

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

EMANUELLE CHRISTINE SANTOS DA SILVA

CONCORDÂNCIA VERBAL: METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM ATIVA

BRASÍLIA

2017

EMANUELLE CHRISTINE SANTOS DA SILVA

CONCORDÂNCIA VERBAL: METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM ATIVA

Monografia apresentada ao Departamento de Letras da Universidade de Brasília como parte das exigências para a obtenção da Licenciatura em Português.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eloisa Pilati

BRASÍLIA

2017

*A todos que contribuíram de alguma forma
nessa jornada, em especial a Maria, minha avó, que
nunca deixou de acreditar em mim.*

AGRADECIMENTO

Agradeço à Deus, pela saúde e força para conquistar a conclusão de mais uma etapa.

À minha família, pelo apoio e cuidados durante todos os anos da minha vida.

À Eloisa Pilati, pelo apoio e dedicação durante as suas aulas de laboratório de gramática, seu projeto de extensão “Oficina de materiais didáticos” e no desenvolvimento deste trabalho.

A todos os professores, pela contribuição na minha educação e formação.

Ao Jonathan, meu namorado, pelo apoio e compreensão nos momentos de desenvolvimento deste trabalho.

À Isabela e Fernanda, minhas melhores amigas, por sempre estarem ao meu lado.

*Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.*

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho desenvolve uma análise sobre a concordância verbal nas seguintes perspectivas: i) gramática tradicional – sob a concepção de Evanildo Bechara (2009) e Rocha Lima (2011); ii) material didático – apostila elaborada pelo Sistema Uno Internacional de Educação; e iii) pela linguística – sob a visão de autoras como Lúcia Lobato (2015), Eloisa Pilati (2017), entre outras. São apontadas questões, baseando-se nos pressupostos teóricos linguistas, dentro da metodologia tradicional voltada para o ensino gramatical da língua materna que prejudicam o ensino-aprendizagem dos alunos e como pesquisas linguísticas voltadas para essa área podem contribuir para a amenização e até solução desses problemas. Por fim será proposta uma atividade de concordância verbal sob os preceitos da metodologia da aprendizagem ativa elaborada por Pilati (2017) que trabalha sob a concepção de que o ensino gramatical de língua portuguesa deve trazer a consciência do aluno sobre os fenômenos linguísticos através da reflexão sobre a língua.

Palavras-chave: Metodologia da descoberta. Metodologia da aprendizagem ativa. Metodologias inovadoras para o ensino gramatical.

ABSTRACT

The present work develops a review about verb agreement in the following perspectives: i) traditional grammar – by conception of Evanildo Bechara (2009) e Rocha Lima (2011); courseware elaborate by Sistema Uno Internacional de Educação; and iii) linguistics – by vision of authors as Lúcia Lobato (2015), Eloisa Pilati (2017), among others. Questions are pointed, based on linguists assumptions theorists, inside the traditional methodology directed to grammar teaching of mother tongue which harms the teaching and learning from the students and how linguists research directed to this area can contribute to sweetening and until the solution these problems. Lastly will be proposal an activity about the verb agreement based on active learning methodology elaborated for Pilati (2017) works under the conception that the grammar teaching of the Portuguesa language should bring the student's awareness about the linguistics phenomena through of reflection about the language.

Key words: discovery methodology. Active learning methodology. Innovative methodology to grammar teaching.

SUMÁRIO

1.	Introdução.....	9
2.	Concordância verbal: metodologia de aprendizagem ativa	14
2.1	Revisão teórica	15
2.1.1	Concordância verbal na perspectiva da gramática tradicional	15
2.1.2	Material didático	28
2.1.3	Concordância verbal na perspectiva da linguística	36
2.1.4	Ponto de vista da linguística sobre a gramática tradicional e sua metodologia	46
2.1.5	Ponto de vista da linguística sobre metodologias inovadoras e sua aplicação na concordância verbal.....	56
2.2	análise da concordância verbal em relação a perspectiva do referencial teórico da gramática tradicional e da linguística.....	67
2.3	Proposta de atividade de concordância verbal com base na metodologia de aprendizagem ativa	78
3	Considerações finais.....	88
	Referências bibliográficas.....	89

1. INTRODUÇÃO

O ensino gramatical de língua portuguesa no Brasil possui o currículo escolar e a metodologia de ensino baseados nas divisões de conteúdo das gramáticas tradicionais, onde a morfologia, sintaxe, semântica, etc., são vistas separadamente ao longo da educação básica.

Essa separação apresenta a língua como algo estática sendo composta em blocos, não permitindo ao aluno a percepção da língua como dinâmica. Quando o conteúdo gramatical trata sobre concordância verbal, esta é apresentada como um capítulo único onde são listadas suas regras em frases retiradas de clássicos da literatura, como pode ser comprovada em Bechara (2009) e Rocha Lima (2011), em que esse conteúdo não abrange as relações morfossintáticas desse fenômeno e suas regras devem ser apenas memorizadas sem qualquer tipo de reflexão.

Uma metodologia de ensino baseada na memorização de regras sem qualquer tipo de reflexão aplicadas no nível mais simples da língua (frase) em um número restrito de gêneros textuais (como trechos literários e tirinhas) geram deficiências no aprendizado e domínio da língua pelos alunos.

Essas deficiências foram constatadas através do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (Saeb) que comprovou por meio da Provinha Brasil realizada no ano de 2015 que os níveis de proficiência em língua portuguesa dos alunos da educação básica ficaram abaixo do nível nacional em todas as etapas escolares de aplicação da avaliação na maior parte dos estados brasileiros (Fonte: Inep).

O baixo índice de proficiência dos alunos em relação a língua portuguesa está intimamente ligado com uma metodologia que não atende as necessidades dos alunos como usuários da língua existindo assim a indispensabilidade do desenvolvimento de metodologias que supram essas lacunas existentes dentro do ensino de línguas para que esses estudantes saiam da educação básica possuindo o domínio necessário sobre sua língua materna que o permita utilizar-se corretamente em qualquer contexto (Lobato, 2015).

Diante de tal cenário, a linguística vem desenvolvendo pesquisas para tornar o ensino de língua materna mais efetivo, trazendo a consciência dos seus usuários sobre os fenômenos que utilizam para se comunicar diariamente. E com a dedicação de muitos pesquisadores, metodologias inovadoras foram desenvolvidas.

As pesquisas no âmbito educacional se justificam pela importância desta na formação do ser humano. O estudo da língua materna reflete intimamente nas interações sociais entre os seus usuários, pois a comunicação é uma forma de nos mantermos unidos e fazer a sociedade funcionar.

Situações que revelam a ineficácia dos métodos tradicionais de ensino gramatical já foram observadas – podendo ser citados trabalhos como Ferreira & Vicente (2015), Lobato (2015), Pilati (2017), entre outros – e tendo sido percebido existe a necessidade de investigação e análise sobre as suas questões para que seja encontrada uma solução adequada.

A descoberta de novas metodologias para o ensino de gramática reflete diretamente na qualidade da educação, pois se implementado método que agregue no ensino afetam positivamente na aprendizagem dos alunos. No ensino de concordância verbal, aplicar novos métodos que acrescentam na qualidade de ensino viabiliza ao aluno a chance de aprender a se comunicar de acordo com a norma padrão tanto na escrita quanto na fala.

O desenvolvimento de metodologias que buscam despertar a percepção e reflexão do aluno sobre os fenômenos linguísticos presentes na língua portuguesa permite a este usuário a possibilidade da real compreensão sobre essa ação. E ao atingir o entendimento o falante tem a oportunidade de utilizar a língua passando a sua mensagem de maneira que deseja e adequadamente a cada situação.

Ao colocar o aluno num nível de conhecimento que o permite se comunicar da maneira adequada a qualquer tipo de situação, tanto no momento de se expressar ou interpretar o que lhe foi dito, a educação atinge seu papel social.

Para proporcionar ao aluno se tornar um cidadão crítico-reflexivo é preciso que se encontre metodologias que apoiem o professor no momento de lecionar, e para que se atinja tal feito é necessário muita discussão e pesquisas entre todos os âmbitos relacionados a educação.

Para iniciar a discussão sobre a gramática, será utilizado a definição de Lobato (2015):

Num certo sentido, gramática é algo estático – é um conjunto de descrições a respeito de uma língua (...) Num outro sentido, a gramática tem caráter dinâmico e corresponde a um construto mental, que cada membro da espécie humana desenvolve, desde que exposto a dados da língua em questão, já que se trata aqui de gramática de uma língua. (2015, p. 16-17)

Serão apresentadas as regras de concordância verbal sob a ótica de Bechara (2009) e Rocha Lima (2011), renomados autores tradicionais, e Vieira & Brandão (2009), pesquisadoras linguísticas. Este trabalho olhará o ensino de concordância verbal como:

A partir dos objetivos centrais do ensino de Língua Portuguesa, deve-se promover o raciocínio lógico-científico do aluno, com base em atividades reflexivas, para que ele desenvolva o conhecimento acerca da CV e esteja consciente da valoração sociolinguística da concordância ou da não-concordância, de modo a fazer opções linguísticas conscientes na produção de textos orais e escritos (Vieira & Brandão. 2009, p. 101).

Ou seja, o ensino gramatical deve ser desvinculado da ideia de leitura e memorização de regras sendo demonstradas em frases literárias e para depois ser aplicadas em frases totalmente descontextualizadas (Lobato, 2015. Ferreira & Guerra, 2015. Vicente & Pilati, 2012. Pilati, Naves, Vicente & Salles, 2011). Pois esse tipo de ensino de gramática se mostra “repetitivo e nem um pouco desafiador” para os alunos, causando uma desmotivação nas aulas de língua portuguesa (Ferreira & Vicente. 2015, p. 427).

Todas as críticas a metodologia tradicional foram questionadas sob os seguintes pontos:

De fato, os argumentos para a renovação apoiam-se na crítica à metodologia tradicional baseada em uma visão estática de língua, em que as categorias gramaticais correspondem univocamente aos fatos abordados, os quais, por sua vez, remetem aos cânones, definidos como cultos, sem que haja espaço para a discussão de novos dados, notadamente no que se refere à variação linguística (...) necessidade de renovação na formação dos profissionais voltados para a educação em língua materna, com a inclusão da Linguística nos currículos de Letras. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 396)

Após anos de pesquisa foi constatada que a visão da gramática tradicional sobre a língua já não se apresentava eficaz, e que o âmbito educacional que se fundamenta suas metodologias no sob seu ponto de vista deve reformar-se para abarcar as novas descobertas.

A visão de uma gramática intrínseca ao ser humano também muda a perspectiva do ensino:

Em outras palavras, considerando que o aluno, quando chega à escola, já possui uma gramática internalizada, o que a escola fará nos anos seguintes será: a) alfabetizá-lo - mostrar ao aluno a relação entre os sons e as letras; b) promover o letramento do aluno - mostrar os valores sociais dos diferentes textos e gêneros e c) desenvolver a capacidade de expressão escrita e oral do aluno, dentro de uma perspectiva de padronização e de desenvolvimento de técnicas de expressão escrita. (Vicente & Pilati. 2012, p. 8)

Com essa nova percepção a ideia de que o aluno é uma folha em branco deve ser descartada e o professor deve aproveitar os conhecimentos prévios do aluno para conduzir e acrescentar as aulas de língua portuguesa (Lobato, 2015. Ferreira & Guerra, 2015. Vicente & Pilati, 2012. Pilati, Naves, Vicente & Salles, 2011). Com o abandono da metodologia tradicional, deve ser adotada métodos inovadores, como a metodologia da descoberta que consiste:

A descoberta, nesse caso, nada mais é que o resultado de se trazer à consciência informações que o estudante já possui sobre a sua própria língua, encorajando-o a verbalizar esse conhecimento – portanto, apropriando-se dele –, a ponto de saber manejá-lo e, ainda, tomá-lo como ponto de partida para o aprendizado de estruturas próprias da língua escrita, além da metalinguagem que o estudo da gramática envolve – essas, sim, aprendidas na escola. (Vicente & Pilati. 2012, p. 8)

O ensino de gramática passa assim propiciar “a compreensão das propriedades das línguas em suas múltiplas manifestações, por um lado, e o desenvolvimento do uso consciente da língua, em função das demandas sociais, por outro” (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 423).

O objetivo deste trabalho é fazer uma comparação entre a concordância verbal sob as perspectivas da gramática tradicional e da linguística, mostrando como a atual metodologia se apresenta ineficiente e como a linguística contém uma base teórica que agregará ao atual ensino de português junto com uma metodologia inovadora.

Serão expostas reflexões que buscam evidenciar as razões pelas quais a metodologia tradicional se tornou obsoleta e atestando esse fato como a linguística buscou maneiras de preencher essas lacunas contribuindo com o ensino de língua materna. A metodologia tradicional será contraposta com a metodologia da eliciação e descoberta com a finalidade analisar e comprovar a razão das mudanças metodológicas. Por fim, com o intuito de demonstrar a funcionalidade da

metodologia inovadora será proposta uma atividade desenvolvida com base nos seus pressupostos da metodologia de aprendizagem ativa.

O trabalho apresentará a concordância sobre a perspectiva da gramática tradicional e da linguística, o ponto de vista da linguística sobre o ensino tradicional e sua metodologia, a visão da linguística sobre as metodologias inovadoras e a concordância verbal, a análise desse referencial teórico e uma proposta de atividade baseada na metodologia inovadora.

2. CONCORDÂNCIA VERBAL: METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM ATIVA

Existem autores que defendem a necessidade da reformulação da metodologia de ensino de gramática – como Ferreira & Vicente (2015), Lobato (2015), Pilati & Sales (2011) e Vieira & Brandão (2009), justificando que o atual método não atinge o seu objetivo, ou seja, os alunos não se apropriam da gramática da sua língua materna e saem da escola sem ter o domínio do funcionamento da sua estrutura.

Buscando confirmar todos os pontos levantados por essas autoras será desenvolvida uma análise comparativa entre a gramática tradicional, utilizando-se de gramáticas normativas dos autores Evanildo Bechara e Rocha Lima, reconhecidas e utilizadas dentro da Academia e sendo base para construção de material didático da Educação Básica; e a linguística, utilizando o livro Ensino de gramática – descrição e uso das autoras Vieira & Brandão, em que proposta uma metodologia diferenciada que procura suprir as lacunas do atual método defendendo seu ponto de vista tendo como apoio todo arcabouço teórico de pesquisas linguísticas anteriores.

A análise comparativa será baseada na definição de gramática proposta por Lobato, que é elucidada através de dois conceitos; o primeiro é algo estático, ou seja, um conjunto de restrições a respeito da língua (2015, p.16) e o segundo é algo dinâmico, correspondendo a um construto mental, que é desenvolvido quando há exposição a dados de uma determinada língua (2015, p.17).

O primeiro conceito define a gramática normativa, conhecida como gramática tradicional, que é basicamente uma compilação de regras que definem como deve ser o escrever e falar bem da língua portuguesa e que Cegalla define como um compêndio de regras que aponta normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, em suma, ensina a falar e a escrever a língua-padrão corretamente...conforme as pessoas cultas na época atual (Cegalla, 2008, p. 16).

O segundo conceito encontra-se no âmbito da linguística, e parte do pressuposto de que todo ser humano possui uma gramática internalizada, advinda de “uma estrutura mental organizada de tal modo que torna a aquisição de língua algo inevitável, inexorável” (2015, p.17). Essa estrutura pode ser chamada de

gramática universal ou faculdade da linguagem, e permite aos seres humanos a capacidade de aquisição de uma língua através da experiência, mesmo não existindo qualquer ensino, pois é “algo dinâmico, interno ao indivíduo e com propriedades que explicam o caráter criativo do uso das línguas naturais” (2015, p. 18).

E recebendo uma contribuição indireta da linguística, o ensino de línguas deixaria de ser taxionômico, e passaria a desenvolver um pensamento científico sobre a língua e ajudar a compreender a natureza das línguas humanas (Lobato. 2015, p. 12-13).

Para demonstrar os diferentes pontos entre as gramáticas classificadas por Lobato (2015) será estudado a concordância, mais precisamente a concordância verbal, dentro das duas visões.

2.1 REVISÃO TEÓRICA

2.1.1 CONCORDÂNCIA VERBAL NA PERSPECTIVA DA GRAMÁTICA TRADICIONAL

Como já foi citado, a gramática tradicional é um compêndio de regras e divide-se “de acordo com os diferentes aspectos sob quais se podem encarar os fatos linguísticos” (Cegalla. 2008, p.16), a divisão é feita nas seguintes partes: fonética, morfologia, sintaxe, semântica e estilística. A concordância verbal é objeto de estudo da sintaxe – “o estudo das palavras associadas na frase” (Cegalla. 2008, p.17) –, em que são observadas “as relações de dependência das palavras consideradas do ponto de vista da flexão” (Cegalla. 2008, p.17).

Evanildo Bechara desenvolveu a Moderna Gramática Portuguesa direcionado “aos colegas de magistério, aos alunos e ao público estudioso de língua portuguesa” (Bechara, 2009, p.7). Definindo seu material como um “compêndio escolar escrito em estilo simples”, resultado das pesquisas mais modernas de sua época, e que não existe um rompimento com a tradição, pois traz a disposição da matéria de acordo

com o modelo clássico (Bechara. 2009, p.9), onde existe um enriquecimento por trazer o maior número de fatos gramaticais levantados.

Direcionada a concordância existe um capítulo composto por 18 páginas, em que são tratadas as concordâncias nominal e verbal, onde são apresentadas as regras gerais e demais casos (nominal com 21 casos e verbal com 22) com exemplos dos respectivos tópicos.

Bechara define a concordância do português como a adaptação da palavra determinante ao gênero, número e pessoa da palavra determinada (2009. p. 441). Esta podendo ser nominal ou verbal:

Diz-se concordância nominal a que se verifica em gênero e número entre o adjetivo e o pronome (adjetivo), o artigo, o numeral ou o particípio (palavras determinantes) e o substantivo ou pronome (palavras determinadas) a que se referem:

“O capitão rosnou alguma coisa, deu dous passos, meteu a mão no bolso, sacou um pedaço de papel, muito amarrotado; depois à luz de uma lanterna, leu uma ode horaciana sobre a liberdade da vida marítima” [MA.1, 65].

Diz-se concordância verbal a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes o predicativo) e o verbo da oração:

“Os outros não sabendo o que era, falavam, olhavam, gesticulavam, ao tempo que ela olhava só, ora fixa, ora móvel, levando a astúcia ao ponto de olhar às vezes para dentro de si, porque deixava cair as pálpebras” [MA.1, 183]. (2009, p. 441).

A relação de concordância entre nomes e nomes ou nomes e verbos é uma harmonização entre os termos presentes na oração. Essa relação de harmonia pode ocorrer no sentido de palavra para palavra:

A concordância de palavra para palavra será total ou parcial (também chamada atrativa), conforme se leve em conta a totalidade ou o mais próximo das palavras determinadas numa série de coordenação:

“Repeli-a, porque se me ofereciam vida e honra a troco de perpétua infâmia” [AH.1, 147]. (2009, p. 441)

Ou de palavra para sentido:

A concordância de palavra para sentido se diz ainda concordância “ad sensum” ou silepse:

“A plebe vociferava as mais afrontosas injúrias contra D. Leonor: e se chegassem a entrar no paço, ela sem dúvida seria feita pedaços pelo tropel furioso” [AH.2, 41]. (2009, p.442)

O autor define a regra geral para o uso da concordância verbal utilizando a noção de concordância entre palavra para palavra e palavra para sentido. Sendo a definição de palavra para palavra a seguinte:

A – Concordância de palavra para palavra

1) Há um só sujeito:

a) Se o sujeito for simples e singular, o verbo irá para o singular, ainda que seja um coletivo:

“A vida tem uma só entrada: a saída é por cem portas” [MM].

b) Se o sujeito for simples e plural, o verbo irá para o plural:

“Os bons conselhos desprezados são com dor comemorados” [MM].

2) Há mais de um sujeito:

Se o sujeito for composto, o verbo irá, normalmente, para o plural, qualquer que seja a sua posição em relação ao verbo:

“... os ódios civis, as ambições, a ousadia dos bandos e a corrupção dos costumes haviam feito incríveis progressos” [AH.1, 21].

Observações:

1.^a) Pode dar-se a concordância com o núcleo mais próximo, principalmente se o sujeito vem depois do verbo:

“O romeiro é livre como a ave do céu: respeitam-no o besteiro e o homem d’armas; dá-lhe abrigo o vilão sobre o seu colmo, o abade no seu mosteiro, o nobre no seu castelo” [AH.3, 145].

2.^a) Quando o núcleo é singular e seguido de dois ou mais adjuntos, pode ocorrer o verbo no plural, como se tratasse na realidade de sujeito composto:

“ainda quando a autoridade paterna e materna fossem delegadas...” [AGa.2, 25].

A concordância do verbo no singular é a mais corrente na língua padrão.

3.^a) Nas obras com mais de um autor adota-se modernamente o hábito alemão de se indicar a autoria com os nomes separados por hífen, caso em que o verbo da oração vai ao plural ou ao singular (levando-se, neste caso, apenas em conta a obra em si): Meillet-Ernout dizem (ou diz) no seu Dictionnaire Étymologique – que a origem é duvidosa.

4.^a) Pode ocorrer o verbo no singular ainda nos casos seguintes:

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

A censura, a autoridade, o poder público, inexorável, frio, grave, calculado, lá estava [AH.7, VII, 113].

