C) Espírita. (D) Umbanda ou Candomblé.
(E) Outra. (F) Nenhuma.

20. Você faz alguma atividade física, ou pratica algum esporte fora da escola?
(A) Sim. Qual?_____ (B) Não.

21. Qual o seu tipo de leitura preferida?
(A) Não tenho o hábito de ler. (B) Romance. (C) Aventura.
(D) Religião. (E) Ficção. (F) Outra(s). _____

22. Em média quantos livros você lê por ano?
(A) Nenhum. (B) 1. (C) 2 a 4. (D) 4 a 5. (E) Acima de 5.

23. Quantas horas você estuda diariamente (fora da escola)?
(A) Mais de 3 horas diárias.
(B) 2 a 3 horas diárias.
(C) Menos de 2 horas diárias.
(D) Não tenho uma rotina diária de estudos.
(E) Estudo apenas em vésperas de avaliações.

24. Ao realizar os estudos em casa, você:
(A) Estuda sozinho(a).
(B) Estuda acompanhado(a) pelo pai/ mãe ou responsável.
(C) Estuda acompanhado(a) pelo professor(a) de reforço escolar.
(D) Outro. Qual? _____

25. Como gasta seu tempo fora da escola?
(A) Gasto meu tempo em internet/redes sociais.
(B) Saio com os amigos, curto shows, shopping etc.
(C) Uso o tempo para estudar.
(D) Pratico esporte e cumpro meus compromissos com a escola.
(E) Tenho emprego remunerado e cumpro meus compromissos com a escola.
(F) Depois dos compromissos com a escola, faço leituras, pesquisas e, no final de semana, tenho lazer.
(G) Outro. Como? _____

26. Você acessa a internet em casa com qual finalidade?
(A) Não tenho internet em casa.
(B) Tenho internet, mas não a uso.
(C) Uso-a para diversão acessando redes sociais, jogos etc.
(D) Uso-a para estudar e fazer pesquisas de interesses gerais.
(E) Uso-a apenas para estudar.
(F) Outro. Qual?_____

27. Qual o meio de transporte que você utiliza para ir ao colégio?
(A) Não utilizo transporte; vou a pé.
(B) Carro da família ou amigos.
(C) Transporte particular.
(D) Transporte público.
(E) Bicicleta.
(F) Motocicleta.
(G) Outros: _____

28. Quanto você se interessa pelos assuntos abaixo?

	Muito	Pouco	Não me interesso
Política.	(A)	(B)	(C)
Globalização.	(A)	(B)	(C)
Esportes.	(A)	(B)	(C)
Religião.	(A)	(B)	(C)
Meio ambiente, poluicão etc.	(A)	(B)	(C)
Desigualdade social, pobreza, desemprego, miséria etc.	(A)	(B)	(C)
Artes: teatro, cinema, música.	(A)	(B)	(C)
A questão das drogas.	(A)	(B)	(C)
O acesso e a qualidade dos serviços públicos de saúde e educação.	(A)	(B)	(C)
Sexualidade (sexo seguro, gravidez, doenças sexualmente transmissíveis).	(A)	(B)	(C)
O racismo contra negros, indígenas, orientais, judeus etc.	(A)	(B)	(C)
Discriminação e violência contra as mulheres.	(A)	(B)	(C)
Discriminação e violência contra homossexuais / gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais.	(A)	(B)	(C)
Discriminação e violência contra crianças e adolescents.	(A)	(B)	(C)
Discriminação e violência contra pessoas idosas.	(A)	(B)	(C)
Discriminação e violência contra pessoas com deficiência.	(A)	(B)	(C)

29. Caso more em Vitória da Conquista, há quanto reside nesta cidade?
(A) Há menos de 01 ano.
(B) De 01 a 02 anos.
(C) De 02 a 04 anos.
(D) De 04 a 06 anos.
(E) De 06 a 08 anos.
(F) De 08 a 10 anos.
(G) De 10 a 12 anos.
(H) Sempre morei na cidade de Vitória da Conquista.

