

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

**BIANCA SILVA SANTANA**

***NOIS VAI, NÓS VAMO E VAMOS!* - OPERAÇÕES DE LINGUAGEM  
SOBRE CONCORDÂNCIA NO ENUNCIADO**

Vitória

2023

BIANCA SILVA SANTANA

***NOIS VAI, NÓS VAMO E VAMOS!* - OPERAÇÕES DE LINGUAGEM  
SOBRE CONCORDÂNCIA NO ENUNCIADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras/Profletras – Ifes - Campus Vitória.

Orientador(a): Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes

Vitória

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

S232n Santana, Bianca Silva.

Nois vai, nós vamo e vamos! - : operações de linguagem sobre concordância no enunciado / Bianca Silva Santana. – 2023.

98 f.: il. ; 30 cm.

Orientador: Antônio Carlos Gomes.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Vitória, 2023.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Concordâncias – Língua portuguesa. 3. Linguagem e educação – Estudo e ensino. 4. Análise do discurso. 5. Sociolinguística. 6. Ensino fundamental – Língua portuguesa – Estudo e ensino. I. Gomes, Antônio Carlos. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD 21 – 469.07

Elaborada por Marcileia Seibert de Barcellos – CRB-6/ES – 656

**BIANCA SILVA SANTANA**

**NOIS VAI, NÓS VAMO E VAMOS! - OPERAÇÕES DE LINGUAGEM SOBRE  
CONCORDÂNCIA NO ENUNCIADO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 16 de junho de 2023

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Doutor Antônio Carlos Gomes  
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes  
Orientador

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

Doutor Rafael da Silva Marques Ferreira  
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes  
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

Doutor Luciano Novaes Vidon  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes  
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

## **BIANCA SILVA SANTANA**

SANTANA, Bianca Silva; GOMES, Antônio Carlos. **Linguagem por um fio**. Vitória: Ifes, 2023. 70 p. (Material Didático / Instrucional - PTT1).

Produto Educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em 16 de junho de 2023

## **COMISSÃO EXAMINADORA**

Doutor Rafael da Silva Marques Ferreira  
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes  
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

Doutor Luciano Novaes Vidon  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes  
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

## **AGRADECIMENTOS**

A concretização desta pesquisa e a realização do sonho que o Mestrado representa contou com uma valorosa rede de apoio, com a contribuição direta de várias pessoas, a quem agradecemos imensamente. De modo particular, transmitimos nossa gratidão:

Ao Prof. Dr. **Antônio Carlos Gomes**, pela confiança, pela amizade e pela orientação assertiva, real suporte de nossa pesquisa.

Ao Prof. Dr. **Rafael da Silva Marques Ferreira** e ao Prof. Dr. **Luciano Novaes Vidon**, pelas valiosas observações e sugestões relacionadas à análise do relatório de qualificação, bem como por aceitarem, mais uma vez, socializarem seus conhecimentos na sessão de defesa;

A todos os professores do PROFLETRAS, pelo comprometimento, pelo empenho e pela generosidade ao ensinarem, sobretudo pelo exemplo, e aos colegas, pelo companheirismo;

A Deus, à minha família e ao meu amado pelo suporte emocional durante essa jornada.

## RESUMO

Esta pesquisa do Mestrado Profissional em Letras, inserida na área de concentração: Linguagens e Letramentos, na linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Prática Social, propõe uma abordagem sobre a noção de concordância na expectativa de contribuir para o aluno refletir sobre a língua(gem) e operar com e sobre ela, com mais autonomia, nos contextos comunicativos com os quais interage. Nessa perspectiva, optamos por fazer uma pesquisa de natureza qualitativa ancorada na abordagem epilinguística, cuja gênese é atribuída à Teoria das Operações Predicativas ou Enunciativas de Antoine Culioli. Nossa abordagem é direcionada ao Ensino Fundamental II e constitui-se uma alternativa para quem estuda ou ensina a análise da língua(gem) e pretende se distanciar da metalinguagem da gramática normativa, ainda frequentemente usada em sala de aula. Como aporte teórico, estabelecemos um diálogo com as concepções de Neves (2003) e Possenti (1996), sobre ensino de língua na escola, e as de Franchi (1991), Rezende (2008), Romero (2011) e Wanser e Rezende (2014; 2019), sobre a abordagem epilinguística no ensino de língua. Das operações de linguagem realizadas e das reflexões emergidas da pesquisa, foi elaborado um produto educacional - material didático-pedagógico - no formato digital, E-book, reunindo atividades sobre harmonização nos enunciados explorando a concordância entre suas partes constitutivas.

**Palavras-chave:** Concordância; Ensino; Gramática; Epilinguagem

## ABSTRACT

This research of the Professional Master in Letters, inserted in the concentration area: Languages and Literacies, in the research line: Studies of Language and Social Practice, proposes an approach on the notion of agreement, in the expectation of contributing to the student to reflect on the language and operate with and on it with more autonomy in the communicative contexts which it interacts with. In this perspective, we chose to carry out a qualitative research anchored in the epilinguistic approach, whose genesis is attributed to Antoine Culioli's Theory of Predicative or Enunciative Operations. Our approach is aimed at Elementary School II and constitutes an alternative for those who study or teach language analysis and intends to distance itself from the metalanguage of normative grammar still frequently used in the classroom. To this theoretical contribution, we established a dialogue with the conceptions of Neves (2003) and Possenti (1996), about language teaching at school, and those of Franchi (1991), Rezende (2008), Romero (2011) and Wanser and Rezende (2014; 2019), on the epilinguistic approach in language teaching. From the language operations carried out and from the reflections that emerged from the research, an educational product was elaborated in digital format, E-book, bringing activities of harmonization in the statements exploring the agreement between its constituent parts.

**Keywords:** Agreement; Teaching; Grammar; Epilanguage

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1 – Estudos relacionados ao descritor “gramática e ensino” .....            | 18 |
| Quadro 2 – Pesquisas relacionadas ao descritor “concordância e ensino” .....       | 22 |
| Quadro 3 – Atividade retirada de manual para professor .....                       | 36 |
| Quadro 4 – Atividade retirada do livro didático.....                               | 38 |
| Quadro 5 – Atividade retirada da monografia da autora.....                         | 39 |
| Quadro 6 – Atividade criada pela autora.....                                       | 40 |
| Quadro 7 – Atividade sobre o texto “Um futuro singular”, de Ivan Jaf. ....         | 51 |
| Quadro 8 – Atividade sobre o texto “Eu sei, mas não devia”, de Marina Colasanti... | 52 |

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 – Resultados do 9º ano na avaliação do Paebes 2021.....        | 47 |
| Figura 2 – Histórico de desempenho do Paebes em Língua Portuguesa ..... | 48 |
| Figura 3 –Trecho da produção textual (Aluna F).....                     | 71 |
| Figura 4 – Mural virtual produzido pelos estudantes.....                | 72 |
| Figura 5 – Pesquisa de opinião.....                                     | 80 |
| Figura 6 – Capa do E-book “Linguagem por um fio” .....                  | 83 |

## LISTA DE ANEXOS

|   |    |
|---|----|
| <b>Anexo A</b> – Produção de texto do Estudante A ..... | 91 |
| <b>Anexo B</b> – Produção de texto do Estudante B ..... | 92 |
| <b>Anexo C</b> – Produção de texto do Estudante C ..... | 93 |
| <b>Anexo D</b> – Produção de texto do Estudante D ..... | 94 |
| <b>Anexo E</b> – Produção de texto do Estudante E.....  | 95 |
| <b>Anexo F</b> – Produção de texto do Estudante F ..... | 96 |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....                                | <b>11</b> |
| <b>1 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....                   | <b>17</b> |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....                     | <b>26</b> |
| 2.1. GRAMÁTICA E CONCORDÂNCIA .....                    | 26        |
| 2.2. BNCC E ENSINO DE LINGUAGEM .....                  | 29        |
| 2.3. EPILINGUAGEM E ENSINO.....                        | 31        |
| <b>3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....       | <b>43</b> |
| 3.1. CONTEXTO DA PESQUISA .....                        | 44        |
| 3.2. PARTICIPANTES DIRETOS DA PESQUISA.....            | 46        |
| 3.3. ENCAMINHAMENTOS SOBRE A PESQUISA EMPÍRICA.....    | 48        |
| <b>4 A NOÇÃO DE CONCORDÂNCIA NA SALA DE AULA</b> ..... | <b>50</b> |
| 4.1 BLOCO DE ATIVIDADES 01 .....                       | 53        |
| 4.2 BLOCO DE ATIVIDADES 02 .....                       | 61        |
| 4.3 BLOCO DE ATIVIDADES 03 .....                       | 75        |
| <b>5 DAS ATIVIDADES AO E-BOOK</b> .....                | <b>82</b> |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....                    | <b>85</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....                               | <b>88</b> |
| <b>ANEXOS</b> .....                                    | <b>91</b> |

## INTRODUÇÃO

Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. [...] assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.<sup>1</sup>

A tessitura do meu “eu docente” começou ainda na infância. Sempre gostei de estudar e de buscar conhecimento, atitudes muito incentivadas por minha mãe que durante um bom tempo atuou como professora na Educação Infantil. Desde então, convivo com a “montanha russa” que é a vida docente. Algumas vezes, ouvia minha mãe reclamar das condições de trabalho, da remuneração ou, até mesmo, das dificuldades enfrentadas na relação professor-aluno. Mas, em compensação, eu constantemente notava seus olhos brilharem ao preparar uma aula ou ao comemorar os avanços de um aluno, e esses momentos me fascinavam.

Quando chegou a época de prestar vestibular, muitas questões poderiam servir de motivo para eu fugir do magistério, tais como a desvalorização profissional e a precarização do trabalho. A maior falta de incentivo a seguir a carreira docente vinha da família, minha mãe me aconselhava: “faça Direito, Medicina, Odontologia... qualquer coisa que não seja ligada à educação”; não que ela duvidasse de minha capacidade, mas porque ela sabia dos desafios peculiares da carreira docente.

Outro fato que me afastava do magistério era justamente o local em que eu estudava. Realizei meu Ensino Médio no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) na modalidade integrada ao curso técnico em Transporte Ferroviário. Nessa situação, os cursos de engenharia seriam uma ótima opção para dar continuidade aos estudos. No entanto, o apreço pela educação, a paixão pela leitura e a curiosidade pelos mecanismos linguísticos me levaram, no ano de 2012, ao curso de Licenciatura em Letras Português, também no Ifes.

---

<sup>1</sup> Há controvérsias quanto à autoria do poema citado, cujo título é “Sou feita de retalhos”. Muitos atribuem sua autoria à Cora Coralina, no entanto, outros afirmam que o poema foi escrito por Cris Pizziment, em 2013.

Durante a graduação, aproximei-me dos referenciais teórico-acadêmicos sobre a linguagem e sua relação com a docência, assim, tive a oportunidade de aprofundar os meus conhecimentos sobre linguística, literatura e práticas de ensino. Desenvolvi, junto ao meu orientador do trabalho final de graduação, um estudo sobre o ensino das orações subordinadas adverbiais sob uma perspectiva epilinguística, uma abordagem que prioriza a análise linguística pelos mecanismos da própria língua, afastando-se da tradicional prescrição de regras. Concluí o curso de licenciatura em 2016. Nesse mesmo ano, fui aprovada em um concurso público da Rede Estadual de Ensino, tornando-me professora efetiva de Língua Portuguesa. Comecei a atuar em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Em 2018, fui novamente aprovada em concurso público da Rede Estadual de Ensino e conquistei o segundo cargo efetivo de professora.

Em minha trajetória docente, pude notar – e confirmar – os desafios que permeiam o ensino da Língua Portuguesa, especialmente no que tange ao ensino de gramática. Observei que frequentemente grande parte de meus colegas de trabalho, também professores de língua portuguesa, adotavam, nas atividades relacionadas ao ensino da língua, uma abordagem bastante tradicional. As práticas observadas neles ancoravam o ensino em frases soltas, descontextualizadas e na memorização de regras da gramática normativa. Os alunos, por sua vez, não demonstravam apreço ao conhecimento, nem tinham um envolvimento espontâneo com as aulas, visivelmente, mostravam-se desinteressados. Essa constatação impulsionou o meu interesse em continuar a pesquisar alternativas para se trabalhar a linguagem em sala de aula, de certa forma, dando continuidade aos estudos iniciados na minha graduação.

Na perspectiva de aprofundar minha formação, busquei um curso de especialização *latu sensu* em “Linguística e Produção textual”, pela Facibra, no qual compreendi, sobretudo, as vantagens de se aliar análise linguística e gêneros textuais, explorando as funcionalidades dos textos, inclusive as funções sociais, o que contribuía, inevitavelmente, para um melhor desempenho das produções textuais. No entanto, era preciso buscar metodologias alternativas para cativar o aluno, pois a dupla “pincel e quadro” já não atendia às expectativas discentes. Realizei, então, um segundo curso de especialização, “Tecnologias digitais e Educação 4.0”, pela Multivix, a fim de acompanhar as inovações tecnológicas e poder colocá-las em prática na sala de aula.

Minha colcha profissional ia tomando forma. Os retalhos anexados coloriam o meu cotidiano na escola. Mas não era o bastante. Ainda existiam inquietações. Ainda havia paradigmas a serem rompidos. Eu sentia a necessidade de investir numa pesquisa que pudesse efetivamente reunir subsídios que me ajudassem a pensar estratégias que confrontassem a abordagem tradicional ainda muito presente no trabalho com ensino da língua. Nesse sentido, o Mestrado Profissional em Letras (Profletras) se apresentava como a escolha ideal: um programa voltado à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

Chegamos ao ano de 2020, marcante por diversos motivos. Como diz o ditado, “o bom filho à casa torna” e os caminhos da vida me trouxeram de volta ao Ifes com a tão sonhada aprovação no Profletras. Vida nova, inquietudes antigas. Meu fazer docente ainda era circundado de questionamentos angustiantes: como ensinar Língua Portuguesa distanciando-se da metodologia tradicional? Como contribuir efetivamente para o desenvolvimento das habilidades linguísticas do aluno? Como fazer com que o aluno seja capaz de manipular a língua, interagindo nas demandas sociais?

Sabemos que a valorização da variedade culta do português brasileiro – aquela padronizada em gramáticas e dicionários e também cultivada na literatura – vai além da ocorrência entre seus usuários, perpassando por todos os segmentos sociais (BORTONI-RICARDO, 2005). Assim, uma estrutura elaborada com uma combinação não harmônica sujeito no plural + verbo no singular, “nós vai”, por exemplo, é associado a uma variedade sem prestígio, geralmente vista como algo defeituoso e errôneo, o que pode desqualificar o falante em suas práticas sociais. O mesmo acontece com enunciado com determinante no plural + nome no singular, tal como “as menina”, cuja organização está em desacordo com a norma padrão. Embora essas construções sejam aceitas em situações cotidianas de comunicação, sua ocorrência em contextos mais formais é caracterizada como um uso inadequado da língua.

A escola – e dentro dela também as aulas de língua portuguesa – tem papel essencial na formação acadêmica e cidadã do indivíduo, pois, em tal espaço, o aluno pode ter conhecimento das variedades de maior prestígio e munir-se de informações para

participar efetivamente da vida social, exercendo sua cidadania. No entanto, como ressaltamos, as práticas de ensino da língua, de modo predominante, resumem-se ao estudo de normas padronizadas, utilizando-se de frases descontextualizadas. Isso também vai de encontro às orientações dos documentos de referência para o ensino da língua, pois, atualmente de modo mais explícito, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta que a habilidade de manipular a língua – seja na modalidade escrita, seja na falada – é de extrema importância para a formação acadêmica e cidadã dos alunos. Portanto, conforme tal documento, espera-se que o educando seja capaz de

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018, p. 65).

A expectativa é de o estudante ter capacidade de utilizar a língua a seu favor, sabendo operá-la e adequá-la às diversas demandas sociais, o que dificilmente seria atingindo em uma prática de ensino focada na mera memorização de normas gramaticais.

Diante disso, surge o seguinte questionamento: como trabalhar nas práticas da língua(gem)<sup>2</sup> a concordância entre as palavras escolhidas para representação do enunciado, sem recorrer à prescrição de regras? Para responder esse questionamento e delimitar o objeto de estudo, o objetivo principal desta pesquisa é buscar estratégias para trabalhar a noção de concordância nos enunciados de modo que o aluno possa refletir com e sobre a língua(gem) operando-a com autonomia nos contextos comunicativos com os quais interagir.

Na perspectiva de alcançar esse objetivo geral, investiremos em outros objetivos mais específicos, que são:

- refletir sobre abordagens da noção de concordância tradicionalmente usada nos anos finais do Ensino Fundamental;

---

<sup>2</sup> Utilizaremos com frequência ao longo deste trabalho a grafia “língua(gem)” porque na abordagem epilinguística, tal qual preconiza a Teoria das Operações Predicativas ou Enunciativas, não há distinção entre língua e linguagem nas operações de linguagem.

- trabalhar atividades de operações da linguagem explorando a harmonia entre termos nas interações e na construção de enunciados;
- elaborar produto educacional em formato de e-book, a partir dos materiais sobre a noção de concordância produzidos com e para a pesquisa empírica, valorizando práticas voltadas para reflexão e compreensão da língua(gem).

Na expectativa de dialogar com orientações da BNCC, vamos orientar nossa pesquisa predominantemente pela abordagem epilinguística, que foi o aporte teórico utilizado no nosso trabalho final de curso de graduação. Conforme Franchi, “[...] Chamamos de atividade epilinguística a essa prática que opera sobre a própria linguagem compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações [...]” (FRANCHI, 1991, p. 36). Reconhecemos que faz sentido retomar tal abordagem, agora com mais maturidade, para ancorar uma investigação nos pressupostos da Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas de Antoine Culioli, gênese da abordagem epilinguística, pois tal teoria se constitui no trabalho da linguagem sobre a própria linguagem (FRANCHI, 1991), por meio de operações de regulação, de referenciação e de representação. De acordo com Culioli, a linguagem é entendida como “a capacidade inata de representar, referenciar e regular, que permite ao ser humano construir a significação. Todos os indivíduos seriam munidos desse mecanismo cognitivo construtor da significação” (CULIOLI apud BIASOTTO, 2020, p.440). Dessa forma acreditamos poder reunir subsídios necessários para se fazer uma pesquisa empírica com alunos e, conseqüentemente, colaborar com professores de língua portuguesa na autocrítica sobre o ensino.

Com o intuito de delinear nossa investigação, direcionamos nosso trabalho a uma turma do 9º ano de uma escola pública da Rede Estadual do Espírito Santo, localizada no município de Vila Velha. O desenvolvimento desse trabalho assume como metodologia a pesquisa qualitativa, inspirada na pesquisa participante, uma vez que há interação entre a pesquisadora e os alunos que juntos construirão os dados e os subsídios para análise do objeto da investigação.

A fim de relatar nosso percurso investigativo, este trabalho é constituído por seis capítulos, além desta introdução. No capítulo um, o próximo, apresentamos uma

revisão de literatura com pesquisas que dialogam com nosso objeto de estudo; no capítulo dois, trazemos o referencial teórico que trata da teoria escolhida para ancorar nossa pesquisa; no capítulo três, descrevemos o percurso metodológico no qual são apresentados os procedimentos que foram adotados para o desenvolvimento de nossa investigação; no capítulo quatro, suscitamos uma análise dos resultados obtidos com a aplicação de atividades em sala de aula, em que se observam os desdobramentos da pesquisa; no capítulo cinco, tratamos da elaboração do E-book; e, por fim, apresentamos as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas que foram visitadas no decorrer de nossa pesquisa.

As descobertas provenientes desse estudo serão costuradas na minha colcha, com a esperança de que os retalhos venham a encorpar a colcha daqueles que se dedicam à educação.

## 1 REVISÃO DE LITERATURA

“Os nossos conhecimentos são a reunião do raciocínio e experiência de numerosas mentes”<sup>3</sup>.

Ralph Waldo Emerson

A fim de reunir estratégias para trabalhar a noção de concordância nos enunciados de modo que o aluno possa refletir com e sobre a língua(gem) operando-a com autonomia nos contextos comunicativos com os quais interagir, fizemos buscas de produções acadêmicas, para localizarmos e conhecer pesquisas que dialogassem com o nosso objeto de estudo. Investigamos trabalhos desenvolvidos entre os anos 2015 e 2022 a partir dos descritores “gramática e ensino” e “concordância e ensino”, elencados para nossa pesquisa.

A delimitação temporal tem como justificativa o nosso interesse em visitar trabalhos mais atuais e em poder investigar produções acadêmicas dos estudantes egressos do Profletras, já que elas são contemporâneas ao intervalo de tempo escolhido. Além disso, o período estabelece uma consonância temporal com as mudanças na BNCC e com as Políticas Públicas da Educação relacionadas ao Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014.

Em relação ao campo de pesquisa, as buscas foram direcionadas ao portal da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), à Plataforma Sucupira, ao Google Acadêmico e ao banco de dissertações do programa Profletras. Como resultado, a busca trouxe uma quantidade significativa de trabalhos relacionados aos descritores “gramática e ensino” e “concordância e ensino”. A fim de refinar nossa investigação, estabelecemos como critérios: semelhança temática, similaridade entre informantes da pesquisa, proposta de trabalho com gêneros textuais diversos e afinidades teóricas, priorizando estudos que se aproximem de uma abordagem epilinguística. Dessa maneira, os resultados da pesquisa foram diminuídos, chegando ao número de

---

<sup>3</sup> EMERSON, Raph Waldo. **The Emerson Birthday-book**. Houghton, Mifflin, 1881, p. 252.