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

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

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

A doença e a morte de Filipe II (...) foi como a imagem (...) [RS.2, IV, 6].

d) se os substantivos formam juntos uma noção única:

O fluxo e refluxo das ondas nos encanta.

5.^a) Quando o verbo se põe entre os núcleos do sujeito, como acontece às vezes em poesia e no estilo solene, a concordância pode ser feita com o núcleo mais próximo ou gramaticalmente com a totalidade do sujeito [RC.1, 251]. (2009, p. 540)

E a de palavra para sentido sendo definida como:

B – Concordância de palavra para sentido

Quando o sujeito simples é constituído de nome ou pronome que se aplica a uma coleção ou grupo, pode o verbo ir ao plural. A língua moderna impõe apenas a condição estética, uma vez que soa geralmente desagradável ao ouvido construção do tipo:

O povo trabalham ou A gente vamos.

Se houver, entretanto, distância suficiente entre o sujeito e o verbo e se quiser acentuar a ideia de plural do coletivo, não repugnam à sensibilidade do escritor exemplos como os seguintes:

“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” [AH.2, 83]. (2009, p. 450-451)

Além da regra geral são apresentados mais 22 casos onde a concordância verbal acontece em situações particulares, como exemplo pode ser citado:

3) sujeito ligado por com

Se o sujeito no singular é seguido imediatamente de outro no singular ou no plural mediante a preposição com, ou locução equivalente, pode o verbo ficar no singular, ou ir ao plural para realçar a participação simultânea na ação:

“Estas explicações não evitaram que o desembargador, com os seus velhos amigos, prognosticassem o derrancamento do morgado da Agra...” [CB.1, 108]. (2009, p. 451)

Essa regra determina o fenômeno de concordância verbal quando sujeitos são ligados por *com*, que podem tanto ficar no singular ou plural dependendo da intenção do autor da oração.

Os sujeitos ligados por *nem...nem..* podem vir no plural quando é uma série negativa, ou no singular quando é utilizado como *nem um...nem outro*, pois dá a ideia de exclusão de um dos termos:

4) Sujeito ligado por *nem... nem*

O sujeito composto ligado pela série aditiva negativa *nem... nem* leva o verbo normalmente ao plural e, às vezes, ao singular:

“É a nobre dama recém-chegada, à qual *nem* o cansaço de trabalhosa jornada, *nem* o hábito dos cômodos do mundo puderam impedir...” [AH.1, 136].

Constituído o sujeito pela série *nem um... nem outro*, fica o verbo no singular:

Nem um nem outro compareceu ao exame. (2009, p. 451-452)

Já com a concordância verbal entre os sujeitos relacionados com *ou* pode variar dependendo do sentido que essa conjunção traz a oração:

5) Sujeito ligado por *ou*

O verbo concordará com o sujeito mais próximo se a conjunção indicar:

a) exclusão:

“a quem a doença *ou* a idade impossibilitou de ganharem o sustento...” [AH.2, 16].

b) retificação de número gramatical:

“Cantares é o nome que o autor *ou* autores do Cancioneiro chamado do Colégio dos Nobres dão a cada um dos poemetos...” [AH.3, 131].

c) identidade ou equivalência:

O professor *ou* o nosso segundo pai merece o respeito da pátria. (2009, p. 452)

Finalizando os exemplos do Bechara sobre os outros casos, será citada a regra concordância verbal entre o sujeito e o verbo *ser*, que abarca todas as suas possibilidades de uso:

8) Concordância do verbo *ser*

Como se dá com a relação sintática de qualquer verbo e o sujeito da oração, o normal é que sujeito e verbo *ser* concordem em número:

José era um aluno aplicado.

Todavia, em alguns casos, o verbo *ser* se acomoda à flexão do predicativo, especialmente quando se acha no plural. São os seguintes os casos em que se dá esta concordância:

a) quando um dos pronomes isto, isso, aquilo, tudo, ninguém, nenhum ou expressão de valor coletivo do tipo de o resto, o mais é sujeito do verbo ser:

Tudo eram alegrias e cânticos [RS.1, 5].

A concordância normal com o sujeito ocorre, apesar de mais rara:

Tudo é alegrias.

b) quando o sujeito é constituído pelos pronomes interrogativos quem, que, o que:

O que são comédias? [CBr.1, 40].

c) quando o verbo ser está empregado na acepção de “ser constituído por”:

A provisão eram alguns quilos de arroz.

d) quando o verbo ser é empregado impessoalmente, isto é, sem sujeito, nas designações de horas, datas, distâncias:

São dez horas? Ainda não o são.

Observação: Precedido o predicativo plural da expressão perto de é ainda possível vir o verbo ser no singular:

Era perto de duas horas quando saiu da janela [MA.3 apud SS].

Eram perto de oito horas [MA.3, apud SS].

e) quando o verbo ser aparece nas expressões é muito, é pouco, é mais de, é tanto e o sujeito é representado por termo no plural que denota preço, medida ou quantidade:

Sessenta mil homens muita gente é para casa tão pequena [RS.1, 1873, 172].

Nas orações ditas equativas em que com ser se exprime a definição ou a identidade, o verbo, posto entre dois substantivos de números diferentes, concorda em geral com aquele que estiver no plural. Às vezes, um dos termos é um pronome:

A pátria não é ninguém: são todos [RB.3, 11].

Se o sujeito está representado por pronome pessoal, o verbo ser concorda com o sujeito, qualquer que seja o número do termo que funciona como predicativo:

Ela era as preocupações do pai.

Na expressão, que introduz narrações, do tipo de era uma princesa, o verbo ser é intransitivo, com o significado de existir, funcionando como sujeito o substantivo seguinte, com o qual concorda:

Era uma princesa muito formosa que vivia num castelo de cristal.

Eram quatro irmãs tatibitates e a mãe delas tinha muito desgosto com esse defeito [CC.1, 292]. (2009, p. 452-454)

Rocha Lima desenvolveu a Gramática Normativa da língua portuguesa chamada de “um clássico de nossas letras” (2011, p. 23), que é definida como “um livro redigido com simplicidade e clareza, e norteado por obsessiva busca de exatidão no sistematizar as normas da modalidade culta do idioma nacional – dever primeiro do ofício de professor de português” (2011, p. 27), em que seu material foi “firmemente decalcada do que de melhor se produziu nas literaturas em língua portuguesa” (2011, p. 23).

Foram de dedicadas 36 páginas da Gramática Normativa de Rocha Lima para apresentar as regras para a utilização correta da concordância verbal. Assim como Bechara, Rocha Lima também divide as regras em casos gerais e outros casos.

A regra geral definida por Rocha Lima resume-se a:

1) Havendo um só núcleo (sujeito simples), com ele concorda o verbo em pessoa e número:

“Eu ouço o canto enorme do Brasil!” (RONALD DE CARVALHO)

“Melhor negócio que Judas fazes tu, Joaquim Silvério!” (CECÍLIA MEIRELES)

“Um dia um cisne morrerá, por certo...” (JÚLIO SALUSSE). (2011, p. 472)

2) Havendo mais de um núcleo (sujeito composto), o verbo vai para o plural e para a pessoa que tiver primazia, na seguinte escala:

a) A 1ª pessoa prefere todas as outras.

b) Não figurando a 1ª pessoa, a precedência cabe à 2ª.

c) Na ausência de uma e outra, o verbo assume a forma da 3ª pessoa.

Exemplos:

a) “Eu e o papai queremos aproveitá-lo, para conversar.” (Cyro dos Anjos)

c) “Roberto e o milagreiro chegaram logo.” (RACHEL DE QUEIROZ)

Quanto ao caso b), deve notar-se que não é fácil documentar a sintaxe canônica (isto é: tu + ele ou eles = vós) na linguagem contemporânea do Brasil. (2011, p. 473)

O autor apresenta uma relevante diferença em relação a Bechara, pois pontua mais duas regras de concordância que não estão incluídas como casos particulares, mas como regras independentes, assim como a dos casos gerais. A primeira é a concordância facultativa com o sujeito mais próximo:

Em certas situações, não é raro que o verbo que tem sujeito composto concorde apenas com o núcleo que lhe estiver mais próximo — o que costuma ocorrer:

1) Quando o sujeito composto vier depois do verbo:

“Que me importava Carlota, o lar, a sociedade e seus códigos?”
(Cyro dos Anjos)

O escritor poderia ter empregado *importavam*, em concordância com a totalidade dos núcleos (o que, por sinal, é mais comum) — como fez nesta passagem:

“(...) o salão onde se achavam o dr. Azevedo e Glória.”

2) Quando o sujeito composto for constituído de palavras sinônimas ou quase sinônimas, de sorte que se nos apresentem ao espírito como um todo indiviso, ou como elementos que simplesmente se reforçam:

“O mais importante era aquele desejo e aquela febre que os unia como o barro une as pedras duras.” (DINAH SILVEIRA DE QUEIROZ)

Ainda aqui, tem cabimento a concordância regular, que é, sem dúvida, a predileta dos escritores brasileiros da atualidade:

“O desalento e a tristeza abalaram-me.” (GRACILIANO RAMOS)

3) Quando os núcleos do sujeito composto se ordenarem numa gradação de ideias, concentrando-se no último deles a atenção do escritor:

“E entrava a girar em volta de mim, à espreita de um juízo, de uma palavra, de um gesto, que lhe aprovasse a recente produção.” (Machado de Assis)

Escusado acrescentar que, também neste caso, é lícito ao escritor optar pela forma do plural:

“A saúde, a força, a vitalidade faziam-me ver as coisas diferentes.”
(José Lins do Rego). (2011, p. 474-475).

E a segunda é voz passiva com a partícula *se*:

Atenção especial deve merecer a concordância de verbo acompanhado da partícula “*se*” e seguido de substantivo no plural, em construções deste tipo:

Alugam-se casas. Regulam-se relógios.

Venderam-se todos os bilhetes.

Este substantivo, representado (geralmente) por ser inanimado, é o sujeito da frase —, razão pela qual com ele há de concordar o verbo.

A índole da língua portuguesa inclina para a posposição desse sujeito ao verbo; aponta-se por menos comum a sua presença antes do verbo, assim como vir ele representado por ser animado.

Eis documentação literária de um e outro caso, na linguagem modelar de Machado de Assis:

“Sentei-me, enquanto Virgília, calada, fazia estalar as unhas. Seguiram-se alguns minutos de pausa.”

(...)

Nas variadas situações que se apresentam nos exemplos citados, o sujeito é sempre o paciente da ação verbal —, o que caracteriza a voz passiva.

Observação

Se o nome no plural estiver precedido de preposição, o verbo ficará no singular:

Precisa-se de datilógrafas. Não se obedece a ordens absurdas.

O mesmo acontece quando o verbo é intransitivo, ou empregado como tal:

Vive-se bem aqui. Assim se vai aos astros. Estuda-se pouco nos dias de hoje.

Em casos como esses, deixa-se completamente indeterminada a pessoa que pratica a ação. (2011, p. 475-476)

Após a apresentação das regras supracitadas, são expostos os casos particulares, que buscam definir o uso correto de casos que podem causar confusões ao usuário da língua.

O primeiro exemplo dos casos particulares é o uso do *tanto..como*, *assim...como*, *nãos só...mas também*:

11. TANTO... COMO, ASSIM... COMO, NÃO SÓ... MAS TAMBÉM, ETC.

Se o sujeito é construído com a presença de uma fórmula correlativa, deve preferir-se o verbo no plural.

“Assim Saul como Davi, debaixo do seu saial, eram homens de tão grandes espíritos, como logo mostraram suas obras.” (Antônio Vieira) (2011, p. 483)

A segunda é a regra que rege o uso de sujeitos unidos por e:

12. SUJEITOS UNIDOS POR E

Quando concorrem vários sujeitos de 3a pessoa, coordenados assindeticamente ou unidos pela conjunção e, a regra normal (já estudada) é pôr-se o verbo na 3a pessoa do plural se os sujeitos estão antepostos.

No entanto, quebra-se este princípio, ficando o verbo na 3a pessoa do singular, nos casos seguintes:

a) Quando os sujeitos se dispõem numa escala gradativa, de tal forma que a atenção do leitor se concentre no último.

Exemplo:

“Que alegria, pois, que gozo, que admiração será a de um Bem-aventurado, quando se vir semelhante a Deus...!” (Manuel Bernardes) – 483

b) Quando os sujeitos estão de tal maneira unidos, que formam como um todo indivisível, expressando uma ideia única.

“Em tal sorriso o passado e o futuro estava impresso.” (Alexandre Herculano)

São menos encontradiços os exemplos nos quais o segundo sujeito está precedido de artigo. “Com efeito, a função do artigo definido é a de particularizar o objeto; e, para que dois ou mais elementos possam formar um todo, é necessário que não se acentuem as particularidades que os distinguem.”

Exemplos, com o segundo sujeito sem artigo:

“A coragem e afoiteza com que eu lhe respondi perturbou-o de tal modo, que não teve mais que dissesse.” (Camilo Castelo Branco). (2011, p. 483-484)

Por fim, existe a regra que pontua o uso para quantidades aproximadas:

15. CERCA DE, PERTO DE, MAIS DE, MENOS DE, OBRA DE..

Postas antes de um número no plural para indicar quantidade aproximada, estas expressões requerem a concordância no plural, exceto com o verbo ser, em que há vacilação.

Exemplos:

“Saíram à praia obra de oito mil homens.” (JOÃO DE Barros). (2011, p. 487)

Rocha Lima também dedica uma seção para irregularidades da concordância, e que cita como considerações gerais:

A concordância é campo vastíssimo, em que constantemente entram em conflito a rigidez da lógica gramatical e os direitos superiores da imaginação e da sensibilidade (...) São desvios, quase sempre inconscientes, que correspondem a matizes do sentimento e da ideia. O estudo e explicação dessas irregularidades faz parte de uma ciência especial chamada Estilística. – (2011, p. 496-497).

Logo após, pontua certos casos em que essas irregularidades podem acontecer, como exemplo, foram retirados de sua gramática os casos de sujeito coletivo com verbo no plural e sujeitos múltiplos com verbo no singular:

3) A um sujeito coletivo do singular pode referir-se um verbo no plural, desde que predomine a ideia, concreta e viva, da pluralidade dos indivíduos que compõem a coleção.

Exemplo:

“O resto do exército realista evacua neste momento Santarém; vão em fuga para o Alentejo.” (ALMEIDA GARRETT)(...)

4) Também, ao contrário, existe a possibilidade (aliás, menos comum), de um verbo se manter no singular quando o sujeito múltiplo, ainda que possua termos no plural, favoreça uma intensa representação unitiva.

Exemplo:

“(...) e possa aquele curto interesse fazer maiores e menores homens aqueles que Deus e a Natureza fez iguais.” (Dom Francisco Manuel de Melo)

Nesta frase, o espírito não decompõe Deus e a Natureza em dois elementos separáveis; antes prevalece, avultando avassaladoramente, a ideia da unidade dos dois conceitos. (2011, p. 499-500)

A seção de concordância ideológica tem relação direta com a concordância de palavra para sentido, que é abordada por Bechara, a diferença aqui é apenas o modo de organização dos livros pelos gramáticos.

Rocha Lima encerra a unidade de concordância verbal finalizando as irregularidades com a concordância no emprego do infinitivo, nessa subdivisão são tratados os verboides e são chamados dessa maneira pelo autor, porque são “três classes de palavras às quais faltam certas características essenciais do verbo. São elas: o infinitivo, o gerúndio e o particípio”. (2011, p. 501).

Até o presente momento, o autor afirma que não foi possível formular um conjunto de regras fixas para os verboides, porém para o seu uso deve-se utilizar as condições reclamadas pela clareza, ênfase e harmonia de expressão. (2011, p. 502-503).

O autor sugere alguns conselhos para o uso desses verboides, são designadas seis para o uso dos infinitivos não flexionados:

1) Quando figura indeterminadamente, na plenitude do seu valor nominal, sem referir-se a nenhum sujeito:

“Viver é lutar.” (GONÇALVES DIAS)

2) Quando tem sentido de imperativo:

“Cessar o fogo, paulistas!” (JÚLIO RIBEIRO)

3) Quando, regido da preposição de, tem sentido passivo e se emprega como complemento de um adjetivo:

“As cadeiras, antigas, pesadas e maciças, eram difíceis de menear.” (Rui Barbosa)

4) Quando, precedido da preposição a, equivale a um gerúndio que, em locução com um verbo auxiliar, indique modo ou fim.

“Todos no meso navio, todos na mesma tempestade, todos no mesmo perigo, e uns a cantar, outros azombar, outros a orar e chorar” (ANTÔNIO VIEIRA)

5) Quando se agrega, como verbo principal, a um auxiliar, formando com ele uma unidade semântica.

Em português, esses verbos auxiliares que mais habitualmente
REGEM

Outro Verbo são os seguintes:

Poder, Saber, querer, dever. - chamados “auxiliares modais” ir

princiara, começara, costumar, acabar de, cessar de, tornar a, etc.
- chamados “auxiliares acurativos”

Estes últimos, os acurativos, são auxiliares que se juntam a um verbo principal a fim de indicarem noções subsidiárias de começo de ação, duração, repetição, continuação, terminação, etc.

“Há ainda alguns verbos, como ousar, desejar, gostar de, vir, etc., que, sendo completados por outro verbo, não admitem a existência de um sujeito neste novo verbo e, portanto, só se empregam com o infinitivo impessoal. Não os podemos, entretanto, acomodar em nenhum dos grupos de auxiliares; mas isto é de somenos importância para a conclusão a que até agora temos chegado e que vem a ser: infinitivo sem sujeito é o mesmo que infinitivo sem flexão.”

6) Quando seu sujeito é um pronome pessoal átono, que serve concomitantemente de complemento a um dos cinco verbos — ver, ouvir, deixar, fazer e mandar:

Viu-os partir um herege.” (FREI LUÍS DE SOUSA). (2011, p. 503-505)

E é dada apenas uma regra para o infinitivo flexionado:

O infinitivo pessoal flexionado emprega-se obrigatoriamente num só caso:

— Quando tem sujeito próprio, distinto do sujeito da oração principal — ressalvado, é claro, o item 6) do caso anterior:

“Vivi o melhor que pude, sem me faltarem amigas...” (Machado de Assis). (2011, p. 505).

Porém existem casos de dupla construção onde são apresentadas três ocorrências desse fato:

1) Quando, apesar de subordinado a um auxiliar com o qual forme um todo semântico (...) estiver esse auxiliar afastado do infinitivo:

“Todas aquelas cenas dispersas e incompletas na memória de Cervantes deviam, animadas por uma grande fantasia de poeta, sublevarem-se-lhe na mente.” (LATINO COELHO)

2) Quando o sujeito do infinitivo é um substantivo que serve ao mesmo tempo de complemento a um dos cinco verbos: ver, ouvir, deixar, fazer e mandar.

a) Com a forma não flexionada:

“O vento tépido, úmido e violento, fazia ramalhar as árvores do jardim.” (ALEXANDRE HERCULANO)

b) Com a forma flexionada:

“Viu saírem e entrarem mulheres.” (MACHADO DE ASSIS)

No excerto a seguir, documentam-se uma e outra sintaxe:

“Juntos vimos florescer as primeiras ilusões, e juntos vimos dissiparem-se as últimas.” (MACHADO DE ASSIS)

3) Quando, apesar de possuir sujeito igual ao da oração principal, houver o “intuito ou necessidade de pormos em evidência o agente da ação.” (Said Ali)

Exemplo:

“Virtude, sem trabalhares e padeceres, não verás tu jamais com teus olhos.” (Manuel Bernardes). (2011. P. 506-507)

O autor finaliza tanto esta seção, como o capítulo sobre concordância verbal com o seguinte pensamento: “a conclusão nos aponta esta verdade: na maioria dos casos, o uso do infinitivo flexionado ou não flexionado pertence mais ao território da Estilística do que ao da Gramática”. (2011, p. 507).

As gramáticas tradicionais possuem um modelo tanto conceitual quanto estrutural já canonizados que é percebido ao analisar as duas obras, mas também nas palavras dos próprios autores quando é definida como tradicional e clássica em seus prefácios. Nas suas palavras é possível notar o valor que os autores dão por direcionarem os focos de suas obras apenas para a variedade padrão da língua.

Devido a essa estrutura ser pré-definida as obras possuem grandes semelhanças em todos os seus aspectos. A primeira e mais perceptível é a organização estrutural da obra, pois existe um padrão de divisão de conceitos. Na concordância verbal, as regras são divididas em regra geral e outros casos – é interessante salientar as diferenças que se notam de um autor para o outro, enquanto Bechara divide suas regras entre geral e demais casos, Rocha Lima divide a concordância em regra geral, concordância facultativa com o sujeito mais próximo, concordância na voz passiva com a partícula se, casos particulares e irregularidades presentes na concordância, porém todas as regras apresentadas se encontram em ambas as obras.

Os conceitos também são definidos de maneiras similares, apesar das pequenas diferenças, toda a conceptualização apresenta a mesma ideia geral. Isso é justificado por ser um fenômeno linguístico de uma mesma língua, no caso a língua portuguesa, em que esse tipo de gramática apresenta uma descrição das ocorrências de um caso.

Outra igualdade é o uso da literatura para exemplificar os tópicos da concordância verbal. Utilizar desse tipo de situação de emprego da língua portuguesa para os autores gera as gramáticas uma primazia que é definida como uma das qualidades das suas obras (Rocha Lima, 2011, p.23).

