



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA - SE**

KÉZIAH CONCEIÇÃO ALMEIDA SANTOS

**CONCORDÂNCIA VERBAL COM OS PRONOMES *NÓS* E *A GENTE* NA ESCRITA
DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**ITABAIANA/SE
2023**

KÉZIAH CONCEIÇÃO ALMEIDA SANTOS

**CONCORDÂNCIA VERBAL COM OS PRONOMES *NÓS* E *A GENTE* NA ESCRITA
DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentado ao Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional de Letras da Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Denson André Pereira da Silva Sobral.

**ITABAIANA/SE
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S237c Santos, Kéziah Conceição Almeida
Concordância verbal com os pronomes nós e a gente na
escrita de alunos do ensino fundamental / Kéziah Conceição
Almeida Santos ; orientação: Denson André Pereira da Silva
Sobral. – Itabaiana, 2023.
185 f.; il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) –
Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Língua portuguesa - Variação. 2. Educação básica. 3. Língua portuguesa - Escrita. I. Sobral, Denson André Pereira da Silva. (orient.). II. Título.

CDU 372.45

À minha mãe Maria Márcia, empregada doméstica que sempre sonhou e se esforçou para mostrar como a educação transformaria a vida dos seus filhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por fazer desse sonho o d'Ele, e por permitir que a minha família vencesse a pandemia do Covid-19.

À minha família: minha mãe Márcia, por todos os esforços durante a minha caminhada estudantil; ao meu irmão Gui, por torcer pelo meu crescimento profissional; ao meu esposo Rodrigo, que trouxe paz, leveza, e muito apoio nessa jornada; e à minha amiga Ró, que sonha todos os meus sonhos comigo.

Ao corpo docente do ProfLetras, a Carlos Magno, Ricardo Carvalho e Jeane Nascimento, por todos os ensinamentos, motivações, e momentos que ficarão eternizados em nossas memórias. Em especial, ao professor Dr. Denson André pela orientação, pela paciência e dedicação com sua profissão. Obrigada por todas as contribuições!

À minha turma do ProfLetras, caros colegas, companheiros de vibrações e lágrimas. Vocês tornaram essa caminhada mais suave. E, especialmente, às colegas Joice e Elisângela, que se tornaram amigas para toda a vida.

Aos meus alunos, sujeitos mobilizadores do amor por essa profissão.

Ao Colégio Estadual Dr. Jessé Fontes, por toda a importância que essa instituição representa em minha vida profissional, pelas amizades, pelo sentimento de pertencimento e de família. Em especial, à professora e amiga Hilda Alves, pessoa responsável por me apresentar a oportunidade de realizar meu sonho em ser mestra. Gratidão por toda a vida!

Agradeço, por fim, à CAPES, pela bolsa e pelo apoio financeiro em todo o programa.

A todos vocês, a minha eterna gratidão.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo principal investigar a concordância verbal com a primeira pessoa do plural com os pronomes *nós* e *a gente*, realizada por alunos do ensino fundamental, ora com primeira pessoa do plural (doravante, 1PP) ora com terceira pessoa do singular (doravante, 3PS), com vistas a desenvolver um produto educacional que permita que o aluno compreenda e reconheça a variação linguística como um fenômeno natural da língua, desfazendo preconceitos linguísticos, bem como discutir sobre o papel socialmente valorizado das variedades de prestígio. Para atingirmos esse objetivo, adotamos os pressupostos teórico-metodológicos da Teoria da Variação e Mudança Linguística (LABOV, 2008), que concebe a língua enquanto sistema vivo, heterogêneo, variável, em constante mudança, que pode ser observado, descrito e analisado em seu contexto social, em situações reais de uso. Desse modo, seguindo os critérios da metodologia da sociolinguística laboviana, delimitamos a variável dependente, a concordância verbal com os dois pronomes, composta pelas variantes *nós*+1PP e *nós*+3PS, *a gente*+1PP e *a gente* +3PS, e as seguintes variáveis independentes: presença ou ausência do sujeito, posição do sujeito, saliência fônica (linguísticas), e a quantidade de livros lidos por ano, a escolaridade da mãe, e o sexo dos participantes (sociais). O corpus da pesquisa foi constituído por meio de 30 relatos pessoais produzidos pelos alunos de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Pedrinhas/Se. Como resultado do estudo, obtivemos um total de 440 dados analisados pelo programa *Goldvarb X*, sendo 220 com o pronome *nós*, dos quais, 137 ocorrências correspondem ao uso da CV *nós* + 3PS, representando 62,2%, e 83 ocorrências correspondem ao uso da CV *nós* + 1PP, contabilizando 37,8% e dos 220 dados com o pronome *a gente*, constatamos 168 ocorrências com a CV *a gente* + 1PP, representando 76,3%, e 52 ocorrências com CV *a gente* + 3PS, contabilizando 23,7%, sendo essas variações influenciadas por fatores linguísticos e extralinguísticos. Esses resultados nos permitiram produzir um produto educacional intitulado “*Caderno Pedagógico: concordância verbal e variação linguística*”, com atividades voltadas para a ampliação do repertório linguístico-cultural dos estudantes, permitindo-lhes o estudo dessas variações linguísticas em situações reais de uso. Esperamos que as estratégias metodológicas propostas no produto educacional possam subsidiar os professores de língua portuguesa no trabalho com a variação linguística, particularmente, com a variação de concordância verbal da 1ª pessoa do plural com os pronomes *nós* e *a gente*.

PALAVRAS-CHAVE: Concordância verbal; Variação linguística; Ensino.

RESUMEN

El principal objetivo de esta investigación es investigar la concordancia verbal con la primera persona del plural con los pronombres *nosotros* y *la gente*, realizada por estudiantes de primaria, a veces con la primera persona del plural (en adelante, 1PP) a veces con la tercera persona del singular (en adelante, 3PS), con miras a desarrollar un producto educativo que permita al estudiante comprender y reconocer la variación lingüística como un fenómeno natural del lenguaje, deshaciendo prejuicios lingüísticos, así como discutir el papel socialmente valorado de las variedades de prestigio. Para lograr este objetivo, adoptamos los supuestos teórico-metodológicos de la Teoría de la Variación y el Cambio Lingüístico (LABOV, 2008), que concibe el lenguaje como un sistema vivo, heterogéneo, variable, en constante cambio, que puede ser observado, descrito y analizado en su contexto: contexto social, en situaciones reales de uso. Así, siguiendo los criterios de la metodología de la sociolingüística laboviana, delimitamos como variable dependiente, la concordancia verbal con los dos pronombres, compuesta por las variantes *nosotros*+1PP y *nosotros*+3PS, *la gente*+1PP y *la gente*+3PS), y las siguientes variables independientes: presencia o ausencia del sujeto, posición del sujeto, prominencia fónica (lingüística) y número de libros leídos por año, educación de la madre y género de los participantes (social). El corpus de la investigación estuvo constituido por 30 informes personales elaborados por estudiantes de 8º grado de la enseñanza primaria de una escuela pública del municipio de Pedrinhas/Se. Como resultado del estudio se obtuvo un total de 440 datos analizados por el programa *Goldvarb X*, 220 con el pronombre *nosotros*, de los cuales 137 ocurrencias corresponden a CV *nosotros* + 3PS, lo que representa el 62,2%, y 83 ocurrencias corresponden al uso de CV *nosotros* + 1PP, que representa el 37,8% y de los 220 datos con el pronombre *la gente*, encontramos 168 ocurrencias con CV *la gente* + 1PP, que representan el 76,3%, y 52 ocurrencias con CV *la gente* + 3PS, que representan el 23,7% y estas variaciones están influenciada por factores lingüísticos y extralingüísticos. Estos resultados permitieron elaborar un producto educativo titulado “Cuaderno Pedagógico: concordancia verbal y variación lingüística”, con actividades encaminadas a ampliar el repertorio lingüístico-cultural de los estudiantes, permitiéndoles estudiar estas variaciones lingüísticas en situaciones reales de uso. Esperamos que las estrategias metodológicas propuestas en el producto educativo puedan apoyar a los profesores de lengua portuguesa en su trabajo con la variación lingüística, particularmente con la variación de concordancia verbal en la 1ª persona del plural con los pronombres *nosotros* y *la gente*.

PALABRAS-CLAVE: Acuerdo verbal; Variación lingüística; Enseñanza.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Quadros

Quadro 1- Pronomes pessoais no PB de acordo com Castilho	20
Quadro 2- Ideb nos anos de 2021, 2019, 2017 e 2015.....	40
Quadro 3- Médias de proficiência em Português.....	41
Quadro 4- Médias de proficiência em Matemática.....	42
Quadro 5- Médias do indicador de aprendizado.....	42
Quadro 6- Taxa de aprovação nos anos de 2021, 2019, 2017 e 2015.....	43
Quadro 7- Variáveis controladas com o pronome <i>nós</i> e códigos atribuídos.....	55
Quadro 8- Variáveis controladas com o pronome <i>a gente</i> e códigos atribuídos.....	56
Quadro 9- Exemplificação de ocorrências e codificação de dados.....	57
Quadro 10- Ordem de relevância das variáveis linguísticas e extralinguísticas, segundo o programa estatístico <i>Goldvarb X</i>	58

Lista de Tabelas

Tabela 1- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>nós</i> , segundo a variável escolaridade da mãe.....	60
Tabela 2- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>a gente</i> , segundo a variável escolaridade da mãe.....	61
Tabela 3- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>nós</i> , segundo a variável preenchimento do sujeito.....	61
Tabela 4- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>a gente</i> , segundo a variável preenchimento do sujeito.....	62
Tabela 5- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>nós</i> , segundo a variável sexo.....	63
Tabela 6- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>a gente</i> , segundo a variável sexo.....	63
Tabela 7- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>nós</i> , segundo a variável quantidade de livros lido por ano.....	64
Tabela 8- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>a gente</i> , segundo a variável quantidade de livros lido por ano.....	65
Tabela 9- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>nós</i> , segundo a posição do sujeito.....	65
Tabela 10- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>a gente</i> , segundo a posição do sujeito.....	66
Tabela 11- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>nós</i> , segundo a variável saliência fônica.....	67
Tabela 12- Frequência de uso da concordância verbal com o pronome <i>a gente</i> , segundo a variável saliência fônica.....	67

Lista de Figuras

Figura 1- Concordância verbal no livro didático.....	22
Figura 2- Atividade de concordância verbal no livro didático.....	23
Figura 3- Contínuo de urbanização.....	31
Figura 4- Contínuo de oralidade-letramento.....	32
Figura 5- Contínuo de monitoração estilística.....	32
Figura 6- Distribuição das comunidades de fala.....	37
Figura 7- Mapa de Pedrinhas/Se.....	49

Lista de Gráficos

Gráfico 1- Ordem geográfica dos alunos participantes.....	45
Gráfico 2- Família dos alunos participantes.....	46
Gráfico 3- Profissão do pai.....	46
Gráfico 4- Profissão da mãe.....	47
Gráfico 5- Gosto pela leitura.....	47
Gráfico 6- Índice geral de uso da concordância verbal com o pronome <i>nós</i> na escrita de estudantes do 8º ano do ensino fundamental.....	59
Gráfico 7- Índice geral de uso da concordância verbal com o pronome <i>a gente</i> na escrita de estudantes do 8º ano do ensino fundamental.....	59

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CV - Concordância Verbal

CV1PP - Concordância Verbal de Primeira Pessoa do Plural

CV3PS – Concordância Verbal de Terceira Pessoa do Singular

DNP - Desinência número-pessoal

LD- Livro didático

PB - Português do Brasil

1PP/1ªPP - Primeira Pessoa do Plural

3PS - Terceira Pessoa do Singular

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. OBJETO EM ESTUDO	14
1.1 Concordância verbal no português brasileiro.....	14
1.2 Concordância verbal de 1ª pessoa do plural nas gramáticas normativas e no livro didático.....	19
1.3 Estudos variacionistas sobre a concordância verbal de 1ª pessoa do plural (CV1PP).....	24
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	27
2.1 A Teoria da Variação e da Mudança Linguística.....	27
2.2 A Sociolinguística Educacional.....	29
3. METODOLOGIA DO TRABALHO	39
3.1 Cenário da pesquisa.....	39
3.2 Participantes da pesquisa.....	44
3.3 A comunidade de fala dos alunos.....	48
3.4 A coleta dos dados.....	50
3.5 Definição das variáveis.....	51
3.6 Tratamento dos dados.....	54
3.7 Descrição e análise dos dados.....	58
3.7.1 A variável dependente.....	58
3.7.2 As variáveis independentes.....	59
3.8 Produto educacional.....	68
3.8.1 Caderno pedagógico: Concordância verbal e variação linguística.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	113
ANEXOS	117
APÊNDICE: CADERNO PEDAGÓGICO	122

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um estudo sobre a variação na concordância verbal (CV) de primeira pessoa do plural na escrita de alunos de uma escola pública do município de Pedrinhas, no estado de Sergipe. A pesquisa insere-se na linha de Teorias da Linguagem e Ensino do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), e é embasada na concepção de língua em uso, dinâmica, heterogênea, sujeita a modificações sociais e culturais.

O ensino de Língua Portuguesa, por vezes, apresenta-se de forma pré-definida, considerando apenas o que já vem explanado nas gramáticas normativas. A concordância verbal é um desses conteúdos que deveriam ser estudados, a fim de que o aluno seja consciente da sua relevância nas situações comunicativas, e, conseqüentemente, não sejam estigmatizados. Assim, as variáveis encontradas em sala devem ser refletidas juntamente com os alunos, para que, dessa maneira, eles possam diferenciar os ambientes em que cada modalidade da língua poderá ser utilizada.

É válido destacar a importância significativa dos estudos gramaticais no espaço atual de ensino e aprendizagem da língua, já que, a partir deles, os estudantes conseguem compreender o funcionamento interno das estruturas linguísticas presentes nas gramáticas e nos livros didáticos. Todavia, as gramáticas normativas acabam ditando o andamento das aulas de português, e o foco nas regras, principalmente de concordância verbal, acaba dificultando o aprendizado dos alunos, já que a concordância é um campo vastíssimo.

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

Apesar de conhecer a norma de prestígio, e saber que o texto escrito exige o emprego dessa norma, os alunos estão de tal maneira condicionados ao uso de uma variedade linguística não prestigiada, que tendem a reproduzir as formas dessa variedade em suas produções textuais.

Em virtude dessas questões, e, empiricamente, ao perceber que, tanto na fala, quanto na escrita, os alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola estadual da cidade de Pedrinhas/Se apresentam essas variações, o presente trabalho justifica-se pela necessidade de elaborar ações concretas em proveito da conscientização das relações existentes entre fala e escrita, e, conseqüentemente, de uma escrita mais elaborada, atrelada à teoria e à prática. Assim, busca-se investigar os contextos favoráveis e desfavoráveis da concordância verbal de 1ª pessoa

do plural com o pronome *nós* e *a gente* e as variações *nós+1PP* e *nós+3PS* e *a gente+1PP* e *a gente+3PS* na escrita dos alunos em estudo.

A pesquisa empírica possui dois focos: o primeiro, é a descrição e a análise do fenômeno em estudo na produção escrita dos alunos, e o segundo, é produzir um produto educacional. O objetivo geral desse trabalho é investigar a concordância verbal com a primeira pessoa do plural com os pronomes *nós* e *a gente*, realizada por alunos do ensino fundamental do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual no município de Pedrinhas, ora com primeira pessoa do plural (doravante, 1PP) ora com terceira pessoa do singular (doravante, 3PS). De forma mais específica, intenta-se: (1) Descrever e analisar a concordância de 1ª pessoa do plural com os pronomes *nós* e *a gente* na escrita dos alunos do ensino fundamental; (2) verificar se as variáveis linguísticas (presença ou ausência do sujeito, posição do sujeito e saliência fônica) e sociais (sexo, escolaridade da mãe e quantidade de livros lido por ano) interferem nessa variação; (3) produzir um produto educacional que permita que o aluno reconheça as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico, além de fazer uso consciente e reflexivo de regras das normas de prestígio em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

A pesquisa está organizada em três capítulos. O primeiro capítulo traz a delimitação do objeto de estudo: o que as gramáticas normativas trazem sobre o nosso objeto de estudo, e os estudos sociolinguísticos que tratam da variação na concordância verbal de primeira pessoa do plural. No segundo capítulo, discorremos sobre os principais referenciais teóricos utilizados para o estudo da CV de 1ª pessoa do plural, que apresentam-se por meio da realização de uma pesquisa bibliográfica que trata da Teoria da Variação e Mudança Linguística, e da metodologia laboviana (WEINREICH, HERZOG E LABOV (1968); LABOV (1972)), além das contribuições da Sociolinguística Educacional com Bortoni-Ricardo (2004), e das pesquisas variacionistas em Sergipe, desenvolvidas pela professora Raquel Meister Ko. Freitag (2012). No capítulo três, desenvolvemos uma atividade diagnóstica, que servirá de corpus para descrever e analisar o fenômeno da variação da CV em 1ª pessoa do plural, por meio do programa *Goldvarb X*. Registramos todos os aspectos observados na escrita desses alunos, assim como seu contexto sociocultural, e todos os procedimentos metodológicos que direcionam as ações desta proposta interventiva, evidenciando não só as abordagens pedagógicas no processo de intervenção, mas também, o tipo de pesquisa a ser adotado e a abordagem de dados, os participantes envolvidos e o cenário, os instrumentais de operacionalização e os resultados após a análise dos dados. Em seguida, apresentamos a intervenção pedagógica, para a qual foi elaborado um caderno pedagógico como proposta de

estudo da CV de 1ª PP com os pronomes *nós* e *a gente*, com base na fundamentação teórico-metodológica que julgamos apropriada à demanda detectada.

Por fim, trazemos as considerações finais e as referências bibliográficas que ampararam nossa caminhada. Esperamos que esta pesquisa contribua para que o professor desperte no aluno não só o interesse em aprender mais sobre a língua que fala e escreve, mas também, a conscientização de que a língua é importante e essencial em todas as suas dimensões. E é a partir deste conhecimento construído na sala de aula que ele terá a visão do uso adequado da língua, tão necessário para o desenvolvimento de sua competência comunicativa, além de conhecer as variantes da CV utilizadas pelos próprios estudantes da cidade, apontando novas formas de tratamento da variação linguística no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, podendo, além disso, propor um produto educacional que ajudará outros professores, a equipe gestora da escola na prática pedagógica, e ademais, trazendo contribuições para os estudos da variação linguística.

1 O OBJETO EM ESTUDO

Neste capítulo, abordaremos sobre a concordância verbal no português brasileiro, e como esse objeto é tratado nas gramáticas. Citaremos alguns estudos sociolinguísticos sobre a variação na Concordância Verbal de 1ª pessoa do plural.

1.1 Concordância verbal no português brasileiro

O princípio de que as línguas que possuem a modalidade escrita e não dependem apenas da transmissão oral acerca do conhecimento da língua, levou as gramáticas normativas a estabelecerem um padrão linguístico, em que a norma de prestígio é imposta aos alunos de modo a desconsiderar as variações linguísticas da nossa língua, definindo o que é o uso “correto” e o “incorreto” da língua.

O grande número de pesquisas variacionistas voltadas para o estudo da fala do Português Brasileiro (PB), dentre elas, o acervo do Projeto Norma Linguística Urbana Culta (Nurc), desenvolvido na década de 1970, composto por entrevistas gravadas em cinco capitais brasileiras - Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Recife-, com informantes de nível universitário, evidenciou, por exemplo, que na fala de brasileiros letrados haviam variedades tanto cultas, como populares, presentes nas diversas regiões do país.

Esses resultados contrapõem a ideia do que, até então, acreditavam ser um postulado: de que a fala de pessoas que tinham um elevado grau de escolaridade mantinha-se em uma maior aproximação com a tradição normativa. Todavia, Castilho (2010, p. 209) nos aponta que “não há uma oposição categórica entre fala popular e fala culta, ocorrendo em muitos casos um compartilhamento de propriedades”.

Ainda assim, o sistema educacional brasileiro considera que o letramento linguístico está associado ao conhecimento da norma-padrão, como preconiza a BNCC:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p.67).

Quanto ao que se entende por norma-padrão, assim como norma culta e norma gramatical, consideramos, neste trabalho, as distinções propostas por Faraco (2008). A princípio, o conceito de norma no âmbito da ciência linguística surgiu pela necessidade de estipular um nível teórico capaz de captar a heterogeneidade constitutiva da língua formulado na década de 1950 pelo linguista Eugênio Coseriu.

Com o intuito de aprimorar o conceito teórico estruturalista, Coseriu afirmava que “uma norma não corresponde ao que ‘se pode dizer’, mas ao que já ‘se disse’ e tradicionalmente ‘se diz’ na comunidade considerada” (FARACO, 2008, p.37). Dessa forma, o termo *norma* é designado como um conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são recorrentes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Nesse sentido, *norma* refere-se aos fatos da língua que caracterizam o modo como normalmente as pessoas de uma comunidade fazem uso da língua, incluindo, também, os fenômenos em variação. Em detrimento dessa assertiva, e considerando que diferentes grupos sociais possuem histórias e experiências culturais diversas, esses se utilizam de normas diferenciadas.

Dessa forma, cada comunidade linguística possui várias normas, e essa diversidade está totalmente relacionada com a própria heterogeneidade da rede de relações sociais que se estabelecem dentro de cada comunidade linguística, seja em uma comunidade rural, periférica, de ascendência étnica, entre outras. Nesse contexto, é válido destacar que um mesmo falante pode dominar mais de uma norma, e um dos fatores que determinará sua forma de falar será o contexto em que ele estiver inserido. Ademais, Faraco (2008, p.44) assume que “não existe, em suma, uma norma ‘pura’: as normas absorvem características umas das outras – elas são, portanto, sempre hibridizadas”. Isso se deve ao contato entre as diferentes normas em diversas

situações dentro da própria comunidade, seja por meio da escola, do rádio, ou da tv, ocasionando interinfluências.

A partir desse panorama, o autor também conceitua a norma culta, e a designa como a “norma linguística praticada, em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau de monitoramento), por aqueles grupos sociais que têm estado mais relacionados com a cultura escrita” (FARACO, 2008, p.56). De pronto, Faraco observa a preocupação com a restrição do adjetivo “culto”, apontando o seu limite a uma certa dimensão da cultura, ou melhor, a cultura escrita. Essa observação não tem o propósito de relacionar, de forma equivocada, que os grupos que não são letrados são grupos “incultos”, mas sim, de evidenciar que não há nenhum grupo sem cultura. Por outro lado, o grupo da cultura letrada está posicionado de forma privilegiada na estrutura econômica e social, o que acaba transformando-o em um instrumento de poder, e fonte de preconceitos e atitudes estigmatizadas.

E é justamente por esse motivo que a norma culta se tornou “historicamente objeto privilegiado de registros, de estudo e cultivo sociocultural” (FARACO, 2008, p.71), criando no imaginário dos falantes uma representação de norma superior às demais. Dessa maneira, os grupos sociais, por motivos históricos, foram atribuindo diferentes valores às diversas normas, e por essa razão, a norma culta das línguas europeias ocidentais modernas passou a ser objeto de gramáticas e dicionários.

Nessa conjuntura, no final do século XV, iniciou-se na Europa um movimento que buscava estabelecer um padrão linguístico que servisse de referência àquelas sociedades notadas pelas acentuadas diferenças dialetais, com o intuito de uma expansão política por meio da unificação linguística. Assim, a norma-padrão representa um ideário de regulação linguística:

Enquanto a norma culta/comum/standard é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística. (FARACO, 2008, p.75).

Nessa ocasião, os dicionários e as gramáticas exercem uma força coercitiva, e se tornam instrumentos controladores do comportamento dos falantes. Obviamente, o termo *norma* perpassa do sentido de normalidade, normalmente corriqueiro para o que é prescritivo, normativo, com caráter político uniformizador.

De forma contrária, no Brasil, o processo de estabelecimento da norma-padrão se deu pela iniciativa das elites letradas brasileiras, no final do século XIX, que buscavam combater as variedades do português popular, afastando-se dos demais seguimentos da população. Para

isso, o movimento buscou impor um padrão lusitano de escrita praticado pelos escritores lusitanos do Romantismo, não como imposição portuguesa, mas como uma tentativa de combater “os fenômenos linguísticos identificados como “português de preto” ou “pretoquês”, essa “língua de negros bocais e de raças inferiores” (FARACO, 2008, p.81). O motivo político possuía um caráter mais discriminatório, preconceituoso, racial, do que voltado à construção de um estado unificado.

A ideia de se aproximar da cultura europeia, forjando uma nação branca, fracassou por conta do exagerado artificialismo presente no padrão estipulado. A norma-padrão imposta exclui determinados usos linguísticos comuns entre os próprios falantes cultos da elite brasileira, e, como consequência, as diferenças entre as modalidades oral e escrita na variedade brasileira se acentuaram.

Além desse distanciamento entre as modalidades, as ações contrárias à imposição do modelo lusitano contribuíram para uma flexibilização de determinadas prescrições ao uso linguístico por parte dos gramáticos da segunda metade do século XX. A essa flexibilização, Faraco (2008) nominou de *norma gramatical*, conceituando como o conjunto de prescrições apresentadas por esses gramáticos para o chamado “bom uso” da língua, considerando determinadas especificidades da variedade brasileira do português que já estavam presentes nos textos literários.

Para o autor, além dessas normas, existe também a **norma-curta**, defensora de usos linguísticos que já foram abonados por diversos gramáticos, que continuam se orientando em um viés de língua monitorada. A norma-curta traz condenações arbitrárias, buscando um purismo por meio de julgamentos entre certo e errado, gerando limitações aos falantes. Esse ponto de vista mais restrito se faz presente ainda em cursinhos de pré-vestibular, entre alguns gramáticos, editores de jornais, e em alguns ambientes escolares.

Nessa perspectiva, Faraco orienta que, em casos de dúvidas, a avaliação mais segura é aquela baseada na observação sistemática do uso: i) o uso da norma culta deve prevalecer em relação àquilo que é estipulado pelos instrumentos normativos (bons dicionários e gramáticas); ii) se houver divergências entre bons instrumentos normativos, os dois registros são válidos (uso variável); iii) se houver conflito entre os bons instrumentos normativos e a norma “curta”, deve prevalecer o que está estipulado naqueles. (FARACO, 2008, p.107)

Nesse sentido, partindo do viés normativo, a CV é apresentada em termos de uma regra geral e de regras especiais. Nas palavras de Perini (2005, p. 180), a concordância verbal é classificada como a “exigência de harmonização de flexões entre os diversos constituintes de

uma construção”. Dessa forma, a CV é uma harmonização entre o sujeito e o núcleo do predicado da oração.

Reforçando a lógica de que a CV se caracteriza pela flexão verbal em relação ao sujeito, Azeredo (2008, p. 227) diz que “o verbo apresenta-se no número e pessoa atribuídos ao núcleo do sintagma nominal que serve de sujeito à oração”. Para Bechara (1999), a concordância verbal é a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes o predicativo), e o verbo da oração.

Já Cunha e Cintra (2008, p. 510) nos trazem a ideia de solidariedade, quando afirmam que “a solidariedade entre o verbo e o sujeito, que ele faz viver no tempo, exterioriza-se na concordância, isto é, na variabilidade do verbo para conformar-se no número e à pessoa do sujeito”.

De forma geral, a regra básica válida que a concordância do sintagma verbal com o núcleo do sintagma nominal, revela-se por meio da desinência número-pessoal. Segundo essa definição, algumas das possíveis realizações da CV, de acordo com as gramáticas normativas, são:

- 1) **Tu** tens dinheiro suficiente?
- 2) **Nós** íamos ao cinema do shopping.
- 3) **Eles** comeram todo o bolo.

Em (1) temos o verbo *ter* no presente do indicativo, apresentando a marca da CV com o sujeito **tu** (*tens*), correspondente à 2ª pessoa do singular. No exemplo (2), o verbo *ir*, no pretérito imperfeito do indicativo, possui marcas de concordância em relação ao sujeito **nós** (*íamos*), equivalente à 1ª pessoa do plural. No último exemplo (3), o verbo *comer*, no pretérito perfeito do indicativo, tem relação de concordância com o sujeito **eles** (*comeram*), representando a 3ª pessoa do plural.

Os exemplos acima atendem a norma de prestígio da língua, tidas como frases “aceitas” pelas gramáticas normativas, diferentemente das próximas construções a seguir:

- 4) **Tu** tem dinheiro suficiente?
- 5) **Nós** ia ao cinema do shopping.
- 6) **Eles** comeu o bolo todo.

Nesses três exemplos, percebemos que os verbos se flexionam na 3ª pessoa do singular, ajustando-se apenas aos tempos verbais. Para os compêndios tradicionais, não existem marcas de concordância verbal, caracterizando uma maneira “errada” de utilizar a língua.

Além dessa regra básica, há outras diversas regras que possibilitam a concordância de maneiras específicas, como os casos de sujeito composto: “o verbo que tem mais de um sujeito (SUJEITO COMPOSTO) vai para o plural, e, quanto à pessoa, irá:

- a) para a 1ª pessoa do plural, se entre os sujeitos figurar um da 1ª pessoa.
- b) para a 2ª pessoa do plural, se, não existindo sujeito da 1ª pessoa, houver um da 2ª.
- c) para a 3ª pessoa do plural, se os sujeitos forem de 3ª pessoa”. (CUNHA & CINTRA, 2008, p. 513).

Agregam-se a essas regras mais básicas, uma série de outras que complementam este tema de essência prescritiva, são as descritas como casos especiais ou particulares, nestas, pertencem casos como: “ expressões partitivas, sujeitos que denotam quantidade aproximada, quando o sujeito é o pronome *que* ou *quem* , ou quando o sujeito é um pronome interrogativo, demonstrativo, ou indefinido plural seguido de *de* (ou *dentre*) *nós* (ou *vós*), sujeito de plural aparente, sujeito indeterminado, ligados por *ou* e por *nem*, locução *um ou outro*, ligados por *com*, ligados por conjunção comparativa.” (CUNHA & CINTRA, 2008, p.513-530)

Trataremos, a seguir, de como nosso objeto de estudo é apresentado nas gramáticas normativas e no livro didático adotado pela escola participante dessa pesquisa.

1.2 Concordância Verbal de 1ª Pessoa do Plural nas Gramáticas Normativas e no Livro Didático

Como nossa pesquisa é voltada especificamente sobre a CV1PP, discorreremos como algumas gramáticas e o livro didático utilizados na sala de aula da professora pesquisadora tratam desse fenômeno.

É válido destacar que, na maioria dos casos, as gramáticas não identificam a existência do pronome **a gente**, limitando-se a exemplificações com os pronomes pessoais do caso reto quando se quer explicar concordância verbal.

Na *Gramática Houaiss* de Azeredo (2008, p.175), percebe-se o tratamento dado aos pronomes **você** e **a gente**, ao incluí-los na mesma lista dos demais na seção que trata dos pronomes pessoais, como na transcrição a seguir:

(7) *o conjunto de indivíduos em que o eu se inclui – primeira pessoa do plural (nós / a gente).*

Quando trata de variação, mudança e unidade da língua, o autor, no terceiro capítulo, discorre sobre a questão de norma, e utiliza a CV como exemplo. Consideramos relevante transcrever o trecho abaixo:

[...] ao escrever esta obra, procuramos traçar um perfil da modalidade padrão escrita contemporânea do português do Brasil. Esse padrão não é um corpo de limites rígidos nem, tampouco, um conjunto uniforme de meios de expressão. Consideremos, por exemplo, as seguintes formas ou construções empregadas por muitos brasileiros: (8) Nós voltamo(s) da praia tarde. (9) A gente voltamo(s) da praia tarde. São formas que pertencem à língua como um todo, mas não estão incluídas no ‘modelo de uso’ referido acima. Pelo menos por enquanto, as formas padrão correspondentes são: (10) Nós voltamos da praia tarde. (11) A gente voltou da praia tarde. (AZEREDO, 2008, p. 64-65).