07 (sete) trabalhos escolhidos para dialogar com nossa pesquisa. A seguir destacamos o primeiro grupo deles no quadro 01:

Quadro 1 – Estudos relacionados ao descritor “gramática e ensino”

| ANO  | AUTOR   | TÍTULO   | TIPO DE TRABALHO              | INSTITUIÇÃO/REVISTA / OBRA               |
|------|---|--|-------------------------------|--|
| 2020 | SCHWARTZ, Cleonara Maria; DALVI, Maria Amélia; RAMALHETE, Mariana Passos. | Ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa na Educação Básica: historicidade e contemporaneidade em chave crítica                                  | Artigo em periódico acadêmico | UFES - Revista (Con)Textos Linguísticos  |
| 2020 | BARRETO, Roberta Pinto.   | Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica através das práticas de linguagem   | Dissertação                   | Universidade do Estado do Rio de Janeiro |
| 2017 | SILVA, Rafaella Sales da.   | Saberes e práticas mobilizados por professores de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental ao ensinar gramática/análise linguística | Dissertação                   | Universidade Federal de Pernambuco       |
| 2017 | VIEIRA, Silvia Rodrigues.   | Três eixos para o ensino de gramática: uma proposta experimental   | Artigo em periódico acadêmico | UFRN - Escola, ensino e linguagem        |

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

O artigo de Schwartz, Dalvi e Ramalhete (2020), intitulado “Ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa na Educação Básica: historicidade e contemporaneidade em chave crítica”, suscita uma reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa. Primeiramente, é feito um apanhado histórico a respeito da disciplina, que tem início datado da época de Marquês de Pombal, em 1750, período em que foi instituída a obrigatoriedade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas, com vistas a uma unidade nacional (SCHWARTZ et. al, 2020, p. 343). Até o fim do século XIX, o ensino foi marcado por uma forte tradição gramatical associada ao uso da língua pela elite, cuja prioridade era “[...] a aprendizagem do que era considerado na época ‘bem falar’, prescrito pela gramática normativa de tradição europeia” (SCHWARTZ et. al, 2020, p. 344).

A partir de 1950, o movimento de democratização do direito à escola impulsionou mudanças no ensino de Língua Portuguesa, no sentido de atender também às demandas das classes populares. A intensificação do uso do livro didático é exemplo desse contexto. No entanto, como pontuam as autoras,

[...] mesmo com uma certa diversificação da origem social e econômica dos alunos das escolas públicas, permanecia a prioridade no ensino de uma única forma de língua reconhecida como a de maior prestígio social: a norma culta padrão da língua (SCHWARTZ et. al, 2020, p. 344).

Com o avançar dos estudos linguísticos, o ensino de Língua Portuguesa passou por remodelações, tendo, atualmente, como principal objetivo proporcionar o desenvolvimento das habilidades linguísticas, a fim de que os estudantes sejam capazes de utilizá-las de forma consciente e autônoma em suas práticas sociais. As autoras salientam que

[...] é na escola, nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa que crianças, jovens e adultos se apropriam dos conhecimentos específicos da língua e aprendem a fazer uso deles para realizar inúmeras atividades que envolvem as práticas de leitura e de escrita que a vida em sociedades letradas exige” (SCHWARTZ et. al, 2020, p. 351).

Ademais, destaca-se que a prática educativa deve ir além da mera apropriação e reprodução dos conhecimentos produzidos pela humanidade, promovendo “meios de participação ativa e interventiva (portanto, crítica e transformadora) dos indivíduos na sociedade” (SCHWARTZ et. al, 2020, p. 352). Esse estudo apresenta contribuições à nossa pesquisa ao abordar o panorama histórico da disciplina escolar Língua Portuguesa na educação brasileira, evidenciando a necessidade de mudanças no ensino.

Em busca de novas abordagens, o trabalho de Barreto (2020), cujo título é “Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica através das práticas de linguagem”, foi elaborado com o intuito de compreender o processo de ensino de língua portuguesa e, então, desenvolver recursos metodológicos com o auxílio de atividades ancoradas nas práticas de linguagem que estimulem a reflexão, considerando, inclusive, as variedades da língua em diferentes contextos. A pesquisa propõe uma abordagem pragmática, pautada, sobretudo, em atividades epilinguísticas – que serão evidenciadas adiante, no referencial teórico de nossa pesquisa – com vistas a um ensino reflexivo. A esse respeito, pondera-se que

Práticas mais reflexivas geralmente são associadas à ruptura da “cultura” ou dos hábitos característicos da tradição gramatical. Porém, o trabalho epilinguístico não implica aniquilar a tradição. Trata-se de uma complementação ao ensino de gramática tradicional, viabilizando a apropriação dos conhecimentos linguísticos por parte dos alunos. Esse aprimoramento não pressupõe tomar uma norma culta como aquela que deve ser empregada em toda e qualquer situação comunicativa. O fundamental é o aluno conhecer, compreender e valorizar uso motivados por variação linguística e saber distingui-los e utilizá-los em diferentes contextos sociais (BARRETO, 2020, p.17).

Barreto (2020) desenvolveu uma proposta de intervenção contendo oficinas para estimular o uso da língua. Para tanto, promoveu a produção de textos, a partir da competência de leitura dos estudantes. Os resultados obtidos dessa proposta interventiva apontam que a utilização de atividades epilinguísticas pode promover a atenuação de problemas nas produções dos alunos, favorecendo o desenvolvimento das capacidades linguísticas, oportunizando ao educando utilizar a linguagem para o exercício da cidadania. Esse estudo se aproxima do propósito de nossa pesquisa, uma vez que pretendemos, de forma similar, evidenciar uma abordagem reflexiva para o trabalho com a noção de concordância nas aulas de língua portuguesa.

O trabalho “Saberes e práticas mobilizados por professores de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental ao ensinar gramática/análise linguística”, de Silva (2017), dedicou-se à compreensão da prática de professores de língua portuguesa ao ensinar gramática/análise linguística nos anos finais do ensino fundamental. Para isso, foi organizada uma sessão de grupo focal, cuja análise mostrou que há grande preocupação entre os professores em não serem rotulados como adeptos a um ensino tradicional de gramática e indicou que o trabalho com a norma linguística e com unidades menores da língua representava um ponto de tensão entre os docentes. Em seguida, as aulas ministradas por um dos professores participantes da pesquisa foram observadas e constatou-se que sua atuação no ensino de língua portuguesa era fortemente ligada ao ensino de gramática tradicional, aproximando-se da prática de cursos pré-vestibulares, por exemplo. Vale ressaltar, no entanto, que esse mesmo profissional assumiu o desejo de desempenhar uma prática diferente daquela a que foi submetido quando aluno, quando as metodologias tradicionais eram predominantes sem qualquer crítica contrária a elas. Dessa forma, o trabalho aponta que, embora os professores aspirem às mudanças no ensino, ainda não há um direcionamento de como fazer, o que reforça a relevância da nossa pesquisa, uma

vez que estabelecemos como objetivo a possibilidade de elaborar sugestões de estratégias para a abordagem de um tópico da gramática.

Vieira (2017), no artigo publicado em periódico acadêmico cujo título é “Três eixos para o ensino de gramática: uma proposta experimental”, traz uma discussão sobre ensino de gramática em que os fenômenos gramaticais são concebidos em três eixos: “(i) elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática; (ii) recursos expressivos na construção do sentido do texto; e (iii) instâncias de manifestação de normas/variedades” (VIEIRA, 2017, p. 52). De acordo com a autora, para que uma proposta pedagógica logre êxito, é importante que o primeiro eixo perpassasse pelos outros dois; para ela

[...] entende-se que o trabalho com as estruturas gramaticais – por meio de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas – decorre naturalmente do reconhecimento das construções linguísticas como matéria produtora de sentido, elementos que permitem significar e fazem a tessitura textual acontecer. Nesse sentido, tanto na relação entre gramática e texto (Eixo 2), quanto na relação entre gramática e variação linguística (Eixo 3), as referidas atividades permitirão trazer ao nível da consciência o conteúdo de que esses planos se revestem e que os justifica (VIEIRA, 2017, p. 53-54).

Esse trabalho de Vieira (2017) aproxima-se dos objetivos de nossa pesquisa ao apresentar estratégias para o ensino de língua materna, porém, os procedimentos apresentados não correspondem às concepções adotadas em nosso estudo, como veremos a seguir, ao apresentar as pesquisas relacionadas ao descritor “concordância e ensino”.

Diante da necessidade de delimitar nosso objeto de estudo, escolhemos a concordância verbal e nominal como conteúdo a ser focado em nossa pesquisa. Constatamos por meio da interação com outros docentes que a utilização da concordância em desacordo com a norma padrão, normalmente, é considerada como algo terrivelmente errôneo e prejudicial ao falante em suas práticas sociais, todavia essa prescrição normativa que serve de base para o “juízo linguístico” quase sempre desconsidera os enunciadores e o contexto enunciativo; por isso optamos por desenvolver pesquisa sobre estratégias para se trabalhar esse conteúdo sob uma abordagem mais reflexiva.

Ao direcionar nossas buscas para o ensino da Concordância Verbal e Nominal, recorreremos ao repositório de dissertações do Profletras com o intuito de encontrar produções acadêmicas relacionadas a esse assunto para que pudessem oferecer subsídios para nosso trabalho em sala de aula. Como resultado dessa busca, apresentamos três pesquisas:

Quadro 2 – Pesquisas relacionadas ao descritor “concordância e ensino”

| ANO  | AUTOR                                  | TÍTULO  | TIPO DE TRABALHO | INSTITUIÇÃO/ REVISTA / OBRA                 |
|------|--|---|------------------|---|
| 2020 | RIBEIRO, Simone Cristina Palota.       | Uma proposta de trabalho com a concordância de número em textos de alunos do ensino fundamental II. | Dissertação      | Universidade Estadual do Oeste Paraná       |
| 2018 | MORAES, Ronaldo Nogueira de.           | Concordância verbal em textos de alunos do ensino fundamental maior: variação e ensino              | Dissertação      | Universidade Federal do Pará                |
| 2015 | DAMÁSIO, Mirella Matoso Lettieri Leal. | O ensino da concordância verbal em português: uma proposta metodológica de intervenção.             | Dissertação      | Universidade Federal do Rio Grande do Norte |

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

A pesquisa de Ribeiro (2020), intitulada “Uma proposta de trabalho com a concordância de número em textos de alunos do ensino fundamental II”, assumiu como objetivo investigar a realização da concordância de número (nominal e verbal) em textos de alunos do Ensino Fundamental II. Essa pesquisadora se propôs a elaborar, por meio de uma unidade didática, uma proposta de intervenção voltada para a ampliação da competência de utilização da variedade linguística padrão nas produções escritas. Ribeiro (2020) valeu-se de uma abordagem qualitativa-interpretativista, sob o viés da pesquisação, utilizando como suporte teórico a Sociolinguística Variacionista e, sobretudo, a Sociolinguística Educacional, para analisar as produções textuais dos estudantes que configuraram o público-alvo da pesquisa. No trabalho, a pesquisadora buscou propor atividades que estimularam a reflexão da língua, tais como exercícios de reescrita e de completar lacunas, considerando o contexto social dos estudantes e os aspectos fônicos para a observação e compreensão do fenômeno em tela. Esse processo resultou em uma coletânea de relatos, advinda do trabalho de retextualização do gênero textual relato pessoal, em que foi possível observar que, embora os estudantes apresentem dificuldades recorrentes em relação a marcar, na escrita, a concordância de número,

houve melhor desempenho após a intervenção em comparação com o diagnóstico inicial realizado pela autora.

O estudo de Ribeiro (2020), ao apresentar desdobramentos positivos a partir da intervenção realizada com os sujeitos participantes, sinaliza que o trabalho com e sobre a linguagem sob um viés mais reflexivo, assim como o que pretendemos desenvolver, pode contribuir com a melhoria do desempenho linguístico dos estudantes.

Moraes (2018), por sua vez, na dissertação cujo título é “Concordância verbal em textos de alunos do Ensino Fundamental Maior<sup>4</sup>: variação e ensino”, analisou, à luz da Sociolinguística Variacionista, os padrões de concordância verbal usados por alunos dos anos finais do ensino fundamental – 8º e 9º anos, tendo como foco o uso da concordância verbal de terceira pessoa do plural nas produções de textos dos gêneros crônica, artigo de opinião e relato, produzidos em sala de aula. Essa análise fomentou uma proposta didático-pedagógica de intervenção que objetiva auxiliar o professor e proporcionar ao discente o desenvolvimento de sua competência comunicativa. As atividades sugeridas pelo autor têm o propósito de conduzir o aluno a uma reflexão sobre a manifestação da concordância verbal em diferentes contextos comunicativos, salientando, especialmente, a diferença entre contextos mais formais e menos informais.

Damásio (2015), na dissertação intitulada “O ensino da concordância verbal em português: uma proposta metodológica de intervenção”, também se debruça sobre o fenômeno da concordância, considerando a produção textual de alunos do Ensino Fundamental II e ressalta que

O trabalho da escola, e não apenas do professor de português, consiste em propiciar aos alunos um ambiente linguístico que lhes permita conviver com realizações linguísticas diferentes daquelas que eles já dominam, trazidas de suas redes sociais, abrindo-lhe possibilidades de expressão cada vez mais novas e mais ricas, surpreendentes, para a construção de sua autonomia nas práticas sociais de leitura e de escrita (DAMÁSIO, 2015, p.86).

Para diagnosticar a ocorrência do fenômeno entre os discentes, a autora propõe a produção de um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema “Os efeitos da Lei Seca

---

<sup>4</sup> O pesquisador utiliza o termo “Ensino Fundamental Maior” para se referir aos anos finais – 6º ao 9º ano – dessa etapa de ensino.

no Brasil”, e esclarece que a opção por esse tipo de texto justifica-se pelo fato de que muitos estudantes, participantes da pesquisa, ao fim do Ensino Fundamental II, participam de exames de seleção para o Ensino Médio que adotam essa modalidade de texto. A partir dessas produções, a pesquisa considera os aspectos sociolinguísticos para o entendimento do fenômeno da concordância verbal, contando, inclusive, com análise do livro didático utilizado pelos estudantes que integram o público-alvo da pesquisa. Em seguida, ela sistematiza uma proposta didático-pedagógica para o ensino da concordância verbal, à luz das ponderações de Franchi (2006) e Neves (2006), com vistas a ampliar o desempenho linguístico do aluno por meio do uso-reflexão-uso da língua, o que se assemelha ao propósito de nossa pesquisa.

Para além da aproximação entre os temas, observamos que os trabalhos de Ribeiro (2020), Moraes (2018) e Damásio (2015), pesquisas relacionadas ao descritor “Concordância e ensino”, apresentam como ponto comum o fato de terem utilizado como base para construção das propostas de intervenção os pressupostos de Vieira (2017) sobre o ensino de gramática em três eixos. Os trabalhos utilizam os pressupostos da Sociolinguística, como embasamento para as reflexões sobre o fenômeno da concordância na Língua Portuguesa, e do Epilinguismo, como ancoragem para elaboração das propostas didático-pedagógicas de intervenção. Essas propostas, no entanto, a nosso entender, ao contemplarem o primeiro eixo sugerido por Vieira (2017) e utilizarem a metalinguagem, apresentam resquícios de uma abordagem tradicional, uma vez que evidenciam regras e nomenclaturas. Nossa pesquisa, no que tange ao embasamento teórico, adotará alguns estudos comuns às pesquisas. Contudo, no que diz respeito à construção das atividades para intervenção didática, pretendemos produzir um compilado de atividades direcionada especialmente a alunos do ensino fundamental II, para serem usadas por professores de Língua Portuguesa. Pretendemos, na elaboração, partir de gêneros textuais variados, a fim de possibilitar aos estudantes refletirem sobre a língua(gem) e a manipularem suas possibilidades, distanciando-nos de abordagens tradicionais, comumente atreladas à prescrição de gramática normativa.

Os diálogos estabelecidos com essas produções irão contribuir com a construção da nossa pesquisa, que, de modo similar a algumas delas, pretende desenvolver

possibilidades para um trabalho com a noção de concordância no enunciado, considerando a realidade dos sujeitos participantes, numa perspectiva interativa e prezando pelo reconhecimento das variedades do português, privilegiando a variedade que precisa ser trabalhada pela escola em diálogo com o contexto social dos alunos, utilizando, para tanto, atividades de reflexão e operação da língua(gem), à luz da abordagem epilinguística.

No próximo capítulo apresentaremos estudos teóricos que alicerçarão nosso trabalho. Privilegiaremos uma abordagem mais reflexiva para o ensino de língua e enfatizaremos autores filiados à Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas, do linguista Antoine Culioli, que preconiza a atividade linguística como um trabalho da linguagem sobre si própria, por meio de operações de regulação, de referenciação e de representação como já destacado na introdução deste trabalho.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

“De vez em quando a mente do homem é esticada por uma ideia nova ou sensação e nunca mais se reduz às suas antigas dimensões”.<sup>5</sup>

Oliver Wendell Holmes Sr.

Considerando que o intuito de nossa pesquisa é a busca por estratégias para o ensino de concordância, por meio da reflexão sobre a língua(gem), proporcionando ao estudante autonomia de usá-la de acordo com os contextos comunicativos com os quais for interagir, serão adotados como suportes teóricos alguns autores alinhados ao nosso propósito. Sendo assim, selecionamos referências que tratam da concordância entre termos, do ensino de linguagem em relação aos documentos oficiais e da abordagem epilinguística como proposta de abordagem para o ensino.

### 2.1. GRAMÁTICA E CONCORDÂNCIA

As aulas de Língua Portuguesa frequentemente são pautadas no estudo da gramática normativa em sua concepção mais tradicional: priorizando a memorização de um conjunto de regras que determinam o certo e o errado no uso da língua. Em relação ao nosso objeto de estudo – a concordância entre termos no enunciado –, qual a abordagem apresentada para o estudo por essa gramática?

A harmonia entre termos em enunciados em português, nossa língua, pressupõe uma combinação nas flexões de gênero, de número e de pessoa. Nas gramáticas tradicionais – tais como as de Bechara (2015), Rocha Lima (2011), Cipro Neto; Infante (1998) – o fenômeno da concordância é descrito de acordo com os elementos que estabelecem relação entre si. Conforme tais gramáticas, chama-se concordância verbal quando o verbo se harmoniza com o sujeito em número e pessoa; chama-se concordância nominal quando o nome (geralmente o substantivo ou palavra substantivada) se harmoniza com seus determinantes. Essas gramáticas se alicerçam

---

<sup>5</sup> Holmes, O. W. Sr. **The Autocrat of the Breakfast-Table**. Phillips, Sampson and Company. 1858

na prescrição de normas para justificar as ocorrências, ou melhor, a necessidade de ocorrer as concordâncias e privilegiam o português padrão, que, quase sempre, não corresponde à variedade praticada pela maioria dos falantes.

Nessa perspectiva, a gramática de Rocha Lima (2011), por exemplo, esmiúça diversos casos de concordância verbal, considerando a quantidade de núcleos presentes, bem como a posição ocupada por eles nos enunciados, e, para isso, utiliza sempre a metalinguagem, ou seja, são utilizados conceitos linguísticos para explicar ocorrências de concordância apreendidas na linguagem. Não há preocupação em abordar, comparar ou observar tais ocorrências com casos às vezes invariantes observados no cotidiano dos falantes, o que fortalece a dicotomia entre certo e errado. Bechara (2015) destaca que a gramática normativa assume a função de determinar o padrão para o funcionamento da língua de acordo com especialistas da área, segundo esse autor à gramática normativa cabe

[...] elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social. A gramática normativa recomenda como se deve falar e escrever segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e a dicionaristas esclarecidos (BECHARA, 2015, p. 37)

Vale destacar que a abordagem feita pela gramática normativa ainda é, tradicionalmente, muito usada nos anos finais do Ensino Fundamental para trabalhar a noção de concordância nas escolas, especialmente nas aulas de língua portuguesa.

Na obra “Por que (não) ensinar gramática na escola”, Possenti (1996) argumenta que muitas pessoas concebem o ensino de língua e o ensino de gramática normativa como sinônimos. Além disso, tal autor pontua que o ensino de gramática é caracterizado pela realização de duas atividades, que nem sempre apresentam relação entre si, são elas: (a) a prescrição de regras e (b) a análise das estruturas linguísticas. Possenti esclarece sua concepção exemplificando as duas atividades com o

a) estudo de regras mais ou menos explícitas de construção de estruturas (palavras ou frases). Um exemplo dessa primeira atividade é o estudo de regras ortográficas, regras de concordância e de regência, regras de colocação dos pronomes oblíquos etc.

b) a análise mais ou menos explícita de determinadas construções. Exemplos da segunda atividade são critérios para a distinção entre vogais e consoantes, critérios de descoberta das partes da palavra (radical, tema, afixos), análise sintática da oração e do período, especialmente se isso se faz com a utilização de metalinguagem (POSSENTI, 1996, p.60).

Nessas duas atividades, a metalinguagem se faz presente, isso significa que, conforme essa abordagem, o conhecimento dos conceitos gramaticais é necessário para que o bom desempenho linguístico seja alcançado. Essa concepção, alheia aos modos como a linguagem se manifesta no cotidiano do estudante, pode comprometer a compreensão da linguagem e o desenvolvimento da autonomia linguística, além de corroborar com a estigmatização social de que as pessoas que nas suas representações não aplicam corretamente a regra da concordância de acordo com a norma-padrão são linguisticamente desqualificadas, sendo rotuladas como pessoas que “falam errado” ou que “não sabem português”.

Em suas considerações sobre gramática, Possenti (1996) destaca que o falante tem um conjunto de regras internalizadas as quais executa naturalmente. Segundo ele, é possível ouvir uma expressão como “nós vamos” ou “nós vai”, todavia expressões como “eu vamo(s)” não ocorrem. Isso significa que o falante conhece como se dá a flexão de pessoa e sabe colocá-la em prática, ainda que não seja de acordo com os moldes da variante da língua culta. No entanto, esse conhecimento por vezes é desvalorizado e tolhido, o que compromete a reflexão acerca da linguagem ao desconsiderar a heterogeneidade no universo linguístico, e, conseqüentemente, impõe limites ao desenvolvimento da autonomia do sujeito em relação à linguagem.

A esse respeito, Scherre (2005) afirma que, muitas vezes, o ensino de gramática é feito de maneira inflexível e estanque, associando ao erro tudo aquilo que se apresenta diferente do que está registrado ou codificado.

Em nome da boa língua pratica-se a injustiça social, muitas vezes humilhando o ser humano por meio da não-aceitação de um de seus bens culturais mais divinos: o domínio inconsciente e pleno de um sistema de comunicação próprio da comunidade ao seu redor. E mais do que isto: a escola e a sociedade - da qual a escola é reflexo ativo - fazem associações perversas, sem respaldo linguístico estrutural, entre domínio de determinadas formas linguísticas e beleza ou feiúra; entre domínio de determinadas formas linguísticas e elegância ou deselegância; entre domínio de determinadas formas linguísticas e competência ou incompetência; entre domínio de determinadas formas linguísticas e inteligência ou burrice (SCHERRE, 2005, p.43).

Essa dicotomia, por consequência, acarreta não na exclusão das formas linguísticas consideradas indesejáveis, mas, sim, na exclusão das pessoas que a produzem.