Outro ponto em comum é a indicação de público para essas obras. São dirigidas aos professores e seus alunos ou qualquer pessoa que tenha como objetivo aprender a correta aplicação das regras da língua portuguesa. De qualquer modo é destinada a uma prática pedagógica, devendo ser o instrumento de ensino dos profissionais de educação. Os autores definem suas obras como simples, o que contribui diretamente para a área a qual é destinada, mesmo com a descrição de um complexo sistema linguístico.

2.1.2 MATERIAL DIDÁTICO

O material didático analisado é intitulado Língua Portuguesa- Gramática, corresponde ao material do 8º ano do ensino fundamental II, um módulo pertencente ao Sistema UNO Internacional que trabalha o Aposto e vocativo, concordância nominal e verbal, e regência verbal.

O Sistema Uno Internacional de ensino é adotado por diversas escolas particulares no Distrito Federal, como a Rede Certo e Colégio JK, e expõe em seu site o seguinte objetivo educacional que é o centro do seu material didático:

Integrando a construção do conhecimento significativo à interação social, o UNO Ensino Fundamental 2 oferece ao aluno o acesso aos conteúdos curriculares e as competências necessárias para tornar-se um cidadão ativo e participante da sociedade em que vive. (Sistema Uno Internacional. Uno fundamental 2)

O material em que se encontra o módulo analisado é composto por quatro livros multidisciplinares (constituído das seguintes matérias: Língua portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Inglês) e um livro de espanhol utilizados durante um ano escolar (Sistema Uno Internacional. Uno fundamental 2).

A estrutura do material foi construída sob os seguintes aspectos:

O que você já sabe?

Convite à leitura de textos e imagens, promove o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos a respeito do tema abordado na unidade.

O que você poderá aprender

Para a prática de oralidade, faz uma sondagem para antecipar os assuntos que serão tratados.

Teoria

A integração entre texto e imagem facilita o aprendizado e contribui para a compreensão dos conceitos.

Glossário

Em boxe, lista o vocabulário específico da página.

Atividades

Conjunto de atividades que aparecem ao final de cada capítulo para reforçar o aprendizado dos conceitos.

Atividades integradas

Conjunto de atividades que aparecem ao final de cada unidade, reúne os assuntos abordados nos capítulos. (Sistema Uno Internacional. Uno fundamental 2)

O desenvolvedor aponta o diferencial do seu material e o que leva a ter qualidade com os seguintes pontos:

Mais que dinamizar o ensino, sua instituição contará com um sistema inteligente e único de ensinar e aprender.

Inteligente, porque não se trata apenas de módulos apostilados, e sim de uma estrutura rigorosamente desenvolvida de modo a favorecer o envolvimento total do aluno, agregando valor à proposta pedagógica de sua escola.

Único, porque além de ser pioneiro no desenvolvimento de materiais cuidadosamente elaborados, que valorizam a educação desde o Maternal até o Pré-vestibular, coloca à sua disposição um portfólio de apoio pedagógico exclusivo. (Sistema Uno Internacional)

O capítulo sete do módulo de Língua Portuguesa- Gramática aborda a Concordância Verbal, esse capítulo é proposto como uma revisão e aprofundamento (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 26). O capítulo é iniciado com a seção da regra geral, assim como nas gramáticas tradicionais, com um fragmento de um texto retirado da revista Recreio com alguns verbos na terceira pessoa do singular e plural destacados. A primeira atividade é sobre interpretação de texto, sendo as próximas relacionadas a classificação gramatical.

A segunda atividade pede para que os alunos expliquem “por que alguns verbos estão na terceira pessoa do singular e outros na terceira pessoa do plural”

(Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 26), enquanto a terceira pede para que seja classificada núcleo do verbo, pessoa do verbo e pessoa do sujeito dos mesmos verbos destacados.

E encerrando a seção da regra geral é definido conceito do que é concordância verbal: “A parte da gramática dedica a concordância do verbo da oração com o número e a pessoa do sujeito chama-se concordância verbal” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p.26); seguido da definição da regra geral: “o verbo concorda em pessoa e número com o sujeito ao qual se refere” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 26).

Em seguida são trabalhados os casos particulares, seguindo a mesma metodologia da seção anterior, com uma atividade que utiliza do conhecimento prévio do aluno sobre concordância e em seguida a definição da regra.

O primeiro caso particular é apresentando com sujeito simples, onde são vistos o sujeito coletivo, sujeito composto por *maior parte, metade, um grande número, mais de, cerca de, menos de*.

A primeira atividade sobre o sujeito coletivo é proposta ao aluno através de uma análise de um conjunto de frases:

Oração 1 Depois da explosão, a multidão correu como louca,

Oração 2 O bando de pássaros se dispersou em uma tremenda algazarra.

Oração 3 a matilha corria veloz em volta da presa. (p.27)

Os alunos deveriam concluir qual a relação entre a conjugação dos verbos e os sujeitos coletivos: “a) Multidão, bando e matilha são substantivos coletivos e núcleos dos sujeitos dessas orações. O que se conclui em relação à concordância verbal?” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 27). O conceito definido como: “se o sujeito é um coletivo no singular, o verbo fica no singular (...) entretanto, dependendo da intenção do locutor, o verbo pode ir para o plural, concordando com o determinante” (p. 27).

A próxima atividade apresenta um conjunto de orações que possuem *maior parte, metade, um grande número*, como, por exemplo, “Oração 1 Maior parte dos jurados considerou (consideraram) o réu inocente” (p.27); devendo o aluno refletir

sobre esse conjunto de orações e completar a regra de concordância verbal apresentada no livro:

Sujeito formados de expressões com _____, _____, _____, seguidas de um substantivo no plural, podem levar a forma verbal para a pessoa do _____ (concordando com o núcleo da expressão) ou para a _____ pessoa do _____ (concordando com o determinante). (Apostila. Sistema Uno Internacional. P. 27)

A atividade três segue o mesmo padrão da anterior, como orações que possuem *mais de*, *cerca de*, *menos de*, como “Mais de um aluno tirou 10 na prova de língua portuguesa” (p. 27), onde os alunos deveriam apontar qual a concordância correta e justificar sua posição: “a) Que semelhança há entre as expressões destacadas?; b) Nesses casos, qual é a concordância verbal correta?” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p.27). A regra para esse caso é exposta da seguinte maneira:

Sujeito formados por expressões que determinam quantidade aproximada (...) seguidas de um número no plural, levam a forma verbal para a terceira pessoa do plural (...) sujeitos formados pela expressão *mais de/que* levam a forma verbal para a terceira pessoa do singular (...) se houver reciprocidade, a forma verbal vai para o plural. (...) quando não é possível identificar o que ou quem executa a ação e o verbo pode estar na terceira pessoa do singular ou na terceira pessoa do plural acompanhado do pronome *se*. (p.28)

A última atividade dos casos particulares com sujeito simples é desenvolvida para abordar sobre o sujeito indeterminado. Da mesma maneira como nas outras atividades, há um conjunto de orações (por exemplo, “Come-se bem nos restaurantes daquela cidade” – Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 28), para que os alunos, com base na análise dessas frases complete a regra que rege esse caso: “a forma verbal acompanhada da partícula *se*, índice de indeterminação do sujeito, fica sempre na _____” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p.28).

A segunda parte dos casos particulares é constituído com situações que envolvem o sujeito composto, a primeira atividade inicia-se citando a regra para utilização do sujeito composto: “Se os núcleos do sujeito são de pessoas gramaticais diferentes, a primeira pessoa prevalece sobre a segunda, que prevalece sobre a terceira. Note que, diferentemente de *tu*, *você* é um pronome de terceira pessoa” (p.28); a atividade é a conjugação do verbo *escolher* quando acontece situações semelhantes com pronomes dispostas na regra, usando como exemplo a primeira

linha do quadro: “eu e tu |____| o candidato | 1^a+2^a pessoa = 1^a pessoa do plural” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p.28).

Outros casos para concordância com sujeito composto são apontados:

“Se os núcleos do sujeito forem ligados pela preposição *com* a forma verbal ficará no plural (...) Se os elementos do sujeito composto forem ligados pela conjunção *ou*, há duas possibilidades de concordância: a- quando a conjunção indicar exclusão, a forma verbal ficará no singular; quando a conjunção *ou* indicar adição e o verbo designar ação possível de todos os sujeitos, a forma verbal ficará no plural (...) se o sujeito for formado pelas expressões *um e outro* ou *nem um nem outro*, a forma verbal poderá ficar no singular ou no plural. (p.28-29)

Após esse grande trecho, é proposta apenas uma simples atividade onde duas orações (Oração 1- Mariana ou Carlos vencerá a competição; Oração 2- dinheiro ou cheque são aceitos nesse estabelecimento – Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 29) devem ser comparadas e o aluno deve explicar qual a diferença de sentido entre elas.

A voz passiva também é trabalhada nesse tópico, e seguindo o mesmo modelo até agora trabalho, o assunto é introduzido por um conjunto de oração – Oração 1: A Nasa enviou o comandante Neil Armstrong ao espaço; Oração 2: O comandante Neil Armstrong foi enviado ao espaço pela Nasa. (Apostila. Sistema Uno Internacional. p.30) –, e os alunos devem indicar qual oração está na voz ativa e qual está na voz passiva, e logo após qual a conclusão dos alunos sobre concordância observando essas orações. A regra para esta situação é:

“a regra de concordância verbal é a mesma para os verbos nas vozes ativa e passiva: a forma verbal concorda com o sujeito em número e pessoa (...) essa forma passiva pronominal assemelha-se à oração com sujeito indeterminado, ambas obrigatoriamente acompanhadas da partícula *se* (...). (p. 30)

A concordância com o verbo *ser* encerra esse tópico, a primeira atividade apresenta orações em que os alunos devem indicar o verbo (exemplo: a) Eles são seus amigos?; b) São apenas três quilômetros até minha casa - Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 31), e na próxima devem fazer apontamentos construindo uma conclusão sobre a concordância desse verbo: “a que conclusão você chega sobre a concordância do verbo *ser*?” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 31). A regra exposta para esse caso é a seguinte:

Na maioria das vezes, o verbo *ser* concorda com a pessoa e o número do predicativo independentemente da pessoa e do número do sujeito:

- Quando o sujeito é um pronome interrogativo (...)
- Na indicação de horas e distâncias (...)
- Quando o sujeito ou predicativo são um pronome pessoal (...)
- Quando o sujeito ou predicativo são um nome de pessoa (...)
- Quando o sujeito é constituído dos pronomes tudo, isto, isso, aquilo (...).

Observações

Na indicação de data, o verbo *ser* concorda com o predicativo ou com a palavra *dia* (...);

Caso apareçam dois ou mais numerais, o verbo *ser* concorda com o mais próximo (...). (Apostila. Sistema Uno Internacional.p.31)

Os outros casos de concordância também são iniciados com uma atividade em que são apresentadas orações com nomes próprios precedidos ou não de artigo (oração 1 Os Emirados Árabes Unidos consistem [...]; Oração 2 Campinas mobilizou [...] - Apostila. Sistema Uno Internacional. p.32) pedindo para os alunos justificarem o porquê de um verbo se encontrar no plural e outro no singular: “O verbo foi para o plural na oração 1, mas ficou no singular na oração 2. Porque isso ocorreu se o sujeito das duas está no plural?” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 32). A próxima atividade envolve o termo ‘*alguns de nós*’ (p. 32), pedindo para os alunos explicarem o motivo de ambos os verbos, conjugados no singular e plural, estarem corretos: “a) Sabendo que as duas orações estão corretas quanto à concordância, que regra você pode deduzir?; b) Você conhece outras situações em que essa mesma regra seja válida?” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 33).

A regra apresentada é:

Se o sujeito é formado por nome próprio no plural precedido de artigo, o verbo vai para o plural (...) Se o sujeito é formado pelas expressões *quais, quantos, muitos, vários, poucos, alguns*, seguidas das expressões *de nós, de vós, dentre nós ou dentre vós*, o verbo vai para a terceira pessoa do plural ou concorda com *nós* ou *vós* (...) Se o sujeito é formado por pronome interrogativo ou indefinido no singular, o verbo fica na terceira pessoa do singular (...) Se o sujeito é expresso em porcentagem sem determinante, o verbo concorda com o número percentual (...) Se o sujeito é expresso em porcentagem com determinante preposicionado, o verbo concorda com o termo preposicionado ou com o número percentual. (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 33)

Como atividade da próxima regra é sugerido aos alunos que façam a concordância entre o verbo e o termo da porcentagem presente em um trecho retirado da Folha de S. Paulo, porém para as outras situações não existe nenhum tipo de exercício.

Após a apresentação das regras são expostas atividades para aplicação do que foi aprendido pelo aluno até o momento. A primeira atividade é um texto com espaços que devem ser completados com os verbos conjugados, que se encontram entre parênteses no infinitivo: “(...) uma pessoa funcionalmente analfabeta ____ (ser) (...)” - Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 34.

As próximas três atividades são baseadas em tirinhas, em que são selecionadas orações para análise e propostas atividades de reflexão, como vinha sendo apresentado anteriormente. Uma das questões seleciona a oração “fui substituído por uma máquina” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 35) e pede para que o aluno transforme o sujeito dessa mesma oração em sujeito indeterminado, com forma verbal na terceira pessoa do plural e após transformar em sujeito paciente, na voz passiva pronominal.

A próxima atividade pede que a oração “Ainda falta muito” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 35) retirada da tirinha Zoé & Zezé seja reescrita trocando a palavra muito pela expressão muitos quilômetros e assim o aluno deve observar o que acontece na concordância verbal.

Após esse pequeno exercício, outras questões são apresentadas na seção “Gramática em contexto”. O exercício é iniciado com uma crônica, logo após exercício de interpretação de texto e formas verbais do imperativo: “ 4- O narrador dirige-se aos interlocutores com formas verbais no imperativo (comprai, mateis). A- Com que pessoa do discurso concordam esses verbos? B- Em sua opinião, por que o autor emprega a segunda pessoa do plural?” (Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 36).

Há outras atividades de correção de erros de concordância em orações descontextualizadas (Exemplos: a- A mãe e seu filho foi fazer compras; e- sumiu do arquivo vários documentos importantes; i- A maioria não gostou da proposta do diretor. – Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 37), comparação entre frases com sujeito composto por *ou* (2- Compare as orações e justique a diferença de sentido

entre elas. Oração 1 O professor de música ou o professor de teatro podem ensaiar a peça com os alunos.; Oração 2 O professor de música ou o professor de teatro pode ensaiar a peça com os alunos. - Apostila. Sistema Uno Internacional. p 37), justificar o uso do verbo na terceira pessoa do plural do fragmento retirado de um texto ([...] vendem-se alimentos e outros artigos de consumo [...] - Apostila. Sistema Uno Internacional. p 37) e a reescrita de uma oração com o verbo consumir (Atualmente, consome-se em quantidade cada vez maior o produto sem átria, sem identidade nacional. - Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 37), que finalizam a unidade 7 sobre concordância verbal.

O material didático segue a linha tradicional das gramáticas de língua portuguesa, utilizando-se das mesmas divisões e conceptualizações. A unidade sobre concordância verbal segue a linha de divisão da gramática tradicional, dividindo em regra geral e outros casos, e apresentando aos alunos todas as situações de forma isolada, através de frases, de uma maneira descontextualizada de como são utilizadas no cotidiano, ou seja, através de estrutura complexas que formam textos.

Além dos conceitos, os exercícios também se baseiam nos exemplos presentes nas gramáticas, são frases que devem ser analisadas de acordo com as regras trabalhadas em cada seção. As atividades seguem a mesma linha, análise e correção de frases isoladas, apresentando apenas uma atividade que envolvia um texto que não contemplava todos os casos de concordância verbal estudadas. Além das atividades estarem voltadas apenas para frases, existe um número muito pequeno de atividades para ser realizadas.

O que difere nas frases do material didático para as gramáticas, é que no primeiro as frases não são de clássicos literários, são frases retiradas de veículos de comunicação, como jornais e revistas.

O livro compactou o assunto em regra geral (sujeitos no singular e plural), casos particulares (sujeito simples e coletivo; sujeitos com *maior parte*, *grande número*, *cerca de*, *como*, etc.; sujeito indeterminado; sujeito composto. Voz passiva e concordância com o verbo *ser*) e outros casos (concordância com nomes próprios; concordância com termos de porcentagens; concordância com os termos *poucos*, *vários*, *alguns*, etc.; concordância com nós, vós e pronomes interrogativos),

apresentando a diferença com as gramáticas, pois o material didático exhibe sínteses das regras, o que é compreensível pelo título do capítulo ‘concordância verbal – revisão e aprofundamento’ que pela didática sequencial dos livros, tem-se em mente que os alunos já saibam esse conteúdo. As gramáticas apresentam um conteúdo mais extenso por sua funcionalidade, que a de descrever detalhadamente a ocorrência dos fenômenos da língua portuguesa.

Uma observação ainda sobre o título do capítulo correspondente a concordância verbal é sobre o aprofundamento, pois as regras são tão sintetizadas e casos apresentados em circunstâncias tão condensadas que não apresentam aprofundamentos em diferentes gêneros textuais.

A visão de aplicabilidade apenas em frases afeta diretamente no objetivo proposto pelo livro – transformar os alunos em cidadãos críticos-reflexivos –, pois restringe a visão do aluno a uma possibilidade de uso deixando de mostrar e trabalhar toda a complexidade de situações textuais que será necessário usar durante toda a vida do aluno.

A principal qualidade das atividades dos livros são as atividades propostas como análise de frases, que estimulam a reflexão do aluno por meio de comparação entre conjuntos de sentenças para depois citar a regra de concordância, isso mostra a realização de um dos pontos determinados pelos idealizadores do material didático, a utilização do conhecimento prévio do aluno.

Porém, há necessidade de uma aplicação maior de atividades para que os alunos realmente fixem os conceitos apresentados, e atividades direcionadas para o texto, tanto em revisão gramatical quanto em produção textual utilizando as definições vistas para a ampliação dos conhecimentos dos alunos nas mais variadas possibilidades de utilização da escrita.

2.1.3 CONCORDÂNCIA VERBAL NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA

Vieira & Brandão (2009) afirmam que quando foi possível a massa de brasileiros frequentar a escola, junto com eles vieram uma diversidade linguística que por muito tempo foi ignorada no ambiente escolar e livros didáticos, porém com admissão dessa variedade se tornou necessário uma nova prática metodológica que abranja também esse tópico.

E na sua obra foram reunidas encaminhamentos, “diretrizes e sugestões sobre o ensino de gramática, pautadas no conhecimento teórico científico e nos padrões linguísticos e socioculturais que se observam, hoje, no país” (2009, p. 9). Sua concepção pedagógica partiu dos seguintes princípios:

- 1- O objetivo maior do ensino de língua portuguesa é desenvolver a competência de leitura e produção de textos;
- 2- A unidade textual – em toda a sua diversidade de tipos e gêneros, nos diferentes registros, variedade, modalidades, consoante as possíveis situações sociocomunicativas – deve ser ponto de partida e de chegada das aulas de Português; e,
- 3- Os elementos de natureza formal – relativos aos diferentes níveis da gramática – são essenciais para a construção do texto.

As autoras respondem a pergunta que faz parte do cotidiano dos profissionais de língua portuguesa: como ensinar? E respondem que a metodologia “fundamentada em bases científicas, o que implica admitir que a dinâmica natural da língua impõe constante atualização e, conseqüentemente, mudança de estratégias” no nível pedagógico devem ser adotadas.

E concluem afirmando que esperam que sua obra contribua no trabalho dos professores de língua materna, onde esses sejam os agentes de um ensino produtivo, que leve em conta as exigências que permitem ao indivíduo exercer plenamente sua cidadania – partilhando, com espírito crítico todos os bens tecnológicos e culturais à disposição do homem moderno -, mas que não esqueça da importância dos mais diversos segmentos sociais possuem no português do Brasil.

O livro possui 11 capítulos dispostos em 4 unidades, onde as autoras falam sobre pontos que divergem na gramática tradicional e no seu ensino, e apresentam resoluções para essas questões. O capítulo de concordância verbal possui 17 páginas, onde as autoras discorrem sobre a importância de se trabalhar as variáveis linguísticas com os alunos para melhor entendimento

desse tópico por parte deles, e apresenta metodologias com base em diversos autores sobre qual a melhor maneira, até agora encontrada, de ensinar concordância verbal.

Vieira & Brandão (2009) ressaltam a importância da concordância verbal no ensino gramatical, principalmente no momento de produção textual desses alunos. Visando a relevância desse tema para o usuário da língua “constitui, sem dúvida, um traço de diferenciação social, de cunho estigmatizante” (2009, p. 85), as autoras frisam que “o primeiro passo para o estabelecimento de uma metodologia adequada ao ensino da concordância é o conhecimento real dos fatores que presidem à opção do falante pela aplicação ou não da regra” (2009, p. 85), considerando a compreensão desse fenômeno deve-se levar em consideração as contribuições das pesquisas variacionistas (2009, p. 85).