Na *Gramática de usos do português*, de Neves (2000), o pronome **a gente** é entendido como um sintagma nominal com emprego como pronome pessoal na linguagem coloquial, como nas seguintes transcrições:

(12) “Depois *a gente* conversa”.

(13) “Vou montar uma casa pra você e *a gente* vai ficar sempre juntos”.

Castilho (2010), em *Nova gramática do português brasileiro*, mostra a realidade da nossa língua heterogênea, apresentando um quadro com os pronomes pessoais no Português Brasileiro (PB), com a divisão de PB formal X PB informal de acordo com as exemplificações, e propõe uma nova reconfiguração da tabela pronominal, como segue:

(14) *A gente* não está sabendo bem como sair desta.

(15) *Nós* tem uma sinuquinha lá que *nós* fizemos, *a gente* não se fala legal.

Quadro 1: Pronomes pessoais no PB de acordo com Castilho (2010)

PESSOA	PB FORMAL		PB INFORMAL	
	Sujeito	Complemento	Sujeito	Complemento
1ª pessoa singular	Eu	Me, mim, comigo	Eu, a gente	Eu, me, mim, prep.+ eu, mim
2ª pessoa singular	Tu, você, o senhor, a senhora	Te, te, contigo, prep + o senhor, com a senhora	Você/ocê/tu	Você/ocê/cê, te, ti, prep.+você/ocê
3ª pessoa singular	Ele, ela	O, lha, lhe, se, consigo	Ele/ei, ela	Ele, ele, lhe, prep.+ ele, ela
1ª pessoa plural	Nós	Nós, conosco	A gente	A gente, prep.+ a gente
2ª pessoa plural	Vós, os senhores, as senhoras	Vós, convosco, prep + os senhores a senhora	Vocês/ocês/cês	Vocês/ocês/cês prep. + vocês/ocês
3ª pessoa plural	Eles, elas	Os/as lhes, se, si, consigo	Eles/eis, elas	Eles/eis, elas prep.+ eles/eis, elas

Fonte: Castilho (2010, p. 477)

Dividida em Português Brasileiro Formal e Informal, a tabela proposta por Castilho (2010) denota, além da forma “a gente” para a primeira pessoa, os termos “ocê, ocês e cês” para a 2ª pessoa, e “ei e eis” para a terceira pessoa. O “a gente” está expressado em ambas, não somente na que corresponde ao plural.

De acordo com Bechara (2009), em sua *Moderna gramática portuguesa*, na seção sobre CV, subseção que trata da concordância de palavras para sentido, o autor se utiliza da variável *-mos* com o pronome *a gente* para esclarecer que esse tipo de construção “soa geralmente desagradável ao ouvido”, e que “A sociedade moderna impõe apenas a condição estética”, por meio do exemplo:

(16) “A *gente* vamos”.

O autor também esclarece que não repugna construções como nos casos (17) e (18) para situações em que se houver distância suficiente entre o sujeito e o verbo, e se quiser acentuar a ideia de plural do coletivo:

(17) “Começou então o povo a alborotar-se, e pegando do desgraçado cético o arrastaram até o meio do rossio e ali o assassinaram, e queimaram, com incrível presteza” [AH.2, 83].

(18) “Faça como eu: lamente as misérias dos homens, e viva com eles, sem participar-lhe dos defeitos; porque, meu nobre amigo, se a gente vai a rejeitar as relações das famílias, justa ou injustamente abocanhadas pela maledicência, a poucos passos não temos quem nos receba” [CBr.1, 64].

Todavia, Bechara (2009) não trata sobre o pronome *a gente* quando cita exemplos de concordância verbal com sujeitos constituídos de pronomes pessoais, fazendo uso apenas do pronome *nós* ao se referir à 1ª pessoa do plural:

(19) “Vínhamos da missa, ela, o pai e eu”.

Além da análise dessas gramáticas, observamos também o livro didático utilizado pela autora pesquisadora em sala de aula. O livro didático (LD) adotado pela escola para a turma do 8º ano do ensino fundamental é intitulado *Língua Portuguesa*, da coleção *Tecendo Linguagem*, 5ª edição, das autoras Tânia Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, pela editora IBEP, no ano de 2018, e apresenta o fenômeno no capítulo 4 da segunda unidade, na seção *Reflexões sobre o uso da língua*.

O assunto da concordância verbal é abordado no LD de forma bem simples e resumida, e quanto à regra geral, considera a CV como “a flexão do verbo em número (singular ou plural) e em pessoa (1ª, 2ª ou 3ª pessoa) para concordar com o sujeito gramatical” (Oliveira, Araújo:

2018, p.139-140), com apenas um exemplo, no qual considera *os garotos dos arredores* como sujeito, e *fugiam* como verbo.

(20) ... os garotos dos arredores **fugiam** ao vê-lo... (grifo do autor)

Em sequência, o LD aponta as especificidades da regra para cada tipo e posição do sujeito: por núcleos de sujeitos ligados pelas preposições *ou* e *nem*, sujeitos formados por nomes próprios ou por expressões como *grande parte de*, *a maioria de*, e por sujeitos formados por percentual. Para cada situação, é apresentado um ou dois exemplos.

Figura 1: Concordância verbal no livro didático

Damos o nome de **concordância verbal** à flexão do **verbo** em número (singular ou plural) e em pessoa (1ª, 2ª ou 3ª pessoa) para concordar com o **sujeito** gramatical.

Veja:

... os garotos dos arredores **fugiam** ao vê-lo...

↓ sujeito ↓ verbo
 Eles – 3ª pessoa (plural) verbo no plural

Nos quadros a seguir, você será apresentado a alguns casos especiais de concordância verbal:

Regra geral: o verbo concorda com o sujeito em número e pessoa.

SUJEITO COMPOSTO		
Anteposto ao verbo (antes do verbo)	O verbo fica no plural ou concorda com o substantivo mais próximo.	Ontem viajou o filho e a filha. Ontem viajaram o filho e a filha.
Posto ao verbo (depois do verbo)	O verbo segue a regra geral, ou seja, vai para o plural, concordando com os dois núcleos.	O filho e a filha viajaram.
Formado por pessoas diferentes	O verbo vai para o plural, concordando com a pessoa mais importante: - a 1ª pessoa (eu) é mais importante que a 2ª e a 3ª. - a 2ª pessoa (tu) é mais importante que a 3ª.	Eu, tu, ele fizemos a tarefa. (1ª plural) Tu e ele fizestes a tarefa. (2ª plural)
Núcleos do sujeito ligados por "ou"	Se a ideia expressa for de alternância ou exclusão, o verbo fica no singular; se a conjunção indicar que se refere aos dois elementos, o verbo vai para o plural.	José ou Joaquim irá me substituir hoje. Você ou seu irmão conseguirão resolver essa questão.
Núcleos do sujeito ligados por "nem"	Se a ação do predicado se repete para cada componente do sujeito, o verbo fica no singular.	Nem José nem Luiz conseguiu resolver essa questão.

SUJEITO SIMPLES		
Nomes próprios (de obra, de lugar) no plural acompanhados ou não de artigo	Se vierem acompanhados de artigo, o verbo fica no plural; caso contrário, ficará no singular.	Os Estados Unidos se julgam muito poderosos. <i>Pontes de Madison</i> é um filme lindo.
Formado pelas expressões: "grande parte de", "a maioria de", "metade de", "grande número de", seguidas de um substantivo no plural	Concordância no singular ou no plural.	A maioria dos alunos não gosta de gramática. (ou "não gostam") Metade das crianças não fez a lição de casa. (ou "não fizeram")
Formado por número percentual seguido de substantivo no singular	Concordância no singular.	10% da classe se inscreveu no campeonato.

Fonte: Oliveira (2018, p.139).

Após a exposição das regras, há uma atividade acerca de uma tirinha composta por três questões, das quais, somente uma trata do fenômeno da concordância verbal, solicitando uma explicação por parte do aluno de como se dá a CV na fala da personagem do quadrinho. Além disso, não há mais nenhuma referência sobre o assunto durante todo o livro.

Figura 2: Atividade de concordância verbal no livro didático

SUJEITO SIMPLES		
Formado por número percentual seguido de substantivo no plural	O verbo irá para o plural.	10% das classes se inscreveram.
Formado pelas expressões: "mais de", "menos de", "cerca de", indicando ideia de quantidade	O verbo concorda com o substantivo que se liga a essas expressões.	Cerca de 40 pessoas compareceram ao festival. Mais da metade faltou.

2. Leia a tirinha abaixo, que traz os personagens Mafalda e Felipe, criados pelo cartunista argentino Quino.



- a) A ideia que a tirinha pretende passar por meio da fala dos personagens Mafalda e Felipe é de humor ou de crítica? Explique.
- b) Observe a expressão do interlocutor das crianças nos três quadrinhos. De que modo a expressão desse personagem reflete o sentido produzido nas falas e posturas das crianças?
3. No terceiro quadrinho, Mafalda emprega uma forma verbal na terceira pessoa do plural. Explique como se dá a concordância verbal na fala de Mafalda nesse quadrinho.

Fonte: Oliveira (2018, p.140).

Cabe ressaltar que, na mesma seção *Reflexões sobre o uso da língua*, destinada a privilegiar a reflexão sobre os aspectos funcionais da utilização da língua e os efeitos de sentido produzidos pelo uso dos recursos semânticos, estilísticos e morfossintáticos, responsáveis pela coesão e coerência textuais, de acordo com o Manual do Professor, as autoras apresentam três das habilidades da língua portuguesa definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a saber: a habilidade EF08LP04 - utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências, e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação; a habilidade EF08LP06 - identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores); e a habilidade EF08LP16 - explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios).

Ademais, as autoras não fazem menção ao pronome *a gente* em nenhum exemplo, como também não apresenta nenhuma variável, a não ser a variável padrão da CV no português. Nesse ponto, o livro ignora a existência de outras variações verbais no português brasileiro,

reproduzindo o ensino gramatical, e dá a entender que algumas conjugações que os alunos ouvem e falam em seu dia a dia não existem na língua, ou se configuram como uso “errado” da língua.

Trataremos, a seguir, de algumas pesquisas variacionistas, cujo objeto de estudo foi a Concordância Verbal de 1ª Pessoa do Plural (CV1PP) (como variável dependente, ou ainda, como variável independente nos estudos voltados aos pronomes **nós/a gente**).

1.3 Estudos Variacionistas sobre a Concordância Verbal de Primeira Pessoa do Plural (CV1PP)

Considerando que a maior parte dos estudos sociolinguísticos discorrem sobre as variáveis da CV em 3ª pessoa do plural, citaremos alguns estudos que se destacam acerca do uso da 1ª pessoa do plural, a saber: Bortoni-Ricardo (1985), Zilles, Maya e Silva (2000), Coelho (2006) e Cardoso (2015).

Em seu estudo desenvolvido sobre o processo de urbanização de falantes migrados da zona rural de Minas Gerais para a cidade-satélite de Brazlândia, no Distrito Federal, Bortoni-Ricardo (1985) analisou a variação da CV tanto em 1ª pessoa como em 3ª pessoa do plural e constatou três variantes para a forma padrão **-mos**: uma forma intermediária da manutenção da desinência **-mo** (*nós falamo*), a forma não marcada (*nós fala*), e uma variante caipira com alteração da vogal temática, associada ao apagamento da consoante *s* (*nós falemo*).

De acordo com os dados da pesquisa, Bortoni-Ricardo constatou 56% de ocorrências para a aplicação da regra de CV de 1ª PP, tanto pelo uso de *-mos* ou *-mo*. Quanto aos fatores linguísticos, se destacaram: a posição do acento, visto que a desinência de 1ª PP se manteve em apenas 10% das ocorrências; a posição do sujeito, que alcançou 47% de flexão com sujeito anteposto ao verbo, e 29% com sujeito posposto; e o sujeito nulo, que se destacou como grande contexto favorecedor da marca de plural (84%). Em relação aos fatores extralinguísticos: no fator sexo, constatou que 66% dos homens realizaram mais a concordância padrão contra 42% das mulheres; no fator idade, verificou-se que os jovens, influenciados pelo processo de urbanização, apresentaram 82% de aplicação da regra padrão, enquanto que os mais velhos registraram 48% dessa realização.

Zilles, Maya e Silva (2000), em um estudo considerando dados de língua falada de duas comunidades do Rio Grande do Sul, investigaram, no corpus do Projeto Variação Linguística na Região Sul (VARSUL), a variação na concordância verbal com a primeira pessoa do plural (P4), e uma de suas principais questões exploradas foi: “Em que medida a desinência número-

peçoal (DNP-P4) é uma forma em extinção, considerando dados de língua falada nas comunidades estudadas (Panambi e Porto Alegre)?

Do número total de ocorrências (1.035), 53% (579) foram da forma padrão (**-mos**), 34% (347) de apagamento do **-s (-mo)**, e 13% (109) de desinência **zero**. Os autores afirmam que a variação entre nós e a gente poderá diminuir o uso da DNP-P4 (**-mos, -mo**), mas “seu desaparecimento poderá ser retardado ou até bloqueado, já que, na escrita, especialmente na escrita formal, ainda se impõe exclusivamente o uso de nós e, na escola, haja, clara ou veladamente, o cerceamento do uso de a gente na redação ou na produção textual dos alunos.” (ZILLES, MAYA E SILVA, 2000, p. 207).

A ‘escolaridade’ mostrou-se significativa, pois os falantes com primário favorecem a desinência **zero** com peso de 0,74 contra 0,25 para os falantes com segundo grau. Quanto ao apagamento do **-s** na DNP - P4, das 926 ocorrências, houve 63% (579) de **-mos**, e 37% (347) de **-mo**. As variáveis selecionadas como significativas foram “tempo verbal”, “escolaridade”, “vogal temática”, “idade”, “tipo de discurso”, “sexo” e “conjugação”.

Coelho (2006) estudou a variação dos pronomes e da concordância verbal para a expressão de primeira pessoa do plural no dialeto falado por migrantes e filhos de migrantes, moradores de bairros de periferia da cidade de São Paulo. O autor teve como objetivo central demonstrar que a variedade falada nos bairros de periferia de São Paulo apresenta duas tendências contrárias às outras variedades: “(a) a gente não constitui necessariamente o pronome favorito na comunidade, e (b) o fenômeno de perda de marca morfológica tende a generalizar-se para a expressão da primeira pessoa do plural no verbo (por exemplo, *nóis é*).” (p. 08).

O autor traz como destaque a construção formada pelo pronome **nóis** com o verbo sem morfema de plural no par mais saliente: **nóis é/nóis somos**. Das 732 ocorrências de pronome sujeito, 345 ocorrências são com o pronome **nóis** (47%), e 387 com o a gente (53%). Para a análise de concordância, o autor considerou as 345 ocorrências de **nóis** na posição de sujeito. Desse total, foi observada a alta frequência com que não se emprega o sufixo **-mos** entre esses falantes: 245 ocorrências sem a marca morfológica (70%), e 103 com a marca (30%).

O autor também constatou que quem mais usa o pronome **a gente** são os homens e as jovens (mães solteiras), pois tanto estas quanto aqueles trabalham fora do bairro com peso relativo de 0,128 (8/80) e 0,361 (40/142) para o pronome **nóis**. Em contrapartida, os homens jovens e desempregados e as donas de casa não alteram o uso mais característico da periferia com peso relativo de 0,884 (76/92) e 0,634 (44/87), respectivamente, favorecendo o uso de

nóis, destacando-se o peso relativo altíssimo no caso dos homens jovens e desempregados. (p. 124-125).

Cardoso (2015), em sua pesquisa do ProfLetras, observou o mesmo fenômeno dentro de um espaço escolar da rede pública situado no município de Duque de Caxias, região metropolitana do Rio de Janeiro, com o intuito de constituir um diagnóstico sobre o uso explícito ou o apagamento da flexão de 1ª PP por alunos do 6º ano, no ano de 2014. O reconhecimento de tais fatores se fez por meio de uma metodologia quantitativa com o auxílio do programa de regra variável Goldvarb X, que forneceu os percentuais e pesos relativos para cada fator controlado, além de sinalizar os grupos de fatores mais significativos para a realização de cada variante. Entretanto, a pesquisa não chegou à rodada final em que se extraem os pesos relativos, e foram analisados a realização e o apagamento da desinência de 1ª PP na modalidade escrita dos referidos alunos apenas em valores percentuais.

Para a obtenção de dados da CV de 1ª PP da escrita dos alunos, a autora aplicou, em sala de aula, uma proposta de produção textual que estimulasse o uso dessa pessoa verbal. O corpus da escrita foi retirado de 30 textos produzidos, dos quais, percebeu-se a preferência dos alunos pelo uso do pronome **nós**, identificado em 89,3% das ocorrências. A expressão **a gente** representou apenas 10,7% do total de ocorrências e, curiosamente, a metade desse percentual com realização da flexão do verbo, ou seja, o uso da desinência **-mos**. A amostra da produção escrita dos alunos da turma 603 confirmou que o uso explícito ou apagado da flexão de 1ª PP constitui uma regra variável no texto desses alunos, com 71% de realização da marca de pluralidade, e 29% de ausência desse elemento.

A variável linguística *preenchimento (ou não) do sujeito* indicou que o uso explícito do sujeito favorece o apagamento da flexão (38,5%), enquanto o uso do sujeito nulo produz uma queda acentuada desse apagamento (5,9%). Quanto ao apagamento e a presença da flexão em relação às *formas verbais proparoxítonas*, os resultados se assemelharam aos de Zilles, Maia e Silva (2000), tanto na baixa produtividade (8,9% das ocorrências), quanto no alto percentual de ausência da marca de 1ª PP (40%). A variável *estrutura verbal* foi testada com o intuito de verificar a relação do fenômeno estudado com a forma verbal escolhida pelo falante: simples ou composta, e apesar da menor incidência de sintagmas verbais compostos (39,3%) em relação aos simples (60,7%), notou-se que as locuções registraram um quantitativo maior de concordância não marcada (36,4% contra 23,5%). Quanto à variável *tempo e modo verbal*, no modo indicativo, nas produções textuais, destacaram-se a utilização de 4 tempos verbais: o presente, em 50% dos textos; o futuro do pretérito, em 36%; o futuro do presente, em 23,2%; e o pretérito perfeito, em 14,3%. Em relação à ausência da flexão verbal, observou-se 66,7% no

pretérito imperfeito; 38,5% no futuro do presente; e 25% para o presente e o pretérito perfeito. Já em relação à presença da flexão verbal, o presente e o pretérito perfeito apresentam 75% das ocorrências, enquanto que o futuro do presente apresenta 61,5%, e o pretérito imperfeito, 33,3%.

No capítulo subsequente, discorreremos sobre os pressupostos metodológicos nos quais esta pesquisa se fundamenta.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Este capítulo tratará dos pressupostos teóricos nos quais esta pesquisa se fundamenta. Considerando que esta pesquisa aborda a variação da concordância verbal presente em produções escritas dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, é pertinente uma abordagem, ainda que sucinta, da Sociolinguística Variacionista na perspectiva laboviana, da Sociolinguística Educacional, com as contribuições de Bortoni-Ricardo (2004-2005), e dos estudos variacionistas em Sergipe de Raquel Meiste Ko. Freitag (2012).

2.1 A Teoria da Variação e Mudança Linguística

Até a década de 1960, predominavam o Estruturalismo, que tinha como representante o suíço Ferdinand de Saussure, e o Gerativismo, com o norte-americano Noam Chomsky. Essas correntes, de modo geral, viam a língua como abstrata e desvinculada de fatores sociais e históricos. Em 1968, é publicado nos Estados Unidos, por Uriel Weinreich, William Labov e Marvin Herzog (WLH), no texto “Empirical foundations for a theory of language change”, um novo modelo teórico de mudança linguística como reação às duas abordagens teóricas que vigoravam até então. Esse novo modelo tinha como componente principal o “social”, justamente porque a sociolinguística se ocupa da relação entre língua e sociedade, e estuda a estrutura e evolução da linguagem em um contexto social.

Para Labov (2008), a variação é inerente ao sistema linguístico, que, por sua vez, se apresenta de forma heterogênea e ordenada. Heterogêneo por conta da indissociabilidade entre a língua e o contexto social, o que, conseqüentemente, rejeita a uniformidade e ordenado, porque não há variação livre dentro sistema linguístico, pois a variação linguística é condicionada por fatores linguísticos (variáveis internas da língua) e sociais (variáveis relacionadas ao falante), como idade, sexo, grau de escolaridade, classe social, entre outras, que acarretarão em mudanças linguísticas.

O ordenamento dentro de um sistema heterogêneo se revela quando os falantes dessa língua apresentam conhecimento acerca da formação de uma estrutura frasal, que poderá ser aceita ou não pelos falantes. Por exemplo:

21) Laura enganou Carlos por três vezes.

22) Por três vezes, Laura enganou Carlos.

23) Enganou Laura Carlos por três vezes.

24) Enganou Carlos Laura por três vezes.

25) Enganou Carlos por três vezes Laura.

Nota-se, nos exemplos 21 e 22, que existe uma ordenação sintática, pois o termo *Laura* é fixo e possui a função de sujeito, não podendo ser transportado para outra posição, como nos exemplos 23, 24 e 25, nos quais gerou-se um estranhamento aos falantes por conta do domínio exercido sobre as estruturas heterogêneas, sendo, então, construções não aceitas pela comunidade de fala. Nesse contexto, percebemos o princípio da competência linguística do falante, ou seja, a sua capacidade em lidar com a heterogeneidade da língua.

Para o modelo laboviano não há um estilo único de fala, já que a língua apresenta muitas variedades linguísticas de ordem geográfica, étnica, etária, social, assim como variações morfológicas, lexicais, sintáticas, estilísticas e pragmáticas. A partir dessas considerações, para a Teoria da Variação e Mudança Linguística (TVM), todo e qualquer indivíduo varia a sua maneira de falar, independente do seu grau de escolaridade, idade, classe social, como também existe variação dentro de uma comunidade de fala, ou seja, nenhum falante se expressa em um único estilo, e não existe dois falantes que se expressem da mesma maneira.

WLH (2006 [1975], p. 125) acrescentam que:

A associação entre estrutura e homogeneidade é uma ilusão. A estrutura linguística inclui a diferenciação ordenada dos falantes e dos estilos através de regras que governam a variação na comunidade de fala; o domínio do falante nativo sobre a língua inclui o controle dessas estruturas heterogêneas.

Labov (2008, [1972]) destaca que é corriqueiro o falante se utilizar de diferentes maneiras para expressar uma mesma informação, assim como podemos encontrar uma informação apresentada da mesma maneira por diversos falantes. Todavia, o autor ressalta que há restrições dentro do sistema linguístico e a depender do contexto, o falante pode fazer uso de uma variante que atenda às regras desse sistema linguístico, ou que possa estar condicionado por fatores sociais.

Outro ponto observado por WLH é que, na língua, nem tudo que varia sofre mudança, porém, toda mudança presume variação. Isso significa que na concorrência entre duas variantes,

não há uma certeza de que uma prevalecerá sobre a outra. Há possibilidade de que, com o passar do tempo, uma possa cair em desuso, e a outra se tornar a forma usual. Todavia, as duas variantes também podem conviver em variação durante anos sem que haja a substituição de uma pela outra.

Nesse sentido, percebemos que o processo de mudança é plausível, possível à língua por conta da necessidade de adaptação dos falantes da língua à própria cultura de uma comunidade. Logo, ao desenvolver uma pesquisa sobre a variação e mudança linguística, é necessário levar em consideração os fatores linguísticos e sociais daquela comunidade de fala, como também, compreender que essas mudanças devem ser aceitas e compreendidas como uma necessidade natural da língua, longe de qualquer pensamento preconceituoso.

Essa visão também deve ser estabelecida no trabalho em sala de aula com os alunos, privilegiando não só a variante de prestígio, como as demais variantes presentes na comunidade de fala, apropriando-se das contribuições da Sociolinguística. Respeitar as diferenças sociolinguísticas dos falantes e desprezar o julgamento quanto às demais variantes, ampliará o acesso dos estudantes a um bem cultural.

Com base no princípio da heterogeneidade ordenada, podemos afirmar que essas variantes (**-mos**, **-mo** e **zero**) apresentadas em nossa pesquisa não se dão ao acaso, mas que são controladas por forças internas e externas à língua.

2.2 A Sociolinguística Educacional

As ciências linguísticas aplicadas ao ensino de língua materna chegaram às escolas brasileiras a partir dos anos 1980. Em virtude da democratização, as escolas começaram a receber alunos de regiões e vivências diversas, e a Sociolinguística alerta a escola sobre a necessidade de abordar a heterogeneidade linguística, contribuindo para uma nova postura do professor e para orientação de novas metodologias e conteúdos.

Dentre os estudos sociolinguísticos, cujos resultados das pesquisas refletem “[...] não apenas nas descrições das línguas enquanto sistemas, mas também nas decisões políticas e educacionais exigidas pelas inúmeras questões que a diversidade linguística vem suscitando no mundo moderno” (MONTEIRO, 2000, p.9), tem ganhado espaço constantemente no Brasil, no tocante às transformações da língua portuguesa. O trabalho de William Labov tem grandes influências nos estudos sociolinguísticos, e Bagno (2008) na apresentação da tradução da obra *Sociolinguistic Patterns* (1972) *Padrões sociolinguísticos* em português brasileiro, nos afirma que:

É inegável que a sociolinguística variacionista tem fornecido suporte empírico para o combate às construções ideológicas que se apoiam nas diferenças linguísticas como pretexto para suas políticas de discriminação e de exclusão social. A militância de Labov na defesa do que ele chamou, em artigo clássico de 1966, de ‘A lógica do inglês não padrão’ – a defesa do inglês dos negros norte-americanos como uma língua dotada de regras perfeitamente demonstráveis e coerentemente seguidas por seus falantes – tem inspirado a luta daqueles que reconhecem no uso da língua o mais importante elemento da cultura e da vida em sociedade, sendo, portanto, um constituinte essencial da consolidação da cidadania e do convívio democrático (BAGNO, 2008, p. 9-10).

Essas mudanças, advindas de uma dinâmica viva da língua, perpassam pelo ambiente escolar, um dos domínios sociais considerados no qual se envolvem diferentes papéis sociais. De antemão, Bortoni-Ricardo (2005, p.15) enfatiza que “a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa”. A autora destaca a responsabilidade que temos, enquanto professores, em respeitar as variedades trazidas por nossos alunos em sala de aula, mas também, em apresentá-los outras variedades linguísticas que possuem maior prestígio socialmente.

Além disso, Bortoni-Ricardo (2004, p.37) ressalta a ideia errônea que carregamos sobre os chamados “erros de português”. Para ela, os erros de português são simplesmente diferenças entre variedades da língua, as quais podem se apresentar entre a variedade usada no domínio do lar, em relações permeadas pelo afeto e informalidade, e em culturas de letramento, como é o caso da escola.

Todavia, enquanto a escola possuir uma visão de que falar português é saber gramática normativa, haverá uma predisposição para comportamentos preconceituosos. Decorrente de uma estigmatização social, o preconceito linguístico ocorre de forma recorrente nas salas de aula brasileiras, causando marcas negativas traumatizantes na vida dos alunos, principalmente àqueles das classes sociais mais baixas, pela comparação que fazem entre a sua forma de falar, e a forma considerada “correta” pelos códigos normativos da língua.

Conforme Bagno (1999):

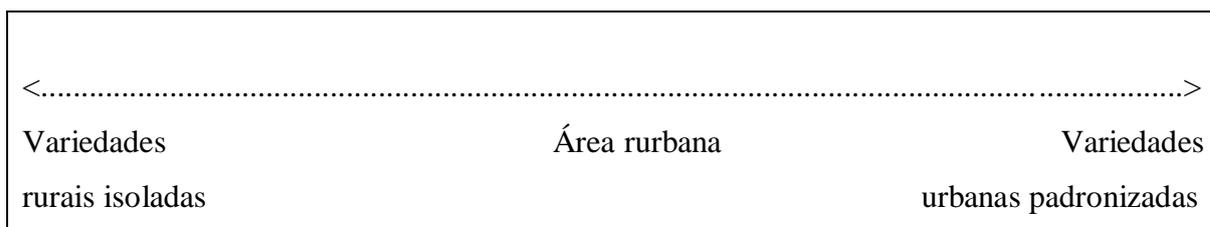
O preconceito linguístico está ligado, em boa medida à confusão que foi criada, no curso de História, entre língua e gramática normativa. Nossa tarefa mais urgente é desfazer essa confusão. Uma receita de bolo não é um bolo, o molde de um vestido não é um vestido, um mapa-múndi não é o mundo... Também a gramática não é a língua. A língua é um enorme iceberg flutuando no mar do tempo, e a gramática normativa é a tentativa de descrever apenas uma parcela mais visível dele, a chamada norma “Culta.” Essa descrição, é claro, tem seu valor e seus méritos, mas é parcial (no sentido literal e figurado do termo) e não pode ser autoritariamente aplicada a todo resto da língua –afinal, a ponta do iceberg que emerge representa apenas um quinto do seu volume total. Mas é essa aplicação autoritária, intolerante e repressiva que impera na ideologia gerada pelo preconceito linguístico (1999, p.9-10).

Trabalhar a língua portuguesa requer mais espaço dentro da escola, pois o professor dessa disciplina, sozinho, enfrentará mais dificuldades para mudar essa realidade. Não se descarta a importância do ensino das regras prescritas pela gramática normativa, desde que a escola não negue todo e qualquer valor às regras que não prestigiadas. Ademais, os chamados ‘erros’ que nossos alunos cometem têm explicação no próprio sistema e processo evolutivo da língua, portanto, podem ser previstos e trabalhados com uma abordagem sistêmica (BORTONI-RICARDO, 2004).

Sobre esse ponto de vista, a autora analisa as principais características das variações linguísticas do português brasileiro, propondo três linhas imaginárias intituladas de contínuo: a) contínuo de urbanização, b) contínuo de oralidade-letramento, e c) contínuo de monitoração estilística.

Quanto ao primeiro contínuo, o de urbanização, é representado da seguinte maneira

Figura 3: Contínuo de urbanização



Fonte: Elaborado pela autora baseado em Bortoni-Ricardo (2004)

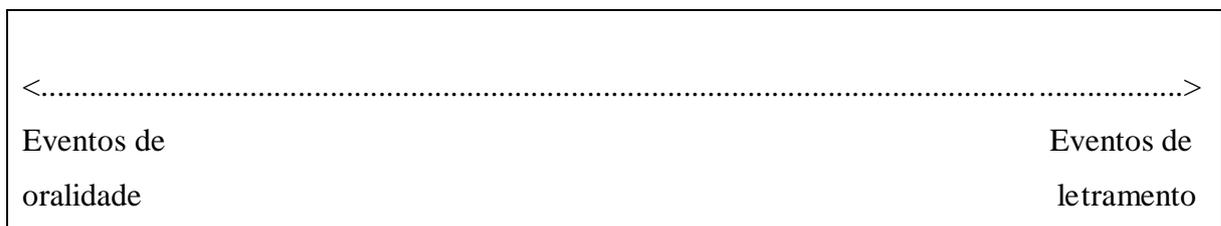
Neste contínuo, a autora cita que, em um dos polos, estão as variedades rurais geograficamente isoladas. No outro polo, estão as variedades urbanas que sofrem forte influência de modelos idealizados de normas linguísticas. Entre as extremidades, a área rurbana, pois é formada pelos migrantes de origem rural e residentes em núcleos semirurais que, apesar de preservarem muito de sua cultura, principalmente no seu repertório linguístico, recebem influência urbana.