ANEXO B – Texto *Anunciação*

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

Anunciação

(Sônia Queiroz)

minha avó assava bolos
minha mãe lições de História

minhas tias sempre rezam
minhas cunhadas revezam
adulações a meu pai

uma avó assava bolos
a outra cozia livros

umas tias sempre rezam
as outras montam cavalos
tratores, arados, pastos

minha avó assava bolos
minha mãe lições de História

minhas tias sempre dizem:
as outras montam tratores
livros, cavalos alados

minha mãe cozia histórias
minha avó criou cartilhas

minhas irmãs sempre dizem:
as outras montam as asas
dos arados e dos livros

(morre meu pai, eis que um dia)

minhas irmãs sempre dizem:
as outras montam os pastos
dos arados e dos livros

(meus irmãos morrem de gordos)

minhas tias sempre rezam
minhas cunhadas revezam
nas covas dos falecidos

uma irmã criou cavalos
a outra tratou do pasto
minha mãe sempre escrevia

(comi do pasto e do livro)

minhas tias sempre rezam
minhas cunhadas revezam
os seus cuidados comigo

minha filha, ai, te previne
dos teus momentos de cio

(li, arei, planto meus rios)

ANEXO C – Texto *Mamãe não trabalha*

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

Mamãe não trabalha

Era uma vez uma mulher que perdeu seu nome de batismo, ou melhor, trocou-o por outro muito usado: o de Mãe. Sendo mãe, tornou-se uma pessoa essencialmente chata. A maior cobradora da paróquia: "Faça isso, faça aquilo...". O relógio toca. Começa a batalha.

— Vamos acordar, pessoal! Corre e liga a água para o café. O leite também (quando tem).

— Vamos, crianças, vistam o uniforme. O pai já está no banho.

— Rápido. Tem aula. Côa o café. Serve a mesa.

— Vamos, pessoal. Olha a hora. Comam todo o pão. Escovem os dentes. Pronto. O marido foi para o trabalho; e os filhos, para a escola. Trocou de roupa, tirou a mesa, lavou a louça do café. Arrumou as camas. Varreu a casa. Retirou o pó dos móveis. Chegou o verdureiro. Feitas as compras, corre ao açougue. Aproveita a saída, passa pelo banco e paga as contas de água e luz. Volta correndo. Faz o almoço, olha o relógio. Está na hora de o marido e as crianças chegarem. Chegaram. Serve o almoço.

— Menino, não belisque sua irmã! O pai pede que lave seu macacão. Conta que hoje o trabalho melhorou um pouco, mas é para cuidar das despesas. Breve repouso e volta ao serviço. A mãe lava a louça do almoço. A filha seca os pratos; e o filho, os talheres e se manda para o quintal. O cachorro com os pelos da cauda bem aparados.

— Esse menino! Foi por isso que ele pegou a tesoura...

— Crianças, façam a lição.

— Sim, claro, arranjar figuras para a tarefa de Geografia. Costurar a barra da calça do menino. Pregar botão na blusa da menina.

— Mãe, amanhã é aniversário da professora. Tenho que levar um bolo. Pronto. O bolo está no forno. Enquanto assa, lava o macacão. Passam na panificadora. Voltam para casa.

— Tomem banho! Providencia o jantar.

— Não gosta de ovo? Tem que comer. Faz bem para a saúde. Fiquem quietos. Deixem o pai assistir ao noticiário sossegado. Ele está cansado. Trabalhou o dia todo.

— Vão para o banho! Já arrumaram o material para a aula de amanhã? Mas que turma! Desde que chegamos do dentista, estou dizendo pra irem pro banho. Todos deitados. Verificação total da casa. Deixa mesa arrumada para o café matinal.

— Ora veja! O menino se esqueceu de guardar um caderno. Abriu-o. Deu uma olhada na lição. Ele preencheu uma página com dados pessoais: nome completo, data e local de nascimento e também dados familiares. Profissão do pai: mecânico. Profissão da mãe: não faz nada, só fica em casa...

PRATES, Marilda. *Reflexão e Ação* – 5ª série. São Paulo: Editora do Brasil, 1984.