Assim, a questão ultrapassa a fronteira meramente linguística, passando a permear uma o âmbito social. Por isso, é latente intervirmos para a mudança desse cenário.

## 2.2. BNCC E ENSINO DE LINGUAGEM

Como vimos no tópico 2.1, tradicionalmente, o ensino de língua portuguesa, bem como o ensino de concordância, ainda é marcado pela devoção à norma-padrão. Nesse sentido, tal perspectiva de ensino tem como objetivo, nas aulas de língua portuguesa, focar a variedade de maior prestígio social. A esse respeito, Magda Soares (1983) pontua que

[...] de um lado há os que pretendem que a escola deva respeitar e preservar a variedade linguística das classes populares, e sua peculiar relação com a linguagem, consideradas tão válidas e eficientes, para comunicação, quanto a variedade linguística socialmente privilegiada. Nesse caso, a escola deveria assumir a variedade linguística das classes populares como instrumento legítimo do discurso escolar (dos professores, dos alunos e do material didático). Por outro lado, há os que afirmam a necessidade de que as classes populares aprendam a usar a variedade linguística socialmente privilegiada, própria das classes dominantes, e aprendam a manter, com a linguagem, a relação que as classes dominantes com ela mantêm, porque a posse dessa variedade e dessa forma específica de relação com a linguagem é instrumento fundamental e indispensável na luta pela superação das desigualdades sociais (SOARES, 1983, p.9).

A tênue relação entre o domínio da variedade padrão da língua e o desempenho nas práticas sociais é inegável. A utilização apenas da variedade linguística de maior prestígio no ensino, em indeterminadas situações pode associar a representação linguística do estudante com a algo “errôneo”, e conseqüentemente distancia a linguagem ensinada na escola daquela utilizada pelo aluno nas suas práticas sociais. Nessa via, não é propósito desta pesquisa negar o papel das aulas de língua portuguesa na promoção do acesso à norma-padrão e, sim, traçar estratégias para que os estudantes desenvolvam habilidades para dominar essa variedade a partir de um repertório que lhe é mais familiar. Como assinalou Possenti (1996), “o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido” (POSSENTI, 1996, p. 28). De forma bem didática, Possenti (1996) acrescenta que o ensino deve considerar os saberes pré-existentes dos estudantes, afirmando que

Se pensarmos bem, concluiremos que não é necessário estudar gênero, número, concordância, etc., a não ser quando os alunos efetivamente erram e naqueles casos em que erram. Se erram em estruturas como “os livro(s)”, que isso seja trabalhado; mas se nunca dizem “vaca preto”, para que insistir em estudar o gênero de “vaca”? (POSSENTI, 1996, p. 31).

Nessa alusão, Sírio Possenti ressalta que “o domínio efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica” (POSSENTI, 1996, p. 32) e, portanto, abordagens que priorizem a nomenclatura e a prescrição de regras podem contribuir de forma limitada para a autonomia linguística do estudante.

O ensino marcado pela metalinguagem, ou seja, a utilização de termos da língua para explicar o funcionamento da própria língua tem se mostrado improdutivo e pouco eficiente para ajudar o aluno a constituir-se sujeito da sua própria linguagem: muitas vezes ela inicia e termina em si mesma, configurando uma abordagem mecânica, com pouco estímulo à reflexão, o que contraria, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial em vigor na educação brasileira, que aponta como objetivo para as aulas de língua portuguesa “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 67-68). Além disso, a proposta apresentada pela BNCC ressalta que os

[...] estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino [educação básica] ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2018, p. 71).

Neves (2014) propõe que o ensino de gramática deva proporcionar ao estudante operar com a linguagem e, para tanto, ressalta que é importante considerar que os falantes de uma língua natural são capazes de produzir enunciados, independentemente de estudos prévios de gramática, em outras palavras, aproximando-se do universo escolar, é relevante considerar que os estudantes já dominam a língua materna, ainda que não seja a variedade linguística de maior prestígio. Ademais, também é preciso considerar que o estudo de uma língua materna representa, sobretudo, a reflexão sobre uma língua historicamente inserida por meio da qual se explica o funcionamento da própria linguagem. E, por fim, é fundamental a

concepção de que o estudo da gramática na escola deva ir além das atividades de encaixe em padrões pré-definidos.

Dessa forma, hoje, as aulas de língua portuguesa precisam ir além do ensino de regras e nomenclaturas e proporcionar ao estudante uma reflexão sobre as possibilidades representativas da língua(gem), para que ele alcance autonomia linguística e tenha condições de utilizar a língua de maneira crítica, consciente e autônoma de acordo com os contextos sociais com os quais interagir.

### 2.3. EPILINGUAGEM E ENSINO

Com a pretensão de nos apropriar de abordagens reflexivas para o ensino de língua(gem), encontramos no Epilinguismo sustentação teórica para essa abordagem. De acordo com Garcia e Sisle (2020), o termo epilinguagem provém da preposição grega *epí* que tem, entre muitos outros sentidos, o de “por cima de, sobre, acima de” associada à linguagem. Nesse sentido, a epilinguagem pode ser entendida como uma linguagem que está “por cima” da linguagem, agindo objetivamente na linguagem. Os estudos de Rezende (2008) e Romero (2011) apontam que termo Epilinguismo tem origem francesa, sendo atribuído ao linguista Antoine Culioli. No Brasil, o programa de pesquisa do linguista é conhecido por Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas, cuja concepção rompe com a dicotomia entre língua e linguagem, priorizando as relações sintático/semânticas, superando a perspectiva de mero reconhecimento dos arranjos da língua (GOMES, 2007).

Na perspectiva culioliana, a linguagem está atrelada à “capacidade dos indivíduos de criar representações mentais, constituir um sistema de referência e gerar um movimento de equilíbrio de si próprio ou do outro durante as interações linguísticas em que estão inseridos” (CULIOLI apud WANSER; REZENDE, 2019, p. 299). Dessa forma, de acordo com Culioli, a linguagem é o resultado das operações de representação, de referenciação e de regulação.

A primeira operação (representação) corresponde à capacidade de o sujeito criar representações mentais, construídas a partir de suas vivências com o mundo,

configurando um processo subjetivo e centralizado. A segunda (referenciação) apresenta-se como objetiva e descentralizada, visto que o sujeito, nesse momento, estabelece relações que contribuirão para que os valores referenciais atribuídos ao enunciado sejam estabelecidos. Já a terceira operação (regulação) também se configura como um processo subjetivo, mas que, no entanto, é consolidado por meio da interação com o outro. Em outras palavras, a atividade de regulação pode ser definida como o alinhamento entre os interlocutores, em que ambos regulam suas representações, de acordo com suas percepções em relação ao outro (GOMES, 2007; SOUZA, 2018).

Observamos que essas operações decorrem de um processo dialógico, característico, inclusive, da própria linguagem. A atividade de regulação provém do diálogo do sujeito enunciatador com o outro, ou consigo mesmo, visto que, em muitos casos, em um diálogo interno, o enunciatador se regula. Por meio desse exercício de alteridade, o sujeito é capaz de adequar seus conhecimentos e experiências a fim de alcançar melhor aproveitamento da interação comunicativa (SOUZA, 2018).

Nessa linha de pensamento, os processos de representação, de referenciação e de regulação correspondem à própria atividade de linguagem, aproximando-se do conceito de atividade epilinguística, definido por Stella Maris (2003) como um “exercício da reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ele a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades de realização”, ou seja, trata-se da reflexão feita pelo sujeito que escreve ou lê, enquanto escreve ou lê, na busca pelo entendimento ou atribuição de sentidos ao texto. Nesse processo, o sujeito, seja ele escritor ou leitor, observa o texto quanto a sua lógica, coesão, coerência, ortografia e esquema sintático, a fim de compreendê-lo ou de torná-lo compreensivo (MARIS, 2003).

Percebemos, então, o papel fundamental do sujeito na produção de sentidos, materializado pelo exercício da reflexão, do dialogismo e da alteridade. Daí o caráter heterogêneo e complexo da língua que, sendo própria do ser humano, reflete tais características. Por esse motivo, como afirmaram Wamser e Rezende (2019), “tratar a língua simplesmente com um manual do bem falar e escrever que se acessa, principalmente, por meio de inúmeras regras e exceções é reduzir sua importância

enquanto ferramenta de liberdade e autonomia dos indivíduos” (WANSER; REZENDE, 2019, p. 296). Por isso, assim como as autoras, consideramos que a heterogeneidade e a complexidade compõem um terreno fértil para o ensino de língua, pois, ao refleti-las, encontramos o que é relevante para o aluno.

Oportunizar ao educando a possibilidade de refletir com e sobre a linguagem permite a ele desenvolver habilidades enunciativas, contribuindo para sua criatividade e autonomia linguística nos contextos sociais com os quais interage. Esse deveria ser o principal objetivo das aulas de língua portuguesa, para contrapor a mesmice das aulas que mais têm servido de desestímulo à participação espontâneo dos estudantes. O trabalho com a gramática, por sua vez, pode ser melhor à medida que contribui para o alcance desse objetivo. Bakthin (2019), ao problematizar o ensino da língua(gem), argumenta que, mais importante do que saber manipular a língua de maneira mecânica, é fundamental que o falante saiba a intenção que motiva essa manipulação, como exemplificou ao dizer que

[...] o aluno aprende em quais condições uma oração subordinada adjetiva pode ser transformada em um participio e quando tal mudança é impossível, além de tomar conhecimento da técnica gramatical dessa conversão. Entretanto, nem os professores nem o manual explicam ao aluno quando e para quem essa alteração é feita. Involuntariamente o aluno se pergunta: para que preciso saber fazer tal transformação, se não entendo seu objetivo? Está claro que o ponto de vista estritamente gramatical não é em absoluto suficiente em tais situações (BAKTHIN, 2019, p. 25).

O autor pondera que uma abordagem metalinguística não supre os anseios do falante a ponto de desenvolver plenamente a autonomia linguística. Ademais, reitera a importância do pensamento criativo e destaca a importante influência da escola, representada na figura do professor, por meio de uma orientação flexível e cuidadosa, no processo de desenvolvimento da individualidade linguística do estudante.

Geraldi (2013), em consonância a esse pensamento, ressalta que uma língua pode ser encarada de duas formas distintas: ou ela é vista como meio de comunicação ou como objeto de estudo. As aulas de língua portuguesa, por sua vez, podem resultar em dois objetivos também distintos, a partir da concepção de língua: ou o objetivo será desenvolver o *uso da língua* ou será desenvolver o *saber a respeito da língua* (GERALDI, 2013, p. 119). Colocando-se favorável ao desenvolvimento do uso da língua, o autor argumenta que

É exercendo a linguagem que o aluno se preparará para deduzir ele mesmo a teoria de suas leis. Não aterrá-lo com o aparato de uma ciência que disfarça a sua esterilidade sob a fantasmagoria das palavras, mas simplesmente induzi-lo a adquirir concepção racional do que já sabe por hábito, e repete maquinalmente (GERALDI, 2013, p. 120).

Nessa perspectiva, as atividades epilinguísticas que, por sua vez, correspondem à própria atividade de linguagem, podem constituir um dos possíveis caminhos para galgar essa meta. Rezende (2011) destaca o processo evolutivo por detrás da abordagem epilinguística, uma vez que as atividades permitem

[...] operar sobre representações, comparar e avaliar diferenças e semelhanças, fazer analogias, extrair ou incluir propriedades, levantar hipóteses, ordenar, contrastar, reformular e reorganizar os dados. Essas operações são operações formais e cognitivas de base. Esse processo permite aos indivíduos, mas também às línguas, a sua trajetória evolutiva (REZENDE, 2011, p. 711)

Nessa perspectiva, ao manipular a língua, o falante desenvolve a criatividade de forma dinâmica, utilizando-se, inicialmente, apenas a gramática interiorizada, tendo a oportunidade de ampliar seu repertório linguístico. Vale destacar que esse processo criativo ocorre com naturalidade e de forma espontânea, à medida em que o indivíduo realiza suas operações cognitivas. A respeito da criatividade, Franchi (1991) salienta que sua manifestação não se restringe à linguagem figurada, ela se faz presente até mesmo nas construções mais simples e diretas dos nossos atos comunicativos.

Reiteramos que, no ambiente escolar, mais especificamente nas aulas de língua portuguesa, as atividades epilinguísticas podem despertar e aguçar a reflexão. Para desenvolver um trabalho sob tal abordagem, não são necessários saberes aprofundados sobre nomenclaturas ou noções gramaticais, esses, como destaca Franchi (1991), se necessários, serão consequência do processo. O falante é capaz de operar com a linguagem por meio da experimentação e da reflexão. Portanto, numa abordagem epilinguística uma metalinguagem que se ocupa apenas de classificar, correlacionar e/ou identificar fatos linguísticos não tem papel principal, a ênfase está em experimentar a linguagem. Como ressaltou Franchi (1991), na atividade epilinguística

[...] não se pode ainda falar de “gramática” no sentido de um sistema de noções descritivas, nem de uma metalinguagem representativa como uma nomenclatura gramatical. Não se dão nomes aos bois nem aos boiadeiros. O professor, sim, deve ter sempre em mente a sistematização que lhe permite orientar e multiplicar essas atividades. [...] Por um lado, ela se liga à atividade linguística, à produção e à compreensão do texto, na medida em que cria as condições para o desenvolvimento sintático dos alunos: nem sempre se trata de “aprender” novas formas de construção e transformação das expressões; muitas vezes se trata de tornar operacional e ativo um sistema a que o aluno já teve acesso fora da escola, em suas atividades linguísticas comuns. Mas por outro lado, essa atividade é que abre as portas para um trabalho inteligente de sistematização gramatical (FRANCHI, 1991, p.36-37).

Como podemos apreender dessa fala, não se trata de negar a gramática, afinal, “ela está na frasezinha mais simples que pronunciamos” (FRANCHI, 1991, p. 39). Trata-se de concebê-la de outro modo, por meio das operações com a linguagem, para, então, alcançar compreensão de seu funcionamento. Assim, a teoria culioliana, reverberada na epilinguagem, possibilita um trabalho que proporcione ao estudante atuar como protagonista na construção do conhecimento, uma vez que o convite à reflexão representa um caminho para um aprendizado que se faça presente e faça sentido na vida do aluno.

O objeto de estudo de nossa pesquisa trata, especificamente, da prática da concordância entre termos. Falar em concordância é falar em variação linguística. Nesse sentido, a opção pela abordagem epilinguística pode atender aos nossos anseios na medida em que assume que a língua não é estanque. De acordo com a teoria culioliana, a linguagem varia constitutivamente, isso significa que a língua(gem) só se constitui como tal devido, justamente, à variação a que está sujeita. No entanto, a comunicação, ou seja, a atividade com a língua, entre as pessoas só é possível por causa das invariantes existentes (WANSER; REZENDE, 2019). Embora seja paradoxal, as constantes interações possibilitadas pelas invariantes da língua geram as variações que a constituem, sustentam e enriquecem.

Essa concepção, portanto, se mostra de extrema relevância ao tratar da concordância entre termos, uma vez que as ocorrências – em consonância ou não com a norma considerada padrão – provêm das variações.

Um falante, aqui representado pelo sujeito aluno, ao enunciar a expressão “nós vai”, por exemplo, realizou as operações com a linguagem conforme as suas vivências. Contudo, ao ser convidado a refletir sobre a língua e experimentar novos referentes,

entre eles, a variante de maior prestígio social, o estudante tem a possibilidade de exercer a operação de regulação, considerando vivências além daquelas que tinha inicialmente e, dessa forma, busca a regulação levando em consideração novas perspectivas. Esse processo favorece o enriquecimento do vocabulário do aluno e pode ajudar a desenvolver suas habilidades linguísticas, sobretudo a autonomia de atuar de maneira consciente e eficaz nos contextos comunicativos em que está inserido. Em sala de aula, esse convite a pensar sobre a língua pode se materializar em forma da atividade epilinguística que estimula o trabalho de reflexão e de transformação com a linguagem, por meio das operações com a linguagem, proporcionando ao falante a percepção das diversas formas de expressão (CONCEIÇÃO, 2009).

A realidade das salas de aula, no entanto, quase sempre diverge dessa abordagem. As metodologias utilizadas para o ensino de língua materna, como dissemos, ainda se prendem a um dito “tradicionalismo” que concebe o “bem falar e o bem escrever” como máximas e, para alcançar seu propósito, apegam-se à aquisição de um sistema de noções (regras) e uma linguagem representativa (nomenclatura), praticadas por meio de exercícios mecânicos. A fim de exemplificar, observemos o exercício ilustrado a seguir, cedido por uma professora de Língua Portuguesa que atua na rede pública com turmas do ensino fundamental e do ensino médio<sup>6</sup>.

Quadro 3 – Atividade retirada de manual para professor.

#### Questões de 1 a 5

Nas frases que seguem, o sujeito vem destacado. Preencha o espaço em branco com uma das formas verbais sugeridas entre parênteses, observando as normas de concordância:

1. “**A família da minha tia** \_\_\_\_\_-se na casa vizinha.” (Oswald de Andrade) (*alojou – alojaram*)
2. “\_\_\_\_\_ -se há alguns anos **aqueles dois confidentes**.” (Machado de Assis) (*casou – casaram*)
3. “\_\_\_\_\_ de imensa angústia esses meus primeiros dias no Rio de Janeiro.” (Lima Barreto) (*foi – foram*)
4. “Na casa da Rua Barão de Itapetininga \_\_\_\_\_ **algumas visitas** (...)” (Oswald de Andrade) (*aparecia – apareciam*)
5. “**Leite, metrô e telefone** \_\_\_\_\_ mais em abril.” (Jornal do Brasil) (*custa – custam*)

<sup>6</sup> Ao compartilharmos com nossos pares sobre o andamento deste estudo, recebemos, gentilmente, uma lista de exercícios frequentemente utilizados por uma colega de profissão para o trabalho com a noção de concordância entre termos. Vale observar que, na lista cedida pela professora, não estava registrada a autoria dessas atividades, porém, constatamos que elas fazem parte da obra “Gramática em 44 lições”, de Francisco Platão Savioli.

**Questões de 6 a 8**

Seguem três frases em que o verbo está corretamente usado no singular, embora o sujeito seja composto, anteposto ao verbo. Tente justificar as concordâncias:

6. Um ano, uma década, um século de escravidão não bastou para enfraquecer a resistência daquele povo.

Resposta: \_\_\_\_\_

7. Os desastres ecológicos, a escassez de alimentos, as pressões sociais, nada parece autorizar um prognóstico otimista para o ano 2000.

Resposta: \_\_\_\_\_

8. Descaso e desprezos sempre caracterizou o período de sua administração.

Resposta: \_\_\_\_\_

Fonte: SAVIOLI, 1997, p. 185-186.

Os exercícios apresentados no quadro 3 exploram a concordância verbal, solicitando que o estudante considere as normas gramaticais. Para responder aos exercícios de 1 a 5, o aluno precisa considerar a regra de que o sujeito concorda com o verbo a que está relacionado, em número e pessoa. Talvez, a resolução dessas questões pudesse apenas considerar a gramática internalizada do estudante, no entanto, ao citar as regras gramaticais no comando da questão, há um reforço da dicotomia do que é certo ou errado, o que pode desestimular o aluno na resolução da tarefa, caso ele não domine essa metalinguagem. Além disso, os fragmentos utilizados são de obras canônicas, que, quase sempre, não correspondem à realidade linguística dos estudantes. Essa abordagem, alheia ao contexto dos discentes e pautada na memorização, pode intimidá-los, dificultando o desenvolvimento da aprendizagem.

Nas questões de 6 a 8, a menção às regras gramaticais é ainda mais direta. Para resolver a tarefa, é necessário justificar a ocorrência das relações de concordância que foram estabelecidas, para tanto, exige-se um conhecimento prévio das normas ou, ao menos, a consulta a um manual. Essas atividades representam uma relação mecânica com a língua, com pouco estímulo à reflexão, ao associar o ensino eficaz ao aprendizado – ou, até mesmo, à memorização – de um conjunto de princípios a serem seguidos. Observemos, agora, uma atividade retirada de um livro didático utilizado por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 4 – Atividade retirada do livro didático.

Reescreva as frases seguintes, empregando o verbo entre parênteses de acordo com a norma-padrão, no modo e no tempo adequados ao contexto. Veja o exemplo:

**Você e eu (concordar) em muitas coisas.**

**Você e eu concordamos em muitas coisas.**

- a) Amanhã, a turma do nono ano (sair) em excursão.
- b) Meu irmão, minha prima e eu (chegar) no cinema agora.
- c) (Ser) sempre eu quem (fazer) a ilustração dos trabalhos.
- d) Exatamente às 20 horas (entrar) a cantora e os músicos, e o espetáculo se iniciou.
- e) Algum problema? Vossa Excelência (parecer) preocupado...
- f) Eu e tu nada (ter) em comum.
- g) (Orientar) o debate, depois do intervalo, o diretor, a coordenadora e a professora de literatura.
- h) Há muito tempo o povo não (sair) às ruas para protestar.
- i) Dessa vez será a minha equipe que (guardar) a rede de volêi.
- j) Agora tenho certeza: ontem, tu e ele (mentir) para mim.

Fonte: CEREJA, 2015, p. 188.

O exercício do quadro 4 tem como conteúdo o estudo da concordância verbal e solicita que o aluno reescreva, de acordo com a norma-padrão as frases que, por sua vez, foram listadas de maneira descontextualizadas. Para realizar essa tarefa, o estudante deve previamente conhecer as regras consideradas capazes de manter o padrão da língua culta, bem como os modos e tempos verbais que melhor se encaixam. Por mais que haja a flexão do verbo do infinitivo para a forma conjugada, e que para isso o aluno precise pensar a resposta, essas transformações são feitas mecanicamente, desconsiderando a intencionalidade do texto, o contexto comunicativo e o exercício da alteridade. Em outras palavras, o exercício proposto apresenta-se como uma atividade que traz traços de epilinguagem, mas mantém o predomínio de características metalinguísticas, voltadas apenas para a sistematização do conhecimento gramatical. Como definiu Stela Maris (2003), as atividades metalinguísticas “têm por objetivo tomar a língua como objeto de estudo e sistematizá-la em suas possíveis descrições, categorizações e regras, além de outros aspectos concernentes a sua estrutura e funcionamento” (MARIS, 2003, p. 4). Todavia, essa sistematização torna-se difícil sem um conhecimento prévio de funcionamento da língua. Vejamos, agora, uma outra proposta.