Trazendo para o nosso contexto de análise, o município de Pedrinhas/SE, consideramos a variável localidade geográfica a partir das informações dadas pelos alunos no questionário. É importante destacar que a escola está localizada na zona urbana, mas recebe alunos da sede e dos povoados do município. Para Bortoni-Ricardo (2004), “ao tomarmos o contínuo de urbanização como uma metodologia para análise, podemos situar qualquer falante do português brasileiro em um determinado ponto desse contínuo, levando em conta a região onde ele nasceu e vive” (p.52). Nesse contínuo, não há fronteiras rígidas para segregar os falares rurais, rurbanos e urbanos. Essas fronteiras são fluidas com muitas sobreposições entre esses tipos de falares, fato que explica a escolha do termo *contínuo*. No entanto, alguns aspectos típicos dos falares

rurais vão desaparecendo à medida que vão se aproximando do meio urbano, sendo chamados de traços descontínuos (esses traços são estigmatizados na cultura urbana).

O contínuo de oralidade-letramento apresenta uma linha que toma como base os eventos de comunicação, onde em uma extremidade se situam “eventos de letramento”, aqueles mediados pela língua escrita, e na outra, “eventos de oralidade”, em que não há influência direta da escrita. Portanto, como exemplo de eventos de letramento, podemos citar os telejornais, onde os jornalistas se apoiam em um texto escrito; situações do tipo conversa descontraída entre amigos constituem eventos de oralidade.

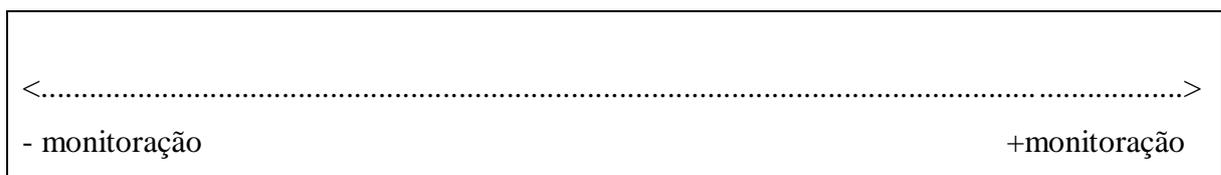
Figura 4: Contínuo de oralidade-letramento



Fonte: Elaborado pela autora baseado em Bortoni-Ricardo (2004)

No contínuo de monitoração estilística, situam-se desde as interações totalmente espontâneas, até aquelas que são mais elaboradas, planejadas, podendo situar os eventos comunicativos em qualquer posição ao longo desse contínuo. A localização dos eventos comunicativos estará condicionada a diversos fatores como o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa. A variação ao longo desse contínuo possui uma função de “moldura”, que orienta os interlocutores de acordo com a natureza da interação.

Figura 5: Contínuo de monitoração estilística



Fonte: Elaborado pela autora baseado em Bortoni-Ricardo (2004)

A Sociolinguística Educacional vem nos alertar que a pluralidade cultural e a rejeição aos preconceitos linguísticos são valores que precisam ser cultivados a partir da educação infantil e do ensino fundamental, nos ensinando a refletir sobre as possibilidades e necessidades de melhoria e monitoramento da fala e escrita sem estigmatizar a língua materna. Para Bagno (2007, p,86), “a Reeducação Sociolinguística é uma proposta de pedagogia da variação linguística que leva em conta as conquistas das ciências da linguagem, mas não é possível desprezar em nome da ciência ‘pura’ as necessidades e os desejos (legítimos) dos falantes da língua”.

A partir dessas reflexões, os estudos da Sociolinguística Educacional nos expõem um compromisso com o aperfeiçoamento das práticas linguísticas escolares, pois quando o aluno compreende que a língua é capaz de variar, e essas variações dependem dos diferentes aspectos linguísticos, dos diferentes atributos de um falante, seja por sua idade, sexo, status socioeconômico, nível de escolarização, entre outros, aprende também a respeitar as diferentes formas de lidar com a língua. Desse modo, o aluno compreende a história e a formação da sua própria língua, ampliando a sua competência comunicativa. Segundo Dionísio (2005, p.88), “acrescente-se que é no momento em que o aluno começa a reconhecer sua variedade linguística como uma variedade entre outras que ele ganha consciência de sua identidade linguística e se dispõe a observação das variedades que não domina”.

Ademais, Bortoni-Ricardo (2004) destaca que:

Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação. Os usos da língua são práticas sociais, e muitas delas são extremamente especializadas, isto é, exigem vocabulário específico e formações sintáticas que estão abonadas nas gramáticas normativas. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75).

À vista disso, no início do século XX, a distinção entre língua e fala era pautada no conceito de língua como um sistema abstrato, partilhado por uma comunidade de falantes, que ganha realidade concreta na fala de acordo com o estruturalista Saussure. Já o gerativista Chomsky, ampliou esse conceito com uma distinção entre competência e desempenho, na qual a competência consistia “no conhecimento que o falante tem de um conjunto de regras que lhe permite produzir e compreender um número infinito de sentenças, reconhecendo aquelas que são bem formadas, de acordo com o sistema de regras da língua” (BORTONI-RICARDO, 2004, p.71), enquanto que o desempenho consistia no uso efetivo da língua pelo falante.

De antemão, a autora faz uma ressalva quanto à expressão “bem formadas”, uma vez que, todas as sentenças produzidas pelos falantes de uma língua são bem formadas, independentemente de serem próprias da chamada língua padrão ou de outras variedades. Para ela, as únicas sentenças malformadas seriam produzidas por estrangeiras que não falam bem a língua, ou por crianças que estão no processo de internalização das regras do sistema.

A principal reformulação desses conceitos foi proposta por Dell Hymes, sociolinguista norte-americano, em 1996. Para Hymes, o conceito de competência linguística não abrange todas as questões da variação da língua, seja ela entre pessoas ou no repertório de uma mesma pessoa, e propõe um novo conceito, o de competência comunicativa. Esta, inclui não só as

regras que presidem a formação das sentenças, mas também, as normas sociais e culturais que definem a adequação da fala.

Em outros termos, todo falante dispõe de suficiente competência linguística em sua língua materna para produzir sentenças bem formadas e comunicar-se com eficiência. Ao saber selecionar os recursos comunicativos e como falar, independente da circunstância e dos interlocutores, ele faz bom uso das normas de adequação definidos em sua cultura, monitorando seu estilo, e então, ele põe em prática a sua competência comunicativa. É justamente na escola que os educandos vão adquirindo, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais.

No cenário brasileiro, a importância de desenvolver um trabalho em sala de aula voltado à variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa ganhou destaque após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998. De acordo com os documentos, as variedades linguísticas devem fazer parte dos conteúdos programáticos da Língua Portuguesa nas escolas de ensino fundamental e médio, e “[...] o respeito à diversidade é o principal eixo da proposta”. (BRASIL, 1998, P.4)

A partir desse contexto, a Sociolinguística Educacional toma seus primeiros passos através de pesquisas que objetivaram descrever, de forma mais precisa possível, a descrição do Português Brasileiro (PB), levando em consideração a nossa realidade linguística com Bortoni-Ricardo no ano de 2004. E é partindo desse momento que a Sociolinguística Educacional se estabeleceu dentro da Sociolinguística como uma área que busca “denominar todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional”. (Bortoni-Ricardo, 2005, p.128)

Ademais, desenvolver um ensino, em sala de aula, direcionado pelo estudo da variação linguística em conjunto com o estudo da norma de prestígio requer que o professor possua uma “pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos”, a fim de que ele possa identificar e conscientizar sobre a variação presente na fala ou na escrita do aluno diante uma regra padrão. A autora traduz a definição de Erickson para *Pedagogia culturalmente sensível* como:

[...] um tipo de esforço especial, empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos e desenvolver confiança e impedir a gênese de conflito que se move rapidamente para além das dificuldades de comunicação, transformando-se em lutas amargas de trocas de identidade negativas entre alguns alunos e seus professores (BORTONI-RICARDO, 2005, p.118).

Para Bortoni-Ricardo (2004), algumas regras do português se passam “invisíveis” para alguns professores, em especial, aqueles que advêm de comunidades rurais, por possuírem uma cultura predominantemente oral. Nessa perspectiva, o professor pode não perceber o uso de

regras não padrão pelo fato de não identificar naquela regra uma transgressão, porque ele próprio a tem em seu repertório. E, logicamente, não a reconhecendo, não se cria uma ocasião em que o professor poderia aproveitar para conscientizar os alunos quanto às diferenças sociolinguísticas e fornecer a eles a variante adequada aos estilos monitorados orais e à língua escrita.

Segundo Coan e Freitag (2012, p.179), “o professor de uma comunidade que usa a linguagem não-padrão tem a vantagem de detectar e corrigir as formas não-padrão, mas tem a desvantagem de reagir de modo externo a essa linguagem”. Ainda segundo as pesquisadoras, que destacam o trabalho de Labov (2003), nosso grande problema como professor:

é instituir um programa de ensino sem antes responder a algumas questões básicas, por exemplo: quais aspectos de um ou outro estilo são funcionais para a aprendizagem, quais são problemas de prestígio e modelo. Ainda, segundo o autor, em geral, mulheres são mais sensíveis à correção e tendem a usar formas de prestígio mais do que fazem os homens. A maioria dos professores é mulher, portanto menos possibilidade de a linguagem não-padrão ser analisada. (COAN & FREITAG, 2012, p.179)

Para Bortoni-Ricardo (2004, p.38), o padrão de comportamento do professor possui uma relação com o tipo de evento em que as regras ocorrem, e “como regra geral, observamos que postula que quase nunca os professores intervêm para corrigir os alunos durante a realização de um evento de oralidade”, por se tratar de um meio menos monitorado.

Em relação à efetiva contribuição da Sociolinguística, Bortoni-Ricardo (2004) elenca: a incorporação ao repertório dos alunos de recursos para que empreguem estilos monitorados; a diferenciação de variantes estigmatizadas evitando-se, nos estilos monitorados, avaliação negativa; o desenvolvimento de estratégias de alternância entre o vernáculo e a língua de prestígio; a análise da variação no processo interacional e a conscientização quanto à variação e à desigualdade social (atitude crítica).

Além disso, por vezes, a formação docente inicial dos alunos de Letras não oferece uma visão de ensino embasado no estudo da variação linguística vinculado ao ensino da norma padrão diante de todas as pesquisas e estudos sobre o Português brasileiro, e sobre a diversidade linguística do Brasil. Sobre esse ponto, Bortoni-Ricardo (2010) afirma:

É lamentável que isso ocorra, pois os trabalhos de base sociolinguística com viés educacional podem contribuir muito na solução dos problemas educacionais brasileiros. Mas, para isso, é preciso que esses trabalhos de fato atinjam o seu principal público leitor, que é o professor em formação ou atividade. (2010, p.73)

No livro *Nós chegemos na escola e agora?* de Bortoni-Ricardo (2005), são lançados seis princípios que podem nortear os professores e os educandos no trabalho da Sociolinguística, sendo eles:

1º princípio: a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes – em seu estilo mais coloquial – mas sim em seus estilos mais formais, monitorados. É no campo da linguagem monitorada que as ações de planejamento linguístico têm influência. [...] A tarefa da escola está justamente em facilitar a incorporação ao repertório linguístico dos alunos de recursos comunicativos que lhes permitam empregar com segurança os estilos monitorados da língua que exigem mais atenção e maior grau de planejamento.

2º princípio: relaciona-se ao caráter sociossimbólico das regras variáveis. Regras não estão associadas à avaliação negativa na sociedade, não são objeto de correção na escola, e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados.

3º princípio: refere-se à inserção da variação sociolinguística na matriz social. No Brasil, a variação está ligada à estratificação social e a dicotomia rural-urbano. Pode-se dizer que o principal fator de variação linguística no Brasil é a secular má distribuição de bens materiais e o conseqüente acesso restrito da população pobre aos bens da cultura dominante.

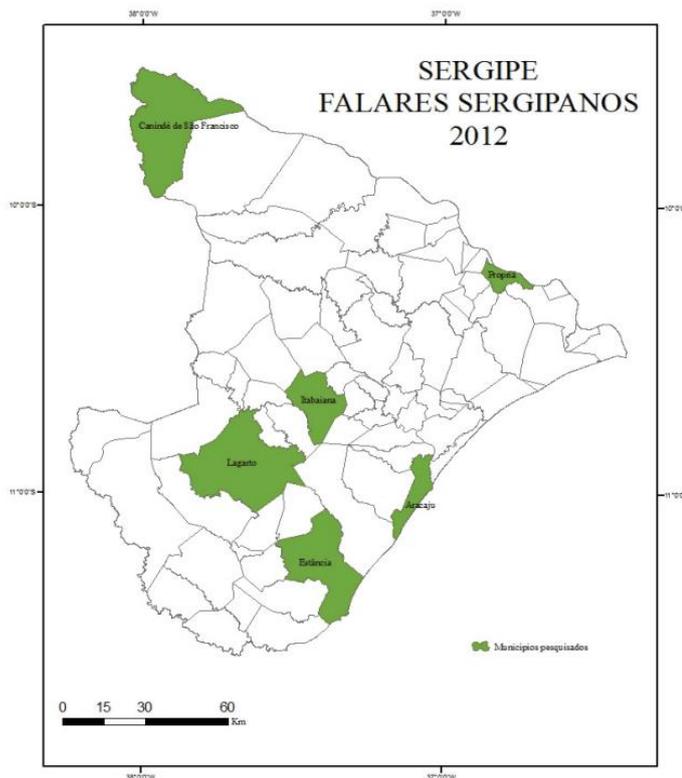
4º princípio: os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Para a realização de eventos de oralidade podemos nos valer de estudos mais casuais. Desta forma, em lugar da dicotomia entre português “culto” e português “ruim” institui-se na escola a dicotomia entre letramento e oralidade. (BORTONI-RICARDO, 1995 apud BORTONIRICARDO, 2005 p.131)

5º princípio: postulamos a descrição da variação sociolinguística educacional não poder ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula. O ponto de partida da sociolinguística educacional não é a descrição da variação per si, mas sim a análise minuciosa do processo interacional na qual se avalia o significado que a variação assume.

6º princípio refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e a desigualdade social que R. Letras, Curitiba, v. 19, n. 26, p. 1-15, set. 2017. Página | 4 ela reflete, nesse processo é necessário que o linguista não se limite a transmitir informações técnicas que são produtos da pesquisa acadêmica é preciso que se estabeleça um efetivo diálogo com o professor por meio de pesquisa que o enriqueça e o torne apto a promover uma autorreflexão e uma análise crítica de suas ações (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130).

Diante desses princípios, entende-se que, para toda essa concepção de ensino se efetivar em sala, é necessário que os professores conheçam seus alunos, tenham conhecimento sobre a comunidade de fala a qual eles pertencem, quais os valores culturais decorrem em suas experiências de vida, e quais as práticas de letramento tem vivenciado.

Pautados nos estudos empíricos da Sociolinguística, algumas pesquisas se destacam no estado de Sergipe, como os trabalhos da professora e pesquisadora Raquel Meister Ko. Freitag. Destaca-se a amostra sincrônica do banco de dados Falares Sergipanos, base de dados linguísticos ampla da variedade do português do estado de Sergipe, que visa dar subsídios à investigação de variedades linguísticas do português em seus diferentes níveis (do morfológico ao discursivo), e com diferentes propósitos educacionais. Para o dimensionamento da amostra, foram selecionadas seis cidades representativas do estado, por territórios: Canindé de São Francisco, localizada no extremo noroeste do estado; Itabaiana, no agreste; Lagarto, no centro-sul; Estância, no litoral sul; Propriá, no leste; e na capital Aracaju, também no leste do estado.

Figura 6: Distribuição das comunidades de fala

Fonte: Freitag (2013, p.936)

O banco conta com 40 entrevistas por cidade, totalizando 240 entrevistas sociolinguísticas, na amostra de comunidades de fala, e pelo mapeamento de 18 comunidades de práticas. Quanto à estratificação etária dos informantes, seguiu a padronização do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, com cinco faixas (até 14 anos, 15 -24, 25-39, 40-64, mais de 65).

A metodologia de coleta se organizou em dois momentos: um de pré-seleção, por meio de entrevista de checagem para o levantamento de perfil sociocultural do informante, e outro para a efetivação da entrevista sociolinguística, com base em um roteiro planejado com perguntas como nome, idade, onde mora, temas relacionados à infância, risco de vida, estudos, trabalho, política, entre outros.

A amostra de comunidades de práticas se constitui por grupos de indivíduos, nas cidades listadas em conjunto com as comunidades de prática em espaços específicos, como espaço escolar, espaço de trabalho, espaço recreativo, e espaço religioso. Também foram realizadas gravações de longo termo, em intervalo semanal por um período de seis meses, com o intuito de captar nuances de estilo e adequação de papéis sociopessoais dos participantes.

O banco de dados seguiu um modelo de transcrição, tendo como referência os princípios ortográficos da escrita do português, utilizando ferramentas computacionais da Linguística de *Corpus*, e o pacote *Exmaralda* para a sincronização do áudio e da transcrição.

De acordo com Freitag (2013), “a modelagem da amostra permite não só estudos de cunho quantitativo, mas também estudos de caráter mais etnográfico”. Ademais, a utilidade de banco de dados ultrapassa a abordagem de estudos descritivos da língua e se torna uma parte para fins didáticos, servindo como uma vasta fonte de experiências com a heterogeneidade da língua, auxiliando no trabalho do professor em sala de aula.

Entre diversos trabalhos na área, outro projeto que se destaca é o *Banco de fala culta de Itabaiana/Se*. Idealizado e orientado pela professora Raquel Freitag, o banco de dados é constituído por 20 entrevistas de estudantes universitários do polo da Universidade Federal de Sergipe, localizado no município de Itabaiana, a 54 km da capital sergipana.

As entrevistas foram estratificadas por gênero do entrevistador e do entrevistado, e abrangendo a faixa etária dos 19 aos 32 anos, realizadas de acordo com protocolo da entrevista sociolinguística (envolvendo temas como risco de vida, narrativas da infância etc.), mas com o diferencial de que o entrevistador e o entrevistado são membros da comunidade de prática sob análise. Um ponto de grande destaque é que há um envolvimento entre o entrevistado e o entrevistador por já se conhecerem, e, em alguns momentos, a interação assume a forma de desabafo, confiança, compartilhamento, o que é mais uma evidência em favor da constituição efetiva da comunidade de prática.

O propósito inicial foi dar suporte ao estudo do fenômeno de variação e mudança em categorias verbais do português, em uma perspectiva baseada em frequências de uso. A modelagem da amostra, porém, permite não só estudos de cunho quantitativo, mas também estudos de caráter mais etnográfico e banco de dados como mais uma fonte para estudos descritivos de variedades do português falado.

Outra pesquisa que também especifica o falar sergipano é o estudo da *Variação na expressão do tempo verbal passado na fala e escrita de Itabaiana/Se: formas de pretérito imperfeito e perífrase na expressão do passado em curso*, realizado por Araújo e Freitag. Este estudo investigou os fatores e os contextos que levam a variação entre as formas de pretérito imperfeito (IMP) e perífrase (PPROG) na expressão do passado em curso, na modalidade de língua falada e escrita de Itabaiana/SE. A abordagem tem base Funcionalista, articulada com a Sociolinguística, sendo denominada de sociofuncionalista.

O corpus foi formado pelas amostras: Entrevistas Sociolinguísticas e Fala & Escrita. Foram coletadas 637 ocorrências da função - 541 de IMP e 96 de PPROG - submetidas à análise

estatística do programa *Goldvarb X*. Foram controlados fatores sociais e linguísticos, e os resultados apontam que não são motivações externas que influenciam a variação entre as formas, mas sim, motivações internas de natureza semântico-cognitiva, que são estáveis nas diferentes comunidades de fala de uma dada língua.

Quanto às variantes, entende-se por todas as “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade.” Um conjunto de variantes é a “variável linguística”, de acordo com Tarallo (2007, p. 8).

No capítulo subsequente, apresentaremos a metodologia do trabalho: a coleta dos dados, o cenário da pesquisa, os participantes da pesquisa, a comunidade de fala dos alunos, bem como as variáveis controladas neste estudo e a proposta de intervenção.

3 METODOLOGIA DO TRABALHO

Com afirmamos no início deste trabalho, selecionamos a metodologia laboviana (2008), desenvolvida pelo linguista William Labov para estudar a variação linguística na concordância verbal dos alunos, sujeitos participantes da pesquisa, por entendermos que essa metodologia nos permitiu uma compreensão mais aprofundada do fenômeno estudado por meio de uma análise sistemática e fundamentada dos padrões de uso da linguagem utilizada pelos alunos no contexto social em que estão inseridos.

Para atingirmos os objetivos específicos da pesquisa, seguimos as etapas e os critérios definidos pela metodologia laboviana para a sistematização de uma regra variável, quais sejam: delimitamos o objeto de estudo, descrevemos o cenário da pesquisa, selecionamos os participantes, caracterizamos a nossa comunidade de fala, e posteriormente, coletamos os dados e constituímos a amostra da pesquisa, para, em seguida, procedermos com a definição das variáveis, apresentação, análise e interpretação dos dados, e, como gesto final, elaboramos um produto educacional intitulado *Caderno Pedagógico: Concordância verbal e variação linguística*, pré-requisito do mestrado profissional em Letras. Essas etapas serão descritas a seguir:

3.1 Cenário da Pesquisa

O cenário para a aplicação da nossa intervenção pedagógica foi uma escola pública situada em um bairro urbano na cidade de Pedrinhas/Se, pertencente à Rede Estadual e subordinada técnica e administrativamente à Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura-SEDUC, sob jurisdição da Diretoria Regional de Educação 01.

O município de Pedrinhas possui, de acordo com dados do Qedu Redes, nove escolas em todo o território, sendo cinco escolas da esfera municipal, duas da esfera estadual, sendo que apenas uma oferta o ensino médio, e duas particulares, com um total de 2.415 alunos matriculados no ano letivo de 2021. Desse total, 90 matrículas pertenciam à creche, 162 à pré-escola, 523 nos anos iniciais do ensino fundamental, 607 nos anos finais do ensino fundamental, 366 no ensino médio, 567 na educação de jovens e adultos, e 100 na educação especial.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), gerado por meio da aplicação de um conjunto de avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), antiga Prova Brasil, o município apresenta os seguintes resultados nas últimas edições realizadas nos anos de 2019, 2017 e 2015. Observa-se a inexistência de dados referentes ao ensino médio no ano de 2015, uma vez que essa etapa da avaliação começou a ser examinada a partir do ano de 2017.

Quadro 2: Ideb nos anos de 2021, 2019, 2017 e 2015

ETAPA DE ENSINO	IDEB			
	2021	2019	2017	2015
Anos iniciais	3,9	3,8	3,8	3,6
Anos finais	4,1	3,7	3,3	3,2
Ensino médio	-	2,8	3,2	-

Fonte: Plataforma QEdu

O resultado do IDEB é calculado com base no aprendizado dos alunos, por meio da soma das médias em português e matemática, dividido por dois, multiplicado pelo fluxo escolar (taxa de aprovação). Quanto aos anos iniciais, a meta projetada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para o ano de 2019, 2017 e 2015 era de 4,3, e para o ano de 2021, era 4,7. Quanto aos anos finais, a meta projetada para o ano de 2021 também era 4,7; para 2019, era 4,5; para 2017, era de 4,2; e para o ano de 2015, era 3,9. Quanto à meta do ensino médio, não havia projeção para o ano de 2017, já que seria a primeira edição da avaliação para essa etapa de ensino; e para o ano de 2021, era 3,7; para 2019 era de 3,5, considerando o resultado de 3,2 obtido em 2017.

Observa-se que não houve alcance das metas projetadas em nenhum ano, e em nenhuma etapa de ensino. Todavia, houve um crescimento nas etapas dos anos iniciais e finais do ensino fundamental nas três edições, com destaque a uma permanência na média dos anos iniciais entre os anos 2017 e 2019. Em contrapartida, houve um declínio na média do ensino

médio, e na última edição, em 2021, não foi gerado nenhum resultado, uma vez que não foi alcançado o percentual mínimo de participação dos estudantes.

O município também se mantém abaixo da nota do IDEB das escolas públicas do estado de Sergipe no ano de 2021, edição em que o estado atingiu 5,2 nos anos iniciais, 4,5 nos anos finais, e 3,9 no ensino médio; no ano de 2019, o estado sergipano alcançou 5,0 nos anos iniciais, e no ensino médio 3,3. Já nos anos finais, o estado está um décimo abaixo do município, com média 3,6. Quanto ao ranking nacional das escolas públicas na mesma edição, o país apresenta média 5,7 nos anos iniciais, 4,6 nos anos finais, e 3,9 no ensino médio.

Quanto às médias de proficiência dos componentes de Português e Matemática e ao indicador de aprendizado, também obtidas pelo Saeb, seguem os seguintes dados:

Quadro 3: Médias de proficiência em Português

ETAPA DE ENSINO	Proficiência em Português			
	2021	2019	2017	2015
Anos iniciais	154,61	164,98	168,79	156,74
Anos finais	219,48	232,81	240,69	232,01
Ensino médio	-	240,24	245,93	-

Fonte: Plataforma QEdU

Para obtenção das proficiências em português e em matemática, o Inep distribui o aprendizado dos alunos em níveis, utilizando a escala Saeb. A escala se divide em categorias como Insuficiente, Básico, Proficiente e Avançado, com níveis partindo do 0 até o 10, com pontuação entre 0 e 450 pontos, se adequando às etapas de ensino e aos componentes curriculares.

Diante dos resultados obtidos em 2021 e 2019, a proficiência em Português nos anos iniciais do município se enquadra na categoria Básico - nível 2, ficando abaixo do Básico - nível 3- do estado, e conseqüentemente, abaixo do Proficiente - nível 4- das escolas públicas do país.

Para os anos finais, no ano de 2021, a proficiência em Português baixou um nível quanto ao ano de 2019, mas não saiu da categoria Básico, enquanto o estado permaneceu no nível 2, e no âmbito nacional, as escolas continuaram no nível 3. Já a proficiência no ensino médio não foi obtida por não possuir uma cota mínima de alunos para realização da prova.

Quadro 4: Médias de proficiência em Matemática

ETAPA DE ENSINO	Proficiência em Matemática			
	2021	2019	2017	2015
Anos iniciais	165,77	180,29	180,38	174,17
Anos finais	232,16	242,04	237,31	238,69
Ensino médio	-	245,02	254,38	-

Fonte: Plataforma QEdU

Para Matemática, a proficiência nos anos iniciais no ano de 2021 teve um declínio em relação ao ano de 2019, ficando na categoria Insuficiente, nível 2, enquanto que na edição anterior estava classificada como Básico - nível 3 -, igualando com a proficiência do estado e abaixo do Básico - nível 4 - do país.

Para os anos finais, nos anos de 2021 e 2019, o município manteve-se na categoria Básico, nível 2, igualando-se com o estado e abaixo da categoria nacional, Básico - nível 3. Já a proficiência no ensino médio do município está muito aquém do estado e do país, se enquadrando no Insuficiente - nível 1 - para os dois componentes. No ranking estadual e no ranking nacional, se enquadram no Insuficiente - nível 2 - para Matemática.

Quadro 5: Médias do indicador de aprendizado

ETAPA DE ENSINO	Indicador de Aprendizado			
	2021	2019	2017	2015
Anos iniciais	3,94	4,4	4,48	4,14
Anos finais	4,19	4,58	4,63	4,51
Ensino médio	-	3,73	3,94	-

Fonte: Plataforma QEdU

O indicador de aprendizado varia de 0 a 10. O nível 10 significa que todos os alunos obtiveram resultado esperado. Sobre esse indicador, o país apresenta médias maiores que o estado e o município no ano de 2021, sendo 6,0 para os anos iniciais, 4,63 para os anos finais, e 4,41 para o ensino médio. Sergipe obteve 5,2 nos anos iniciais, 4,63 nos anos finais, e 4,1 no ensino médio. Observa-se uma queda em todas as etapas, tanto para o município, estado e o país, quanto ao ano de 2019, no qual o estado obtinha 5,18 e o país 6,02 nos anos iniciais; 4,79 para o estado e 5,2 para o país nos anos finais; e 4,25 para o estado e 4,54 para o país no ensino médio.

O fluxo escolar, representado pela taxa de aprovação, também é um indicador educacional importante que reflete nos resultados obtidos e varia numa escala de 0,0 a 1,0, sendo que 0,85, por exemplo, significa que a cada 100 alunos, 15 alunos foram reprovados.

Quadro 6: Taxa de aprovação nos anos de 2021, 2019, 2017 e 2015

ETAPA	Aprovação			
	2021	2019	2017	2015
Anos iniciais	1,0	0,85	0,86	0,88
Anos finais	0,98	0,81	0,71	0,71
Ensino médio	-	0,75	0,82	-

Fonte: Plataforma QEdu

A taxa de aprovação nos anos iniciais do município atingiu a média máxima no ano de 2021, enquanto o estado atingiu 0,98, e o país, 0,97. Nos anos finais também houve crescimento, sendo o município 0,98; o estado 0,96; e 0,95 para o país. No ensino médio, somente a nível nacional e estadual atingiram média, correspondendo a 0,89 e 0,94, respectivamente.

Em relação a Sergipe, na edição de 2019, os anos iniciais apresentam uma média maior, com 0,88 de fluxo; nos anos finais, uma média menor, com 0,75; e no ensino médio, uma média acima que a do município, com 0,79. Já as médias nacionais são destaques, com 0,94 de fluxo nos anos iniciais; 0,89 nos anos finais; e 0,86 no ensino médio. Os resultados do Saeb do ano de 2021 ainda estão na versão preliminar. A previsão de divulgação do resultado final está prevista para o mês de setembro de 2022.

Os dados acima refletem, dentro do âmbito educacional nacional, um alerta para o trabalho com o letramento e raciocínio lógico dos nossos alunos. Ao comparar com os resultados nacionais, percebemos a fragilidade do ensino público do nosso município, diante das políticas públicas atuais.

Aplicamos a pesquisa na única escola do município a ofertar as modalidades do Ensino Médio. A escola foi criada através do decreto nº 10.268 de sete de março de 1985, e começou a funcionar oferecendo a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. Hoje, encontra-se em plena atividade apenas com o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), Ensino Médio Convencional (EM), Novo Ensino Médio (NEM), e Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio (EJAEM), conforme legislação educacional vigente.