As autoras afirmam ainda que a gramática tradicional não consegue tratar da variabilidade presente na concordância verbal, mesmo utilizando de uma regra geral e mais de 20 regras para casos diversos:

Tais casos, descritos de forma particularizada nas gramáticas, demonstram, por um lado, a inconsistência do tratamento tradicional que, pouco criteriosamente, privilegia ora aspectos sintáticos ou morfológicos, ora semânticos (...) Por outro lado, tais casos denotam a expressiva variabilidade que envolve a CV, legitimada pelas gramáticas normativas, embora de forma não explícita. (2009, p. 87)

Mas nos estudos sociolinguísticos mostram que a concordância verbal se realiza de forma variável, ou seja, “a concordância pode ser concretizada ou não pelo usuário da língua em função de fatores diversos de natureza linguística ou extralinguística” (2009, p. 87). Buscando entender o que permite o aparecimento dessas variáveis, a sociolinguística procura os possíveis elementos condicionadores:

Para investigar a opção do falante em relação ao fenômeno da concordância verbal, controla-se a influência de diversos elementos possivelmente condicionadores, as chamadas variáveis linguísticas, tais como:

- a- Posição do sujeito em relação ao verbo;
- b- A distância entre o núcleo do SN sujeito e verbo;

- c- Paralelismo no nível oracional;
- d- A animacidade do sujeito;
- e- O paralelismo no nível discursivo;
- f- A saliência fônica; e,
- g- O tempo verbal e o tipo de estrutura morfossintática. (2009, p. 88-89)

Além dos elementos gramaticais citados acima, também existem elementos denominados variáveis extralinguísticas onde “levam-se em conta a localidade e a faixa etária a que pertencem os informantes da pesquisa, e com caráter auxiliar, a escolaridade” (2009, p. 89).

Para Vieira & Brandão (2009) o alto número de cancelamento da marca de número ocorre principalmente por fatores de ordem estrutural, mostrando-se mais significativos a saliência fônica, o paralelismo nos níveis oracional e discursivo, e a posição do sujeito em relação ao verbo, como exemplo são mencionados:

1- Pelo controle da variável saliência fônica, verifica-se que o cancelamento da marca de número se intensifica à medida que diminui a diferença material fônica entre as formas singular e plural dos verbos (...) – como *come/comem, fala/falam, faz/fazem*. (2009, p. 89)

2- (...) a pertinência do princípio do paralelismo nos níveis oracional e discursivo, o qual postula que marcas levam a marcas e zeros levam a zeros (2009, p. 89)

3- No nível oracional, o menor número de marcas formais no SN sujeito (...) conduz à ausência de marcas formais no SV (os peixe pula), ao contrário da presença de marcas, que faz diminuir o índice de não-concordância (os peixes pulam). (2009, p. 89-90)

4- No nível discursivo, o controle da variável possibilitou verificar que o cancelamento da marca de número é mais frequente quando, em contexto antecedente, ocorre uma oração com um sintagma verbal sem marca de plural (de mesma referência ou de referência distinta) – os peixes pula, sai e corre. (2009, p. 90)

5- Nos casos de sujeito posposto favorecem o cancelamento da marca de número do verbo (exemplo: Chegou os livros.), já nas estruturas de sujeito anteposto (...) destoam aquelas que apresentam sintagmas nominais retomados pelo pronome relativo que, por não ser uma forma marcada quanto ao número induz também ao cancelamento. (2009, p. 90)

Além das variáveis chamadas intralinguísticas, as extralinguísticas também influenciam no momento de uso da concordância verbal, como exemplo as autoras apontam a faixa etária. Existe cancelamento nas três faixas etárias, porém a não-concordância aumenta nos usuários mais velhos, nos usuários mais

jovens um complexo de fatores, como o contato com o turismo e o acesso a meios culturais, influencia na maior possibilidade de uso da concordância verbal (2009, p. 91). Já com os falantes escolarizados, a concordância verbal “é favorecida de modo acentuado no contexto em que o sujeito está anteposto e próximo ao verbo, e o verbo se acha numa sequência discursiva, conforme o efeito do paralelismo formal” (2009, p. 91), mas deve ficar claro que em todos usuários das categorias de variáveis extralinguísticas podem ou não aplicar a regra de concordância verbal (2009, p. 91).

Para Vieira & Brandão (2009), o professor deve analisar essas variantes no que se refere ao prestígio que cada uma possui diante da sociedade, pois o “fenômeno da (não)-concordância é o caso prototípico de variação que identifica, discrimina, (des)valoriza o usuário da língua em termos sociais (...) trata-se, portanto, portanto de um traço estigmatizante na avaliação dos usuários da língua portuguesa” (2009, p. 92).

O propósito do ensino de Língua Portuguesa é o de desenvolver a competência de leitura e produção textual, e é fundamental que nenhum elemento que tenha utilidade nesse objetivo seja desprezado, por isso a relevância de se estudar a concordância verbal (2009, p. 92). Para as autoras “estudar a disciplina gramática é um meio de desenvolver o raciocínio científico sobre a linguagem, no sentido de que aguça a observação, propicia a formulação de hipóteses e estimula a produção (e não mera recepção) de conhecimento” (2009, p. 92). Estudar a concordância verbal é “uma das oportunidades de construção de um raciocínio científico sobre a língua, com base em um tópico gramatical que diz respeito a uma série de outros que se inserem na interface Morfologia e Sintaxe” (2009, p. 92-93).

No ensino de língua portuguesa deve abranger os mais variados tipos de gêneros textuais, em todas as variedades, modalidades e registros, para que o aluno tenha contato com estruturas linguísticas diversas, para que as conheça e consiga produzi-las, mesmo que o aparecimento da concordância verbal seja periférica na sua fala (2009, p. 93)

A partir desses pontos existem dois objetivos no ensino de concordância verbal (2009, p. 93):

a- Desenvolver o raciocínio lógico-científico sobre a linguagem na esfera dessa estrutura morfossintática específica; e

b- Promover o domínio do maior número possível de variantes linguísticas, de forma a tornar o aluno capaz de reconhecê-las e/ou produzi-las, caso deseje.

Nas gramáticas tradicionais a concordância é colocada apenas como “conformidade morfológica do verbo com o número e pessoa do sujeito, independentemente de ela ser produtiva ou não no uso geral da língua”, já Perini (2001. In: 2009, p. 94) propõe que a concordância seja o traço organizador da estrutura oracional (2009, p. 94).

O professor de língua portuguesa deve utilizar dessa definição, com adequação à maturidade do público-alvo, e partir de uma metodologia que envolva a aplicação desses conceitos em um conjunto de dados linguísticos, procurando “promover o conhecimento e a reflexão sobre a concordância verbal inserida no sistema linguístico concretizado nas diversas situações sociocomunicativas” (2009, p. 94).

A concordância verbal permite ao professor mostrar ao aluno pontos de imbricação entre níveis da gramática, já que possui uma natureza morfossintática, onde o aluno será introduzido a um conhecimento da estrutura oracional e a noções da morfologia da língua portuguesa.

Existe uma grande importância em mostrar esse funcionamento integrado, pois a sequência aplicada pela gramática tradicional, pois o desenvolvimento da competência de leitura-escrita exige o domínio de uma série de competências particulares que os alunos precisam saber empregá-las dessa forma (2009, p. 95). Como metodologia de integração desses conteúdos são sugeridas:

A fim de orientar a prática dessa integração de conteúdo, a autora desenvolve quatro princípios (Lima, 2000: 45): (i) o da complexidade crescente – partir “do conhecido ao desconhecido, do mais simples ao mais complexo, do mais fácil ao mais difícil”; (ii) o da continuidade – promover a “manutenção de tópicos em diversos momentos do continuum de qualquer curso”, ora como alvo de estudo, ora como pré-requisito para o que vai ser aprendido; (iii) o do encadeamento em espiral – apesar da continuidade, os conteúdos devem ser ampliados e aprofundados; (iv) o da integração – promover a “integração entre os tópicos, tanto numa mesma disciplina quanto, tanto numa mesma disciplina quanto entre várias disciplinas, e entre tópicos e habilidades. (2009, p. 95)

Para demonstrar a funcionalidade da metodologia proposta por Lima, Vieira e Brandão (2009, p. 96-97) aplicam o método no tópico *verbo*:

Na relação sintática “de dependência”, o verbo vai ser o elemento central, em torno do qual se organizam diversos sintagmas que exercem as variadas “funções sintáticas”. No eixo da relação sujeito-verbo, dá-se (ou não) o fenômeno da CV. Os sintagmas que estabelecem relação de “complementação” podem, segundo a “regência do verbo, exercer os tradicionais papéis do objeto direto e indireto, por exemplo. De acordo com a disposição dos sintagmas estabelecida pela transitividade verbal, as orações podem figurar nas ‘vozes’ ativa, passiva e reflexiva.

Em termos “formais”, a categoria do verbo será descrita quanto a sua “estrutura” mórfica, constituída de radical, vogal temática e desinências modo-temporais e número-pessoais, o que remete imediatamente ao fenômeno da CV e permite o destaque à interface morfologia-sintaxe na apreensão do fenômeno. Ainda em termos formais, podem ser analisados os diversos processos de “formação” de verbos, sejam eles de derivação ou de composição. No que se refere à expressão escrita, a forma verbal poderá ser tratada em relação a sua constituição gráfica, por exemplo.

Para abordar a relação ‘textual’, concebe-se o verbo como a categoria preferencial no desenvolvimento da habilidade que desenvolve no modo de organização narrativo. Pode-se, ainda, associar a categoria verbal ao texto descritivo, quando se concebe tipologicamente a descrição de procedimentos. No modo de organização dissertativo, podem-se descrever os verbos de semântica tipicamente avaliativa. Para cada um desses modos de organização discursiva, cabe vincular o uso dos verbos ao tempo verbal preferencial, o que faz associar as “habilidades” a relação de “forma”, que, por sua vez, se concretiza, especificamente, pelas desinências modo-temporais.

Tendo a finalidade de se atingir o segundo objetivo do ensino de concordância – promover o domínio de maior número de variantes linguísticas – tendo em vista que os estudos sociolinguísticos são fundamentais para isso, apropriando de uma forma realista de encarar a diversidade, é necessário:

Como se trata de uma regra variável – concordância versus não-concordância, sendo a primeira variante a eleita pela gramática normativa -, uma das necessidades do professor é conhecer os condicionamentos dessa variação, para que possa desenvolver satisfatoriamente o trabalho com variados textos, especialmente no que se refere às diferentes variedades, modalidades e registros. (2009, p. 97)

A apresentação da regra variável de concordância verbal deve ter como ponto de partida o texto para aplicação metodológica da “a percepção geral do fenômeno, do conceito da concordância verbal e da percepção da regra variável”

(2009, p. 98). Os meios para alcançar essa meta seriam através do “aproveitamento de materiais que exploram o fenômeno da concordância como recursivo expressivo para a construção do sentido global do texto (...) como sugestão, a letra da canção ‘Inúti’, do grupo Ultraje a rigor” e “análise de textos que exploram a variação da concordância verbal para a indicação do perfil de uma personagem da obra. Diversas canções brasileiras ilustram esse tipo de texto, como ‘Saudosa maloca’, de Adoniram Barbosa (...)” (2009, p.98). Esses processos despertariam no aluno “a sua consciência quanto ao perfil sociolinguístico das variantes concordância e não-concordância o que o fará atentar para a realidade de uso em relação a esse fato linguístico” (2009, p. 98).

O professor deve trabalhar no texto uma variada gama de estruturas que tendem ou não para a realização (2009, p. 98):

Lemle & Naro (1997:50) propõem que o ensino deve enfatizar os aspectos em que a variedade do aluno mais difere do padrão que se pretende ensinar. Assim, sugerem, segundo os resultados obtidos com o controle da variável Saliência fônica, que os exercícios focalizem os verbos regulares no presente e no imperfeito do indicativo, visto que nesses tempos há menos diferenciação fônica entre as formas singular e plural e, portanto, menor tendência à concordância. No que diz respeito à posição e à distância do sujeito em relação ao verbo, propõem que os exercícios privilegiem as estruturas de sujeitos pospostos e distantes do verbo, que propiciam maior tendência ao cancelamento da marca de número do verbo. (In: 2009, p. 98-99)

O princípio didático dessa metodologia prioriza “os contextos em que os alunos já concretizam a estrutura da questão. Posteriormente, as atividades de fixação de conteúdos deveriam focalizar os pontos em que se verifica maior discrepância entre a norma dominada pelo aluno e a norma que se pretende ensinar” (2009, p. 99). Nessa proposta deve-se iniciar do ponto onde há mais facilidade para o aluno e depois para níveis de maior complexidade:

No caso da concordância verbal, o ponto de partida será a exploração dos casos em que, normalmente, se flexiona o verbo (...) para a assimilação do mecanismo de concordância verbal, que se enfatizem contextos que induzem à supressão da marca de plural (...) somente após essa fase, deve ser trabalhada a variação linguística, de modo que o estudante perceba com naturalidade as amplas possibilidades que a língua faculta ao usuário (2009, p. 99).

Como exemplo de proposta pedagógica para o condicionamento das variáveis “posição do verbo em relação ao sujeito” e possível distância entre o sujeito e o verbo” é apresentado:

a- deve-se dar ênfase especial à inversão sujeito/verbo, já que este é um ponto que usualmente causa confusão no aprendiz; b) deve-se dar preferência aos exercícios que apresentam sujeito e verbo distantes, especialmente com sintagmas nominais grandes e complexos estruturalmente;

b- uma metalinguagem eficaz e adequada a serviço do ensino-aprendizagem do fenômeno de CV pressupõe a conscientização e o exercício insistente com o falante em relação à identificação do sujeito, esteja ele preposto, posposto, perto ou distante do verbo; e,

c- deve-se, portanto, começar o trabalho pelo contexto VS e, preferencialmente, por estruturas em que V esteja distante de S, que não se apresentem contíguos. (2009, p. 99)

Pensando na metodologia que inicia seu trabalho em um ponto de fácil compreensão do aluno é apontado:

Partindo do pressuposto de que o ensino deve tomar como ponto de partida os contextos em que a norma do falante se aproxima da norma que se quer apresentar, os fatores que propiciam a ocorrência de marca devem constituir os contextos pelos quais se deveria iniciar o ensino da concordância, quais sejam:

a- Formas verbais no singular e no plural com alto nível de saliência fônica;

b- Verbos precedidos de SN sujeito com mais marcas de plural;

c- Verbos precedidos de verbos com marca de plural; e

d- Orações com sujeito anteposto, de referência animada, e próximo do núcleo verbal. (2009, p. 100)

E após, seguindo para níveis mais complexos:

Pela observação dos fatores que levam ao cancelamento da marca, evidenciam-se as construções que devem ser priorizadas nas atividades propostas e que visam ao alcance do domínio do uso padrão da concordância:

a- Formas verbais de baixa saliência fônica;

b- Verbos precedidos de SN sujeito com menos marcas de plural;

c- Verbos precedidos de verbo sem marca de plural; e

d- Orações com sujeito posposto, de referência inanimada, e distante do núcleo verbal. (2009, p. 101)

As autoras (2009, p. 101) sugerem que o ensino de concordância verbal deve estar aliado ao de concordância nominal, pois “a relação existente entre as marcas de SN sujeito e as marcas do SV sugere a viabilidade de ensinar a concordância verbal aliada à concordância nominal”, e completam trazendo uma posição em relação ao livro didático:

Os livros didáticos utilizados nos níveis escolares fundamental e médio privilegiam, muitas vezes, a oração como unidade de aplicação das noções sintáticas. Os resultados obtidos com o controle da variável paralelismo discursivo sugerem que exercícios sobre concordância devem alcançar níveis superiores ao da oração, enfocando construções com verbos em série que possibilitem ao aprendiz a percepção da interinfluência que exercem as marcas de número ou a ausência delas nos sintagmas verbais. (2009, p. 101)

Para Vieira & Brandão (2009, p. 101) o ensino de concordância verbal necessita do aproveitamento dos estudos linguísticos para que realize uma prática de ensino que esteja pautada em normas reais, depreendidas dos diversos contexto de uso da língua; e finaliza:

A partir dos objetivos centrais do ensino de Língua Portuguesa, deve-se promover o raciocínio lógico-científico do aluno, com base em atividades reflexivas, para que ele desenvolva o conhecimento acerca da CV e esteja consciente da valoração sociolinguística da concordância ou da não-concordância, de modo a fazer opções linguísticas conscientes na produção de textos orais e escritos (2009, p. 101).

O primeiro ponto que possui um direcionamento diferente da gramática tradicional, e que é muito criticado, é postura que as autoras tomam com relação ao dinamismo da língua. A gramática tradicional mostra uma língua estática e para reverter essa situação e adicionar a esfera dinâmica da língua, as autoras defendem o uso da sociolinguística nas aulas de concordância verbal, para que com base nas variáveis os professores consigam mostrar aos alunos as diferentes situações de uso da concordância verbal.

Com as situações de favorecimento ou não concordância, o professor deve compará-las para que o aluno consiga perceber os diferentes níveis de dificuldades do uso da língua, e que esteja preparado para todos. Outra questão de grande relevância é que os professores podem usar os conhecimentos sociolinguísticos para entender onde o aluno está errado e mudar esse quadro.

A gramática tradicional que se divide em blocos deve ser deixada de servir como base para a divisão curricular e construção das aulas, pois todo o seu conteúdo está todo relacionado entre si e a divisão em blocos minimiza a visão dos alunos sobre o funcionamento da língua e seus assuntos se mostram desconexos.

Ao trazer a concordância verbal para a sala de aula é imprescindível que o professor trabalhe os conteúdos morfosintáticos interligados, pois as junções entre vários fenômenos separados em diferentes blocos é que ocasiona a ocorrência da

concordância. Por exemplo, as desinências verbais, que são a marca de concordância dos verbos, são estudadas apenas em morfologia e para proporcionar um melhor entendimento para os alunos devem ser incorporadas as aulas de concordância.

Outro ponto de grande relevância é a função social do ensino em geral, mas mais especificamente o de gramática. A língua pode ser definida por um aspecto social, pois é algo em comum aos brasileiros e o seu ensino é uma prática social em decorrência disso.

Ou seja, ensinar gramática é dar as ferramentas para o aluno se expressar da maneira como lhe convém, mas conseguindo transmitir a ideia real da sua mensagem. E para que isso realmente aconteça o ensino de gramática não pode ficar restrito ao nível da frase, pois níveis de diferentes complexidades são utilizados na comunicação e não apenas limitado a esse grau.

Daí vem a necessidade de trabalhar os mais variados gêneros textuais em sala de aula, para proporcionar o aluno os mais variados usos e realizações das gramáticas. A produção textual também assume grande importância, pois é quando o aluno pratica o que foi aprendido e constrói seus conhecimentos.

O ensino gramatical aplicado com auxílio de uma metodologia que estimule a reflexão do aluno traz resultados na compreensão/interpretação e comunicação da língua, pois a língua é composta pelos fenômenos gramaticais e ao oportunizar ao aluno um ensino que traga para ele nível de conhecimento que o possibilite compreender todo o sistema linguístico permiti-o se colocar diante da sociedade da maneira que julgar mais adequada.

2.1.4 PONTO DE VISTA DA LINGÜÍSTICA SOBRE A GRAMÁTICA TRADICIONAL E SUA METODOLOGIA

Ferreira & Vicente (2015), Lobato (2015), Pilati, Naves, Vicente & Salles (2011) e Vicente & Pilati (2012) defendem a indispensabilidade de uma reestruturação do ensino de gramática na Educação básica no Brasil advinda de

necessidade de renovar as práticas didáticas (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 395), pois o objetivo de ensinar uma língua viva é capacitar os falantes a usarem a língua de modo eficaz e adequado (Lobato, 2015, p. 45).

Todas essas críticas são pontuadas sobre o seguinte ponto:

De fato, os argumentos para a renovação apoiam-se na crítica à metodologia tradicional baseada em uma visão estática de língua, em que as categorias gramaticais correspondem univocamente aos fatos abordados, os quais, por sua vez, remetem aos cânones, definidos como cultos, sem que haja espaço para a discussão de novos dados, notadamente no que se refere à variação linguística (...) necessidade de renovação na formação dos profissionais voltados para a educação em língua materna, com a inclusão da Linguística nos currículos de Letras. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 396)

As questões levantadas pelas autoras podem ser confirmadas nas obras de Bechara e Rocha Lima utilizadas como referencial teórico sobre concordância verbal. As gramáticas têm suas primeiras edições lançadas no século passado, mas mesmo com as suas novas edições e com os avanços nas pesquisas linguísticas pouco foi mudando nessas obras, os conceitos e análises dos fenômenos linguísticos continuam sendo os mesmos. O destaque conduzido pelo tradicional e clássico também é salientado nos prefácios das obras, onde o uso de obras literárias clássicas é ressaltado como um atributo.

Pensando na mudança do ensino linguístico, Lobato (2015) pontua uma série de características indispensáveis para se alcançar o objetivo de ensinar a utilização da língua de modo eficaz e adequado:

1- Levar em conta o contexto linguístico e a situação extralinguística, o que quer dizer que, de um lado, esse modelo não poderia ser limitar ao nível da frase, tendo de ir até ao nível do texto ou diálogo, e, de outro, teria de dar conta do uso apropriado dos enunciados, numa dada situação de comunicação, de acordo com os objetivos visados, com o tema da conversa, com o canal de transmissão utilizado etc.;

2- Tomar em consideração não só a função referencial da linguagem como também as funções emotiva, conativa, fática, metalinguística e poética;

3- Ser um modelo que dê conta das variações da língua, sejam essas dialetais, sejam de registro. (2015, p. 46-47)

E como justificativa para esses pontos são usados os seguintes argumentos:

- 1- Possuir uma língua não significa exclusivamente ser capaz de construir e compreender frases gramaticais: significa saber utilizar essas frases num dado contexto linguístico e numa dada situação linguística apropriada;
- 2- Comunicar-se com outrem não é exclusivamente transmitir ou pedir informações sobre objetos ou acontecimentos dados (função referencial): comunicar é também transmitir emoções, sentimentos, julgamentos (função emotiva), é usar a língua para agir sobre o destinatário (função conativa), para atrair a atenção do interlocutor, para verificar se o canal de comunicação funciona (função fática), para verificar se o interlocutor está usando o mesmo código (função metalinguística), para procurar dar melhor configuração à mensagem (função poética);
- 3- Não existe língua uma e homogênea no território em que é falada: toda língua comporta variações de vários tipos – dialetais (sociais, etárias, regionais etc.) e de registro (em função do grau de conhecimento entre falante-ouvinte, da modalidade falada-escritas e da formalidade da situação. (2015, p. 46-47)

Os pontos ressaltados pela autora dirigem-se predominantemente a mudança de posicionamento em relação a visão estática para o caráter dinâmico presente da língua. Os pontos destacados por Lobato (2015) não se restringem ao nível da escrita, mas aborda a fala e escrita, nossos meios de comunicação, o que reforça ainda mais a ideia de dinamismo no uso da língua, pois pensa o uso nas variações dos contextos linguísticos.