Quadro 5 – Atividade retirada da monografia da autora.

1. Usando passagens do quadro seguinte, complete o texto abaixo, a fim de torná-lo coeso e coerente. Faça as adaptações necessárias.

- A) quando a princesa jogar a bola para a amiga  
 B) se não tinha sequer uma amiga  
 C) para que fazer o maior espelho do reino  
 D) à medida que os cacos ir se espalhando pelo chão  
 E) a fim de que a tristeza da filha acabar.

De que adiantava ser uma princesa linda, \_\_\_\_\_?  
 \_\_\_\_\_, o rei resolveu tomar uma providência. Mandou chamar o vidraceiro e o moldureiro, \_\_\_\_\_. A menina voltou, então, a sorrir e o rei a presenteou com uma linda bola brilhante. \_\_\_\_\_, o espelho quebrou. \_\_\_\_\_, múltiplas imagens da princesa foram aparecendo. Era o fim da ilusão.

2. Analisando a atividade anterior, é possível usar qualquer passagem sugerida de A a E aleatoriamente no texto, sem observar o que vem antes e depois dela? Por quê?

Fonte: SANTANA, 2016, p. 38 (adaptada).

O exercício apresentado no quadro 5 foi retirado de um trabalho de conclusão de curso que propõe o ensino/estudo das orações subordinadas adverbiais por meio das operações de linguagem. Embora o principal objetivo seja trabalhar as noções relacionadas ao emprego das conjunções e os sentidos inferidos a partir de seus usos, o exercício também estimula a manipulação dos verbos e, conseqüentemente, da concordância verbal. Na verdade, a atividade estimula a reflexão sobre o texto como um todo, sem compartimentação. Ao solicitar que o aluno reescreva o texto considerando os fragmentos sugeridos, o estudante é convidado a operar com a linguagem, brincar com os significados, criar novos sentidos. Nesse processo, ao realizar a regulação – mediada por si próprio ou pelo professor – o estudante tem a possibilidade de refletir sobre as possibilidades linguísticas, enriquecendo seu vocabulário e ampliando sua autonomia linguística. Vejamos mais um exemplo.

Quadro 6 – Atividade criada pela autora.

Utilize as orações do quadro seguinte para completar o texto, tornando-o coeso e coerente. Faça as adaptações necessárias.

- A) invadir minhas narinas outra vez
- B) minha mulher retornar do cabeleireiro
- C) ouvir a porta abrir
- D) que tanto gostar
- E) sair apressado após olhar o relógio

**PERFUME BARATO**

Estávamos em casa, meu amigo e eu. Como de costume, ele usava seu perfume forte e irritante \_\_\_\_\_. Resolvíamos um assunto importante do trabalho, mesmo assim ele \_\_\_\_\_. Duas horas depois, \_\_\_\_\_ e aquele cheiro horrível de perfume \_\_\_\_\_. Estranhei. Ele nunca entrou sem antes bater. Saí do quarto, fui até a sala e eis que vejo \_\_\_\_\_ e me sorrindo sem graça.

**OLIVEIRA, Nunes de. Perfume barato. Disponível em: <http://www.minicontos.com.br/>**

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Nessa atividade, exposta no quadro 6, o estudante é convidado a pensar e construir os sentidos no e com o texto. Para preencher as lacunas, o aluno deve refletir sobre as possibilidades e, para isso, realiza as operações de representação, referenciação e regulação. Ainda que inconscientemente, para fazer essa tarefa, o aluno precisa colocar em prática conhecimentos gramaticais, porém não é necessário utilizar-se do conhecimento metalinguístico relacionado à nomenclatura e prescrição de regras. Ao adaptar os trechos, por exemplo, o aluno precisa pensar nas operações com a concordância verbal, brincando, experimentando, “quebrando a cabeça”, testando possibilidades. Assim, a compreensão da metalinguagem assume um segundo plano.

Nesse contexto, o professor discute com os alunos valores, significados e expressões diferentes, mas próximos, julgando, apreciando, avaliando, distanciando, aproximando e remontando significados, assumindo um papel fundamental na construção do conhecimento com o estudante. Como afirma Rezende (2006), é

Exatamente nesse movimento de passagem da expressão linguística de um sujeito ao outro (no caso [...], professor e aluno ou alunos entre si mediados pela experiência do professor) é que situamos a questão fundamental do ensino de gramática e que a aproximamos de processos de produção de textos. Pensamos que o importante não é o valor polarizado que podemos atribuir a uma construção gramatical, mas o mecanismo de montagem e desmontagem por meio do qual podemos mostrar o modo como a experiência dos sujeitos com as noções envolvidas (empírico) pode influenciar a variação do valor final atribuído. O que devemos destacar é a forma da construção do valor, o seu caminho e não o valor em si (REZENDE, 2006, p.19-20).

Dessa forma, a epilinguística ajuda a proporcionar o desenvolvimento das habilidades linguísticas e, portanto, pode ser entendida como uma atividade construtivista, uma vez que, de acordo com essa teoria, há maneiras diferentes de se dizer coisas diferentes, sendo a construção de sentido proveniente do dinamismo, da fluidez, da labilidade, da interação (OLIVEIRA, 2013). Transferindo os postulados da teoria construtivista da língua para o seu processo de ensino e aprendizagem, Oliveira (2013) ressalta que o

[...] construtivismo ensina o aluno a trilhar o seu caminho, mas cabe ao professor saber onde levar esse aluno. Assim, o professor deve levar em consideração o contexto sócio-histórico do aluno para ir além desse seu estar no mundo naquele lugar e naquela situação, para que eles juntos, professores, alunos, cidadãos que são, possam fazer uma intervenção, possam ir além. Entender o seu momento na história é aprender sobre a possibilidade de ele ser outro; é se capaz de rebeldia. [...] nessa visão assumimos que pesquisa e ensino não se dissociam (OLIVEIRA, 2013, p. 241)

Nessa perspectiva, a teoria construtivista converge com os preceitos da epilinguística, na medida em que são priorizadas as interações para o desenvolvimento da linguagem. As atividades epilinguísticas são predominantemente intuitivas, espontâneas e praticadas continuamente pelo falante de uma língua, quando esse constrói ou desconstrói os significados subentendidos nas representações. É uma atividade que joga e brinca com a linguagem e, ao mesmo tempo, reflete sobre o repertório linguístico disponível para o falante explorar suas possibilidades de apropriação para uso pessoal e social. Por esse motivo, acreditamos que essa abordagem pode trazer reflexos positivos se frequentemente usada no ensino de língua(gem).

No próximo capítulo, daremos continuidade a essa reflexão, apresentando a metodologia da nossa pesquisa, enfatizando como faremos a investigação empírica,

cujo objetivo é buscar estratégias para o trabalho com a noção de concordância considerando o uso-reflexão-uso da língua.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.”<sup>7</sup>

Paulo Freire

Para o desenvolvimento desta pesquisa, optamos pela adoção de procedimentos metodológicos presentes na pesquisa qualitativa inspirando-nos nas características de uma pesquisa participante. A escolha por esse tipo de abordagem justifica-se pelo fato de a pesquisadora estar diretamente envolvida com os informantes, uma vez que a relação docente-discentes-pesquisadora foi estabelecida. Além disso, a pesquisa qualitativa favorece, por parte dos profissionais, a busca pelo diálogo e pelas melhorias para a comunidade escolar. Dessa forma, a abordagem qualitativa é apropriada às pesquisas no âmbito educacional, pois, como pontuaram Ana e Lemos (2018), essa abordagem tem como propósito “encontrar soluções para a transformação da realidade vivenciada, tanto no plano do conhecimento como no plano histórico-social (ANA; LEMOS; 2018, p. 532-533)”.

Esses autores destacam que, com a evolução dos estudos educacionais, o pesquisador assume papel de grande relevância, pois “pesquisa e pesquisador passam a ter um papel ativo, com fluidez dinâmica e desenvolvimento de métodos, preocupando-se agora em encontrar possíveis soluções para os problemas relacionados ao ensino, com foco na perspectiva social e realidade histórica (ANA; LEMOS; 2018, p. 533)”. Nesse sentido, assumimos para metodologia de nossa investigação alguns preceitos da pesquisa-participante, que pressupõe a interação natural entre os sujeitos envolvidos. Sobre a pesquisa-participante, Thiollent (1984) disserta que

Trata-se de estabelecer uma adequada participação dos pesquisadores dentro dos grupos observados de modo a reduzir a estranheza recíproca. Os pesquisadores são levados a compartilhar, pelo menos superficialmente, os papéis e os hábitos dos grupos observados para estarem em condição de observar fatos, situações e comportamentos que não ocorreriam ou que seriam alterados na presença de estranhos (THIOLLENT, 1984, p. 83).

---

<sup>7</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 79.

Nessa perspectiva, nossa pesquisa acontecerá em uma escola da rede estadual, de Ensino Fundamental, localizada no município de Vila Velha, Estado do Espírito Santo, local onde atuamos como docente e terá como principais sujeitos na investigação empírica os alunos de turmas de 9º ano do Ensino Fundamental.

Nessa empreitada, pretendemos buscar estratégias para trabalhar a noção de concordância nos enunciados de modo que o aluno possa refletir com e sobre a língua(gem) operando-a com autonomia nos contextos comunicativos com os quais interagir. Para tanto, iniciaremos com a descrição do perfil dos alunos participantes, o que irá apontar a situação socioeconômica e cultural dos nossos colaboradores diretos, possibilitando-nos interações com eles pautadas em suas práticas sociais. Nessas interações, e alicerçadas nas informações levantadas, serão desenvolvidas atividades que exploram a harmonia entre termos, priorizando a construção de enunciados com a variedade linguística de maior prestígio no contexto social dos discentes, sem, contudo, abandonar outras de diversificados níveis a fim colocar os alunos diante de variadas possibilidades enunciativas.

Os resultados obtidos com a aplicação das atividades, fornecerão subsídios para avaliar e, se necessário, reestruturar o material pedagógico que será apresentado como produto desta pesquisa. A seguir, são apresentados os pormenores do percurso metodológico.

### 3.1. CONTEXTO DA PESQUISA

O campo da pesquisa onde a abordagem empírica será desenvolvida é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio, localizada na Região Metropolitana da Grande Vitória, mais especificamente em um bairro do município de Vila Velha (ES). Trata-se de uma instituição pública de ensino, cujo mantenedor é o Governo do Estado do Espírito Santo.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a escola foi criada em 06 de setembro de 1946 e, atualmente, oferta três modalidades de ensino: (1) Ensino Fundamental em Tempo Integral, (2) Ensino Médio em Tempo Integral e (3) Ensino

Médio integrado ao profissionalizante, na modalidade de Educação para Jovens e Adultos (EJA), no turno noturno. Essa configuração é recente, visto que, atendendo às demandas da política pública do Novo Ensino Médio, em 2021, a escola passou a ofertar educação em tempo integral com jornada diária de 9 horas e 30 minutos, desde o 6º ano do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio<sup>8</sup>, com funcionamento de 7h30 às 17h. Também no mesmo ano, passou a ofertar EJA profissionalizante em Assistente em Recursos Humanos<sup>9</sup>, com funcionamento de 19h10 às 22h10. Atualmente, são ofertadas 231 vagas no tempo integral diurno e 120 vagas na EJA noturno, números que podem aumentar em razão da abertura de novas turmas na EJA, considerando a disponibilidade de salas para se ampliar a oferta.

Quanto à infraestrutura, a escola conta com 01 sala dos professores, 01 biblioteca, 01 sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), 01 laboratório para práticas experimentais, 01 sala de informática, 01 sala de coordenação, 01 sala para o setor pedagógico, 01 sala para a direção, 01 secretaria, 01 refeitório, 02 pátios descobertos e 08 salas de aula. Cada sala de aula é equipada com carteiras escolares, armários para que os estudantes guardem seus materiais didáticos, ventiladores, 01 quadro e 01 televisão Smart. Vale observar que a instituição não possui quadra de esportes, por isso, as atividades esportivas são realizadas nos pátios.

O bairro em que a escola está inserida tem boa parte da população pertencente à classe social de baixo poder aquisitivo e, por isso, muitas famílias estão inseridas nos programas de assistência social do Governo Federal. Além disso, trata-se de uma região sob influência do tráfico de drogas ilícitas, com disputa pelo controle territorial envolvendo o próprio bairro e bairros vizinhos. Em relação às atividades econômicas, nota-se a presença do comércio popular e há também algumas empresas de médio porte.

---

<sup>8</sup> Portaria Nº 018-R, publicada no Diário Oficial – ES, de 08/02/2021: apresenta a relação das escolas que passam a ofertar Educação em Tempo Integral.

<sup>9</sup> Portaria Nº 072-R, publicada no Diário Oficial – ES, de 16/03/2021: cria o curso técnico profissionalizante integrado a EJA em Assistente em Recursos Humanos.

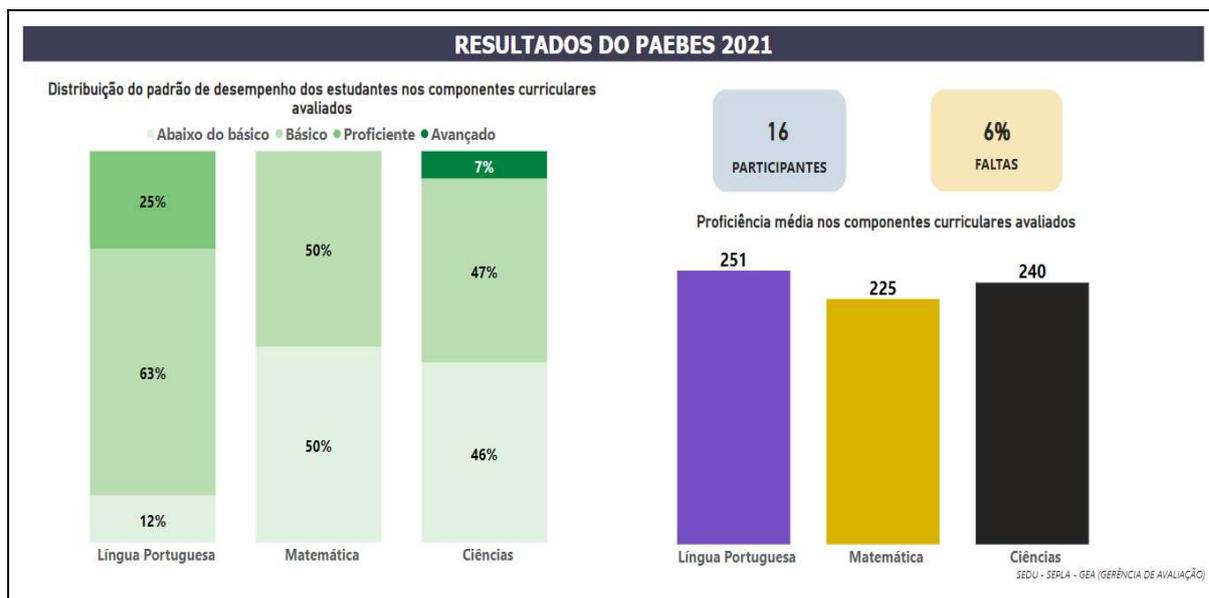
### 3.2. PARTICIPANTES DIRETOS DA PESQUISA

Considerando que o objeto de estudo desta pesquisa é buscar estratégias para um trabalho com a noção do que a gramática normativa chama de “Concordância Verbal e Nominal”, como já informado, selecionamos para público-alvo uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, pois, o currículo e os livros didáticos preveem com maior ênfase nesse ano escolar o conteúdo objeto de nossa investigação. Ademais, a escolha desses sujeitos levou em consideração o local da pesquisa e a faixa etária predominantemente de adolescentes, fatores impulsionaram nosso desejo de mobilizar o desenvolvimento da autonomia linguística, na expectativa de provocar impactos positivos nas práticas sociais dos estudantes, contribuindo, ainda que indiretamente, para a redução da vulnerabilidade social a que estão expostos.

Sobre essa faixa etária, a turma participante possui 18 (dezoito) estudantes matriculados com idade entre 14 e 17 anos. Eles, em sua maioria, frequentam assiduamente às aulas. A pequena quantidade de alunos matriculados na turma se deve, principalmente, à carga horária diária (9h30) o que impede a realização de outras atividades e, até mesmo, a realização de alguma atividade remunerada.

No que tange à aprendizagem dos estudantes, a avaliação diagnóstica realizada pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, no início do ano letivo de 2022, aponta que o percentual de acertos em Língua Portuguesa foi de 39%, número inferior à média estadual (50%). A avaliação considerou habilidades relacionadas, principalmente, à leitura e interpretação de textos de diversos gêneros textuais. Em relação à avaliação do PAEBES (Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo), na edição de 2021, a escola alcançou proficiência média de 251 em Língua Portuguesa, tendo uma grande porcentagem de estudantes com padrão de desempenho básico ou abaixo do básico, como ilustrado na figura 1.

Figura 1 – Resultados do 9º ano na avaliação do Paebes 2021.



Fonte: SEDU-ES – SEPLA – Gerência de Avaliação, 2022.

No ano de 2021, a escola contava com 16 alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental, desses, 94% participaram da avaliação que mediu habilidades e conhecimentos nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, conforme a figura 01. Em Língua Portuguesa, observa-se que 63% dos estudantes apresentaram desempenho básico, isso significa que as habilidades essenciais não foram desenvolvidas, sendo necessárias atividades de reforço. Na avaliação, 12% dos estudantes apresentaram desempenho abaixo do básico, indicando carência de aprendizagem em habilidades essenciais, sendo necessárias atividades de recuperação. Apenas 25% dos alunos apresentaram padrão de desempenho proficiente, indicando que as habilidades previstas para a etapa foram consolidadas, porém são necessárias atividades de aprofundamento. Vale destacar que nenhum dos alunos apresentou padrão de desempenho avançado. Esse cenário é alarmante, pois ilustra que o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos educandos está aquém das expectativas. Essa constatação não se restringe ao ano de 2021, como se observa na figura 2, o panorama histórico de 2013 a 2021 referente ao 9º ano da escola vislumbra a necessidades de intervenções em prol da melhoria da aprendizagem.

Figura 2 – Histórico de desempenho do Paebes em Língua Portuguesa

| Língua Portuguesa |                  |        |             |          |
|-------------------|------------------|--------|-------------|----------|
| EDIÇÃO            | Abaixo do básico | Básico | Proficiente | Avançado |
| 2013              | 9%               | 61%    | 26%         | 4%       |
| 2014              | 19%              | 69%    | 13%         | 0%       |
| 2015              | 11%              | 67%    | 19%         | 4%       |
| 2016              | 16%              | 52%    | 24%         | 8%       |
| 2017              | 5%               | 26%    | 63%         | 5%       |
| 2018              | 24%              | 56%    | 16%         | 4%       |
| 2019              | 5%               | 64%    | 27%         | 5%       |
| 2021              | 12%              | 63%    | 25%         | 0%       |

Fonte: SEDU-ES – SEPLA – Gerência de Avaliação, 2022.

Além dessa constatação pelos resultados da avaliação externa, no dia a dia, é possível observar há, por parte dos alunos, demonstração de dificuldades ou resistência em operar com a língua(gem) na variante padrão em situações que exijam adequação à norma, sobretudo no que diz respeito à concordância entre termos, o que pode acabar desqualificando-os em suas práticas sociais. Isso nos mostra a importância de se fazer um trabalho mais reflexivo com a linguagem nesse ano (ou série) do Ensino Fundamental, que precede o Ensino Médio.

### 3.3. ENCAMINHAMENTOS SOBRE A PESQUISA EMPÍRICA

Um dos objetivos do Mestrado Profissional em Letras – Profletras – é contribuir para o aprimoramento da qualidade de ensino no Brasil, por meio da capacitação de professores de Língua Portuguesa para a prática docente na Educação Básica. Outra meta desse mestrado é promover a instrumentalização dos docentes com materiais didáticos inovadores que contribuam para a formação linguística dos alunos. Essas aspirações inerentes ao curso estão em convergência com o propósito desta

pesquisa, uma vez que pretendemos apresentar possibilidades para se fazer abordagens em sala de aula acerca da noção de concordância.

Nesse sentido, pretendemos trabalhar na sala de aula atividades de operações da linguagem explorando a harmonia entre termos nas interações e na construção de enunciados, o que se constituirá na nossa pesquisa empírica. Essa etapa da pesquisa será realizada com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, nossos informantes.

Durante o desenvolvimento da investigação vamos organizar um banco de registro das nossas observações sobre 05 aspectos do trabalho em sala de aula, que serão chamados de “percurso de análise”. Esses registros irão constituir os dados e resultados da pesquisa. Os aspectos a serem observados são:

- A – preparação da turma para fazer a atividade sobre noção de concordância;
- B – recepção dos alunos e envolvimento com a aula;
- C – desenvolvimento da atividade - grau de dificuldade ou não dos alunos;
- D – problemas apresentados nas atividades que carecem ajustes;
- E – autoavaliação dos alunos na atividade e avaliação das aulas com atividade sob uma abordagem epilinguística.

Após aplicadas e analisadas, todas as atividades integrarão, como produto educacional, um material didático-pedagógico em formato digital, a fim de oferecer aos alunos da Educação Básica e professores de língua portuguesa instrumentos para o trabalho com a noção de concordância, explorando as habilidades de análise linguística por meio da reflexão sobre a língua em uso. No próximo capítulo vamos descrever, apresentar e analisar as atividades que compõem a nossa pesquisa empírica.

#### 4 A NOÇÃO DE CONCORDÂNCIA NA SALA DE AULA

“O importante não é estar aqui ou ali, mas ser. E ser é uma ciência delicada, feita de pequenas observações do cotidiano, dentro e fora da gente. Se não executamos essas observações, não chegamos a ser: apenas estamos, e desaparecemos.”<sup>10</sup>

Carlos Drummond de Andrade

A fim de buscar estratégias para trabalhar a noção de concordância nos enunciados de modo que o aluno possa refletir com e sobre a língua(gem) operando-a com autonomia nos contextos comunicativos com os quais interagir, organizamos uma sequência de atividades para compor a nossa pesquisa empírica junto aos nossos informantes. Essas atividades serão trabalhadas na sala de aula pela autora desta pesquisa que também é a professora regente da turma. Antes de levar as atividades para a sala de aula, procedemos uma outra pesquisa sobre a qualidade dos exercícios, com alunos da Licenciatura Letras, futuros professores.