A escola dispõe de um corpo docente composto por 31 profissionais que atuam do oitavo ano à todas as turmas do Ensino Médio, e um corpo discente composto por 561 alunos, aproximadamente, entre os turnos matutino, vespertino e noturno, sendo, no total, uma turma

de oitavo ano, uma turma de nono ano, quatro de 1ª série do EMTI, três turmas de 2ª série do EM, quatro turmas de 3ª série EM, uma turma de 1ª série do NEM, duas turmas de EJAEM, com aproximadamente 30 a 35 alunos em cada sala de aula. Além do corpo docente, há, ainda, no quadro funcional da escola: um diretor, uma coordenadora pedagógica, uma secretária, um oficial administrativo, quatro vigilantes, cinco merendeiras e sete executores de serviços básicos.

Um ponto bem característico dessa unidade escolar é que 70% dos professores e servidores já foram alunos dessa escola e residem no município de Pedrinhas, fato em que muitos desses já foram alunos dos professores que até hoje atuam na escola. Esse vínculo cria um ar de pertencimento, de cuidado e de zelo, tanto pelo nome da escola, do orgulho em fazer e se sentir parte, como no compromisso com o trabalho. Nesse contexto, é perceptível o clima que se instaura na escola e reflete na comunidade escolar, despertando um comprometimento nas ações pedagógicas e em geral por todos ali presentes.

A instituição possui um espaço físico amplo, dividido em 8 salas de aulas, e uma sala de atendimento especializado. Possui um laboratório de informática, uma sala da secretaria, seis banheiros, dois almoxarifados, um pátio descoberto, e um jardim. A escola não disponibiliza de sala para os professores por conta do aumento do número de matrículas neste ano letivo, e nem de refeitório. Não há espaço reservado para biblioteca, mas a escola dispõe de um acervo rico e em consonância com a idade dos alunos. A escola está em processo de reforma do prédio, da quadra esportiva, e ampliação de mais salas de aula para adaptação à modalidade do ensino médio em tempo integral.

Em relação ao acesso à escola, é garantido aos alunos transporte exclusivo, oferecido pela prefeitura, para se deslocarem de suas casas até a escola. O transporte atende a alunos residentes de 9 povoados que intercalam entre o município de Pedrinhas e cidades vizinhas.

3.2 Participantes da Pesquisa

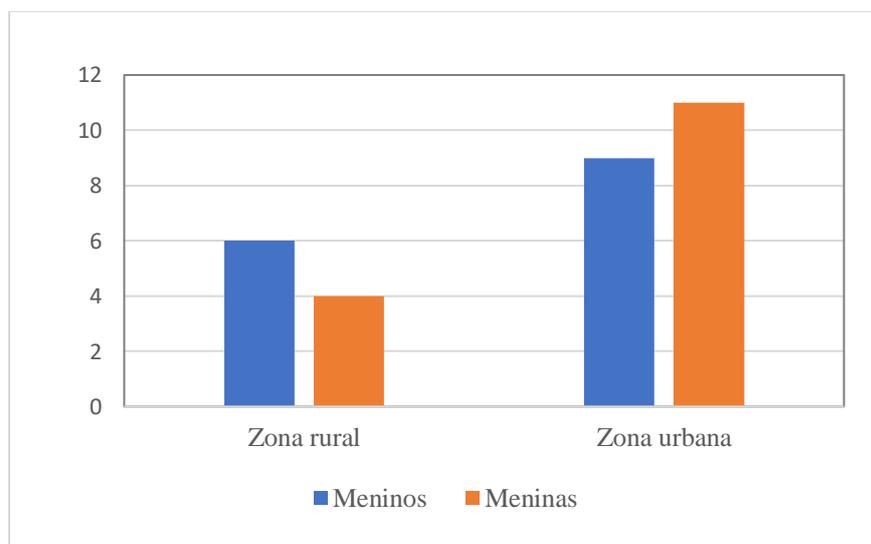
Os alunos escolhidos que participaram desta pesquisa cursam o 8º ano do Ensino Fundamental, turma única no turno matutino. Sua composição compreende 35 estudantes, sendo 18 do gênero feminino e 17 do gênero masculino, com idade entre 13 e 15 anos. Em sua maioria, são alunos desta instituição, e a outra parte, são alunos advindos de outras escolas, distribuídos em instituições da zona rural e da zona urbana do município. Temos alunos com diferentes configurações familiares, pertencentes aos mais diversificados contextos sociais e culturais.

A escolha da turma se deu pelo fato de já trabalharmos com a classe, e de já termos percebido a necessidade de um trabalho mais específico com esse fenômeno, uma vez que, hipoteticamente, no 8º ano, o aluno deverá, segundo os parâmetros, ter domínio das regras de concordância verbal.

Desta forma, entendemos que a compreensão deste cenário é o ponto de partida para trabalharmos a importância da variação linguística na sala de aula e fora dela, como também suas implicações para o ensino/aprendizagem. Nesse contexto, procuramos ressaltar aos alunos que não devemos, em hipótese alguma, fomentar quaisquer tipos de preconceito, especificamente o preconceito linguístico, seja no ambiente escolar ou em qualquer outro meio social.

Dos 35 alunos, 30 responderam ao questionário que foi aplicado. Desse instrumento, coletamos as informações de que 10 alunos são residentes da zona rural, dos quais 4 são do sexo feminino e 6 são do sexo masculino; 20 alunos são residentes da zona urbana, sendo 9 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 1: Ordem geográfica dos alunos participantes



Fonte: Elaborado pela autora

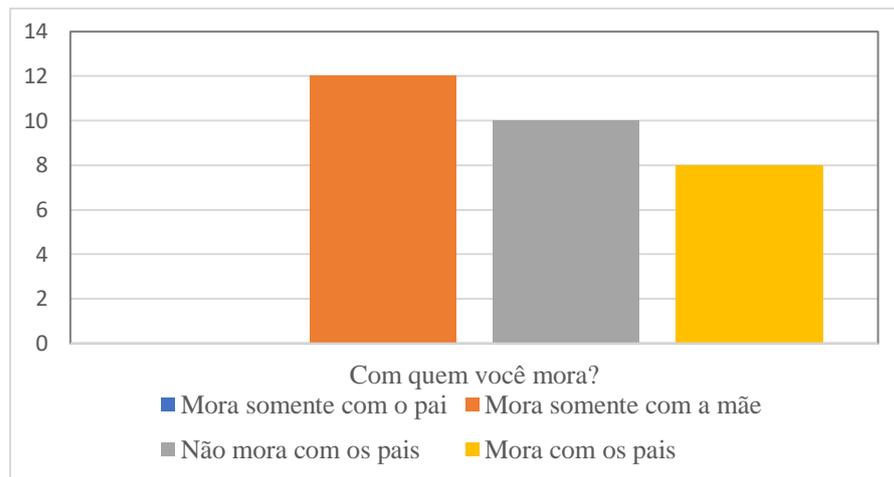
Quanto à naturalidade dos participantes, somente 1 aluno nasceu no estado do Rio de Janeiro, 1 nasceu no estado da Bahia, e 28 nasceram no estado de Sergipe. Além disso, 19 deles residem a mais de 13 anos na cidade de Pedrinhas; 16 residem entre 7 e 13 anos, e 5 alunos residem a 6 anos.

Todos possuem, no mínimo, uma televisão em casa, porém, quase 71% dos participantes não possuem internet em casa, o que configura um total de 22 alunos. Esse dado torna-se relevante a este trabalho por conta da impossibilidade de aplicação da proposta de intervenção

nas aulas online, uma vez que a oferta do segundo semestre letivo do ano de 2022 foi realizado de forma remota devido a uma reforma no prédio da escola.

Além disso, constatamos que nenhum dos participantes moram somente com o pai. 12 alunos moram somente com a mãe, 10 alunos não moram com os pais, e somente 8 moram com os pais.

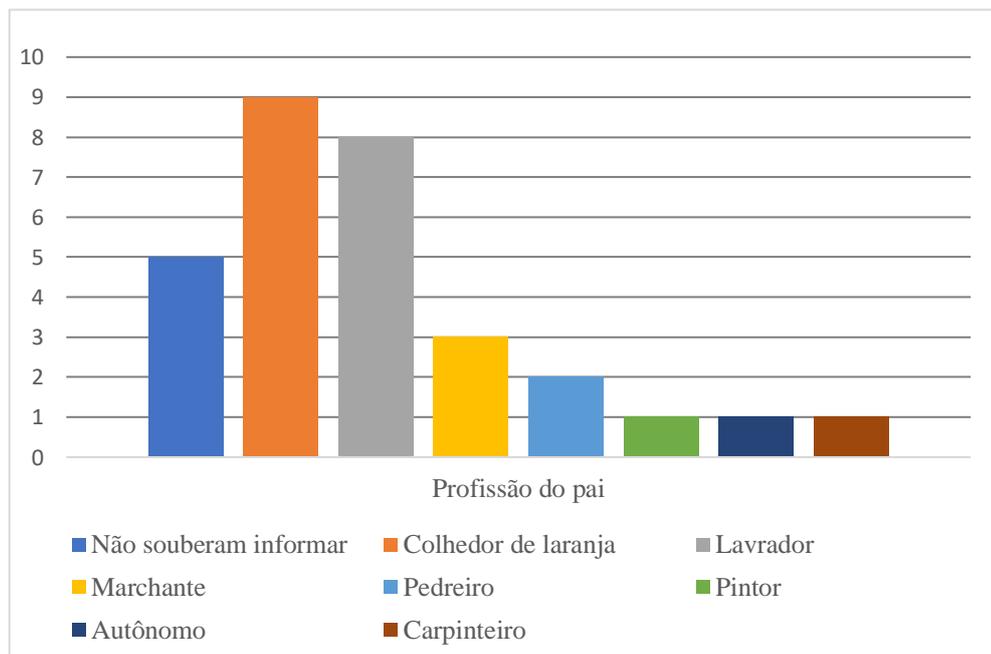
Gráfico 2: Família dos alunos participantes



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre a profissão do pai, 5 alunos não souberam informar; 9 responderam que o pai é colhedor de laranja; 8 são lavradores; 3 são marchantes; 2 são pedreiros; 1 é pintor; 1 é autônomo, e 1 é carpinteiro.

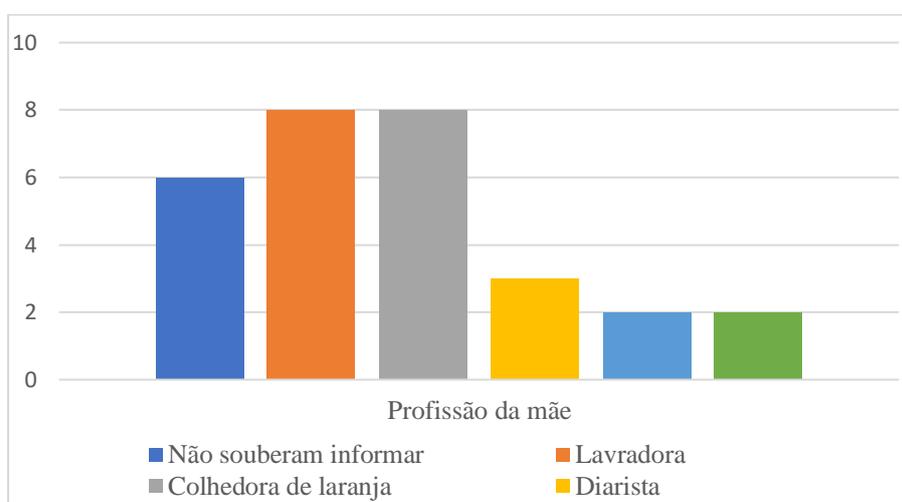
Gráfico 3: Profissão do pai



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à profissão da mãe, 6 participantes não souberam informar; 8 são lavradoras; 8 são colhedoras de laranja; 3 são diaristas; 2 são manicure; 2 são autônomas. Observamos que nenhuma das profissões dos pais são formais, o que caracteriza a situação econômica dessas famílias, o que não destoia da realidade do município, dado que se enquadra na pesquisa realizada pelo IBGE e publicada em agosto de 2022, que das 27 unidades da federação, 11 que ficam no Norte e Nordeste registram taxas de informalidade superiores a 50%. Essas famílias são o público alvo das rendas providas dos programas sociais do Governo Federal, e sobrevivem também da lavoura e da pecuária.

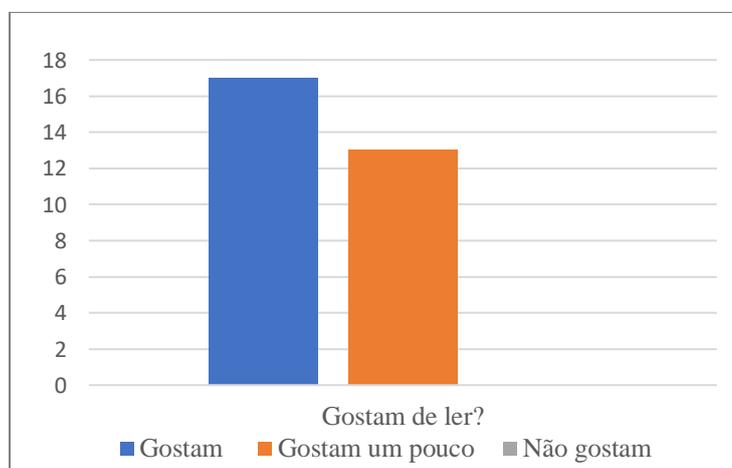
Gráfico 4: Profissão da mãe



Fonte: Elaborado pela autora

No que se refere à vida escolar dos participantes, 25 cursaram os anos iniciais do ensino fundamental em escola pública, e somente 5 estudaram em escola particular. Atrelado à essas informações, 17 participantes informaram que gostam de ler, 13 que gostam um pouco, e nenhum participante afirmou que não gosta de ler.

Gráfico 5: Gosto pela leitura



Fonte: Elaborado pela autora

Ademais, 28 declararam que gostam das aulas de Português, 2 informaram que gostam um pouco, e nenhum alegou que não gosta das aulas. Em sequência, observamos que 17 manifestaram interesse pela leitura, 6 por produção textual, enquanto que 5 mostraram mais interesse por interpretação textual, e somente 2 por gramática, o que nos mostra um grande e significativo reflexo da turma quanto à disciplina. No que diz respeito à escolaridade da mãe e a quantidade de livros lidos por ano, trataremos na seção das variáveis sociais.

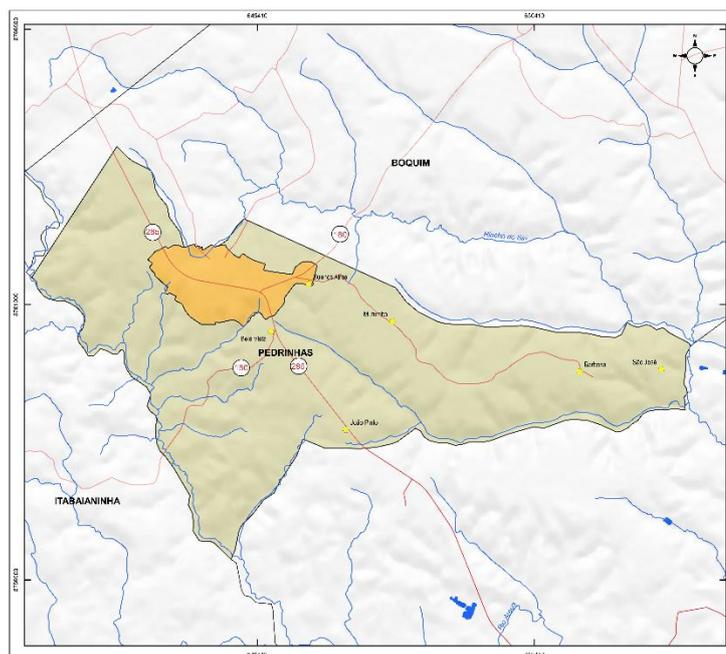
3.3 A comunidade de fala dos alunos

O município de Pedrinhas está a 89 quilômetros de Aracaju, capital do estado de Sergipe, vizinho às cidades de Arauá, Riachão do Dantas e Boquim, maior cidade dos arredores. Surgiu em decorrência do Engenho Pedrinhas, construído na segunda metade do século XIX em terras dos municípios de Arauá e Itabaianinha. O proprietário do engenho, Francisco Manoel de Goes, conhecido por Chico Perpétua, construiu também em 1876 uma casa para a reunião de uma feira livre. Nas proximidades da casa havia um grande cajueiro, e foi embaixo dele que os feirantes começaram a se reunir todos os domingos. As reuniões se transformaram em pequenas feiras, fato que atraiu novos moradores que, em seguida, construíam suas casas, contribuindo para a formação do arraial que recebeu o nome de Pedrinhas.

Em 1893, Pedrinhas tinha cerca de 20 residências. Como havia um grande número de crianças, em 29 de novembro foi criada a primeira cadeira de ensino, que passou a funcionar no ano letivo seguinte. De acordo com a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros, em 1911 foram colocados os trilhos da Ferrovia Federal Leste Brasileiro. Como a povoação já estava bem desenvolvida, foi feita também uma estação, o que abriu melhores possibilidades de progresso.

Os trilhos da Leste Brasileiro foram os maiores responsáveis pelo desenvolvimento do povoado. Mas com o afastamento dos operários da construção da ferrovia para um local distante, o comércio de Pedrinhas passou a ter menos movimento. Todavia, a pecuária e a citricultura nascentes levaram Pedrinhas a atingir, em 1953, a autonomia municipal.

O município possui uma população estimada em 9.727 pessoas no ano de 2021, 8.833 no último censo, e uma área territorial de 33,344 km², segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sendo considerada uma das menores cidades do estado em território. Essas descrições confirmam o quanto a cidade é de porte pequeno, e que, conseqüentemente, gera uma linha de parentesco entre os habitantes, e ao mesmo tempo, poucos meios para o provento da renda familiar.

Figura 7: Mapa de Pedrinhas/Se

Fonte: www.observatorio.se.gov.br/app/mapascartogramas

Economicamente, essas famílias representam a grande camada da população brasileira que recebe baixos salários ou são agricultores: pequenos comerciantes, autônomos, ambulantes, domésticas, diaristas, e beneficiários dos programas sociais do governo. A cidade não dispõe de fábricas, indústrias ou grandes empresas, e a economia depende, necessariamente, da feira livre e dos proventos dos servidores públicos municipais e estaduais. De acordo com o IBGE, em 2020, o salário médio mensal era de 2.1 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 5.0%, o que corresponde a 481 pessoas. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 32 de 75, e 72 de 75, respectivamente.

Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 1571 de 5570, e 5226 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 54.3% da população nessas condições, o que o colocava na posição 11 de 75 dentre as cidades do estado, e na posição 583 de 5570 dentre as cidades do Brasil. Apresentou um Produto Interno Bruto (PIB) per capita, em 2020, no valor de R\$9.318,46; com um total de receitas realizadas em 2017, no valor de R\$ 22.136,21; total de despesas empenhadas no mesmo ano no valor de R\$ 20.680,37, e percentual das receitas oriundas de fontes externas no ano de 2015 atestado em R\$ 96,9%.

3.4 A Coleta de dados

Partindo da realidade heterogênea da língua no contexto social da comunidade de fala, a teoria da variação e mudança linguística requer algumas metodologias empíricas, através da qual se buscam dados reais em situações reais, preferencialmente coletadas em entrevistas sociolinguísticas. Buscando o vernáculo (a fala com o mínimo de atenção, sem monitoramento), o pesquisador tem a difícil tarefa de minimizar sua presença e a do gravador (o paradoxo do observador).

Em razão disso, a escolha pelo tipo de corpus trabalhado – textos da modalidade escrita da língua – deu-se pelo fato de que, no que concerne à aplicação dos subsídios da Sociolinguística, à solução de problemas educacionais, bem como a propostas de trabalhos pedagógicos, “a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes – em seu estilo mais coloquial –, mas sim em seus estilos formais monitorados” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130).

Nessa perspectiva, os dados para a análise do fenômeno concordância verbal vieram da produção escrita de textos do gênero relato pessoal, justamente por se tratar de um gênero que agrega, em sua composição constitucional, características favoráveis à construção de situações comunicativas, capazes de comover e convencer o leitor sobre determinadas experiências vividas. O gênero ainda se utiliza de uma estrutura que permite aos estudantes o fortalecimento de sua identidade através da operação com reflexões sobre seu próprio universo, proporcionando-lhes voltarem-se para si, buscando a compreensão sobre seu eu. Este gênero, além de tratar das questões individuais do sujeito, também integra este mesmo ser através da troca de experiência apresentada nas exposições escritas ou orais. O trabalho com lembranças oferece um meio eficiente de vincular situações comunicativas em que o escritor usa a língua com liberdade (ALTENFELDER & CLARA, 2004). Além disso, aplicou-se um questionário para obter os dados socioeconômicos dos alunos.

Antes da produção textual para a coleta, foi solicitado aos alunos que eles levassem à aula alguns brinquedos que eles mais gostassem ou que eles brincassem até hoje, assim como também foi levado pela professora pesquisadora. Brinquedos como bola, bambolê, cordas, bonecas, carrinhos, elásticos e videogame foram selecionados pelos alunos.

As aulas tinham como objetivo despertar as lembranças das brincadeiras de infância, dos momentos com os familiares, das alegrias divididas com os amigos, criando um clima de aconchego, bem descontraído e muito curioso devido à presença dos brinquedos na sala de aula. Organizado em duas aulas de 50 minutos cada uma, os alunos puderam produzir seus relatos de

infância, justificando a escolha daquele brinquedo escolhido, e em seguida, puderam compartilhar as suas narrativas com os demais colegas e com a professora pesquisadora.

Após atividade, três aulas foram destinadas ao trabalho com o gênero relato que se iniciou com perguntas exploratórias que pudessem demonstrar os conhecimentos prévios que os alunos teriam a respeito do gênero relato, do tipo “o que é um relato?”, “onde podemos encontrar este gênero?”, “como podemos reconhecer um texto como sendo um relato?”, a fim de ativar os conhecimentos prévios dos alunos. Em seguida, houve a contextualização do gênero dentro da tipologia do texto narrativo, destacando os elementos da narrativa, tempos e modos verbais característicos do gênero, as modalidades da língua em que um relato pode ser produzido (oral ou escrito), o discurso utilizado, e alguns tipos de relatos que se pode ter.

Em sequência à prática de leitura de texto, a fim de que os alunos reconhecessem o gênero, foi solicitado que eles identificassem textos que se enquadrassem no gênero relato em alguns exemplares de revistas de circulação nacional. Em seguida, cada aluno leu para a turma o texto que selecionou.

Os alunos também responderam a um questionário com seus dados socioeconômicos, e também referente à sua relação com o ensino de Língua Portuguesa, seja referente à sala de aula, ou sua relação com a leitura e o quanto consideram importante estudar a Língua Portuguesa. Esse questionário nos ajudará a conhecer os dados socioeconômicas dos alunos, assim como a analisar fatores que podem interferir no desempenho da produção textual dos alunos, tais como quantidade de livros que leem, se gostam ou não de ler, se consideram importante aprender a língua portuguesa, se moram com os pais, qual o nível de escolaridade dos pais entre outros.

3.5 Definição das variáveis

Assim como as pesquisas variacionistas privilegiam, na abordagem, tanto aspectos linguísticos como sociais, nesta pesquisa foram controladas seis variáveis, sendo elas: presença ou ausência do sujeito, posição do sujeito, saliência fônica (linguísticas), quantidade de livros lidos por ano, escolaridade da mãe, e sexo (sociais).

Quanto à variável dependente, a regra de concordância verbal é exemplo de uma variável dependente nos moldes labovianos, condicionada por diferentes fatores linguísticos e extralinguísticos. Segundo Scherre e Naro (1998, p. 13- 14):

[...] evidencia-se que existe um sistema gerenciando a variação na concordância de número no português do Brasil, sendo, portanto, possível se prever em que estruturas

linguísticas e em que situações sociais os falantes são mais propensos a colocar ou não todas as marcas formais de plural nos elementos flexionáveis das diversas construções.

Assim, delimitamos, neste trabalho, como variável dependente a concordância verbal com a primeira pessoa do plural e a consideramos como uma variável binária composta pelas variantes *nós*+1PP e *nós*+3PS, no caso das ocorrências com o pronome *nós*; e *a gente*+1PP e *a gente* +3PS para as ocorrências com pronome *a gente*, isto é, com a realização do morfema de plural ou o apagamento total dele. Essas variantes atuam condicionadas por grupo de fatores de ordem linguística e social, as chamadas variáveis independentes

As variáveis independentes constituem-se em um conjunto de fatores internos e externos à língua que condicionam a variação; a este conjunto dá-se o nome de “grupo de fatores”. Segundo Guy e Zilles (2007, p. 238), “um grupo de fatores representa uma das variáveis independentes, seja ela linguística ou social, que o pesquisador quer testar como uma possível influência no comportamento da variável dependente”. Com relação às variáveis independentes linguísticas, elegemos seis no âmbito deste estudo, com exemplos das produções textuais dos alunos, a saber:

- 1) **Presença ou ausência do sujeito:** a presença da marca formal de concordância com sujeito expreso vai depender da posição em que ele se encontra, e da distância que o separa do sintagma verbal.

a) Expresso

(26) ... mas nós **queria** brincar com eles.

(27) ... e nós **desistimos** de ir.

(28) ... porque a gente **fomos** pra feira.

(29) Quando a gente **parou** de correr.

b) Implícito

(30) Eu e Cleitinho **fomos** pra casa e não Ø **vimos** mais nada.

(31) Nós foi na praça e não Ø **falamos** mais nada.

(32) A gente tentou disfarçá, mas Ø não **conseguiu**.

(33) ... a gente que paramos pra ver e Ø **comparamos** tudo que tinha.

- 2) **Posição do sujeito:** entende-se que a probabilidade de concordância é maior quando o sujeito é realizado e antecede o verbo.

(34) Nós **desistimos** de ficar na casa dela.

(35) ... e **arrebentou** a janela bem fácil nóis.

(36) **Pediu** desculpa pra mãe dele.

(37) ... a gente **pensamo** no que ia dizer.

3) **Saliência fônica** parte-se do princípio de que, quanto mais material fônico-morfológico for usado para marcar a diferença singular/plural, mais haverá tendência de marcação de plural. Nossa hipótese é de que quanto maior o nível de saliência fônica entre as formas verbais (singular e plural), mais frequências de uso da forma plural.

- a) Nível 1: oposição não-acentuada (menor saliência)

(38) Nós **quer** continua assim...

(39) ... e a gente **falamo** a ela...

- b) Nível 2: oposição acentuada (maior saliência)

(40) ... só que nós **andávamos** juntas...

(41) A gente **queríamos** ir...

Já em relação aos três fatores sociais (também chamados de extralinguísticos), buscamos observar a influência dos fatores quantidade de livros lidos, escolaridade e sexo na aplicação do fenômeno.

- 4) **Quantidade de livros lidos por ano:** estudos já dão conta de que o aluno que lê bastante, ou, ao menos, de forma razoável, é capaz de aplicar as regras de concordância verbal com mais facilidade.
- 5) **Escolaridade da mãe:** a família é a primeira responsável pela educação dos filhos, e aliada a isso, está o acompanhamento na escola, o que se estende desde a matrícula até a assistência na realização das atividades extraclasse.
- 6) **Sexo:** a hipótese clássica, presente em quase todas as pesquisas sociolinguísticas, tende a considerar que o uso das formas prestigiadas socialmente seja mais utilizado

pelas mulheres, enquanto os homens, ao contrário disso, fazem mais o uso das formas desprestigiadas e inovadoras.

3.6 Tratamento dos dados

Esta etapa da pesquisa consistiu na codificação dos dados e rodada dos dados no programa de análise multivariável no programa *Goldvarb X*. Desenvolvido em 2005, como resultado de uma parceria entre o Departamento de Linguística da Universidade de Toronto e de Matemática da Universidade de Ottawa, o programa estatístico *Goldvarb X* é capaz de proporcionar à análise do pesquisador a conversão dos dados em percentuais e o número de ocorrências. Assim, o *Goldvarb X* facilita a verificação de fatores estruturais e não estruturais que compõem o corpus, e que podem condicionar um determinado fenômeno linguístico. O pacote estatístico, além de selecionar esses fatores e organizá-los em grupos, descreve o quão relevantes são eles dentro do contexto de uma pesquisa, a partir dos denominados pesos relativos, que, de acordo com Coelho et al. (2015, p. 126), “indicam o efeito que cada um dos fatores tem sobre as variantes do fenômeno linguístico analisado (a variável dependente)”. A quantificação dos dados, por sua vez, é chamada de rodada, etapa que é posteriormente acompanhada do que se chama de interpretação dos dados, momento em que o pesquisador, apropriado de informações estatísticas quanto ao seu corpus, elabora uma minuciosa descrição a respeito deste.

Após definir as variáveis que foram controladas na análise, fez-se necessária a codificação dos dados para a análise. Segundo Scherre e Naro (2010, p. 155), “codificar é transformar em código identificável pelos programas computacionais disponíveis tudo o que queremos que seja quantificado”. O primeiro passo nesse sentido foi escolher um símbolo para cada variante de nossa variável dependente. Como já foi dito, a variável dependente constituiu-se de duas variantes – uma variante binária, portanto, requerendo dois símbolos distintos para cada uma das possibilidades, conforme quadros abaixo:

Quadro 7: Variáveis controladas com o pronome *nós* e códigos atribuídos

VARIÁVEIS		CÓDIGOS ATRIBUÍDOS
1. Variável dependente		Nós + 1PP – 1 Nós + 3PS – 0
Variáveis independentes:		
Linguísticas	Presença ou ausência do sujeito	Sujeito expresso- E Sujeito implícito- I
	Posição do sujeito	Sujeito anteposto ao verbo - A Sujeito posposto ao verbo- P
	Saliência fônica	Mais saliente- S Menos saliente- R
Sociais	Sexo	Masculino- M Feminino- F
	Escolaridade da mãe	Ensino fundamental incompleto- 7 Ensino fundamental completo- 8 Ensino médio – 9
	Quantidade de livros lidos por ano	Nenhum- V Um- W Dois- X Mais de 3- Y Quase não leio- Z

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Quadro 8: Variáveis controladas com o pronome *a gente* e códigos atribuídos

VARIÁVEIS		CÓDIGOS ATRIBUÍDOS
1. Variável dependente		A gente + 1PP – 0 A gente + 3PS – 1
Variáveis independentes:		
Linguísticas	Presença ou ausência do sujeito	Sujeito expreso- E Sujeito implícito- I
	Posição do sujeito	Sujeito anteposto ao verbo - A Sujeito posposto ao verbo- P
	Saliência fônica	Mais saliente- S Menos saliente- R
Sociais	Sexo	Masculino- M Feminino- F
	Escolaridade da mãe	Ensino fundamental incompleto- 7 Ensino fundamental completo- 8 Ensino médio – 9
	Quantidade de livros lidos por ano	Nenhum- V Um- W Dois- X Mais de 3- Y Quase não leio- Z

Como se pôde observar, cada fator integrante dos diferentes grupos de fatores recebeu um código, o que permitiu que cada ocorrência codificada fosse agrupada em células. Isso pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 9: Exemplificação de ocorrências e codificação de dados

Nº	Ocorrência	Fenômeno	Codificação
01	A gente <i>tinha</i> roupa de pobre.	CV <i>a gente</i> + 3PS	1EARM7V
02	Nós <i>fomos</i> pra praça.	CV <i>nós</i> + 1PP	1EASF9X
03	Nóis <i>queria</i> brinca com ele.	CV <i>nós</i> + 3PS	0EARM7V
04	Nois nem <i>sabia</i> tocá.	CV <i>nós</i> + 3PS	0EASF7Z
05	Ajente <i>pensamos</i> o que fazer.	CV <i>a gente</i> + 1PP	0EARF7Z

Fonte: Elaborado pela autora

A codificação do exemplo 01 lê-se da seguinte maneira: 1 (CV *a gente* + 3PS), E (sujeito explícito), A (sujeito anteposto ao verbo), R (verbo com menor saliência), M (masculino), 7 (mãe com ensino fundamental incompleto) e V (participante não leu nenhum livro por ano). A codificação do exemplo 04, lê da seguinte forma: 0 (CV *nós* + 3PS), E (sujeito explícito), A (sujeito anteposto ao verbo), S (verbo com maior saliência), F (feminino), 7 (mãe com ensino fundamental incompleto) e Z (participante quase não lê).