Porém a autora deixa bem claro que ainda não existe um modelo metodológico que atenda a todas as características, pois os modelos existentes são “modelos do sistema da língua, restringindo-se à função referencial, considerando a frase como a unidade superior da descrição gramatical e negligenciando as unidades superiores à frase, tais como o texto e o diálogo” (2015, p. 47), e isso se torna evidente ao observamos tanto os exemplos expostos nas gramáticas de Bechara e Rocha Lima, quanto no material didático analisado, em que os alunos são levados a resolver atividades que se restringem ao nível da frase, e que leva à seguinte conclusão: “a gramática tradicional é uma gramática de frase, que negligencia totalmente a situação de comunicação e apresenta a língua como sendo pura e homogênea” (2015, p. 47).

Ou seja, os modelos metodológicos atuais não atendem as necessidades dos seus falantes, deixando uma lacuna durante o ensino, pois a restrição ao nível da frase não atinge todos os níveis de uso da língua. E isso é mais um ponto que mostra a indispensabilidade de mudança dos atuais métodos de ensino.

As gramáticas tradicionais possuem um caráter prescritivo que não abre margem para análise das possibilidades expressivas da língua e de interpretação semântica das diferentes formas linguísticas, o que remete a aspectos discursivos e pragmáticos, incluindo-se o uso estético e literário da língua (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 403) e isso apresentam consequências:

Como consequência, o ensino de gramática, por ter sido bastante influenciado pela tradição gramatical, acabou por adotar essa postura prescritiva ao extremo. A primeira consequência dessa atitude é o fato de as aulas de gramática serem aulas de “como se deve usar a língua”, quando deveriam versar sobre o entendimento de como a língua funciona e sobre a análise das possibilidades que a língua pode oferecer, mesmo dentro da variedade definida como padrão. A segunda consequência é o tratamento dos estudantes como aprendizes da língua e não como os próprios usuários. Há uma troca de valores: em vez de serem ensinados a desenvolver ainda mais suas habilidades linguísticas, os estudantes acabam sendo colocados numa posição de aprendizado passivo, como se desconhecessem completamente a língua que usam no seu dia a dia. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 403)

Ferreira & Vicente aponta que o ensino da gramática é “repetitivo e nem um pouco desafiador” (2015, p.426), o que é comprovado ao observar o título da unidade correspondente a concordância verbal – Concordância verbal, revisão e aprofundamento –, ou seja, os alunos verão um conteúdo já trabalhado no ano anterior, disposto do mesmo modelo e que não os levam a novas reflexões sobre o assunto:

Afinal, a única tarefa do aluno será reprisar o que ele tem feito durante todo seu percurso estudantil, desde o Ensino Fundamental: rotular algumas funções sintáticas, classificar figuras de linguagem, identificar classes de palavras e incorporar as demais regras estipuladas pela Gramática Tradicional (ou, simplesmente, GT). (2015, p. 426)

Essa postura descritiva, repetitiva e pouco desafiadora do ensino gramatical de língua portuguesa reflete negativamente na aprendizagem dos alunos, pois o ensino de memorização das regras aplicadas a situações descontextualizadas não permite a visibilidade da ação da língua, e assim os alunos veem o ensino de línguas como algo sem utilidade, porque não veem uso no seu cotidiano, mesmo quando a comunicação entre os falantes acontece durante todo o tempo. Essa percepção do ensino de línguas como algo infrutífero, além das consequências já

descritas, ainda traz a desvalorização desse tipo de ensino, pois apresenta essa parte da educação como dispensável.

Além da gramática tradicional se restringir apenas a ao nível da frase também possui “abordagem antiquada, calcada em exemplos retirados de clássicos da literatura, ou a debilidade da relação entre esse material e a prática de produção e interpretação de textos, por exemplo” (Ferreira & Vicente, 2015, p. 427), o que é afirmado por Rocha Lima no prefácio da sua gramática: “firmemente decalcada do que de melhor se produziu nas literaturas em língua portuguesa” (2011, p. 23); e a deficiência em relação aos textos é notada através do material didático, pois não existe uma atividade de produção de texto e apenas 3 ou 4 questões de interpretação textual.

Pilati, Naves, Vicente & Salles mantêm a mesma posição em relação a posição da gramática tradicional sobre literatura:

Como se sabe, tais obras apresentam uma descrição que privilegia as formas linguísticas usadas em textos literários (por remeterem a um uso erudito e esteticamente valorizado), sem que seja considerado o caráter dinâmico das línguas, materializado, por um lado, nas variedades diastráticas e diatópicas, de que se extrai a noção de heterogeneidade linguística, e, por outro, nos processos de mudança linguística, pelos quais as inovações se difundem e são compartilhadas pelos falantes. (2011, p.399)

A literatura está presente na vida dos alunos apenas como exemplos gramaticais e leituras obrigatórias para vestibulares, estando a gramática mostrando sua funcionalidade apenas nesses casos resulta em um distanciamento da realidade dos estudantes, o que ocasiona a eles outro motivo de ver o ensino de língua portuguesa como desnecessário. A linguagem extremamente culta das obras literárias afasta-se do cotidiano dos alunos, causando em primeiro momento a estranheza de uma língua que já não é usada dessa maneira, para depois trazer uma dificuldade de compreensão. Somando as dificuldades de aprendizado das gramáticas, a aplicabilidade desses conceitos em frases descontextualizadas e retiradas da literatura, sem um ensino que dirija o aluno ao pensamento reflexivo cria-se uma barreira entre o aluno e aprendizagem.

O responsável pelo material didático define o objetivo que deve ser alcançado pelo seu livro:

Integrando a construção do conhecimento significativo à interação social, o UNO Ensino Fundamental 2 oferece ao aluno o acesso aos conteúdos curriculares e as competências necessárias para tornar-se um cidadão ativo e participante da sociedade em que vive. (Sistema Uno Internacional. Uno fundamental 2)

Além de ser pautada como objetivo dos desenvolvedores do material didático, documentos como a Lei nº 9394/1996 – a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio (PCNs) estabelecem:

(...) que os estudantes devam ser formados para o exercício da cidadania, para o entendimento crítico dos progressos científicos e para o uso consciente dos instrumentos tecnológicos, situando os desafios que se colocam para cada área do conhecimento. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 398)

Porém, segundo Lobato:

Se os modelos existentes visam a dar conta dos fatos das línguas no nível da frase, negligenciando o emprego da língua e o fato de ela comportar variações de diversos tipos, e se, por sua vez, o ensino de línguas visa capacitar o indivíduo a se expressar apropriadamente, na língua ensinada, nas diversas situações de sua vida quotidiana e profissional, não há concordância de objetivos. (2015, p. 48)

Ou seja, os desenvolvedores de material didático, escolas e corpo docente não cumprem com o objetivo principal do ensino, pois as metodologias utilizadas vão em contramão com o que deve ser feito, e para que isso seja mudado o ensino de línguas deve utilizar “um modelo que analise as relações entre frases e, que, portanto, ultrapasse o nível da frase” (Lobato. 2015, p. 48). E se falham com o objetivo proposto em lei para o ensino é mais um motivo para rever o que pode haver de errado no ensino gramatical, e que como as autoras expõem é uma restrição dos conteúdos para apenas um ponto – nível de frase e exemplos literários –, desviando da complexidade presente na língua e no seu uso.

Lobato sugere que o meio de ultrapassar o nível da frase é através da sociolinguística, pois este âmbito estuda a língua em seu contexto social, e existindo a necessidade de empregar isso no ensino, deve-se relacionar a sociolinguística e seus princípios ao ensino de línguas (2015, p. 49). Além de trazer benefícios para os alunos, a sociolinguística dá meios ao professor e ao linguista de “trabalhar conjuntamente na análise dos erros dos alunos, através de uma interpretação de tais erros em função da língua padrão da qual eles se desviam” (2015, p. 49).

Todas as autoras mencionadas defendem o emprego dos avanços da pesquisa linguística na área gramatical e do seu ensino. A língua possui um sistema multifacetado, e as áreas linguísticas buscam através de pesquisas compreender os seus âmbitos. A sociolinguística, o gerativismo e outros vem fazendo novas descobertas sobre a língua e desconsiderar esses novos resultados, como fazem as gramáticas tradicionais, deixando de agregar as novas informações causa uma privação de conhecimento que beneficiaria o aluno em sua vida. Se as descobertas podem contribuir para o ensino, e ainda em um momento em que se nota as falhas presentes nas metodologias usadas, devem ser aplicadas, como busca de uma solução para a situação.

A gramática tradicional se mantém estática ao longo das décadas, possuindo mudanças apenas em relação ao novo acordo ortográfico, o que ocasionou uma série de divergências em relação a análises linguísticas mais recentes, são casos em que há erros de análises, análises pouco aprofundadas e análises confusas, sendo eles:

1. Análise do argumento sentencial que ocorre com o verbo parecer no período composto, onde frases como “Parece que João é inteligente” e “Parece que vai chover” são tratadas como subjetivas, mas nas análises linguísticas recentes são consideradas objeto direto com base em evidências como o sujeito pronominal manifesto em línguas que não possuem sujeito pronominal nulo e esse posição poder ser ocupada por um sujeito manifesto (João parece ser inteligente) (Lobato. 2015, p. 26-27)

2. Na gramática tradicional existe a divisão dos verbos em transitivos e intransitivos, mas a análise linguística mostra essa divisão como tripartite, pois o segundo caso é dividido em dois subgrupos, verbos inacusativos e inergativos – o único argumento que ocorre nesses verbos, e que é sintaticamente o sujeito, para certos verbos tem correspondência com o sujeito dos verbos transitivos e para outros com o objeto de verbos transitivos, por exemplo: a- Maria lavou a louça; b- Lavada a louça, (...); c- *Lavada Maria, (...). (Lobato. 2015, 27-28)

3. Nas orações causais e explicativas existe uma confusão no momento de distinção entre as duas, porém ainda não existe uma definição que deixe clara as distinções entre os termos. (Lobato. 2015, p. 30)

4. A gramática tradicional concentra-se na preposição para se analisar os casos de regência, porém o termo significa algo mais amplo, refere-se a um mecanismo de concatenação das unidades linguísticas em constituintes hierárquicos. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p.409)

5. Em relação a ordem dos sintagmas nominais, a gramática tradicional mostra-se simplista e não passam a verdadeira complexidade presente dentro deste termo; o seu núcleo é classificado como substantivo e os que acompanham como adjuntos adnominais, o que não figura a multiplicidade encontrada nesse conjunto. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p.414)

6. Na ordem dos sintagmas oracionais os gramáticos propõe definições que não abarcam todos os casos possíveis do português, por exemplo, há definições referentes tipologias verbais que não explicam sujeitos pós-verbais a verbos intransitivos (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p.419)

Após apresentar lacunas existentes no ensino de línguas no Brasil, fica nítida a necessidade de renovação do mesmo, Lobato (2015, p. 50- 52) defende que o início da mudança deve ocorrer em um “mister de gramática do texto e do discurso, que apresente as relações entre frase e texto e trate do uso real de frases em diferentes situações de comunicação”, abandonando o conceito das teorias que se “limitam a competência, negligenciando o desempenho, deve-se a um necessidade natural e lógica de se estudar primeiro aquele e depois esse”, e que o português literário não seja o foco do ensino do português, mas um objetivo entre outros, sendo os outros o “de proporcionar aos falantes meios de usarem sua língua de modo eficaz e apropriado ou adequado, e de outro, o de fornecer aos mesmos falantes conhecimentos sobre o funcionamento da língua”.

Esse ensino não deve ser prescritivo, pois como já mencionado esse tipo de ensino não agrega na formação do aluno, mas descritivo, “mostrar-se-á como a língua funciona e dar-se-á ao aluno consciência do uso que ele próprio faz de sua língua” (Lobato. 2015, p. 53); e no produtivo, “ensinar-se-ão ao aluno variantes de sua língua apropriadas a diversas situações, de modo que ele possa efetivamente usá-las de acordo com suas necessidades” (Lobato. 2015, p. 53).

Ou seja, a base metodológica do ensino de línguas maternas deve utilizar da reflexão do aluno para construir a aula, posicionando-o como um ser pensante e que

com meios sendo disponibilizadas para sua aprendizagem é capaz de chegar a conclusões sobre o funcionamento da língua e assim realmente compreender o que nela acontece e como pode ou não ser usada nas mais diversas situações.

E para que esse objetivo seja alcançado deve-se adotar a mesma metodologia do dispositivo de aquisição de línguas, em que “a mente do aluno desenvolve novos processos, a partir da exposição a dados que manifestam esses processos (...) deve ser a adoção do procedimento de descoberta” (Lobato. 2015, p. 19-20). A metodologia da eliciação – “uma técnica de ensino que corresponde ao ato de extrair dos alunos informação previamente conhecida, antes que a eles seja apresentado conteúdo novo” (Vicente & Pilati. 2012, p. 11) – direciona o aluno a tirar conclusões e desenvolver seu conhecimento sobre a língua, devendo ser aplicado pelo professor através de um material didático bem direcionado e que proporcione ao aluno a visão das distinções entre a língua e a gramática taxionômica (2015, p. 20).

O método de eliciação mostra seu diferencial em colocar quem precisa aprender no centro do processo de aprendizagem, no caso o aluno. Através da observação de um conjunto de dados, os alunos conseguirão visualizar na prática o que acontece na língua e passarão a ter consciência dos fenômenos. Mostrar para os alunos situações distintas onde acontece por exemplo a concordância verbal trará aos alunos o real entendimento do que acontece durante esse tópico, ao ver exemplos poderá notar que o sujeito influencia o verbo e determina a concordância entre os termos.

Como foi mencionada é preciso que o professor tenha sua aula e seu material bem direcionado para que os alunos sejam bem direcionados e que consigam perceber e refletir sobre o assunto da aula, sem que fuja para outros pontos que possam prejudicar o aprendizado. O método de eliciação trabalhará nos objetivos propostos tanto pela LDB como as PCN's por estimular a reflexão-crítica do aluno e por aplicar o conteúdo gramatical nas reais necessidades do cotidiano dos alunos, ou seja, textos comunicativos presentes no seu dia-a-dia.

Mesmo com tantas críticas, Lobato defende que o ensino gramatical não deve ser abandonado, devendo apenas ser reformulado e empregado em um novo processo metodológico onde o ensino taxionômico seja abandonado (2015, p.25-26)

devendo ser promovido “o estudo gramatical em uma perspectiva científica, tendo em vista a existência de aparato(s) teórico(s) adequado(s) à caracterização das variedades linguísticas e de fenômenos gramaticais ligados às práticas discursivas” (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p.399).

A primeira razão para o não abandono desse ensino é “o fato de ao texto e às atividades discursivas em geral subjazer a mesma gramática abstrata que subjaz às palavras, aos sintagmas, às orações e às frases” (2015, p.25), ou seja, o texto extrapola o limite da sentença, porém utiliza dos mesmos princípios da sentença. A segunda razão é que o material gramatical explicita os mecanismos presentes nas línguas e seus efeitos semânticos e isso ajuda o aluno a ganhar tempo no processo de domínio das técnicas e das atividades discursivas no geral (2015, p.25). A última razão é que se a gramática for utilizada junto com um modelo metodológico adequado o aluno vai chegar à conclusão de que ele possui uma gramática interna e isso mudará sua visão acerca da utilidade do ensino gramatical (2015, p. 25).

Para Ferreira & Vicente (2015) a saída para lidar com a pluralidade dos sistemas gramaticais é desenvolver um olhar científico sobre a língua:

A solução de que falamos corresponde a uma reflexão acerca do conteúdo apresentado ao aluno e à inserção da própria língua e sua realidade dinâmica como objeto de estudo das aulas de língua portuguesa, conforme uma perspectiva científica que leve em conta os processos de mudança linguística e, principalmente, que considere o conceito de competência como ponto de partida do estudo (2014, p. 431).

As aulas de gramática não devem continuar voltadas para o ensino de nomenclaturas, mas utilizar-se desse olhar científico para que o aluno detenha o conhecimento explícito dos processos utilizados na escrita de textos formais por meio do desenvolvimento do raciocínio lógico nas aulas de gramática que será gerada através das observações sobre dados da língua e adotando a intuição linguística do aluno como ponto de partida para a reflexão (Ferreira & Vicente. 2015, p. 431-432).

As críticas apontadas para a atual ensino de gramática não desejam excluir o uso das gramáticas tradicionais, apenas que o modo de utilizar seja modificado, pois como já foi colocado, o ensino prescritivo atual não beneficia o aluno, devendo o professor utilizar a gramática como um instrumento dentro de um método reflexivo como o de eliciação.

A gramática tradicional apresenta a descrição das regras, e o conhecimento das suas definições é essencial para o entendimento do funcionamento da língua, mas o foco das aulas não deve ser a memorização das regras gramaticais, mas sua realização dentro do sistema linguístico, portanto o aluno deve aprender a aplicabilidade dos conceitos dentro das situações com diferentes níveis de complexidade.

Portanto a gramática não deve ser descartada, mas ter seu uso readaptado para um ensino voltado para a reflexão. Para que essa transformação de uma metodologia já bem instituída como a tradicional passe para outros métodos que se mostram mais eficazes, é preciso que haja um trabalho conjunto de todos os componentes envolvidos na área educacional para que tudo funcione corretamente.

Para que isso aconteça é preciso que exista uma colaboração entre professores e linguistas “a fim de que, os problemas da aprendizagem do emprego da língua fossem melhor equacionados e, de outro, se elaborasse em novas bases o ensino e se renovassem empiricamente os novos cursos” (2015, p. 51), além de melhorar as condições de trabalho dos professores, para que haja maior comprometimento por parte destes, e que as faculdades de Letras mudem seus cursos para formar professores que entendam as necessidades existentes e supram as lacunas deixadas pelo antigo método (2015, p.52-53) mudando a postura diante dos novos resultados apresentados pelas análises linguísticas e assim, consequentemente, haverá uma renovação no ensino fundamental e médio devido a atualização do corpo docente (2015, p.24)

2.1.5 PONTO DE VISTA DA LINGÜÍSTICA SOBRE METODOLOGIAS INOVADORAS E SUA APLICAÇÃO NA CONCORDÂNCIA VERBAL

A área da linguística possui competência para contribuir no ensino de línguas, desde que esta seja uma língua viva. A linguística possui conhecimentos para uma análise rigorosa da língua ensinada nas escolas, mas essa contribuição acontece de forma indireta, pois sua pesquisa não pode servir de texto para sala de aula, mas

para fundamento para a elaboração de um manual pedagógico (Lobato. 2015, p. 43-44).

Ao linguista fica a responsabilidade de organizar a análise de uma língua para o uso em sala, dividindo essa tarefa com professores e pedagogos. Todo esse trabalho deverá possuir fins pedagógicos e acontecerá em várias etapas, tendo em mente sempre “as restrições da língua a um dado dialeto e a um ou mais registros, a seleção dos fatos linguísticos a serem ensinados, a gradação desse material selecionado para fins educativos” (Lobato. 2015, p. 44).

A linguística também contribui na organização do material escolar selecionado, porém nesse caso a sua tarefa é apenas auxiliar os responsáveis pelo trabalho, já que “em princípio, dizer como a língua deve ser ensinada é tarefa precípua dos professores e daqueles que treinam professores” (Lobato. 2015, p. 45).

A linguística e toda seu arcabouço teórico podem auxiliar no ensino de línguas, não devendo ser o principal agente, mas um assistente dos profissionais da área de educação. Os resultados das pesquisas linguísticas que trazem algum tipo de benefício para área de ensino devem ser aplicados, pois se os resultados não forem usados de alguma maneira proveitosa se perde muito.

Uma grande contribuição da linguística foi o questionamento sobre o atual método baseado nas gramáticas normativas:

Uma consequência da difusão dos pressupostos da Linguística para o ensino da língua portuguesa foi o questionamento quanto à relevância do ensino gramatical, tendo em vista que a prática pedagógica esteve associada ao ensino da norma dita culta, tendo como referência as gramáticas normativas. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 398)

As pesquisas linguísticas direcionadas ao ensino levaram a resultados críticos dentro das salas de aulas, pois foi comprovado que o ensino por meio da metodologia tradicional não atingia o seu objetivo principal, o aprendizado dos alunos sobre os aspectos gramaticais, percebendo essas lacunas as mais diferentes áreas das linguísticas começaram a trazer suas contribuições para o novo pensar do ensino gramatical.

A sociolinguística (Lobato. 2015, p. 47) contribuiu com a visão de uma língua que comporta variações – dialetais (sociais, etárias, regionais, etc.) e de registro (em função do conhecimento entre falante-ouvinte, da modalidade falada-escrita e da

formalidade da situação), o que auxilia o professor a entender a motivação dos erros dos seus alunos (Vieira & Brandão. 2009) e “constrói uma visão não preconceituosa sobre línguas e variedades de línguas’ (Lobato. 2015, p. 15).

