



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA**

---

**MARIA CRISTINA MORTEAN CARVALHO**

**CONCORDÂNCIA VERBAL E VARIAÇÃO NO  
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**

---

Londrina  
2005

**MARIA CRISTINA MORTEAN CARVALHO**

**CONCORDÂNCIA VERBAL E VARIAÇÃO NO  
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação, em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sônia Maria Lazzarini  
Cyrino

**Londrina  
2005**

**MARIA CRISTINA MORTEAN CARVALHO**

**CONCORDÂNCIA VERBAL E VARIAÇÃO NO  
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação, em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sônia Maria Lazzarini Cyrino  
Universidade Estadual de Londrina

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosane de Andrade Berlinck  
UNESP

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Alba Maria Perfeito  
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2005

Ao **Richard**, companheiro de todos os momentos.

À minha **mãe** e às minhas **filhas**, incansáveis incentivadoras.

## AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos vão a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, participaram, colaboraram, incentivaram, apoiaram e pacientemente souberam compreender o processo deste trabalho, estando ao meu lado com incentivo nos momentos em que apareceram as limitações e dificuldades. Com todos compartilho essa conquista pessoal.

Em especial agradeço:

À **Profª Drª Sônia Maria Lazzarini Cyrino** pela orientação sempre estimuladora compreensiva e amiga.

À minha **Família**, pelo apoio inestimável.

À **Profª Drª Alba Maria Perfeito**, pelo incentivo amigo do início deste processo ao fim do curso de mestrado.

Aos **professores do curso de Mestrado** em Estudos da Linguagem.

À diretora do Colégio Estadual Érico Veríssimo ensino Regular e Médio **Profª Guiomar Mafra Diogo**.

Às professoras: **Aparecida Derci Ferrari Veiga, Ana Maria de Jesus Ribeiro, Aparecida Devides Dalmas, Joelma Silva Antunes** por cederem suas turmas nas quais foram realizadas as gravações da pesquisa em pauta.

A todos **alunos e alunas** que participaram das atividades de coleta de dados deste trabalho que se dispuseram com muito empenho.

*“Amanhecer  
É uma lição do universo  
Que nos ensina  
Que é preciso renascer  
O novo amanhece”*

Raízes (Renato Teixeira)

*“A escola sozinha não faz a mudança,  
mas mudança alguma se faz sem o concurso da escola.”*

Votre (2003, p. 56)

CARVALHO, Maria Cristina Morteau. *Concordância verbal e variação no ensino fundamental e médio*. 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina.

## RESUMO

A língua portuguesa ensinada na rede oficial, não é a mesma língua materna utilizada pelos alunos ao entrarem na escola. A língua que as crianças levam para escola, muitas vezes desprestigiada e estigmatizada, gera, nos aprendizes, de um modo geral, preconceitos como o de não saberem e de julgarem a sua própria língua difícil. A essa realidade, Kato (1998) chama de diglossia. Para constatar a afirmação da autora, ocorrências de concordância verbal foram levantadas com a finalidade de verificar qual o parâmetro desse fenômeno utilizado pelas crianças quando entram na escola. Com a utilização da metodologia sociolingüística, buscou-se comparar a linguagem de alunos matriculados na 1ª série do ensino fundamental com a de alunos de 1ª série do ensino médio, com o objetivo de observar quais conteúdos, sobre a concordância verbal, a escola ensinou nesse período de 8 anos. Os dados colhidos, por meio de narrativas orais gravadas em áudio, foram tratados estatisticamente pelo programa computacional VARBRUL. No trabalho em pauta, os dados apontam que os alunos, ao realizarem a concordância verbal, o fazem de forma diversa da regra existente na gramática normativa ensinada comumente na escola, utilizando, na maioria das vezes, alterações fonéticas, trocando, por exemplo, *prenderam* por *prendero*. Há, também uma preferência pelo uso do singular e pelas 1ª e 3ª pessoas. Os alunos da 1ª série do ensino médio não se utilizam tanto da alteração fonética para realizar a concordância verbal na linguagem oral, no entanto, as “violações” das regras de concordância verbal da norma padrão ficam mais evidentes e, em textos escritos, as alterações fonéticas não aparecem. Por meio de pesquisas realizadas com a metodologia sociolingüística, fica patente a importância da escola na aprendizagem da língua padrão, porém nem sempre a escola leva em consideração que o aluno já possui um domínio considerável de sua língua E, por outro lado, a variação lingüística e a linguagem oral (variante em que se dá comumente a variação) nem sempre são matéria de discussão e estudo na sala de aula. A partir dessas constatações refletir sobre aquilo que eles já sabem para poder descobrir e dominar diversas modalidades da língua para ampliação dos seus horizontes lingüísticos.

**Palavras-chave:** variação, concordância verbal, ensino, diglossia; linguagem oral e linguagem escrita.

CARVALHO, Maria Cristina Morteau. *Verb agreement and variation in elementary and secondary education*. 2005. Dissertation (Master program in Language Studies – Universidade Estadual de Londrina).

## ABSTRACT

The Portuguese language taught in the official schools is not the same as the mother tongue used by the students as they start their education. The language these students bring to school, many times under-esteemed and stigmatized, generates in the students, and in a general sense, preconceptions such as that of not knowing their own language and that of judging it as difficult. This reality is called diglossia by Kato (1998). To confirm the author's claim, occurrences of verb were collected in order to verify the parameter of such a phenomenon as used by these children when they start school. By means of the sociolinguistic methodology, we tried to compare the language of students enrolled in the first year of elementary education to that used by those from the 1st year of secondary education as to verify which contents concerning verb agreement had been taught during this period of eight years. The data, collected through the recording of oral narratives, were treated statistically with computer program VARBRUL. In this work, the data show that as students produce verb agreement they do it in a way diverse from the rule found in the normative grammar commonly taught in school, using, most of the times, phonetic alterations and changing, for example, *prenderam* to *prendero*. There is also a preference for the use of singular and 1<sup>st</sup> and 3<sup>rd</sup> persons. First year secondary students do not use so much phonetic alterations to make verb agreement in oral production; however, the violations of rules of verb agreement in standard norm are more evident and, in written texts, phonetic alterations are not present. Research works carried out with the sociolinguistic methodology evidence the importance of the school in the learning of the standard language; nevertheless, not always does the school take into consideration the fact that the student already has a considerable domain of his language. And, on the other hand, the linguistic variation and the oral language (variant in which variations commonly take place) are not always a subject of concern and study in the classroom. With these in mind, one can perceive the need to teach not what the students know, but to analyze and reflect on what they already know in order to find out and dominate several modalities of language and expand the learners' linguistic horizons.

**Key words:** variation, verb concordance, teaching, diglossia; oral language and written language.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Gênero/Sexo</i> (Texto Oral).....	74
Tabela 2 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Escolaridade</i> (texto Oral).....	76
Tabela 3	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Tipo de sujeito</i> (texto oral).....	77
Tabela 4 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Alterações Fonéticas</i> (texto oral).....	78
Tabela 5 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Posição do sujeito em relação ao verbo</i> (texto oral).....	80
Tabela 6 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Pessoas do Discurso</i> (texto oral).....	82
Tabela 7 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Distância entre sujeito e verbo</i> (texto oral).....	84
Tabela 8 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Número da forma verbal: singular e plural</i> (texto oral).....	86
Tabela 9 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Saliência Fônica</i> (texto oral).....	87
Tabela 10 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Gênero/Sexo</i> (texto escrito).....	89
Tabela 11 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Tipo do Sujeito</i> (texto escrito).....	90
Tabela 12	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Posição do sujeito em Relação ao Verbo</i> (texto escrito).....	92
Tabela 13 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Pessoa do discurso</i> (texto escrito).....	93
Tabela 14 -	<i>Concordância Verbal</i> e a variável <i>Resultado da variável Distância entre Sujeito e Verbo</i> (texto escrito).....	95
Tabela 15 -	<i>Concordância Verbal</i> e o variável <i>Número da forma Verbal</i> (texto escrito).....	96
Tabela 16 -	<i>Cruzamento</i> de dados da variável <i>Escolaridade</i> com a variável <i>Alterações Fonética</i> (texto oral).....	101

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Dados de escolaridade e número da forma verbal .....	99
Gráfico 2	Dados de escolaridade e alterações fonéticas.....	102

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>I CAPÍTULO 2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>14</b>
2.1 CONCEITUAÇÃO DE CONCORDÂNCIA VERBAL.....	14
2.2 FATORES DE INFLUÊNCIA NA REALIZAÇÃO DA CONCORDÂNCIA VERBAL .....	20
2.3 PESQUISAS SOBRE CONCORDÂNCIA VERBAL.....	21
2.4 PRESSUPOSTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS.....	30
2.4.1 Variação.....	30
<b>II CAPÍTULO 3 CONCORDÂNCIA VERBAL E ENSINO.....</b>	<b>38</b>
3.1 DIGLOSSIA E ENSINO.....	39
3.2 CONCORDÂNCIA VERBAL E LÍNGUA PADRÃO.....	42
3.3 CONCORDÂNCIA VERBAL E ENSINO.....	46
<b>III CAPÍTULO 4 METODOLOGIA .....</b>	<b>52</b>
4.1 A COLETA DE DADOS.....	52
4.1.1 O Contexto.....	52
4.1.2 As Gravações.....	53
4.1.3 As Narrativas.....	55
4.1.4 O Corpus.....	58
4.1.5 As Variáveis.....	61
4.1.5.1 <i>Gênero /Sexo</i> .....	62
4.1.5.2 <i>Escolaridade</i> .....	63
4.1.5.3 <i>Tipo de Sujeito</i> .....	64
4.1.5.4 <i>Posição do sujeito em relação ao verbo</i> .....	65
4.1.5.5 <i>Distância entre sujeito e verbo</i> .....	66
4.1.5.6 <i>Pessoa do discurso</i> .....	67
4.1.5.7 <i>Saliência fônica</i> .....	68
4.1.5.8 <i>Tipo de texto</i> .....	69
4.1.5.9 <i>Alteração fonética</i> .....	70
4.1.5.10 <i>Número da forma verbal verbo: singular e plural</i> .....	71

<b>IV CAPITULO 5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>73</b>
5.1 DADOS DAS NARRATIVAS ORAIS.....	73
5.1.1 Resultados da Variável Gênero/Sexo.....	73
5.1.2 Resultados da Variável Escolaridade.....	75
5.1.3 Resultados da Variável Tipo de Sujeito.....	77
5.1.4 Resultados da Variável Alteração Fonética.....	78
5.1.5 Resultados da Variável Posição do Sujeito em Relação ao Verbo.....	80
5.1.6 Resultados da Variável Pessoa do Discurso .....	82
5.1.7 Resultados da Variável Distância entre Sujeito e Verbo.....	83
5.1.8 Resultados da Variável Número do verbo: singular e plural.....	85
5.1.9 Resultados da Variável Saliência Fônica.....	87
5.2 DADOS DAS NARRATIVAS ESCRITAS.....	88
5.2.1 Resultados da Variável Gênero /Sexo.....	89
5.2.2. Resultados da Variável Tipo de Sujeito.....	90
5.2.3 Resultados da Variável Posição do Sujeito em Relação ao Verbo.....	91
5.2.4 Resultados da Variável Pessoas do Discurso.....	93
5.2.5 Resultados da Variável Distância entre Sujeito e Verbo.....	94
5.2.6 Resultados da Variável Número do Verbo.....	96
5.3 DISCUSSÃO DOS DADOS DAS NARRATIVAS ORAIS.....	97
5.4 DISCUSSÃO DOS DADOS DAS NARRATIVAS ESCRITAS.....	106
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>112</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>114</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>118</b>

## INTRODUÇÃO

A partir da análise de uma amostra de ocorrências de concordância verbal (doravante CV), parte de um universo extenso e complexo, colhida entre estudantes do ensino regular, pretendemos contribuir com mais alguns passos para a compreensão do ensino da língua materna nas escolas e, se possível, desse modo, auxiliar o professor na realização da tarefa de ampliar o horizonte lingüístico do aluno e de Língua Portuguesa (doravante LP).

O fenômeno variável da CV no português brasileiro (doravante PB) possui muitas lacunas a serem esclarecidas, pesquisadas e são poucos, ainda, os trabalhos relativos a esse assunto. Por outro lado, o trabalho com a CV no ensino regular, baseado quase somente na gramática normativa, difere do parâmetro utilizado pelos alunos quando estes chegam à escola. Ao iniciar seu trajeto escolar, os aprendizes entram em contato com uma língua que, provavelmente, lhes parecerá bastante estranha, já que não possuem os parâmetros ensinados na escola em sua vivência diária. Para Kato (1998, p. 20), isso constitui uma diglossia, geradora de insatisfação no trabalho entre os professores e de preconceitos diversos nos alunos. Tais fatores nos levam a buscar resultados de algumas pesquisas realizadas nas últimas décadas sobre a CV no Brasil, embrenhando-nos nessa trilha.

Frente ao exposto, temos, por objetivos, neste estudo em pauta: investigar que parâmetro de CV os alunos trazem para a escola ao iniciar a primeira série do ensino fundamental; observar qual o conteúdo adquirido pelos alunos, em relação CV, na 1ª série do ensino médio, já que, com esse período de estudos, os alunos deveriam apresentar os resultados do ensino ministrado no decorrer de oito

anos completos de escolaridade, demonstrando domínio lingüístico em diversos níveis.

Organizamos este trabalho em 4 capítulos e nos propomos apresentar os resultados obtidos na pesquisa a seguir: No I capítulo, reunimos definições sobre CV os quais aparecem em algumas gramáticas normativas e em outros autores que buscam a conceituação da CV. Reunimos, também, diversos trabalhos de pesquisa realizados em território brasileiro por meio de dados coletados com falantes nativos, buscando compreender e traçar um quadro da variação relativo à CV. A par dessas informações, discorremos sobre os pressupostos teóricos da sociolingüística de que nos utilizamos. No II capítulo, fazemos uma explanação de posições assumidas por alguns lingüistas quanto ao ensino da CV e procuramos levantar algumas questões sobre que CV ensinar na escola. No III capítulo, apresentamos os procedimentos de pesquisa adotados para coleta dos dados a serem analisados e a descrição dos mesmos. No IV capítulo, analisamos os dados aferidos, acompanhados de tabelas e gráficos, para melhor visualização dos resultados discutindo-os posteriormente.

Concluimos, estabelecendo uma comparação entre os dados obtidos entre as narrativas orais e escritas, apontando as diferenças entre estes tipos textuais. Procuramos, por meio dos resultados da pesquisa em tela, colaborar, de alguma maneira, com o trabalho da variação lingüística na escola em relação à CV.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Nas gramáticas, o fenômeno da CV é definido, de um modo geral, de maneira muito semelhante. Autores e pesquisadores apresentam diferenças na conceituação da CV, de acordo com a linha teórica que adotam, buscando caracterizar o fenômeno e os fatores de maior influência na realização ou não da CV.

Neste capítulo, levantamos algumas conceituações da CV e resultados de pesquisas realizadas sobre este assunto, procurando visualizar, por diversos ângulos, o que já se conhece sobre a CV e como este fenômeno ocorre no PB.

O fenômeno CV que apresenta um volume considerável de variáveis tem, neste trabalho em pauta, sua análise embasada na teoria sociolingüística. Assim, discorreremos brevemente sobre os pressupostos e metodologias dispostos pela sociolingüística para análise de ocorrências como as aqui levantadas.

### **2.1 CONCEITUAÇÃO DE CONCORDÂNCIA VERBAL**

Gramáticos como Cunha e Cintra (1985), Paschoalin; Sapadoto (1989), Terra (1996), Nicola & Infante (1997), Celso Cunha (1980) conceituam a CV como sendo a solidariedade entre o verbo e o sujeito. Isto é, o verbo varia para conformar-se ao número e à pessoa do sujeito. Para os autores, a CV tem como consequência evitar repetições do sujeito que pode ser indicado pela flexão verbal a ele ajustada.

Bechara (2000) não difere basicamente dos autores já citados, porém acrescenta uma subdivisão a esse conceito: o de CV de palavra para palavra e CV de palavra para sentido. Para o autor, a CV de palavra para palavra são as regras mais usuais e apresentadas na maioria das gramáticas normativas. A CV de palavra para sentido seriam as regras em que estariam envolvidos o bom gosto e o estilo individual, principalmente na língua escrita.

Para conceituar CV, Bueno (1968 p. 268) recorre à sintaxe de regência, colocando o sujeito como um termo regente. Normalmente, um substantivo rege o adjetivo e a provável conjugação verbal a ser incluída no verbo, ao afirmar: "Concordância é a conformidade em gênero, número e pessoa entre a palavra regente e a palavra regida"

A CV é um fenômeno inserido na sintaxe de regência, também, para Perini (1995). Segundo o autor, este fenômeno compreende basicamente alguns procedimentos que rotulam certos sintagmas, atribuindo-lhes função sintática. Ou seja, a oração estruturada hierarquicamente contém constituintes que, por sua vez, contêm outros constituintes. Cada constituinte tem uma função especial (essas funções denominam-se, na ordem: "sujeito", "predicado" e "objeto direto"). Desta forma, a CV não seria somente um sistema de condições de harmonização entre o sujeito e o núcleo do predicado das orações, mas um fenômeno hierarquizado dependente do posicionamento de determinados constituintes da oração.

Para explicar casos de CV considerados como "violação (ou erros) de concordância", o autor explica que devem ser utilizados, além dos procedimentos de rotulações, os quais são justamente as relações estabelecidas na frase com: sujeito; objeto direto; objeto direto não-topicalizado, outros recursos que funcionam como filtro e servem para explicar por que algumas frases não são aceitáveis no PB.

Dubois et al (1993) definem CV como fenômeno sintático pelo qual um substantivo ou um pronome pode exercer pressão de alteração formal sobre pronomes que o representam, sobre os verbos de que ele é sujeito, e sobre os adjetivos ou participios que a ele se referem. Desta coesão formal, os pronomes carregam marcas de pessoa, gênero e número, os verbos, as de pessoa e número, e os adjetivos e participios, de gênero e número, em relação ao substantivo ou pronome a que se referem. Na visão dos autores, pode-se entender CV como a expressão morfológica de uma relação ou vinculação sintática entre elementos de um sintagma ou oração. Essa expressão seria subproduto de uma operação geral de checagem de traços formais de elementos do léxico, no curso de uma derivação lingüística. Nomes teriam traços formais intrínsecos ou opcionais, de pessoa, número e gênero, semanticamente interpretáveis na interface. Enquanto determinantes, adjetivos e verbos teriam traços não interpretáveis a serem checados com aqueles na derivação lingüística. Na estrutura: *Os meninos estão atrasados*, o artigo masculino, plural *os* toma a forma do substantivo *meninos*. O verbo *estar* coloca-se na terceira pessoa plural, também se ajustando à forma plural do substantivo e o participio *atrasados*, toma o gênero e o número de *meninos*. Os traços ou desinências são compreendidos na interação pelos interlocutores ou no momento em que as estruturas são fonologicamente realizadas. Já os adjetivos e verbos não teriam traços, ou seja, marcas pertencentes propriamente ao vocábulo, porém marcas que devem ser checadas e ajustadas à posição ocupada.

Essa ordenação existe quase da mesma forma em todas as línguas. Para Miotto (2000, p. 20) “Só os seres humanos são capazes de combinar itens de um conjunto de elementos segundo certos princípios básicos, que são em número finito, de modo a gerar um número infinito de sentenças novas”. Partilhamos da

asserção do autor ao assumir que o ser humano teria uma *faculdade da linguagem* genética. Sob sua ótica, mente/cérebro humano possui módulos responsáveis para a realização da linguagem, “isto é, é composta por ‘módulos’ ou ‘órgãos’ responsáveis por diferentes atividades, equivalente a dizer que a parte do cérebro/da mente que lida com a língua tem especificidades frente àquela que lida com a música” (MIOTO, op. cit p. 24). De acordo com as afirmações do autor, o fenômeno da CV é natural, pode depender de esquemas em nosso cérebro, não sendo, portanto, uma criação de uma língua ou de gramáticos, porém, um fenômeno biológico.

Para a realização da CV, como para qualquer fenômeno da linguagem humana, existem conhecimentos lingüísticos relacionados à *competência* e à *performance*. Negrão, Scher e Viotti (2003) apresentam a distinção dessa dicotomia, afirmando ser, o conhecimento que temos de nossa língua materna, correspondente à noção de *competência*, e nossa habilidade no uso concreto da língua, nas mais variadas situações da fala, correspondente à *performance*. Assim, dependendo da competência e da habilidade da pessoa, alguns elementos principais podem ser deixados de fora, no momento da composição, para harmonização de uma frase, o que pode representar tendência a restrições e até ao desaparecimento, desses elementos em algumas línguas, principalmente no que se refere às flexões verbais.

Para que uma frase seja formulada com CV, harmonizada à estrutura, como em (a):

a) Eles Cantam

seria necessário saber antecipadamente: a) se o sujeito está no

singular ou no plural; b) em que pessoa do discurso está o sujeito; c) se o verbo está no presente; d) qual a conjugação do verbo em questão; e) qual a desinência do paradigma do verbo da 1ª conjugação utilizada na estrutura e outros.

Na realização da CV em uma estrutura bastante simples como em (a) a lista de competências gramaticais necessárias é extensa e implica um trabalho mental intenso.

Na atualização fonológica dessa frase, alguns elementos necessários para a concordância podem ser deixados de lado, como:

b) Eles cantaØ

Se a frase fonologicamente expressa ficar como em (b) haverá compreensão da mesma forma como ocorre em (a) e os elementos de CV ausentes não serão essenciais no momento da interação entre os interlocutores.

Embora a CV pareça ser desnecessária, ela apresenta características marcantes de um recurso lingüístico de harmonia e estilo de uma língua e, mesmo que desapareçam algumas marcas, outras poderão permanecer, tendo a função de harmonizar as estruturas e sendo, também, um recurso para clareza e coesão de textos. Desta maneira, pode ser expressa com muitas variantes, como comprovado em pesquisas realizadas com o PB.

Naro e Scherre (1991)<sup>1</sup> apresentam resultados de pesquisa nas quais, enquanto uns perdem a concordância, outros adquirem, tornando maior a problemática da variação e evidenciando os movimentos constantes existentes na língua.

A CV funciona de maneira diferente nas diversas línguas. No banto,

por exemplo, traz marcas flexionais em todas as palavras da sentença. Em outras línguas, essas marcas flexionais nem aparecem ou trazem somente uma marca no substantivo ou pronome, como no inglês, apresentando muitas variações.