Após a triagem dos textos e a codificação das variáveis, passamos ao minucioso trabalho de leitura dos textos e identificação das ocorrências de concordância verbal. Os dados da análise foram rodados no programa de regras variáveis *Goldvarb X*, pacote de programas computacionais para análise multivariável.

Assim, foram lançados, inicialmente, todos os dados codificados com o pronome *nós* e em sequência, todos os dados codificados com o pronome *a gente*, com rodadas distintas no programa. Nas rodadas das concordâncias verbais com o pronome *nós* e o pronome *a gente*, consideramos, como já afirmamos anteriormente, as variações binárias *nós*+1PP e *nós*+3PS e *a gente*+1PP e *a gente*+3PS.

Realizadas a codificações, submetemos os dados à análise quantitativa. Após o processamento dos dados, o programa nos forneceu as porcentagens e pesos relativos dos fatores para variável em estudo, apontando quais grupos de fatores selecionados na pesquisa foram mais favoráveis ou não à realização da concordância. No que concerne aos valores obtidos, o programa considerou como relevantes: presença ou ausência do sujeito, sexo, escolaridade da mãe e número de livros lidos por ano. As variáveis posição do sujeito e saliência fônica não foram consideradas significativas o suficiente.

Quadro 10: Ordem de relevância das variáveis linguísticas e extralinguísticas, segundo o programa estatístico*Goldvarb X*

Variáveis	Ordem de relevância
Escolaridade da mãe	1
Presença ou ausência do sujeito	2
Sexo	3
Número de livros lidos por ano	4
Posição do sujeito	-
Saliência fônica	-

Fonte: Elabora pela autora

Adiante, será comentada, individualmente, cada uma dessas variáveis pela ordem de relevância em que foram elencadas pelo *Goldvarb X*. As variáveis que não foram consideradas relevantes (posição do sujeito e saliência fônica) também integram a interpretação dos dados aqui exposta, pois, embora o programa as tenha excluído do grupo de fatores mais significativos, há informações pertinentes quanto a elas que devem ser, também, apresentadas.

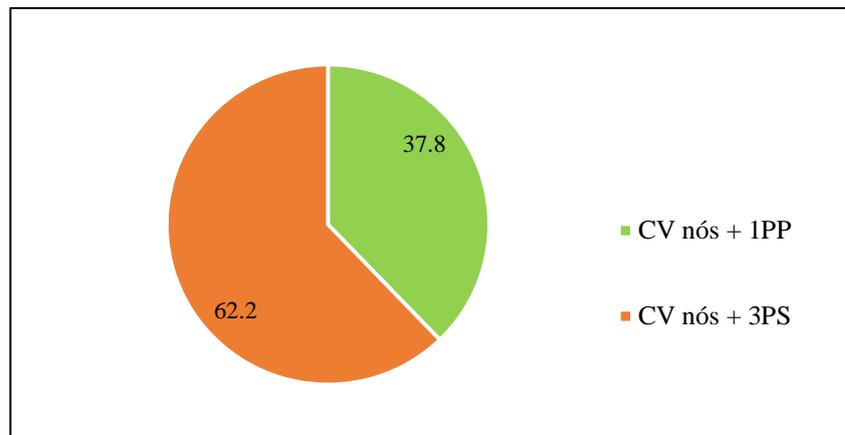
3.7 Descrição e análise dos dados

3.7.1 A variável dependente

Os gráficos abaixo ilustram os resultados referentes ao uso geral da concordância verbal com o pronome *nós* e com o pronome *a gente*, considerando um total de 440 ocorrências com os dois pronomes, retiradas das produções escritas dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

No primeiro gráfico observamos o uso da concordância verbal com o pronome *nós*. Com este pronome foram levantados 220 dados no total, dos quais, 137 ocorrências correspondem ao uso da CV *nós* + 3PS, representando 62,2%, e 83 ocorrências correspondem ao uso da CV *nós* + 1PP, contabilizando 37,8%.

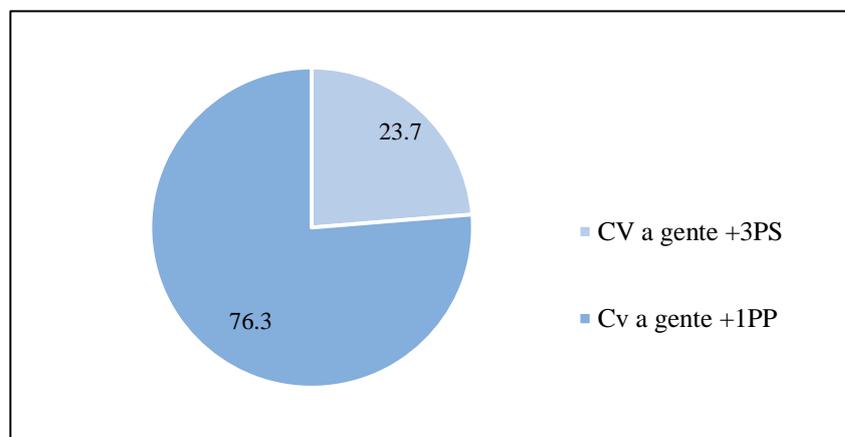
Gráfico 6: Índice geral de uso da concordância verbal com o pronome *nós* na escrita de estudantes do 8º ano do ensino fundamental



Fonte: Elabora pela autora

No segundo gráfico observamos o uso da concordância verbal com o pronome *a gente*. Com este pronome também foram levantados 220 dados no total, dos quais, 168 ocorrências com CV *a gente* + 1PP, representando 76,3%, e 52 ocorrências com CV *a gente* + 3PS, contabilizando 23,7%.

Gráfico 7: Índice geral de uso da concordância verbal com o pronome *a gente* na escrita de estudantes do 8º ano do ensino fundamental



Fonte: Elabora pela autora

A seguir, serão analisadas todas as variáveis independentes controladas e selecionadas na análise dos dados, a fim de averiguar as influências dos fatores linguísticos e extralinguísticos nas variações em estudo.

3.7.2 As Variáveis Independentes

3.7.2.1 Escolaridade da mãe

Ainda é bastante comum a mãe ser a principal responsável pela educação das crianças, e fazer o acompanhamento das atividades escolares. Considerando que esse perfil se enquadra nos contextos dos informantes dessa pesquisa, optamos por trabalhar com essa variável. Ademais, é válido ressaltar que em pesquisas, a exemplo da realizada por Alves (2010), é apontado que crianças que moram ou são acompanhadas apenas pelo pai têm os piores resultados escolares.

Tabela 1: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *nós*, segundo a variável escolaridade da mãe

Escolaridade da mãe	CV <i>nós</i> +3PS Aplic./Total	%	CV <i>nós</i> +1PP Aplic./Total	%
Ensino médio	7/26	26,9	19/26	73,1
Ensino fund. completo	44/70	62,8	26/70	37,2
Ensino fund. incompleto	86/124	69,3	38/124	30,7
Total	137/220	62,2	83/220	37,8

Input: 0,431

Significância: 0,031

Fonte: Elaborado pela autora

Percebemos que, de forma exorbitante, para os estudantes com mães que possuem o ensino médio, 26 ocorrências, somente 7 ocorrências apresentaram CV *nós* +3PS (26,9%) e 19 apresentaram CV *nós* +1PP (96,9%), fato que comprova a nossa hipótese inicial de que essa variável interfere na aplicabilidade das regras de concordância verbal. Quanto aos alunos que possuem mães com ensino fundamental completo, obtivemos 70 ocorrências, sendo 44 (62,8%) com CV *nós* +3PS e 26 ocorrências com CV *nós* +1PP, (37,2%). E em relação às mães com o ensino fundamental incompleto, de um total de 124 ocorrências, 86 registram CV *nós* +3PS (69,3%) e somente 38 registraram CV *nós* +1PP, (30,7%).

Apreciando os resultados dessa mesma variável extralinguística em relação ao pronome *a gente*, constatamos que a hipótese inicial também se confirma, pois 73,8% representa o resultado das ocorrências com CV *a gente* +3PS, de um total de 42 ocorrências dos alunos que possuem mães com ensino médio. E em contrapartida, notamos que 92,9% é o resultado das ocorrências com a CV *a gente* +1PP, de um total de 126 ocorrências dos alunos que possuem mães com o ensino fundamental incompleto. Quanto as ocorrências dos alunos que as mães

possuem ensino fundamental completo, destacamos 76,9% com a CV *a gente* +1PP e 23,1% com a CV *a gente* +3PS em um total de 52 ocorrências.

Tabela 2: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *a gente*, segundo a variável escolaridade da mãe

Escolaridade da mãe	CV <i>a gente</i> +1PP Aplic./Total	%	CV <i>a gente</i> +3PS Aplic./Total	%
Ensino médio	11/42	26,2	31/42	73,8
Ensino fund. completo	40/52	76,9	12/52	23,1
Ensino fund. incompleto	117/126	92,9	9/126	7,1
Total	168/220	76,3	52/220	23,7

Input: 0,437

Significância: 0,041

Fonte: Elaborado pela autora

3.7.2.2 Presença ou ausência do sujeito

A ocultação do sujeito em uma oração é possível dentro da língua portuguesa; assim, uma sentença pode apresentar sujeito explícito ou implícito. Partindo dessas noções, buscou-se verificar o índice de uso do fenômeno da concordância verbal com sujeitos implícitos e explícitos. A hipótese inicial consistiria em haver maior probabilidade de marcas de concordância verbal nas ocorrências com sujeito implícito. Os resultados abaixo, oriundos da análise do corpus, corroboram essa hipótese, pois foram semelhantes:

Tabela 3: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *nós* em relação à variável preenchimento do sujeito

Tipo de sujeito	CV <i>nós</i> +3PS Aplic./Total	%	CV <i>nós</i> +1PP Aplic./Total	%
Explícito	44/172	25,5	128/172	74,5
Implícito	9/48	18,7	39/48	81,3
Total	137/220	62,2	83/220	37,8

Input: 0,431

Significância: 0,031

Fonte: Elaborado pela autora

Como se pode observar na tabela acima, há maior preferência dos estudantes pelo uso explícito do sujeito, configurando um total de 172 ocorrências versus 48 ocorrências com o sujeito implícito. No que tange ao sujeito explícito, temos um total de 128 ocorrências (74,5 %) que apresentam CV *nós* +1PP, enquanto 44 ocorrências (25,5%) apresentam CV *nós* +3PS. Destaca-se, ainda, uma considerável frequência de CV *nós* +1PP quando o sujeito se manifesta de forma implícita. Eventualmente, isso pode ocorrer pelo fato de que a identificação do sujeito decorre da desinência verbal, e a possibilidade oferecida com o pronome *nós* em sentenças como “Nós brincamos demais”, pode parecer redundante, ao passo que ele pode produzir “Brincamos hoje”. Todavia, esse tipo de produção com o pronome *a gente* oculto pode causar problemas na compreensão de uma sentença, por não apresentar clareza sobre a quem se refere o verbo (primeira pessoa do plural *a gente* ou terceira pessoa do singular *ele/ela*), já que o pronome *a gente* estabelece concordância verbal com a terceira pessoa do singular.

E, quanto ao uso da concordância verbal com o pronome *a gente* em relação a essa variável, verificamos que 9 ocorrências (25%) apresentaram CV *a gente* +1PP e 27 ocorrências apresentaram CV *a gente*+3PS quando se refere ao sujeito implícito. Quanto ao sujeito explícito, há uma tendência maior de ocorrências CV *a gente* +1PP, (86,4%), e apenas 13,6% com a CV *a gente* +3PS.

Tabela 4: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *a gente*, segundo a variável preenchimento do sujeito

Tipo de sujeito	CV <i>a gente</i> +1PP Aplic./Total	%	CV <i>a gente</i> +3PS Aplic./Total	%
Explícito	159/184	86,4	25/184	13,6
Implícito	9/36	25	27/36	75
Total	168/220	76,3	52/220	23,7

Input: 0,437

Significância: 0,041

Fonte: Elaborado pela autora

3.7.2.3 Sexo

Tende-se a considerar que as formas prestigiadas socialmente são mais utilizadas pelas mulheres, enquanto os homens, ao contrário disso, fazem mais o uso das formas desprestigiadas e inovadoras. De acordo com Labov (2008, p. 243), “Na fala cuidada, as mulheres usam menos formas estigmatizadas do que os homens, e são mais sensíveis que estes ao padrão de prestígio”.

No entanto, Bortoni-Ricardo (2011), em seu estudo sobre migrações de rede, observou maior uso das formas padrão na fala de pessoas do sexo masculino, porém, esta tese não foi confirmada nessa análise.

Tabela 5: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *nós*, segundo a variável sexo

Sexo	CV <i>nós</i> +3PS Aplic./Total	%	CV <i>nós</i> +1PP Aplic./Total	%
Masculino	79/110	71,9	31/110	28,1
Feminino	58/110	52,8	52/110	47,2
Total	137/220	62,2	83/220	37,8

Input: 0,431

Significância: 0,031

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados identificados ressaltam uma significativa presença de CV *nós* +1PP pelas alunas (47,2%), registrando 110 ocorrências, das quais, 58 ocorrências (52,8%) registraram CV *nós* +3PS. Já os alunos, de sexo masculino, exprimem 110 ocorrências, sendo 31 ocorrências com CV *nós* +1PP (28,1%) e 79 ocorrências com CV *nós* +3PS (71,9%).

A hipótese também se confirmou quando analisada a concordância verbal com o pronome *a gente*, reparando que das 110 ocorrências para os dois sexos, 39 ocorrências apresentaram CV *a gente* +3PS pelo sexo feminino (35,5%) versus 13 ocorrências (11,9) para o sexo masculino. Quanto às ocorrências de CV *a gente* +1PP, registramos 88,1% para os homens e 64,5% para as mulheres.

Tabela 6: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *a gente*, segundo a variável sexo

Sexo	CV <i>a gente</i> +1PP Aplic./Total	%	CV <i>a gente</i> +3PS Aplic./Total	%
Masculino	97/110	88,1	13/110	11,9
Feminino	71/110	64,5	39/110	35,5
Total	168/220	76,3	52/220	23,7

Input: 0,437

Significância: 0,041

Fonte: Elaborado pela autora

3.7.2.4 Quantidade de livros lidos por ano

A leitura desempenha um papel muito relevante para o desenvolvimento de diversas habilidades dos alunos. Considerar a quantidade de livros lidos por ano ressalta a tese de que, quanto mais se lê, mais se tornam capazes de aplicar as regras de concordância. Esse é um fator condicionante para o uso de tais regras, porque o aluno terá consciência de sua aplicabilidade.

Tabela 7: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *nós*, segundo a variável quantidade de livros lido por ano

Quantidade de livros lidos por ano	CV <i>nós</i> +3PS Aplic./Total	%	CV <i>nós</i> +1PP Aplic./Total	%
Nenhum	100/143	69,9	43/143	30,1
Quase não leio	15/23	65,2	8/23	34,8
Um	14/30	46,6	16/30	53,4
Dois	6/14	42,8	8/14	57,2
Mais de três	2/10	20	8/10	80
Total	137/220	62,2	83/220	37,8

Input: 0,431

Significância: 0,031

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com os dados, o maior índice de utilização da CV *nós*+1PP se deu com estudantes que afirmam que leram mais de três livros, representando 8 ocorrências (80%) de um total de 10, seguido do índice de alunos que leram dois livros, constituindo 14 ocorrências, sendo 8 com CV *nós*+1PP (57,2%) e 6 com CV *nós*+3PS (42,8%). De forma clara, sobressai o índice de alunos que não leram nenhum livro, com 100 ocorrências (69,9%) de CV *nós*+3PS de um total de 143 ocorrências.

Inferimos a mesma hipótese ao tratar da CV com o pronome *a gente*: os alunos que afirmam que já leram um, dois ou mais de três livros, apresentaram 63,7%, 76,5% e 63,7% respectivamente, de ocorrências com CV *a gente*+3PS. Já os que não leram nenhum livro ou quase não leem, representam 5,8% e 7,2% dos resultados das ocorrências com CV *a gente*+3PS.

Tabela 8: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *a gente*, segundo a variável quantidade de livros lido por ano

Quantidade de livros lidos por ano	CV <i>a gente</i> +1PP Aplic./Total	%	CV <i>a gente</i> +3PS Aplic./Total	%
Nenhum	98/104	94,3	6/104	5,8
Quase não leio	52/56	92,9	4/56	7,2
Um	8/22	36,3	14/22	63,7
Dois	4/17	23,5	13/17	76,5
Mais de três	6/21	28,6	15/21	71,4
Total	168/220	76,3	52/220	23,7

Input: 0,437

Significância: 0,041

Fonte: Elaborado pela autora

3.7.2.5 Posição do sujeito

Quanto à variável posição do sujeito em relação ao verbo, os dados mostram que a posposição e a distância de mais de 3 sílabas são os fatores que levam ao apagamento do morfema padrão de 1PP, apresentando as frequências de 80% e 9%, de acordo com Silva (2021). De acordo com esse estudo, quanto mais distante o sujeito fica do verbo a tendência é ocorrer a omissão, isso, segundo os autores, contraria a explicação funcional de que é a adjacência entre sujeito e verbo que favorece a omissão da desinência, tendo em vista maior facilidade de processamento.

Tabela 9: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *nós*, segundo a variável posição do sujeito

Posição do sujeito	CV <i>nós</i> +3PS Aplic./Total	%	CV <i>nós</i> +1PP Aplic./Total	%
Anteposto ao verbo	62/142	43,7	80/142	56,3
Posposto ao verbo	75/78	96,2	3/78	3,8
Total	137/220	62,2	83/220	37,8

Input: 0,431

Significância: 0,031

Fonte: Elaborado pela autora

Diante os resultados, é possível observar que a hipótese foi constatada tanto no uso da concordância verbal com o pronome *nós*, quanto com o pronome *a gente*. Nos casos em que o sujeito está anteposto ao verbo, registramos 142 ocorrências com o pronome *nós*, das quais 80

apresentam CV *nós*+1PP, (56,3%), versus 62 ocorrências com CV *nós*+3PS, (43,7%). Em relação aos casos com sujeito posposto ao verbo, registramos 78 casos das quais 75 apresentam CV *nós*+3PS, (96,2%) e 3 apresentam CV *nós*+1PP, (3,8%). E, com o pronome *a gente*, notamos que 48 ocorrências (26,9%) com o sujeito anteposto ao verbo exibem CV *a gente*+3PS e somente 4 ocorrências (9,6%) com o sujeito posposto ao verbo registraram CV *a gente*+3PS.

Tabela 10: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *a gente*, segundo a variável posição do sujeito

Posição do sujeito	CV <i>a gente</i> +1PP Aplic./Total	%	CV <i>a gente</i> +3PS Aplic./Total	%
Anteposto ao verbo	130/178	73,1	48/178	26,9
Posposto ao verbo	38/42	90,4	4/42	9,6
Total	168/220	76,3	52/220	23,7

Input: 0,437

Significância: 0,041

Fonte: Elaborado pela autora

3.7.2.6 Saliência fônica

A saliência fônica foi considerada mais uma variável de menor relevância pelo programa *Goldvarb X* na análise da concordância verbal com o pronome *nós*, entretanto, é importante apresentar os dados coletados nessa análise. Os resultados divulgados na pesquisa Fagundes (2015) auxiliaram na composição da hipótese sobre essa variável. Assim, quanto maior fosse a saliência fônica de uma determinada forma verbal, maior seria a probabilidade de uso das marcas de concordância verbal. A seguir, as tabelas abaixo exibem a frequência geral do uso das marcas de concordância verbal:

Tabela 11: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *nós*, segundo a variável saliência fônica

Saliência fônica	CV <i>nós</i> +3PS Aplic./Total	%	CV <i>nós</i> +1PP Aplic./Total	%
Mais saliente	116/188	61,7	72/188	38,3
Menos saliente	21/32	65,6	11/32	34,4
Total	137/220	62,2	83/220	37,8

Input: 0,431

Significância: 0,031

Fonte: Elaborado pela autora

Com uma baixa distinção entre os índices, verifica-se que as ocorrências com verbos mais salientes apresentaram CV *nós*+1PP, (38,3%) de um total de 188 ocorrências. Salienta-se que 116 ocorrências apresentaram CV *nós*+3PS, fato esse que caracteriza a mínima relevância dessa variável considerando os textos que foram analisados pelo programa. Quanto às ocorrências com verbos de menor saliência fônica, das 32 ocorrências, 21 registraram CV *nós*+3PS, (65,6%) e 11 registraram CV *nós*+1PP, significando 34,4%.

Todavia, em relação a concordância verbal com o pronome *a gente*, nota-se uma distinção significativa entre os índices. Afere-se que as ocorrências com verbos mais salientes apresentaram CV *a gente*+3PS, (65,6%) e (34,4%) de CV *a gente*+1PP em um total de 64 ocorrências. Quanto às ocorrências com verbos de menor saliência fônica, das 156 ocorrências, 146 registraram CV *a gente*+1PP (93,5%) e 10 registraram CV *a gente*+3PS, significando 6,5%.

Tabela 12: Frequência de uso da concordância verbal com o pronome *a gente*, segundo a variável saliência fônica

Saliência fônica	CV <i>a gente</i> +1PP Aplic./Total	%	CV <i>a gente</i> +3PS Aplic./Total	%
Mais saliente	22/64	34,4	42/64	65,6
Menos saliente	146/156	93,5	10/156	6,5
Total	168/220	76,3	52/220	23,7

Input: 0,437

Significância: 0,041

Fonte: Elaborado pela autora

Vale destacar que esses dados não tiveram uma análise mais aprofundada, contemplando todas as nuances de uma pesquisa sociolinguística. Além disso, não nos foi possível aplicar o caderno pedagógico, ferramenta importante para comprovarmos a eficácia do produto por conta das diversas dificuldades apresentadas no decorrer do ano letivo, em virtude de uma reforma e ampliação do prédio da escola, e a construção de uma quadra de esportes que perdura até os dias atuais.

O prédio foi totalmente desocupado por toda a comunidade escolar por conta da magnitude da obra, e nenhum prédio na cidade possuía capacidade para comportar toda a clientela. Dessa forma, as aulas passaram a ser ministradas no formato não presencial, por meio da aula online, inviabilizando a aplicação das demais etapas do produto, já que, dos 31 participantes da pesquisa, 22 não dispunham de internet. De toda a turma, apenas 5 alunos participavam das aulas virtuais. Foi criado um grupo no aplicativo *WhatsApp* para mantermos contato com os alunos, porém, a internet usada pela maior parte dos discentes quase não funcionava, uma vez que muitos dependiam da possibilidade de estar na casa de alguém que disponibilizasse o acesso para visualizar ou enviar algum material. Outros, participavam das atividades escolares por meio da realização das atividades que eram impressas e distribuídas na unidade escolar. Diante desses fatos, não nos foi possível um contato direto com esses alunos que nos possibilitasse o desenvolvimento das demais etapas pensadas para o nosso trabalho.

3.8 Produto Educacional

Após observar os dados disponibilizados nas produções textuais dos alunos e analisados pelo programa *Goldvarb X*, foi elaborado um *Caderno Pedagógico: concordância verbal e variação linguística* como produto educacional a ser aplicado na turma. Este produto se enquadra na definição da CAPES sobre produto como materiais interativos, na medida em que foi desenvolvido a partir da identificação de um problema concreto em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Pedrinhas-SE, qual seja a variação da concordância verbal de 1ª pessoa do plural materializada nos textos escritos dos alunos.

O caderno visa disponibilizar contribuições para a prática profissional de professores da Educação Básica e está organizado em três módulos, com atividades que abordam os aspectos da língua oral e escrita, com textos selecionados, a fim de levar os discentes à reflexão sobre as variáveis da concordância verbal de 1ª pessoa do plural, fazendo um paralelo com o seu contexto e as variáveis urbanas de prestígio, ampliar o repertório cultural desses alunos,

permitindo o estudo das variações linguísticas, reconhecendo-as como um fenômeno natural da língua, desfazendo preconceitos linguísticos e a utilização dos pronomes "nós" e "a gente".

Ademais, essas atividades estão atreladas às habilidades da BNCC: EF69LP55- reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico e EF69LP56-, além de fazer uso consciente e reflexivo de regras das normas de prestígio em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada, as atividades corroboram com a ideia apregoada por Possenti de que “não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas”. (POSSENTI, 1996, p. 47).

Ademais, o caderno fundamenta-se nas Competências Específicas 1, 2, 4 e 5 de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental que procuram fazer o aluno, respectivamente:

compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem; apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social; compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos e por fim, empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. (BRASIL, p. 85)

No módulo 1, intitulado “Meu português e o português do outro”, constam quatro atividades com gêneros textuais como biografia, relato pessoal, diário, poesia, música e tirinha, além de um jogo, com o objetivo de explorar as pessoas do discurso, as relações de sentido na utilização dos pronomes, e a troca de experiências entre os alunos para a produção dos textos.

O módulo 2 “Nosso português e o português da gente”, apresenta as diferentes variantes do “Nós” por meio de gêneros textuais que fundamentam a explicação do conceito de variação linguística, bem como a ampliação dos conceitos de adequação e inadequação, conforme a língua em uso. Esse módulo consta cinco atividades que abordam as variações linguísticas e os fatores que contribuem para a compreensão das variações, além de apresentar o nível formal e informal da língua. As atividades também permitem que os alunos reflitam sobre a própria língua e a maneira como eles falam e escrevem, e como os demais usuários da língua se expressam, conscientizando-os que não há um único modo de utilizar a língua dentro um sistema dinâmico com fins de comunicação, e difundindo um pensamento contra qualquer tipo de segregação e preconceito linguístico. Além disso, podem refletir sobre a influência do fator social quanto à valorização das normas urbanas prestigiadas e das variedades sem prestígio,

desenvolver uma postura de respeito em relação às variedades, ao passo que as reconhecem nas diversas regiões do país de modo a combater o preconceito linguístico.

O módulo 3 é composto por duas atividades que aprofundam as questões interpretativas e permitem uma maior reflexão da heterogeneidade da língua, explorando o respeito para com os falantes de camadas sociais menos prestigiadas, como também uma estratégia para verificar, através da produção de texto, o que os alunos compreendem sobre preconceito linguístico.

Entendemos essa variação como um fenômeno vivo e real da língua, que está sempre em constante mudança, logo, deve ser explorado e reconhecido em sala de aula. Vale ressaltar que, para Bortoni-Ricardo (2004), a cultura da sala de aula não se caracteriza sempre como uma cultura de letramento, pois existem momentos próprios de uma cultura de oralidade, assim como em qualquer outro domínio social, devido à grande variação no uso da língua. Em consonância:

Em todos os domínios sociais há regras que determinam as ações que ali são realizadas. Elas podem estar documentadas e registradas, como nos casos de um tribunal de júri ou culto religioso, ou podem ser apenas parte da tradição cultural. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25)

O que a autora destaca é que, dentro da sala de aula, o professor que, naturalmente, assume um papel de ascendência sobre seus alunos, está submetido à regras mais rigorosas no seu comportamento verbal como não verbal, e em um caso ou outro sempre haverá variação de linguagem nos domínios sociais. Independentemente da quantidade de variações linguísticas que encontramos no domínio do lar e em comparação na escola, a verdade é que sempre existirá variação em todos eles, uma vez que “a variação é inerente à própria comunidade linguística” (BORTONI-RICARDO, 2004, p.25).

Ao abordar o tema, é fundamental a reflexão sobre a importância de uma postura respeitosa diante das variedades para a convivência cidadã e crítica. Além disso, discutir algumas regras de concordância verbal do português falado no Brasil, especialmente as regras da variedade que os alunos utilizam no dia a dia, muitas vezes não prestigiadas, permite a eles desenvolver mais segurança e autonomia em relação à forma como usam a língua.

Por outro lado, sabemos da importância do acesso às normas urbanas de prestígio como um direito dos falantes, uma vez que esse acesso confere autonomia para sua inserção em diversas situações de comunicação, principalmente naquelas mais monitoradas. Dessa forma, torna-se importante confrontar os usos dos alunos com as regras da norma de prestígio, a fim de discutir sua adequação, contribuir para afastar os alunos de uma postura dogmática ou preconceituosa, desenvolvendo neles uma atitude mais reflexiva sobre os usos da língua.

Em virtude disso, esse caderno pedagógico destinado aos professores de língua portuguesa propõe-se a trabalhar com os seguintes objetivos: a) compreender e reconhecer a variação linguística como um fenômeno natural da língua, desfazendo preconceitos linguísticos; b) discutir algumas regras de concordância verbal em variedades não prestigiadas, em contraposição às normas de prestígio; c) refletir sobre algumas regras de concordância verbal em seus contextos de produção.

3.8.1 Caderno pedagógico: Concordância verbal e variação linguística

Módulo 1: Meu português e o português do outro

Atividade 1- “O outro”

Nesta atividade, a proposta está associada à habilidade EF69LP07: produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign, e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos, com a estratégia de compreensão e formulação do conceito de “biografia” por meio do viés etimológico das palavras, conhecendo as especificações de um texto biográfico, culminando na produção da biografia de um colega de classe.

Sugerimos que o professor inicie a aula perguntando se os alunos já leram alguma biografia, se já produziram alguma, estimulando-os a narrarem, de forma breve, as biografias que já leram. E se eles sabem o que é uma autobiografia. Se algum aluno souber, peça-lhe que explique aos demais. Ressalte o emprego do prefixo “auto” e explique que significa “de si mesmo”. Assim, uma autobiografia é a história de vida de uma pessoa narrada por ela própria. O professor também pode narrar a sua autobiografia, já que é uma pessoa conhecida dos alunos, contando sua história de vida do nascimento aos dias atuais, atraindo o aluno a cada detalhe, gerando uma expectativa com as próximas atividades.

De forma estratégica, foi utilizada a biografia do influencer Felipe Neto, artista muito conhecido no universo dos alunos, levando a uma maior interação e curiosidade sobre a

atividade. Esperamos que os alunos possam identificar as especificidades do gênero e produzam a biografia solicitada, indicando informações como o nascimento, a família, a infância, a escolaridade, entre outros aspectos, inclusive a adequação à pessoa do discurso.

No que tange à pessoa do discurso, o gênero biografia não aborda o uso da 1ª pessoa do plural, objeto em estudo neste trabalho, porém, auxilia na identificação do elemento sintático sujeito, bem como os pronomes que podem substituí-lo, além de ser um gênero que comumente utiliza os verbos conjugados em 3ª pessoa do singular, que também se aplica para a concordância verbal do sujeito “a gente”.

Atividade 1- “O outro”

Texto 1: E agora?

Leia o texto a seguir:

E agora?