Outra grande contribuição da linguística foi a distinção de conceitos sobre gramática – a primeira como algo estático e a segunda como algo dinâmico -, que trouxe influências diretas no método de ensino de língua materna (Lobato. 2015, p.16-18).

E sendo adotado a definição de gramática como algo dinâmico, interno ao indivíduo e dotado de propriedades que explicam a característica criativa das línguas naturais, a ideia de que o aluno já chega a escola com propriedades que permitem o uso criativo da língua fica comprovada (Lobato. 2015, p. 19).

Tendo em mente que o aluno possui estruturas internas com funções comunicativas é necessário que o pensamento de que o aluno é um papel em branco pronto para receber as informações dos professores deve ser deixado de lado e, portanto, a metodologia de ensino que segue essa linha também.

E partindo desse pensamento “a escola não vai, portanto, ensinar gramática ao aluno, pois o aluno já chega com a gramática adquirida”, sendo assim “o processo de aquisição da língua natural corresponde, então, ao desenvolvimento de uma gramática particular, tendo como pano de fundo a gramática universal, mas a partir da exposição de dados de uma língua”, e pensando nesse modo natural de adquirir a língua o ensino de línguas pode utilizar desses meios de aquisição da língua para aplicar na sua metodologia (Lobato. 2015, p. 19).

Pilati, Naves, Vicente & Salles defendem que a educação linguística deve:

(...) desenvolver práticas inovadoras para o trabalho com a gramática, propiciando a compreensão das propriedades das línguas em suas múltiplas manifestações, por um lado, e o desenvolvimento do uso consciente da língua, em função das demandas sociais, por outro. (2011, p. 423)

A educação linguística deve ensinar as noções gramaticais, mas evitando a restrição destas a apenas um ambiente. Os conceitos gramaticais empregam-se na mais diversas situações com os mais diferentes níveis de dificuldades quando usadas no cotidiano, devendo ser objetivo do ensino gramatical proporcionar ao

aluno o uso lúcido dos seus conceitos em situações que um falante utiliza em seu dia-a-dia nas mais variadas situações que possam aparecer.

Vicente & Pilati definem como função da escola:

Em outras palavras, considerando que o aluno, quando chega à escola, já possui uma gramática internalizada, o que a escola fará nos anos seguintes será: a) alfabetizá-lo - mostrar ao aluno a relação entre os sons e as letras; b) promover o letramento do aluno - mostrar os valores sociais dos diferentes textos e gêneros e c) desenvolver a capacidade de expressão escrita e oral do aluno, dentro de uma perspectiva de padronização e de desenvolvimento de técnicas de expressão escrita. (2012, p. 8)

A função do ensino gramatical é bastante claro, proporcionar aos alunos a capacidade de uso correto da língua, e nos atuais moldes de ensino isso não é cumprido devido a metodologia equivocada que se utiliza em sala de aula.

Promover a compreensão de aspectos tão abstratos que são característicos de uma língua para alunos com idades variáveis entre 4 a 17 anos é um trabalho árduo e infrutífero sem a instrumentação necessária.

E para cumprir com essas funções o atual método de ensino deve ser abandonado:

Afastando-nos da ideia de um ensino que privilegia a mera rotulação de elementos (contextualizados ou não) de uma oração, aproximamo-nos do raciocínio de que “saber”, ao invés de corresponder a “ser capaz de se lembrar e repetir informações”, deve significar “ser capaz de descobrir e usar informações” (BRANSFORD *et al.*, 2000, p. 5). (In: Vicente & Pilati. 2012, p. 8)

Fica evidente o erro cometido pela gramática tradicional nessa citação, pois ao priorizar um ensino voltado para a memorização e que tem sua prática em um número limitado de situações, quando os alunos se deparam com outros cenários não sabem como agir, pois são treinados a decorar um número x de contextos e não a refletir e entender sobre a aplicabilidade da gramática. Também levando em consideração que a memorização não é funcional, pois com o tempo as informações são esquecidas e o aluno volta ao estágio inicial do aprendizado.

As autoras ainda propõem uma metodologia voltada a descoberta, assim como Lobato (2015), e explicam o que seria esse tipo de método:

A descoberta, nesse caso, nada mais é que o resultado de se trazer à consciência informações que o estudante já possui sobre a sua própria língua, encorajando-o a verbalizar esse conhecimento – portanto, apropriando-se dele –, a ponto de saber manejá-lo e, ainda, tomá-lo como ponto de partida para o aprendizado de estruturas próprias da língua

escrita, além da metalinguagem que o estudo da gramática envolve – essas, sim, aprendidas na escola. (2012, p. 8)

O método da descoberta e da eliciação trabalham com a reflexão sobre a língua, portanto não apresenta a ineficácia da memorização e assegura ao aluno um real conhecimento de sua língua. O método de descoberta coloca o aluno como agente do seu conhecimento quando traz momentos em que o próprio deve refletir sobre a língua. É importante o encorajamento aos alunos pelo uso do que sabem e que vão tomando consciência durante o processo, pois com o atual modelo que coloca o aluno numa situação de folha em branco, transmite ao estudante a ideia de que ele não possui capacidade para o uso da língua, mas se ele porta um módulo responsável pela comunicação e se comunica, já sabe e já está usando a língua.

E com bases nos PCN's, as autoras explicitam que a abordagem gramatical em sala de aula ficaria em segundo plano, pois deve surgir à medida que os alunos vão produzindo seus textos (2012, p. 9). Empregando a metodologia de *uso-> reflexão -> uso* afirmam:

Concordamos que o “ensino” da língua deve ter como finalidade a produção e a compreensão de textos, porém, entendemos que o seu ponto de partida deve ser a reflexão sobre aquilo que o aluno já sabe sobre a sua língua. Desse modo, sugerimos que a organização dos conteúdos de Língua Portuguesa seja feita em função de um modelo em que reflexão anteceda ao uso: REFLEXÃO → USO → REFLEXÃO → USO...

Trata-se, portanto, de trabalhar com as intuições que os estudantes têm acerca de sua própria língua e, nesse sentido, é fundamental a função mediadora do professor, a quem cabe trazer à consciência do aluno informação que ele já possui sobre a sua língua. (2012, p. 10)

Assim como defendido por Vieira & Brandão (2009), Vicente & Pilati (2012) também optam pelo abandono da atual divisão estrutural do ensino de gramática que acontece em blocos. Essa visão de uso da gramática a medida que o aluno passa a ter necessidade dela dentro da construção dos textos, mostra o dinamismo da língua e como todos os fenômenos acontecem juntos. Trazendo para a concordância verbal, em um trecho textual são encontradas a concordância entre o sujeito e o verbo, as marcas de plural do sujeito refletem no verbo, e que o verbo apresenta através das desinências de número-pessoa, mas também essas desinências podem trazer aspectos temporais, o que mostra ocorrências reais da morfossintaxe no uso da língua, e a visibilidade do contexto geral permite ao aluno compreender todo o processo.

Mudando o método, também muda o papel do professor, nesse momento ele passa a ser um agente eliciador – nessa metodologia denominada de metodologia da eliciação – tendo a incumbência de:

Em situações de sala de aula, no entanto, o procedimento de descoberta, a fim de ocorrer de maneira eficiente, deve estar necessariamente aliado ao uso da técnica de eliciação, tendo o docente o papel de direcionar “o aluno a tirar conclusões e desenvolver seu conhecimento sobre a língua”. (Vicente & Pilati. 2012, p. 9-10)

Ou seja, “papel do professor enquanto agente eliciador é o de trazer à consciência do aluno as informações prévias que ele já possui de sua língua, como ponto de partida para o aprendizado de estruturas próprias da língua escrita” (Ferreira & Vicente. 2015, p. 431), “devendo levar o aluno a formular hipóteses e a construir representações científicas de sua língua, com base na intuição linguística dos estudantes” (Ferreira & Vicente. 2015, p. 434) e para isso “deve antecipar-se ao aluno no sentido de ter conhecimento de análises linguísticas mais aprofundadas sobre o tema para que possa abordar o assunto de modo mais enriquecedor em sala” (Ferreira & Vicente. 2015, p. 445-446).

Nesse sentido o professor deixa de ser o centro do processo de aprendizagem, enquanto o aluno torna-se central, pois é ele, que com o auxílio do professor, irá atingir reflexões sobre os fenômenos linguísticos. O professor deve ter bastante atenção na escolha das ferramentas que utilizará em sala para saber se o objetivo pretendido será atingido.

Nesse método de descoberta acontecerá:

Além de servir para relacionar conhecimento “velho” a conteúdos novos, a técnica acaba por mostrar ao aluno que este é parte ativa no processo ensino-aprendizagem, o que vai ao encontro da sugestão dos PCNs de que ele seja “o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento” (p. 29). (...) uma proposta de mudança na tradição do ensino – basicamente expositivo – vai exigir do professor muita reflexão e criatividade para propor atividades que demandem uma participação ativa por parte do estudante. (Vicente & Pilati. 2012, p. 10)

A metodologia de eliciação deve ser trabalhada “baseada em projetos, em que competências intelectuais como a análise, a classificação, a analogia, a inferência, sejam desenvolvidas por procedimentos de formulação de hipóteses e raciocínio inferencial sobre dados linguísticos” (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 400).

O professor deve preparar atividades que direcione os alunos com clareza e direto a reflexão do tema da aula, não devendo ficar restrito a apenas ao material didático fornecido pela escola, pois muitos como baseiam-se na metodologia tradicional não levarão a atingir o raciocínio predeterminado.

E com isso espera-se atingir o objetivo de:

Com isso, é esperado que habilidades linguísticas, como a capacidade de ler, interpretar e produzir enunciados, por um lado, e, por outro, a consciência em relação à natureza do conhecimento linguístico, se manifestem. Defendemos, portanto, que um objetivo fundamental do ensino de língua é desenvolver no aluno uma habilidade de reflexão sobre a língua que se torne cada vez mais refinada, com implicações para sua produção oral e escrita em língua portuguesa – e nas diferentes línguas a que tenha acesso, seja no caso das comunidades bilíngues, seja em relação à língua estrangeira. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 400)

Esse objetivo é resultado do trabalho das particularidades da língua em toda a sua complexidade presentes no método de eliciação. A reflexão sobre a estrutura da língua está presente nos ideais metodológicos linguistas e pode ser percebido isso na obra de Vieira & Brandão (2009) pelo modo como este coloca como deve ser o ensino de concordância verbal – deve permitir ao aluno o conhecimento de todas as variações e o modo de usá-las.

Ferreira & Vicente (2015) sugerem propostas para o ensino de concordância, tendo base nos pressupostos linguísticos, diante disso reforçam novamente a necessidade da “adequação do método descritivo para o estudo de fatos da língua, associado ao desenvolvimento de habilidades de raciocínio e reflexão sobre os usos linguísticos”, pois estudar concordância, especialmente do ponto de vista que estamos propondo, requer do estudante a compreensão acerca de noções formais em gramática que integram a metalinguagem envolvida nos estudos sobre a língua. (2015, p.434-435).

As atividades propostas são utilizadas durante a metodologia de descoberta, e, portanto, tem o direcionamento para a reflexão do aluno. As autoras mostram como trabalhar as diferentes regras da concordância verbal sem ser no método de memorização de todas as situações, mas permitem o aluno a visualização de como a concordância se comporta em cada situação, dando entendimento sobre a regra.

Segunda a sua proposta, “em vez de tratar da concordância e de seus aspectos de maneira meramente expositiva, o professor exponha aos estudantes um

conjunto de dados linguísticos, como os que seguem, para que o aluno formule hipóteses” (2015, p. 436). O conjunto de dados abaixo é apresentado:

- (3) a. A menina correu.
- b. As meninas correram.
- c. As menina correu.
- d. As menina correram.
- e. *A meninas correu
- f. *A meninas correram.
- g. *A menina correram. (2015, p. 436)

Esse conjunto de dados pode ser trabalhado em um quadro-resumo produzido pelo aluno, em que os elementos que apresentem a marca de flexão plural (-s e desinência verbal) sejam mapeados, o contraste entre as frases mostrará ao aluno que no singular há ausência de marcas de plural (3A), para decodificar a ideia de plural é preciso que existe pelo menos uma marca em um dos elementos (3B e 3D), e caso essa única marca não se encontre no determinante a oração será agramatical (3C, 3E e 3G). (2015, p. 436)

Nesse momento, o professor pode levantar questionamentos como a possibilidade de haver flexão no verbo e não no sujeito, ou a possibilidade da marcação ocorrer em outros componentes que não sejam o verbo. As autoras explicitam que no momento em que o segundo questionamento for respondido afirmativamente os alunos será conduzido a descobrir que a concordância é um mecanismo que parte do sujeito e seus traços se transmitem para o verbo (2015, p. 436-437).

Sobre as conceptualizações, destacam:

É importante que a formulação de generalizações desse tipo parta sempre dos alunos, com base em suas descobertas. À medida que o estudante entrar em contato com mais dados linguísticos, com diferentes graus de complexidade, é normal – e desejável – que ele reformule suas hipóteses, considerações e generalizações (2015, p. 437).

Já nos casos da concordância chamada ideológica, como na oração 4) a. O povo [...] o assassinaram, as autoras colocam:

Diante dessas situações, é pertinente que se reformule, com o aluno, a regra geral de concordância que se esteja construindo. Pode-se falar, por exemplo, em uma RELAÇÃO SINTÁTICO-SEMÂNTICA envolvida nesse processo. É interessante que o professor aprofunde esse tópico. São

exemplos de questões pertinentes: por que isso acontece? Que relações podemos estabelecer entre a interface semântica e a sintática de uma língua? (2015, p. 438-439).

Como já foi apontado por Lobato (2015), a concordância do verbo *parecer* coloca pela gramática tradicional é equivocada, no entanto, o professor deve deixar isso claro para o aluno por meio de análises de dados de outras línguas, como por exemplo (2015, p. 441):

(5) Francês

a. Il semble que les deux hommes sont ivres.

Inglês

b. It seems that the two men are drunk.

Português

c. Parece que os dois homens estão bêbados.

A gramática tradicional definirá essa frase como subjetiva (Lobato. 2015, p. 26), porém segundo a linguística será classificada como objetiva direta, com base na análise das estruturas de outras línguas (Ferreira & Vicente. 2015, p. 441).

Já com o próximo conjunto de dados poderá ser analisado a estrutura de alçamento:

d. Parece que as paredes estremeciam.

e. As paredes pareciam estremecer.

f. As paredes parece que estremeciam.

g. As paredes parecem que estremeciam.

Definindo o alçamento de uma maneira simplória, pode ser chamado de deslocamento do termo da oração subordinada. Nesse conjunto apresentado pode ocorrer a estrutura sem alçamento – oração 5D, em que o sujeito não foi deslocado para a posição disponível a esquerda; alçamento padrão – oração 5E, “em que o sujeito do complemento oracional é deslocado para a posição de sujeito da oração matriz e realiza a concordância com o verbo *parecer*, de modo que o verbo da oração subordinada encontra-se em forma nominal”; alçamento de deslocamento – oração 5F, “em que o sujeito da oração subordinada é movido para uma posição periférica na sentença, sem disparar a concordância com o verbo *parecer*”; e alçamento de tópico – oração 5G, “em que os dois verbos apresentam flexão de plural frente ao deslocamento do sujeito da oração subordinada à esquerda da

sentença”. Esse tipo de análise possibilita ao aluno a visualização dos porquês deve flexionar ou não o verbo *parecer* (Ferreira & Vicente. 2015, p. 442-443).

Na concordância da voz passiva, Ferreira & Vicente expõem:

O professor pode, nesse momento, além de trabalhar com os dados da Gramática Tradicional em sala, expor os alunos a dados linguísticos contrastantes, que incluam também formas de variedades não padrão, como veremos a seguir. Uma boa maneira de começar a problematizar a concordância nas estruturas transitivas entendidas como passivas é preparar algum exercício que leve o estudante a refletir a partir de seus conhecimentos sobre a língua (2015, p. 445).

Como sugestão de atividade propõe a análise das frases “vende-se apartamentos” e “vendem-se apartamentos” devendo o aluno interpretar as frases, classificar sintaticamente e justificar o porquê da segunda oração ser flexionada no plural (2015, p. 445).

As questões sugeridas por Ferreira & Vicente (2015) consistem na seleção e apresentação de um conjunto de dados que detenham as ocorrências que deverão ser trabalhadas na temática da aula e levantam questionamento que devem ser feitos junto com os alunos.

E concluem fazendo um importante apontamento:

Exercícios dessa natureza não possuem um gabarito; é até desejável que as respostas dos alunos destoem entre si ou que haja algum impasse ou hesitação diante das perguntas. Atitudes desse tipo revelam momentos em que os estudantes tomam consciência dos processos subjacentes aos usos da língua, raciocinando sobre ela em termos de funções sintáticas ou de transitividade verbal, por exemplo (2015, p. 445-446).

Os apontamentos dos alunos devem ser levados sempre em consideração sendo ouvidos e discutidos na sala de aula. Os pontos de vistas podem ser comparados para que os alunos reflitam sobre as diferentes compreensões e analisem as posições para edificação de seus conhecimentos. A exposição de ideias entre os alunos também permite ao professor visualizar se o caminho metodológico apresenta resultados positivos e se há compreensão dos alunos sobre a temática gramatical.

É de extrema relevância a internalização da regra de concordância por parte do aluno, por isso “é importante que o professor, após mapear com os alunos as

regras de concordância, aprofunde a análise do fenômeno, ampliando-a para variados contextos de ocorrência, em gêneros textuais diversificados”, um exemplo de como sair da análise gramatical apenas dos livros é trazer para a realidade do aluno é utilizar texto das redes sociais para análise (Ferreira & Vicente, p. 448).

Ou seja, o professor deve começar o seu trabalho pelo nível mais básico e ir passando para etapas mais complexas quando percebe que os alunos já compreenderam bem todos os aspectos da sua atual fase. Devendo sempre ter em mente o uso dos conceitos gramaticais em textos, o nível mais complexo da linguagem.

Para haver a real mudança em todo o ensino de língua portuguesa é preciso que haja um trabalho em conjunto de todos os profissionais envolvidos. A disseminação dos resultados positivos das pesquisas linguísticas e a capacitação dos professores para a utilização das novas metodologias é essencial. Outro ponto importante é o envolvimento do aluno nas aulas de língua portuguesa, pois com o trabalho correto e o esforço do aluno, este passará a ver os resultados positivos e valorizará mais a educação e se envolverá ainda mais durante as aulas.

A mudança do atual ensino de gramática tradicional para uma nova metodologia ocorrerá apenas se houver “uma difusão geral dessa mudança de perspectiva sobre o que se entende de gramática e ensino gramatical”, e, conseqüentemente, deve haver “uma mudança do conteúdo programático de cada nível escolar, e uma preparação do corpo docente de cada nível escolar para essa mudança” (Lobato. 2015, p. 21).

Cabe as Universidades “formar professores capazes de renovar o ensino de língua, à luz da teoria gramatical moderna” trabalhando conjuntamente com “docentes de linguística e docentes de língua, para não haver duplicidade de conteúdos (...) certos fenômenos têm de ser estudados e difundidos sistematicamente” (Lobato. 2015, p. 22)

Em relação aos estudantes é “preciso que aprendam a fazer demonstrações empíricas de que existe faculdade da linguagem” (Lobato. 2015, p. 22), por que existe “a necessidade de os alunos aprenderem a fazer esse tipo de argumentação é real pois só se os nossos alunos se derem conta de que existe, de fato, a

faculdade de linguagem, poderão se envolver com convicção num projeto de renovação de ensino” (Lobato. 2015, p. 23).

Diante desses pontos se justificam as contribuições da linguística “para o desenvolvimento de uma metodologia inovadora de ensino de Língua Portuguesa” (Vicente & Pilati. 2012, p. 13), porém essa busca metodológica:

(...) devem ser vistos como tópicos de constante análise e discussão por todos os sujeitos envolvidos na educação, a saber, órgãos reguladores, legisladores, gestores, professores, estudantes, pais e comunidade circunvizinha à escola. (Pilati, Naves, Vicente & Salles. 2011, p. 398)

Apesar de as novas metodologias já apresentarem efeitos positivos no ensino de línguas, é necessário que esse assunto esteja sempre em debate para que a cada dia as metodologias se aperfeiçoem mais e continuem acompanhando o dinamismo da língua.

A mudança de um método para outro deve ocorrer paulatinamente a medida que ocorrer a renovação do corpo docente, mas para isso deve-se começar a mudança imediata, adotando procedimento de descoberta, metodologia de eliciação e técnica de resultados (Lobato. 2015, p. 24).

Mesmo com a urgência da mudança, é preciso entender que a realidade do país não conseguirá incorporar a nova metodologia de maneira imediata, porém as mudanças devem começar o mais rápido possível para que o atual quadro de ensino seja transformado.