O PB que, por sua vez, apresentava uma variação rica de flexões verbais, fazendo a concordância com todas as pessoas gramaticais, de acordo com Duarte (2000, p.19), nas últimas décadas, tem apresentado uma erosão na concordância, transformando a flexão de seis formas de variação (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> 3<sup>a</sup> pessoas do singular e plural), para apenas três atualmente (1<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> pessoa do singular incluindo o pronome “a gente” com terminação de 3<sup>a</sup> pessoa e a 3<sup>a</sup> pessoa do plural). Em conseqüência, desaparecem, quase que totalmente, as segundas pessoas do singular e do plural em diversas regiões do país. Essas alterações ocorridas no quadro pronominal do PB podem ter provocado também uma alteração na gramática relativa à CV. A conseqüência deste fenômeno foi o empobrecimento da concordância, fazendo o PB, antes uma língua de sujeito nulo, passar a realizar mais estruturas em que o sujeito é preenchido pelo pronome de 3<sup>a</sup> pessoa, simplificando os paradigmas flexionais verbais, como pode ser observado nos exemplos:

- 1) ...depois *e/les* pe...acharo o lobo LFTBMO<sup>2</sup>
- 2) daí *e/a* foi tirando comida do prato... pra *e/a* come....REMCMO

---

<sup>1</sup> Pesquisa relatada na seção 1.3 deste capítulo.

<sup>2</sup> As letras em caixa alta, que aparecem no final dos exemplos, correspondem à identificação do informante de cujo texto retiramos a frase: As duas primeiras letras são relativas ao nome do aluno; as duas seguintes indicam a série e o turno que frequenta a quinta letra refere-se ao sexo (**M** – masculino ou **F** – feminino) e a última ao tipo de texto analisado (**O** – texto oral e **L** – para o texto escrito).

## 2.2 Fatores de Influência na Realização da Concordância Verbal

O fenômeno variável da CV ainda é pouco pesquisado no PB, uma vez que, pela complexidade do fenômeno, são poucos os trabalhos encontrados nesta área de estudo.

Como o fenômeno da CV pertence a uma língua inscrita num ambiente socioeconômico-cultural, é influenciado pelos mesmos fatores atuantes na transformação da língua, isto é, fatores intralingüísticos e extralingüísticos.

Scherre e Naro (1998) apontam como variáveis que influenciam a CV, fatores intralingüísticos como: a posição pós-verbal do sujeito, a saliência fônica do verbo na oposição singular plural, paralelismo<sup>3</sup> no plano discursivo e no plano oracional, a posição e a distância do sujeito em relação ao verbo, a presença do *que* relativo e presença/ausência de pausa entre sujeito e verbo. Paiva e Scherre (1999) acrescentam às variáveis sociolingüísticas convencionais de sexo, idade, papéis na sociedade, origem e situação socioeconômica do falante e anos de escolarização, outros fatores como: inserção do falante no mercado de trabalho, grau de exposição à mídia (mídia televisiva, escrita, cinema, teatro e outros), sensibilidade lingüística e classe social que se revelam vetores importantes na caracterização lingüística. De acordo com as autoras, bens materiais e bens culturais são outros fatores que vêm insinuando uma outra forma de exame da variação lingüística: a relação quantitativa e qualitativa dos falantes com produtos culturais; sua posse de bens materiais

---

<sup>3</sup> Paralelismo lingüístico, em sentido lato, é a repetição de elementos de todos os subsistemas lingüísticos. Atua também em planos (ou níveis) diversos. É a harmonização entre as formas ou a tendência geral de formas gramaticais particulares ocorrerem juntas. (cf. Paiva e Scherre, 1999, p. 9)

(apartamento, carros, telefones, viagens, etc.) as suas expectativas em relação ao futuro, são variáveis já verificadas em diversas pesquisas.

### 2.3 PESQUISAS SOBRE CONCORDÂNCIA VERBAL

Alguns trabalhos desenvolvidos com a CV, no PB, atestam a necessidade de serem comprovadas em mais pesquisas quais as variações existentes e quais direcionamentos o fenômeno está tomando.

Naro e Lemle (1977) desenvolveram um estudo com a CV cujos informantes foram três pessoas oriundas de favelas do Rio de Janeiro. Realizaram cinco entrevistas, em separado, com cada informante, nos ambientes em que viviam e em contextos artificiais, isto é em locais que o informante não freqüentava ou freqüentava pouco.

O primeiro informante que comprovou ter o índice mais baixo de freqüência de concordância (13,1%), era o que possuía o menor tempo de freqüência escolar e convivia pouco com pessoas mais escolarizadas. O segundo e o terceiro informantes acostumados a conviver com a classe média tiveram a taxa mais freqüente de concordância (42,5% e 61,0 % respectivamente), condizentes com seus relacionamentos sociais. O objetivo dessa pesquisa foi testar posições de superfície, ou seja, sujeito em posição pré-verbal, ex: *A garota preparou os sucos*: sujeito em posição pós-verbal ex: *Chegaram os caçadores*, e sujeito nulo ex: *ØMataram o lobo*, ou distante ex: *Os homens cansados, ali mesmo, dormiram*, e classes morfológicas de verbos na variação singular em oposição ao seu par plural (*fala/falam; faz/fazem; falou/falaram; fez/fizeram; é/são; dá/dão*).

Os resultados obtidos por Naro e Lemle (1977), em termos de frequência relativa, indicam que a ordem, comumente utilizada na realização da CV, não foi quebrada, exceto em alguns fatores intralingüísticos na fala do informante com baixa escolaridade, em alguns dos pares analisados. Nos três casos, foram encontrados valores, precisamente, de acordo com a ordem estabelecida na hierarquia fônica e nas posições variáveis e os fatores analisados caíram na mesma ordem relativa à CV. Segundo os autores, o verbo perde a marca plural quando o sujeito ocorre linearmente após o verbo: por exemplo:

3) Daí apareceu três caçador AFTAFO  
           V                          S

4) ..tava meio difícil as coisas EGNBML  
           V                          S

Neste caso, as ocorrências de ausência de concordância são menos notadas pelo fato de que o elemento determinante segue o seu determinado. A concordância é muito mais provável quando o sujeito precede o verbo.

5) Eles *puxaram* o lobo

6) Nós *fomos* lá pra fora

Em outro estudo, Naro e Scherre (1991) procuram demonstrar que um fenômeno lingüístico não ocorre simultaneamente a todos indivíduos de uma comunidade da fala. Enquanto uns falantes estão em processo de aquisição de uma determinada forma, outros, ao mesmo tempo, estão perdendo a forma e alguns grupos apresentam um padrão típico de variação estável. Todavia, a diversidade de direções, de acordo com os autores, não é refletida por qualquer tipo de separação social entre os grupos que estão em interação verbal face a face.

Os autores comprovam essa afirmação, apresentando, nesse artigo, outras pesquisas: a de Naro realizada em 1981 e a Scherre em 1988.

A amostra de pesquisa de Naro, colhida entre 20 adultos falantes, semi-analfabetos, estudando e freqüentando, na época o programa de alfabetização do governo brasileiro, MOBRAL<sup>4</sup>, evidenciava, em uma parte do grupo, uma mudança lenta em direção a um sistema não marcado, enquanto o outro resistia à mudança. A base da análise, feita por meio de mera observação empírica, comprovou que variáveis tradicionais como sexo, origem, faixa etária foram irrelevantes para delimitar os grupos. Observou-se, porém, que um grupo, ao fazer a concordância verbo/sujeito, atingia 65% das ocorrências, enquanto outro apresentava apenas 40%. Independente das taxas de concordância, os autores optaram por dividir os grupos frente à sua reação às novelas de televisão. Conclusão: os falantes que obtiveram maiores taxas de concordância foram os que assistiam a novelas de televisão, enquanto os outros não o faziam. O autor comprovou, também, que o padrão etário é típico de uma forma que está desaparecendo na língua, com pessoas jovens usando menos concordância do que pessoas de meia idade, as quais, por sua vez, usam menos concordância do que pessoas mais velhas.

A outra pesquisa relatada por Naro e Scherre (1991), a de Scherre, realizada em 1988, aponta uma ampla gama de taxas de CV encontradas mesmo em falantes com somente educação primária<sup>5</sup>. A amostra com a qual Scherre trabalhava era mais diversa do que a de Naro, consistindo em 48 falantes estratificados em função do sexo, faixa etária e anos de escolarização. A amostra diversificada e socialmente variada, incluía profissionais de classe média e trabalhadores pobres (foram excluídos analfabetos e universitários da amostra)

---

<sup>4</sup> Movimento Brasileiro de Alfabetização. Movimento para alfabetização de adultos, criado durante a década de 60 pelo Governo Federal.

divididos em três categorias de nível socioeconômico: baixo, alto e intermediário. Dentro de cada nível socioeconômico, as taxas de concordância foram ordenadas da mais alta para a mais baixa, tendo sido comprovados usos de concordância alta e baixa em cada nível.

Nesse trabalho, Naro e Scherre (1991) concluem que, de acordo com os resultados apresentados, há fluxos e contrafluxos, envolvendo variações e mudanças na comunidade de fala carioca. E que pessoas de um mesmo universo socioeconômico podem estar fazendo movimento contrário a um determinado parâmetro em processo.

Scherre e Naro (1993) ressaltam que, tradicionalmente, tem-se recorrido à economia lingüística para explicar a variação em fenômenos que envolvem a repetição de marcas formais, com a mesma informação, em pontos diversos das estruturas em que ocorre a concordância. No uso real, tem-se verificado uma tendência de as marcas ocorrerem juntas. E são estas marcas que os autores procuram mostrar.

A amostra do trabalho de Scherre consistiu-se de 64 falantes do Rio de Janeiro, estratificados em função do sexo, faixa etária e nível de escolarização. Foram analisadas 4.616 construções dos dados provenientes do banco de dados do Programa de Estudos do Uso da Língua (PEUL). Os pressupostos teóricos e metodológicos adotados são da teoria de variação lingüística laboviana e para o tratamento dos dados, foi utilizado o programa computacional VARBRUL.

Partindo do princípio de que formas gramaticais particulares tendem a ocorrer juntas, os autores esperavam que um sujeito com marcas explícitas de

---

<sup>5</sup> Em 1988, a educação primária equivalia aos atuais 1º e 2º ciclos do ensino fundamental, ensino também conhecidos como ensino de 1ª a 4ª séries.

plural influenciasse a presença de marcas explícitas no verbo. Inversamente, julgavam que um sujeito de marca zero de plural se correlacionaria a um verbo com marca zero. Embora estivessem verificando se sujeitos explícitos favoreciam mais ocorrências de verbos com marcas explícitas de plural, foram consideradas apenas as últimas marcações da construção nos termos.

Os autores constataram que, se o último elemento do sintagma nominal (SN) sujeito apresentar uma marca explícita de plural, o verbo correspondente terá tendência, também, a exibir marca explícita de plural.

7) Os gatinhos ficaram morrendo de medo

8) As escoras não agüentaram EFNBL

Se o último elemento do sujeito apresentar um zero plural, o verbo correspondente tenderá também a apresentar um zero plural, independentemente de este elemento ser núcleo do sujeito.

9) Os caçadorØ estavaØ chegando KIMBFO

Se o último elemento do sujeito for um numeral que não tenha marca formal de plural depreensível, a concordância ficará, relativamente, igual aos casos anteriores:

10) UM TOTAL DE 323 CANDIDATOS (DE DEPUTADOS DISTRITAL A PRESIDENTE) **estará** disputando o voto de 1 milhão , 54 mil 461 eleitores. (Correio Braziliense, 25/08/94, cidades, p.6 (In SCHERRE e NARO 2004).

---

Os sujeitos que têm a última marca neutralizada apresentam, por sua vez, comportamento estatístico semelhante aos que apresentam a marca de plural explícita.

11) 1% DO PIB DA ÍNDIA **é dedicado** ao desenvolvimento da tecnologia (Jornal do Brasil, 03/10/94, p.16. In SCHERRE e NARO, 2004)

Os autores analisaram, ainda, o paralelismo formal no nível do discurso. Estabeleceram para isto os seguintes critérios: a construção analisada deveria possuir sujeito com a mesma referência que o sujeito da construção anterior e não deveria estar separada da construção anterior por mais de dez cláusulas e nem pelo discurso do interlocutor.

Com estas observações os autores chegaram aos seguintes critérios que consideraram relevantes: a) verbo precedido de verbo com marca formal de plural explícita no discurso do falante ou do interlocutor; b) verbo precedido de verbo com marca zero de plural no discurso do falante ou do interlocutor verbo isolado ou for o primeiro de uma série; c) há uma forte correlação entre o aparecimento de um verbo marcado e a presença de marcas explícitas no verbo subsequente.

Da mesma forma, verificaram que o surgimento de um verbo não marcado provocou a ausência de marca na ocorrência verbal seguinte. Diferentemente, se um verbo ocorrer isolado, ou primeiro de uma série, fica entre dois extremos. Assim, o mesmo efeito detectado no nível clausal reflete-se, também, no nível discursivo.

Os autores concluem que as marcas zero conduziram a zeros no nível clausal e no nível discursivo, evidenciando que a tendência de formas

gramaticais particulares ocorrem juntas não podendo, assim, evocar o princípio de economia para explicar os comportamentos deste e de diversos outros fenômenos em português.

Zilles, Maya e Silva (2000) desenvolveram uma pesquisa com habitantes de Panambi e Porto Alegre-RS, utilizando dados do Projeto Variação Lingüística Urbana na Região Sul (VARSUL). Os autores verificaram a variação da CV na fala dos habitantes das cidades citadas no que se refere à primeira pessoa do discurso, embasados em premissas sociolingüísticas.

Na análise dos dados apurados nesse trabalho, no que se refere à forma padrão (-mo), há evidências que favorecem a interpretação de mudanças em curso: jovens e mulheres usam mais essa forma.

O resultado das análises da pesquisa de Naro e Scherre (1991), com informantes do MOBREAL, apontaram que pessoas com mais idade utilizam mais as formas em concordância que os mais jovens, afirmando ser esta uma forma que está desaparecendo na língua. Os dados obtidos por Zilles, Maya e Silva (2000), indicam a maior utilização das marcas de CV pelos jovens e pelas mulheres e confirmando a tendência apontada por Naro e Scherre (1991). Embora pareça existir uma oposição de resultados, fica ratificada a tendência de jovens usarem mais estruturas com formas de CV apontada por Naro e Scherre (1991). O fato de pessoas mais novas estarem utilizando mais as estruturas com CV relaciona-se ao próprio objeto de pesquisa ou a outros fatores extralingüísticos como posição social do indivíduo, colocação no mercado de trabalho, e outras variáveis relevantes no universo investigado, conforme assinalado por Paiva e Scherre (2002).

Como em outras pesquisas já citadas, os dados da concordância são estabelecidos, preferencialmente, com o elemento que está adjacente à esquerda do

verbo e o uso da forma padrão (-mos), claramente favorecido, com o aumento da escolaridade, confirmando esta variável como a estatisticamente mais significativa.

Com o objetivo de focalizar a riqueza do PB sob o prisma de um *continuum* e de discutir o efeito de indicadores que concorrem para a apropriação de variedades de prestígio, para o letramento e para a questão da inclusão social, Mollica (2002 p.13), tendo por base alguns parâmetros apontados por Naro e Votre, em 1986, e por Naro e Lemle, em 1977 discute alguns resultados de pesquisas em relação à CV. A autora conclui que, em relação a ordem sujeito/verbo e verbo/sujeito e em relação à distância nula ou presença de distância entre sujeito/verbo, há maior ausência de CV no sujeito posposto ou distante. Mollica (2002) assinala que os falantes interpretam o sujeito posposto como um sintagma nominal objeto, resultando em menor índice de concordância, e exemplifica: ‘*chegouØ as aulas*’ ou ‘*acabouØ, que pena, as aulas*’ concluindo que “essas estruturas são extremamente comuns na fala e na escrita”

Frente a esses resultados, a autora apresenta algumas preocupações com o ensino quando não é levada em conta a variação, ressaltando:

Sem a ação da educação formal, o falante tende a manter tão somente o padrão vernacular, de modo que deixá-lo de fora do processo de sistematização dos saberes letrados pode excluí-lo socialmente, alijando-o e condenando-o a permanecer estagnado na escala social. (MOLLICA, 2002. p. 13)

Retomando os dados gravados em 1980, Naro e Scherre (2003) desenvolveram uma pesquisa com amostras de dois tipos: a do tipo *Painel*, constituída por 16 falantes gravados na década de 1980 e regravados em 1999 e 2000; e a outra, do tipo *Tendência*, constituída por 32 novos falantes, aleatoriamente escolhidos da mesma comunidade da década de 1980.

Nesse trabalho, os autores observam, no primeiro tipo de amostra, o que se modificou, no intervalo de 20 anos na CV dos informantes, mesmo porque, vários deles aumentaram sua escolarização. No segundo tipo de amostra, verificam como a CV é usada nos dias de hoje por membros de uma mesma comunidade pesquisada anteriormente. Naro e Scherre (2003) concluem que os resultados indicam, em termos individuais, de forma geral, o deslocamento para uma freqüência de uso de concordância mais alta sem mudança no ambiente estrutural analisado. No aspecto social, falantes com aumento de escolarização (ou idade inicial mais baixa) tendem a ultrapassar os falantes sem aumento de escolarização (ou com idade inicial mais alta), mas no interior de cada um dos dois grupos não há mudança da ordem que prevalecia desde o início.'

Kato (no prelo) assume a existência de diferenças entre a gramática da fala e a gramática do ensino e "parece dominar entre os psicolinguistas brasileiros a idéia de que a aquisição da fala e da escrita envolvem objetos e processos distintos, não sendo possível formular as mesmas questões teóricas e trabalhar na mesma metodologia" (KATO, no prelo). De acordo com a autora, os parâmetros vêm sofrendo modificações em sua concepção. O PB, que até meados do século XIX caracterizava-se como uma língua típica de sujeito nulo (SN) evitando pronome teve sua flexão empobrecida e, devido a esse empobrecimento, a criança chega à escola apresentando uma gramática com propriedades contrárias às de uma língua de SN. Por outro lado, o letrado também apresenta algumas alterações em seus textos orais e escritos. A autora conclui que, para o aluno, há diferença entre a língua materna e a língua escrita, observando que, na escola, a língua escrita é, para a criança, como se aprendesse uma nova língua, pois é muito diferente daquela adquirida em seu meio de vivência e com a qual ela chega à

escola.

## **2.4 EMBASAMENTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS**

De acordo com Scherre e Naro (1998), CV de número é um fenômeno sistematicamente variável na língua falada, principalmente e sofre a influência de diversos fatores lingüísticos e socioeconômicos modificadores da sua forma de realização, com freqüência, apresentando-se de modo diferente do prescrito pela gramática normativa. Tendo em vista os aspectos apresentados acima, embasamos este trabalho na metodologia sociolingüística que disponibiliza instrumentos para abordagem e estudo da variação.

O quadro da CV apresenta variantes no Brasil todo, o que torna mais complexos os estudos da variação no território brasileiro.

### **2.4.1 VARIAÇÃO**

A questão da variação, de que se têm ocupado muitos lingüistas, é bastante complexa e envolve muitos fatores que possuem suas especificidades. Câmara Jr. (1989) alerta para o fato de a língua estar sempre em mudança, contrariando muitos gramáticos e professores que se esforçam para manter uma unidade lingüística no ensino.

[...] em cada momento da vida coletiva, há o sentimento da fixidez da língua. Socialmente real, ele é, não obstante, naturalmente ilusório, porque a força conservadora e resistência da estrutura nunca e nenhures conseguem deter a mudança (CÂMARA JR., 1989, p. 35)

Posto assim, a mudança é inerente às línguas que se modificam, incessantemente, no tempo e no espaço, dentro de uma comunidade e na produção

do próprio indivíduo. Câmara Jr. (1989) declara ser a variação contínua e, em nenhuma hipótese, é possível demarcar-se nitidamente as fronteiras em que ela está inserida.

Além de a mudança ser um traço característico apresentado pela língua, no Brasil, existem quadros sócio-econômicos e sociolingüísticos diversos coexistindo em realidades circunscritas em um mesmo espaço geográfico ou até mesmo sem delimitação de espaço, coexistindo ocorrências de fenômenos em variação dentro de uma mesma comunidade, de acordo com Mollica (2002).

Mattos e Silva (1996) apresenta a diversidade lingüística brasileira declarando que:

[...] hoje no português do Brasil se configura não apenas uma diglossia, mas um continuum dialetal que tem nos extremos as variedades ou dialetos mais simplificados que são, em geral a expressão de falantes não urbanos e não escolarizados e no extremo oposto a variedade culta expressa sobretudo na escrita que persegue o normativismo tradicional (MATTOS e SILVA, 1996, p. 33)

Completando a explanação de Mattos e Silva (1998), Mollica (2002), apresenta o Brasil como um país de muitos contrastes e complexidades que afetam a língua:

[...]somos além do mais plurilíngües, realidade bem diferente da que se propaga para a maioria dos brasileiros através de um discurso de um país monolíngüe. Além do português, fala-se em nosso território cerca de 180 línguas indígenas de comunidades étnico-culturalmente diferenciadas, afora as populações bilingües que dominam igualmente o português e línguas do grupo românico, anglo-germânico e orientais – eslavas, como em comunidades multilíngües português/italiano, português/espanhol, português/alemão, português/japonês. (MOLLICA, 2002, p. 2)

Nessa realidade lingüística apresentada por Mattos e Silva (1996) e reafirmada por Mollica (2002), convivem estruturas com marcas de CV como: “*Eles*

*estudam sociolingüística.*” ou “*As crianças correram atrás do lobo*” com a possibilidade de ocorrências em que estão ausentes marcas de concordância como em “*Eles estudaØ sociolingüística.*” “*As criançaØ correuØ atrás do lobo*” Estas são apenas algumas ilustrações em relação a ocorrências de CV que o PB pode apresentar.

Para trabalhar com um quadro de complexidades lingüísticas e sócio-culturais na quais coexistem estruturas diversas, com variantes equivalentes em um mesmo espaço, o lingüista pode lançar mão da teoria sociolingüística para obter instrumentos para direcionar suas pesquisas.