De onde eu vim? Como cheguei na barriga da mãe? Onde nasci? Como cheguei ao mundo? Essas e outras perguntas são sempre formuladas pelas crianças por volta dos 3, 4 anos de idade, a partir de um interesse prático, e não teórico. Prático, porque ela percebe por fotos, histórias, relatos, que um dia ela “morou” numa barriga; observa mulheres grávidas e, por vezes, pode acompanhá-las no pós-parto, sem a barriga e com um bebê no colo; tem notícias do nascimento de bebês e animais, mesmo que por histórias contadas. Suas observações diante de fatos como estes se transformam em pensamentos que tentam desvendar alguns enigmas, principalmente sobre a vida.

Vida, significado do termo *bio*, de origem grega utilizado em palavras que tenham alguma relação com o ser vivo. Diversas palavras usam o prefixo "bio", tais como: biologia (estudo da vida), biosfera (esfera da vida), biomedicina, biofísico, biografia, etc.

- 1- A partir dessa leitura, escreva o que você entende por biografia.
- 2- Cite outras palavras formadas pelo radical *bio*.
- 3- Você costuma ler biografias? Se já leu, qual que você mais gostou?
- 4- Os textos biográficos publicados geralmente são de pessoas famosas ou que se destacam em determinados meios, como na literatura, por exemplo. Na sua opinião, qual a importância de se ler biografias?

Texto 2: Biografia de Felipe Neto

Felipe Neto Rodrigues Vieira é um youtuber e influencer brasileiro que também atua como empresário, comediante e escritor. Seu canal no YouTube ultrapassa 41 milhões de inscritos, sendo um dos youtubers mais assistidos no mundo todo. Nasceu em 21 de janeiro de 1988 no Rio de Janeiro. Sua origem é humilde, começando a trabalhar aos 13 anos. Foi na adolescência que se interessou pelo teatro, atuando em algumas peças. O primeiro canal que Felipe Neto criou no YouTube se chamava “*Não faz sentido*” e estreou em 19 de abril de 2010, por isso é considerado um veterano em sua área. Felipe usava o espaço virtual para fazer críticas ácidas e engraçadas a personalidades, filmes e comportamentos da população. Em 2012 criou a Paramaker, empresa de network virtual que gerencia cerca de 5 mil canais no YouTube. Em 2016 o canal foi reformulado. No ano seguinte ele e o irmão Lucas Neto, também youtuber, criam um canal que nas primeiras 24 horas conseguiu 1 milhão de seguidores, batendo um recorde. Por conta do aumento do público infantil que passou a ver seus conteúdos, Felipe decidiu contratar pedagogos e psicólogos para adequar seus vídeos. Em 2018 também lançou outro canal, dedicado a games, o Final Level. Felipe Neto usa sua popularidade e influência para realizar algumas ações filantrópicas. Em 2019 iniciou um projeto em seu canal em que a verba adquirida das novas inscrições é redirecionada à instituições beneficentes. O projeto se chama “*Faça sua parte*” e ajuda entidades como a “Mães da Sé”, que atua na busca por jovens desaparecidos, e o Instituto de Apoio à Criança e ao Adolescente com doenças Renais (ICRIM). O botão de “*Seja Membro*” do canal, que também recolhe verba dos inscritos, é outro recurso que Felipe Neto usa para arrecadar doações. Outra ação de destaque foi a doação de 14 mil exemplares de livros com temática LGBT na Bienal do Livro, no Rio de Janeiro. Por ter muita influência sobre os jovens, acaba sendo alvo de processos e acusações. Em 2019, após sua ação na Bienal do Livro do Rio, Felipe recebeu ameaças de morte e precisou tirar sua mãe do país. No ano seguinte, o youtuber foi acusado injustamente de pedofilia, sendo alvo de “fake news”.



Fonte: www.ebiografia.com/felipe_netto/

- 5- Após a leitura do trecho da biografia do youtuber Felipe Neto, quais informações acerca do seu nascimento e da infância são evidenciados no texto?

- 6- Quanto à vida profissional, o que é possível concluir através do trecho do texto biográfico?
- 7- Há alguma informação sobre a vida do influencer que não consta no texto, mas que você ficou curioso em saber? Qual?
- 8- Reúna-se com um colega e, a partir das respostas que você construiu e das análises feitas nas questões, elaborem a biografia um do outro. Sejam criativos!

Atividade 2- “O eu”

A segunda atividade parte do princípio de trabalhar com mais um gênero pessoal que possui uma proximidade com o aluno, uma vez que suas experiências vividas são lembradas e podem ser contadas num viés mais descritivo e com mais informalidade. Após conhecer e escrever sobre o “outro” na primeira atividade, nesta, a exploração e descoberta será sobre o “eu”, e o gênero mediador do conhecimento é o relato pessoal.

A construção do conceito e da compreensão do sentido textual deve ser apresentada pelo professor, mediando o direcionamento da atividade apresentada, e, principalmente, a construção do relato de cada aluno. Espera-se que os alunos observem o cunho narrativo, apresentando personagem, cenário, tempo, e, principalmente, elementos subjetivos, aprimorando suas habilidades. Espera-se, também, que observem as flexões verbais de acordo com a pessoa utilizada no discurso, e a alternância entre as pessoas do discurso na escrita e na fala, ao trabalharem com o jogo. Pode ser comum que os alunos façam uso das pessoas “nós” e “a gente” no mesmo card para denotar a referência à primeira pessoa do plural, podendo alternar as pessoas na conjugação verbal, usando verbos em 3ª pessoa do singular para o sujeito “nós”, e verbos na 1ª pessoa do plural para o sujeito “a gente”.

Para encerrar essa atividade, sugerimos um jogo intitulado “Escolha um card”. O jogo possui 6 cards produzidos em papel cartão colorido; no verso de cada card, há um relato narrado em 1ª pessoa do singular. O referido jogo pode ser realizado por até três grupos, em que cada grupo recebe um card. O foco está na escrita, pois espera-se que os alunos observem como os verbos estão flexionados, e como eles irão modificá-los para que os relatos sejam reescritos em 1ª pessoa do plural, considerando a existência das variáveis prestigiadas e não prestigiadas.

Procedimentos:

- ✓ O professor sorteia a turma em 3 grupos.
- ✓ Cada grupo escolhe 2 cards.

- ✓ Os grupos deverão reescrever os relatos utilizando a 1ª pessoa do plural
- ✓ O jogo será realizado por todos os grupos ao mesmo tempo.
- ✓ O grupo que executar corretamente e terminar em menos tempo ganha o jogo.
- ✓ Assim que todos terminarem, cada grupo apresenta seu relato observando as dificuldades durante a atividade. Esta ação final não deve ser computada no jogo.

Material e tempo necessários:

- ✓ Papel cartão colorido
- ✓ 40 minutos

Atividade 2- O “eu”**Leia o relato abaixo:**

Hoje vou falar sobre como tenho passado a pandemia. Estou muito entediado. Eu não estou saindo para a rua e não posso ir a festas. Eu brinco em casa, durmo, como, ajudo minha mãe nas tarefas de casa e o dia termina.

Dia seguinte: ajudo minha mãe lavar a louça, passo pano na casa, olho meu irmão pequeno, às vezes vou no mercado comprar pão. Leio, faço exercício, arrumo a casa, dou banho no meu cachorro, coloco água e ração para ele... todos os dias iguais.

Ir à escola, uma coisa que eu adorava, não posso mais. Estudo em casa, tudo é feito em casa. Adoro minha casa, mas sinto falta de todo o resto que também faz parte da minha vida.

Eu vejo que isso vai passar e que precisamos nos isolar para tudo mais rápido acabar, mas não vejo a hora de poder ir para a escola, brincar com meus amigos e para a família se reencontrar.

Disponível em: www.meon.com.br/meonjovem/alunos/relato-de-uma-crianca-entediada-com-a-pandemia

- 1- O que é possível deduzir sobre o texto? Você se reconhece em alguma das situações comentadas?
- 2- Quais sensações podem ser observadas pelo relato?

- 3- Em qual pessoa do discurso o texto é narrado? Por que você acredita que esse gênero textual é sempre construído nessa pessoa do discurso?
- 4- Qual o tempo e modo verbal indicado pelos verbos? Qual efeito que eles produzem no texto?
- 5- Produza um relato pessoal acerca da sua rotina durante o período da pandemia da Covid-19. O que aconteceu? Quando aconteceu? Onde? De que forma? Por que a experiência foi tão marcante para você?
- 6- Após a produção do seu relato pessoal, participe do jogo “Escolha um Card” e divirta-se!

Quadro 1: Imagens do Jogo “Escolha um card”



Atividade 3- Eu e o outro: “nós”

Para construir esta atividade, foram escolhidas duas estratégias que provocassem uma maior reflexão quanto aos aspectos interpretativos dos textos, assim como os sentidos e os conteúdos em suas produções textuais. Inicialmente, foi utilizado o diário pessoal, um gênero textual categoricamente narrado em 1ª pessoa do singular, mas, que nessa atividade, é levado a uma nova configuração: o objetivo de levar a reflexão e construção desse gênero na 1ª pessoa do plural. A atividade apresenta imagens do “Diário de um Banana”, uma série de livros do gênero ficção científica escrito pelo cartunista norte-americano Jeff Kinney, que é conhecido

pelos alunos e é um *best-seller* internacional traduzido em 28 línguas, e com milhões de cópias vendidas em todo o mundo sempre com enorme sucesso. A história baseia-se num garoto, Greg Heffley, que, no seu dia a dia, tem que lidar com os seus irmãos Rodrick e Manny, os seus pais Frank e Susan, e a escola. E, além disso, tem o desejo de se tornar famoso e popular.

Como segunda estratégia, foi utilizado o poema “Sinfonia dos Pronomes”, da autora Dalva Saudo, buscando um maior aprofundamento dos alunos no texto para que percebam os efeitos que a poesia traz para a leitura, o uso das metáforas, do ritmo, sons que despertam a imaginação, os sentidos estabelecidos pelos pronomes na construção textual, e quando um pronome pode ser utilizado em detrimento de outro, o reconhecimento das pessoas do discurso, bem como a assimilação da utilização das pessoas do discurso em um gênero textual específico, sem se prender apenas ao conteúdo gramatical.

É válido que o professor também apresente um quadro com as pessoas do discurso, a função que cada uma desempenha em um texto, e qual pronome e número as representa gramaticalmente. Espera-se que, além de compreender as questões interpretativas, os alunos percebam a pessoa que narrava a poesia, bem como sua função no texto, observem que o “nós” representa a 1ª pessoa do plural, não sendo, pois, o plural de “eu”, isto é, “o plural de “nós” indica “eu” mais outra ou outras pessoas, no entanto, percebe-se que no texto, esse “nós” pode ser o eu interior, sendo assim “eu” + “eu” = “Nós”. Esse exemplo corrobora com a ideia de Faraco (2008), ao afirmar que a língua em uso na sala de aula é passível de rotineiras discussões, visto que os alunos a compreendam e a ressignifiquem em distintas situações, cabendo assim, ao professor, o direcionamento sobre a explanação das adequações e inadequações, de maneira que eles compreendam a dinamicidade da língua nos diferentes contextos de uso.

Atividade 3- Eu e o outro: “nós”

Texto 1:

Observe as imagens abaixo:

JUNHO

Sexta-feira
Se tem uma coisa que aprendi sendo criança que você não tem NENHUM controle sobre sua vida.

Desde que acabaram as aulas, eu não precisava FAZER mais nada nem IR a lugar nenhum. Enquanto o ar-condicionado estivesse funcionando o controle da TV tivesse pilha, estava tudo certo para umas ótimas férias de verão.

Mas então, do nada, aconteceu ISTO :

Pensei que a mamãe tivesse conversado com papai sobre a ideia da viagem de carro, mas pelo jeito estava enganado. Quando chegou em casa do trabalho, ele pareceu tão surpreso quanto a gente.

O papai falou que não era uma boa época para se afastar do trabalho, e que só usaria suas folgas se fosse ABSOLUTAMENTE necessário. Mas a mamãe insistiu, dizendo que nada é mais importante do que a família.

7

- 1- Você já teve ou tem algum diário? Quais as sensações que você sente ao escrever em seu diário?
- 2- O diário é um exemplo de gênero textual interpessoal, com marcas de subjetividade através dos relatos cotidianos em um determinado espaço de tempo, em formas de narrativas, descrições e até argumentações, revelando impressões particulares de como o indivíduo vê o mundo que está ao seu redor. Procure nos textos elementos que ilustrem essa informação.
- 3- Os textos foram construídos em qual pessoa do discurso? Justifique o porquê do uso dessa pessoa do discurso.
- 4- Cite outros gêneros que utilizam predominantemente essa pessoa do discurso.
- 5- E se o diário pertencesse a uma turma, em qual pessoa do discurso o texto deveria ser produzido? Dê exemplos de situações que foram vivenciadas pela sua turma.
- 6- Escolha um colega da turma e produzam um diário com situações narradas na 1ª pessoa do plural. O diário deverá compreender fatos acontecidos durante as duas últimas semanas do mês atual.

Texto 2

Sinfonia dos pronomes

Dalva Saudo

Às vezes estou eu. Outras com ele ou elas.
Ficamos nós. O tempo passa...
Canso-me!

Quero retornar a ser só.

Aprendi a ser só. Canso-me de nós.
Enfim, outros se cansam de mim.

É círculo, roda, místico, realístico.
Canso de nós. Outros se cansam de mim.
E a roda vai girando, circulando, cansando,
Alegrando, alterando, dando canseira, cansaço!

Ao rever as amizades, a felicidade me invade!
ELAS! NÓS! VÓS! ELA! ELES! ELE! VOCÊ E EU!

Encontros, desencontros, reencontros...
Até a voltar a estar só. Querer ser só!

Querer ser só
Para me inspirar, pintar, poetizar, descansar
E com Deus sintonizar.

Querer ser só,
Para fazer minhas coisas e deixar você fazer as suas!
É a sinfonia dos nomes sem nomes.
OS PRONOMES.

Por fim quero fugir de nós. Não posso fugir de mim.
Não posso ser você ou ela!
Olho pelas janelas dos olhos, vejo vocês e me isolo.
Meu corpo é a cela que me trancafia.
Minha alma é mista de tortura e alegria.
Sendo eu, sou só comigo e com minha poesia!

Fonte: www.itu.com.br/cultura/noticia/sinfonia-dos-pronomes-20100201

- 7- Qual o significado termo **sinfonia**? Qual a relação desse termo com o poema?
- 8- O eu lírico da poesia vive uma relação amigável ou conflituosa com o “eu” e com o “outro”? Retire trechos do texto que comprovem essa afirmação.
- 9- Na sua opinião, por que o eu lírico afirma que “Minha alma é mista de tortura e alegria.”? Você concorda com essa afirmação? Justifique.
- 10- Sugira a quem o eu lírico se refere no poema ao citar o: “ELAS! NÓS! VÓS! ELES! ELE! EU! TU!”
- 11- O texto é narrado em qual número e pessoa? Justifique com passagens do texto.
- 12- Há algum desses pronomes que você pouco utiliza em seu contexto familiar ou escolar? Justifique.
- 13- Qual a função sintática do pronome **nós** no trecho “Por fim quero fugir de nós” e no trecho “Ficamos nós.”? Justifique.

Atividade 4- Eu e o outro: “a gente”

Nesta atividade, explora-se o termo “a gente”, dando ênfase em seu uso, às suas representações gramaticais e concordância. A reprodução do videoclipe da música “Inútil”, composição da banda Ultraje A Rigor, dá início à atividade. Essa canção foi ícone nos anos 80 por conta da sua repercussão social, e permite a exploração da concordância verbal, especificamente, da 1ª pessoa do plural e o seu uso para a construção dos efeitos de sentido, sensibilizando o aluno para a existência de uma regra variável de concordância verbal, despertando a sua consciência linguística para a questão da variação, em uma tentativa de trabalhar o tema na perspectiva da pedagogia da variação linguística.

Após a execução do videoclipe, é pertinente uma discussão oral da letra, dando espaço às vozes dos alunos, considerando suas percepções subjetivas, e discutindo como a música é um texto de lugar de manifestação, de valores e de ideologias. Além disso, as questões elaboradas contemplam o ensino da gramática pela vertente epilinguística, uma vez que procuram favorecer a reflexão para o uso variável da concordância, estimulando o aluno à prática de leitura de texto e produção escrita, metalinguística, possibilitando ao aluno a compreensão da categoria gramatical e seu funcionamento no texto, observando como o componente gramatical constrói os sentidos no texto, bem como possibilita o contato do aluno com as diferentes normas de uso do componente e a variação linguística.

Atrelada à música, o segundo texto é uma tirinha de Mafalda, selecionada pela sua relevância para o desenvolvimento comunicativo como um instrumento de entrada para a reflexão dos sujeitos a outros contextos discursivos no processo de ensino-aprendizagem, ao passo que é indispensável conceber a língua como um fator social, e é dessa interação e comunicação que o papel do ouvinte-leitor deve ser considerado para que alcance a significação (linguística) do discurso, e se obtenha uma atitude responsiva ativa. A personagem da tirinha a ser estudada, Mafalda, possui discursos marcados na história das tirinhas, e devem se fazer presentes nas aulas de Língua Portuguesa. Esse gênero provoca no leitor a curiosidade e a percepção de investigação, visto que ele se reconhece na voz do personagem do texto, e também por envolver situações mais próximas do dia a dia, principalmente sobre o comportamento humano, e isso começa a fazer sentido para os que leem. Além disso, a linguagem não verbal possibilita a criação de novos significados e aguça a imaginação do leitor.

Quanto à discussão da tirinha, é interessante comentar sobre alguns exemplos de valores e morais da nossa sociedade, e como eles sofreram algumas modificações com o passar dos

tempos e dos novos conceitos ditados pelas novas gerações, como também realizar uma pesquisa, como atividade para casa, sobre a ética.

Espera-se que os alunos relacionem o “a gente” como a representação do pronome “nós”, e que nos enunciados do texto, ocupando a posição de sujeito, e ainda observem que o “a gente” é uma maneira informal de realizar essa representação.

Atividade 4- Eu e o outro: “a gente”

Texto 1

Acompanhe a letra e ouça a música:

Inútil

Ultraje A Rigor

A gente não sabemos escolher presidente

A gente não sabemos tomar conta da gente

A gente não sabemos nem escovar os dente

Tem gringo pensando que nós é indigente

Inútil

A gente somos inútil

A gente faz carro e não sabe guiar

A gente faz trilho e não tem trem prá botar

A gente faz filho e não consegue criar

A gente pede grana e não consegue pagar

A gente faz música e não consegue gravar

A gente escreve livro e não consegue publicar

A gente escreve peça e não consegue encenar

A gente joga bola e não consegue ganhar

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/ultraje-a-rigor/inutil.html>

- 1- A canção “Inútil”, de Ultraje A Rigor, foi produzida durante o período da Ditadura Militar no Brasil, na década de 80. Existe alguma associação entre esse contexto e a letra da música?
- 2- Você acredita que o compositor produziu essa canção com qual ou quais intenções? E ele conseguiu atingi-las? Comente.
- 3- Quais as denúncias sociais apresentadas na letra da música? Elas estão relacionadas com o contexto histórico?
- 4- A canção utiliza o termo “a gente” em todos os versos da letra. O termo se refere a quem? E por que esse “a gente” é considerado como “inútil”?
- 5- Em algumas partes da letra percebemos que a expressão “a gente” é acompanhada de um verbo na terceira pessoa do singular (“A gente faz música e não consegue gravar”; “A gente escreve livro e não consegue publicar”). Em outras partes, a expressão “a gente” é acompanhada de verbos na primeira pessoa do plural (“a gente somos inútil”; “a gente não sabemos escolher presidente”). De acordo com a norma padrão, o verbo deve ser conjugado em qual pessoa? Qual a intencionalidade do autor em fazer uso do verbo na primeira pessoa do plural?
- 6- De acordo com as lições de português, o verbo e o sujeito de uma frase devem estabelecer entre si uma relação de concordância, com o verbo concordando com o sujeito. Nas frases “a gente somos inútil” e “a gente não sabemos escolher presidente”, como está sendo estabelecida esta relação de concordância?
- 7- Considerando o contexto de produção da canção, comente qual a diferença de sentido entre as expressões “a gente é inútil” e “a gente somos inútil”.
- 8- O que leva o falante/usuário da língua usar o verbo no plural e não no singular?
- 9- Você costuma utilizar as expressões “a gente somos”, “nóis é indigente”? As pessoas do seu meio familiar também utilizam? E em quais situações comunicativas você faz usos delas?
- 10- Você considera que as expressões “nóis é indigente” e “A gente não sabemos” são de uso adequado? Comente sobre o uso dessas expressões no dia a dia.

Texto 2

Leia a tirinha:



Fonte: www.tudosaladeaula.com/2018/08/interpretacao-de-tirinha-hq-9-ao-2-ano.html

- 11- Há algum fato em comum entre os fatos vividos por Mafalda e você?
- 12- **Mafalda** é uma garota de seis anos, que surgiu para colocar o mundo de ponta-cabeça. Ela aparece para desconstruir as visões conservadoras sobre a política, moral, econômica e cultural por meio da sua inquietude e humor. Há traços dessa característica da personagem no texto? Justifique
- 13- Há no texto a sentença “Esse que a gente tem aqui dentro”. O termo “a gente” poderia ser substituído por qual termo sem perda de sentido no texto? Reescreva o trecho.
- 14- O termo “gente” possui que função sintática dentro da oração?
- 15- O termo “a gente” da tirinha apresenta a mesma função sintática em que ocorre na música? Justifique sua resposta.
- 16- O que você entende por ética, moral e valores? Faça uma pesquisa sobre os três termos e cite exemplos de valores ensinados pelos seus pais/família.

Módulo 2: Nosso português e o português da gente

Atividade 5 - Samba do Arnesto

Esta atividade viabiliza o estudo das regras de concordância verbal, por meio da aplicação de regularidades linguísticas observadas com base na leitura e na reescrita da letra da música “Samba do Arnesto”, do compositor Adoniran Barbosa. A música escolhida apresenta alguns desvios categorizados pela norma prestigiada, com o objetivo de criar um estilo no texto, característica forte do compositor, comediante, ator e cantor João Rubinato, conhecido como Adoniran Barbosa. Com letras populares e divertidas, suas canções retratam o cotidiano da população urbana mais simples da cidade de São Paulo, e entre seus principais sucessos estão “Saudosa Maloca”, “Bom dia, Tristeza”, “As Mariposas”, e “Trem das Onze”. Com o intuito

de se aproximar do seu público e ressaltar o linguajar da população não escolarizada, além dos imigrantes italianos e de seus descendentes que viviam em bairros como os do Brás e do Bexiga, Adoniran mesclava linguagens de maneira clara e concisa, mesmo tendo o domínio da norma de prestígio da língua. As suas produções são relevantes contribuições para a quebra do preconceito linguístico às camadas mais pobres da sociedade, respeitando toda a peculiaridade da linguagem de botequins, ruas e periferias.

Antes de iniciar a atividade, entregue a letra da música e acompanhe a audição com os alunos. Em sequência, pergunte aos alunos quais as impressões sobre a estrutura das frases que compõem os versos, e qual a intenção do compositor ao optar por essa variedade. Supostamente, a ideia era reproduzir, na letra da música, a fala típica da variedade linguística utilizada pelas classes de menor prestígio socioeconômico envoltas do autor, com um enredo divertido que conta a história de Arnesto, um homem que dá um bolo nos amigos e os deixa passando fome. O que também é admirador é que, por trás desta composição, o Arnesto existe na vida real, todavia, chama-se Ernesto, e ele não deu bolo em ninguém.

O fenômeno da CV diante do viés sintático da variedade empregada é o ponto crucial para conscientizar os alunos quanto ao respeito e valoração de outras variedades semelhantes às que são apresentadas na canção, com o intuito de combater o tabu do preconceito linguístico.

Nesta atividade, também se sugere um jogo chamado “Complete o painel”. O jogo se constitui de um painel incompleto com a letra da música Samba do Arnesto, de Adoniran Barbosa. O painel será feito de TNT com as margens decoradas de EVA. As frases serão impressas em folhas de ofício e coladas com cola quente. Os espaços a serem preenchidos com as fichas estarão em destaque com pedaços de tecidos com feltro. As fichas dos alunos serão produzidas em papel dupla face com velcro no verso. A atividade acompanha dois envelopes com quantidade e fichas iguais. Em cada envelope, constarão 22 fichas com os verbos conjugados. Neste jogo, espera-se que os alunos observem a escrita com marcas de oralidade, já que há, no texto, verbos flexionados com interferência das variáveis, além de identificarem variáveis presentes na sua comunidade de fala.

Procedimentos:

- ✓ O professor divide a sala em 2 grupos e entrega uma cópia da letra da música;
- ✓ Cada grupo receberá um envelope;
- ✓ Um aluno do grupo deverá ir ao quadro colar a ficha correspondente a cada frase;
- ✓ O próximo aluno só poderá colar a ficha seguinte quando o primeiro aluno já estiver retornado ao seu lugar;

- ✓ Ganhará a competição o grupo que concluir o painel em menos tempo e consequentemente, de forma correta.

Material e tempo necessários:

- ✓ Painel
- ✓ Fichas
- ✓ Xerox da música
- ✓ 40 minutos

Atividade 5 - Samba do Arnesto

Ouçã a canção e acompanhe a letra:

Samba do Arnesto

Adoniran Barbosa

O Arnesto nos convidô
pr'um samba, ele mora no Brás
Nóis fumos não encontremo ninguém
Nóis vortemos com uma baita de uma reiva
Da outra vez nóis num vai mais
Nóis não semos tatu!

No outro dia encontremo com o Arnesto
Que pediu descurpas mas nóis não aceitemos
Isso não se faz, Arnesto, nóis não se importa
Mas você devia ter ponhado um recado na porta

Um recado ansim ói:
“Ói, turma, num deu pra esperá
Aduvido que isso, num faz mar, num tem importância,
Assinado em cruz porque não sei escrever”

Fonte: www.letras.com.br/adoniran-barbosa/o-samba-do-arnesto

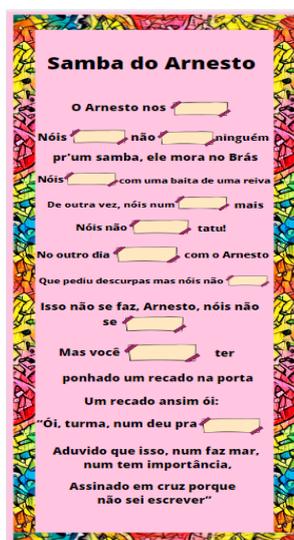
- 1- Qual a narrativa apresentada na canção? Você já passou por alguma situação parecida com essa que foi narrada?
- 2- As expressões utilizadas pelo autor são comuns na sua fala? E na sua escrita? Exemplifique.
- 3- Você conseguiu compreender todos os versos ou você desconhece o significado de algum ou alguns termos utilizados pelo compositor?
- 4- Identifique os sujeitos e os verbos presentes nos versos da canção.

- 5- Algumas palavras foram escritas da mesma maneira como eram faladas pelo autor. Cite-as e comente por qual motivo o autor as empregou dessa maneira.
- 6- A linguagem informal é uma forma mais pessoal de se comunicar e possui algumas características peculiares que respeitam as variações culturais e regionais. Em quais situações comunicativas podemos fazer uso da linguagem informal?
- 7- Por qual razão o eu lírico se comunicou por meio da linguagem informal?
- 8- Uma das marcas da oralidade presente na canção é no verso “Nóis não semu tatu!”. O que você compreende nessa expressão?
- 9- Expressões como “Nóis não semu”, “nóis num vai mais” são mais comuns na oralidade/fala do que na escrita. Por que?
- 10- Se os versos fossem escritos na variedade padrão da norma culta, você acredita que causaria o mesmo sentido na canção?
- 11- Complete o painel observando qual a forma verbal de acordo com a norma padrão.



Quadro 2: Imagens do jogo “Complete o painel”

Painel



Fichas

Atividade 6- Formal e informal

A atividade “Formal e informal” é utilizada como estratégia para demonstrar a dinamicidade da língua aos alunos, apresentando um tipo de variação linguística, a variação estilística, mesmo não sendo o objeto de estudo deste trabalho. Porém, a atividade permite que os alunos observem as mudanças que ocorrem de acordo com a situação em que o indivíduo se encontra, seja em situações mais formais e mais informais, levando-se em conta a escolha de palavras, a construção do enunciado, e até o tom da fala.

Como exemplo dessa variação, o texto da professora Bortoni-Ricardo narra um diálogo que inicia-se entre uma gerente de um banco e um possível cliente em uma conversa telefônica. Naturalmente, pela formalidade da ocasião, a gerente trata o cliente com todos os meios formais, até o ponto que percebe que o cliente é um conhecido e que também era funcionário do banco, porém, de outra agência, e, a partir daí, ela passa a tratá-lo com menos formalidade, já que a proximidade entre os dois permite que se tratem de uma maneira mais íntima, transformando todo o contexto inicial da situação comunicativa.

Espera-se que os alunos percebam que a conversa dos personagens variou, assim como em diversas situações corriqueiras, em que os interlocutores permeiam pela formalidade e a informalidade da língua, dependendo dos fatores que contextualizam as situações, compreendendo que o conhecimento estilístico seja em uma conversa formal com o diretor da escola, em um seminário em sala de aula, em uma conversa com um colega de classe, entre outros aspectos, além das percepções interpretativas do texto, como por exemplo, criar hipóteses sobre as possíveis causas do cliente se apresentar também como funcionário do banco.

Atividade 6 - Formal e informal

Leia o texto abaixo:

Gerente – Boa tarde. Em que eu posso ajudá-lo?

Cliente – Estou interessado em financiamento para compra de veículo.

Gerente – Nós dispomos de várias modalidades de crédito. O senhor é nosso cliente?

Cliente – Sou Júlio César Fontoura, também sou funcionário do banco.

Gerente – Julinho, é você, cara? Aqui é a Helena! Cê ta em Brasília? Pensei que você ainda tivesse na agência de Uberlândia! Passa aqui pra gente conversar com calma.

(BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna. São Paulo: Parábola, 2004 (adaptado))

- 1- Esse texto é uma transcrição escrita da conversa telefônica entre uma gerente do banco e um cliente. O que mais chama a sua atenção nessa conversa?

- 2- Percebemos o uso da linguagem formal e informal no texto. Exemplifique com elementos do texto.
- 3- Em que momento do texto a gerente muda seu modo de conversar com o cliente? Como é possível observar essa alteração de comportamento?
- 4- Qual a intenção do cliente ao se apresentar como funcionário do banco?
- 5- Há somente palavras escritas de acordo com a norma culta em todo o texto? Justifique com elementos do texto.

Atividade 7- Caubói é oto patamá

A atividade 7 “Caubói é oto patamá”, demonstra, de forma evidente, a diversidade linguística do país, e traz um recorte novo ao que se trata de variação regional ou diatópica. Muito presente nos livros didáticos, essa variação costuma ser apresentada por meio de personagens em histórias em quadrinhos, principalmente pelo personagem Chico Bento, figura representativa do caipira. Naturalmente, essa variação está sempre associada à ideia de que o caipira é alguém pobre, que mora na roça, enfrenta necessidades básicas, reforçando um preconceito linguístico sobre os falares rurais.