A pesquisa com os licenciandos de Letras teve a finalidade de contribuir com o aperfeiçoamento e ampliação do conjunto de atividades. Nessa empreitada, uma versão dos exercícios (a primeira) foi submetida, no ano de 2021, ao crivo de graduandos. O curso de Licenciatura em Letras-Português é ofertado na modalidade a distância, pelo Instituto Federal do Espírito Santo. Contamos com a colaboração de 84 futuros docentes organizados em 26 grupos. Os grupos estavam associados a 6 polos de apoio presencial (Aracruz, Baixo Guandu, Bom Jesus do Norte, Conceição da Barra, Vila Velha e Itapemirim) para participarem de nossa pesquisa por meio de uma tarefa proposta pela disciplina Estágio Supervisionado II, cujo título era “Exercitando o ensino da Gramática”. Nessa tarefa, após estudarem uma unidade relacionada à epilinguística e ensino de linguagem, os licenciandos deveriam analisar as atividades apresentadas, observando se elas continham uma abordagem epilinguística. O quadro 7, a seguir, mostra uma das atividades que foi apresentada aos licenciandos:

---

<sup>10</sup> ANDRADE, Carlos Drummond de. **Os dias lindos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 18.

Quadro 7 – Atividade sobre o texto “Um futuro singular”, de Ivan Jaf.

Após a leitura do texto de Ivan Jaf, responda às questões:

**Um futuro singular**

(Ivan Jaf)

Senhor diretor, estou escrevendo esta carta porque temo pela minha saúde mental, e se algo acontecer comigo quero que todos saibam o motivo, principalmente o senhor, do qual eu esperava toda a compreensão, já que partilha comigo a crença de que só com um profundo respeito à gramática da língua portuguesa construiremos uma nação desenvolvida. [...]

Sempre fui um dedicado professor de português, o senhor me conhece bem, tantas vezes me elogiou... Trabalho no ensino fundamental de sua escola há mais de vinte anos! Desde quando ainda se dizia “1º grau”! Sempre tive devoção pela língua portuguesa! É uma verdadeira religião para mim! Luto contra as gírias, os estrangeirismos e os erros gramaticais como um cristão contra os hereges! Minha luta pelo emprego do português correto é uma verdadeira cruzada! Uma guerra santa! [...]

Tudo começou naquela tarde de sábado, quando fui lavar meu carro e o rapaz me cobrou “dez real”. Depois deixei o carro numa vaga, e me custou “dois real”. O camelô me ofereceu “três cueca”, minha empregada tinha pedido “quatro quilo de batata”, o feirante me ofereceu “seis limão”, outro gritou “os peixe tão fresco!”; depois, meu porteiro se prontificou a levar “as sacola” até o elevador e deu o recado de que “meus filho” ainda não tinham chegado “das compra”. Desesperado, me dei conta de que os plurais estavam sumindo! [...]

*JAF, Ivan. In: CAMPOS, Carmen Lucia da Silva; SILVA, Nilson Joaquim da (Orgs.). Lições de gramática para quem gosta de literatura. São Paulo: Panda Books, 2007. P.86-90. (Fragmento).*

1. Que relação pode ser estabelecida entre o título e as ideias apresentadas no texto?
2. Que fatos levaram o autor da carta à constatação de que “os plurais estavam sumindo”?
3. Observe as expressões destacadas pelo autor da carta e, depois, responda:
  - a) Essas expressões são comumente observadas em contextos informais, no entanto, elas não surgem aleatoriamente. Releia o texto e procure explicar a regra que poderia determinar a ocorrência dessas estruturas.
  - b) Em contextos formais de comunicação, essas ocorrências podem ser consideradas inadequadas. Explique por quê.
  - c) Considerando um contexto comunicativo formal, quais seriam as formas mais adequadas para essas expressões?

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Após a análise criteriosa dessa atividade, os licenciandos observaram que as questões estimulam a operação sobre a linguagem, o que se comprova aqui com um dos comentários feitos por eles:

[...] o tema dialoga com o texto, trazendo uma reflexão sobre o uso da linguagem, pois quando a atividade pede para o aluno dizer que relação há entre o título e as ideias apresentadas no texto, isso estimula o educando a manifestar seu espírito de observação, a utilizar-se da sua capacidade de raciocínio para extrair impressões sobre a linguagem (Grupo 4, Polo Vila Velha, ES).

Em consonância, outro grupo afirma que essas atividades estimulam a reflexão, “pois ele (o aluno) pode discutir lugares e situações onde se tem liberdade para fazer o uso da linguagem da forma que lhe seja mais cômoda. Da mesma forma que ele pode refletir onde e quando ele deve fazer uso da linguagem culta” (Grupo 4, Polo Conceição da Barra, ES). Vejamos outra atividade disponibilizada ao grupo de futuros docentes para análise:

Quadro 8 – Atividade sobre o texto “Eu sei, mas não devia”, de Marina Colasanti.

Leia a crônica a seguir e, depois, responda às questões de 1 a 3:

### **EU SEI, MAS NÃO DEVIA**

**(Marina Colasanti)**

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.

A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e a não ter outra vista que não as janelas ao redor. E, porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E, porque não olha para fora, logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas. E, porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E, à medida que se acostuma, esquece o sol, esquece o ar, esquece a amplitude.

A gente se acostuma a acordar de manhã sobressaltado porque está na hora. A tomar o café correndo porque está atrasado. A ler o jornal no ônibus porque não pode perder o tempo da viagem. A comer sanduíche porque não dá para almoçar. A sair do trabalho porque já é noite. A cochilar no ônibus porque está cansado. A deitar cedo e dormir pesado sem ter vivido o dia.

A gente se acostuma a abrir o jornal e a ler sobre a guerra. E, aceitando a guerra, aceita os mortos e que haja números para os mortos. E, aceitando os números, aceita não acreditar nas negociações de paz. E, não acreditando nas negociações de paz, aceita ler todo dia da guerra, dos números, da longa duração.

A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto.

A gente se acostuma a pagar por tudo o que deseja e o de que necessita. E a lutar para ganhar o dinheiro com que pagar. E a ganhar menos do que precisa. E a fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagará mais. E a procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes. A abrir as revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema e engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desorientado, lançado na infundável catarata dos produtos.

A gente se acostuma à poluição. Às salas fechadas de ar condicionado e cheiro de cigarro. À luz artificial de ligeiro tremor. Ao choque que os olhos levam na luz natural. Às bactérias da água potável. À contaminação da água do mar. À lenta morte dos rios. Se acostuma a não ouvir passarinho, a não ter galo de madrugada, a temer a hidrofobia dos cães, a não colher fruta no pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento ali, uma revolta acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila e torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada, a gente molha só os pés e sua no resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. E se no fim de semana não há muito o que fazer a gente vai dormir cedo e ainda fica satisfeito porque tem sempre sono atrasado.

A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se de faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, gasta de tanto acostumar, se perde de si mesma.

Disponível em: <https://www.culturagenial.com/eu-sei-mas-nao-devia-marina-colasanti/>

1. No texto, a quem se refere a expressão “a gente”?
2. Na crônica, há a repetição constante da expressão “A gente se acostuma”.
  - a) Como a repetição de palavras influencia na construção de sentido(s) do texto?
  - b) Levante hipóteses: Por que a autora optou por essa construção, em vez de utilizar “Nós nos acostumamos”?
  - c) O verbo “acostumar-se” foi empregado no tempo presente. Que efeito de sentido esse uso cria na narrativa?
3. Observe o trecho “A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos” e faça o que se pede.
  - a) Reescreva o período, substituindo “a gente” por “nós”.
  - b) O trecho indica o tempo presente. Reescreva-o, adaptando-o ao tempo pretérito (passado).
  - c) Agora, reescreva-o no tempo futuro.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Em relação a essa atividade do quadro 8, os licenciados sugeriram que algumas questões poderiam ser ajustadas para incentivar a reflexão de maneira mais natural. Um dos grupos teceu o seguinte comentário:

As questões 1 e 2 relacionadas a crônica "Eu sei, mas não devia" de Marina Colasanti se enquadram na abordagem epilinguística, uma vez que ambas questões levam os alunos a refletirem sobre a linguagem para resolução das atividades. A atividade epilinguística preza pela heterogeneidade da língua, ou seja, oferece aos alunos a oportunidade de trabalhar com a diversidade de opinião, abordando questões reflexivas e criativas que cada aluno possui. Já na questão 3, observa-se a tentativa de exercitar a gramática, solicitando ao aluno uma reescrita de um trecho do texto adequando-o a norma padrão. Esse tipo de atividade foge um pouco do que preconiza a epilinguística, pois ela não prioriza um padrão de linguagem, mas valoriza as diferentes maneiras de uso da língua (GRUPO 2, Polo Aracruz, ES).

A partir das considerações dos grupos de licenciandos, foi possível adequar e ampliar as atividades propostas para o desenvolvimento de nossa pesquisa. No tópico seguinte apresentamos o primeiro bloco de atividades. As atividades já foram trabalhadas na turma para obtermos uma noção mais exata dos ajustes necessários. Aproveitamos a oportunidade para testar e qualificar o percurso de análise a ser adotado durante a pesquisa empírica.

#### 4.1 BLOCO DE ATIVIDADES 01

A proposta dessa sequência de atividades é estimular a reflexão sobre a linguagem, explorando e experimentando os diversos sentidos do texto. Para tanto, as tarefas

foram estruturadas em forma de sequência didática, que são caracterizadas por Dolz et. al (2004) como conjunto de atividades escolares organizadas sistematicamente em torno de um gênero textual oral ou escrito, com vistas ao desenvolvimento das habilidades de escrita e de produção oral, por meio da aquisição de procedimentos e de práticas.

### I - Planejamento do Bloco de Atividades 01

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>Assunto</b>               | É normal se acostumar?  |
| <b>Duração</b>               | 05 aulas de 50 minutos  |
| <b>Objetivo Geral</b>        | Refletir sobre a crônica “Eu sei, mas não devia” enquanto gênero textual, explorando as relações estabelecidas com outros textos e as relações de linguagem.  |
| <b>Objetivos Específicos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a leitura crítica;</li> <li>- Estabelecer o diálogo gêneros textuais;</li> <li>- Compreender a intertextualidade implícita e explícita em diferentes textos;</li> <li>- Evidenciar o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos morfossintáticos;</li> <li>- Compreender as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor no texto;</li> <li>- Manipular e adequar a linguagem, estabelecendo a concordância mais adequada.</li> <li>- Elaborar e compartilhar textos a partir da temática debatida</li> </ul> |
| <b>Avaliação</b>             | - A avaliação será feita com base na participação dos estudantes no desenvolvimento das atividades.   |

### II – Descrição das atividades do Bloco 1

As atividades apresentadas neste bloco exploram os sentidos do texto, estabelecendo relações intertextuais e interdiscursivas. A ideia é de que elas propiciem uma ação reflexiva sobre o assunto e também sobre a linguagem utilizada ao se observar as escolhas lexicais e os efeitos decorrentes de seu uso.

## DESENVOLVIMENTO

### 1ª etapa: Leitura do texto

Momento para apreciação do texto na íntegra. A leitura pode ser realizada de forma coletiva ou individual.

### 2ª etapa: Nas entrelinhas do texto

1. O texto intitula-se “Eu sei, mas não devia” e logo no primeiro parágrafo é desenvolvida a seguinte ideia “Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia”.

1.1. Em resumo, a que a gente se acostuma?

E por que, de acordo com o texto, a gente “não devia” se acostumar?

2. Você já ouviu falar sobre o Mito da Caverna? Esse mito é uma metáfora criada pelo filósofo grego Platão, que consiste na tentativa de explicar a condição de ignorância em que vivem os seres humanos e o que seria necessário para atingir o verdadeiro “mundo real”. Veja a seguir um resumo sobre ele:

#### Mito da Caverna

Existia um grupo de pessoas que vivia numa grande caverna presos por correntes, olhando somente para a parede do fundo. Atrás deles, existia uma fogueira e indivíduos que transportavam imagens que tinham as suas sombras projetadas na parede da caverna, onde os prisioneiros ficavam observando. Como estavam presos, eles podiam enxergar apenas as sombras das imagens, julgando ser aquela a realidade.

Certa vez, uma das pessoas da caverna conseguiu se libertar e saiu para o mundo exterior. A princípio, a luz do sol e as cores e formas o assustou, fazendo-o querer voltar. Mas com o tempo, ele se admirou com todas as novidades e descobertas que fez. Assim, quis voltar para a caverna e compartilhar com os outros prisioneiros todas as coisas do mundo exterior. As pessoas que estavam na caverna, porém, não acreditaram naquele que ele contava e chamaram-no de louco. Para evitar que suas ideias se espalhassem, os prisioneiros o mataram.



Disponível em: <https://beduka.com/blog/materias/filosofia/o-que-e-mito-caverna/>

Agora, responda: que relação pode ser estabelecida entre o Mito da Caverna e as ideias contidas na crônica “Eu sei, mas não devia”?

3. A charge abaixo foi publicada na rede social Instagram pelo artista Niniu, em junho de 2021, período em que o vírus da COVID-19 ainda causava milhares de vítimas. Analise a charge e responda:



- 3.1. Levante hipóteses: que situação é retratada na charge?
- 3.2. A ideia expressa pela charge pode relacionar-se com que trecho da crônica de Marina Colasanti?
4. Veja a definição da palavra “inflação”, trazida pelo Dicionário Online de Português:

**Inflação** - substantivo feminino

1. aumento de volume; inchação, intumescimento.
2. **FIGURADO (SENTIDO) FIGURADAMENTE** - falta de modéstia; vaidade, soberba, presunção.
3. **ECONOMIA** - desequilíbrio que se caracteriza por uma alta substancial e continuada no nível geral dos preços, concomitante com a queda do poder aquisitivo do dinheiro, e que é causado pelo crescimento da circulação monetária em desproporção com o volume de bens disponíveis.
4. **POR METÁFORA** - superabundância com desvalorização; desenvolvimento ou aumento excessivo e injustificado. "i. de poetas"

Fonte: <https://www.dicio.com.br/inflacao/> (acesso em: 14/07/2021)

Qual desses significados pode ser relacionado à crônica de Marina Colasanti? Justifique sua resposta com elementos do texto.

5. Considere o trecho “Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.” que dá início à crônica de Marina Colasanti e responda:
  - 5.1 Qual o sentido expresso pelo vocábulo “mas”?
    - ( ) Adição.
    - ( ) Explicação.
    - ( ) Oposição.
    - ( ) Conclusão.
  - 5.2 A expressão “mas” costuma ser muito utilizada nas construções linguísticas do cotidiano para indicar ideias opostas. Que outras palavras ou expressões podem ser utilizadas para substituir “mas”?

- 6 Na crônica, é possível notar a ocorrência da figura de linguagem denominada **anáfora**, pois há a repetição constante da expressão “A gente se acostuma”.
- 6.1 Levante hipóteses: Por que a autora optou por essa construção, em vez de utilizar “Nós nos acostumamos”?
- 6.2 O verbo “acostumar-se” foi empregado no tempo presente. Que efeito de sentido esse uso cria na narrativa?
- 7 Observe o trecho “A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos”.
- 7.1 O que se compreende por “apartamento de fundos”?
- 7.2 Que efeito o uso dessa expressão pode provocar?
- 7.3 Se o trecho fosse iniciado pela palavra “nós”, como seria sua reescrita?
- 7.4 Se o trecho indicasse uma situação ocorrida no passado, como seria sua reescrita? E se a situação fosse ocorrer no futuro?
- 8 No trecho “A gente se acostuma [...] a ganhar **menos** do que precisa. [...] E a pagar **mais** do que as coisas valem.”, as palavras em destaque têm sentidos opostos e reforçam a ideia de que a situação é:
- ( ) atípica.  
 ( ) contraditória.  
 ( ) incomum.  
 ( ) satisfatória.
- 9 No trecho “A tomar o café correndo porque está atrasado.” (3º parágrafo), a palavra “correndo” é sinônima de “apressadamente”. Em qual destas frases a palavra “correndo” foi utilizada com o mesmo sentido que no texto?
- ( ) Senti um arrepio correndo pelo corpo.  
 ( ) O policial estava correndo os olhos no ambiente.  
 ( ) Escreveu o bilhete correndo, pois precisava sair.  
 ( ) O atleta estava correndo pela estrada.
- 10 Seguindo a estratégia utilizada pela autora do texto, produza uma crônica, com o mesmo título: “Eu sei, mas não devia”, retratando situações do seu cotidiano. Planeje seu texto, antes de produzir. Procure utilizar a modalidade escrita formal da língua portuguesa. Assim que terminar de escrevê-lo, revise-o. Com o auxílio do professor, aprimore sua produção, fazendo, se necessário, correções ou adaptações. Depois, compartilhe seu texto com os colegas.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

### III – Desenvolvimento das Atividades do Bloco 1

Aplicamos o primeiro bloco de uma sequência de atividades, na condição de docente, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental durante o terceiro trimestre letivo de 2021, na instituição onde a pesquisa vem sendo desenvolvida. Essa aplicação, de caráter experimental, tinha duração prevista de 05 aulas de 50 minutos e contou com a distribuição do material impresso para cada estudante.

Na primeira aula, foi realizada a leitura da crônica “Eu sei, mas não devia”, de Marina Colasanti. Inicialmente, foi solicitado aos estudantes que fizessem, individualmente,

a leitura silenciosa. Depois, a professora mediou a leitura compartilhada do texto, que foi realizada em voz alta por cinco alunos que se voluntariaram. Após esse movimento de leitura, os alunos foram questionados acerca de suas percepções sobre a crônica. Alguns estudantes comentaram sobre a repetição da expressão “a gente” ao longo do texto, o que abriu espaço para a discussão da intencionalidade por trás desse recurso.

Na segunda aula, que era geminada à primeira, os discentes foram convidados a realizarem as atividades apresentadas. A intenção, nessa etapa, era provocar reflexão sobre questões que permeiam a sociedade, motivadas pela referência ao mito da caverna, de Platão, e pela charge de Niniu, que trata sobre a pandemia causada pelo vírus da Covid-19. Nas questões voltadas à linguagem utilizadas no texto, o intuito era que os estudantes observassem, sobretudo, como as escolhas linguísticas interferem na produção de sentido. Ao fim da aula, como a maior parte dos alunos não havia terminado de responder às questões, foi acordado que a tarefa deveria ser finalizada em casa.

Na terceira aula, foi realizada a conferência das atividades. Foi constatado que nenhum estudante havia realizado a atividade de produção textual, questão 10. Ao serem questionados sobre a razão de não cumprirem a tarefa, os estudantes apresentaram justificativas como “era muito grande”, “não soube fazer” ou “fiquei com preguiça”. Diante disso, optamos por fazer a correção coletiva das questões de 1 a 9, deixando a questão 10 para ser retomada em uma próxima aula. Sendo assim, foi realizado um debate sobre as respostas atribuídas às atividades. Sob nossa coordenação, os estudantes compartilharam suas respostas por meio da leitura em voz alta e puderam discutir a respeito de suas percepções e opiniões sobre o assunto.

Na quarta aula, o planejamento inicial previa a continuidade da correção das atividades e a leitura compartilhada dos textos produzidos pelos estudantes, conforme solicitado na questão 10. No entanto, diante das dificuldades para a produção textual, foi necessário que esclarecêssemos sobre os objetivos da produção escrita. Relemos, juntamente com os alunos, o enunciado e exemplificamos como a produção poderia ser feita, suscitando questionamentos como “A que situações nós não deveríamos nos acostumar, mas nos acostumamos?”. Corrupção, intolerância e altos preços foram algumas das respostas dadas pelos estudantes. Assim, com maior compreensão por

parte dos estudantes, nesta aula, os discentes realizaram a escrita de uma crônica, seguindo as estratégias utilizadas por Marina Colasanti no texto motivador da sequência de atividades.

Na quinta aula, após organizarem a sala em círculo, os estudantes compartilharam, por meio da leitura em voz alta, os textos elaborados por eles. Essa prática já era recorrente nas aulas e, por isso, a resistência por parte dos alunos em ler em voz alta, que um dia já houve, fora superada. Entre os textos produzidos, surgiram construções como “a gente se acostuma a acordar cedo”, “a gente se acostuma a pedir comida por aplicativo”, “a gente se acostuma a tirar nota baixa”, entre outras relacionadas às vivências dos jovens estudantes, o que mostra que a proposta foi compreendida e realizada a contento. Dois estudantes optaram por utilizar a expressão “nós nos acostumamos a (...)” em vez de “a gente se acostuma a (...)”, o que fomentou uma discussão sobre os sentidos decorrentes dessa escolha. Além disso, indagamos se a expressão “a gente” deveria ser grafada junto (“agente”) ou separado (“a gente”). A maioria dos alunos prontamente respondeu que “o certo era ‘a gente’ separado”, porém, uma estudante disse que havia escrito “agente” (junto). Um dos colegas explicou o porquê essa opção não era adequada, exemplificando que “agente” se refere a uma profissão como agente de saúde, por exemplo. Como, mais uma vez, se tratava de duas aulas geminadas, o planejamento para a quinta aula extrapolou o previsto e se estendeu por mais 50 minutos ampliando a discussão e a reflexão sobre os textos produzidos. Embora tenha ultrapassado o tempo previsto, entendemos que essa discussão é fundamental, pois estimula, na prática, a reflexão sobre a língua(gem) e contribui para o desenvolvimento da autonomia linguística dos discentes, alcançando o objetivo estabelecido pela atividade.

#### **IV – Percurso de Análise do Bloco 1**

A partir da aplicação do primeiro bloco de atividades, foi possível analisar aspectos relacionados à prática em sala de aula, compondo o nosso percurso de análise, conforme propusemos na metodologia assumida para o desenvolvimento da pesquisa. A observação desses aspectos (organizados em itens de A a E) irão

fomentar o aprimoramento das estratégias utilizadas para o trabalho com a noção de concordância, bem como a melhoria das atividades a serem elaboradas.

O primeiro aspecto a ser observado diz respeito à **preparação da turma** para fazer a atividade sobre noção de concordância (item A). A professora-pesquisadora realizou uma sensibilização junto aos estudantes, informando os objetivos da ação que iria acontecer e convidando-os a participarem do estudo. Os alunos se mostraram curiosos e interessados, sobretudo pela chance de participarem da pesquisa, uma aluna chegou a dizer que se sentia importante com a oportunidade.