A sociolingüística considera, em especial, como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente, partindo da premissa que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais (MOLLICA, (2003a, p. 10))

Naro (2003, p. 15) salienta que o pressuposto básico para o estudo da variação no uso da língua é da heterogeneidade lingüística, tal como a homogeneidade não é aleatória, mas regulada, governada por um conjunto de regras. As regras atuantes sobre uma variável são condições que privilegiam uma forma e não a outra obrigando o falante a utilizar certas formas como exemplo: o *carro* e não utilizar-se de *carro* o. Naro (2003, p. 15) prossegue: “Existem, também regras mudáveis em funcionamento para favorecer ou desfavorecer, variavelmente e com pesos específicos, o uso de uma ou outra das formas em cada contexto”. Isso supõe que variáveis podem coexistir numa mesma língua e estar em competição, aparecendo, muitas vezes, de forma diferente em um mesmo contexto, uma aparecendo mais que a outra ou uma forma sendo usada em um contexto e outra em outro.

As formas alternativas apresentadas por uma língua, *as variantes*, configuram um *fenômeno variável* que, tecnicamente, é chamada de *variável dependente*. No caso do fenômeno variável da CV, em estudo, as variantes: *As meninas correram*, *As meninaØ correuØ* ou *As meninas correrø* aparecem na fala e em vários textos escritos. O termo *variável* pode ser usado indicando *fenômeno em variação e grupo de fatores*. Os grupos de fatores, as variáveis, têm efeito positivo ou negativo sobre uma variante e cabe à sociolinguística investigar a força de determinados fatores sobre determinadas variantes.

No conjunto de variáveis internas, encontram-se fatores de natureza fono-morfo-sintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais. Eles dizem respeito a características da língua em várias dimensões, levando em conta o nível do significante e do significado, bem como os diversos subsistemas e uma língua. (MOLLICA, 2003a, p. 11)

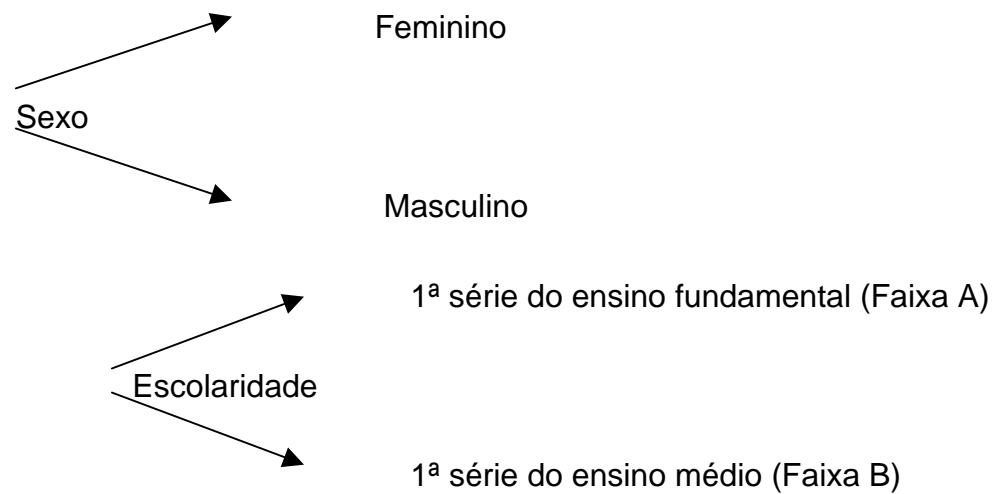
No conjunto de variáveis externas à língua, pode-se considerar fatores inerentes ao indivíduo: sexo, etnia; os propriamente sociais como: escolarização, nível de renda, profissão, classe social. Fatores com delimitações mais sutis, de acordo com Paiva e Scherre (1999), vêm sendo estudados para uma outra forma de exame da variação sociolinguística como: ambientação cultural e material dos indivíduos, o seu grau de integração aos valores veiculados pelos meios de comunicação de massa, sua posse de bens materiais disponíveis no mundo moderno, suas expectativas em relação ao futuro, bens materiais, bens culturais.

Para estudar a variação, como descrita anteriormente, a sociolinguística dispõe de instrumentos e métodos para tratamento numérico dos dados, atribuindo a eles resultados estatísticos. Os números trazem para os dados linguísticos uma idéia mais objetiva do fenômeno estudado, porém, somente os

números não serão suficientes, se não houver uma análise dentro do enfoque lingüístico e social. Para Naro (2003, p. 25), "O progresso da ciência lingüística não está nos números em si, mas no que a análise dos números pode trazer para o nosso entendimento das línguas humanas. "A ciência dos números, conjugada aos estudos lingüísticos, contribui para a formulação de uma análise mais aprimorada e objetiva, oferecendo uma visão mais consistente do fenômeno em estudo."

Como já explicitado, o pressuposto básico do estudo da variação é a heterogeneidade lingüística, existindo condições que favorecem ou desfavorecem um determinado uso em cada contexto. Essas condições aparecem sempre conjugadas e a operação de uma regra variável é sempre o efeito de um conjunto de fatores que atuam para a realização de uma determinada ocorrência, não sendo possível verificar uma ocorrência isolada. Por exemplo: no caso da CV o verbo possui sempre um sujeito de algum tipo, seja o preposto, posposto, oculto, separado etc. Assim, um problema que se apresenta para a sociolingüística é isolar um determinado fator para análise e atribuir a força deste fator sobre uma variante.

Ao serem colhidos os dados de um fenômeno em variação para estudo, os informantes são escolhidos aleatoriamente dentro de um contexto determinado. O número de informantes envolvidos na pesquisa deve obedecer a uma técnica determinada pela sociolingüística laboviana. É uma técnica de amostragem onde se multiplica o número total de fatores de cada uma das variáveis escolhidas pela outra. Desse modo, no caso em questão, temos os seguintes fatores para as variáveis sociais que resultam numa multiplicação:  $2 \times 2 = 4$ .



O produto obtido igual a quatro, é entendido como o número de células que serão preenchidas por indivíduos selecionados aleatoriamente no contexto escolhido para pesquisa.

Para a análise de dados, o modelo escolhido pela sociolinguística é o chamado, normalmente, de logístico, que é o resultado de um produto estatístico através de uma fórmula matemática complexa capaz atribuir a probabilidade de se aplicar uma regra variável no contexto em que ocorre um fator de cada grupo. Naro (2003) explica que é uma probabilidade *input*, correspondente à média geral de aplicação da regra e ajustada de acordo com o modelo estatístico.

O programa produz um arquivo de células que fornece as percentagens de aplicação da regra para cada fator de cada variável codificada. O produto final do processamento é gerado pelo programa denominado por VARBRUL. Este programa é um arquivo com resultados de uma análise binominal da regra variável em estudo. O resultado é conhecido entre os pesquisadores como *rodada*. O programa analisa cada fator em relação ao outro em níveis diversos, efetuando comparações sucessivas e progressivas. Esse método denominado de *step up*,

inicia-se no nível zero, com projeção do *input*, isto é: o programa efetua a comparação de cada uma das variáveis com a média global corrigida. Terminada a seleção das variáveis significativas, o programa passa a trabalhar de forma inversa (método *step down*) para fazer a *prova dos nove*.

Com a finalidade de atribuir valores únicos aos fatores analisados na *rodada*, o programa gera médias para cada fator. Esta é uma média ponderada que se convencionou chamar de *peso relativo (doravante PR)*. Determina-se que a média de valores para todos os fatores seja 0.5. Se um fator possuir um *PR* próximo de ou igual a 0.5, a análise aponta esse fator como neutro, assim, esse fator não exerceria qualquer influência sobre a aplicabilidade da regra. Se o fator atingir um *PR* superior a 0.5, costuma ser interpretado como favorável à aplicação da regra e, se obtiver um valor menor que 0.5 e mais próximo de 0, o fator pode ser inibidor de aplicação da regra variável. A atribuição de *PR* aos dados assegura que os resultados sejam, estatisticamente, mais confiáveis.

Para tratamento de dados matemáticos complexos, os quais nem sempre estão entre as habilidades específicas do lingüista, é disponibilizado o pacote computacional VARBRUL. Este pacote, de acordo com Scherre e Naro (2003), é um conjunto de vários programas que geram, como produto final, resultados numéricos associados aos diversos fatores dos grupos de fatores que medem o efeito relativo de cada fator no fenômeno variável sob análise. O programa produz, também, valores percentuais e medidas estatísticas diversas, oferecendo ao pesquisador a confirmação de que seu ponto de vista sobre os fatores analisados é significativo. E os autores salientam: “os resultados numéricos obtidos pelos programas só têm valor estatístico. O seu valor lingüístico é atribuído e interpretado pelo lingüista” (SCHERRE e NARO, 2003, p.162).

A CV é um fenômeno que envolve muitos fatores e muitas questões relativas à gramática, de um modo geral, e não pode ser tomada como um fenômeno isolado. Se considerado como um fenômeno natural, a CV é suscetível a mudanças e ao surgimento de novas formas, principalmente na versão oral da língua.

Por outro lado, as pesquisas relatadas, nesse capítulo, comprovam a interferência de diversos fatores intralingüísticos, extralingüísticos e socioeconômicos influenciando a CV. Dos fatores extralingüísticos pesquisados, fica evidente que o sexo, a origem do falante, a faixa etária e o nível socioeconômico não são extremamente relevantes na realização ou não da CV. Estes são fatores que, interligados a outros e com o embasamento da teoria sociolingüística, podem fornecer informações diversas sobre a ocorrência da CV.

Naro e Scherre (2003) comprovam que não houve muita modificação na CV em um período pesquisado de mais de 20 anos e apontam as variáveis, *convivência social com uma classe de prestígio e a escolaridade* como as mais definitivas para que CV ocorra. Porém, é a escola que se apresenta como aquela variável que mais influencia este fenômeno, comprovando assim a importância desta instituição na realização da CV.

As afirmações de Kato (no prelo) a respeito da diferença existente entre a aquisição da fala e a aprendizagem da escrita, acentuam ainda mais a importância da escola, que pode marginalizar indivíduos, impedindo-os de crescer na escala social, caso não conheçam e dominem diversas variáveis e tenham acesso ao ensino formal.

## II CAPÍTULO

### 3 CONCORDÂNCIA VERBAL E ENSINO

Como vimos no 1º capítulo, a variável escolaridade aparece nas diversas pesquisas realizadas como a que mais influencia a concordância. Assim, podemos inferir que um falante com mais escolaridade observa mais as regras de CV que um menos escolarizado. Por esse motivo, julgamos necessário questionar o ensino da CV no sistema escolar cujos alunos possuem parâmetro deste fenômeno diverso do que é ensinado na escola. Freitas 1991 apud Mattos e Silva (1996) apresenta como característica do PB:

“Caracteriza o português brasileiro a simplificação dos paradigmas flexionais verbais, fenômeno morfofonêmico e morfossintático que estão sintaticamente e semanticamente relacionado à seleção do pronome pessoal sujeito. Assim convivem no Brasil desde o paradigma histórico pleno referente a seis pessoas (três no singular e três no plural), que é o que se encontra em textos literários e que por isso continua a ser apresentado nas gramáticas escolares e a ser ensinado. (Freitas apud MATTOS e SILVA, 1996 p. 34)

A autora apresenta também a pesquisa de Rosa M. Assis (1982 e 1988) sobre o dialeto rural de Januária que mostra outro extremo do *continuum* dialetal evidenciado numa redução desse paradigma. A oposição entre a primeira pessoa e as outras, sem distinção número-pessoal, constituem-se em dois extremos coexistentes e geradores de problemas para o ensino.

É pela existência dessa oposição de paradigmas e pela fixação do ensino na gramática normativa que Kato (1996) enfatiza que ao iniciar seu trajeto escolar, os aprendizes entram em contato com uma Língua Portuguesa (LP) que,

provavelmente, lhes será bastante estranha, já que não é a usual em seu ambiente de vivência.

“...para as camadas que vêm de pais iletrados, pode parecer tão estranha quanto a de um texto do século XVIII para o lingüista iniciando-se em estudos diacrônicos. O Brasil apresenta assim um caso extremo de “diglossia” entre a fala do aluno que entra para a escola e o padrão de escrita que ele deve adquirir” (KATO, 1996 p. 20)

O parâmetro da CV, vigente no PB na atualidade, não é o mesmo que vigorava no século XIX e é um fenômeno em processo de transição. De acordo com Duarte (2000) coexistem no PB atual, duas gramáticas: uma de sujeito nulo, outra de sujeito explícito. Este fato torna, ainda mais necessárias, as pesquisas lingüísticas referentes à concordância. A discussão de alguns pontos sobre a CV pode esclarecer alguns aspectos e lançar luzes sobre que direção o fenômeno está tomando.

### **3.1 DIGLOSSIA E ENSINO**

Julgamos oportuno, nesse momento, um detalhamento sobre a questão da diglossia, buscando alguns esclarecimentos sobre a concepção do termo utilizado.

As conceituações de diglossia abordadas por outros autores, apresentam ligeiras diferenças da definição utilizada por Kato (1996), pois o termo é considerado em diversos contextos, isto é, no uso de duas ou mais línguas.

Diglossia é apresentada, por Calvet, (2002, p. 167) como “o uso de duas línguas ou de duas variedades lingüísticas dentro de uma mesma comunidade

lingüística, cada uma delas detentora de um status social determinado, o que lhe garante um conjunto específico de usos.”

Jota (1981) expõe a diglossia como a ação de falar, segundo as circunstâncias, uma língua de caráter mais popular, e outra de cunho erudito, literário. É um fato comunitário, que difere do *bilingüismo*, ato individual, que se refere o uso indiferente de um ou outro idioma, e do diglotismo (capacidade de falar e escrever corretamente duas línguas).

Já, para Brandão, (1991) diglossia é o termo que pode indicar: 1) o uso alternativo pelo falante de duas línguas, em função da situação em que se encontra; 2) aptidão que um indivíduo demonstra em usar outra língua além da materna; 3) a coexistência, no falante, da variedade regional e da língua comum.

Dessas concepções apresentadas, a de Jota (1981) é a que mais se aproxima do conceito de diglossia utilizado por Kato (1996), ou seja a escola ensina uma língua de prestígio e as crianças utilizam sua variante, uma forma mais popular e, em alguns momentos, até marginalizada.

A essas concepções, acrescentamos a postulação de Rojo e Batista (2003). Em análise de coleções de livros didáticos (LDs), os autores constatam que, nessas publicações, não há a contemplação de atividades com a diversidade lingüística e apontam que:

os livros didáticos avaliados não chegam a explorar satisfatoriamente aspectos lingüísticos-discursivos cruciais para a construção da leitura, em especial da leitura crítica, tais como a percepção dos parâmetros da situação da produção do texto e da leitura: a presença do plurilingüismo, da *heteroglossia* (grifo nosso) e do dialogismo (intertextualidade, variedade e registros) e relação dialógica das diferentes linguagens (ilustração/imagem/texto) na apresentação da leitura. (ROJO e BATISTA, 2003, p.18)

Rojo e Batista (2003) ressaltam, assim, a presença de heteroglossia no ensino da língua. No nosso entender, o termo heteroglossia concebe a existência de uma situação de duas línguas com características marcadamente opostas, ao passo que, na situação de diglossia, na concepção de Kato (1996), o vocábulo parece não trazer a idéia de oposição muito evidente. Portanto, em uma situação de diglossia, haveria menos contrastes no ensino da língua que em uma de heteroglossia.

No entanto, entre as asserções de Kato (1996) e Rojo (2003), não se pode afirmar que haja divergências na constatação da existência do ensino de uma língua diferente da utilizada pelo aluno. Enquanto Kato (1996) aponta a existência de diglossia, em relação ao ensino de uma língua padrão, não sendo considerada a língua materna da criança, Rojo (2003) descreve em quais aspectos do ensino instala-se a heteroglossia, apontando a necessidade da discussão da existência dessa realidade com os aprendizes. A autora aponta, ainda, quais os conteúdos apresentados nos LDs (na maioria das vezes único apoio e embasamento pedagógico para o professor) em que poderiam ser trabalhadas questões diglósicas e isso não é feito.

De acordo com Rojo (2003), os LDs estão quase sempre dentro dos modelos da gramática normativa tradicional e, muito raramente, conduzem a uma reflexão sobre a língua. Embora haja, por parte dos autores dos LDs, a preocupação com a escolha de bons textos, diversificados e representativos, não conseguem propor, a partir deles, atividades de leitura e produção de textos efetivas e eficazes; a linguagem oral (formal e pública) como objeto de ensino, como querem os PCNs, está longe da realidade dos LDs; existem poucas propostas de atividades com os recursos coesivos presentes nos textos e, sobretudo, nas variedades e nos registros

lingüísticos que esses apresentam; há um abandono dos aspectos ligados à criação de uma base de orientação discursiva para a produção de textos escritos e, uma centração nos aspectos estruturais e formais do texto a ser produzido; a avaliação fica reservada às atividades de produção de texto e ao ensino de gramática, avaliando-se pouco ou nada. a leitura e a oralidade; o trabalho com conhecimentos lingüísticos ainda se dá de maneira transmissiva, recorrendo, quase sempre à metalinguagem; por fim, os aspectos que recebem menos atenção nas propostas são, ainda, aqueles ligados ao plurilingüismo e a heteroglossia.

### **3.2 CONCORDÂNCIA VERBAL E LÍNGUA PADRÃO**

Vimos que, em relação à CV, o PB apresenta diversas variáveis atribuídas a fatores extralingüísticos e intralingüísticos. Tais variáveis interferem no relacionamento das pessoas e, principalmente, no ensino de língua materna, no sistema escolar vigente, local de complementação da aprendizagem da língua.

A discussão sobre a questão da variação lingüística, ainda pouco presente em boa parte das escolas e nas práticas pedagógicas, embora não seja muito antiga, já possui um volume considerável de trabalhos e pesquisas.

Ensinar LP, para quem fala esta língua, parece uma tarefa desnecessária, pois toda criança, quando chega à escola, já possui um domínio oral respeitável da língua materna. Dessa forma, ela se comunica, oralmente, com sucesso, exprimindo seus desejos, narra fatos e, conforme o uso que faz da linguagem, em seu meio social, situa-se como indivíduo, expressando-se através da fala. A criança, então, possui inúmeras habilidades que a faz capaz de entender e recriar, com domínio, a língua que utiliza em seu contexto de produção lingüística. O

objetivo da escola pública, nesse sentido, é ampliar seu universo lingüístico-discursivo, sobretudo por meio da escrita.

Nessa perspectiva, Possenti (2002, p. 17) postula que "o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido".

Ensinar o português padrão é, nesse contexto, levar o aluno a apropriar-se dos recursos lingüísticos para elaborar um texto escrito (isto se considerarmos que a língua padrão, de uma forma geral, realiza-se de modo mais efetivo nos textos escritos). Ensinar uma criança a escrever é uma tarefa que não pode falhar. E, nesse contexto, o ensino deficitário da língua pode comprometer a formação do cidadão, uma vez que, a língua expressa a cultura de um povo e uma pessoa apropria-se de sua identidade pelo domínio da linguagem.

Como resultado de pesquisa, Neves (2002) aponta que atualmente, na escola, de um modo geral, ensinar LP é ensinar gramática. E ensinar gramática como paradigma de correção sintática, com regras bem estabelecidas de concordância, regência, conjugação verbal, gerando diversos preconceitos nos alunos, como o de não saber falar o português, sua língua materna, ou de que o português é difícil, conforme relata Bagno (1999).

O alerta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) vem no sentido de diminuir a distância entre aprender e ensinar o português: "Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes, a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação lingüística" (BRASIL, 1998 p. 82).

Nesse cenário de "enfrentamento" entre escola e alunos, Mattos e

Silva (1996) considera que o ensino de língua materna se configura não só numa diglossia, mas num *continuum* dialetal que persegue o normativismo tradicional. A autora conclui que, nas escolas, continua-se ensinando o português como 2ª língua e não são considerados os movimentos de mudança existentes na língua.

Britto (2000) avalia o ensino de LP, como determinado por fatores ideológicos e aponta que estes fatores produzem um círculo vicioso no qual os formadores de opinião (mídia, livro didático e vestibulares) perpassam valores políticos – ideológicos que atuam para reforçar o senso comum. "Nesta visão, a escola ensina língua assim porque a sociedade exige – e a sociedade exige porque a escola ensina assim" (BRITTO, 2000 p. 185).

Como exposto anteriormente, o objetivo da escola é o de ensinar a língua padrão. Porém, definir qual a variedade lingüística a ser ensinada não é tarefa simplista. Para Perini (1995 p. 24) "existe uma imensa gama de variedades de língua, que vão até as mais informais e estereotipadas". E o mesmo autor que explica que, de um modo geral, "podemos dizer que a variedade coloquial (ou melhor o conjunto de variedades que chamamos" coloquial ") é utilizada na fala; já a variedade padrão é própria da escrita" Marcuschi (2000, p. 28), entretanto, apresenta a fala e escrita como realidades de uma mesma língua. E ambas as variantes (fala e escrita) passam por graus de formalidade e informalidade que se dão num *continuum*. Isto é há falas e escritas mais ou menos formais, conforme a necessidade de uso das mesmas. E este é mais um complicante para se definir qual seria a língua padrão a ser ensinada na escola. Por outro lado, no país, textos jornalísticos e técnicos circulam em jornais, revistas semanais, livros didáticos e científicos, manuais que possuem uma certa uniformidade gramatical, podendo ser tomados como padrão no ensino.

Essa questão complexa do ensino versus variação está ligada a uma situação sócio-lingüística que se reveste de uma delicadeza em que muitos fatores estão envolvidos, até mesmo a concepção de mundo de quem trabalha e pesquisa esta questão, visto estarem relacionados à compreensão, à aceitação e ao respeito pela variante do falante.

Um professor ou pesquisador que trabalha com a variação precisa ter presente que o usuário de uma determinada variante não o faz, normalmente por opção própria. Desta forma, a linguagem é determinada, também, pelo local do nascimento e pelo meio sócio-cultural de vivência do falante.

Para Mattos e Silva (1996), a escola ao fazer opção por ensinar somente a língua apresentada pela gramática normativa, uma variante literária da língua, já promove uma segregação cultural, não respeitando a variante que a criança traz consigo de seu meio lingüístico e taxando tais formas lingüísticas, como erradas, deselegantes e outras marcas impingidas à língua de falantes de uma variante menos prestigiada. Ficam assim instalados preconceitos os quais interferem no processo de ensino aprendizagem de LP. Nas análises de LDs, Rojo (2003) sinaliza para uma modificação em relação ao tipo de linguagem ensinada nas escolas atualmente. A autora declara que os autores de LDs, escolhem textos de boa qualidade, diversificados e representativos, porém, eles não contemplam o trabalho com aspectos que levam os alunos a identificar, nestes textos, a língua da qual faz uso. Por outro lado, esse estado do ensino conduz à mesma discriminação apontada por Mattos e Silva (1996).