2.2 ANÁLISE DA CONCORDÂNCIA VERBAL EM RELAÇÃO A PERSPECTIVA DO REFERENCIAL TEÓRICO DA GRAMÁTICA TRADICIONAL E DA LINGUÍSTICA

As gramáticas analisadas observam os fenômenos da concordância verbal sobre as mesmas inferências, e, portanto, suas concepções quanto a regra geral permanece as mesmas:

BECHARA	ROCHA LIMA
1. Há um só sujeito: a. Se o sujeito for simples e singular, o verbo irá para o singular, ainda que seja	1. Havendo um só núcleo (sujeito simples), com ele concorda o verbo em pessoa e número (...)

um coletivo (...) b. Se o sujeito for simples e plural, o verbo irá para o plural (...) 2. Há mais de um sujeito: Se o sujeito for composto, o verbo irá, normalmente, para o plural, qualquer que seja a sua posição em relação ao verbo (...). (2009, p. 540)	2. Havendo mais de um núcleo (sujeito composto), o verbo vai para o plural e para a pessoa que tiver primazia. (2001, p. 473)
--	---

O material didático que segue a linha das gramáticas tradicionais possui a definição sobre a regra geral tendo o mesmo direcionamento das regras supracitadas: “o verbo concorda em pessoa e número com o sujeito ao qual se refere” (p.26), a diferença cabe a organização das regras, onde os núcleos compostos dos sujeitos se encontram na seção dos casos particulares, porém sua definição não difere das concepções gramaticais: “Se os núcleos do sujeito são de pessoas gramaticais diferentes, a primeira pessoa prevalece sobre a segunda, que prevalece sobre a terceira. Note que, diferentemente de tu, você é um pronome de terceira pessoa” (p.28).

Em relação as regras dos casos que não se encaixam na regra geral, o material didático também apresenta a mesma linha de definição das gramáticas tradicionais:

	MATERIAL DIDÁTICO	GRAMÁTICA TRADICIONAL
Sujeitos ligados pela preposição <i>com</i> , conjunção <i>ou</i> e expressão <i>nem...nem...</i>	“Se os núcleos do sujeito forem ligados pela preposição <i>com</i> a forma verbal ficará no plural (...) Se os elementos do sujeito composto forem ligados pela conjunção <i>ou</i> , há duas possibilidades de concordância: a- quando a conjunção indicar exclusão, a forma verbal ficará no singular; quando a conjunção <i>ou</i> indicar adição e o verbo designar ação possível de todos os sujeitos, a	3) sujeito ligado por com Se o sujeito no singular é seguido imediatamente de outro no singular ou no plural mediante a preposição <i>com</i> , ou locução equivalente, pode o verbo ficar no singular, ou ir ao plural para realçar a participação simultânea na ação. 4) Sujeito ligado por <i>nem... nem</i>

	<p>forma verbal ficará no plural (...) se o sujeito for formado pelas expressões <i>um e outro ou nem um nem outro</i>, a forma verbal poderá ficar no singular ou no plural. (p.28-29)</p>	<p>O sujeito composto ligado pela série aditiva negativa <i>nem... nem</i> leva o verbo normalmente ao plural e, às vezes, ao singular. Constituído o sujeito pela série <i>nem um... nem outro</i>, fica o verbo no singular.</p> <p>5) Sujeito ligado por <i>ou</i></p> <p>O verbo concordará com o sujeito mais próximo se a conjunção indicar:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) exclusão; b) retificação de número gramatical; c) identidade ou equivalência; <p>(2009, p. 451-452)</p>
<p>Sujeito formados por expressões que determinam quantidade aproximada: <i>cerca de, perto de, mais de, menos de</i>.</p>	<p>Sujeito formados por expressões que determinam quantidade aproximada (...) seguidas de um número no plural, levam a forma verbal para a terceira pessoa do plural (...) sujeitos formados pela expressão <i>mais de/que</i> levam a forma verbal para a terceira pessoa do singular (...) se houver reciprocidade, a forma verbal vai para o plural. (...) quando não é possível identificar o que ou quem executa a ação e o verbo pode estar na terceira pessoa do singular ou na terceira pessoa do plural acompanhado do pronome <i>se</i>. (p.28)</p>	<p>15. CERCA DE, PERTO DE, MAIS DE, MENOS DE, OBRA DE..</p> <p>Postas antes de um número no plural para indicar quantidade aproximada, estas expressões requerem a concordância no plural, exceto com o verbo <i>ser</i>, em que há vacilação.</p>
<p>Sujeito na voz passiva</p>	<p>A regra de concordância verbal é a mesma para os verbos nas vozes ativa</p>	<p>Atenção especial deve merecer a concordância de verbo acompanhado da</p>

	<p>e passiva: a forma verbal concorda com o sujeito em número e pessoa (...) essa forma passiva pronominal assemelha-se à oração com sujeito indeterminado, ambas obrigatoriamente acompanhadas da partícula se (...). (p. 30)</p>	<p>partícula “se” e seguido de substantivo no plural, em construções deste tipo:</p> <p>Alugam-se casas.</p> <p>Regulam-se relógios.</p> <p>Venderam-se todos os bilhetes.</p> <p>Este substantivo, representado (geralmente) por ser inanimado, é o sujeito da frase —, razão pela qual com ele há de concordar o verbo. (...) Nas variadas situações que se apresentam nos exemplos citados, o sujeito é sempre o paciente da ação verbal —, o que caracteriza a voz passiva.</p> <p>Observação</p> <p>Se o nome no plural estiver precedido de preposição, o verbo ficará no singular; O mesmo acontece quando o verbo é intransitivo, ou empregado como tal.</p> <p>(2011, p. 475-476)</p>
Sujeitos coletivos	<p>Se o sujeito é um coletivo no singular, o verbo fica no singular (...) entretanto, dependendo da intenção do locutor, o verbo pode ir para o plural, concordando com o determinante (p. 27).</p>	<p>3) A um sujeito coletivo do singular pode referir-se um verbo no plural, desde que predomine a ideia, concreta e viva, da pluralidade dos indivíduos que compõem a coleção.</p> <p>4. Também, ao contrário, existe a possibilidade (aliás, menos comum), de um verbo se manter no singular quando o sujeito múltiplo, ainda que possua termos no plural, favoreça uma intensa</p>

		representação unitiva. (2011, p. 499-500)
--	--	---

A maior diferença entre os conceitos do material didático e das gramáticas é a organização dentro de cada material que acaba trazendo interferências na maneira que a definição da regra vem expressa. No material didático houve uma síntese dos conceitos da gramática tradicional, onde três regras – sujeitos ligados pela preposição *com*, *ou*, e *nem...nem...* – foram condensadas para formar uma definição ou uma regra com muitas observações como a da voz passiva foi resumida em um pequeno parágrafo.

Essa organização mais reduzida se justifica pela organização do período escolar, onde um grande número de conteúdos precisa ser passado, porém não existe tempo hábil. Devido a isso os livros didáticos procuram ser o mais objetivo possível para que todos os conteúdos possam ser vistos em sala de aula. Mesmo com as adaptações, o material didático não deixa de seguir a linha das gramáticas tradicionais.

Sobre as atividades presentes no material didático também é possível perceber a influência da gramática tradicional, por exemplo, o aluno deve revisar frases como:

1. A mãe e seu filho foi fazer compras;
2. sumiu do arquivo vários documentos importantes; e,
3. A maioria não gostou da proposta do diretor. – Apostila. Sistema Uno Internacional. p. 37

A referência de aplicar os conceitos gramaticais em frases vem dos exemplos propostos pelas gramáticas tradicionais para os seus conceitos:

1. “A vida tem uma só entrada: a saída é por cem portas” [MM]. (2009, p. 540)
2. “Os bons conselhos desprezados são com dor comemorados” [MM]. (2009, p. 540)

3. “Eu e o papai queremos aproveitá-lo, para conversar.” (Cyro dos Anjos) (2011, p. 473)

4. “Roberto e o milagreiro chegaram logo.” (RACHEL DE QUEIROZ). (2011, p. 473)

A gramática tradicional proporciona através dos seus exemplos a ideia de que aplicação dos seus conceitos deve se dá apenas no nível da frase, pois é a única forma como encontrarmos seus conceitos empregados.

No ensino de gramática, restringir-se a apenas um tipo de estrutura linguística e em um nível de complexidade tão baixo proporciona uma ideia de língua totalmente descontextualizada do uso dos falantes, pois ao comunicar-se são produzidas sentenças de diversas níveis de complexidade.

Além de construir uma ideia equivocada de língua com os alunos, esse ensino de gramática no nível de frase negligencia a produção textual ocasionando nos alunos a deficiência quando houver a necessidade do seu desenvolvimento. O abandono da produção textual traz como consequência o abandono da aplicação dos conceitos gramaticais durante o ensino de gêneros textuais, causando uma desvinculação entre os conteúdos quando na verdade eles estão interligados.

O ensino gramatical também vincula os seus conceitos diretamente a literatura, pois apresenta apenas trechos de obras literárias como exemplos, e ao limitar exclusivamente a este gênero textual deixa de apresentar tanto outros gêneros textuais quanto a dinamicidade que existe dentro da língua.

Foi apontado por Lobato (2015) que se o objetivo desse uso for aproximar o aluno da literatura e assim fazê-lo apreciar essa arte há uma falha, pois se as frases não mostram a complexidade dos textos, frases literárias também não vão apresentar a essência da obra, e em decorrência o aluno não apreciará a obra, pois essa apresenta um nível maior de complexidade devido a linguagem poética e ao tipo de uso do português mais clássico, formas de linguagem que não estão presentes no cotidiano dos jovens construindo um obstáculo entre o jovem e a literatura.

A demonstração dos conceitos gramaticais apenas em obras literárias também proporciona ao estudante um sentimento de pouca utilidade no aprendizado

de gramática, pois a sua lógica está correta: por que estudar algo que terá utilidade apenas em um objeto textual da qual não me identifico?

O material didático apresenta suas atividades com frases de meios de comunicações, saindo do âmbito da literatura, porém os problemas presentes na gramática por esse uso exclusivo de frases direcionadas apenas para um contexto linguístico continuam existindo.

A gramática é utilizada em todo e qualquer gênero textual e isso deve ser ensinado aos alunos. A diversidade mostrará a utilidade da gramática na vida cotidiana dos estudantes, e assim, eles passarão a perceber a importância de estudar esse conteúdo, o que vem a refletir até na qualidade das aulas.

O ensino de variados gêneros textuais irá mostrar como a gramática se comporta dentro de objetos mais complexos, terá utilidade para a realidade do estudante e assim cumprirá seu objetivo de colaborar na construção de cidadão.

Apesar da síntese feita no material didático na transposição das regras gramaticais para o livro, ainda existe um grande número de regras para situações distintas que obrigam os alunos a decorá-las para conseguir aplicá-las dentro de todas as situações. Decorar as regras não é a opção mais eficaz, pois devido ao grande número de conteúdos vistos pelos alunos diariamente na escola alguma parte do conteúdo será esquecida e o aluno ficará com um vazio nos seus conhecimentos linguísticos.

O ensino de línguas é direcionado para o falante se apropriar das regras gramaticais para utilizá-las no momento da sua comunicação, seja ela oral ou escrita, quando o ensino se posiciona direcionado a apenas uma face da língua toda a sua complexidade é descartada. O falante passa a ter uma lacuna dentro dos seus conhecimentos linguísticos e isso afetaram seu uso da língua em alguma situação.

Em novos resultados de pesquisas foram atestados que a gramática tradicional apresenta equívocos em suas definições, o que acaba refletindo em sala de aula, pois afetam da aprendizagem dos alunos, por exemplo nas análises confusas entre orações causais e explicativas (Lobato 2015). A questão a ser levantada é porque com comprovações de pesquisas ainda não há uma mudança no

material gramatical mesmo quando isso afeta diretamente na aprendizagem dos alunos?

Percebendo as consequências causadas pelos preceitos da metodologia tradicional, pesquisadores linguísticos desenvolveram medidas para que o ensino de gramática se tornasse o mais produtivo possível.

Tomando como propósito do ensino de Língua Portuguesa desenvolver a competência de leitura e produção textual, a concordância verbal como fenômeno de extrema presença nessas atividades, o seu estudo é “uma das oportunidades de construção de um raciocínio científico sobre a língua, com base em um tópico gramatical que diz respeito a uma série de outros que se inserem na interface Morfologia e Sintaxe” (Vieira & Brandão. 2009, p. 92-93).

Para o ensino de concordância verbal Vieira & Brandão (2009) não abandonam as regras gramáticas, mas as trabalham de maneira diferente. A regra gramatical continua sendo a mesma proposta pelos gramáticos, como Bechara e Rocha Lima, porém deve ser abordada de maneira que induza o aluno a refletir sobre o assunto.

Lobato (2015) propõe a metodologia de eliciação que procura trazer a reflexão do aluno sobre os aspectos da língua por meio de um conjunto de dados que será analisado, onde demonstra a ação dos conceitos gramaticais na língua para direcionar as aulas de gramática. Essa metodologia que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem sendo ele o produtor do seu conhecimento por meio da reflexão sobre dados linguísticos participando ativamente da aprendizagem, construindo cada passo das hipóteses gramaticais, o que lhe garante o real aprendizado do funcionamento da língua, pois o beneficia na sua cognição.

O professor tem a função de agente eliciador, ou seja, o dever de direcionar os alunos para que eles consigam alcançar o entendimento do fenômeno linguístico. Pilati (2017) sugere a utilização de materiais recicláveis para proporcionar ao aluno a melhor visualização da ação da língua, tabelas sintáticas, produção, análise e revisão textual como instrumentos dessa construção metodológica.

Ao transferir a responsabilidade de agente da ação de produzir o conhecimento para o aluno é-lhe dada a oportunidade de conhecer integralmente os

fenômenos das línguas e os seus usos e assim permitindo-o entender o seu funcionamento através do seu raciocínio. Quando o aluno se apropria dos conhecimentos gramaticais acaba a necessidade de decorar um número grande de regras da concordância verbal.

Assim que acontece o momento de entendimento do fenômeno de concordância, o aluno deve aplicar tudo que foi visto para que possa interiorizar o que foi aprendido. Mas as atividades não devem limitar-se aos níveis de frases, mas sair de níveis mais básicos para os mais complexos (Vieira & Brandão, 2009), indo desde análises sintáticas de frases para a produção textual.

O momento de produção textual deve ser desenvolvido com os mais variados gêneros textuais tendo como finalidade trazer ao conhecimento dos alunos a variedade presente nos meios de comunicação da língua portuguesa, e assim sendo possível ao aluno saber colocar-se de maneira adequada quando desejar utilizar qualquer um desses meios.

Outra proposta de Vieira & Brandão (2009) para o ensino de concordância verbal é a contextualização morfossintática do tema. É importante situar os alunos de que a relação de concordância entre os termos da oração acontece através de aspectos morfológicos como as desinências verbais. Chamar atenção para essas características no momento de reflexão dos alunos contribui para a compreensão da concordância de uma maneira mais completa. Explicar os aspectos morfológicos como a desinência verbal mostra ao aluno que ferramentas devem ser utilizadas para promover a concordância correta entre os termos.

Outra questão muito discutida entre autores linguísticos é a dinamicidade da língua estar presente no momento de ensino da gramática, sendo apresentado pelos pressupostos da sociolinguística variacionista. Porém, a integração da sociolinguística com o ensino gramatical da educação básica não deve ser feita através de apresentação de teorias, mas o professor utilizará dessas teorias para desenvolver uma aula que mostre aos alunos situações que estimulam o uso e não uso da concordância verbal, refinando o olhar dos alunos até mesmo para os tipos de situações que os levam a uma aplicação incorreta das regras de concordância. A teoria variacionista também permite ao professor de línguas uma base para identificar a origem dos erros dos alunos.

As contribuições da linguística e as metodologias inovadoras, como a de eliciação ou descoberta, afetam positivamente o ensino de línguas, pois trazem novas concepções sobre o ensino que devem ser baseadas na reflexão do aluno.

Essa proposta de ensino reflexivo atinge toda estrutura educacional baseada numa tradição que coloca os alunos como páginas em branco que serão construídos gradualmente conforme irão passando de série ignorando suas experiências vividas fora do ambiente escolar, pois coloca o aluno como um ser pensante e capaz de construir seu próprio conhecimento por meio de observação e reflexão de dados.

Essa metodologia inovadora que dá mais liberdade ao aluno e que coloca o professor em segundo plano por este ser um mediador, pode causar uma antipatia dos profissionais que atuam na área educacional, porque podem se sentir ameaçados com a autonomia dos alunos. Essa situação se torna mais um obstáculo na implementação dessas novas metodologias, que devem ter a extensão territorial do Brasil, o não-apoio das entidades governamentais, profissionais mal qualificados, a resistência a mudança, entre outras situações como percalços no seu caminho, fazendo com que mesmo apresente resultados positivos não sejam colocadas em prática nas salas de aula.

Entretanto, essas dificuldades não devem evitar que aconteça mudanças no ensino de línguas, pois como foi mostrado o seu atual modelo já não cumpri mais os objetivos que se propõe a educação. Essas metodologias inovadoras que trabalham a reflexão dos alunos constroem cidadãos críticos-reflexivos e conscientes. Além de possuir uma função social de comunicação, também possibilita ao aluno, independentemente de sua classe social, cor ou identidade de gênero, os conhecimentos necessários para se comunicar adequadamente e qualquer situação.

O papel da escola e de seus profissionais é formar alunos reflexivos e conscientes que saiam da escola apropriando-se do conhecimento ali adquirido para que possa utilizá-lo quando for necessário no seu cotidiano.

Em síntese as diferenças entre as metodologias são:

METODOLOGIA TRADICIONAL	METODOLOGIA DA ELICIAÇÃO/DESCOBERTA
Língua estática;	Língua dinâmica;
Memorização;	Reflexão;

Gramática em blocos;	Comunicação entre os elementos da gramática;
Análise em nível de frase;	Análise nos mais diversos níveis de complexidade;
Trechos literários, tirinhas;	Variados gêneros textuais;
Professor no centro do processo de ensino-aprendizagem;	Aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem;
Ensino gramatical com função de instituir a variedade padrão da língua.	Ensino gramatical com função social.

Visualizando as características das metodologias e comparando-as, fica perceptível como a metodologia tradicional possui um método engessado que coloca a ideia de uma língua inerte que possui apenas duas variedades a padrão, vista como a correta, e a não-padrão, vista como inadequada. O uso limitado a trechos literários, que possuem uma linguagem distante do que o aluno usa para se comunicar, também reforça a noção de que o português correto é aquele de linguagem rebuscada utilizado em obras literárias.

Reunindo a ideia do português padrão como a única maneira correta de comunicação com o ensino da língua sob a concepção de uma gramática em bloco, que tem a finalidade de descrever os seus fenômenos em cada ambiente gramatical, mas que se aplicada dessa maneira em sala de aula incorporada com análises de frases, que restringem o português ao nível mais simples da comunicação, traz como consequência a descontextualização da língua e que afasta o ensino de português do seu real objetivo.

Observando todas as imprecisões da metodologia tradicional, foi desenvolvida a metodologia de eliciação/descoberta com o objetivo de repará-las para que os alunos possam desenvolver sua habilidade de comunicação. O primeiro ponto de diferenciação é a visão da língua como dinâmica que acrescenta todos os tipos de variações linguísticas, além da variedade padrão, como modo de comunicação do falante da língua portuguesa. Essa mudança de visão traz benefícios como a mudança de percepção do aluno sobre o que é a língua e que ele é capaz de usá-la, mesmo que seu uso não esteja de acordo com a variedade padrão. Essa

perspectiva traz uma autoconfiança ao aluno e leva para a sala de aula a diversidade da língua portuguesa, a comparação entre a variedade padrão e não-padrão é uma forma de mostrar ao aluno onde ocorrem seus erros gramaticais, porquê acontecem e como corrigi-los.

A demonstração de como os fenômenos linguísticos acontecem e nos diferentes ambientes gramaticais (como morfologia e sintaxe) aliadas com a suas aplicações em diferentes níveis de complexidades e nos mais diversos gêneros textuais com as reflexões desenvolvidas através do raciocínio dos próprios alunos é o caminho para que os estudantes possam se apropriar dos fenômenos linguísticos presentes na sua língua. O aluno é colocado no centro do processo de ensino-aprendizagem, por que ele é quem precisa apreender o funcionamento dos conceitos linguísticos e a melhor maneira para atingir esse conhecimento é participando ativamente do seu processo de construção.

Despertar a reflexão dos alunos sobre o funcionamento da língua empregando os seus conceitos nos mais variados objetos de comunicação são para atender o objetivo do ensino de língua, ou seja, aprimorar as capacidades de uso dos falantes. O ensino de línguas atende a uma função social e como tal deve proporcionar aos seus alunos os meios para atingir esse objetivo. A escola deve assegurar que seus alunos possuam os recursos linguísticos fundamentais para expressarem-se de maneira consciente, crítica e autônoma.

2.3 PROPOSTA DE ATIVIDADE DE CONCORDÂNCIA VERBAL COM BASE NA METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM ATIVA

Será sugerida uma atividade baseando-se nos princípios da metodologia da aprendizagem linguística ativa proposta por Pilati (2017). A autora defende que para haver compreensão dos processos linguísticos o aluno deve ser exposto a experiências que o levem a entender o seu funcionamento, devendo o professor possibilitar aos seus alunos conhecimentos gramaticais que podem ser usados na leitura, interpretação e na produção de textos (p. 90-91).

Sendo adotado o conceito de aprendizagem como uma concepção de método onde o aprendiz toma decisões levando em conta as explicações que recebeu (...) o aluno aprende a aprender (...) para buscar as explicações adequadas por si mesmo e a construir seu próprio saber (Cagliari, 2009. In: Pilati. 2017, p. 98-99).

Essa concepção de ensino em que o professor direcione as suas aulas tendo o objetivo de desenvolver conhecimento junto com os seus alunos, de tal forma que com as informações descobertas possam ser aplicadas em outras situações utilizando o que foi visto anteriormente como base para reflexão.