Outro aspecto observado trata da **recepção dos alunos e envolvimento com a aula** (item B). Os discentes se mostraram entusiasmados com a participação direta na pesquisa. Em relação à aplicação do primeiro banco de atividades, o comportamento dos estudantes, *a priori*, foi de relutância em relação ao tamanho, extensão, da crônica apresentada para leitura. Contudo, após a leitura, realizada com o incentivo da professora, os discentes manifestaram grande interesse pela temática abordada.

Em relação ao **desenvolvimento das questões propostas** (item C), os alunos demonstraram facilidade em resolver a maioria delas, especialmente, por, segundo eles, terem compreendido o texto e por não terem que “decorar nada”. Nas questões 5.1 e 8, surgiram algumas dúvidas entre os estudantes que desconheciam o significado das palavras apresentadas nas alternativas, mas os questionamentos foram sanados na interação com outros colegas, viabilizando a resolução da atividade.

O maior obstáculo percebido foi em relação à produção escrita, pois os alunos apresentam resistência em realizá-la. Porém, com nossa mediação, os estudantes produziram textos, de forma similar à crônica de Marina Colasanti, apontando situações com as quais eles se acostumam, e citaram situações como “acordar cedo”, “pedir comida por aplicativo”, “estudar para prova nas vésperas”, “conversar por mensagem”, entre outras. Dessa forma, como nos fala Franchi (1991), puderam brincar com a linguagem, comparando e transformando expressões, experimentando novos modos de construções, atendendo assim ao propósito da abordagem epilinguística. Os aspectos de concordância verbal e nominal, por exemplo, foram trabalhados e discutidos, sem a necessidade da prescrição de regras ou da utilização de nomenclaturas.

Quanto à **necessidade de ajustes** nas questões propostas (item D), observamos que o planejamento previsto para a aplicação desse banco de atividades precisa ser repensado, pois algumas etapas, principalmente a que envolve a produção textual, necessita de mais tempo para ser realizada com tranquilidade.

Por fim, em diálogo espontâneo, questionamos aos estudantes sobre suas percepções acerca da proposta, a fim de promover uma **avaliação do trabalho** desenvolvido (item E). Os alunos, em sua maioria, afirmaram que gostaram da atividade. A discussão realizada ao final da sequência reverbera essa percepção, pois houve envolvimento de todos os estudantes.

Dessa forma, a aplicação dessas atividades promoveu uma observação empírica, ainda que embrionária, do desenvolvimento de nossa pesquisa, vislumbrando, principalmente, a potencialidade do trabalho com o epilinguismo no ensino de Língua Portuguesa.

#### 4.2 BLOCO DE ATIVIDADES 02

Este bloco de atividades, assim como o primeiro, foi elaborado com objetivo de promover a reflexão sobre a linguagem. No entanto, destaca-se aqui a ênfase dada à linguagem em seus diversos contextos comunicativos, explorando, sobretudo, os diferentes níveis de linguagem e a ocorrência do preconceito linguístico. As tarefas foram estruturadas a partir de gêneros orais, com o intuito de desmistificar a concepção de alguns falantes que afirmam que “não sabem português”, afinal, como ponderou Scherre (2005), “quando um falante nativo de uma língua explicita o sentimento de que não sabe falar a sua própria língua, ele de fato está confundindo a sua língua com a gramática normativa de parte de sua língua (SCHERRE, 2005, p. 89)”, uma vez que, ainda na infância, adquirimos uma gramática intuitiva e nossa língua materna que permite a nossa comunicação e interação.

## I - Planejamento do Bloco de Atividades 02

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>Assunto</b>               | <i>É nós mesmo?!?</i>   |
| <b>Duração</b>               | 04 aulas de 50 minutos  |
| <b>Objetivo Geral</b>        | Compreender os usos da linguagem em diferentes situações comunicativas e a necessidade de adequá-la dependendo dos interlocutores envolvidos  |
| <b>Objetivos Específicos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a leitura crítica;</li> <li>- Identificar as características da linguagem formal e da informal;</li> <li>- Compreender as variedades da língua falada, o conceito de norma culta e o de preconceito linguístico;</li> <li>- Reconhecer o preconceito linguístico a partir da tomada de consciência em relação à diversidade cultural do Brasil para superar a visão equivocada da variação como erro ou desvio.</li> </ul> |
| <b>Avaliação</b>             | - A avaliação será feita com base na participação dos estudantes no desenvolvimento das atividades.   |

## II – Descrição das atividades do Bloco 2

Neste bloco, as atividades apresentadas dão ênfase aos gêneros orais, incentivando a reflexão sobre o uso da língua no cotidiano, em seus diferentes contextos comunicativos e problematizando o preconceito linguístico. Dessa forma, pretendemos contrapor o senso comum de que os falantes que não dominam a gramática normativa não dominam sua própria língua.

### DESENVOLVIMENTO

1ª etapa: Para começo de conversa...

Orientação: Solicite aos alunos que leiam o texto a seguir e respondam às questões. Depois, promova uma discussão a partir do entendimento do texto e das respostas dadas.

Ele já entrou em casa atirando a mochila num canto e perguntando:

– Mãe, o que tem para o almoço?!?

Silêncio. Estranho. A mãe não respondeu e também não reclamou, como de costume, dizendo coisas como “tudo nessa casa sou eu” ou “você só pensa em comer”. Foi até a cozinha, panelas no fogão, nada da mãe. Estranho.

– Mãe, cadê você?!? Mãe?!?

– Tô aqui, menino! – Ufa, enfim um sinal de normalidade.

Ao chegar na sala, lá estava ela: sentada à beira do sofá, pano de prato pendurado no ombro, braços cruzados, olhar atento. Na televisão, um MC divulgava uma batalha de rima que aconteceria no bairro vizinho:

**– É isso aí, comunidade! Nós vai fazer um movimento maneiro, vários talento marcando presença, tá ligado? Vamo falar de respeito, ética, educação... Tudo na rima, papo resposta. Quem quiser participar da batalha, é só chegar junto que é nós!**

– Que maneiro! Me amarro nas letras dele!

A mãe contrariada, esbraveja:

– É um absurdo! Não sabe nem falar e ainda faz sucesso! Não quero você ouvindo essas coisas! Nem pense em ficar falando desse jeito por aí...

[...]

SANTANA, Bianca Silva (2022).

1. Na história, a mãe afirma que o MC “não sabe nem falar”. Levante hipóteses: o que ela quis dizer com isso?
2. Ao dizer “Tô aqui, menino!” a mãe utilizou a expressão “tô” em vez de “estou”. Isso significa que ela também “não sabe nem falar”? Comente.
3. O que você achou da opinião da mãe? Você concorda com ela?
4. Como será que essa história terminou? Crie um desfecho para ela.

### 2ª etapa: Apreciação da coletânea

Orientação: O texto trabalhado na 1ª etapa explora a linguagem predominantemente usada em um grupo social. Seguindo nessa perspectiva, temos, a seguir, a letra da música “Principia”, do rapper Emicida, e dois poemas de Sérgio Vaz. Há também uma breve biografia dos dois artistas. Apresente essa coletânea aos alunos, estimulando a apreciação de seu conteúdo. Se possível, faça a exibição do videoclipe da música.

**Principia (Emicida)**

[Pastoras do Rosário]

Lá-ia, lá-ia, lá-ia (4x)

[Emicida]

Com o cheiro doce da arruda  
 Penso em buda, calmo  
 Tenso, busco uma ajuda  
 Às vezes me vem um salmo  
 Tira a visão que iluda, é tipo um oftalmo  
 E eu, que vejo além de um palmo  
 Por mim, tu, Ubuntu, algo almo  
 Se for pra crer no terreno  
 Só no que nós tá vendo memo  
 Resumo do plano é baixo, pequeno  
 Mundano, sujo, inferno e veneno  
 Frio, inverno e sereno  
 Repressão e regressão  
 É um luxo ter calma, a vida escalda  
 Tento ler almas pra além de pressão  
 Nações em declive na mão desse Barrabás  
 Onde o milagre jaz  
 Só prova a urgência de livros  
 Perante o estrago que um sabre faz  
 Imersos em dívidas ávidas  
 Sem noção do que são dádivas  
 No tempo onde a única que ainda corre livre aqui são nossas lágrimas  
 E eu voltei pra matar, tipo infarto  
 Depois fazer renascer, estilo um parto  
 Eu me refaço, farto, descarto  
 De pé no chão, homem comum  
 Se a bênção vem a mim, reparto  
 Invado cela, sala, quarto  
 Rodei o globo, hoje tô certo de que  
 Todo mundo é um

[Emicida e Pastoras do Rosário]

Tudo, tudo, tudo, tudo que nós tem é nós

Tudo, tudo, tudo que nós tem é

(4x)

[Emicida]

Cale o cansaço, refaça o laço

Ofereça um abraço quente

A música é só uma semente  
 Um sorriso ainda é a única língua que todos entende  
 Cale o cansaço, refaça o laço  
 Ofereça um abraço quente  
 A música é só uma semente  
 Um sorriso ainda é a única língua que todos entende  
 (Tio, gente é pra ser gentil)

Tipo um girassol, meu olho busca o Sol  
 Mano, crer que o ódio é a solução  
 É ser sommelier de anzol  
 Barco à deriva, sem farol  
 Nem sinal de aurora boreal  
 Minha voz corta a noite igual um rouxinol  
 Meu foco de pôr o amor no hall

[Fabiana Cozza]  
 Tudo que bate é tambor  
 Todo tambor vem de lá  
 Se o coração é o senhor, tudo é África  
 Pus em prática  
 Essa tática  
 Matemática, falou?  
 Enquanto a terra não for livre, eu também não sou  
 Enquanto ancestral de quem tá por vir, eu vou  
 Cantar com as menina enquanto germina o amor  
 É empírico, meio onírico, meio Kiriku, meu espírito  
 Quer que eu tire de tu a dor

[Emicida]  
 É mil volts a descarga de tanta luta  
 Adaga que rasga com força bruta  
 Deus, por que a vida é tão amarga  
 Na terra que é casa da cana de açúcar?  
 E essa sobrecarga frustra o gueto  
 Embarga e assusta ser suspeito  
 Recarga que pus, é que igual Jesus  
 No caminho da luz, todo mundo é preto  
 Ame, pois

Simbora que o tempo é rei  
 Vive agora, não há depois  
 Ser tempo da paz, como um cais que vigora nos maus lençóis  
 É um-dois, um-dois, não julgue o playboy  
 Como monge sois, fonte como sóis  
 No front sem bois, forte como nós  
 Lembra: A rua é nós

[Emicida e Pastoras do Rosário]  
 (Tudo, tudo, tudo, tudo que nós tem é nós)  
 Tudo, tudo, tudo que nós tem é nós  
 (Tudo, tudo, tudo que nós tem é)  
 Tudo, tudo, absolutamente tudo  
 (Tudo, tudo, tudo que nós tem é nós)  
 Tudo que nós tem é isso, uns aos outros  
 (Tudo, tudo, tudo que nós tem é)  
 Tudo que nós tem é uns aos outros, tudo

[Pastor Henrique Vieira]  
 Vejo a vida passar num instante  
 Será tempo o bastante que tenho pra viver?  
 Não sei, não posso saber  
 Quem segura o dia de amanhã na mão?  
 Não há quem possa acrescentar um milímetro a cada estação  
 Então, será tudo em vão? Banal? Sem razão?  
 Seria, sim, seria se não fosse o amor  
 O amor cuida com carinho, respira o outro, cria o elo

No vínculo de todas as cores, dizem que o amor é amarelo  
 É certo na incerteza  
 Socorro no meio da correnteza  
 Tão simples como um grão de areia  
 Confunde os poderosos a cada momento  
 Amor é decisão, atitude  
 Muito mais que sentimento  
 Alento, fogueira, amanhecer  
 O amor perdoa o imperdoável  
 Resgata dignidade do ser  
 É espiritual  
 Tão carnal quanto angelical  
 Não tá no dogma, ou preso numa religião  
 É tão antigo quanto a eternidade  
 Amor é espiritualidade  
 Latente, potente, preto, poesia  
 Um ombro na noite quieta  
 Um colo para começar o dia  
 Filho, abrace sua mãe  
 Pai, perdoe seu filho  
 Pais é reparação, fruto de paz  
 Paz não se constrói com tiro  
 Mas eu o miro, de frente, na minha fragilidade  
 Eu não tenho a bolha da proteção  
 Queria guardar tudo que amo

No castelo da minha imaginação  
Mas eu vejo a vida passar num instante  
Será tempo o bastante que tenho para viver?  
Eu não sei, eu não posso saber  
Mas enquanto houver amor  
Eu mudarei o curso da vida  
Farei um altar para comunhão  
Nele eu serei um com o mundo  
Até ver o ubuntu da emancipação  
Porque eu descobri o segredo que me faz humano  
Já não está mais perdido o elo  
O amor é o segredo de tudo  
E eu pinto tudo em amarelo

Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/emicida/principia-part-fabiana-cozza-pastoras-do-rosario-e-pastor-henrique-vieira/>

#### **EMICIDA: CONHEÇA A HISTÓRIA DO RAPPER**

Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido pelo seu nome artístico Emicida, é um rapper, cantor, compositor, letrista e empresário brasileiro.

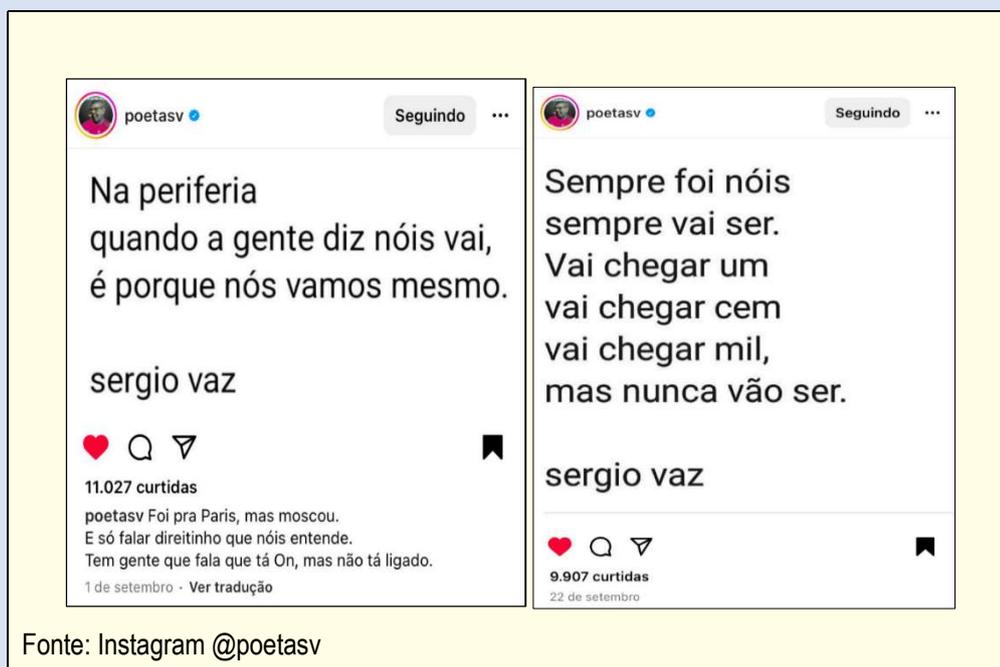
Ele é considerado um dos maiores nomes do hip hop no Brasil e o nome “Emicida”, que vem da junção das palavras “MC” (Mestre de Cerimônias) e “homicida”, veio por conta das suas constantes vitórias em batalhas de rima.

Na época, os amigos do artista diziam que Leandro era um “assassino” e que “matava” os seus adversários através das suas rimas poderosas.

Mais tarde, o rapper criou um acrônimo para esse nome. Emicida passou a ser E.M.I.C.I.D.A., que significa “Enquanto Minha Imaginação Compuser Insanidades Domino a Arte”. Bem poético, não é mesmo?



Fonte: <https://www.deezer-blog.com/br/emicida/>. Acesso em 24/10/2022.



Fonte: Instagram @poetasv

**Sérgio Vaz** nasceu no dia 26 de junho de 1964, em Ladainha, interior de Minas Gerais. Conhecido como o “Poeta da Periferia”, é atualmente um dos escritores mais reconhecidos da poesia nacional. Ativista político e social, no ano 2000 fundou a Cooperativa Cultural da Periferia (Cooperifa), movimento que transformou um bar da periferia da zona sul de São Paulo em um centro de artes e literatura. Foi escolhido pela revista *Época* um dos 100 brasileiros mais influentes de 2009. Por seus feitos, Sérgio Vaz recebeu diversas honrarias, como o “Prêmio Unicef” (2007), “Orilaxé” (2010), “Trip Transformadores” (2011), “Governador de São Paulo” – nas categorias Inclusão Cultural e Destaque Cultural (2011) – e o “Heróis invisíveis” (2011) [...].



Apesar de sua origem mineira, Sérgio Vaz passou a maior parte da vida em São Paulo. Aos 5 anos, ele foi morar em São Paulo junto com a família. Vivendo em Taboão da Serra, município localizado na Região Metropolitana, ele passou a frequentar os becos da cidade, observando as raízes culturais, hábitos e costumes das pessoas. Através da poesia, desenvolveu uma extensão própria para atingir o público dessas periferias, combater as desigualdades sociais e valorizar a cultura e os movimentos artísticos existentes nesses locais.

Fonte: <https://recantodopoeta.com/sergio-vaz/>. Acesso em 24/10/2022.

### 2ª etapa: Momento de reflexão

Orientação: Estimule um diálogo sobre os textos apresentados na coletânea. Para direcionar a discussão, podem ser utilizadas perguntas motivadoras, como as elencadas a seguir.

#### QUESTÕES MOTIVADORAS

- I. Você conhece a expressão “É nós”?
- II. Qual o significado dela?
- III. Em que contexto ela costuma ser utilizada?
- IV. Quem costuma utilizar essa expressão?
- V. Qual a intencionalidade da expressão na música e nos poemas apresentados?

### 3ª etapa: Mão na massa

Orientação: Solicite aos alunos que pesquisem ou elaborem textos que utilizem a expressão “é nós”. O objetivo é que surjam textos de diferentes gêneros textuais (poema, música, charge etc) para que se discuta o contexto e a intencionalidade que permeia a utilização dessa expressão. Estimule a organização de um mural com os textos escolhidos (pode, inclusive, ser um mural virtual) e promova a discussão acerca dos textos apresentados.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

## III – Desenvolvimento das Atividades do Bloco 2

O segundo bloco de atividades foi aplicado aos estudantes de 9º ano que atuam como participantes desta pesquisa, durante o terceiro trimestre letivo de 2022. A duração prevista para a realização das atividades foi de 04 aulas de 50 minutos, contando com auxílio de material impresso para cada estudante.

Na primeira aula, foi feita a leitura coletiva do texto que reproduz um diálogo entre mãe e filho. Durante a leitura, foi possível notar a surpresa de alguns alunos diante da ocorrência de gírias e de expressões que fogem à gramática normativa. Em seguida, os estudantes responderam, por escrito, às questões propostas e realizaram a produção textual.

Na segunda aula, os estudantes foram convidados a compartilhar com a turma as respostas elencadas por eles na realização da atividade, o que suscitou um debate sobre a situação evidenciada pelo texto. Alguns alunos defenderam o posicionamento da personagem da mãe, alegando que é importante “falar certo”; outros, argumentaram que o “jeito de falar” do personagem do MC é justamente o que promove seu sucesso. As reflexões foram mediadas pela professora-pesquisadora e foi possível observar que imperava entre os alunos a concepção de erro ao não utilizar a gramática normativa. Ainda nesta aula, quatro estudantes voluntariamente fizeram a leitura do texto que produziram como resposta à questão 04, em que se propôs a elaboração de um desfecho para a história apresentada.

Os textos produzidos evidenciam as percepções dos estudantes sobre o tema e afloram uma reflexão potente sobre o uso da língua(gem). O aluno A, por exemplo, ao elaborar o desfecho, traz à tona a dicotomia “falar certo x falar errado” e sugere que os “novos tempos e os costumes” influenciam a linguagem. O aluno B atribui o “falar errado” à falta de estudos. A aluna C também salienta a noção de erro, mas pondera que a linguagem informal pode alcançar os jovens com mais facilidade para tratar de temas importantes, como respeito, educação e ética. A aluna D ressalta que “na língua portuguesa não existe o modo certo e o errado, apenas o formal e o informal” [sic]. Os alunos E e F apresentam uma história de superação e destacam que o personagem do filho consegue melhorar a condição financeira da família “sem saber falar”.

A produção da aluna F apresenta recursos interessantes. Ao propor um desfecho para história apresentada, a estudante constrói uma narrativa em que o personagem do filho, mesmo contrariando a mãe, vai prestigiar o evento e é convidado a participar da batalha de rimas, o que gera grande repercussão. Ao reproduzir um trecho das rimas, a aluna F reproduz na escrita formas que são típicas da oralidade, como se nota no trecho destacado a seguir:

Figura 3 – Trecho da produção textual (Aluna F)

- Vou me "falar" de educação "quase" meu irmão, respeito os mais velhos "tentam" "para" de consideração! - foi uma das frases que o menino disse.

- Falou irmão, aí vai fazer sucesso viu. - disse o MC quando o menino foi embora.

Fonte: Acervo pessoal da autora, 2022.