Não se pode deixar de levar em conta o fato de a língua ter diversas variantes e qualquer pessoa poder aprender esta ou aquela e dominá-la para seu uso social. Ter o domínio de diversas variantes, fazer permutas entre elas sempre

que for do gosto ou da necessidade social do falante, somente enriquece o conhecimento que uma pessoa possui sobre seu próprio idioma, ampliando suas fronteiras lingüísticas.

### **3.3 CONCORDÂNCIA VERBAL E ENSINO**

Conforme posto anteriormente, a problemática do ensino em relação à CV está centrada na visão de ensino que o professor possui e da gramática pedagógica ensinada versus a gramática que o aluno traz consigo para escola.

O professor de LP tem, como padrão de bom ensino, o domínio, pelo aluno, da gramática normativa que apresenta uma única variante da língua e que não é usual entre os falantes. Por outro lado, o aluno domina a língua que aprendeu no convívio diário com sua família, entre amigos, na rua, em lugares diversos. Assim cada aluno pode trazer, para a escola, uma variante diferente porque um frequenta a igreja, outro tem mais acesso a jornais e meios de comunicação, mais diálogo na família, convívio social etc. E a escola, muitas vezes, obriga a mudança de variante sem se dar conta da agressividade contida nessa atitude.

Podemos considerar, então, que o português ensinado na escola chega ao aluno como uma segunda língua, totalmente diversa daquela que fala corriqueiramente e com a qual se comunica no seu meio social. Kato (1996), segundo já mencionado, identifica essa realidade como uma diglossia, não percebida nem aceita pelo professor, que reconhece nos textos do aluno quase sempre somente os erros.

Enquanto o professor busca ensinar conteúdos lingüísticos das

gramáticas normativas, sem considerar a variante do aluno, não consegue visualizar as qualidades presentes nas produções em língua materna, pois apresentam desvios da “língua padrão”. Conseqüentemente, a tentativa de correção por parte do professor é um trabalho hercúleo, raramente, com bom resultado, produzindo grandes insatisfações profissionais. E, mesmo assim, o professor continua ensinando com a mesma obsessão do erro e formalismo. “O ensino de Português tem sido seriamente prejudicado por uma série de teorização que deve correr paralelo ao trabalho do professor, mas não deve com ele confundir” (Bechara,1980). Não se discute aqui o esforço que o docente faz e não se pode deixar de registrar as muitas conquistas que o mestre tem obtido apesar de todos percalços.

Apesar dos quase trinta anos do trabalho de Tondo (1978), ainda pode ser considerada atual a sua declaração de que “algumas questões sobre o ensino da CV ainda hoje não chegaram na escola ou se chegaram não estão ainda vivenciadas na prática em plenitude” A autora alerta para o que se chama de gramática particular do falante/ouvinte nativo, inclui um sistema cognoscitivo de regras de concordância, desenvolvido inconscientemente e acionado sempre em situações reais de desempenho. E que o “ensino gramatical de concordância” consiste em um conjunto de regras agrupadas taxionomicamente, e que nem sempre coincide com a competência lingüística do falante/ouvinte normal.

Desta maneira, para a autora, ensinar CV a falantes nativos é tarefa pretenciosa e temerária; corrigir concordância é procedimento justificável só em relação ao óbvio absoluto. E conclui que concordância não é uma ocorrência de um rol de questões para serem “adivinhadas” (respondidas) em concursos diversos como os de vestibular o que vem contra o bom senso.

A concordância é para ser refletida, analisada nas inúmeras

ocorrências que a diversidade lingüística oferece, para que o aluno decida qual a melhor opção, para ele, através da observação feita e da vivência efetiva no momento de sua utilização.

A concordância a ser abordada na escola, adaptada à realidade e à variedade expressional do falante, é uma forma de minimizar os efeitos da dissociação, variação e ensino. Ignorar o problema é aumentar a distância entre o ensino e o próprio aluno, distanciando, cada vez mais o português dos seus legítimos falantes

É senso comum entre os lingüistas que o Brasil não possui a homogeneidade lingüística tão divulgada e reforçada pela mídia. Mattos e Silva (2004) aponta, como primordial, a aceitação e abordagem da heterogeneidade lingüística para que se possa ter um ensino de qualidade.

Dentro dessa visão, a realidade da sala de aula torna-se mais complexa, pois são muito comuns turmas, que reúnem alunos provenientes de diversas regiões do Brasil, imigrantes de diversas partes do mundo, como é o caso da Região Norte do Paraná.

Pensamos ser necessário que o ensino da concordância esteja inserido numa pedagogia que aglutine as diversas manifestações da variação lingüística em um campo favorável à aquisição e consolidação da versatilidade do instrumento de comunicação, tornando o falante/ouvinte produtor de textos adequados à situação de uso, sendo usuário competente da sua expressão.

Se as variedades lingüísticas acontecem num *continuum* conforme assumem Mattos e Silva (1996) e Marcuschi (2000), não se pode falar em uma única variedade padrão, mesmo se tomarmos um único falante como referência. Cada

pessoa imprime características próprias ao expressar-se, conseqüentemente, sua expressão, também é única.”

Mattos e Silva (1996) e Marcuschi (2000) apontam o *continuum* dialetal existente na fala e na escrita de todas as pessoas no momento da interação. Kato (1996) afirma haver divergências entre a linguagem do aluno e aquela ensinada na escola, não negando a existência de um *continuum* dialetal. Pode-se inferir que esse *continuum* dialetal não é considerado ou mesmo respeitado no ensino de LP que é centrado, basicamente, na gramática normativa.

Não se pode confinar o ensino de LP somente na descrição lingüística em si, que, embora altamente necessária ao aprendiz, por lhe fornecer parâmetros de referência, para que possa identificar, correlacionar e explicar certos fatos da língua, contudo é necessário encorajar o educando a utilizar eficientemente os padrões de concordância que foi aprendendo gradativamente.

O aprendiz, ao tomar contato com as diversas variedades, tem diante de si formas lingüísticas a sua escolha, para qualquer contexto em que estiver inserido. Terá toda a flexibilidade que emana do código de sua língua. Uma língua, na realidade, não apresenta variações somente no meio social em que se realiza, mas também de indivíduo para indivíduo, acrescentando à mesma, mais variações que podemos observar e descrever.

Os padrões reais de concordância que os falantes dominam, de um modo geral, são bastante aceitáveis, e tão bons para sua comunicação quanto os prescritos do ponto de vista lingüístico. Aqueles, considerados padrão, são fundados numa permissividade fundada em critérios puramente alingüísticos. O critério seletivo de padrões de concordância é social e esses podem ser alterados pelo consenso da classe culturalmente dominante.

Quando alguém faz alusão a um padrão “ideal”, prestigiado, está usando um critério extremamente relativo, que é o social, e as regras de qualquer padrão não são fixas nem imutáveis. Como as regras são fixadas por falantes, não se pode considerar como “padrão” aquelas que não são utilizadas na linguagem oral. Essas regras não têm valor pedagógico, além disso, só existem idealmente.

Dutra (2004), ao narrar os fatos históricos do surgimento das gramáticas normativas, comprova o caráter de domínio em que esse formato gramatical surgiu, e deixa claro que este permanece e perdura já há mais de seis séculos.

“A gramática como a conhecemos hoje foi, portanto, criada como um instrumento político de controle, sem o qual não seria possível uma unificação satisfatória da região ibérica (...) nossas gramáticas normativas refletem essa mesma orientação política do final da Idade Média. (DUTRA, 2004 p. 18)

A função das gramáticas pedagógicas seria a de manipular a variedade de padrões, numa atitude constante de alerta para as tendências lingüísticas da classe culturalmente representativa, pois a língua tem de ser descrita também e preferencialmente, em termos de padrões reais.

A CV não é realmente para ser ensinada, é para ser refletida e manejada, discutida diante das diversas formas co-ocorrentes. O falante/ouvinte deve ser instigado a inferir, fazer suposições, a formular hipóteses, explicar racional e coerentemente variantes com as quais pode se deparar.

No trabalho com a CV, em que estão envolvidas questões complexas e polêmicas, sobre o ensino da língua, além das questões levantadas, estão incluídas a preservação da cultura e a identidade individual do estudante e de uma nação. Motivo, este, que aumenta a responsabilidade do profissional de ensino com

sua própria atualização. Por meio do estudo e da pesquisa, o docente pode conhecer, entender e aceitar a variação e ministrar um ensino de qualidade. A qualidade do ensino não passa somente pela variação, no entanto, é um ponto importante para a busca de soluções para os problemas enfrentados pelos professores e alunos, além de ser uma forma de promover a dissipação de alguns preconceitos.

### **III CAPÍTULO**

#### **4 METODOLOGIA**

Conforme já abordado no 1º e 2º capítulos, a CV sofre a influência de diversos fatores lingüísticos e socioeconômicos que modificam a forma de realização desse fenômeno. Neste terceiro capítulo são detalhados os procedimentos de coleta de dados e a composição destes para efeito de análise, levantando algumas características das variáveis que atuam no corpus pesquisado.

##### **4.1 A COLETA DE DADOS**

###### **4.1.1 O Contexto**

Os dados que compõem esse trabalho foram colhidos no contexto de uma escola que se encontra localizada no limite entre centro e periferia da cidade de Cambé e obtidos através do Projeto Político Pedagógico da escola e da observação efetuada durante o trabalho como docente no qual permanecemos por mais de vinte anos na escola focalizada.

Trata-se de uma escola tradicional com mais de cinquenta anos de atuação cuja clientela, atual, compõe-se de 1237 alunos. A maioria, 924 deles, matriculada no ensino fundamental a partir da 5ª série e ensino médio<sup>6</sup>.

Essa escola atende crianças moradoras da região central da cidade,

---

<sup>6</sup> Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Érico Veríssimo Ensino Fundamental e Médio de Cambé dos anos de 1999 e 2000 e estatística de 07/04/05.

mas a grande maioria dos alunos é proveniente de diversos conjuntos habitacionais<sup>7</sup> que foram construídos nas cercanias da escola ou são moradores da zona rural. A população desses bairros atendidos pela escola é formada por migrantes vindos da Bahia, Minas Gerais e estados do nordeste ou descendente deles. Muitos desses moradores dos conjuntos habitacionais trabalharam nas fazendas de café, vieram para cidade no êxodo propiciado pela mecanização da lavoura, quando da substituição do café pela soja. Os pais e muitos dos alunos (os mais velhos, geralmente os do ensino médio noturno) trabalham no comércio e na indústria da cidade, ou encontram-se desempregados.

Há, também, muitos descendentes de italianos, japoneses, espanhóis e portugueses. Alguns alunos já moraram em outros países como: Japão, principalmente, Portugal e Itália tendo, portanto, presenciado e vivido uma cultura diferente ao fazer um o percurso inverso dos imigrantes que vieram para o Brasil no final do século XIX e início do século XX. Portanto, essa escola possui uma clientela bastante diversificada e além da diversidade sócio-cultural evidencia-se a variação lingüística.

#### **4.1.2 As Gravações**

Para podermos adentrar a escola e efetuar as gravações, em áudio, previstas com os alunos, contamos, inicialmente, a direção que se colocou à disposição para o desenvolvimento do trabalho. O contato seguinte foi feito com as

---

<sup>7</sup> Os conjuntos habitacionais são caracterizados por construções de poucos metros quadrados financiadas pelo Programa Nacional de Habitação. A propriedade é hipotecada e paga em prestações relativamente pequenas durante 20 anos ou mais. No caso desses conjuntos a construção foi realizada pelo sistema de mutirão pelos próprios moradores.

professoras das turmas da 1ª série do ensino fundamental e da 1ª série do ensino médio.

As professoras, bastante receptivas, propuseram a gravação dos dados como atividade rotineira de sala de aula. Os alunos foram informados que as gravações seriam mais um trabalho realizado pela professora regente da turma com auxílio de outra professora. Não houve, desta forma, estranhamento pela presença de outra professora na sala de aula, portanto, os trabalhos transcorreram como uma outra atividade curricular qualquer. A gravação das narrativas realizadas desta forma mostrou-se bastante eficaz, uma vez que não foi quebrado o ritmo da aula e os alunos mantiveram a descontração e a interação rotineira com a professora da turma e com o documentador não havendo constrangimentos durante a coleta de dados, principalmente nas turmas de 1ª série do ensino fundamental.

Dentre as crianças do ensino fundamental (Faixa A), que se ofereceram para gravar suas narrativas, várias delas eram as que pouco se manifestavam e não se expressavam normalmente e com facilidade durante as aulas. Para surpresa das professoras, essas crianças gravaram seus textos com bastante desenvoltura. Já no ensino médio, as dificuldades foram maiores para conseguir informantes, principalmente do sexo masculino, que se negaram a gravar suas narrativas.

As professoras regentes das turmas, bem como a direção da escola, mostraram-se bastante solícitas, colaborando com o trabalho e, ao mesmo tempo, propondo-se a dar seqüência, desenvolvendo novas atividades, utilizando o material gravado.

Apesar de ter sido realizada uma gravação piloto, o manejo inadequado do microfone, pela documentadora, dificultou o uso do aparelho

gravador em uma das turmas, tendo que ser executada novamente em outra ocasião. Esse contratempo frustrou temporariamente várias crianças, uma vez tratar-se de uma turma de 1ª série do ensino fundamental. Depois do conserto do aparelho, voltamos para efetuar a gravação. Nas demais turmas, o processo aconteceu como o planejado, sem maiores incidentes.

#### **4.1.3 As Narrativas**

Os dados colhidos como descrito acima, foram obtidos por meio de gravações em áudio de narrativas com os alunos, depois de terem assistido a projeção de filmes de desenhos animados.

Optamos por utilizar vídeos de desenho para motivar as narrativas, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio, por ser um tipo de texto aceito em ambas faixas etárias e por serem filmes de curta duração, com pequenas histórias de estrutura completa, isto é, possuindo começo, meio e fim definidos, o que favoreceu e incentivou a narração de histórias.

Os desenhos projetados, com produção de Walt Disney, são fitas que contêm três pequenas histórias, das quais escolhemos uma diferente para cada nível. O critério utilizado para escolha das histórias foi o de ter várias personagens envolvidas no enredo.

Para o ensino fundamental – 1ª série, escolhemos a fita *Pedro e o Lobo* com duração total de 32 minutos, contendo as histórias: *Pedro e lobo*, *Um namoro proibido* e *A orquestra maluca do Mickey*.

Escolhemos a 1ª história: *Pedro e o lobo*, com duração de 15:23

minutos. Trata-se de um clássico russo que foi contado pela melodia de Prokofief e transformado em desenho pela produtora Walt Disney. Nesta obra, o músico russo narra a história de Pedro, utilizando um instrumento de orquestra para cada personagem, ficando assim representadas: o avô pelo fagote; Pedro, pelo o quarteto de cordas; a flauta, o passarinho Sacha; a patinha Sonia, pelo oboé; o gato Ivan, pelo clarinete; o lobo, pela viola e violoncelo e os tiros dos caçadores pelos tímpanos.

Pedro é um garotinho que pretende sair para caçar o lobo usando sua espingarda de rolha. O avô, ao perceber a intenção do neto, prende a arma do menino, impedindo a saída dele. Mas o garotinho espera que o avô adormeça, recupera a arma e sai para sua caçada, acompanhado de seus amigos: o gato Ivan, o passarinho Sacha e a patinha Sônia. Eles caminham cuidadosamente pela neve à procura do lobo. Ao encontrá-lo, o grupo corre, esconde-se e, nessa correria e esconde-esconde, pensam que o lobo devorou Sônia, a patinha. Pedro, para defender-se do lobo, sobe em uma árvore. Então, arma-se de coragem e, junto com o gato e o passarinho, lutam com o lobo, conseguindo amarrá-lo na árvore em que estão. Logo em seguida, chegam três caçadores que atiram no lobo, retiram o lobo da árvore e o levam para a cidade, onde a população em grande festa recebe o grupo. Sacha, porém, não comemora. Está triste, chorando a morte de Sônia. Nesse momento, a patinha reaparece para grande alegria do passarinho.

No ensino médio, escolhemos a produção *O mundo de Bela*, composta, também, por três histórias curtas, cuja duração total da fita é de 71 minutos. As três histórias têm os mesmos personagens do conto clássico *A Bela e a Fera*, também existente em vídeo produzido pelo mesmo Walt Disney. *Bela* é uma camponesa, cujo pai, voltando de uma viagem, rouba uma rosa do castelo da *Fera*

para levar de presente para filha. O camponês é pego em flagrante e é condenado pela Fera a ficar preso no castelo. O pobre homem que possui uma única filha pede, pelo menos, para despedir-se dela. Mas a moça, ao tomar conhecimento do ocorrido, oferece-se para ficar na prisão no lugar do pai e assim, vai morar no castelo onde conhece a Fera, apaixonando-se pelo monstro. A Fera, na verdade, é um príncipe encantado por uma bruxa e só voltaria à sua forma normal, caso alguém se apaixonasse por ele, mesmo com a aparência monstruosa de fera.

*O mundo mágico de Bela* são histórias da rotina diária no castelo onde vivem a Bela e a Fera e o relacionamento entre eles e os outros habitantes do castelo (objetos que já foram pessoas e estão enfeitiçados assim como a fera). Este vídeo compõe-se de três histórias: *A palavra perfeita*, *Asa quebrada* e *Loucura de Fifi*.

Projetamos para os alunos do 1ª ano do ensino médio a história *A palavra perfeita*, cuja duração é de 22 minutos e possui o seguinte enredo: Durante um jantar, a Fera fica nervosa e perturbada pela presença de Bela e usa palavras indelicadas e gestos bruscos com a garota, provocando um desentendimento entre eles. A moça fica muito chateada e decide não conversar mais com a Fera, a não ser que o monstro peça desculpas por suas inconveniências. Para que o mal entendido seja reparado, todos os objetos do castelo (serviçais, também encantados juntamente com a Fera) empenham-se em promover a reconciliação do casal e acabam por escrever uma carta, falsificando a assinatura da Fera. São descobertos e expulsos do castelo. Bela percebe que, por uma intransigência do casal, seres inocentes estão sendo envolvidos e passando a sofrer problemas que não são deles. Decide tomar a iniciativa para a reconciliação, mostrando a importância do perdão na convivência das pessoas. Durante toda a história são várias as situações

em que é utilizada uma palavra que, provavelmente, possa estar mal empregada ou não é bem compreendida no contexto em que foi proferida. Este é um dos motivos do título da história.

Depois de assistirem aos vídeos, as crianças e os adolescentes produziram uma narrativa oral para ser gravada em áudio. Foram colocadas opções para as narrativas, porém a escolha do assunto ficou a cargo dos alunos. Na Faixa A, as crianças recontaram a história assistida e, na Faixa B, os alunos optaram por assuntos diversos, normalmente fatos ocorridos com os próprios informantes. A opção da maioria foi relatar experiências pessoais e, principalmente, com o assunto “briga”, já que o tema do desenho assistido pelo ensino médio era o desentendimento e a busca da reconciliação através do diálogo.

Essas gravações utilizaram, em média, duas aulas para serem realizadas em cada turma, com uma duração total de oito horas aulas (aproximadamente 6 horas). Foram também realizadas algumas gravações durante o intervalo e após a saída das aulas. As narrações gravadas têm duração de 2h 05 mim, sendo 55 minutos no ensino fundamental e 1h 10 m no ensino médio.

Depois de concretizadas, as gravações foram transcritas com a utilização da tabela de códigos do Projeto NURC (Norma urbana culta)<sup>8</sup>.

#### **4.1.4 O Corpus**

O universo deste trabalho é composto de dois grupos: um grupo de crianças matriculadas na primeira série do ensino fundamental, na faixa etária entre 6 a 8 anos; e adolescentes matriculados na primeira série do ensino médio na faixa

etária entre 13 e 16 anos. Foram selecionadas 14 crianças do ensino fundamental (doravante Faixa A), 7 do sexo feminino e 7 do sexo masculino e 14 adolescentes do ensino médio (doravante Faixa B) 7 do sexo feminino e 7 do sexo masculino.

Decidimos pela escolha de 7 informantes para o preenchimento de cada célula<sup>9</sup>, que contém as informações sobre sexo e escolaridade, obtendo o total de 28 informantes. A quantidade estipulada de 7 informantes por célula, deveu-se ao fato de termos 7 informantes masculinos da 1ª série do ensino médio, a menor quantidade de informantes entre as 4 turmas escolhidas. Colhemos as narrativas de 43 informantes: na Faixa A foram 14 do sexo masculino e 11, do sexo feminino e na Faixa B, 7 do sexo masculino e 11 do sexo feminino.

Após a coleta dos dados e gravações das narrativas, foram feitas as transcrições, selecionados os informantes e as estruturas a serem analisadas e codificadas para leitura do programa estatístico. Essa codificação é necessária para que cada fator em análise obtenha um código para efetuação da quantificação dos dados pelo programa estatístico.

Para poder ter um quadro mais completo da CV colhemos, também, 14 produções escritas de alunos (7 do sexo feminino e 7 do sexo masculino) do ensino médio. Essas produções foram executadas como atividade normal de sala de aula e, com esse fim, desenvolvidas. Após ter sido proposto um tema, pela professora regente da turma, foi desenvolvida uma narrativa. A opção de se colher textos escritos para análise está vinculada à afirmação de Paiva e Scherre (1999) de ser o texto escrito um fator mais favorável para realização da CV.

Não foram colhidos textos escritos dos alunos da faixa A, pois na

---

<sup>8</sup> Consultar apêndice.

<sup>9</sup> Cf seção 1.4.1 do 1º capítulo

época em estivemos realizando a coleta de dados, eram poucas as crianças que estavam alfabetizadas para produzirem textos escritos. Assim, não seria composto um corpus consistente para efetuar comparações entre a Faixa A e a Faixa B e nem uma quantidade de ocorrências em número paritário.

No *corpus* em análise, já descrito anteriormente, composto de narrativas orais e escritas, são utilizadas, basicamente, estruturas na 3ª pessoa do singular. Aparecem poucas estruturas na 3ª pessoa plural e na 1ª pessoa do singular ou do plural.