O professor deve proporcionar aos alunos uma base sólida de conhecimento, fazendo com que eles entendam os fatos e ideias dentro do arcabouço por meio da metacognição, onde os estudantes tem controle sobre seu próprio aprendizado (Pilati. 2017, p. 105).

Como entender os fatos e ideias, Pilati (2017, p. 105-106) aponta que os alunos devem aprender a identificar padrões, desenvolver uma compreensão profunda do assunto, e quando usar este conhecimento. O ensino de gramática deve oportunizar ao aluno compreender minimamente os padrões básicos da sua língua para usá-lo de forma consciente.

O professor deve por meio da metodologia da qual se identifica fazer com que seus alunos adquiram um nível de compreensão da língua que os possibilite de usar nos diferentes contextos linguísticos (leitura, interpretação ou produção textual) o conhecimento adquirido em sala. Atingir essas reflexões deve ser função do aluno, mas sob a supervisão do professor que deve direcionar os seus alunos de modo a atingir a compreensão correta.

A atividade seguirá a seguinte sequência didática do aprendizado ativo desenvolvida por Pilati (2017, p. 118-119):

Atividade	Explicação dos objetivos da atividade
1. Avaliação do conhecimento prévio dos alunos	<p>No primeiro momento da aula, é importante que se investiguem os conhecimentos prévios dos alunos acerca do fenômeno a ser estudado.</p> <p>Essa investigação é de suma importância pois serve para:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Identificar os conhecimentos prévios dos alunos; b) Verificar se há compreensões prévias inadequadas;

	<p>c) Observar o ponto de partida sobre o tema a ser apresentado para que se possa medir o n'ível de aprendizado dos alunos ao final da atividade e para que os próprios alunos possam avaliar o ponto de onde partiram e onde chegarão ao final da aula</p> <p>Essa avaliação pode ser feita oralmente, por meio de anotações na lousa, ou por meio da aplicação de algum teste diagnóstico.</p>
2. Experiência linguística	<p>O momento da “experiência linguística” está diretamente relacionado ao conhecimento factual. O professor deve selecionar conjuntos de dados relevantes, orações ou textos, em que os aspectos linguísticos a serem estudados estejam presentes e possam ser objeto de análise pelos alunos.</p>
3. Reflexões linguísticas	<p>Os alunos devem ser incentivados a refletir sobre os fenômenos linguísticos e a expor suas intuições sobre os aspectos linguísticos relacionados ao tema que está sendo investigado. Além disso o professor deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - levar seus alunos a entender os fatos e as ideias no contexto do arcabouço conceitual e organizar o conhecimento a fim de facilitar sua recuperação e aplicação. - apresentar uma quantidade suficiente de casos de estudo aprofundado para que os alunos compreendam efetivamente os conceitos e desenvolvam amplo conhecimento factual; - substituir a cobertura superficial de todos os tópicos por uma cobertura detalhada de uma quantidade menor de tópicos, para que se compreendam os principais conceitos.
4. Organização das ideias	<p>Nesta etapa, devem ser sistematizadas as descobertas dos alunos. O professor também pode mostrar uma sistematização, em casos de estudos de estruturas linguísticas mais complexas, a fim de ajudar os alunos a ganhar tempo no aprendizado.</p>
5. Apresentação das ideias de forma oral, escrita e concreta.	<p>Para que os conhecimentos linguísticos adquiridos sejam utilizados de forma consciente, os alunos devem ser incentivados a produzir textos e a expressar suas ideias nas formas oral e escrita e também por meio do uso de materiais concretos.</p>
6. Aplicação dos conhecimentos em textos.	<p>Para desenvolver o conhecimento factual dos alunos, é recomendável que o professor apresente para eles textos em que o fenômeno estudado ocorra. Dessa forma, o aluno poderá entender como determinado fenômeno ocorre em situações reais de uso e poderá desenvolver seu conhecimento linguístico explícito em situações complexas, parecidas com as que enfrentará em situações reais de leitura, análise ou produção de</p>

	<p>textos.</p> <p>A revisão textual também pode ser usada como forma de aplicação dos conhecimentos aprendidos. O professor pode apresentar textos que contenham erros específicos, de acordo com a temática da aula, a fim de que os alunos percebam a aplicação dos temas estudados.</p>
<p>SOBRE A METAGONIZAÇÃO: Devemos incentivar os estudantes a usar a metacognição em todos os momentos da aula – ensinar os estudantes a aprender o controle da sua própria aprendizagem por meio da definição dos objetivos da aprendizagem e do monitoramento do seu progresso em alcançá-lo.</p>	

Utilizando-se da ótica linguística sobre a conceptualização da concordância verbal, pensando que a descrição sobre esse fenômeno não se mostra eficaz, pois proporciona um ensino de memorização de suas regras, será utilizada o conceito elaborado por Pilati (2017) para definição da concordância verbal.

Pilati (2017, p. 39) coloca concordância verbal como:

Sob a ótica da linguística gerativista, a concordância verbal é um fenômeno sintático de compartilhamento de propriedades entre palavras ou expressões relacionadas (Corbett, 2006). No caso do português padrão, a concordância é uma manifestação de covariância de propriedades (traços de pessoa, número) entre o verbo e o sujeito. Por covariância, entende-se que as propriedades de número e pessoa do sujeito se manifestam nas desinências da forma verbal, tal como em:

- | | | |
|-------------------|--|------------------------|
| a. | Guimarães Rosa | escreveu Grande Sertão |
| Veredas. | | |
| b. | Ele | escreveu Grande Sertão |
| Veredas. | | |
| | 3ª pessoa do singular | 3ª pessoa do singular |
| c. | Guimarães Rosa e Machado de Assis escreveram | |
| obras memoráveis. | | |
| d. | Grandes escritores | escreveram |
| obras memoráveis. | | |
| e. | Eles | escreveram |
| obras memoráveis. | | |

3ª pessoa do plural
plural

3ª pessoa do

Analisando as orações acima sob o ponto de vista do compartilhamento de propriedades do sujeito para o verbo, vemos que o sujeito apresenta um só núcleo na 3ª pessoa do singular e o verbo se flexiona na 3ª pessoa do singular, como se observa em a e b. No entanto, se a oração apresenta dois núcleos, ou um núcleo no plural, as propriedades de pessoa e números desses sujeitos deverão ser compartilhadas com o verbo, tal como se observa nas orações em c, d e e, em que o verbo está flexionado na 3ª pessoa do plural.

Para Pilati (2017) concordância é manifestação de covariância de traços de número e pessoa entre o sujeito e o verbo, essa noção foi utilizada como base para a construção de uma atividade direcionada ao 3º ano do ensino médio. A atividade foi desenvolvida no projeto de extensão “Oficina de material didático”, desenvolvido no primeiro semestre de 2017, sob a supervisão da professora Eloisa Pilati.

Sabendo dos conhecimentos prévios dos alunos, como a gramática interna e as aulas de concordância já vistas ao longo da educação básica, a primeira questão busca levantar o que o aluno já sabe sobre concordância:

Concordância verbal

1) O que é concordância verbal? Cite um exemplo de uma oração com concordância verbal e de uma sem concordância.

O professor deve ouvir as respostas dos alunos e abrir um debate sobre os pontos em comum e divergentes dos conceitos, mostrando aos alunos o que está correto e ajudando a construir a conceitualização próprio dos alunos.

Já pensando em colocar o conceito em prática, os alunos devem analisar a frase inventada abaixo:

2) Agora, analise a seguinte construção:

A: *As matatenas malatatam o toroto.*

Identifique os temas da oração acima:

S	V	O

Explique a divisão que você fez na tabela acima. Que critérios você

usou?

No primeiro momento a frase causará estranheza por não existir no léxico da língua portuguesa, mas cabe ao professor chamar atenção aos traços de covariação que se evidenciam por ser algo que o aluno está em constante contato. Espera-se que o aluno identifique o sujeito pela concordância entre o artigo e a terminação do 'substantivo', e que o verbo que recebe traços do sujeito seja identificado pela concordância de pessoa e número com o sujeito.

Na segunda parte os alunos devem analisar uma frase em que não exista concordância entre o sujeito e o verbo:

Agora, analise a construção:

B: Os pais presenteou o filho.

Há algum aspecto diferente na construção? Qual? Como a oração B ficaria melhor na sua opinião?

Os alunos sentirão falta de coerência entre os termos da oração, pois não existe uma frequência de construções produzidas com essa falta de concordância na fala ou na escrita.

A terceira parte desta atividade será uma análise de um conjunto de orações conjugadas de maneiras diferentes:

Analise agora o grupo abaixo:

- I. A mãe e a filha gosta de chocolate.
- II. As mães e as filhas gosta de chocolate.
- III. As mães e as filhas gostam de chocolate.

Qual das orações acima está de acordo com as normas da língua portuguesa padrão?

O que você pode perceber, com base na análise de todas as orações anteriores, a respeito da concordância verbal no português?

Essa atividade mostra claramente ao aluno como funciona o fenômeno de concordância e como a não aplicação dos traços causa uma incoerência na frase, mesmo não afetando o sentido transmitido.

Para a próxima atividade será a turma será dividida em 6 grupos, onde cada um receberá um envelope com fichas para construir as frases abaixo. Essas fichas virão com mais de uma opção de verbo com conjugações diferentes para que os alunos escolham a correto observando o sujeito da frase.

3) Agora dividam-se em grupos de ____ alunos. Cada grupo receberá um envelope contendo fichas que formam orações e deverá organizar as orações.

- A) Eu _____ a uma família de profetas.
- B) _____ tantas desgraças neste planeta!
- C) Os homens não _____ roubar sem pecado.
- D) Uma sucessão de acasos _____ ocorrendo.
- E) Tu não _____ inimiga dele, não?
- F) A esposa e o amigo _____ sua marcha.
- G) Você e meu irmão não me _____.

**(O professor deve anotar no quadro as respostas dos grupos).
Após a realização da atividade acima, respondamos:**

Qual é o termo da oração responsável pela forma que o verbo apresentará? Em outras palavras: qual é o rema da oração que desencadeia a concordância verbal? Justifique sua resposta.

Nesse momento espera-se que o aluno já tenha entendido como a concordância verbal funciona e escolha o verbo com a conjugação correta. Essa atividade é uma última fixação da regra antes de ser aplicada aos casos particulares.

Na questão quatro a regra de concordância verbal é finalmente apresentada de modo estrutura ao aluno, como já foi entendido como o fenômeno funciona nesse momento a leitura da regra se torna mais clara. Com os alunos tendo capacidade de aplicar a regra aos casos gerais, chega o momento de aplica-la aos casos particulares:

4) Vejamos a seguir a regra geral de Concordância verbal do português.

Você sabia que há gramáticas que apresentam de 20 a 30 regras de concordância, mas que se você compreender o conceito abaixo, ele é capaz de explicar todos os casos? Quer trocar 20 regras por 1?

No caso do português padrão, a concordância é uma manifestação de

covariância de propriedades [informações de pessoa e número] entre o sujeito e o verbo da oração.

Por covariância, entende-se que as propriedades de número e pessoa do sintagma que exerce a função de sujeito se manifestam nas desinências da forma verbal” – Pilati. 2017, 39.)

Vamos testar se o conceito acima se aplica mesmo a todos os casos?

Preencha as orações abaixo preenchendo a lacuna com o verbo flexionado de forma adequada.

Siga o seguinte passo a passo:

- 1) Identifique os termos da oração: S V O**
- 2) Identifique o sintagma que ocupa a posição de sujeito da oração.**
- 3) Identifique as propriedades do sintagma sujeito quanto a número (singular ou plural) e pessoa.**
- 4) Preencha a lacuna com o verbo flexionado no tempo verbal que quiser, mas com as informações de número e pessoa do sintagma na posição de sujeito.**

Exemplo:

A) {Manuel com seu compadre} _____ (construir) o barracão.

S	V	O
Manuel com seu compadre	construir	o barracão
Eles (3ª pessoa do plural)	construirão	o barracão

B) Nem a riqueza nem o poder o _____ (livrar) de seus inimigos.

C) Jogadores, árbitro, assistentes, ninguém _____ (sair) do campo.

**D) A maior parte dos indígenas _____ (respeitar) os pajés.
(dupla possibilidade)**

E) Um e outro gênero se _____ (destinar) ao conhecimento.

F) Respondi-lhe que um ou outro colar lhe _____ (ficar) bem.

G) Não sou um dos que _____ (acredita) piamente em soluções mágicas. (dupla possibilidade)

H) 5% dos proprietários rurais, no Brasil, _____ (controlar) 48% do nosso território.

I) Só eu e Florêncio _____ (falar) ontem.

J) Cerca de quinze manifestantes se _____ (aglomerar) em frente ao Palácio do Planalto.

K) Meu chefe e esta empresa _____ (ser) testemunha do meu esforço.

L) Vassouras, a cidade, _____ (fazer) a colheita de uvas.

As orações que admitem dupla possibilidade de concordância, como as em que o sintagma do sujeito contém expressões partitivas – *parte de uma porção de* seguidas de nomes no plural, a cada uma das possibilidades corresponde um novo matiz da expressão. O verbo no singular destaca o conjunto como uma unidade, verbo no plural evidencia os vários elementos que compõem o todo.

A separação entre sujeito, verbo e objeto facilita ao aluno a visualização dos termos, o determinante (sujeito) e o sentido transmitido na frase determinará a concordância verbal. Mesmo em casos particulares a regra de covariância tem funcionalidade, o professor deve apenas direcionar o olhar do aluno para os aspectos relevantes que o possibilite fazer esse uso.

Após entender a funcionalidade da concordância verbal em todas as situações chega a etapa de aplicar os conhecimentos no texto. A próxima atividade é a revisão de um texto em que todos os erros são a respeito de concordância verbal:

5) Nos textos a seguir foram colocadas expressões que apresentam concordância verbal inadequada, em relação à língua portuguesa padrão. Identifique esses contextos e proponha uma solução adequada.

TEXTO I

PESSOAS TRABALHO E SIGNIFICADO

Grande parte das nossas vidas transcorrem em locais de trabalho. Gasta horas desenvolvendo tarefas que, aparentemente, não possui um relacionamento estreito com a nossa pessoa.

A maioria dos seres humanos é constrangida a trabalhar pelo simples fato de que trabalha significa especialmente sobrevivência. Esta ideia, que é uma realidade, nos estão a indicar que o trabalho

aparece como um elemento constrangedor, se olhado na referência imediata de preenchedor das necessidades básicas.

Na cultura tecnológica, o trabalho adquiriam um extraordinário relevo e parecem que é muito difícil os seres humanos poderem viver sem trabalhar. O caráter obrigatório do trabalho lhe dá um significado punitivo, e muitos indivíduos o encara desta maneira.

A situação do trabalhador adulto são bastante complexa em nossa sociedade, já que os trabalhos é indicados e hierarquizados de acordo com os níveis de preparo e especialização.

Não adianta, pois, pensarmos no valor do trabalho como livre escolha já que, cada vez mais, se impõem a obrigatoriedade de ter um treinamento, muitas vezes demorado, para assumir uma tarefa adequada na cultura contemporânea.

Juan Mosquera. As ilusões e os problemas da vida. (texto modificado)

Para finalizar, a última atividade é uma reflexão sobre a concordância e a variedade linguística, pontos que andam lado a lado, que foram comprovados pela sociolinguística, e que tem a sua relevância apontada pelas autoras já mencionadas:

ATIVIDADE EXTRA

Para refletir!

Atividade extra: Concordância e preconceito linguístico

Leia o trecho abaixo em que a pesquisadora Marta Scherre explica o que é preconceito linguístico. Depois escreva um pequeno texto sobre variação na concordância verbal, escolarização e a importância de evitarmos atitudes preconceituosas.

O preconceito linguístico é mais precisamente o julgamento depreciativo, desrespeitoso, jocoso e, conseqüentemente, humilhante da fala do outro (embora o preconceito sobre a própria fala também exista).

O preconceito linguístico tem a ver, essencialmente, com a língua falada. Então, quando estamos falando de preconceito linguístico, não estamos pensando na escrita, que decorre do ensino formal, não é dada por natureza, como é a capacidade de adquirir uma língua em circunstâncias naturais, sem ensino formal, e a sua efetiva aquisição:

não se conhece nenhum ser humano que, inserido no seio da comunidade, não tenha adquirido um sistema linguístico e que dele não seja senhor absoluto.

Isso posto, podemos perceber e dizer que as variedades linguísticas mais sujeitas a preconceito linguístico são, normalmente, as que possuem características associadas a grupos de pessoas com menos prestígio na escala social ou a grupos de pessoas da área rural ou do interior do país.

Esse fato decorre do sentimento de superioridade - muito claro na mídia - dos grupos vistos como mais privilegiados, econômica e socialmente. Vejamos dois exemplos do português brasileiro que provocam preconceito linguístico.

Uma das características das variedades menos prestigiadas na escala social é, por exemplo, a ausência de concordância nominal e verbal de número, usada de forma variável em todo o território brasileiro (três risco verde/ as porta aberta/ os menino fala muito/ as coisa tá cara demais/ caiu os livro/ nós foi lá/ a gente fomos rapidinho/ o povo foram embora).

O uso mais frequente de construções sem concordância leva a observações do tipo: fulano é burro, fulano não sabe falar português, fulano é preguiçoso, fulano empobrece a língua portuguesa, fulano fala errado e acaba com a língua portuguesa, entre outras bem mais desrespeitosas. [...] Trata-se, sem dúvida, de uma atitude preconceituosa dos ouvintes.

Entrevista disponível em:

< <http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff> >

Essa atividade procura atender os requisitos do método de eliciação, a metodologia de aprendizagem ativa e os presuntos teóricos linguísticos com relação ao ensino de línguas. A atividade foi pensada em partir do conhecimento prévio do aluno, passando pela definição da regra geral e sua aplicação em diversos contextos, até finalizar no texto.

É uma atividade que vai de um nível conhecido para uma mais complexo, assim como sugere Vieira & Brandão (2009), e atendendo as variáveis da língua, permitindo ao aluno a reflexão em todos os passos para a compreensão e fixação da regra para o seu uso quando for necessário em seu cotidiano.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gramática tradicional ao longo dos anos se manteve estática, tanto em relação as suas conceptualizações quanto em relação a sua metodologia de ensino. Tendo como consequência a desatualização dos seus conceitos em relação a pesquisas linguísticas, uso de uma metodologia inadequada e a dificuldade na aprendizagem dos alunos.

Visando solucionar os problemas encontrados na gramática tradicional e na sua metodologia, a linguística desenvolveu diversas pesquisas que chegaram a resultados como novas conceitos e adequações gramaticais e uma nova metodologia que abarque a dinamicidade da língua, trabalhe os fenômenos linguísticos nas mais variadas produções textuais e proporcionando a visibilidade do trabalho conjunto dos fenômenos morfossintáticos.

Essa mudança de perspectiva sobre o ensino de línguas beneficiará o aluno, tornando-o um cidadão crítico reflexivo com o repertório linguístico, no mínimo suficiente, para o uso adequado da sua língua materna em qualquer situação. Constatando os benefícios da mudança no ensino de línguas é necessária uma ação conjunta entre todos os envolvidos da área da educação para que a implementação de mudanças aconteça no menor tempo possível, objetivando estagnar as consequências negativas da atual metodologia em uso nas salas de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____. Saeb. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso: 24/07/2017.

BECHARA, Evanildo. *Concordância*. In: Moderna gramática portuguesa. 37. ed. rev., ampl. e atual. Conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. P. 441-459.

FERREIRA E VICENTE, Elisabete Luciana Moraes; Helena da Silva Guerra. *Linguística gerativa e “ensino” de concordância na Educação Básica: contribuições às aulas de gramática*. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 18, n. 2, p. 425-455, jul./dez. 2015.

LIMA, Rocha. *Concordância verbal*. In: Gramática normativa da língua portuguesa. 49 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011. P. 472-507.

LOBATO, Lucia. *Linguística e ensino de línguas*. Eloisa N. Silva Pilati... [et al], organizadoras. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.

SISTEMA UNO. *Material didático*. Disponível em: <http://www.sistemauno.com.br/main.jsp?lumPagelId=4028808121357BF2012140BF38F811C6>. Acesso: 14/06/2017.

SISTEMA UNO. *Material didático: ensino fundamental II*. Disponível em: <http://www.sistemauno.com.br/main.jsp?lumPagelId=4028808121357BF2012140C1F4BC278A>. Acesso: 14/06/2017.

SISTEMA UNO INTERNACIONAL DE ENSINO. *Concordância verbal – revisão e aprofundamento*. Língua Portuguesa – gramática. 8º ano. Módulo 2. Apostila Sistema Uno Internacional de Ensino. São Paulo: Editora Moderna. P. 26-27.

PILATI, Eloisa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

PILATI, NAVES, VICENTE E SALLES, Eloisa; Rozana Reigota; Helena Gerra; Heloisa. *Educação linguística e ensino de gramática na educação básica*. Linguagem & Ensino, pelotas, v. 14, n. 2, p. 395-425, jul./dez. 2011.

VICENTE E PILATI, Helena Guerra; Eloisa. *Teoria gerativa e “ensino” de gramática: uma releitura dos parâmetros curriculares nacionais*. VERBUM – Cadernos de Pós-Graduação (ISSN 2316-3267), n. 2, p. 4-14, 2012.

VIEIRA E BRANDÃO, Silvia Rodrigues; Silvia Figueiredo. *Ensino de gramática: descrição e uso*. 1 ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.