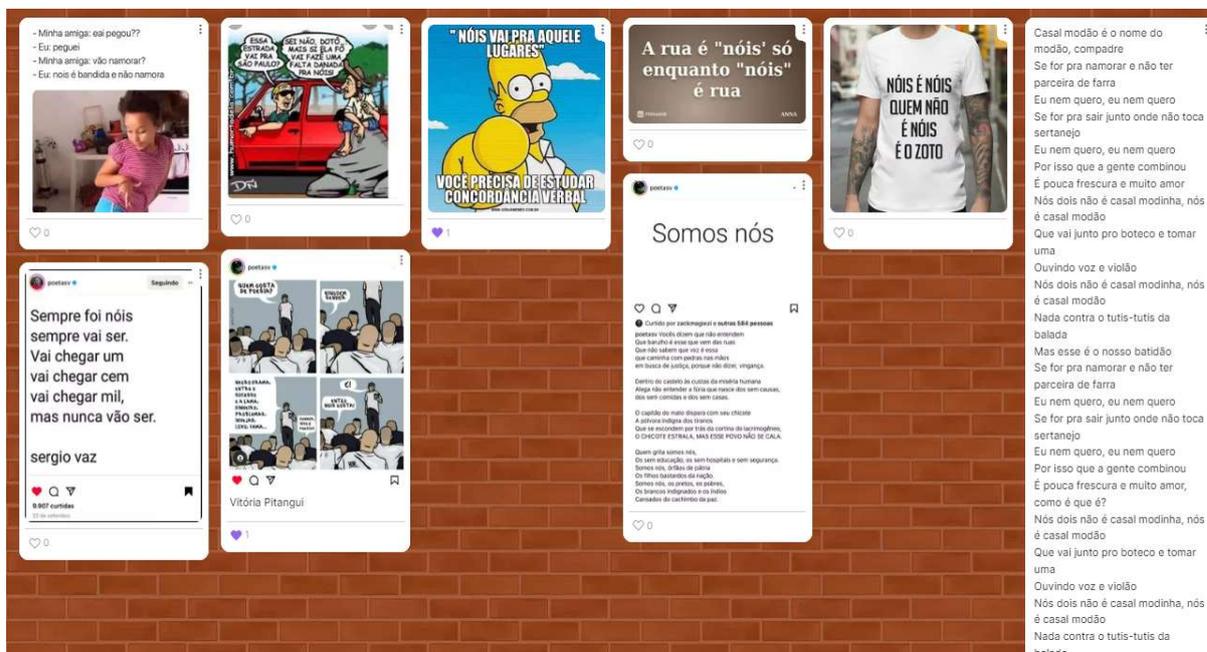
A estudante F apresentou a habilidade de transitar entre a linguagem formal e informal de maneira consciente e intencional, realizando operações de negociação de sentido, autocorreção, reelaboração e reflexão, atingindo o que sugerem as atividades epilinguísticas, caracterizadas como “atividades que, independentemente da consciência ou não, tomando as próprias expressões usadas por objeto, suspendem o tratamento do tema a que se dedicam para refletir sobre os recursos expressivos que estão usando” (GERALDI, 2013, p. 24).

Na terceira aula, os estudantes receberam cópias impressas da coletânea de textos. Inicialmente, apreciamos o clipe da música “Principia” (de Emicida) e foi feita a leitura coletiva dos textos apresentados, seguida de um debate – mediado pela professora-pesquisadora, com o auxílio das perguntas motivadoras – sobre o conteúdo deles. Os estudantes demonstraram gostar do RAP e dos poemas apresentados, em virtude da temática próxima à realidade deles. Durante o debate, grande parte dos alunos afirmou conhecer e utilizar a expressão “é nós” e chegou-se à conclusão de que se trata de uma gíria, um jeito de falar típico da periferia. De acordo com os estudantes, o uso dessa expressão na música e nos poemas reafirma a identidade da periferia. Ao fim desta aula, como tarefa de casa, os alunos foram convidados a montar um mural virtual, utilizando a plataforma Padlet, com textos que utilizem a expressão “é nós”. O link para inserção dos textos foi compartilhado com a turma e ficou combinado que, na próxima aula, seria realizada a análise do mural.

Na quarta aula, conforme acordado com os alunos, o mural virtual foi projetado em sala para apreciação dos alunos. Houve apenas nove contribuições no mural. Alguns

alunos pesquisaram o perfil do Instagram do poeta Sérgio Vaz e colocaram algumas de suas produções, outros estudantes optaram por colocar memes da internet e um estudante colocou a letra de uma música.

Figura 4 – Mural virtual produzido pelos estudantes



Fonte: <https://padlet.com/biancassantana1/n-is-mesmo-b4irhzb7dj1peq5a>

A partir dos textos apresentados no mural, figura 05, refletimos sobre o uso e a intenção por trás (ou pela) da linguagem nos diversos contextos comunicativos. Nesse ensejo, discutimos com os estudantes os impactos do preconceito linguístico na sociedade e a diferença entre linguagem formal e informal.

#### IV – Percurso de Análise do Bloco 2

Seguindo a metodologia estabelecida para o desenvolvimento desta pesquisa, submetemos o segundo bloco de atividade à análise dos aspectos relacionados à prática em sala de aula, compondo o nosso percurso de análise.

Em relação ao primeiro aspecto, a **preparação da turma** para realização da atividade (item A), após perceber a afinidade dos estudantes com o gênero música *RAP*, a professora-pesquisadora julgou que a utilização desse gênero em sala de aula poderia ser proveitosa. Antes de iniciar a aplicação das atividades, para despertar o interesse

dos estudantes, a professora perguntou se alguém gostava de RAP, quais eram os MCs favoritos, se alguém já tinha participado de uma batalha de rima. Motivados por esses questionamentos, foi possível notar, em relação ao aspecto que trata da **recepção dos alunos e envolvimento** (item B), que os estudantes se mostraram animados ao descobrirem que o RAP seria assunto da aula, participando ativamente das discussões e atividades propostas.

Quanto ao **desenvolvimento das questões propostas** (item C), os discentes demonstraram empenho e facilidade na resolução, evidenciando, inclusive seu senso crítico ao elucidarem suas percepções. Os debates foram bastante proveitosos, contando com a participação e envolvimento de toda a turma. Neste momento, ao manifestarem suas percepções acerca do uso da linguagem e debaterem sobre o juízo de valor decorrente desse uso, os estudantes vão além do aprendizado sobre a língua e, ainda que inconscientemente, se constituem como sujeitos por meio da interlocução, evidenciando o papel da linguagem no desenvolvimento humano, uma vez que a reflexão sobre a língua(gem) propicia aprendizado sobre si própria e promove conhecimentos mais complexos que oportunizam ao sujeito compreender o mundo e nele agir. Geraldi traz à tona a observação de que

a questão da linguagem é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer homem; de que ela é condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; de que ela é ainda a mais usual forma de encontros, desencontros e confrontos de posições, porque é por ela que estas posições se tornam públicas, é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem: não se trata evidentemente de confinar a questão do ensino de língua portuguesa à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-lo à luz da linguagem. Escolha-se, por inevitabilidade, o posto. Escolhido, o posto é movediço. É preciso desenhá-lo. E o lugar privilegiado deste desenho é a interlocução, entendida como espaço de produção de linguagem e de constituição de sujeitos (GERALDI, 2013, p. 4 e 5)

A atividade linguística é caracterizada pelo exercício pleno da linguagem e acontece cotidianamente na comunicação, podendo ser reproduzido na escola a fim de fomentar a aprendizagem sobre a língua, como ponderou Franchi,

A atividade linguística é nada mais que o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem. Ela já se dá, obviamente, nas circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito da família e da comunidade de nossos alunos. E somente pode reproduzir-se, na escola, se esta se tornar um espaço de rica interação social que, mais do que mera simulação de ambientes de comunicação, pressuponha o diálogo, a conversa, a permuta, a contradição, o apoio recíproco, a constituição como

interlocutores reais do professor e seus alunos e dos alunos entre si (FRANCHI, 1991, p. 35).

Obviamente, cabe à escola explorar saberes além desses, a fim de percorrer propósitos mais específicos, promovendo o desenvolvimento dos recursos expressivos necessários aos sujeitos para sua efetiva participação nos âmbitos profissional, social e cultural. Daí a importância de incentivar momentos de discussão como o que foi proposto neste bloco de atividades, pois as ideias suscitadas promovem a constituição dos sujeitos e impulsionam o desenvolvimento de habilidades linguísticas mais aprofundadas, favorecendo a autonomia dos estudantes.

Houve engajamento também na produção escrita, em que os alunos comumente apresentam resistência. De acordo com eles, “deu vontade de escrever porque o assunto era interessante”, o que ressalta a importância de explorar temas relacionados aos contextos dos estudantes.

A respeito da **necessidade de ajustes** nas questões propostas (item D), notamos que, dependendo do perfil dos estudantes, é necessário haver monitoramento na produção do mural com textos pesquisados ou produzidos por eles.

Por fim, com o propósito de promover uma **avaliação do trabalho** desenvolvido (item E), questionamos aos estudantes sobre suas percepções em relação às atividades realizadas. Os estudantes disseram gostar da proposta, pois foi algo dinâmico e alinhado às afinidades deles. O envolvimento observado durante a realização do bloco de atividades reitera essa percepção.

Assim, a execução dessas atividades suscitou a potencialidade da abordagem epilinguística, demonstrando, na prática, como as aulas de Língua Portuguesa podem oportunizar a reflexão da língua(gem) por meio das interações, das negociações de sentido, da reflexão.

### 4.3 BLOCO DE ATIVIDADES 03

No terceiro bloco tivemos como objetivo refletir a linguagem por meio de atividades que estimulassem o brincar com as possibilidades enunciativas. Com ele cada estudante foi convidado a testar, experimentar, (re)formular estruturas linguísticas, possibilitando o protagonismo do indivíduo enquanto enunciador e o desenvolvimento da autonomia linguística. Como afirmou Rezende (2011),

A atividade epilinguística (essa modelização interna) permite operar sobre representações, comparar e avaliar diferenças e semelhanças, fazer analogias, extrair ou incluir propriedades, levantar hipóteses, ordenar, contrastar, reformular e reorganizar os dados. Essas operações são operações formais e cognitivas de base. Esse processo permite aos indivíduos, mas também às línguas, a sua trajetória evolutiva (REZENDE, 2011, p. 711).

Nessa perspectiva, neste bloco de atividades apresentamos tarefas que incentivaram reescrita considerando o contexto comunicativo.

#### I - Planejamento do Bloco de Atividades 03

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>Assunto</b>               | A concordância na prática   |
| <b>Duração</b>               | 02 aulas de 50 minutos  |
| <b>Objetivo Geral</b>        | Refletir e operar a língua(gem), de modo a estabelecer relações coerentes entre os termos.  |
| <b>Objetivos Específicos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evidenciar o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos morfossintáticos;</li> <li>- Compreender as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor no texto;</li> <li>- Manipular e adequar a linguagem, estabelecendo a concordância mais adequada.</li> <li>- Desenvolver a autonomia linguística.</li> </ul> |
| <b>Avaliação</b>             | - A avaliação será feita com base na participação dos estudantes no desenvolvimento das atividades.   |

## II – Descrição das atividades do Bloco 03

No terceiro bloco de atividades propomos, sobretudo, a prática da reescrita para que os estudantes pudessem analisar e refletir a concordância entre termos na prática. Para tanto, foram utilizados textos de diversos gêneros textuais, entre eles charge, anúncio publicitário e fábula.

### DESENVOLVIMENTO

1. A charge a seguir trata da desigualdade social e do combate à pandemia mundial causada pelo Coronavírus. Observe:



- 1.1. Que crítica social é possível notar nessa charge?
- 1.1. Que recursos visuais são usados para mostrar ao leitor a diferença de classe existente entre os dois personagens?
- 1.2. Considere a frase do primeiro balão: “Devido à pandemia é para todos ficarem em casa.”
  - a) Na frase, o verbo “ficarem” refere-se a que palavra?
  - b) Se substituirmos o termo “todos” por “todo mundo”, como ficaria a reescrita da frase?

O anúncio publicitário a seguir promove a “Artex”, empresa que produz roupas de cama e banho. Nele, a linguagem utilizada representa dois graus de tratamento: um mais formal e outro menos formal. A partir dele, responda às questões de 2 a 5:



2. Que sentidos podem ser inferidos na segunda oração do anúncio? Podem ser considerados antagônicos? Justifique.
3. Sem o reforço visual da imagem (homem com toalha) e sem a marca em destaque, quais possíveis interpretações podem ser relacionadas ao anúncio? Que outras marcas/produtos podem utilizar a mesma linguagem textual? Cite exemplos.
4. Use a criatividade e crie outra oração em substituição à primeira do anúncio de modo a manter a relação de sentido com a segunda “A gente não sabe se ri ou se chora”.
5. A frase criada anteriormente alterou o público-alvo do anúncio ou alterou o próprio gênero original? Justifique.

**Leia a seguinte fábula para responder às questões 6 e 7:**

#### **A cobra e o vagalume**

Era uma vez uma cobra que perseguia um vagalume que nada mais fazia do que simplesmente brilhar.

Ele fugia rápido com medo da feroz predadora e a cobra nem pensava em desistir. Fugiu um dia, dois dias, mais outro e nada.

No terceiro dia, já sem forças, o vagalume parou e disse à cobra:

— Posso fazer três perguntas?

— Pode. Não costumo abrir esse precedente para ninguém, mas já que vou te devorar, pode perguntar.

— Pertencço a sua cadeia alimentar?

— Não.

— Lhe fiz alguma coisa?

— Não.

— Então por que você quer me comer?

— Porque não suporto ver você brilhar.

(Autor desconhecido)

6. Que ensinamento essa fábula transmite?
7. Imagine que a cobra estivesse perseguindo um grupo de vagalumes. Como ficaria o diálogo entre eles e a cobra? Reescreva-o, fazendo as adequações.
8. Utilize as orações do quadro seguinte para completar o texto, tornando-o coeso e coerente. Faça as adaptações necessárias.

- |   |
|---|
| <p>A- invadir minhas narinas outra vez<br/>         B- minha mulher retornar do cabeleireiro<br/>         C- ouvir a porta abrir<br/>         D- que tanto gostar<br/>         E- sair apressado após olhar o relógio</p> |
|---|

#### **PERFUME BARATO**

Estávamos em casa, meu amigo e eu. Como de costume, ele usava seu perfume forte e irritante \_\_\_\_\_. Reservamos um assunto importante do trabalho, mesmo assim ele \_\_\_\_\_. Duas horas depois, \_\_\_\_\_ e aquele cheiro horrível de perfume \_\_\_\_\_. Estranhei. Ele nunca entrou sem antes bater. Saí do quarto, fui até a sala e eis que vejo \_\_\_\_\_ e me sorrindo sem graça.

**(Nunes de Oliveira)**

### **III – Desenvolvimento das Atividades do Bloco 03**

Este bloco de atividades também foi trabalhado na mesma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, participante desta pesquisa, durante o terceiro trimestre letivo de 2022. A execução foi prevista para acontecer em duas aulas de 50, contando com auxílio de material impresso para cada estudante.

Na primeira aula, os estudantes receberam o material impresso e foram organizados em dupla para a realização das atividades, a fim de que pudessem compartilhar e discutir ideias sobre os exercícios propostos. Enquanto realizavam as atividades, a professora-pesquisadora mediava o processo, esclarecendo as dúvidas, individualmente, à medida em que iam surgindo. O tempo da aula foi suficiente para realização das questões apresentadas.

Na segunda aula, realizamos o compartilhamento de respostas de forma coletiva, com o intuito de verificar e comparar as percepções dos alunos, ao debaterem sobre as possibilidades de resposta. Dentre as tarefas, a questão que solicitava a reescrita da fábula envolveu os estudantes de forma interessante. Solicitamos a eles que fossem ditando como ficaria o texto e, imediatamente, fomos escrevendo a resposta no quadro. Nesse momento, houve debate sobre quais seriam as melhores opções de reescrita, considerando a concordância entre as palavras, atingindo o que foi estipulado como objetivo da atividade.

A última questão também estimulou os discentes de forma significativa. No início, houve dificuldade para entender como dar sentido ao texto, depois, aos poucos, perceberam a necessidade de adequar os verbos ao contexto para completá-lo. Após compreenderem esse mecanismo, os estudantes conseguiram cumprir a tarefa e se mostraram surpresos com o assunto do texto, que sugere um relacionamento amoroso extraconjugal.

#### IV – Percurso de Análise do Bloco 3

A fim de compor o nosso percurso de análise referente ao terceiro bloco de atividades, conforme a metodologia definida para esta pesquisa, realizamos a análise dos elementos relacionados à prática em sala de aula.

Em relação à **preparação da turma** para realização da atividade (item A), considerando que o terceiro bloco de atividades já havia sido aplicado e que houve uma introdução aos aspectos inerentes ao estudo (ou reflexão) da concordância, os discentes foram estimulados a, neste momento, brincarem com a linguagem, experimentando as possibilidades oportunizadas por ela. Quanto à **recepção dos alunos e envolvimento** (item B), os estudantes se mostraram receptivos e motivados a realizar a tarefa, sobretudo pelo fato de contarem com auxílio de material impresso – pois, segundo eles, copiar conteúdo do quadro é cansativo – e também por ter a oportunidade de trabalharem em duplas.

A respeito do **desenvolvimento das questões propostas** (item C), os discentes demonstraram afinco e executaram a maioria das questões com facilidade, discutindo com os pares as possibilidades para resolução. A última atividade, no entanto, gerou algumas dúvidas, porque, de acordo com os alunos, não estava fazendo sentido. Em nosso entendimento, as dúvidas indicam que as operações de linguagem estavam, de fato, ocorrendo, pois ao apreciar, julgar, testar, (re)montar significados, o aluno se apropria do texto e avança no desenvolvimento de sua autonomia linguística, sem precisar recorrer às regras de concordância para realizar os ajustes necessários para que o texto fique harmônico e coerente, como solicitado na questão 8, por exemplo. A esse respeito, Franchi afirma que

[...] nesse jogo de construção e reconstrução dos textos não se necessita de um conhecimento detalhado nem sofisticado de noções e nomenclaturas gramaticais. Basta recorrer à intuição dos alunos e professores para sua própria língua. Nesse nível de trabalho, não se está ainda necessitando de uma gramática enquanto sistema de noções, mas do conhecimento gramatical interiorizado por todo o falante da sintaxe de sua língua, das regras pelas quais constrói e transforma as expressões em operações conscientes. Em outros termos, basta explorar com sensibilidade o fato de que todos falam português e conhecem as estruturas dessa língua, torná-las explícitas, em uma práxis ativa e dinâmica (FRANCHI, 1991, p. 35).

Com a mediação da professora, perceberam que era necessário adequar as formas verbais aos respectivos contextos para ter a construção do sentido do texto. Vale

ressaltar, o papel fundamental do docente como mediador da reflexão, desmistificando, a dicotomia entre certo e errado, pois, uma vez que as atividades estão abertas a mais de uma resposta coerente, os resultados apresentados pelos estudantes podem não coincidir com os dos demais ou, até mesmo, com o do professor. Isso porque ao reescrever ou parafrasear uma expressão – como foi solicitado na questão 7, por exemplo –, as experiências e preferências singulares de cada sujeito emergem no texto, inviabilizando uma avaliação rotulada em acerto ou erro, o que enriquece o processo de aprendizagem, se considerarmos, em consonância com Rezende, que

Não há positivo se não houver o negativo, não há o certo sem o errado. É porque um lado existe que o outro pode ser pensado, e é por meio da relação que ambos são definidos. Nunca somos nem uma coisa nem outra; estamos sempre “entre” ou estamos “quase”. Trata-se de valorizar o estado de indiferença anterior ao verdadeiro e ao falso, ao positivo e negativo (REZENDE, 2011, p. 711)

A respeito da **necessidade de ajustes** nas questões propostas (item D), entendemos que as atividades propostas não demandam ajustes, visto que, embora houvesse a intervenção da professora, as dúvidas foram compreendidas e solucionadas com tranquilidade.

Por último, para promover uma **avaliação do trabalho** desenvolvido (item E), propusemos aos estudantes uma pesquisa de opinião, por escrito, sobre suas percepções acerca do trabalho realizado.

Figura 5 – Pesquisa de opinião

| <u>PESQUISA DE OPINIÃO</u>   |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual a sua opinião sobre as atividades realizadas?</li> <li>( ) Achei muito legal!</li> <li>( ) Gostei, mas achei que foram muitas questões.</li> <li>( ) Achei difícil de fazer.</li> <li>( ) Não entendi as questões.</li> <li>( ) Outro(a): _____</li> </ul> |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nas aulas de Língua Portuguesa, o que você prefere?</li> <li>( ) Atividades que estimulem a reflexão.</li> <li>( ) Atividades que exijam memorização de regras.</li> </ul>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para você, o que poderia ser feito para tornar as aulas de Língua Portuguesa mais interessantes?</li> </ul>   |  |
|  |  |
|  |  |

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Dos 17 alunos participantes da pesquisa, apenas 14 estavam presentes na entrevista por meio da pesquisa de opinião. Entre os respondentes, 04 acharam muito legal; 07 afirmaram que gostaram, mas acharam que foram muitas questões; 02 disseram que acharam as questões difíceis de fazer e 01 respondente disse que achou legal, mas não entendeu algumas perguntas. Quando questionados sobre suas preferências nas aulas de Língua Portuguesa, 11 alunos afirmaram que preferem atividades que estimulem a reflexão e 03 responderam que têm preferências pelas atividades que exigem memorização de regras. Ao serem questionados sobre o que poderia ser feito para que as aulas de Língua Portuguesa fossem mais interessantes, os estudantes, de modo geral, sugerem a realização de aulas mais dinâmicas e interativas, com rodas de diálogo tratando de assuntos do dia a dia.

A pesquisa de opinião revelou a preferência de grande parte dos estudantes pelo estímulo à reflexão, à interação, ao diálogo, o que converge com o que sugere a abordagem epilinguística e reforça a relevância desta pesquisa.

## 5 DAS ATIVIDADES AO E-BOOK

“Impressiona-me a urgência de fazer. Saber não é suficiente; deve-se praticar. Querer não é suficiente, deve-se agir.”

Leonardo da Vinci

Acreditamos que é necessário repensar o ensino da língua(gem) ou, melhor dizendo, mais do que repensar, é necessário promover a mudança. Por isso, entre os objetivos desta pesquisa, uma das exigências do mestrado profissional em Letras, está a proposição de um material didático para ser utilizado em sala de aula, isto é, para ser utilizado na prática docente.

Com base nas atividades desenvolvidas ao longo do nosso percurso investigativo, construímos o E-book “Linguagem por um fio” com propostas para um trabalho com a concordância em sala de aula, sem recorrer à tradicional abordagem metalinguística. Julgamos prudente esclarecer, inicialmente, a escolha do título.