As ocorrências de 3ª pessoa aparecem em maior número entre as crianças da faixa A. Já entre os adolescentes da faixa B, aparecem construções com as 3ª pessoas e também com a 1ª pessoa do singular e do plural. Isto por serem, as narrativas da faixa B, de caráter mais intimista, trazendo fatos ocorridos com os próprios falantes, onde o narrador é também personagem, com dominância de estruturas no singular.

O falante, ao se expressar, utiliza as construções de que necessita para a formulação de seu texto. No entanto, essa opção dos informantes, predominantemente por construções no singular, pode estar evidenciando a queda de flexão constatada por Duarte (2000, p.19)<sup>10</sup> na qual a autora aponta um empobrecimento no paradigma flexional do PB.

Observamos que essa perda no paradigma flexional pode ter sido evidenciada nos textos orais, principalmente, entre as crianças da faixa A.

Um fato chama atenção em relação à preferência pelo uso do singular. Nas narrativas das duas faixas de escolaridade analisadas, alguns

---

<sup>10</sup> Pesquisa já relatada no 1º capítulo seção 1.2.

informantes, ao iniciarem sua fala, colocam um pronome plural e, logo em seguida, iniciam uma nova construção substituindo-o por outra construção no singular, como nos exemplos:

- 12) *eles...* o gato... amarro uma corda no:: nu:: rabo do lobo... (Faixa A)
- 13) *nós dois...* eu estava num aniversário (Faixa B)
- 14) *então...nó::s...* assim...quan::do às vezes ele pergunta alguma coisa pra mim... eu não entendo (Faixa B)

Este fato aparece na fala de poucos informantes, porém julgamos significativo, dentro da análise da queda flexional, pois há opção aparente, por parte do falante, pelo singular e até mesmo por mudança de pessoa, como no exemplo (14).

Ao todo, obtivemos 1.343 ocorrências, sendo 788 ocorrências em língua oral e 555 em língua escrita, dados estatisticamente tratados pelos programas computacionais do VARBRUL.

#### 4.1.5 As Variáveis

Para que os dados pudessem ser tratados pelo pacote computacional VARBRUL, estipulamos, como variável dependente, *a ocorrência de CV*.

Como variáveis independentes extralingüísticas, determinamos *gênero/sexo e escolaridade*. A variável *idade* não foi considerada, porque coincidia com *escolaridade*, visto os dados estarem circunscritos à *escolaridade* dos informantes determinada por turmas relativamente homogêneas em questão de

idade, ou seja, as narrativas são de crianças de 1ª série do ensino fundamental cuja idade gira em torno de 6 a 8 anos e 1ª série do ensino médio cujos alunos têm por volta de 13 a 16 anos, constituindo, assim, duas faixas etárias coincidentes com a escolaridade dos mesmos. No texto escrito consideramos somente a variável *gênero /sexo* uma vez que só analisamos textos de alunos do ensino médio.

Foram também analisadas as variáveis independentes intralingüísticas; no texto oral: Tipo de sujeito; Posição do sujeito em relação ao verbo; Distância entre sujeito e verbo; Pessoa do discurso; Saliência fônica; Alteração fonética; Número da forma verbal; no texto escrito Tipo de sujeito; Posição do sujeito em relação ao verbo; Distância entre sujeito e verbo; Pessoa do discurso; Saliência fônica; Número da forma verbal.

#### **4. 2.5.1 Gênero/Sexo**

Paiva e Scherre (1999) apontam a existência de pouca diferenciação entre a fala masculina e feminina. Para as autoras, se existe alguma diferença, essa aparece basicamente no léxico e hoje, no ocidente, com as mulheres assumindo papéis que eram ocupados exclusivamente por homens, existem poucas diferenças entre a fala do homem e da mulher. Assim, uma pesquisa que possua uma análise da dimensão social da variação e da mudança lingüística, não pode ignorar que um maior ou menor número de ocorrências que envolvem as formas padrão e não padrão está associado ao *gênero/sexo* do falante e à forma de construção dos papéis masculinos e femininos. Paiva e Scherre (1999) explicam que as mulheres utilizam mais a forma padrão que os homens. Segundo as autoras, diversos estudos

apontam que a consciência feminina do *status* social das formas lingüísticas é maior. “As mulheres fazem mais concordância nominal, usam mais *ir a/para* do que *ir em* e rotacizam menos o [l] dos grupos consonantais e apontam, também, que o efeito de exposição à mídia é mais transparente entre as mulheres.”

As autoras alertam para que as explicações das ocorrências acerca do efeito da variável *gênero/sexo* tenham em vista as peculiaridades na organização social de cada comunidade e as transformações sofridas por diversas sociedades no que se refere à definição dos papéis masculinos e femininos.

#### 4.2.5.2 Escolaridade

Para estudo da variável *escolaridade*, trabalhamos com os fatores: 1ª série do ensino fundamental que designamos como *Faixa A* e 1ª série do ensino médio designada como *Faixa B*. Estes fatores foram considerados, pois estabelecem um período de 8 anos de escolarização, durante os quais o aluno tem contato com a LP num trabalho sistemático e com avaliações constantes.

A *escolaridade* é variável presente em quase todas as pesquisas sobre variação lingüística que são realizadas. Como as escolas, de um modo geral, ensinam uma variante de prestígio que, segundo Votre (2003, p. 51), “são semente e fruto da literatura oficial que as transforma em língua padrão”, pessoas mais escolarizadas tendem a usar mais a forma padrão, havendo então uma correlação: maior *escolaridade*, maior uso de formas consideradas de prestígio, menor *escolaridade* menor uso da forma padrão.

O autor explica que, além da forma de prestígio social, outras

distinções são necessárias para a pesquisa desta variável: fenômeno estigmatizado e fenômeno imune a estigmatização; objeto de ensino escolar e os que escapam do ensino; fenômenos situados no nível do discurso e os que se inserem no interior da gramática e o tipo de ensino, que o autor subdivide em três subclasses: ensino produtivo, descritivo e prescritivo e, por fim, o ato comunicativo que se divide em fala e escrita. Paiva e Scherre (1999) apontam a escola como “responsável por uma parcela relevante da tarefa socializadora que o uso de uma língua nacional, de prestígio requer”. E prosseguem:

É possível também que a influência da variável escolaridade reflita, na verdade, a ação da variável classe social. Se assim for, as conseqüências são ainda mais perversas: não se modificam variantes lingüísticas, mas, sim, se excluem os indivíduos que não possuem determinadas variantes lingüísticas (PAIVA e SCHERRE 1999, p. 11)

E Votre (2003, p. 56). concluí: “a escola, sozinha, não faz a mudança, mas mudança alguma se faz sem o concurso da escola.”

### 3.1.5.3 Tipo de sujeito

Para o estudo da variável *tipo de sujeito*, foram estipulados os fatores: *sujeito nulo* e *sujeito explícito*. O PB apresenta características de uma língua de *sujeito nulo*, pois são comuns estruturas como: *Falou; Escreveram os textos*, em que o sujeito é reconhecido pelo contexto ou pela desinência verbal. Duarte (2000) ressalta a tendência, no PB, de preenchimento do sujeito com pronomes de 3ª pessoa. Ocorrências de CV, de acordo com Naro e Scherre (2003), com marcação de plural são mais freqüentes com o sujeito explícito e ocorrem menos com o sujeito nulo.

Ex. de sujeito explícito

15) Pedro pegou a espingarda escondido dele MUTAMO

16) ...ele pediu desculpa... pra mim:: DENDFO

17) Roberta se sentia meio culpada com isto EGNBML

*Ex. de sujeito nulo*

18) Ø Pegou uma corda e Ø desceu LETAMO

19) Ø conversaram o maior tempão DONCMO

20) ...ai Ø internaram ela OGMCF0

21) Ø imaginou...17 anos sonhos planos EPNDFL

#### 4.1.5.4 Posição do sujeito em relação ao verbo

Os fatores trabalhados, nesta variável, foram: sujeito a esquerda do verbo e sujeito à direita do verbo. O PB é uma língua cuja ordem dos constituintes das sentenças é basicamente sujeito/verbo/objeto (ordem SVO) chamada, também, de ordem direta. Exemplos de estruturas SVO encontradas no *corpus*:

22) O vô dele tomou a espingarda BITAFO  
           S          V          O

23) Logo as duas desconfiaram do que havia acontecido EJMDFL  
           S          V          O

Mas a ordem dos constituintes, em uma sentença, nas línguas de um modo geral não é fixa, e outras ordens podem coexistir, sendo igualmente aceitas pela língua, no entanto uma delas sempre é dominante. No PB a ordem VSO (verbo/sujeito/objeto) aparece em diversas estruturas onde o SN que ocupa a posição de sujeito, vem à direita do verbo:

Ex: de ordem VSO no *corpus* em análise:

24) Caiu o chapéu dele dentro GATAMO  
       V      S      O

25) ...ai veio o pangaré ali GUMCMO  
       V      S

26) Øse alegraram por não ter acontecido nada EJNDFL  
   V          S

A posição *sujeito à esquerda do verbo*, de acordo com Naro e Scherre (2003) favorece a aplicação de regras de CV.

Os fatores determinados para essa variável foram: sujeito com posição à esquerda do verbo e sujeito com posição à direita do verbo.

#### 4.1.5.5 *Distância entre sujeito e verbo*

Nas estruturas de diversas línguas, o verbo pode aparecer imediatamente após o sujeito ou invertido em posição à direita, sem qualquer elemento separando os constituintes, com um, dois, três ou mais elementos intercalados entre sujeito e verbo. Investigamos, neste trabalho, os número de sílabas interpostas entre verbo e sujeito, com os fatores: nenhuma sílaba; uma ou duas sílabas, mais que três sílabas. Para Zilles, Maya e Silva (2000) e Mollica (2002) quanto maior o distanciamento entre verbo e o sujeito maior é o favorecimento à omissão de ocorrências com concordância. A realização da CV é maior, portanto, se não houver elementos intercalados entre sujeito e verbo.

a) Ex: com nenhuma sílaba entre sujeito e verbo:

25) *Eles queriam* caça o lobo KATAFO

26) As moças assustaram-se EFMBFL

b) Ex: com uma ou duas sílabas:

27) a minha mãe *não* deixa ALMDMO

28) eles *me* abriram os olhos pra realidade EMMCFO

c) Ex: com três ou mais sílabas:

29) ...ele, *de novo*, *não* pego a arma dele. TITBMO

30). A menina *muito assustada* começou a ver coisas, sombras  
EAMCML

#### 4.1.5.6 Pessoa do discurso

No *corpus* em análise, aparecem construções na 3ª pessoa do singular, basicamente, e na 3ª do plural, nas duas faixas pesquisadas *A* e *B*, incluindo a expressão “a gente” com verbo na 3ª pessoa. Na *Faixa B* constam, também, construções na 1ª pessoa do singular e do plural. Para esta variável foram estipulados os fatores: *1ª pessoa* e *3ª pessoa*.

Ex: com 3ª pessoa do singular e do plural

31) *O menino* ele saiu LETAMO

32) *Eles* me abriram os olhos pra realidade EMMCFO

Ex: com 1ª pessoa do singular e do plural

33) *Eu* corria pra perto da minha mãe ALMDMO

34) Já faz um tempo que *nós* terminamo GRMCFO

#### 4.1.5.7 Saliência fônica

*Saliência fônica* é um grupo de fatores organizados em função do maior ou menor contraste entre as formas verbais com a desinência no plural e a forma singular. Neste fator, observamos se haveria maior ou menor oposição entre as desinências verbais, sendo mais ou menos salientes. Naro e Scherre (2003 e 2004) comprovam, em diversas amostras, que menor saliência favorece a não marcação da CV, já verbos com formas singular/plural mais salientes são mais favoráveis à marcação da CV.

Exemplos de ocorrências com verbos que possuem desinência plural menos saliente:

35) Os caçadores *chegou* LUTAFO

(neste caso, há no verbo a coincidência da sílaba tônica tanto no singular como no plural *chegou/chegaram*, a oposição V/ V aram é tônica).

36) Das vezes as pessoas *têm* medo ANNCMO

(neste caso, há no verbo a coincidência fonética das formas singular e plural *tem/têm*. A diferença está na presença do acento gráfico, não podendo, na linguagem oral, identificar se houve construção com concordância ou não).

Exemplos de ocorrências com verbos que possuem *desinências plural mais saliente*:

37) *É* só três ALNDMO

(A saliência maior apresenta-se nesta estrutura com a diferença entre as formas *é/são*)

38) Daí apareceu um patinho que eles *pensaro* que fosse o lobo  
ELTAFO

(Neste caso, a saliência maior está na posição da sílaba tônica *pensa/pensaram*. A oposição V/ V *aram* na 3ª pessoa singular não é tônica na 3ª pessoa do plural é tônica)

#### 4.1.5.8 *Tipo de texto*

A variável *tipos de textos* foi investigada, nesse trabalho, com os fatores *texto oral* e *texto escrito*. Os dados de cada modalidade textual foram codificados e tratados separadamente por se tratarem de duas realidades textuais específicas e com características próprias.

Para Kato (no prelo), os *textos oral* e *escrito*, são duas modalidades com características e especificidades que devem ser consideradas no ensino e sobretudo, trabalhados com metodologias diferentes. Para a autora, o *texto oral* é um texto natural que qualquer pessoa, em plena capacidade física e se tiver *input*, pode produzir. Para a autora, adquirir a fala é como aprender a andar, é um fenômeno biológico. Já o *texto escrito* é uma forma textual que necessita de aprendizagem mais sistemática que é ministrada pela escola, Assim, aprender a escrever é um fenômeno cultural.

Exemplos de ocorrências no *texto oral*:

39) Eles... o gato... amarraro uma corda no:: nu rabo do lobo AFTAFO

40) Daí:: depois::ele pegou... daí pegou o rabo do lobo... PCTAMO

41) ...nós tínhamos ganhado mais de uma vez delas e fomo na  
humilda::de de pedir desculpa DAMDFO

Exemplos de ocorrências no *texto escrito*

- 42) Roberta como não tinha nada a perder resolveu ir ver o emprego  
EGBML
- 43) Ela como nunca guardou mágoas perdoou a mãe EPNDFL

A essas variáveis, freqüentes em diversas pesquisas, adicionamos, também: *Alteração fonética e Número da forma do verbo*

#### 4.1.5.9 **Alteração fonética**

Por *alteração fonética*<sup>11</sup> especificamos ocorrências em que é realizada a CV plural, porém com alguma alteração na forma, que seria aquela aceita pela flexão verbal padrão. Em ocorrências como:

- 44) eles foro caça o lobo GATAMO
- 45) e depois nós fomo joga o Juventude DANDFO
- 46) daí eles mataro o lobo BITAFO
- 47) eles pessaro ARTAFO
- 48) Eles pegaro o lobo ca::... corda de um lado KITBFO

não se pode afirmar que haja ausência de CV, pois, embora não sejam formas que constam do quadro da flexão verbal padrão, apresentam uma desinência em concordância com a pessoa do sujeito, formando assim, uma desinência alterada em relação à forma padrão. A concordância existe, porém apresenta alteração na forma: *ganhamos* por *ganhamo*; *fomos* por *fomo*; *mataram* por *mataro*; *pensaram* por *pessaro*; *acharam* por *acharo*, configurando-se, assim, a perda da nasalização caracterizada pela redução de ditongo e em alguns casos uma perda de morfologia.

---

<sup>11</sup> Utilizamos o termo *fonética* de acordo com Câmara Jr.(1989) – Fonética diz respeito à realização da fala pelo aparelho fonador humano e fonológica é o estudo dessas ocorrências sendo termo restrito da gramática.

#### 4.1.5.10 *Número da forma do verbo: singular e plural*

Para Scherre e Naro (1998), a variação instala-se regularmente em estruturas de número gramatical plural. No *corpus* em pauta, constamos a afirmação dos autores. Embora tenham aparecido poucas estruturas de plural, temos estruturas com variação na concordância de pessoa no singular.

Por ex:

41) Eu bate nela

A variação, fenômeno inerente às línguas, é estudada pela sociolingüística que tem por objeto a heterogeneidade.

Num país como o Brasil, com dimensões continentais e com grandes heterogeneidades sociais e lingüísticas, é importante o estudo das variações que se estendem por todo território nacional, pois fornece subsídios para o ensino e para relacionamentos sociais menos estigmatizantes

O estudo das variantes, segundo Naro (2003), não tem sentido se não estiver vinculado a fatores sociais que interferem nas variáveis lingüísticas, favorecendo ou inibindo a ocorrência delas. Assim, as variáveis sociais, que influenciam as ocorrências lingüísticas, não podem ser excluídas para resultados mais consistentes nas pesquisas. E para que o fenômeno da variação possa ser compreendido o mais amplamente possível, Paiva e Scherre (1999) ressaltam a necessidade de pesquisar novas variáveis sociais que interferem nas ocorrências lingüísticas.

Como a língua está sempre em mudança, não sendo real a estabilidade que apresenta, de acordo com Câmara Jr. (1989) e sendo a variação

uma característica inerente da língua, haverá sempre a mudança e novas variantes podem surgir.

A escola não pode deter a mudança, no entanto é por meio do ensino que a variação pode ser refletida e até mesmo mudar ou deter o percurso de algum fenômeno.

## **IV Capítulo**

### **5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Neste quarto capítulo, apresentaremos os resultados obtidos com as *rodadas* efetuadas com o programa VARBRUL para análise dos dados.

Dividimos os dados em orais e escritos, conquanto nosso objetivo é comparar os resultados nessas duas modalidades textuais. Dessa forma, este capítulo em pauta, terá, para análise dos resultados, uma seção para os dados orais, uma para os dados escritos e uma terceira em que será feita a discussão e a comparação entre os resultados dos dados colhidos. Tabelas e gráficos foram acrescentados para maior esclarecimento e ilustração dos resultados. E, em todas as tabelas, os pesos relativos serão vistos no que tange à realização da CV.

#### **5.1 DADOS DAS NARRATIVAS ORAIS**

##### **5.1.1 Resultados da Variável Gênero/Sexo**

Para maior compreensão e visualização dos dados, compusemos uma tabela padrão utilizada para todas as variáveis e seus respectivos fatores, que descrevemos a seguir, por meio da tabela 1, na qual se encontram os resultados da variável *Gênero/Sexo*.

**Tabela 1** – *Concordância verbal e a variável Gênero/Sexo (texto oral)*

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Feminino	CV	449	94%	479	61%	0,64
	SC	30	6%			
Masculino	CV	273	89%	309	39%	0,28
	SC	36	11%			
TOTALS	CV	722	91%	788	100%	
	SC	66	9%			

Na primeira coluna da tabela a partir da esquerda, temos a discriminação dos fatores observados na variável; na segunda coluna, com o título *Variáveis Dependentes*, abreviado com a sigla *VD*, temos as linhas *CV* nas quais indicamos a variável dependente *com presença de CV*, e as linhas com a sigla *SC*, nas quais são indicados os resultados para a variável dependente, *ausência de CV*; na terceira coluna, aparece o número de ocorrências aferidas no *corpus* em relação à dependente variável em análise; na quarta coluna estão as porcentagens referentes à terceira coluna, ou seja, os índices das variáveis em análise; na quinta coluna, temos a somatória das ocorrências relativas ao fator que está indicado na primeira coluna; na sexta coluna, são colocadas as porcentagens totais em relação aos fatores estudados e, na sétima e última coluna, aparecem os *PR* resultantes da *rodada* com o método *step up* e *step down*, aos quais nos referimos no capítulo anterior<sup>12</sup>. O título da tabela, que aparece na 1ª linha, refere-se à variável em análise. Na última linha da coluna, aparecem os dados referentes à totalização dos fatores relativos à *realização da CV*, item representado por *CV* e *ausência de CV* representado por *SC*.

Em todas as tabelas, os pesos relativos serão vistos no que tange à

<sup>12</sup> Cf. 3º capítulo seção 3.2.

realização da CV. Para a descrição dos resultados de todas as variáveis, manteremos formato semelhante de tabela para apresentação dos dados.

Na tabela descrita, estão os resultados da variável *gênero/sexo*, cujo total com 788 ocorrências em língua oral, está distribuído em 479 ocorrências para o fator *sexo feminino*, que correspondem a 61% do total, e em 309 ao fator *sexo masculino*, cuja taxa é de 39%. O fator *sexo feminino* aparece com 449 estruturas com CV representando 94% das ocorrências entre as garotas, contra 273 do *sexo masculino* correspondente a 89% do total de ocorrências dos meninos. Já o fator *sem CV* aparece com 30 ocorrências para as meninas, representando 6% das ocorrências, contra 11% dos garotos, obtidos de um total de 36 *ausências de CV*. O total de estruturas *com CV* do *sexo feminino* e do *sexo masculino* soma 722 das ocorrências, apontando uma marca de 91%. Ocorrências *sem CV* somam 66 com o índice de 9%. Esta variável foi selecionada como significativa pelo programa VARBRUL para realização da CV, visto que o *sexo feminino* obteve o PR de 0.64 e o *sexo masculino* 0.28, mostrando ser o *sexo feminino*, favorável à aplicação da regra de CV, enquanto o *sexo masculino* indica ser o fator inibidor.

### 5.1.2 RESULTADOS DA VARIÁVEL ESCOLARIDADE

A variável *escolaridade*, com o total de 788 estruturas analisadas, apresentou, para o fator *Faixa A*, 308 ocorrências com o índice de 39% e o PR de 0.34. Para o fator *Faixa B*, foram colhidas 480 ocorrências com a porcentagem de 61% e o PR de 0.60, dados ilustrados pela tabela 2.

**Tabela 2 – Concordância verbal e a variável *Escolaridade* (texto oral)**

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Faixa B	CV	439	91%	480	61%	0,60
	SC	91	9%			
Faixa A	CV	283	92%	308	39%	0,34
	SC	25	8%			
TOTALS	CV	722	91%	788	100%	
	SC	66	9%			

Exemplos de ocorrências:

a) Na Faixa A

42) com CV: *E depois eles correram...o pato...* GA1TMO

43) sem CV: *eles... os caçador pegou num pau...* EL1TFO

b) Na Faixa B

44) com CV: *daí enfaixaram meu joelho* VIMDFO

45) sem CV: *mas as coisas não andava* muito bem. EGMBMO

O percentual para o fator de *realização da CV* para Faixa A ficou em 92%, índice aferido de 283 ocorrências, e as 25 estruturas com *ausência de CV* atingiram 9%. Das 788 ocorrências analisadas, retiradas das narrativas orais, 722 são de *realização da CV*, sendo atribuída a esse montante a taxa de 91%. As ausências de CV somam 66, número este, que atinge a taxa de 9% do total das ocorrências. A variável *escolaridade* foi, também, selecionada como fator que favorece a *realização da CV*, sendo a maior *escolaridade*, *Faixa B*, a que mais influencia.