A música “Nóis é caubói”, de César e Paulinho, traz uma reflexão totalmente diferenciada do que costumamos estudar sobre os falares das regiões interioranas, ampliando o conceito da variação regional, e desconstruindo a concepção de que o falar caipira faz parte de uma estrutura social desprivilegiada, e que os seus falantes costumam ter míseras condições de sobrevivência e habitam em zonas rurais.

Com o intuito de construir um contraponto com essa canção, sugere-se também apresentar o vídeo da música “Oto Patamá”, canção referência da região sudeste, que quebra um pouco o estereótipo de que os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, por exemplo, apresentam um português “mais correto”, “mais bonito”, visto que a letra da música carrega traços da “língua dos manos”, com variedades comuns dessa região.

Essa música faz parte do novo álbum do rapper Djonga, “*Histórias da minha área*”, na qual o cantor Djonga buscou retratar a representatividade, de forma positiva, das pessoas negras, da quebrada, através da sua história e talento. Em poucos dias de lançamento, as músicas que integram o trabalho tiveram ótima repercussão em reproduções no YouTube, e plays no *Spotify*. Uma das faixas, “O cara de óculos”, com participação de Bia Nogueira, alcançou mais de 3 milhões de *views* na plataforma.

Após os alunos assistirem aos vídeos das canções, o professor apresentará as informações sobre os compositores, assim como os contextos culturais de cada um, debatendo oralmente sobre as narrativas presentes nas letras.

Depois das respostas, o professor deve fazer algumas considerações e propor um breve diálogo sobre o que foi apresentado. Além disso, pode apresentar algumas informações sobre a cultura country e do hip hop, que estão presentes nos textos acima. Em sequência, o professor pode destacar as questões que tratam das variações da concordância verbal apresentadas nas canções, assim como o uso dos pronomes.

Atividade 7- Caubói é oto patamá

Texto 1: Nois é caubói

Nóis é Caubói (part. Daniel) - Cezar e Paulinho

Nóis é country, é caubói
 Nóis é fazendeiro
 Nóis tem gado, nóis tem roça
 E nóis tem dinheiro

Nóis tem vaca, nóis tem porco
 Nóis tem galinheiro
 Nóis tem carro, tem carroça
 Nóis é motoqueiro

Nóis tem pinto, tem galinha
 E nóis tem muié
 Nóis não é caipira
 Nóis não tem bicho de pé

Nóis semos lindo, nóis é herói
 Nóis é mocinho, nóis é preibói
 Nóis semos lindo, nóis é herói
 Nóis é metido, nóis é caubói

Nóis tem currar, nóis tem rancho
 Nóis nascemo aqui
 Nóis tem dois Mitsubishi
 Nóis tem jet-sky

Nóis tem celular e bip
 Nóis tem internet
 Nóis é rico, nóis é chique
 Com nóis ninguém se mete

Nóis tem música de viola
 E nóis tem CD
 E nóis tem orgulho
 De ser macho pra valer

Disponível em: www.lettras.mus.br/cesar-e-paulinho/135102/

- 1- A letra da música apresenta uma descrição minuciosa da vida social, econômica do eu lírico. Como você imagina o perfil desse eu lírico. Ele faz parte de qual região do país? Justifique com elementos do texto.
- 2- A escrita da música representa de forma fidedigna a forma como o eu lírico fala. O que mais chama sua atenção nessa letra?
- 3- O autor faz uso da língua em um nível mais formal ou informal? Ou usa os dois níveis? Justifique.
- 4- Existem semelhanças entre a escrita dessa letra e de alguma música que você conhece? E entre essa escrita e a fala de algum personagem de histórias em quadrinhos?
- 5- Reescreva o trecho abaixo de acordo com a norma padrão da língua portuguesa e comente sobre o uso da concordância verbal de 1ª pessoa do plural nessa canção.

Nóis semos lindo, nóis é herói

Nóis é mocinho, nóis é preibói

Nóis semos lindo, nóis é herói

Nóis é metido, nóis é caubói

Texto 2: Oto Patamá

Tenho astigmatismo, nem gosto de flash
 Faço essa merda com o foco no sorriso negro
 Deixo ela em chama e hoje ela vive a me chamar de Nero
 E eu vivo desde menor a tentar chamar dinero
 E por aqui, carreira é outra parada
 Logo quem vem de onde eu vim não confia em carreira
 Carreira vicia, já experimentei dos dois tipo
 Não importa o dono se o cão tá na coleira
 É que nós nunca cai no jogo das vaidade
 Vai idade e eu não paro de reparar
 Que seu povo só tem prazer em bater
 Porque não sabe a dor que é apanhar
 Uó, ah, discos de platina na minha sala
 E ainda assim não me sinto completo
 Eu corro atrás de alguma coisa que ainda não tem nome
 Juro que não tenho tesão por nenhum objeto

Por isso eu não descanso
 Eu faço, eu passo a bola só quando eu morrer
 Me chamam de fominha, estilo Neymar

Mas se não é o pai no time, quem vai resolver?
 Só não me chamam de mascarado
 Eles são geniosos, eu sou genial
 E nessa escada de sucessos
 Minha humildade é o degrau
 Me enchendo de álcool
 Pra ver se transbordam as mágoas

Sempre quis virar Deus pra ser mais humano
 De jet ski já ando sobre as águas
 Querem foto comigo e com meu carro
 Duas raridade preta, oto patamá
 Lanço todo dia 13 pra provar pra tu
 Que um raio cai de novo no mesmo lugar
 Então olha ali no beco a cor do que morreu
 O raio caiu de novo no mesmo lugar
 O boy curtindo Jurerê, várias bunda e Sol
 Nossa vida é a tempestade e podia passar
 É tanto estilo que meus papo reto vira hit
 Não desafia senão seu dente vai virar rout
 Eu dou caralho e carinho ainda que seja um pente
 Mandou mensagem pras amiga, ele é tão fofo, ownt

É que eu falo a língua dos manos
 Não perco uma batalha
 E apesar dos danos
 Sou história na minha área
 Sou história da minha área
 Sou história na minha área
 Orgulho de onde eu vim
 Sou história da minha área
 Sou história na minha área
 Sou história na minha área
 Orgulho de onde eu vim, yeah

Se cada um é um universo
 Quem salva uma vida salva um mundo inteiro
 Seja protagonista da sua história
 Pega a folha e muda o roteiro
 Minha gente cruzou o mar a força com mão branca
 Cruzei voando com a força da minha palavra
 Nós só é bom no campo igual Bruno Henrique
 Porque lembra dos tempo na várzea
 Mas vários quer ser astro, né, pô, sou astro rei, aprende aí, filhinho
 Já que eu ilumino geral
 Enquanto uns curte brilhar sozinho

Falo tanto de mim e do meu proceder
 E o passado semelhante a nos preceder
 Ô paí pá vê que quando eu falo do Djonga, eu tô falando docê
 Paranoico igual 2Pac, já que são All Eyez On Me, mas poucos comigo

Hoje tá fácil eu ter casa na zona sul, difícil é eu não fazer o jogo do inimigo
 Ser cercado de supostos perdedores no barraco Vão te chamar de pato
 Ou amigos falsos na sua mansão
 Tipo assim, sua piscina tá cheia de ratos, é
 Diferença de fumar e fazer arte é que com cigarro dá pra parar
 Antes de Pump It e Lil Pump, eu já queria ser pimp de Chevette tubarão na beira-mar
 Nós é o toque da BM, aquela fuga da PM
 O grito engasgado pros perna cinzenta e sem creme
 Que quando vê sirene treme, ó o refrão

Ô, Leo, valeu, brigadão, pai, Deus abençoe
 Brigado mesmo, de coração, que show maravilhoso!
 Brigado! O cara canta demais, sô
 Ô, falador, quando cê fala quando nós tá no poder!
 A favela sorriu e os boy chorou.

Disponível em: www.lettras.mus.br/djonga/oto-patama/

- 1- Você reconhece esse estilo musical? Costuma ouvir canções nesse estilo? Conhece alguma característica particular do universo do hip hop?
- 2- Qual a relação entre o título e o contexto da canção?
- 3- Qual o fato histórico é denunciado nesse trecho: “Que seu povo só tem prazer em bater / Porque não sabe a dor que é apanhar”? Cite outros trechos que fazem alusão a esse fato.
- 4- Que críticas sociais da atualidade apresentam essa música? Justifique.
- 5- Qual a intenção do autor no trecho “É que eu falo a língua dos manos”?
- 6- De acordo com o modo de falar, qual grupo social é representado na canção?
- 7- Cite algumas gírias presentes na letra da canção.
- 8- Identifique os elementos que configuram que esses trechos não estão de acordo com a norma culta e explique: “É que nós nunca cai no jogo das vaidade / Nós só é bom no campo igual Bruno Henrique / Nós é o toque da BM, aquela fuga da PM.”

Atividade 8- Chico Mineiro e a galinha caipira

A canção “Chico Mineiro” é uma representação da variação social, e traz consigo uma letra de música sobre a vida rural no campo, e o seu desfecho é carregado de uma revelação que

busca chamar a atenção e tocar, de forma sentimental, o leitor/ouvinte, ao descobrir que o companheiro de trabalho do eu lírico era seu irmão legítimo. Esse acontecimento desperta muitas discussões sobre o assunto, levando em consideração, principalmente, que, há alguns anos, a prática de doação dos filhos, ainda que informalmente, era muito habitual para as famílias rurais, por inúmeros motivos.

É interessante que após a discussão da letra da música, os alunos observem a situação social e escolar do eu lírico, e a caracterizem como ser de baixa renda, pobre, trabalhador da roça, vendedor de gado, com a finalidade de conceituar e compreender o que seria a conceituação de variação social.

Além da canção, sugere-se a tirinha da galinha e dos pintinhos, que também retrata uma variação linguística a partir do humor. O que mais atrai a leitura da tirinha é o estranhamento quanto ao piar dos pintinhos: após a galinha ordenar um pedido de silêncio e dizer que não quer mais ouvir nenhum pio, os pintinhos respondem com um “pir”, trocando a letra “u” pela letra “r”, e a galinha responde utilizando a variação “semo” do verbo ser, conjugado na 1ª pessoa do plural, representando um dialeto caipira por meio da variação regional.

A partir daí, pode-se atrelar a discussão sobre o português popular e o português culto, uma vez que essa variação não está, necessariamente, atrelada com os fatores renda e escolarização do indivíduo, mas sim, com as suas características sociais. Aprofundar temas como esses, refaz o preconceito em relação ao português popular, que, de acordo com Faraco, (2008) “é nesse ponto que residem os estigmas linguísticos mais pesados da sociedade [...] Não podemos, porém, ignorar o peso que a cultura do erro tem em nosso país – peso que tem impedido uma discussão mais aberta e menos preconceituosa de nossa cara linguística real” (FARACO, 2008, p. 178).

Atividade 8- Chico Mineiro e a galinha caipira

Texto 1: Chico Mineiro

“Cada vez que eu me alembro do amigo Chico Mineiro, das viagens que nói fazia era ele meu companheiro. Sinto uma tristeza, uma vontade de chorar, alembando daqueles tempo que não mais há de vortar. Apesar de eu ser patrão, eu tinha no coração o amigo Chico Mineiro, caboclo bom, decidido, na viola era delorido e era o peão dos boiadeiro. Hoje porém com tristeza recordando das proeza da nossa viagem motim, viajemo mais de dez ano, vendendo boiada e comprano, por esse rincão sem-fim. Caboclo de nada temia mas porém, chegou um dia, que Chico apartou-se de mim.”

Fizemo a úrtima viage
Foi lá pro sertão de Goiais.
Foi eu e o Chico Mineiro
também foi o capataz.
Viajemo muitos dia
pra chegar em Ouro Fino
aonde nós passemos a noite
numa festa do Divino.

A festa tava tão boa
mas antes não tivesse ido
o Chico foi baleado
por um homem desconhecido.

Larguei de comprar boiada.
Mataram meu companheiro.
Acabou o som da viola,
acabou seu Chico Mineiro.

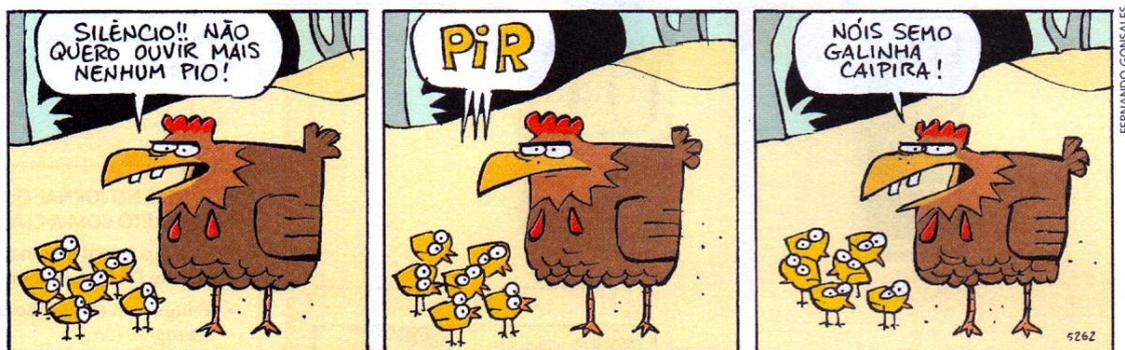
Despoi daquela tragédia
fiquei mais aborrecido.
Não sabia da nossa amizade
porque nós dois era unido.
Quando vi seus documento
me cortou meu coração
vim sabê que o Chico Mineiro
era meu legítimo irmão

Disponível em: www.vagalume.com.br/tonico-e-tinoco/chico-mineiro.html

- 1- É possível identificar a região centro-oeste do país por meio da canção? Por que?
- 2- Você conhece alguma característica da fala das pessoas que moram no centro-oeste do Brasil? Exemplifique.
- 3- Onde se passa a história contada na canção? Utilize elementos presentes na canção para responder.
- 4- A canção faz referências a uma festa popular. Qual é essa festa? Faça uma pesquisa sobre ela.
- 5- Quem é a pessoa que conta a história? Justifique utilizando termos presentes na canção.
- 6- Explique o trecho a seguir: “Não sabia da nossa amizade / Porque nós dois era unido” utilizando elementos da canção.

- 7- Em relação aos termos “alembro” “alebrado” “viage” “passemo” “fizemo” “urtima” “vorta” “delorido”, acontece a troca / alteração de letras ou de sons. Escreva outras palavras em que ocorre fenômeno semelhante.
- 8- É possível identificar como os falantes da região centro-oeste se expressam por meio dessa canção? Há alguma palavra ou expressão na canção que você não conheça? Se a resposta for sim, identifique-as e pesquise o seu significado.
- 9- É possível identificar que a canção se aproxima mais da oralidade ou da escrita? Justifique utilizando elementos presentes na canção.
- 10- Há pessoas que escrevem do jeito que falam ou falam do jeito que escrevem? Na sua opinião, existem regras para a fala? Justifique sua resposta.
- 11- Você acha que a pessoa que canta a música está numa situação mais formal ou menos formal de comunicação? Explique.
- 12- Conte com suas palavras a história do Chico Mineiro.

Texto 2



Fonte: atividadesdeportugueseliteratura.blogspot.com/2016/11/variedade-linguistica-em-tirinha.html

- 1- A tirinha é um gênero textual constituído pela linguagem verbal e não verbal que agregadas produzem o sentido do texto. Na maioria das vezes, esses efeitos de sentido de textos tem um objetivo comum, o humor, que reside em ocorrer algo fora do esperado numa situação. A tirinha apresentada traz algo que causa um estranhamento nos leitores. Que elemento é esse? Em que consiste o humor desse texto?
- 2- É possível identificar de qual região do país fazem parte a galinha e os pintinhos? Justifique.
- 3- E se os pintinhos reproduzissem o 1º quadrinho, como ficaria a oração “Não quero ouvir mais nenhum pio”?

- 4- A oração “Nóis semo galinha caipira!” está de acordo com a linguagem formal ou coloquial? Justifique.
- 5- Você acha que as pessoas que utilizam esse tipo de linguagem igual à das galinhas e dos pintinhos sofrem algum tipo de discriminação? Você conhece alguém que fala assim? É adequado falar dessa forma? Qual a sua opinião sobre isso?

Atividade 9 – Cante lá que eu canto cá

Conhecer a realidade do povo sertanejo, bem como os elementos que atravessam sua cultura, é uma das mais fortes características de Patativa do Assaré com esse grupo social. Constituído por 168 versos, distribuídos de forma irregular por 18 estrofes, o poema “Cante de lá que eu canto de cá” articula uma oposição entre dois eixos: o poeta da cidade, e o poeta do sertão. Partindo desse ponto, o eu-lírico traça as diferenças entre a produção do primeiro, que reflete a linguagem que ele utiliza, e a produção do segundo, que, além de refletir sua linguagem, toma também sua realidade como fonte de inspiração.

O poeta cearense destaca que o poeta da cidade não pode cantar as coisas do sertão por não as conhecer, e é justamente essa particularidade que afasta e diferencia as produções de um e de outro. Além do lugar de origem de cada um, aponta-se como elemento de oposição o direito à educação, que é uma marca do poeta da cidade, enquanto o poeta do sertão demonstra ter aprendido tudo de modo não formal, sem recorrer aos livros didáticos, por exemplo. Contudo, o valor de sua produção não é reconhecido pelo povo sertanejo, seja por não compreenderem sua linguagem, dada a contraposição entre indivíduos escolarizados x não escolarizados, seja por não refletir de modo preciso a vida do povo sertanejo.

Ademais, evidencia-se, também, o uso de recursos linguísticos que referenciam os lugares em oposição, bem como de pronomes que promovem a relação de pertencimento. Por isso, verificamos a utilização dos advérbios de lugar opostos “cá” e “lá” como referência à lugares que se diferenciam.

As variações linguísticas verificadas nos níveis fonético-fonológico e morfossintático nos permitem perceber que trata-se de uma identidade linguística que caracteriza um povo no seu aspecto social, regional, econômico e cultural. Muitas variações, a maioria nas formas verbais, ao serem grafadas no texto, ao invés de receberem a marca de infinitivo (-r), são reduzidas nas sílabas finais pela acentuação das vogais, o que representa na escrita, por meio do acento gráfico, a marca da oralidade. Patativa usa, em seus textos, outras variações do tipo “armoço e argodão”, e ao invés de escrever a consoante “l”, escreveu o “r”, fenômeno (troca de /l/ pós-vocálico por /r/) frequentemente empregado por pessoas do meio rural.

Atividade 9 – Cante lá que eu canto cá**Texto 1:****Cante lá que eu canto cá
Patativa do Assaré**

Poeta, cantô de rua
Que na cidade nasceu
Cante a cidade que é sua
Que eu canto o sertão que é meu

Se aí você teve estudo
Aqui, Deus me ensinou tudo
Sem de livro precisá
Por favô, não mêxa aqui
Que eu também não mexo aí
Cante lá, que eu canto cá

Você teve inducação
Aprende munta ciência
Mas das coisa do sertão
Não tem boa esperiência
Nunca fez uma paioça
Nunca trabaiou na roça
Não pode conhecê bem
Pois nesta penosa vida
Só quem provou da comida
Sabe o gosto que ela tem

Pra gente cantá o sertão
Precisa nele morá
Tê armoço de feirão
E a janta de mucunzá
Vivê pobre, sem dinhêro
Socado dentro do mato
De apragata currelepe
Pisando inriba do estrepe
Brocando a unha-de-gato

Você é muito ditoso
Sabe lê, sabe escrevê
Pois vá cantando o seu gozo
Que eu canto meu padecê
Inquanto a felicidade
Você canta na cidade
Cá no sertão eu infrento
A fome, a dô e a misera
Pra sê poeta divera
Precisa tê sofrimento

Sua rima, inda que seja
 Bordada de prata e de ôro
 Para a gente sertaneja
 É perdido este tesôro
 Com o seu verso bem feito
 Não canta o sertão dereito
 Porque você não conhece
 Nossa vida aperreada
 E a dô só é bem cantada
 Cantada por quem padece

Só canta o sertão dereito
 Com tudo quanto ele tem
 Quem sempre correu estreito
 Sem proteção de ninguém
 Coberto de precisão
 Suportando a privação
 Com paciência de Jó
 Puxando o cabo da inxada
 Na quebrada e na chapada
 Moiadinho de suó

Amigo, não tenha quêxa
 Veja que eu tenho razão
 Em lhe dizê que não mêxa
 Nas coisa do meu sertão
 Pois, se não sabe o colega
 De quá manêra se pega
 Num ferro pra trabaiaí
 Por favô, não mêxa aqui
 Que eu também não mêxo aí
 Cante lá que eu canto cá

Repare que a minha vida
 É deferente da sua
 A sua rima pulida
 Nasceu no salão da rua
 Já eu sou bem deferente
 Meu verso é como a simente
 Que nasce inriba do chão
 Não tenho estudo nem arte
 A minha rima faz parte
 Das obra da criação

Mas porém, eu não invejo
 O grande tesôro seu
 Os livro do seu colejo
 Onde você aprendeu
 Pra gente aqui sê poeta
 E fazê rima com preta

Não precisa professô
Basta vê no mês de maio
Um poema em cada gaio
E um verso em cada fulô

Seu verso é uma mistura
É um tá sarapaté
Que quem tem pôca leitura
Lê, mais não sabe o que é
Tem tanta coisa incantada
Tanta deusa, tanta fada
Tanto mistéro e condão
E ôtros negoço impossible
Eu canto as coisa visive
Do meu querido sertão

Canto as fulô e os abróio
Com todas coisa daqui
Pra toda parte que eu óio
Vejo um verso se bulí
Se as vêz andando no vale
Atrás de curá meus male
Quero repará pra serra
Assim que eu óio pra cima
Vejo um divule de rima
Caindo inriba da terra

Mas tudo é rima rastêra
De fruta de jatobá
De fôia de gamelêra
E fulô de trapiá
De canto de passarinho
E da poêra do caminho
Quando a ventania vem
Pois você já tá ciente
Nossa vida é deferente
E nosso verso também

Repare que deferença
Iziste na vida nossa
Inquanto eu tô na sentença
Trabaiando em minha roça
Você lá no seu descanso
Fuma o seu cigarro manso
Bem perfumado e sadio
Já eu, aqui tive a sorte
De fumá cigarro forte
Feito de paia de mio

Você, vaidoso e facêro
 Toda vez que qué fumá
 Tira do bôorso um isquêro
 Do mais bonito metá
 Eu que não posso com isso
 Puxo por meu artifiço
 Arranjado por aqui
 Feito de chifre de gado
 Cheio de argodão queimado
 Boa pedra e bom fuzí

Sua vida é divirtida
 E a minha é grande pená
 Só numa parte de vida
 Nós dois samo bem iguá
 É no dereito sagrado
 Por Jesus abençoado
 Pra consolá nosso pranto
 Conheço e não me confundo
 Da coisa mió do mundo
 Nós goza do mesmo tanto

Eu não posso lhe invejá
 Nem você invejá eu
 O que Deus lhe deu por lá
 Aqui Deus também me deu
 Pois minha boa muié
 Me estima com munta fé
 Me abraça, beja e qué bem
 E ninguém pode negá
 Que das coisa naturá
 Tem ela o que a sua tem

Aqui findo esta verdade
 Toda cheia de razão
 Fique na sua cidade
 Que eu fico no meu sertão
 Já lhe mostrei um ispeio
 Já lhe dei grande conseio
 Que você deve tomá
 Por favô, não mexa aqui
 Que eu também não mêxo aí
 Cante lá que eu canto cá

Disponível em: www.letras.com.br/patativa-do-assare/cante-la-que-eu-canto-ca

- 1- No poema é notório que há uma oposição. Que oposição é essa? Entre quem?
- 2- O eu lírico reforça a impossibilidade de um poeta da cidade cantar as coisas do sertão. Você concorda com essa ideia? Justifique.

- 3- Qual a função dos advérbios “lá” e “cá” utilizados no texto?
- 4- Há termos desconhecidos por você nesse texto? Cite-os? E qual mais chamou a sua atenção?
- 5- Os termos utilizados por Patativa do Assaré contribuem para a representação da identidade do povo nordestino, sertanejo e pobre. Retire do texto elementos que comprovem esses três papéis sociais.
- 6- Você, sua família ou colegas são familiarizados com essa linguagem presente nos versos?
- 7- Qual a crítica que o autor faz ao construir esses versos: “Seu verso é uma mistura/É um tá sarapaté/ Que quem tem pôca leitura/ Lê, mais não sabe o que é”?
- 8- Alguns verbos recebem, nas sílabas finais, uma acentuação nas vogais, como por exemplo: “qué”, “tê”, “fazê”, “cantá”, “conhecê”, “vivê”, “precisá”, “fumá”. Qual a intenção do autor em utilizar esse recurso linguístico?
- 9- Nos versos “Nóis dois samo bem iguá” e “Nóis goza do mesmo tanto”, o autor se refere a quem com o pronome “Nóis”? A grafia desses versos está de acordo com o contexto do poema? Por que? E como você reescreveria esses versos de acordo com a gramática normativa?
- 10- Você acredita que o autor valorizou ou criticou o falar nordestino nesta poesia ao utilizar a língua portuguesa dessa maneira? Justifique.

Módulo 3: O português de todos!

Atividade 10- Zaluzejo

O objetivo desta atividade é de conscientizar os alunos sobre a valorização das diversidades linguísticas e combater o preconceito linguístico, particularmente na música “Zaluzejo” da banda Teatro Mágico, a qual ostenta a representação da fala de uma empregada doméstica, figura que possui um dialeto estigmatizado, rotulado como “errado”, com menor prestígio social, e que, por vezes, essa desvalorização tem início dentro da sala de aula.

A música demonstra a essência do falante e chama a atenção em toda a sua composição. No refrão, são apresentadas algumas variações não prestigiadas na fala de Josilene, como “pigilógico”, “tauba”, “cera lítica”, “sucritcho”, “graxite”, “vrido”, “zaluzejo”, com uma afirmativa, ao final, dizendo que ela não sabe falar, e essa crença de que só existe uma única língua prestigiada e padronizada reforça essa afirmativa enfaticamente, de modo que esses falantes pensam que não sabem falar, silenciando-os.

Atividade 10- Zaluzejo

Assista ao vídeo e em sequência leia a letra da canção:

“Ah eu tenho fé em Deus... né?
 Tudo que eu peço ele me ouci... né?
 Ai quando eu to com algum pobrema eu digo:
 Meu Deus! me ajuda que eu to com esse problema!
 Ai eu peço muito a Deus... ai eu fecho meus olhos... né?
 eu Deus me ouci na hora que eu peço pra ele, né?
 Eu desejo ir embora um dia pra Recife não vou porque tenho medo de avião, de torro...de terroristo
 ai eu tenho medo né?
 Corra tudo bem... se Deus quiser... se deus quiser...”

Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,
 graxite, vrido, zaluzejo
 "eu sou uma pessoa muito divertida"
 Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,
 graxite, vrido, zaluzejo
 "não sei falar direito"

Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,
 graxite, vrido, zaluzejo
 "não sei falar"

Tomar banho depois que passar roupa mata
 Olhar no espelho depois que almoça entorta a boca
 E o rádio diz que vai cair avião do céu
 Senhora descasada namorando firme pra poder casar de véu

Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,
 graxite, vrido, zaluzejo
 "não sei falar"

Quando for fazer compras no Gadefour:
 Omovedor ajactu, sucritcho, leite dilatado, leite intregal,
 Pra chegar na bioténica, rua de parelepídico
 Pra ligar da doroviária, telefone cedular

Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,
 graxite, vrido, zaluzejo
 "não sei falar"

Quando fizer calor e quiser ir pra praia de Cararatatuba,
 cuidado com o carejangrejo
 Tem que ta esbeldi, não pode comer pitz, pra tirar mau hálito toma água do chuveiro
 No salão de noite, tem coisa que não sei
 Mulé com mulé é lésba e homi com homi é gay
 Mas dizem que quem beija os dois é bixcional...
 só não pode falar nada, quando é baile de carnaval

Pra não ficar prenha e ficar passando mal, copo d'água
e pílula de ontemproccional
Homem gosta de mulher que tem fogo o dia inteiro,
cheiro no cangote, creme rinsa no cabelo
Pra segurar namorado morrendo de amor
escreve o nome num pepino e guarda no refrigerador,
na novela das otcho, Torre de papel,
Menina que não é virge, eu vejo casar de véu

Se você se assustar e tiver chilique, cuidado pra não morrer
de palaladi cadique
Tenho medo da geladeira, onde a gente guarda yogute,
porque no frio da tomada se cair água pode dá cicrutche

To comprando um apartamento e o negócio ta quase no fim
O que na verdade preocupa é o preço do condostim
O sinico lá do prédio, certa vez outro dia me disse:
Que o mundo vai se acaba no ano 2000 é o que diz o acalipse

Tenho medo de tudo que vejo e aparece na televisão
Os preju do Carajundu fugiram em buraco cavado no chão
Terrorista, assassino e bandido, gente que já trouxe muita dor
O que na verdade preocupa é a fuga do seucrostador
Seucrosta quem não tem dinheiro, quem não tem emprego
e não tem condução
Documento eu levo na proxeca porque é perigoso carregar na mão

Mas quando alguém te disser ta errado ou errada
Que não vai S na cebola e não vai S em feliz
Que o X pode ter som de Z e o CH pode ter som de X
Acredito que errado é aquele que fala correto e não vive o que diz

"E eu sou uma pessoa muito divertida...
eles não inventavam nada... eu gostava de inventar as coisa
não sei falar direito... inventar uma piada,
inventar uma palavra, inventa uma brincadeira...
não sei falar
me da um golinho... me da um golinho..."

E com muito prazer que eu convido agora todos aqueles
que estão ouvindo esta canção
Para entoar em uníssonos o cântico: Omovedor, Carejangrejo
Vamos aquecer a nossa voz cantando assim:
Iô,iô,iô. Iô,iô,iô,iô, eu digo: Omovedor, Carejangrejo, Omovedor, carejangrejo...
Omovedor!
"omovedor... carejangrejo... só isso que eu tenho pra falar!"

Disponível em: www.vagalume.com.br/o-teatro-magico/zaluzejo.html

- 1- Você já conhecia essa canção? O que achou da letra dessa canção? O que mais chama sua atenção?
- 2- Você conhece O Teatro Mágico? Já ouviu alguma outra canção desse grupo?
- 3- É possível afirmar que essa canção representa alguma região do nosso país? Explique.
- 4- Qual a relação dessa canção com as que já foram trabalhadas nas demais atividades?
- 5- Em entrevista concedida ao programa “A máquina”, ao poeta, cronista e jornalista brasileiro Fabrício Carpinejar, Fernando Anitelli (2014) conta que a música “Zaluzejo” foi baseada na história de uma senhora chamada Josilene que trabalhava na casa de seus pais, e que contava as histórias de sua vida com o seu modo particular de utilizar a linguagem. Você acredita que existem pessoas que falam igual a Josilene? E é adequado falar dessa maneira?
- 6- Além desses termos utilizados por Josilene, você já ouviu outros termos que são falados e/ou escritos de maneira diferente da norma padrão em sua comunidade?
- 7- Você acredita que Josilene sofre preconceito linguístico? Se Josilene participasse de uma entrevista de emprego para ser gerente de um supermercado, você acredita que ela enfrentaria dificuldades? Justifique.
- 8- Qual a importância de conhecer a norma padrão e onde utilizá-la?
- 9- Você já presenciou uma pessoa sendo corrigida por usar a língua de uma determinada maneira? Você já foi corrigido? Dê exemplos.
- 10- Exponha sua opinião sobre os trechos a seguir: “Mas quando alguém te disser ta errado ou errada / Que não vai S na cebola e não vai S em feliz / Que o X pode ter som de Z e o CH pode ter som de X / Acredito que errado é aquele que fala correto e não vive o que diz”.