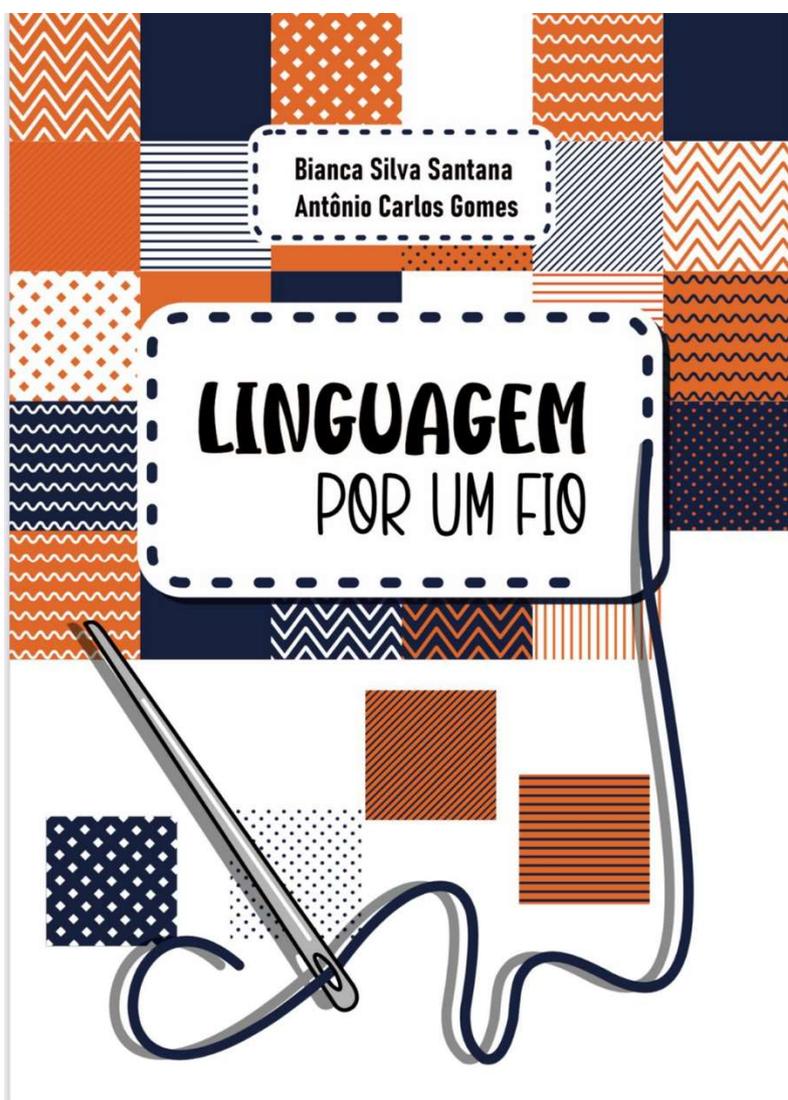
É comum ouvirmos de alguns “puristas” ou “adeptos da tradição gramática” frases como: “estão acabando com a Língua Portuguesa”, diante do uso recorrente de estruturas linguísticas em desacordo com a gramática normativa. Por essa perspectiva, poderia se acreditar que a Língua Portuguesa está por um fio, prestes a colapsar, por conta das variações e variedades de noções e formas de representá-las que estão disponíveis para os enunciadores. No entanto, acreditamos, justamente, que são as possibilidades diante das variações que sustentam e enriquecem nossa linguagem. São elas, as responsáveis por tecer o fio que une os falantes nas similaridades e nas diferenças. Retomando a teoria culioniana, entendemos que a língua(gem) só se constitui como tal devido à variação a que está sujeita, caracterizando-se como algo fluido, flexível. Embora a atividade com a língua, isto é, a comunicação, só seja possível devido às invariantes existentes, que viabilizam o entendimento (WANSER; REZENDE, 2019).

Além disso, falar sobre concordância é falar de harmonia entre os elementos usados na representação linguística, alinhamento entre o antes e depois, entre todos esses elementos. As operações de linguagem relacionadas a tal aspecto exigem dos enunciadores a habilidade de “costurar” os termos considerando, minimamente, suas

propriedades semânticas, sintáticas e morfológicas, etc. As combinações de retalhos (ou palavras) costuradas pelo enunciador sempre estão sujeitas ao juízo de valor de seu coenunciador, exigindo constante exercício da alteridade.

Essas abstrações perpassaram a escolha do título “Linguagem por um fio” para nosso produto educacional. Além do título, as ilustrações do material, representadas aqui pela capa do E-book, remetem às combinações, aos entrelaces e às costuras que podem ser construídas com e pela linguagem.

Figura 6 – Capa do E-book “Linguagem por um fio”



Fonte: reproduzida pela autora da pesquisa, 2023.

O conteúdo do produto foi dividido em três unidades, sobre as quais faremos um breve resumo para que sejam conhecidas as intenções de cada uma delas.

## **UNIDADE I - SERÁ QUE COMBINA?**

Esta unidade reúne dois blocos de atividades com o objetivo de estimular a reflexão sobre o que combina e o que destoa nos diversos contextos comunicativos. Trata-se da introdução ao trabalho com a concordância, levando em consideração os conhecimentos prévios, as vivências, as percepções e as opiniões dos estudantes. No espaço também é oportunizada a discussão sobre preconceito linguístico e sobre as manifestações da linguagem formal e da informal.

## **UNIDADE II – NAS ENTRELINHAS**

Com três blocos de atividades, esta unidade se propõe a explorar as entrelinhas de textos que tratam de assuntos do cotidiano e a concordância a partir deles. Para tanto, foram elencadas três diferentes crônicas (“Na escuridão miserável” e “A última crônica”, de Fernando Sabino, e “Eu sei, mas não devia”, de Marina Colasanti) e, a partir delas, foram elaboradas questões que trabalham a intertextualidade com textos de outros gêneros; incentivam a reflexão sobre temas do cotidiano e sobre as manifestações linguísticas, especialmente sobre a ocorrência da concordância.

## **UNIDADE III – PELAS LINHAS DA LINGUAGEM**

Encerrando o E-book, esta unidade é composta por um bloco de atividades que explora o vai e vem de possibilidades entre as palavras, apresentando questões que demandam a (re)construção de sentido, a (re)escrita, a autocorreção. Dessa forma, a prática estimula a reflexão com e sobre a língua(gem).

As atividades são acompanhadas de orientações direcionadas aos professores, com o objetivo de auxiliá-los na utilização do material em sala de aula. Sem dúvidas, as atividades apresentadas neste material não esgotam as possibilidades do trabalho com a concordância. Apenas traçamos alguns caminhos das inúmeras linhas que podem ser percorridas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia,  
um imenso bordado de ‘nós’”

Cora Coralina

A Língua Portuguesa pode ser representada de diferentes maneiras nas operações dos enunciadores. As variações e variedades com que utilizamos as linguagens enriquecem e dão vida às nossas interações nas práticas sociais. As ocorrências dessas variações, porém, estão sujeitas a juízo de valor por parte dos envolvidos na comunicação que, comumente, associam ao erro os usos que se distanciam do “padrão”. Ao utilizar a expressão “nois vai”, por exemplo, por mais que a mensagem transmitida seja compreendida e por mais que a expressão seja frequentemente usada por muitos, o sujeito enunciador pode ser qualificado de forma negativa, dependendo do contexto comunicativo com o qual está interagindo. Isso porque, uma representação linguística inadequada ao contexto, em desacordo com o que é considerado padrão, está sujeita, também, a julgamentos socioculturais.

Observando as ocorrências relacionadas à concordância, que são recorrentes na nossa realidade, tivemos o interesse em compreender esse fenômeno linguístico e o objetivo colocar em pauta reflexões que pudessem contribuir para trabalhar em favor de uma abordagem mais reflexiva sobre tal tema. Assim realizamos esta pesquisa intitulada “*Nois vai, nós vamo e vamos!* - Operações de linguagem sobre concordância no enunciado”, que acreditamos ter cumprido, pelo menos parcialmente, o papel de refletir sobre a noção de concordância na Língua Portuguesa, provocando um novo agir e refletir sobre a linguagem em uso.

O trançado da pesquisa iniciou com uma inquietação: como trabalhar nas práticas de língua(gem) a concordância entre as palavras escolhidas para representação do enunciado, sem recorrer à prescrição de regras? Esse questionamento foi o fio condutor de nosso trabalho e, na busca por resposta, iniciamos pela análise de estudos teóricos inerentes ao tema.

Analisamos o ensino de língua, enfatizando o ensino de concordância, com o aporte teórico de Possenti (1996) e Scherre (2006), entre outros, e constatamos que as aulas de língua portuguesa priorizam, em sua maioria, a gramática normativa como padrão

de linguagem e utilizam a metalinguagem como abordagem de ensino. Ao percorrermos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento oficial, observamos o incentivo para que a metalinguagem não tivesse fim em si própria, mas fosse envolvida por uma abordagem reflexiva. Nesse contexto, o Epilinguismo – cuja gênese é atribuída à teoria de Antoine Culioli – foi apontado e defendido como alternativa no processo de ensino, visto que estimula a ação e reflexão sobre a própria língua(gem). Durante o estudo do referencial teórico, apontamos o entendimento de estudiosos como Franchi (1991) e Rezende (2008;2011) sobre o funcionamento das atividades epilinguísticas e suas reverberações na qualidade do ensino.

Com o intuito de investigar mais profundamente o tema e buscar estratégias para trabalhar a noção de concordância nos enunciados, de modo que o aluno pudesse refletir com protagonismo com e sobre a língua(gem), desenvolvemos a pesquisa sob uma abordagem de natureza qualitativa, de cunho participante, com a participação direta de estudantes de 9º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, elaboramos uma série de atividades explorando a concordância entre termos para serem trabalhadas junto aos discentes. Antes, porém, as atividades foram disponibilizadas a alunos da Licenciatura em Letras para que fossem analisadas e comentadas. Esse movimento agregou novas ideias que possibilitaram ajustes nas atividades, antes que elas fossem apresentadas à turma de 9º ano.

Durante a aplicação dos blocos de atividades, percebemos que a concepção de *falar certo x falar errado* se fez presente entre os estudantes, reforçando a exclusão de quem não se adequa ao que é considerado padrão. Em contrapartida, as discussões realizadas durante a aplicação das atividades incentivaram a mudança de pensamento. Além disso, os estudantes se mostraram receptivos a refletir sobre a língua(gem), mostrando-se interessados e participativos.

Como resultado desse processo, elaboramos o E-book “Linguagem por um fio”, material pedagógico com blocos de atividades que exploram a noção de concordância na Língua Portuguesa. A intenção é contribuir com o trabalho docente, apresentando as atividades epilinguísticas como possibilidade para o ensino.

As contribuições do referencial teórico, bem como os diálogos estabelecidos por meio da revisão de bibliografia, das considerações feitas por estudantes do curso de

Licenciatura em Letras-Português e das observações realizadas a partir da aplicação do primeiro bloco de atividades direcionaram para a confirmação de que o ensino de língua portuguesa carece de ser repensado, com vistas ao afastamento da tradicional prescrição de regras e a aproximação de uma abordagem que estimule o raciocínio linguístico, apontando o Epilinguismo como potente aliado na busca por metodologias diferenciadas.

Além disso, ao delimitar e investir em um trabalho com noção da concordância como objeto de estudo desta pesquisa, acreditamos construir perspectivas de abordagem não só para os nossos alunos e para os professores de língua portuguesa, ao trabalhar sugestões didático-pedagógicas, mas, sobretudo, para outros estudantes que poderão se beneficiar com práticas que favoreçam o desenvolvimento linguístico e, conseqüentemente, seu desenvolvimento como sujeito.

Acreditamos, então, que os propósitos de nossa pesquisa foram alcançados na medida em que discutimos aspectos relacionados ao ensino de concordância e apresentamos as operações de linguagem como uma enérgica alternativa para o ensino, embora, obviamente, nem de longe estejam esgotadas as possibilidades em relação ao tema. Esperamos que este trabalho impulse e se entrelace com outras iniciativas que se dediquem ao desenvolvimento das habilidades linguísticas de estudantes.

## REFERÊNCIAS

- ANA, W. P. S. 534; LEMOS, G. C. Metodologia científica: a pesquisa qualitativa nas visões de Lüdke e André. **Revista eletrônica científico ensino interdisciplinar**. Mossoró, v. 4, n. 12, 2018.
- BAKTHIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua**. São Paulo: Editora 34, 2019, 2. ed. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5745137/mod\\_folder/content/0/BAKTHIN%2C%20M.\\_Quest%C3%B5es%20de%20estil%C3%ADstica%20no%20ensino%20da%20l%C3%ADngua.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5745137/mod_folder/content/0/BAKTHIN%2C%20M._Quest%C3%B5es%20de%20estil%C3%ADstica%20no%20ensino%20da%20l%C3%ADngua.pdf?forcedownload=1). Acesso em: 22/11/2022.
- BARRETO, Roberta Pinto. **Ensino de língua portuguesa na educação básica através das práticas de linguagem**. 2020. 112f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popu p=true&id\\_trabalho=10501754](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popu p=true&id_trabalho=10501754)>. Acesso em: 01/05/2022.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BIASOTTO, Milenne. A concepção culioliana de linguagem: desdobramentos no ensino da escrita. **Revista ECOS**, [S. l.], v. 29, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/5122>. Acesso em: 17/06/2022.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em 21/09/2021.
- CEREJA, William Roberto; COCHAR, Thereza. **Português linguagens: 9º ano**. São Paulo: Saraiva, 2015.
- CIPRO NETO, Pasquale; INFANTE, Ulisses. **Gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Scipione, 1996.
- CONCEIÇÃO, V. P. D. **Os meandros da atividade epilinguística na produção de texto escrito**. Cadernos do CNLF, Rio de Janeiro, v. XIII, n. 4, p. 1037 - 1053, 2009. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xiiiicnlf/XIII\\_CNLF\\_04/tomo\\_3/os\\_meandros\\_da\\_atividade\\_VALDIRENE.pdf](http://www.filologia.org.br/xiiiicnlf/XIII_CNLF_04/tomo_3/os_meandros_da_atividade_VALDIRENE.pdf). Acesso em: 28/05/2022.
- DAMÁSIO, Mirella Matoso Lettieri Leal. **O ensino da concordância verbal em português: uma proposta metodológica de intervenção**. 2015. 120 páginas. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Mestrado Profissional em Letras, Natal, 2017.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 1991. P. 05 – 45. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4199956/mod\\_label/intro/FRANCHI\\_Criatividade\\_e\\_Gramatica\\_1992.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4199956/mod_label/intro/FRANCHI_Criatividade_e_Gramatica_1992.pdf)>. Acesso em 23 de julho de 2021.

GARCIA, M. G.; SISLA, H. C. **Atividades epilinguísticas e práticas pedagógicas**. *Revista de Educação PUC-Campinas*, [S. l.], v. 25, p. 1–16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4904>. Acesso em: 17 jun. 2022.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

GOMES, Antônio Carlos. **As operações de linguagem com a marca “quando”**. Dissertação. 207 f. Universidade Estadual Paulista, 2007.

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2011. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4198645/mod\\_folder/content/0/2%20Bibliografia%20de%20Refer%C3%AAncia/ROCHALIMA\\_GramaticaNormativa.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4198645/mod_folder/content/0/2%20Bibliografia%20de%20Refer%C3%AAncia/ROCHALIMA_GramaticaNormativa.pdf?forcedownload=1). Acesso em: 28/05/2022.

MORAES, Ronaldo Nogueira. **Concordância verbal em textos de alunos do ensino fundamental maior**: variação e ensino. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

NEVES, Maria Helena Moura. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na língua portuguesa. 4. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

OLIVEIRA, Roberta Pires de. **A gramática do sentido na escola**. Universidade Federal de Santa Catarina/CNPq, 2003. Disponível em: <https://robertapires.paginas.ufsc.br/files/2013/06/artigoECLAE.pdf>. Acesso em: 10/06/2022.

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

REZENDE, L. M. **A indeterminação da linguagem e o conceito de atividade no ensino de língua materna**. *Estudos Linguísticos*: São Paulo, 2011, p. 707–714. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/133>. Acesso em 28/05/2022.

REZENDE, L. M. Atividade epilingüística e o ensino de língua portuguesa. **Revista do GEL**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 95–108, 2008. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/136>. Acesso em: 28/05/2022.

RIBEIRO, Simone Cristina Palota. **Uma proposta de trabalho com a concordância de número em textos de alunos do ensino fundamental II**. 149 páginas. Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Estadual do Oeste Paraná,

Campus de Cascavel, Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras, Cascavel, 2020.

ROMERO, Márcia. Epilinguismo: considerações acerca de sua conceitualização em Antoine Culioli e Carlos Franchi. **ReVEL**, v. 9, n. 16, 2011. Disponível em: <[http://revel.inf.br/files/artigos/revel\\_16\\_epilinguismo.pdf](http://revel.inf.br/files/artigos/revel_16_epilinguismo.pdf)>. Acesso 23 de julho de 2021.

SANTANA, Bianca Silva. **Operações de linguagem**: um estudo das orações subordinadas adverbiais. Monografia. 80 f. Instituto Federal do Espírito Santo, 2016.

SAVIOLI, Francisco Platão. **Gramática em 44 lições**. 13.ed. São Paulo: Ática, 1997.

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

SILVA, Rafaella Sales da. **Saberes e práticas mobilizados por professores de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental ao ensinar gramática/análise linguística**. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea). Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2017.

SOARES, Magda. **Aprendizagem da língua materna**: problemas e perspectivas. Em aberto: Brasília, 1983. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1813>. Acesso em 28/05/2022.

THIOLLENT, Michel. Notas para o debate sobre pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: brasiliense, 1984. p. 82-103.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. **Três eixos para o ensino de gramática**, p. 47 -60. In: Gramática, Variação e Ensino: Diagnose e Propostas Pedagógicas. São Paulo: Blucher, 2018.

WANSER, Camila Arndt; REZENDE, Letícia Marcondes. Atividade epilinguística em sala de aula: uma proposta possível. **Estudos linguísticos**: São Paulo, 2014, p. 774-787. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/480>. Acesso em: 11 jun. 2022.

WANSER, Camila Arndt; REZENDE, Letícia Marcondes. Atividade epilinguística: um caminho para o trabalho com as operações de linguagem no ensino de língua materna. **Revista ECOS**, [S. l.], v. 26, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/4161>. Acesso em: 11 jun. 2022.

## ANEXOS

## Anexo A – Produção de texto do Estudante A

4. Como será que essa história terminou? Crie um desfecho para ela.

Uma pessoa em física falando de um jeito para a máquina.

- tá bem mãe, mais com a influência de um certo tempo, com os costumes e de Porto Alegre falar desta forma, em que vai natural na mãe.

- É verdade mãe, mais não sei a verdade lá.

- viu mãe.

- mais sabe com as influências não sabem dizer de tantas coisas, então mãe, não sei mais com as coisas com as coisas de falar de umas coisas, então a mãe sabe.

- É, né, mãe, mais mãe o que tem para contar hein?

## Anexo B – Produção de texto do Estudante B

4. Como será que essa história terminou? Crie um desfecho para ela.

- Nessa mãe para com isso não tá com a oportunidade de estudar ou ter vontade mesmo podendo.

- Verdade meu filho, tenho que parar de julgar sem pensar.

- Tá vendo mãe, a filha ele fala, escrevo mais as músicas e coisas não sei, e talvez ele fala dessa maneira por ser mais fácil.

## Anexo C – Produção de texto do Estudante C

4. Como será que essa história terminou? Crie um desfecho para ela.

Provavelmente a mãe impediu o menino de seguir o MC, pois acreditava que era uma má influência para seu filho. E que se escutasse se tornaria igual a ele e Kalorô de nome "Lenda".

A mãe poderia se surpreender ao descobrir nos dias, que está assistindo TV e aparece novamente o MC no trabalho de animação, falando sobre assuntos importantes como respeito, educação, ética e outros assuntos que deveria ser mais abordados nas novas gerações.

Suspeita por perceber que no trabalho os "gurus" nas quais o MC falou eram muito comuns de que pensava e que por mais "Lenda" fosse, era possível se entenderem, das rimas.

Dessa forma, esses temas importantes alcançariam melhor os jovens com a linguagem informal do que a linguagem formal.

A mãe decide então parar de julgar as pessoas ou coisas que não tem total entendimento ou não conhece bem.

## Anexo D – Produção de texto do Estudante D

4. Como será que essa história terminou? Crie um desfecho para ela.

Depois assim o menino contraria a própria  
mãe, pronunciando de a mesma de há  
em quando não se pegou pronunciando palavras  
"erradas". A mãe assim se coloca no lu-  
gar de mãe percebendo que na língua por-  
tuguesa não existe o modo certo e o errado,  
apenas o formal e informal.

## Anexo E – Produção de texto do Estudante E

4. Como será que essa história terminou? Crie um desfecho para ela.

Depois de mesmo ouvir sua mãe falar aquilo ele realmente  
foi nessa tal lição de rima aprendida da sua mãe, isso  
foi a melhor decisão da vida dele.

Quando ele chegou lá ele logo se apaixonou, e toda  
vez que tinha aquela roda cultural ele ia lá assistir, de  
gratuito a parte ele foi tomando espaço e certo dia ele recebeu  
seu "batalhão" de tinha nascido um talento no mundo  
da rima.

Depois de alguns anos ele se tornou o "melhor" e  
conseguiu atingir seus sonhos e o fez ser pessoa e o mais  
importante conseguiu dar uma lição melhor para a sua  
mãe "nem vale a pena falar".

## Anexo F – Produção de texto do Estudante F

4. Como será que essa história terminou? Crie um desfecho para ela.

- Ah mãe! Só hoje, o pessoal, tudo vai! - O menino pediu a mãe quase implorando.

- Tá bem, garoto, mas na mesma, não ok?!

- Abrigada mãe! - O menino ficou feliz, deu um beijinho na bochecha da mãe e saiu.

Logo em seguida, o menino correu para se arrumar e saiu se despedindo da mãe.

Chegando no local, o menino se encontrou com o lugar e logo se saltou.

- Fala, garotinho! Cê é novo pelo nome né? Sou o MC, vem saltar uma rima "que tá" como vai é.

- disse eu vendo o garoto.

O menino começou a contar e todos ficaram impressionados e filmaram.

- Vou me "bata" de educação "quagora" meu irmão, respeito os mais velhos "tinham" "foco" de consideração! - foi uma das frases que o menino disse.

- Falou irmão, cê vai fazer sucesso viu! - disse o MC quando o menino foi embora.

Chegando em casa, foi recebido pela mãe com uma expressão de apoio.

- O que é aquilo garoto?! Vozí viu sua, in- quagum?! Castigo. - o mãe falou e o menino não disse nada, só foi para o quarto e dormiu.

No dia seguinte o menino acordou e foi para sala e viu na televisão com a frase "garoto ficou famoso com rima junto do famoso MC".

- Mãe! Fiquei famoso! - o menino foi extremamente alegre para sua mãe. - Nessa condição já amei- ra vai melhorar mãe!