### 5.1.3 Resultados da Variável Tipo de Sujeito

Para analisar a variável *tipo de sujeito*, partimos do pressuposto que toda sentença possui sujeito<sup>13</sup>. Scherre (2004) afirma que o *sujeito explícito* favorece a formação da sentença com CV e, conseqüentemente, o *sujeito nulo* inibe. Os dados referentes a essa variável apresentaram-se como ilustrados na tabela 3.

**Tabela 3 – Concordância verbal e a variável Tipo de sujeito (texto oral)**

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Sujeito explícito	CV	444	90%	492	62%	0.51
	SC	48	10%			
Sujeito nulo	CV	278	92%	296	37%	0.47
	SC	18	6%			
TOTAL	CV	722	91%	788	100%	
	SC	66	8%			

Exemplos de ocorrências com:

46) Sujeito explícito: *Roberta*, como não tinha nada a perder  
EGMBME

47) Sujeito nulo: Ø estava na terceira aula... Ø.estudava a tarde...  
ANMCMO

Foram analisadas 788 estruturas contendo *sujeito explícito* e *sujeito nulo*. Os *sujeitos explícitos* apareceram em 492 ocorrências, com um índice de 62%, sendo 444 ocorrências com CV e 48 *sem CV*, correspondendo, respectivamente, a uma marca de 90% e 10%. Das 292 ocorrências com *sujeito nulo*, o que representa

<sup>13</sup> Cf. seção anterior 3.2.5.3 neste trabalho

37% do total analisado na variável *tipo de sujeito*, 278 possuem CV, atingindo o índice de 94% das ocorrências com *sujeito nulo*; as restantes 18 ocorrências correspondem à marca de 6%. O fator *sujeito explícito* atingiu um PR de 0,51 e o *sujeito nulo*, 0.47, PRs que podem ser considerados neutros para a aplicação da regra de CV. Essa variável, não considerada significativa na realização da CV no *corpus* em análise, foi eliminada pelo programa computacional.

#### 5.1.4 RESULTADOS DA VARIÁVEL ALTERAÇÕES FONÉTICAS

Como já nos referimos e explicamos no capítulo anterior, esta variável foi incluída pelo número de ocorrências que aparecem no *corpus* analisado em estruturas com marcas de plural. Nesse tipo de ocorrência, a marcação do plural difere da desinência padrão, consistindo-se, então, uma *alteração fonética*<sup>14</sup> (doravante AF). Nesta variável, foram consideradas somente as ocorrências de estruturas no plural cujos dados são apresentados na tabela abaixo.

**Tabela 4** – *Concordância verbal e a variável Alterações fonéticas*

(texto oral)

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>																
Com alterações fonéticas	CV	49	96%	51	38%	0,96																
	SC	2	3%				sem alterações fonéticas	CV	25	30%	82	62%	0,11	SC	57	70%	TOTALS	CV	74	55%	133	100%
sem alterações fonéticas	CV	25	30%	82	62%	0,11																
	SC	57	70%				TOTALS	CV	74	55%	133	100%		SC	59	44%						
TOTALS	CV	74	55%	133	100%																	
	SC	59	44%																			

<sup>14</sup> Ver 3º capítulo exemplos 46,47,48,49,50 de alterações fonéticas, seção 3.2.5.9.

Exemplos de ocorrências com *Alterações Fonéticas*:

48) com CV: sorte que este ano... *eles dexaro....* eu volta...

ANMCMO

49) sem CV: eles correrro...o pato...e mataro ele...e ai...ele

ama::rro

ele e levo para casa do home... GATAMO

Exemplos de ocorrências sem *Alterações Fonéticas*:

50) *com CV*: ai...o Pedro::... pegou uma corda...MUTAMO

51) ...algumas pessoas têm medo... nem conversam...ANMCMO

52) *sem CV*: os caçadores *chegou...* MUTAMO

As *AF*, com um total de 133 ocorrências, aparecem em 51 construções, correspondentes a 38%, desse total, ou seja, 49 ocorrências, representando um índice de 96%, são construções com *AF e com CV* e apenas 2 construções foram localizadas *com AF sem CV*, representando 3% do fator *com AF*. O fator *sem AF* somou 82 ocorrências atingindo 62% do total das ocorrências dessa variável. *Com CV*, aparecem 25 ocorrências mostrando a marca de 30%, correspondentes a construções em acordo com as regras da gramática normativa. As 57 ocorrências *sem CV*, com um índice de 70%, são as estruturas que apresentam violações das normas consideradas padrão. Do total, 74 ocorrências com o índice de 56%, são de construções *com CV* e 59 estruturas apresentam-se *com ausência de CV*, com o um índice de 44%. Esta variável foi selecionada como altamente favorável à realização da CV, recebendo, o fator *com AF*, o *PR* maior de 0.96 e o fator *sem AF* ficou com o *PR* de 0.11.

### 5.1.5 RESULTADOS DA VARIÁVEL POSIÇÃO DO SUJEITO EM RELAÇÃO AO VERBO

Como anteriormente explicado, o verbo pode ser colocado em posições diversas em relação ao sujeito. Embora haja uma seqüência que é dominante nas línguas, outras podem coexistir, sendo igualmente aceitas. No caso do PB, a ordem mais usada é *SVO* (sujeito/verbo/objeto), mas a ordem *VSO* (verbo/sujeito/objeto) também é usada em diversas estruturas. Nesse *corpus*, aparecem as duas ordens cujos números das ocorrências são apresentados na tabela 5.

**Tabela 5** – Concordância verbal e a variável Posição do sujeito em relação ao verbo (texto oral)

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Posição à esquerda do verbo	CV	405	91%	449	90%	0,53
	SC	44	10%			
Posição à direita do verbo	CV	45	92%	49	10%	0,22
	SC	4	9%			
TOTAIS	CV	450	90%	498	100%	
	SC	48	10%			

Exemplos de ocorrências da Posição do sujeito em relação ao verbo:

a) Posição à esquerda do verbo:

53) *com CV: Todo mundo tem medo do professor DOMCMO*

S V

54) *sem CV: Os caçadores foi andando pra casa deles*

ELTAFO

S V

b) Posição à direita do verbo:

55) com CV: caiu::...o chapéu dele...dentro

V S

56) sem CV: ...daí...foi eles três

V S

Das 788 estruturas retiradas das narrativas orais, essa variável, aparece com 498. Isto ocorre, pois muitas são estruturas de sujeito nulo indeterminado ou com a utilização das formas nominais impessoais, sendo por isso impossível determinar a posição do sujeito em relação ao verbo.

Em relação à posição do sujeito à esquerda do verbo, isto é, a ordem SVO, aparecem 449 ocorrências, atingindo 90% do total desse fator, sendo que 405 ocorrências, com o índice de 91%, são do fator posição à esquerda do verbo com CV e 44 estruturas, do fator posição do sujeito à esquerda do verbo sem CV, representando 9%. Já em relação ao fator verbo à direita do sujeito, o verbo antecedendo o sujeito, com a ordem VSO, somam 49 ocorrências, apresentando a marca de 10%, sendo que 45 estruturas, os 92% deste fator, são de ocorrências com CV e 4 estruturas são com ausência de CV, apresentando o índice de 8%. Nessa variável, em pauta, o maior PR ficou com o fator posição à direita do verbo, isto é, sujeito anteposto ao verbo, com 0.53 e o fator posição à esquerda do verbo, sujeito posposto, apresentou PR de 0.22. Essa variável não foi selecionada pelo programa computacional como favorável à realização da CV, uma vez que o fator com maior PR, sujeito anteposto ao verbo, mostrou-se neutro em relação à aplicação da regra.

### 5.1.6 RESULTADOS DA VARIÁVEL PESSOA DO DISCURSO

Em relação às pessoas do discurso, verificamos que as crianças da *Faixa A* utilizaram quase somente estruturas de *terceira pessoa do singular e do plural*. A *Faixa B* utilizou-se das *primeiras e terceiras pessoas do singular e do plural*. Esse é o motivo do número elevado de 615 ocorrências na *terceira pessoa*, atingindo a marca de 79% das 788 ocorrências totais, ficando, a *primeira pessoa* com 173 estruturas, com um índice de 21%. Resultados apresentados na tabela a seguir:

**Tabela 6 – Concordância verbal e a variável Pessoas do discurso (texto oral)**

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
3ª pessoa	CV	567	91%	615	78%	0,53
	SC	48	7 %			
1ª pessoa	CV	155	89%	173	21%	0,38
	SC	18	11%			
TOTALS	CV	722	91%	788	100%	
	SC	66	9%			

Exemplos com ocorrências de *Pessoas do discursos*:

a) 3ª pessoa:

57) Com CV: *Elas eram brigadas FRMCFO*

58) Sem CV: *si elas descobRIU:...que a Luciana tava na casa delas OGMCF0*

b) 1ª pessoa

59) Com CV: *...nós fomos nos jogos colegiais... DAMDFO*

60) Sem CV: bom...*nóis tava vindo* da sala de vídeo...GUIMCMO

Em relação às ocorrências *com CV*, 567 são utilizadas com a *terceira pessoa*, apresentando a marca de 93%, já com a *primeira pessoa*, aparecem 155 estruturas, representando um índice de 89%. Em relação à *ausência de CV*, a *terceira pessoa* apresenta 48 ocorrências e uma marca de 7% e, na *primeira pessoa*, são 18 estruturas com o de índice 11%. O PR maior, de 0.51, ficou com a *terceira pessoa*, sendo, portanto, fator de influência neutra para realização da *CV*, e a *primeira pessoa* ficou com PR de 0.45. Essa variável foi eliminada pelo programa VARBRUL por ser inibidora à realização da *CV* no *corpus* em análise.

#### 5.1.7 Resultados da Variável Distância entre Sujeito e Verbo

Para compor a variável *distância entre sujeito e verbo*, primeiramente havíamos distribuído os dados entre os fatores: nenhuma sílaba, uma sílaba, duas sílabas, três sílabas e mais que quatro sílabas entre o sujeito e o verbo. Com o alerta do programa de que as células *de duas* e *a de três sílabas* eram ruins, isto é estavam com números muito baixos para serem comparados com os outros fatores e deveriam ser substituídas, foi realizado um ajuste para a situação atual, com somente três fatores: *nenhuma sílaba*, *uma e duas sílabas* e *mais que três sílabas*. Desta forma, os resultados obtidos foram os que são ilustrados pela tabela 7.

**Tabela 7 – Concordância verbal e a variável Distância entre sujeito e verbo**

(texto oral)

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Três ou mais sílabas	CV	183	93%	198	26%	0.70
	SC	15	7%			
Uma ou duas sílabas	CV	94	94%	100	13%	0.64
	SC	6	6%			
Nenhuma sílaba	CV	400	89%	445	59%	0.37
	SC	45	11%			
TOTAIS	CV	677	92%	743	100%	
	SC	66	8%			

Exemplos de ocorrências com a variável *Distância entre sujeito e verbo*:

a) Três ou mais sílabas:

61) As pessoas... dentro da igreja viram tudo DEMDFO

b) Uma ou duas sílabas:

62) ...e menina não briga... DAMDFO

c) Nenhuma sílaba

63) daí... minha mãe... ficou UM::ito preocupada... OGMCF0

No fator, *nenhuma sílaba entre sujeito e verbo*, foram colhidas 445 ocorrências, representando 59% do total dessa variável, obtendo-se o PR de 0.37. Em relação à utilização da CV, esse fator aparece com 400 estruturas, sendo de 89% a marca atingida pelo fator, e 45 ocorrências *sem CV*, representando o índice de 11%. O segundo fator: *uma ou duas sílabas*, com 100 estruturas, representa um índice de 13% das ocorrências, cujo PR ficou em 0.64. As estruturas *com CV* são

94, representando 94% das ocorrências do fator e as estruturas *sem CV* surgem com 6 sentenças, atingindo 6% das ocorrências, cujo PR ficou em 0.64. O terceiro e último fator, dessa variável, *mais que três sílabas entre sujeito e verbo*, soma 198 estruturas, com uma taxa de 23% das ocorrências do total da variável: 183 estruturas *com CV* apresentando o índice de 92% e 15 estruturas *sem CV* com o índice de 7%. Esse terceiro fator obteve o maior PR da variável, 0.73, sendo aquele que mais influência a realização da *CV*. No entanto, em relação aos demais fatores, essa variável mostrou-se pouco significativa e não foi selecionada pelo pacote computacional como favorável à realização da *CV*.

#### **5.1.8 RESULTADOS DA VARIÁVEL NÚMERO DA FORMA VERBAL: SINGULAR E PLURAL**

Segundo Kato (no prelo) a variação de *CV* ocorre nos fatores singular e plural. Essa variável foi incluída para análise como forma de apresentar a quantidade de estruturas no singular e no plural. Foram 762 estruturas selecionadas. Esse número não corresponde ao total das sentenças analisadas, pois as 24 estruturas restantes são de formas nominais dos verbos, portanto não sendo possível identificar se estão no *singular* ou no *plural*. Os resultados dessa variável são apresentados na tabela 8.

**Tabela 8** – Concordância verbal e a variável Número da forma verbal:

singular e plural (texto oral)

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Singular	CV	611	98%	622	82%	0.62
	SC	11	2%			
Plural	CV	85	61%	140	18%	0.47
	SC	55	39%			
TOTAIS	CV	696	91%	762	100%	
	SC	66	9%			

Exemplos de ocorrências da variável *Número da forma verbal*:

*singular e plural* :

a) Singular:

64) *Com CV*: ...o outro rapaz::nunca mais vi ele... DEMDFO

65) *Sem CV* ...Eu bate nela ALMDMO

b) Plural

66) *Com CV*: ...aí:: nós dois... começamos a discutir GRMCFO

67) *Sem CV*: Daí apareceu três caçadores ELTAFO

Das 762 ocorrências computadas nessa variável, 622 são estruturas na *forma singular*, cujo índice atinge 82%, as outras 140, com índice de 18%, são ocorrência com *formas no plural*. No singular, são 611 estruturas, apresentando o índice de 98% com CV, contra 11 com a taxa de 2% *sem marcas CV*. No *plural*, são 85 estruturas com CV, atingindo a cifra de 60%, contra 55 sentenças, cujo índice é de 39%, na qual há *ausência de CV*. No total, 696 ocorrências de singular e de plural com CV foram computadas, cuja marca foi de 91%, e 66 sentenças *com ausência de CV*, apresentando o índice de 9%. O maior *PR* dessa variável ficou com a *forma*

*plural*, 0.55, a *forma singular* obteve *PR* de 0.48. portanto, o resultado atingido aponta a forma *plural* como favorável à realização da CV, porém é eliminada pelo programa VARBRUL, pois, no que tange aos outros fatores, essa variável não se mostrou significativa.

### 5.1.9 VARIÁVEL SALIÊNCIA FÔNICA

Como já apresentamos anteriormente, a *saliência fônica* é a diferença maior ou menor em relação à desinência marcadora de singular ou o plural do verbo. Naro e Scherre (1991) apresentam essa variável como uma hierarquia que vai da forma mais saliente para a forma menos saliente. No trabalho em questão, fizemos somente a distinção *de mais* ou *menos saliente* e os resultados são apresentados na tabela 9.

**Tabela 9** – *Concordância verbal* e a variável *Saliência fônica*

(texto oral)

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Maior saliência	CV	69	55%	126	95%	0,51
	SC	57	46%			
Menor saliência	CV	2	33%	6	5%	0,19
	SC	4	67%			
TOTALS	CV	71	54%	132	100%	
	SC	61	46%			

Exemplos de ocorrências na variável *Saliência fônica*:

68) *Maior Saliência*: As meninas não *disseram* o que estava acontecendo (a oposição V/ não é tônica V eram é tônica)

69) *Menor saliência*: Então a mãe e a filha se *abraçaram*.

EAMDFE (Abraçou/abraçaram a oposição V/ V aram são tônicas )

Nessa variável, foram colhidas 132 estruturas, 126 apresentaram *maior saliência fônica*, com a marca de 95%, e 6 estrutura, *com menor saliência fônica*, somaram o índice de 5%. Dessas ocorrências, 69 possuem CV, com a marca de 55% contra 57 com *ausência de CV*, cujo índice é de 46%; já das 6 ocorrências *com menor saliência fônica*, 2 apresentaram CV, atingindo a cifra de 33%, e 4 *com ausência de CV*, atingindo o índice de 66%. O PR maior, nessa variável, foi atribuído ao fator *maior saliência fônica*, favorável na realização da CV, e o PR 0.19 foi atribuído ao fator *menor saliência fônica*, sendo, esse fator, inibidor da CV.

## 5.2 Dados das Narrativas Escrita

Os textos das narrativas escritas apresentaram características próprias do tipo textual, permitindo revisões, correções, além de ser uma produção mais elaborada. Kato (no prelo) esclarece que o texto escrito não é um tipo de texto natural, pois possui um processo de aprendizagem que ocorre de forma mais sistemática nas escolas. A autora declara que: “,aprender a escrever para a criança brasileira é como aprender uma segunda língua” e acrescenta que as características da aprendizagem da escrita são semelhantes à aprendizagem de uma segunda língua. A saber:

- as duas aprendizagens são socialmente motivadas e não biologicamente determinadas;
- nos dois casos, o início da aprendizagem começa em geral, depois da idade crítica para a aquisição;
- o processo, nos dois casos é, essencialmente consciente;
- acredita-se, nos dois casos, que o sucesso depende de dados positivos e negativos;
- em geral, o processo nas duas “aquisições” é vagaroso e não instantâneo;
- nos dois casos, há mais diferenças individuais. (KATO, no prelo)

Com essas asserções, embasamos a análise e a discussão dos dados escritos desenvolvidas a seguir

### 5.2.1 RESULTADOS DA VARIÁVEL GÊNERO/SEXO

A variável *gênero/sexo*, na língua escrita, atinge resultados semelhantes entre os fatores *sexo masculino* e *sexo feminino*. Embora os textos das informantes sejam mais longos e por isso apresentam maior quantidade de estruturas, a porcentagem, em relação às ocorrências *com presença de CV* e *ausência de CV* obtidas entre meninas e meninos, é idêntica, conforme pode ser observado na tabela 10

**Tabela 10** – *Concordância verbal* e a variável *Gênero/Sexo* (texto

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Feminino	CV	310	98%	314	56%	0.65
	SC	4	2%			
Masculino	CV	237	98%	241	43%	0.30
	SC	4	2%			
TOTALS	CV	547	98%	555	100%	
	SC	8	2%			

escrito)

Das 555 ocorrências relativas a essa variável, 312 delas, representando o índice de 56%, são sentenças dos informantes do *sexo feminino* e as restantes, 241, com a marca de 43%, são dos informantes do *sexo masculino*. Apesar de haver diferença para maior na quantidade de estruturas recolhidas entre os informantes do *sexo feminino* em relação ao *sexo masculino*, a taxa de *realização de CV*, nas sentenças bem como o de *ausência de CV* obtiveram índices iguais. Ou seja, das 237 estruturas realizadas pelos informantes do *sexo masculino* com CV, o

índice atingiu 98% e, com *ausência de CV*, somaram 4 ocorrências, com a marca de 2%. No fator *sexo feminino*, 310 das estruturas foram *realizadas com CV*, atingindo o índice de 98% e, *com ausência de CV*, apareceram 4 ocorrências, chegando ao mesmo índice dos informantes do *sexo masculino*, isto é, 4%. Na linguagem escrita, o *sexo feminino* obteve *PR* de 0.65, que é maior que o do *sexo masculino*, que apresentou o *PR* 0.30, porém, esse fator não foi dado como significativo na realização da CV pelo programa computacional utilizado.

### 5.2.2 RESULTADOS DA VARIÁVEL TIPO DO SUJEITO

No texto escrito, a variável *tipo do sujeito* aparece com 237 ocorrências de *sujeito explícito*, com a marca percentual de 43%, referente às 555 estruturas analisadas nessa variável. As ocorrências, em que há CV, somam 231 estruturas, com o índice de 97%, e as 6 ocorrências, em que está *ausente a CV*, apresentam o índice de 3%, como pode ser observado na tabela 11.

**Tabela 11** – *Concordância Verbal e a variável Tipo de Sujeito (texto escrito)*

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Nulo	CV	316	99%	318	57%	0.65
	SC	2	1%			
Explícito	CV	231	97%	237	43%	0.29
	SC	6	3%			
TOTAIS	CV	547	98%	555	100%	
	SC	8	2%			

Exemplos com a variável *Tipo de Sujeito* no texto oral

a) Com sujeito nulo:

71) *Com CV*: Todos chegaram a Ø pensar que Ø sairia ali

casamento. EPMDFE

72) *Sem CV*: pois já Ø eram em torno de umas seis horas

EJMDFE

b) Com sujeito explícito

73) *Com CV*: Elas estavam certas EJMDFE

74) *Sem CV*: ... mas as coisas não andava muito bem. ECMBME

A variável *sujeito nulo* apresenta um total de 318 ocorrências, com o índice de 57% do total das estruturas analisadas. Nesse fator, aparecem 316 *ocorrências com CV* e duas com ausência da CV, às quais é atribuído o índice de 99% e 1% respectivamente. O fator *sujeito nulo* obteve o PR de 0.65 e o *sujeito explícito* 0.29. Essa variável foi considerada favorável para a ocorrência da CV no texto escrito. Neste caso, o fator *sujeito nulo* é o que mais influencia a regra da CV.

### 5.2.3 RESULTADOS POSIÇÃO DO SUJEITO EM RELAÇÃO AO VERBO

Outra variável que apresenta um número elevado de CV é a *posição do sujeito em relação ao verbo*. Foram analisadas 237 estruturas, sendo 207 de *sujeito à esquerda do verbo*, o que representa 87% das ocorrências totais, e 30 com *sujeito à direita do verbo*, representando 13% do total das estruturas analisadas, como é demonstrado na tabela 12.