ANEXO D – Música *Ai, que saudades da Amélia*

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

Ai, que saudades da Amélia

(Mário Lago)

Nunca vi fazer tanta exigência
Nem fazer o que você me faz
Você não sabe o que é consciência
Nem vê que eu sou um pobre rapaz

Você só pensa em luxo e riqueza
Tudo que você vê você quer
Ai, meu Deus, que saudade da Amélia
Aquilo sim é que era mulher

Às vezes passava fome ao meu lado
E achava bonito não ter o que comer
E quando me via contrariado
Dizia: Meu filho, que se há de fazer

Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia é que era mulher de verdade
Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia é que era mulher de verdade

Às vezes passava fome ao meu lado
E achava bonito não ter o que comer
E quando me via contrariado
Dizia: Meu filho, que se há de fazer

Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia é que era mulher de verdade
Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia é que era mulher de verdade

ANEXO E – Música *Desconstruindo a Amélia*

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

Desconstruindo a Amélia

(Pitty)

Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu lugar
Filho dorme, ela arruma o uniforme
Tudo pronto pra quando despertar.

O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir.
De costume esquecia-se dela
Sempre a última a sair.

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar
(Uooh)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa
Assume o jogo
Faz questão de se cuidar
(Uooh)
Nem serva nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

A despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende o porquê
Tem talento de equilibrista
Ela é muitas, se você quer saber

Hoje aos 30 é melhor que aos 18
Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra nigth ferver

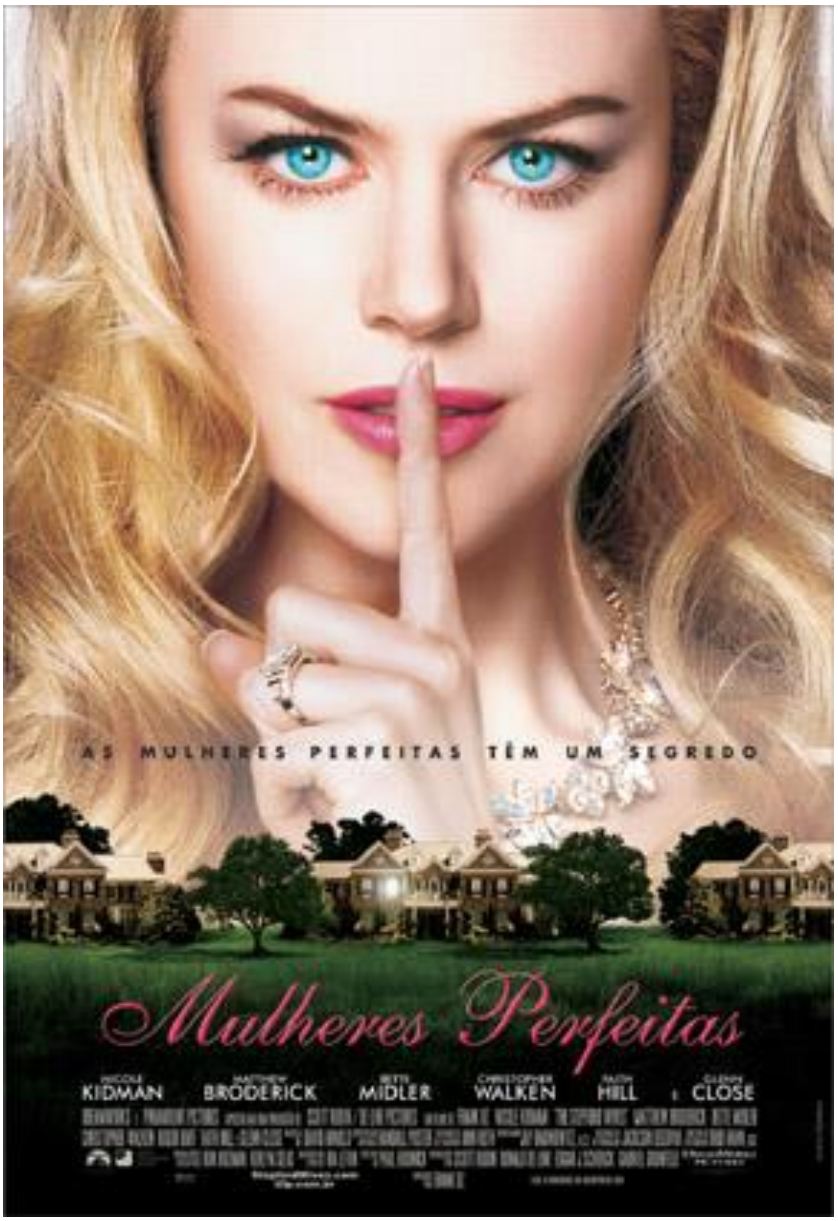
Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar
(Uooh)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa
Assume o jogo
Faz questão de se cuidar
(Uooh)
Nem serva nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