Atividade 11- Quebrando o preconceito- Produção textual

Nesta atividade, busca-se observar se os alunos conseguiriam compreender a dinamicidade da língua, a necessidade de adequação dos falantes às situações comunicativas que lhe são apresentadas, sobre a importância da utilização da norma padrão da língua nos contextos em que ela é requerida, além de descrever a importância dos estudos linguísticos para a quebra do preconceito linguístico. Ademais, a produção escrita possibilita analisar como os alunos fizeram uso do nível formal da língua, assim como a aplicação das normas da concordância verbal e os sentidos que foram criados dentro do texto produzido.

Essa base de entendimento das diferenças linguísticas condicionadas por diferentes espaços geográficos, comunidades, classes sociais, níveis de formalidade, entre outros, permite que os alunos criem um discernimento quanto ao respeito às variações de concordância verbal, que geralmente causam uma segregação social como em relação a qualquer outro componente gramatical da língua portuguesa, ampliando os seus repertórios culturais.

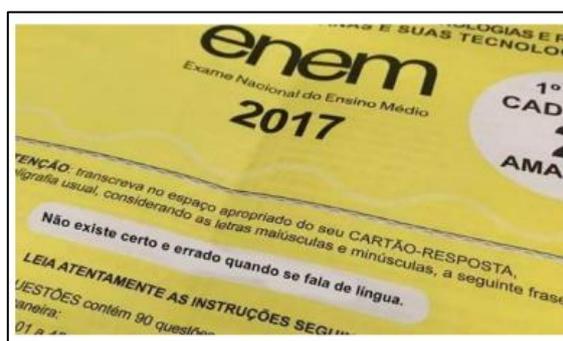
Ao notarem que existem várias formas de falar e de escrever, e, inclusive, todas essas formas são válidas para cada contexto de uso, os alunos perceberão que não deve haver brechas para o preconceito linguístico, e enquanto professor, é relevante esclarecer a importância de valorizar as variedades linguísticas usadas por cada um, visto que essas variantes possuem uma relação com a história, a família, e a identidade de cada pessoa.

Ressalte, também, a importância de conhecer a norma-padrão, e, principalmente, saber adequar o texto ao contexto de comunicação, identificando as situações que requerem a sua utilização, incentivando a reflexão sobre preconceito linguístico, e a estigmatização do falante que não usa um determinado jeito de falar, ressaltando que não há uma hierarquização entre as variáveis linguísticas.

Atividade 11- Quebrando o preconceito- Produção textual

Texto 1:

Observe a oração em destaque na imagem a seguir e reflita.



Disponível em: btdt.ibict.br/vufind/Record/UFPA_6864be8291e8b38ca4b6bc98cfe360ae

Texto 2

Leia o trecho:

“A língua é como um grande guarda-roupa, onde é possível encontrar todo tipo de vestimenta. Ninguém vai só de maiô fazer compras num shopping-center, nem vai entrar na praia, num dia de sol quente, usando terno de lã, chapéu de feltro e luvas...”
(Bagnó, 2002, p.118)

- 1- Após leitura do Texto 1 e do Texto 2, com base nas atividades realizadas acerca do funcionamento da língua, uso da gramática, bem como alguns valores sociais, produza um texto dissertativo sobre a importância de compreender a língua como um fenômeno cultural, histórico, social, variável e sensível aos contextos de uso, além de ser meio de construção de identidade dos seus usuários e da comunidade a que pertencem. Comente sobre a importância de combater o preconceito linguístico e o respeito às variações linguísticas, refletindo como esse preconceito afeta os falantes de uma língua, quais medidas podem ser adotadas na escola e como esse estudo interferiu nas suas aulas de língua portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa sociolinguística sobre a CV de 1ª PP, aplicada ao ensino de Língua Portuguesa, teve como objetivo principal produzir um produto educacional para o 8º ano do Ensino Fundamental que atendesse às necessidades do alunado de uma unidade escolar da Rede Estadual de Sergipe, especificamente, no município de Pedrinhas, de acordo com o diagnóstico levantado.

A CV de 1ª PP das normas não prestigiadas, à medida que é desconsiderada pela norma padrão, se apresenta de forma recorrente na fala e na escrita dos alunos de escolas públicas oriundos de camadas populares, e retrata um dos usos linguísticos que mais sofrem estigmatização da sociedade, de acordo com os estudos sociolinguísticos que versam sobre o tema.

Inicialmente, realizamos uma atividade diagnóstica na turma, o que nos levou à delimitação da pesquisa, e, nessa atividade, foi possível detectar as variações da concordância verbal de primeira pessoa do plural, realizado pelos pronomes *nós/a gente*, e o verbo correspondente.

Para nos direcionar ao tratamento desse fenômeno, nos baseamos nos fundamentos dos importantes estudos variacionistas a respeito da variável de 1ª PP (Naro, 1999; Bortoni-Ricardo, 1985; Zilles, Maya e Silva, 2000), e por meio de uma revisão bibliográfica, delimitada pela teoria da Sociolinguística Educacional e pela metodologia laboviana (Labov, 2008), uma vez que o reconhecimento do comportamento social da referida concordância em nosso país constitui um pré-requisito essencial à produção de novas pesquisas, sejam elas de cunho teórico ou voltadas para a prática em sala de aula, como é o caso de nosso trabalho.

Uma abordagem sociolinguística para o tema se justificou porque, além de a variação linguística fazer parte de um dos saberes gramaticais na escola, o (re)conhecimento da realidade sociolinguística da sala de aula pelo professor se faz importante, por permitir a ele compreensão dos fatores que presidem a variação – não apenas da concordância, componente investigado neste trabalho, mas também de outros componentes da gramática trabalhados em sala – de modo a trabalhar com a realidade linguística, enfatizando a heterogeneidade inerente à (toda e qualquer) língua, por meio de comparações entre as variedades linguísticas, e assim, combater o preconceito linguístico dentro e fora de sala de aula, em uma perspectiva da chamada pedagogia da variação linguística, a quem nos convidam Zilles; Faraco (2015).

De maneira geral, tais estudos comprovam que, no português brasileiro, a CV é uma regra variável complexa, condicionada por fatores linguísticos e extralinguísticos.

Consideramos como fatores linguísticos a presença ou ausência do sujeito, posição do sujeito em relação ao verbo, e a saliência fônica. As variáveis sexo, escolaridade da mãe e quantidade de livros lidos por ano, elencaram os fatores extralinguísticos ou sociais.

A partir da análise dos dados obtidos por meio do diagnóstico inicial, foi possível perceber o elevado número de ocorrências de marcas da oralidade que interferem na escrita dos alunos, tratando, especificamente, da variação de uso dos pronomes *nós* e *a gente* nos textos escritos dos estudantes, e como as variáveis condicionam o emprego das variantes. Além disso, os resultados obtidos por meio do programa *Goldvarb X* nos possibilitou analisar 440 dados no total, dos quais, 220 foram codificados com o pronome *nós* e 220 foram codificados com o pronome *a gente*, com rodadas distintas no programa.

Dos dados totais, 137 ocorrências correspondem a CV *nós* + 3PS, representando 62,2%, e 83 ocorrências correspondem ao uso da CV *nós* + 1PP, contabilizando 37,8% e 168 ocorrências com CV *a gente* + 1PP, representando 76,3%, e 52 ocorrências com CV *a gente* + 3PS, contabilizando 23,7%.

Destacou-se, entre os fatores linguísticos e extralinguísticos, a variável escolaridade da mãe, o maior uso de CV *nós*+1PP e CV *a gente*+3PS para os estudantes com mães que possuem o ensino médio. Das 26 ocorrências com o pronome *nós*, somente 7 ocorrências apresentaram CV *nós* +3PS (26,9%) e 19 apresentaram CV *nós* +1PP (96,9%), fato que comprova a nossa hipótese inicial de que essa variável interfere na aplicabilidade das regras de concordância verbal. Quanto aos alunos que possuem mães com ensino fundamental completo, das 70 ocorrências, 44 registraram CV *nós* +3PS, (62,8%) e 26 registraram CV *nós* +1PP, (37,2%). Em relação às mães com o ensino fundamental incompleto, de um total de 124 ocorrências, 86 registram CV *nós* +3PS (69,3%) e somente 38 registraram CV *nós* +1PP, (30,7%).

Apreciando os resultados dessa mesma variável extralinguística em relação ao pronome *a gente*, 73,8% representa o resultado das ocorrências com CV *a gente* +3PS, de um total de 42 ocorrências dos alunos que possuem mães com ensino médio. E em contrapartida, notamos que 92,9% é o resultado das ocorrências com a CV *a gente* +1PP, de um total de 126 ocorrências dos alunos que possuem mães com o ensino fundamental incompleto. Quanto as ocorrências dos alunos que as mães possuem ensino fundamental completo, destacamos 76,9% de CV *a gente* +1PP e 23,1% com *a gente* +3PS em um total de 52 ocorrências.

A segunda variável de destaque pelo programa é a presença ou ausência do sujeito, comprovando uma maior preferência dos estudantes pelo uso explícito do sujeito. Com o pronome *nós*, configurou-se um total de 172 ocorrências versus 48 ocorrências com o sujeito implícito. No que tange ao sujeito explícito, temos um total de 128 ocorrências (74,5 %) que

apresentam CV *nós* +1PP, enquanto 44 ocorrências (25,5%) apresentam CV *nós* +3PS. Destaca-se, ainda, uma considerável frequência de CV *nós* +1PP quando o sujeito se manifesta de forma implícita. E, quanto ao uso da concordância verbal com o pronome *a gente* em relação a essa variável, verificamos que 9 ocorrências (25%) apresentaram CV *a gente* +1PP e 27 ocorrências apresentaram CV *a gente* +3PS quando se refere ao sujeito implícito. Quanto ao sujeito explícito, há uma tendência maior de ocorrências CV *a gente* +1PP, (86,4%), e apenas 13,6% com a CV *a gente* +3PS.

No que tange à variável sexo, os resultados identificados ressaltam uma significativa presença de CV *nós* +1PP pelas alunas (47,2%), registrando 110 ocorrências, das quais, 58 (52,8%) registaram CV *nós* +3PS. Já os alunos, de sexo masculino, exprimem 110 ocorrências, sendo 31 com CV *nós* +1PP (28,1%) e 79 com CV *nós* +3PS (71,9%). A hipótese também se confirmou quando analisada a concordância verbal com o pronome *a gente*, reparando que das 110 ocorrências para os dois sexos, 39 ocorrências apresentaram CV *a gente* +3PS pelo sexo feminino (35,5%) versus 13 ocorrências (11,9) para o sexo masculino. Quanto às ocorrências de CV *a gente* +1PP, registramos 88,1% para os homens e 64,5% para as mulheres.

Quanto à interferência da quantidade de livros lidos por ano na escrita, foi constatada a forte influência dessa variável nas produções textuais dos alunos. Percebemos que o maior índice de utilização da CV *nós*+1PP se deu com estudantes que afirmam que leram mais de três livros, representando 8 ocorrências (80%) de um total de 10, seguido do índice de alunos que leram dois livros, constituindo 14 ocorrências, sendo 8 com a CV *nós*+1PP (57,2%) e 6 com a CV *nós*+3PS (42,8%). De forma clara, sobressai o índice de alunos que não leram nenhum livro, com 100 ocorrências (69,9%) de CV *nós*+3PS de um total de 143 ocorrências. A mesma hipótese ao tratar da CV com o pronome *a gente*: os alunos que afirmam que já leram um, dois ou mais de três livros, apresentaram 63,7%, 76,5% e 63,7% respectivamente, de ocorrências com CV *a gente*+3PS. Já os que não leram nenhum livro ou quase não leem, representam 5,8% e 7,2% dos resultados das ocorrências com CV *a gente*+3PS.

No que concerne à posição do sujeito em relação ao verbo, uma das variáveis de menor relevância para o *Goldvarb X*, a hipótese foi constatada. Diante os resultados, foi possível observar a constatação da hipótese tanto no uso da concordância verbal com o pronome *nós*, quanto com o pronome *a gente*. Registramos 142 ocorrências com o pronome *nós*, das quais 80 apresentam CV *nós*+1PP, (56,3%), versus 62 ocorrências com CV *nós*+3PS, (43,7%). Em relação aos casos com sujeito posposto ao verbo, registramos 78 casos das quais 75 apresentam CV *nós*+3PS, (96,2%) e 3 apresentam CV *nós*+1PP, (3,8%). E, com o pronome *a gente*,

notamos que 48 ocorrências (26,9%) com o sujeito anteposto ao verbo exibem CV *a gente*+3PS e somente 4 ocorrências (9,6%) com o sujeito posposto ao verbo registraram CV *a gente*+3PS.

No que se refere à saliência fônica, segunda variável de menor relevância para o programa, houve uma distinção entre os resultados relacionados à concordância verbal com o pronome *nós* e com o pronome *a gente*. Nas ocorrências com o pronome *nós* houve uma baixa distinção entre os índices, verificando que as ocorrências com verbos mais salientes apresentaram CV *nós*+1PP, (38,3%) de um total de 188 ocorrências. Salienta-se que 116 ocorrências apresentaram CV *nós*+3PS, fato esse que caracteriza a mínima relevância dessa variável considerando os textos que foram analisados pelo programa. Quanto às ocorrências com verbos de menor saliência fônica, das 32 ocorrências, 21 registraram CV *nós*+3PS, (65,6%) e 11 registraram CV *nós*+1PP, significando 34,4%.

Todavia, em relação a concordância verbal com o pronome *a gente*, nota-se uma distinção significativa entre os índices. Afere-se que as ocorrências com verbos mais salientes apresentaram CV *a gente*+3PS, (65,6%) e (34,4%) de CV *a gente*+1PP em um total de 64 ocorrências. Quanto às ocorrências com verbos de menor saliência fônica, das 156 ocorrências, 146 registraram CV *a gente*+1PP, (93,5%) e 10 registraram CV *a gente*+3PS, significando 6,5%.

Foi partindo dos pressupostos teóricos sobre língua, gramática, norma, variação e concordância verbal, do levantamento dos dados e da análise realizados a partir das produções textuais, observando o fenômeno da concordância verbal, que elaboramos um produto educacional que viesse despertar em nossos alunos o interesse pela atividade, e assim, facilitar a aprendizagem.

Como já dissemos na metodologia, as diversas dificuldades apresentadas no decorrer do ano letivo em virtude de uma reforma e ampliação do prédio da escola, e da construção de uma quadra de esportes que perdura até os dias atuais, impossibilitou a aplicação das atividades do produto, pois o prédio foi totalmente desocupado por toda a comunidade escolar por conta da magnitude da obra, e nenhum prédio na cidade possuía capacidade para comportar toda a clientela. Dessa forma, as aulas passaram a ser ministradas no formato não presencial, por meio da aula online, inviabilizando a aplicação das demais etapas do produto, já que, dos 31 participantes da pesquisa, 22 não dispunham de internet; de toda a turma, apenas 5 alunos participavam das aulas virtuais. Foi criado um grupo no aplicativo *Whatsapp* para mantermos contato com os alunos, porém, a internet usada pela maior parte dos discentes quase não funcionava, uma vez que muitos dependiam da possibilidade de estar na casa de alguém que disponibilizasse o acesso para visualizar ou enviar algum material. Outros, participavam das

atividades escolares por meio da realização das atividades que eram impressas e distribuídas na unidade escolar.

Diante dessas circunstâncias, não nos foi possível um contato direto com esses alunos que nos possibilitasse o desenvolvimento das atividades de forma virtual. Sendo assim, a pesquisa tomou uma nova conotação e passou a ser desenvolvida como uma proposição das atividades.

Então, elaboramos um produto educacional denominado *Caderno Pedagógico-Concordância verbal e variação linguística*, o qual é constituído por 11 atividades sugestivas, com a pretensão de conscientizar os alunos sobre a interferência de variáveis internas e externas na concordância verbal de 1ª pessoa do plural na escrita de alunos através da observação de como os verbos se flexionam na escrita de acordo com as normas prestigiadas e as não prestigiadas. O referido produto será disponibilizado ao ProfLetras como uma ferramenta de aprendizagem atrativa, na medida em que ampliarão seu repertório cultural, permitindo o estudo das variações linguísticas por meio de diversos gêneros textuais.

A aplicação do caderno pedagógico possibilitaria a ampliação das habilidades linguísticas desses alunos por meio da abordagem da Sociolinguística Educacional, e da elucidação das variedades da língua e o respeito linguístico por meio da identificação do que seria o “erro” e a “variação”. O desenvolvimento das atividades culminaria na ideia de que não se exclui a gramática da sala de aula, e que o “certo” não sobressai à variação, entretanto, são elementos complementares e indissociáveis, ou seja, é importante conhecer e entender o informal, assim como saber utilizar a norma quando se é solicitado.

O resultado desse estudo afirmaria que estratégias de ensino pautadas no conhecimento do formal e do informal nas aulas de Língua Portuguesa, com o intuito de potencializar as habilidades voltadas para a ampliação linguística dos alunos, são fundamentais para sanar os problemas de estigmatização na língua, para difundir o respeito linguístico, e para colaborar com uma educação básica de qualidade.

Esperamos que as estratégias metodológicas propostas através desta pesquisa tragam descrições de ações para subsidiar os professores de língua portuguesa que buscam recursos metodológicos eficazes para melhorar o nível de letramento dos seus alunos, motivando-os para que busquem, cada vez mais, conhecimentos para desenvolver as habilidades leitora e escritora dos seus alunos, a fim de que esses tenham condições de fazer diferentes usos da linguagem de acordo com a situação de produção, recepção e circulação dos textos, quer sejam orais, quer sejam escritos.

E que nossos resultados, por parte dos professores, sirvam de reflexão para uma mudança de postura em sala de aula que vise não apenas a aplicação da norma, tradicionalmente falando, pois, os discentes têm o direito de conhecer a norma estabelecida pela gramática normativa, mas somente a eles cabe optar pela forma como desejam se comunicar. E esperamos que nós, docentes, possamos sempre oferecer um leque de opções para que eles possam escolher a forma mais adequada à situação de interação que estejam envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. T. G. **Dimensões do efeito das escolas**: explorando as interações entre famílias e estabelecimento de ensino. São Paulo: Est. Aval. Educ., 2010.

ALTENFELDER, Anna Helena; CLARA, Regina Andrade. **Memórias literárias**. Portal da olimpíada de língua portuguesa. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/artigos/artigo/1339/o-genero-memorias-literarias>. Acesso em: 24 de fev. de 2022.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 2.ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: edições Loyola, 1999.

_____. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

_____. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **The Urbanization of Rural Dialect Speakers**: a sociolinguistic study in Brazil. Cambridge University Press, 1985.

_____. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Nós cheguem na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Do campo para a cidade**: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; SILVA, Kleber Aparecido da. **Sociolinguística educacional**: uma entrevista com Stella Maris Bortoni-Ricardo. Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, SC, v. 22, n. 1, p. 219-231, jan./abr. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CARDOSO, Cristiane Alves de Lima. **Concordância verbal de 1ª PP no 6º ano: do diagnóstico à intervenção pedagógica.** Dissertação. Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, UFRRJ. Seropédica (RJ), 2015.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2010.

COELHO, Rafael Ferreira. **É nós na fita! Duas variáveis linguísticas numa vizinhança da periferia paulistana. (O pronomes de primeira pessoa do plural e a marcação do plural no verbo).** São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006. (Dissertação de mestrado: Universidade de São Paulo).

COELHO, I. L. **Para conhecer sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2015.

COAN, M; FREITAG, R. M. K. **Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino.** Domínios de Linguagem, v. 4, n. 2, p. 173-194, 2010. Disponível em: Acesso em 08 abr. 2012.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo.** 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

DIONÍSIO, Angela Paiva. **Varieties Linguísticas: avanços e entraves.** In: _____. O livro didático de português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 75-88.

FAGUNDES, A. P. C. **A alternância entre as variantes a gente e nós na fala e na escrita dos Bageenses.** 2015. 36f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Letras – Português/Inglês e Respectivas Literaturas) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2015.

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

FREITAG, Raquel Meister Ko. **Variation na expressão do tempo verbal passado na fala e escrita de Itabaiana/SE: funções e formas concorrentes.** 2009. Projeto de Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2009.

_____. **Banco de dados Falares Sergipanos.** Working Papers em Linguística, v.14, n.2, p.156-164, Florianópolis, 2013.

HISTÓRIA de Pedrinhas. [S. l.]: Prefeitura municipal de pedrinhas, 2022. Disponível em: <<https://pedrinhas.se.gov.br/hist%C3%B3ria>>. Acesso em: 22 de fev. de 2022.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LETRAS. **Oto patamar**. Djonga. Disponível em: <<http://www.letas.mus.br/djonga/oto-patama/>>. Acesso em: 05 de mar. de 2023.

LETRAS. **Samba do Arnesto**. Adoniran Barbosa. Disponível em: <<http://www.letas.com.br/adoniran-barbosa/o-samba-do-arnesto/>>. Acesso em: 05 de mar. de 2023.

LETRAS. **Nóis é caubói**. Cezar e Paulinho. Disponível em: <<http://www.letas.mus.br/cesar-e-paulinho/135102/>>. Acesso em: 09 de mar. de 2023.

MAPAS e Cartogramas. [S. l.]: Observatório de Sergipe, 2022. Disponível em: <<https://observatorio.se.gov.br/mapas-e-cartogramas/>>. Acesso em: 22 de fev. de 2022.

MONTEIRO, J. L. **Para Compreender Labov**. Petrópolis: Vozes, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

OLIVEIRA, Tânia Amaral. **Tecendo linguagens: Língua Portuguesa: 8º ano/ Tânia Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo**. 5 ed. Barueri. São Paulo: IBEP, 2018.

PANORAMA de Pedrinhas. [S. l.]: IBGE, 2022. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/se/pedrinhas/panorama>>. Acesso em: 22 de fev. de 2022.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2005.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

QEDUREDES. Composição do Ideb: Pedrinhas [S. l.]: Qedu Redes, 2022. Disponível em: <<http://cdn.novo.qedu.org.br/municipio/2805109-pedrinhas>>. Acesso em: 22 de fev. 2022.

SILVA, José Anilton Alves da. **Concordância verbal com pronome nós na zona rural de Pariconha-AL**. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Linguística e Literatura) - Universidade Federal de Alagoas – UFAL, 2021.

SCHERRE, M. M & NARO. **Sobre a concordância de número no português falado do Brasil**. In: RUFFINO, g. (org.). *Dialettologia, geolinguística, sociolinguística*. (Atti Del XXI Congresso Internazionale di Linguistica e Filologia Romanza). Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Università di Palermo. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1998.

SCHERRE, Maria Marta Pereira; NARO, Anthony Julius. **Análise quantitativa e tópicos de interpretação do Varbrul**. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.).

Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 147-177.

SINFONIA dos Pronomes. [S. l.]: Itu cultura, 9 nov. 2009. Disponível em: <https://www.itu.com.br/cultura/noticia/sinfonia-dos-pronomes-20100201>. Acesso em: 7 abr. de 2023.

SOM 13. **Cante de lá que eu canto de cá.** Patativa do Assaré. Disponível em: <http://www.som13.com.br/patativa-do-assare/cante-la-que-eu-canto-ca>. Acesso em: 06 de mar. de 2023.

TARALLO, Fernando Luiz. **A pesquisa sociolinguística.** 8.ed. São Paulo: Ática, 2007.

VAGALUME. Música é tudo. **Chico Mineiro.** Tônico e Tinoco. Disponível em: <http://www.vagalume.com.br/tonico-e-tinoco/chico-mineiro.html>. Acesso em: 09 de mar. de 2023.

VAGALUME. Música é tudo. **Zaluzejo.** O Teatro Mágico. Disponível em: <http://www.vagalume.com.br/o-teatro-magico/zaluzejo.html>. Acesso em: 10 de mar. de 2023.

VAGALUME. Música é tudo. **Inútil.** Ultraje a Rigor. Disponível em: <http://www.vagalume.com.br/ultraje-a-rigor/inutil.html>. Acesso em: 10 de mar. de 2023.

ZILLES, A. M. S., MAYA, L. Z. & SILVA K. Q. **A concordância verbal com a primeira pessoa do plural na fala de Panambi e Porto Alegre, RS.** Porto Alegre: UFRGS, 2000.

ZILLES, Ana Maria Stahl. **O que a fala e a escrita nos dizem sobre a avaliação social do uso de a gente?** Letras de Hoje. v. 42. n. 2. Porto Alegre: junho, 2007. p. 27-44.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística.** 2.ed. [trad.] Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2009 [1968].

ANEXOS

QUESTIONÁRIO SOCIAL

Agradeço imensamente a sua participação em minha pesquisa por meio desse questionário. Sua contribuição enriquecerá o meu trabalho.

- 1- Nome: _____
- 2- Idade: _____
- 3- Sexo: _____
- 4- Se considera: () branco () negro () pardo () outro: _____
- 5- Religião: _____
- 6- Naturalidade: _____
- 7- Mora a quanto tempo em Pedrinhas? _____
- 8- Reside em: () zona urbana () zona rural
- 9- Bairro e/ou povoado que reside: _____

Quanto à sua família....

- 10- Você mora em casa: () própria () alugada () outros
- 11- Na sua casa tem TV? () sim () não
- 12- Na sua casa tem aparelho celular? () sim . Quantos? _____ () não
- 13- Na sua casa tem internet? () sim () não
- 14- Você mora com seus pais?
() sim () não () somente com minha mãe () somente com meu pai
- 15- Quantas pessoas moram em sua casa? Cite (pai, mãe, irmã....)

-
- 16- Qual a profissão do seu pai? _____
- 17- Qual a profissão da sua mãe? _____
- 18- Qual a escolaridade do seu pai? _____
- 19- Qual a escolaridade da sua mãe? _____

Quanto à sua vida escolar....

20- Onde você estudou os anos iniciais do ensino fundamental?

escola pública escola particular

21- Você gosta de ler? sim não um pouco

22- Quantos livros você já leu em um ano?

um dois três mais de três quase não leio nenhum

23- Qual livro que você leu e mais gostou?

Cite: _____ nenhum

24- Tem curiosidade em ler algum livro?

sim. Cite: _____ nenhum

25- Você gosta das aulas de Português? sim não um pouco

26- O que você mais gosta nas aulas de Português:

leitura produção de texto exercícios de gramática interpretação de texto

27- Você acha importante participar das aulas de Português? Por quê?

Agradeço a contribuição!

Relato pessoal

Minha irmã é a minha melhor amiga, eu gosto muito dela e eu acredito que ela gosta muito de mim também. Todos os dias quando a gente chega em casa, depois que sai da escola, a gente chega em casa e só pensa em brincar. Nossa mãe só deixa brincar depois que lava os pratos e limpa a mesa.

Um dia desses aí, nós pedimos a mainha para brincar na rua junto com os vizinhos e ela deixou e não sei que milagre foi esse e nós fomos. As meninas até se caustou com a gente brincando com elas. Nesse dia brincamos de coca-cola, lalala e depois de se esconder. Na hora de se esconder a gente usava a sua toda como esconderijo, a gente gostava demais de fazer isso eu e minha irmã procuramos uns lugares difícil de encontrar.

Dai, teve uma vez que a gente se escondeu no beco de São José, que é um beco meio escuro e quase não passa ninguém nesse beco e nem carro. E eu e minha irmã lá escondidas dona Mirada daixinho, mais logo depois eu e minha irmã ficamos com medo porque parecia que tinha um homem perto da onde a gente estava. A gente começou a se tremer e quando um galho perto de uma cerca começou a se mexer, nós saímos correndo, gritando parecemos duas deusas e paramos em casa com os olhos bem grandes de medo e sem querer captar a mainha. Fomos até a cozinha bebemos o suco todo de uma vez pra não se passar a agonia no coração e até hoje ficamos com medo de passar pelo beco do zente.

Eu tinha 8 anos e ia passar os férias em Santos com minha mãe, porque eu morava com minha tia desde a dia que eu fiz 4 anos. Eu tinha uma prima que o nome dela é Cleuza só que ela é bem doída, não gosta de estudar e ficou respondendo todo mundo, fala palavrões e eu fico toda sem graça quando ela fala essas coisas na minha frente, no que nós brincamos juntos.

Tela uma vez que ela me chamou pra ir pra casa dela para brincar porque no outro dia eu ia para Santos e aí ela queria ficar brincando comigo porque a gente ia ficar longe uma da outra.

Eu sei que eu fui de minha e a gente brincou muito a dia todo, foi legal de mais e aí tela uma hora que ela inventou de brincar de bolinha de sabão e quer a gente não tinha o negrozinho que faz as bolinhas. E aí, tela e que eu fiz, eu peguei uma bacia de alumínio bem grande, daqueles que os meus usa para lavar roupa e enchei de sabão em pó e um pouco de água e peguei no quintal um amendo que tem muitas plantas e comecei a misturar.

E lá comecei a fazer as bolinhas de sabão e eu o em ruba direito como fazia aquelas feitas porque eu me acobalava de ar e bichinho engarrafado, daí eu sei que eu fui tentando até que peguei o jeito e tomei bolinha pra eu e Cleuza pra ca, lá depois pulamos ali pra até que eu tentei mais uma vez e falhei, daí eu e minha prima começamos a rir. E aí no sei que quando eu me foguei, eu já tava me engarrafando pra mesmo eu tinha logo logo sabão em pó porque os insetos de nosso ran dentro do bacia, eu cheguei pelas amendo e acabei engarrafando, eu tentava dizer isso pra minha prima e ela não sabia. A minha prima pensava que estava de brincadeira, fingindo alguma coisa, porque a minha vez não sabia, da minha mãe eu pensava de brincadeira e eu apontando para a minha garganta.

Ela vive com minha tia não sabia e aí tava que não tava com minha mãe que eu queria. Ela ficou apovada, desaperreada com o que que fez e eu lembro que minha tia tinha dito uma vez que eu tinha gelado era bom pra muita coisa e aí eu falei com minha tia para minha prima que leiti na bom.

Tive um dia de sábado, quando eu tinha 6 anos que foi muito chato que eu e meu primo saí de casa sem avisar a minha mãe que a gente ia no campo de Nona porque todo dia a gente ia lá. Na hora que a gente ia saindo o meu tio Jorge viu a gente e nós falou que ia no mercadinho e saímos correndo, e com medo dele ela pra onde a gente ia. Quando nós chegamos no campo nós viu um menino que tinha ido morar em São Paulo e ele tava brincando com um monte de gente aí nós foi ver o que era e ele tava com um controle remoto e a gente queria ver o controle também. Nós encostamos e ficou olhando e perguntamos se a gente podia brincar mas o menino ficou olhando nossa roupa e não deixou a gente brincar, foi saindo de perto de nós como se a gente fosse roubar o brinquedo dele.

Eu juro que naquela hora nós ficou bem triste, sem nem saber o que dizer porque nós nunca passou por isso antes e nós foi logo embora pra casa sem graça, nós não queria roubar nada, só porque nossa roupa era de poltrona, uma roupa bem velha, mas nós não é ladrão, esse dia foi horrível e nós ficou bem triste quando nós lembramos.

APÊNDICE**CADERNO PEDAGÓGICO: CONCORDÂNCIA VERBAL E VARIAÇÃO
LINGUÍSTICA**