**Tabela 12** – Concordância Verbal e a variável *Posição do sujeito em relação ao verbo* (texto escrito)

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Sujeito à esquerda do verbo	CV	203	98%	207	87%	0.52
	SC	4	3%			
Sujeito à direita do verbo	CV	28	94%	30	13%	0.37
	SC	2	6%			
TOTAIS	CV	231	97%	237	100%	
	SC	6	3%			

Exemplos de ocorrências de CV com a variável *Posição do sujeito em relação ao verbo* no texto escrito:

a) Sujeito à esquerda do verbo:

75) Com CV: A moça nem pediu referências. EGMBME

S V

76) Sem CV: pois uma coisa as professoras e mãe não sabia

EDMDFE

S V

b) Sujeito à direita do verbo:

77) Com CV: ...disse Roberta. EGMBME

V S

78) Sem CV: ...tava meio difícil as coisas. EGMBME

V S

O fator *sujeito à esquerda do verbo* aparece com 203 estruturas com CV e 4 com *ausência de CV*, com marcas percentuais respectivas de 98% e 3%, e

apresentando o PR de 0.52, maior que o do fator *sujeito à direita do verbo* que surge com 28 estruturas *com CV* e 2 *com ausência de CV*, chegando às taxas de 94% e 6% respectivamente. Ao final, as 231 estruturas *com CV* aparecem com 97% do total das ocorrências e as *com ausência de CV*, com 6%, com a marca de 3%. Na linguagem escrita, esta variável não foi selecionada como favorável para a realização das regras da CV, sendo que o maior PR, atribuído ao fator *sujeito à esquerda do verbo* indica neutralidade na realização da CV.

#### 5.2.4 RESULTADOS DA VARIÁVEL PESSOA DO DISCURSO

A variável *peessoa do discurso* apresentou 555 ocorrências, dessas, 537 são de *terceira pessoa* e atingem a marca de 96% do total das ocorrências, e 20 são de *1ª pessoa*, com o índice de 4%, conforme demonstrado na tabela 13.

**Tabela13** – *Concordância Verbal e a variável Pessoa do discurso (texto escrito)*

Fatores	VD	Nº	%	Nº	%	PR
3ª pessoa	CV	529	98%	537	96%	0.52
	SC	8	2%			
1ª pessoa	CV	16	89%	20	4%	0.03
	SC	2	11%			
TOTALS	CV	545	98%	555	100%	
	SC	10	2%			

Exemplos com ocorrências na variável *Pessoa do discurso* no texto escrito:

a) 3ª pessoa

79) *Com CV*: As escoras não agüentaram. EPMBFE

80) *Sem CV: ...a casa que eles vivia estava em perigo de desmoronamento* ELEM BME

b) 1ª pessoa

81) *Com CV: Ø Chegamos na festa* EFMBFE

82) *Sem CV: Nós entrou com muita pressa* EFMBFE

O fator *terceira pessoa* com marcas de CV somou 529 ocorrências, atingindo o índice de 98%, e 8 ocorrências com *ausência de CV*, representando 2% do total do fator. A *1ª pessoa* aparece com o total de 20 ocorrências, sendo 16 *com CV* apresentando o índice de 89% e 2 ocorrência com *ausência de CV*, com a marca de 11%. Nesse fator, o total de estruturas *com CV* somam 555, com a marca de 98% e, *com ausência de CV*, são 10 estruturas, representando 2%.

O fator *terceira pessoa* ficou com *PR* 0.52. A média alcançada pelo fator, indica ser ele neutro para aplicação da regra de CV, mesmo assim, a variável foi selecionada como favorável à realização da CV no texto escrito. O fator *primeira pessoa*, com o de *PR* 0.03, mostra ser um fator inibidor para aplicação da regra.

### 5.2.5 Resultados da Variável Distância entre Sujeito e Verbo

A variável distância entre sujeito e verbo com 543 estruturas assim distribuídas: no fator *nenhuma sílaba* aparece com 179 ocorrências com o índice de 33%, o fator *uma ou mais sílabas*, com 59 ocorrências, atinge o índice de 11%, e o fator *mais que três sílabas*, com 305 ocorrências, chega à marca de 56%, conforme a tabela 14 abaixo.

**Tabela 14** – *Concordância Verbal e a variável Distância entre sujeito e verbo (texto escrito)*

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Mais que três sílabas	CV	303	99%	305	56%	0.54
	SC	2	1%			
Uma ou duas sílabas	CV	57	96%	59	11%	0.47
	SC	2	4%			
Nenhuma sílaba	CV	176	98%	179	33%	0.43
	SC	3	2%			
TOTAIS	CV	526	98%	543	100%	
	SC	7	2%			

Exemplos da variável Distância entre sujeito e verbo:

83) *Mais que três sílabas*: Juvenal desesperado sem acreditar vai correndo para os escombros. ETMBME

84) *Uma ou duas sílabas*: O estado de saúde dela não era nada bom. ELMBME

85) *Nenhuma sílaba*: Pastel de vento descobriu uma nova paixão. EAMBME

No fator *nenhuma sílaba entre o sujeito e o verbo* temos 175 ocorrências *com CV*, que representam a taxa de 98%, 3 com *ausência de CV*, que atingindo o índice de 2%, sendo atribuído a ele o *PR* de 0.43. O fator *uma ou duas sílabas entre sujeito e o verbo* somam 57 ocorrências *com CV* e 2, *sem marcas de CV*, cujos índices ficam em 96% e 4% respectivamente, atingindo o *PR* de 0.47. Finalmente, no fator *mais de três sílabas entre sujeito e verbo* aparecem 303 estruturas *com CV*, representando 99% das ocorrências, e 2 com *ausência de CV*, representando 1% deste fator que atinge o *PR* de 0.54. Essa variável não foi selecionada pelo VARBRUL como significativa na realização da CV.

### 5.2.6 Resultados da Variável Número da forma Verbal

Nesta variável, temos um total de 454 ocorrências, sendo 418 no singular, com o índice de 92%, e, no *plural*, 36 ocorrências, com o índice de 8%, conforme ilustrado na tabela 15

**Tabela 15** – *Concordância Verbal e a variável Número da forma verbal (texto escrito)*

<b>Fatores</b>	<b>VD</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>PR</b>
Plural	CV	31	87%	36	8%	0.94
	SC	5	13%			
Singular	CV	414	99%	418	92%	0.44
	SC	4	1%			
TOTAIS	CV	447	98%	454	100%	
	SC	7	2%			

Exemplos da variável *Número da forma verbal* no texto escrito:

86) *Plural*: Após algumas semanas  $\emptyset$  começaram a namorar.

EPMDFE

87) *Singular*: Então a menina ficou mais calma. EAMDFE

As estruturas do fator *singular* que apresentam CV somam 416 ocorrências, atingindo a taxa de 99%; são 2 as estruturas que não aparecem com CV, com o índice de 1%. Este fator obteve o PR de 0.44. O fator *plural* apresentou 31 estruturas com CV, representando 87% do total desse fator, e 5 estruturas sem CV com o índice de 13%, atingindo o PR de 0.94. O total das ocorrências com CV ficou em 447, obtendo a marca de 98%, contra 7 ocorrências com ausência de CV, com o índice de 2%. Essa variável foi selecionada como favorável à realização da CV.

Nem todas as variáveis consideradas nas narrativas orais puderam ser analisadas, também, nas narrativas escritas. Isto porque, o texto escrito foi colhido somente na Faixa B. Então, a variável *escolaridade* não foi analisada, pois não tínhamos outro fator para contrapor. A variável *alterações fonéticas* ficou fora da análise, pois não apareceram ocorrências dessa natureza nos textos escritos e a *saliência fônica*, também foi retirada, porque só apareceram ausências de CV com fatores mais salientes, não havendo portanto condições de estabelecer comparação com outro fator.

### 5.3 DISCUSSÃO DOS DADOS DAS NARRATIVAS ORAIS

Na maioria das variáveis analisadas, os dados referentes ao texto oral apontam para um índice alto de realização da CV, sempre superior a 85%. Somente na variável *alterações fonéticas* há diferença em relação às demais variantes.

Na variável *Gênero/sexo*, observa-se que o *sexo feminino* obtém valores pouco maiores em relação ao *sexo masculino*. As informantes aparecem, no que tange ao número de ocorrências, com a taxa de 61% do total, contra 39% dos informantes do *sexo masculino*. Atribuímos esse índice ao número maior de ocorrências registradas no fator *sexo feminino*. Quase não existe diferença entre os resultados obtidos, pelo *sexo feminino* e *masculino*, quanto ao número de ocorrências *com realização da CV*, havendo uma pontuação de 5% a mais, favoráveis ao *sexo feminino*. O inverso acontece com a diferença em relação à *ausência de CV*: 5 pontos percentuais, para mais, são favoráveis aos meninos. A pequena diferença existente entre os fatores, nessa variável, é, de fato, pouco significativa. Embora as informantes possuam vantagem, obtendo índice maior de

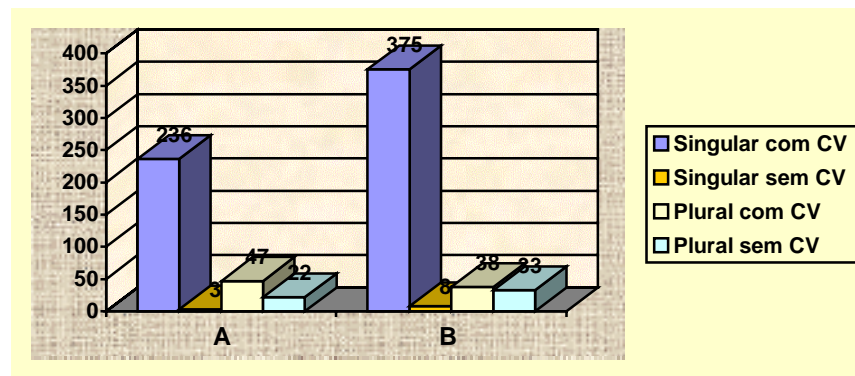
*marcas de CV* e menores de *marcas de ausência de CV*, o PR atribuído ao *sexo feminino*, de 0.64, indica que esse fator possui maior influência na realização da CV. Esses dados confirmam as conclusões de Paiva e Scherre (1999) sobre a variável *Gênero/sexo*, atribuindo às mulheres maior uso de *marcas de CV* em sua fala.

Em relação à realização da CV, na variável *escolaridade*, a *Faixa A*, referente à 1ª série do ensino fundamental, obteve um índice menor do total das ocorrências registradas que a *Faixa B*<sup>15</sup>. Atribuímos essa diferença ao número de ocorrências colhidas nas faixas mencionadas. Assim, foram analisadas, da Faixa B mais estruturas que da Faixa A. Sendo a Faixa B composta por alunos com mais idade, detentores de maior experiência com língua, há maiores possibilidades de construções de um número mais elevado de estruturas. No entanto, em relação à *presença e ausência da CV*, os índices apresentam diferenças muito pequenas, tendo apenas de 1%, tanto na *realização da CV*, quanto na *ausência de CV*. Relativamente à realização da CV, essa diferença é favorável a Faixa A, em relação à *ausência de CV* a Faixa B atinge o índice maior. Esta é uma diferença que, numericamente, não pode ser considerada significativa. No entanto, frente à realidade de que, entre as faixas pesquisadas, há uma diferença de escolaridade de 8 anos que pode ser considerada importante. As crianças da Faixa A observam mais a CV que as da Faixa B, portanto, o tempo de escolaridade, não influenciou o uso da CV que é realizada pelos alunos, permanecendo nos mesmos níveis. Essas observações estão ilustradas no gráfico 1, em que é feito o cruzamento dos dados das variáveis *escolaridade e número do verbo*<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Cf. Tabela 2 - Resultados da variável escolaridade na seção 4.1.2.

<sup>16</sup> Cf. Tabela 8 – Resultados da variável número do verbo seção 4.1.8.



**Gráfico 1** – Cruzamento dos dados das variáveis *Escolaridade e Número do verbo*

Nas colunas azuis, temos a representação das estruturas no singular com CV. Podemos verificar que a Faixa B tem 375 ocorrências, um número muito maior que as 236 ocorrências apresentadas pela *Faixa A*. Em relação ao singular *com ausência de CV*, representado na coluna laranja, a *Faixa B* aparece com 8 ocorrências, enquanto a *Faixa A*, com 3. Se observarmos a *ausência da CV*, cujos dados estão nas colunas amarelas e verdes, verificamos que a *Faixa A* possui 47 estruturas com *plural com CV* e 22 de *plural sem CV*, enquanto a *Faixa B*, 38 no *plural com CV* e 33 de *plural sem CV*. Pela escolaridade apresentada pela *Faixa B*, seria esperado que os resultados fossem invertidos na variável *número do verbo*. No entanto, os resultados maiores, favoráveis à *Faixa A*, apontam para a perda do paradigma que as crianças aprendem antes de entrar na escola e a não aprendizagem das novas estruturas ensinadas pela escola.

O fator *Faixa B* (1ª série do ensino médio), com o *PR* de 0.60, aponta a variável *escolaridade* com maior influência sobre realização da CV. No entanto, se tomarmos a diferença de escolaridade entre as faixas, os índices obtidos pela *Faixa B* representam que não houve a internalização da aprendizagem na linguagem oral utilizada pelos alunos e, ao mesmo tempo, uma perda de formas de CV em relação às crianças da *Faixa A*. Os alunos apresentam uma aprendizagem mais lenta dos

conteúdos de CV ensinados, comprovando, desta forma, a postulação de Kato (1998) de que o ensino da LP constitui-se numa diglossia e, em Kato (no prelo) de ser a aprendizagem da escrita mais lenta, podendo ser considerada como aprendizagem de uma segunda língua.

Dos fatores analisados no texto oral, o que obteve maior peso relativo, 0.96, a *alteração fonética* (AF) ocorre principalmente entre crianças da *Faixa A*.

A utilização da AF, para a realização da CV *plural*, estabelece o índice de 96% das ocorrências de formações de plural, quase a totalidade delas. São, portanto, bastante comuns na linguagem oral das crianças da *Faixa A*, visto aparecerem pouco entre os informantes da *Faixa B* e desaparecerem totalmente no texto escrito, no qual não foi encontrada qualquer ocorrência dessa natureza<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> A discussão sobre o texto escrito encontra-se na seção 4.5.

**Tabela 16** – Cruzamento de dados da variável *Escolaridade* e da variável *Alteração Fonética* (texto oral)

Alteração Fonética	Faixa A		Faixa B		Total de ocorrências	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
AF com CV	36	95%	13	100%	49	96%
AF sem CV	2	5%	0	0%	2	4%
AF Total	38		13		51	
Sem AF com CV	6	23%	19	34%	25	30%
Sem AF sem CV	20	77%	37	66%	57	70%
Sem AF Total	26		56		82	
Total com CV	42	66%	32	46%	74	56%
Total Sem CV	22	34%	37	54%	59	44%
Total	64		69		133	

A AF com CV plural desponta de forma bem acentuada na Faixa A, cuja taxa de ocorrências fica em 70%, contra 25% na Faixa B. Na Faixa A, as ocorrências

*sem alteração fonética com CV plural*, ficam em torno dos 5% e, na Faixa B, em torno dos 43%. Já as ocorrências *sem AF e sem concordância*, na Faixa A, apresentam uma taxa de 17% do total das ocorrências e, na Faixa B, 42%. Esses dados apontam para a perda do paradigma inicial pelos informantes da Faixa B, ou seja o *plural com AF* na qual a desinência verbal é alterada, exibindo uma troca, por exemplo: *acharam/acharo*.

Os dados desta variável foram cruzados e apresentados em tabela 16 para melhor embasamento das conclusões, como descrita abaixo.

Os dados horizontais referem-se às *AF* e os verticais referem-se às

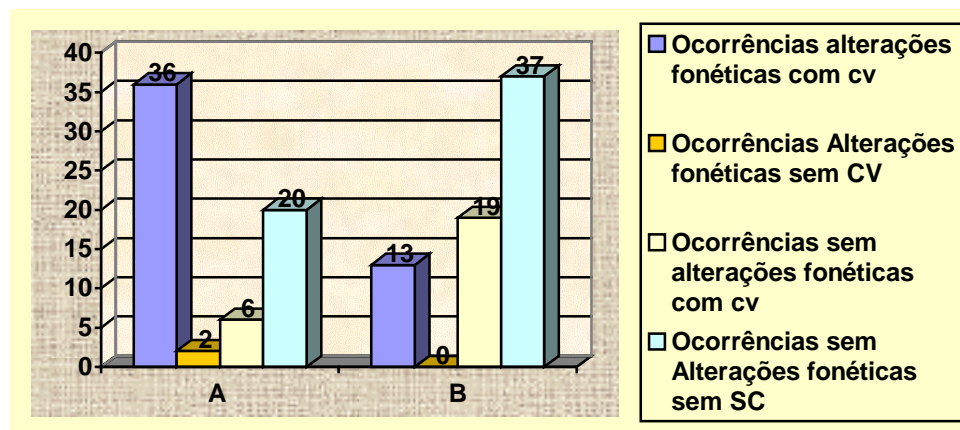
faixas de escolaridade, ou seja, às Faixas A e B. Na primeira coluna á esquerda encontram-se especificados os fatores: *AF com CV*, *AF sem CV*, e o *total* das ocorrências com AF, sem *AF com CV*, sem *AF sem CV*, o total das ocorrências sem AF e o *Total Geral* das ocorrências colhidas nesta variável. Na primeira linha, estão os títulos para as colunas indicadoras das variáveis cruzadas, seguidas dos títulos das colunas Faixa A e Faixa B, na quais se encontram os dados das faixas de escolaridade, seguidos do título da coluna *Total das Ocorrências*, nas quais aparecem os totais dos dados referentes à variável *escolaridade* em relação à variável AF. Na última coluna, à direita, aparecem as porcentagens que cada fator atingiu. As colunas *Faixa A* e *Faixa B* apresentam-se divididas, havendo uma coluna com o número de dados aferidos e outra, à direita, com as porcentagens do fator.

Pelos resultados dessa tabela, podemos observar que a *Faixa A* possui 36 estruturas *com AF*, com o índice de 95% das ocorrências *com AF com CV*, ao passo que a *Faixa B* possui 13 ocorrências, nesse fator, atingindo o índice de 25%. Em relação às *AF sem CV*, a *Faixa A* possui 2 ocorrências e a *Faixa B* nenhuma, ficando a *Faixa A* com 2% do total deste fator e a *Faixa B*, com 0%. No fator *CV sem AF*, a *Faixa A* possui 6 ocorrências com o índice de 23% e a *Faixa B* 19 ocorrências, atingindo a marca de 34%. Neste fator, estão as estruturas de acordo com a gramática normativa. Já no fator *sem CV* e *sem AF* a *Faixa A* apresentou 20 ocorrências que representam 77% e a *Faixa B*, 37 estruturas, representando 66% do total das ocorrências. As estruturas que aparecem nesse fator são aquelas que “violam” as regras da gramática normativa da LP. O índice de 95% de ocorrências obtidos pela *Faixa A*, em relação à *CV com AF*, é muito maior que o da *Faixa B*, as de *AF sem CV* caem abruptamente na *Faixa A* e não aparecem na *Faixa B*. No entanto, em relação às ocorrências *sem AF com CV*, a *Faixa A*

apresenta um índice menor (23%) que a *Faixa B* (34%), fator que representa a observação das regras de CV da gramática normativa. Já em relação ao fator *sem AF* e *sem CV*, o número de ocorrências e os resultados se invertem. Enquanto a *Faixa A* obtém o índice de 77% das ocorrências do fator, a *Faixa B* atinge 11 pontos percentuais abaixo, isto é, 66%. Pode-se, então, inferir que há maior observação da regra de CV nas turmas de 1ª série do ensino médio (*Faixa B*) do que na 1ª série do ensino fundamental (*Faixa A*) fato esperado pelos 8 anos de escolaridade que separam uma faixa da outra. Há maior observação das regras da gramática normativa, mostrando que houve aprendizagem e internalização da regra de CV, uma vez que estamos tratando de linguagem oral, uma língua natural de acordo com Kato (no prelo). No entanto, o índice de *ausência de CV sem AF* é bem alto e os 11 pontos percentuais a menos, obtidos pela *Faixa B*, representam que há muita violação às regras de CV não diferindo muito das crianças que estão entrando na escola. As crianças da 1ª série apresentam uma forma de realização da CV que não coincide com aquela que é considerada padrão, todavia a CV está presente nas estruturas que elas expressam na sua língua materna.

Se tomarmos o total das ocorrências, a *Faixa A* atinge 66% com 42 ocorrências de CV, enquanto a *Faixa B* chega a 46% com 32 ocorrências colhidas. Em relação à *ausência de CV*, a *Faixa A*, com 22 ocorrências, atinge 34% dos dados e a *Faixa B*, com 37 ocorrências, atinge 54%. Há, na *Faixa B*, uma redução das marcas de CV em relação a *Faixa A* e um aumento de violações das regras na *Faixa B* em relação à *Faixa A*.

O gráfico 2, abaixo favorece uma visualização melhor dos dados apresentados.



**Gráfico 2** – Cruzamento dos dados das variáveis *Alterações Fonéticas e Escolaridade* (texto oral)

As quatro primeiras colunas referem-se aos dados da *Faixa A* e as quatro últimas aos dados da *Faixa B*. As colunas azul-escuras são relativas às ocorrências de *AF com CV*, mais presentes na *Faixa A*; as colunas alaranjadas dizem respeito às ocorrências com *AF sem CV*, que aparecem pouco na *Faixa A*, e não havendo ocorrências na *Faixa B*. As colunas amarelas representam as ocorrências *sem AF com CV*. Essas estão em número menor na *Faixa A* e maior na *Faixa B*, e, por fim, as colunas azul-claras, que são relativas aos dados das ocorrências *sem AF e sem CV*, aparecem com menos estruturas na *Faixa A* e com quase o dobro do número de ocorrências na *Faixa B*. De acordo com Kato (no prelo), a aprendizagem de uma nova língua é mais vagarosa, mais consistente e sensível à correção e aos dados negativos, dando-se por regras. Os dados indicam para uma aprendizagem da CV de forma gradual e lenta, já que o aluno, ao entrar na escola, depara-se com o ensino de uma língua diferente da que ele se utiliza.

A pesquisa aponta que no decorrer da escolarização, certamente, são ensinadas à criança as construções da língua padrão que, aos poucos, são aprendidas, no entanto, ainda não se mostram totalmente internalizadas por grande

parte dos informantes. Construções, que ainda permanecem na fala dos adolescentes da 1ª série do ensino médio, comprovam que há mudança na estrutura inicial da fala desses informantes, pois aparecem mescladas às estruturas da sua língua de origem, às da fala padrão.