Uuh Uuh Uuh Uuh
Uuh Uuh Uuh Uuh

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar
(Uooh)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa
Assume o jogo
Faz questão de se cuidar
(Uooh)
Nem serva nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também
Uuh

ANEXO F – Filme *Mulheres perfeitas (2004)*

Figura 5 – Capa do DVD do filme Mulheres perfeitas



Fonte: Arquivo da autora.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Produção textual 01

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

PRODUÇÃO TEXTUAL

Joanna (Nicole Kidman) é uma executiva bem-sucedida que, após o fracasso de um reality show idealizado por ela, é demitida e sofre um colapso nervoso. Para descansar, seu marido a leva para uma cidade do interior, Stepford, juntamente com seus dois filhos. Lá ela faz amizade com Bobbie (Bette Midler) e começa a notar uma estranha coincidência: todas as esposas do local obedecem com grande dedicação aos seus maridos, parecendo felizes com a situação. Joanna começa a investigar o caso e descobre a existência de um plano que evita os problemas familiares. Essa é a síntese do filme ***Mulheres perfeitas*** (FRANK OZ, 2004).
Com base no filme, mais precisamente na forma como agiam as mulheres e os homens da trama, escreva um texto narrativo recontando a história apresentada.

APÊNDICE B – Produção textual 02

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

PRODUÇÃO TEXTUAL

Durante a unidade, trabalhamos o tema sobre a Mulher por meio de poesia, música, texto narrativo e cinematográfico. A partir das atividades e, consequentemente, das discussões feitas a respeito de cada tipo ou gênero textual, observamos que as mulheres e os homens, ao longo dos tempos, se diferenciaram, e ainda se diferenciam, por motivos distintos. Com base nessa colocação, escreva um texto narrativo, criando um lugar imaginário em que as mulheres exerçam as mesmas funções profissionais que os homens e que os homens assumam as funções domésticas, tradicionalmente vistas como femininas.
Ao planejar seu texto, considere os elementos da narrativa que acabamos de estudar e, ao finalizá-lo, dê um título bem sugestivo a ele.

APÊNDICE C – Questionário sobre o *Teste de Percepção*

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

QUESTIONÁRIO SOBRE O TESTE DE PERCEPÇÃO

Caro(a) aluno(a), durante todo o mês passado, realizamos o *Teste de Percepção*. Por meio dele, aprendemos que não falamos da mesma forma e que nosso modo de falar varia a depender de diversos fatores, tais como a idade, o sexo, profissão, região de origem, classe social etc. Com base em tudo o que aprendemos com essa atividade, marque suas impressões sobre o teste a partir dos direcionamentos a seguir.

1. Quais as suas impressões iniciais sobre as falas gravadas?

2. E após a atividade realizada?

3. Você associou a concordância ou a não concordância verbal a determinada profissão ou classe social? A qual(is)?

4. A não concordância no sintagma nominal (Ex**.: As família** se reunia todo Natal.) era mais ou menos percebida do que a não concordância entre sujeito e verbo (Ex**.: As mulheres** *compra* mais do que os homens.)? Justifique.

APÊNDICE D – Produção textual 03

	Colégio Estadual Polivalente de Vitória da Conquista – BA		
	Aluno (a):		
	8º ano	**Turma:**	**Turno:**
	Data: ____ / ____ / _____		**Nº da Atividade:**

RELATO PESSOAL

Caro(a) aluno(a), finalizadas todas as etapas do *Teste de Percepção*, elabore um **Relato pessoal** no qual você descreverá as suas impressões sobre todos os passos da atividade: (1) pesquisa de campo; (2) gravação e transcrição das falas; (3) socialização da experiência.

APÊNDICE E – Aplicação de atividades da Proposta de Intervenção Didática

Figura 6 – Realização da Produção Textual 01

Fonte: Arquivo da autora.

Figura 7– Socialização dos Testes de Percepção

Fonte: Arquivo da autora.

Figura 8 – Realização do Jogo "Eu aprendo brincando"

Fonte: Arquivo da autora.