Ocorre que, quando desaparecem as *AF* na linguagem oral, ficam mais evidentes as *ausências de CV no plural*. O índice apontado no *total com CV* (46%) fica abaixo do *total sem CV* (54%), portanto, conclui-se que a *CV* aparece pouco nas estruturas de um modo geral. Por outro lado, as crianças, ao entrarem na escola, ao seu modo, constroem estruturas com *CV* (comprovado pelo índice de 95%), e, no decorrer da escolarização, vagarosamente, as estruturas iniciais são substituídas pelas da língua padrão impostas pela escola. O aluno fica, então, em um interstício, não usando a variante materna e nem dominando a língua padrão.

A constatação de Scherre (2004), de ser a *saliência fônica*, no fator *menor saliência* em relação à oposição singular/plural do verbo, inibidora da realização da *CV*, não fica, nesta pesquisa, comprovada. O índice de 55% apresentado pelas estruturas em que é realizada a *CV* é maior que o da *ausência de CV* que atinge o índice de 46%, ficando com *PR* de 0.51. Tal *PR*, assinala ser este fator neutro na realização da *CV* no *corpus* em análise. No fator *menor saliência* aparecem poucas ocorrências e é, em tal fator, que o índice de 33% de estruturas *com CV* fica abaixo em relação às ocorrências *sem CV*. Embora os dados apontem alguma discrepância em comparação às afirmações de Scherre (2004), julgamos não serem fundamentais, uma vez que o material das narrativas orais colhido possui um grande número de estruturas no singular, o que desfavorece a possibilidade de comparação mais consistente.

Das nove variáveis submetidas à análise computacional, o programa

VARBRUL selecionou quatro como sendo de maior influência na realização da CV na língua oral: ou seja, *gênero/sexo*, *escolaridade*, *alterações fonéticas* e *saliência fônica*.

Nas tabelas utilizadas para análise dos dados, as maiores taxas ficaram sempre com a realização da CV em quase todos os fatores. Voltamos a afirmar que essas ocorrências possuem muitas estruturas no singular, nas quais quase não há ausência de CV, confirmando assim a afirmação de Tondo (1978) de ser a CV utilizada nas escolas aceitável do ponto de vista lingüístico.

#### **5.4 DISCUSSÃO DOS DADOS DAS NARRATIVAS ESCRITAS**

Os dados relativos ao *texto escrito* apresentam resultados muito semelhantes na variável *Gênero/Sexo*, referentes aos fatores *sexo feminino* e *sexo masculino*. Das 555 ocorrências recolhidas, as informantes obtiveram o índice maior, 56% e o PR maior, 0.65, contra o índice de 43% e o PR de 0.30 do *sexo masculino*, indicando ser, o *sexo feminino*, mais favorável à aplicação da CV no texto escrito, também. Porém, ao verificar os índices de CV e ausência de CV, mesmo havendo diferenças significativas no número de ocorrências com CV, as taxas aferidas são iguais em ambos os fatores, isto é, de 98% para realização da CV e 2 % para ausência de CV, representando não haver uma diferença significativa entre eles. Essa igualdade de índices representa, uma neutralidade da variável no texto escrito, embora possa ser considerada uma pequena vantagem para o sexo feminino.

Essa variável foi eliminada na *rodada* do texto escrito, apontando não serem esses fatores favoráveis à aplicação da regra de CV.

A variável *pessoa do discurso* no texto escrito foi selecionada como favorável para a realização da CV. A 3ª pessoa atingiu o índice de 96% com CV, sendo somente 2% com *ausência de CV*. O PR de 0.52 aponta estar esse fator próximo da neutralidade no que se refere à aplicação das regras de CV. A primeira pessoa apresenta-se com 20 ocorrências, com a taxa de 4%, e o total de CV apresenta o índice de 95%. Há pouquíssimas alterações em relação à CV, apresentando-se quase a totalidade das ocorrências com a forma padrão da CV. No entanto, vale a pena lembrar que o número de ocorrências no singular é bastante alto, tanto na terceira pessoa quanto na primeira, não havendo *ausência de CV*.

A variável *número do verbo*, selecionada também como favorecedora da realização da CV, apresenta quase a totalidade das ocorrências no singular. Contudo, o fator *plural* foi selecionado com o maior PR, 0.94, comprovando ser esse fator determinante para aplicação das regras de CV.

A variável *tipo de sujeito* foi selecionada como favorável à realização da CV com o fator *sujeito nulo* apresentado o maior PR de 0.65, sendo favorável à realização da CV. O fator *sujeito explícito*, ficou, por sua vez com o PR de 0.29, sendo, portanto inibidor da realização da CV. Esses resultados contrariam as constatações de Naro e Scherre (1991), Paiva e Scherre (1999), Scherre e Naro (1993, 2004a, 2004 b). Ressaltamos que, em relação ao *sujeito explícito*, o grande número de CV, aferido no fator, é atribuído a alta incidência de estruturas no singular. No texto escrito, não aparecem construções com *ausência de CV*. Em relação ao *sujeito nulo*, o índice elevado de ocorrências deve-se às estruturas, nas quais são utilizadas as formas nominais dos verbos e o sujeito é expresso no contexto ou é utilizada a versão impessoal do verbo.

Apesar de a seleção efetuada pelo programa computacional, não

consideramos essa variável significativa na realização da CV no *corpus* em análise pelos motivos expostos acima.

Na variável *posição do sujeito*, são comprovados os resultados de Naro e Scherre (1991), Paiva e Scherre (1999), Scherre e Naro (1993, 2004a, 2004b) que ressaltam o fator *sujeito à esquerda do verbo* como o mais favorável na realização da CV. Nos dados em análise, esse fator atinge 87% das ocorrências e o PR de 0.52, apontando ser, este neutro, na aplicação da regra de CV. Entretanto, essa variável, ao ser combinada com os demais fatores foi apontada sem significância na realização da CV, e, em consequência, eliminada da *rodada* pelo programa computacional.

Naro e Scherre (1998), apontam a *forma plural* como sendo na qual se instala a variação de número. No *corpus* em análise a variável *número do verbo* foi, também selecionada pelo VARBRUL como significativa na realização da CV. Embora a forma plural apresente um número pequeno de ocorrências, com a taxa de 8%, o PR desse fator atingiu o valor de 0,94, comprovando ser, altamente significativo na aplicação das regras de CV. O fator *singular* atingiu o PR de 0,44 sendo, portanto, inibidor na aplicação da regra de CV.

A língua oral e a língua escrita possuem formas distintas de caracterização e isto pode trazer implicações para o ensino.

Pelas variáveis analisadas, podemos verificar que o texto oral apresenta diferenças em relação ao texto escrito. Para o texto oral foram selecionadas, como significativas, pelo programa VARBRUL, as variáveis *Gênero/Sexo*, *Escolaridade*, *Alterações Fonéticas (AF)* e *Saliência Fônica*, já no texto escrito foram selecionadas: *Tipo de Sujeito*, *Pessoa do Discurso* e *Número do Verbo*, sendo, as variáveis extralingüísticas e intralingüísticas praticamente neutras

para a realização da CV.

A apuração pelo programa computacional VARBRUL como fator de maior peso relativo na linguagem oral, a *AF* na aplicação da regra *CV*, mostra que a criança, ao chegar na escola para cursar a 1ª série, traz consigo esse tipo de estrutura em sua língua materna, realizando a forma plural da *CV* com *alteração fonética*, uma estrutura natural, internalizada, de uso constante, aprendida no ambiente de convívio social dos informantes classificados como *Faixa A* e continua presente, mesmo após 8 anos de escolaridade, nos informantes da *Faixa B*, embora diminuindo expressivamente.

Observamos a preferência pelo uso do *singular e da terceira pessoa*, dado inferido pelo número elevado de ocorrências nesses fatores.

Não se pode deixar de observar que há aprendizagem da norma padrão mostrada na utilização das estruturas nos textos escritos, no entanto, o índice de *ausência de CV*, apresentado na linguagem oral, aponta para a aprendizagem ainda em formação e não internalizada e realizada de forma lenta. Após 8 anos de escolaridade, esperava-se maior índice de utilização das formas plurais de CV e adequação à norma padrão ensinada pela escola. O aluno deixa de utilizar a estrutura da sua língua materna adquirida na infância no seu meio social, e ainda não domina a norma padrão.

Enquanto no texto oral os desvios de CV plural, relativos à norma culta, são elevados, no texto escrito essas alterações quase não ocorrem. Comprova-se, mais uma vez, que há, portanto, uma aprendizagem, confirmando, também as declarações de Kato (no prelo) de ser o texto escrito mais suscetível à aplicação das regras que, por ser mais pensado, favorece alterações e correções.

Silva e Scherre (apud MOLICA, 2003 p. 28) indicam poder haver modalidades ao se atribuir os efeitos da escolaridade sobre a língua padrão.

Podem ocorrer casos em que os falantes entram na escola oscilando entre um grande e um pequeno uso da variante padrão: a escola “poda” a criança que não se amolda ao sistema de ensino (...) Nesses casos, trata-se de variantes estigmatizadas, que chegam a ser sistematicamente corrigidas.

Em outros casos, em que a maioria dos falantes entra na escola sem usar a variante padrão, esta é adquirida durante sua escolarização sem que desapareça, porém, a variante não padrão.

Enquanto no primeiro ano escolar só há indivíduos que tendem a usar a variante não-padrão, nos últimos anos escolares há falantes que tendem a usar ambas as variantes.(...) Algumas variantes não-padrão não chegam a ser estigmatizadas pela escola, não sendo objeto de correção.

Finalmente, uma terceira modalidade ocorre quando os falantes entram na escola apenas com a variante que se considera não padrão, mas paulatinamente, substituem essa variante pela considerada padrão.

Não investigamos, no âmbito deste trabalho, qual o nível de aprendizagem da língua padrão existente das modalidades apresentadas por Molica (2003), no entanto, infere-se que a estrutura usada originalmente pelos informantes é desconsiderada na escola, isto é: a estrutura usada pelas crianças, quando entram na escola, deixa de ser refletida e inserida nas atividades para fins pedagógicos, como comprovam as análises dos LDs realizadas por Rojo e Batista (2003). Para a escola, somente a variedade dita padrão é levada em conta. O aluno deve abdicar de sua variante e assumir uma variante que não é a sua. Porzig, apud Câmara Jr. (1989) afirma que, para cada língua diferente, há um modo de pensar diferente. Se transportarmos essa afirmação para o campo de uma mesma língua e suas variantes, e assumirmos a afirmação de Kato (1998) de que, ao entrar na escola, a criança depara-se com uma nova língua muito diferente da dela, podemos avaliar as dificuldades por que deve passar um aluno ao confrontar-se com uma língua com formas diferentes, sem ter noção do que ocorre na verdade.

Segundo pesquisa de Naro e Scherre (1991), várias pessoas pesquisadas, possuidoras de um maior índice de CV, eram aquelas que assistiam novelas na televisão. Podemos questionar, nesse caso, se a CV que os alunos usam pode ser atribuída somente à escola ou é fruto, também, de contato com a mídia, leituras e contatos de sua vida sócio cultural.

## CONCLUSÃO

A criança, quando chega na escola, traz consigo uma forma de CV diferente da abordada comumente no ensino. Durante o seu percurso escolar, o aluno vai lentamente perdendo as formas de sua língua natural, a que adquiriu no seu meio social e aprendendo, paralelamente outras formas lingüísticas que não são as suas habituais. A escola, de uma forma geral, desconsidera a variante da natural, não discute, não reflete sobre as diversas formas equivalentes, ficando a criança certa de que a sua língua é errada e de que não sabe o português.

O fato de que alunos, geralmente, utilizam-se das estruturas com CV, tanto no singular quanto no plural, de forma bastante aceitável em termos lingüísticos (afirmação de Tondo (1978) é comprovado pelas porcentagens elevadas apresentadas nos fatores em que é avaliada a CV, embora haja a utilização preferencial pelo uso do singular.

A CV presente na linguagem oral dos alunos, principalmente da *Faixa A*, é caracterizada por uma perda de morfologia que chamamos de *alteração fonética*. A CV existe, no entanto, apresenta-se fonologicamente diferente.

Assim, conforme declarações de Kato (1998) a criança depara-se com uma diglossia. Se não bastasse na escrita que, segundo a autora, já é como aprender uma segunda língua, o aluno depara-se com outra língua oral cobrada e, pouco ensinada, que parcialmente reconhece.

De uma forma geral, a escola ensina, mas o aluno aprende lentamente, tanto as estruturas da linguagem oral, quanto à da linguagem escrita, de tal modo que, em oito anos de escolaridade, pode-se considerar baixo o resultado

obtido pela Faixa B em relação à CV, confirmando as afirmações de Kato (no prelo) as quais já nos referimos

A criança, ao chegar na escola, já possui o conhecimento sintático da língua materna e a escola, ao tentar ensinar o que o aluno já sabe, não levará a nada, de acordo com Leffa (2000, p. 225). Após um grande esforço para que a aprendizagem se realize, o aluno pouco aprenderá e o professor terá a sensação de que seu trabalho pouco valeu. Assim, o autor propõe: “não é o ensino daquilo que não sabemos ensinar, mas a aprendizagem pela descoberta daquilo que já sabemos”

A importância da escola, comprovada pelas pesquisas, fica clara no que diz respeito à CV. No entanto, conforme apurado por Rojo (2003) a ausência do trabalho competente, em relação à variação lingüística e com a linguagem oral, deixam, ainda, muitas lacunas a serem preenchidas no ensino.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. 9e São Paulo: Loyola, 1999.

BECHARA, Evanildo. Problemas atuais no ensino da gramática. In: MADRE, Olívia e SILVEIRA, Regina P. Silveira (org.) São Paulo: Cortez, 1980.

\_\_\_\_\_. *Moderna gramática portuguesa* - edição revisada. 37e Rio de Janeiro: Lucena 2000.

BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. *A geografia lingüística no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa 3º e 4º ciclos*. Brasília:MEC/SE, 1998.

BRITO, L.P.L. *A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical*. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

BUENO, Silveira. *Gramática normativa da Língua portuguesa*. (curso superior). São Paulo: Saraiva, 1968.

CALVET, Louis-Jean, *Sociolingüística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002, p. 167).

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Princípios de lingüística geral*. 7ed.ver.atual. Rio de Janeiro: Padrão 1989.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: FENAME, 1980.

\_\_\_\_\_. e CINTRA, Luis F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DUARTE, M. Eugênia Lamoglia. The Loss of the 'Avoid Pronous' principle in Brazilian Portuguese In: NEGRÃO, E.V.& KATO, Mary (org.) *"The null Subject Parameter in Brazilian Portuguese"* Berlin: Verwest, 2000.

DUBOIS, Jean et alli. *Dicionário de lingüística*. São Paulo: Cultrix, 1993.

DUTRA, Rosália. *O falante gramático*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

JOTA, Zélio dos Santos. *Dicionário de lingüística*. 2 ed. Rio de Janeiro: Presença/INL-MEC, 1981.

KATO A. Mary A. Apresentação – “Como, o que e por que escavar?” In Roberts, Ian

e Kato A. Mary A. *Português Brasileiro*. Unicamp. Campinas, 1996.

\_\_\_\_\_. A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: *Ciências da linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. In: MARQUES, M. A. et.al (Orgs). Braga, CEHUM (U. do Ninho), (no prelo).

KOCH, Ingedore V. *Interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1997.

LEFFA, Vilson J. Análise sintática: Ensinando o que não se sabe para quem já sabe? In: *Aspectos da lingüística Aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Bohn*. FORTKAMP, M e TOMITCH, L (orgs.) Insular: Florianópolis, 2000 (203-228).

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Da fala para a escrita: atividade de retextualização*. São Paulo: Cortez 2000.

MATTOS E SILVA, Rosa V. Variação, Mudança e Norma (Movimentos no interior do Português brasileiro) In: *Diversidade Lingüística Anais do Seminário Nacional sobre a Diversidade lingüística e ensino de língua materna*. Cardoso, Suzana Alice Marcelino (org) Salvador, EDUFA: 1996.

\_\_\_\_\_. "O português são dois..." Novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004.

MIOTO, Carlos et al. *Manual de sintaxe*. Florianópolis: Insular, 2000.

MOLLICA, M. Cecília de Magalhães. Diversidade lingüística e mobilidade social. *COLL Consultoria de Língua Portuguesa e Literatura* nov. 2002, p.1-13 disponível em <http://www.collconsultoria.com/artigos6.html> acesso em 29 de outubro de 2004.

\_\_\_\_\_. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In MOLLICA, M. Cecília e BORGES, Luiza Braga (orgs.) *Introdução à lingüística o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003a p.9-14.

\_\_\_\_\_. Relevância das variáveis não lingüísticas. In MOLLICA, M. Cecília e BORGES, Luiza Braga (orgs.) *Introdução à lingüística o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003b p.27-32.

NARO, Anthony J. Modelos quantitativos e tratamento estatístico. In MOLLICA, M. Cecília e BORGES, Luiza Braga (orgs.) *Introdução à lingüística o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto 2003 p.15-26.

\_\_\_\_\_. e LEMLE, Mirian. Syntactic diffusion. *Ciência e Cultura*. São Paulo: CNPQ 29(3): p 259-268; março 1977.

\_\_\_\_\_. e SCHERRE, M. Marta Pereira. Variação e mudança lingüística: fluxos e contrafluxos na comunidade de fala. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, (20): 9-16, Jan/Jun.1991.

\_\_\_\_\_. Estabilidade e mudança lingüística em tempo real: a concordância de

número. In PAIVA, M. da conceição e DUARTE, M. Eugênia Lamoglia (orgs.) *Mudança lingüística em tempo real*. Rio de Janeiro: FAPERJ/ Contra Capa, 2003.  
NEGRÃO, Esmeralda, SCHER, Ana e VIOTTI, Evani. A competência lingüística. In: FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à lingüística I*. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2003.

NEVES, M. Helena de Moura. *A gramática, história, teoria, análise e ensino*. São Paulo:UNESP, 2002.

NICOLA, José de e INFANTE, Ulisses. *Gramática Essencial*. São Paulo: Scipione, 1997.

O MUNDO mágico da Bela. Produção de Walt Disney. Manaus: Videolar (?). 1 fita de vídeo (71 min.), VHS, son. dublado, color.

PAIVA, M. da Conceição de e SCHERRE, M. Marta Pereira. Sociolingüística overview: PEUL's contribution. *DELTA*. [on line]. 1999, vol, 15 no.spe, p.201-232 disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttex&pid=So1202-44501999000300009&ing=em&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=So1202-44501999000300009&ing=em&nrm=isso)>.ISSN 0102-4450 acesso em 30 de outubro de 2004.

\_\_\_\_\_. A variável gênero/sexo. In MOLLICA, M. Cecília e BORGES, Luiza Braga (orgs.) *Introdução à lingüística o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003 p.33-42.

PASCHOALIN, M. aparecida e SPADOTO, N. Terezinha. *Gramática –Teoria e exercícios*. São Paulo: FTD, 1989.

PEDRO e o Lobo (Peter and the wolf). Produção de Walt Disney. Manaus: Abril Vídeos. 1 fita de vídeo (32 min.), VHS, son. dublado, color.

PERINI, Mario A. *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 1995.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

ROJO, Roxane e BATISTA, A. Augusto Gomes. Apresentação – Cultura da escrita e livro escolar: propostas para o letramento das camadas populares no Brasil. In: ROJO, Roxane e BATISTA, A. Augusto Gomes orgs).*Livro diático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ROJO, Roxane. O perfil dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In: ROJO, Roxane e BATISTA, A. Augusto Gomes orgs).*Livro diático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2003. p.25 a 69.

SCHERRE, M. Marta Pereira e NARO, Anthony J. Duas dimensões do paralelismo formal na concordância no português popular do Brasil. *D.E.L.T.A*. São Paulo v. 9, n.1, p. 1-14 fev.1993.

\_\_\_\_\_. Restrições sintáticas e semânticas no controle da concordância verbal em Português. *Fórum Lingüístico*, Florianópolis v.1 n.1 45-71. maio/1998.

\_\_\_\_\_. Análise quantitativa e tópicos de interpretação do Varbrul. In MOLLICA, M. Cecília e BORGES, Luiza Braga (orgs.) *Introdução à lingüística o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003 p.9-14.

\_\_\_\_\_. *Traços controladores da concordância de número no português brasileiro*. In: GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS (GEL), 29 a 31 de Julho de 2004, Campinas. Mesa-redonda: CASO E CONCORDÂNCIA NA DESCRIÇÃO LINGÜÍSTICA.

TERRA, Ernani. *Curso prático de gramática*. São Paulo: Scipione, 1996.

TONDO, Nádya Vellino. *Sintaxe e semântica da concordância verbal*. Porto Alegre: Sulina, 1978.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

VOTRE, Sebastião Josué. Relevância da variável escolaridade. In MOLLICA, M. Cecília e BORGES, Luiza Braga (orgs.) *Introdução à lingüística o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003 p.9-14.

ZILLES, Ana M. Stahl, MAYA, Leonardo Zechlinski e SILVA, Karine Quadros da. A concordância Verbal com a primeira pessoa do Plural em Panambi e Porto Alegre RS. *Organon* 28/29 Estudos da Língua Falada. vol.14 Porto Alegre, 2000.

# **ANEXO**

<b>NORMAS UTILIZADAS PARA TRANSCRIÇÃO DAS NARRATIVAS*</b>		
<b>OCORRÊNCIAS</b>	<b>SINAIS</b>	<b>EXEMPLIFICAÇÃO**</b>
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	do nível de renda... ( ) nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/ e reinicia
Entoação enfática	maiúsculas	porque as pessoas reTÊM moeda
Alongamento de vogal ou consoante (como s,r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	ao emprestarem os éh:::...o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco...Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda...existe uma... retenção
Comentário descritivo do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição; desvio temático	-- --	...a demandada de moeda - - vamos dar essa notação - - demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	ligando  as linhas	A. na casa da sua irmã  B. sexta-feira? A. fizeram lá...  B. cozinharam lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem
Citações literais, reprodução de <i>discurso direto</i> ou leitura de textos, durante a gravação	“ ”	Pedro Lima... ah escreve na ocasião...”O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREI ra entre nós”...

\* Extraído de Castilho e Preti (1986) apud KOCH (1997)

\*\*Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP nº 338 EF,331 D2 e 153 D2

### Observações

1. Iniciais maiúsculas: não se usam em inícios de períodos, turnos e frases.
2. Fáticos: ah, éh, eh, ahn, ehn, tá (não por está: ta? Você está brava?).
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh: :: ... (alongamento e pausa)*

Não se utiliza sinais de pausa, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer *pausa*.