

CONCORDÂNCIA VERBAL: VARIAÇÃO E ENSINO

Edila Vianna da Silva (UFF)
edila@openlink.com.br

É conhecimento dos que se preocupam com o ensino de língua portuguesa que a concordância verbal é um tema bastante valorizado nas salas de aula, principalmente no que se refere à avaliação da produção textual dos alunos, em função de sua forte caracterização sociolingüística: o não-uso da marca explícita de concordância representa um traço de diferenciação social, de modo geral estigmatizante. Não se está aqui a estimular preconceitos, mas

Os professores e os alunos têm de estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades. (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15).

A escola deve valorizar as peculiaridades lingüístico-culturais de seus alunos, mas – como é sua finalidade – tem a obrigação de transmitir as variantes de prestígio dessas expressões. É motivo de queixa entre os professores, no entanto, que os estudantes, apesar de longos anos na escola, não empregam as estruturas gramaticais da norma de prestígio, adequadas aos registros formais da interação social e não conseguem produzir textos que cumpram suas funções comunicativas. Muitos chegam ao ensino médio sem saberem empregar estruturas sintáticas da língua padrão nos textos escritos.

Ora, se essas estruturas não ocorrem nos textos dos estudantes, apesar do esforço da escola em ensiná-los, a causa do fato seria a ineficácia dos métodos de ensino empregados ou essas estruturas se estariam afastando do uso normal dos falantes e os textos produzidos refletiriam tal tendência?

Identificar essas causas constituiria uma etapa preliminar para a construção de uma pedagogia sensível às diferenças sociolingüísticas e culturais dos alunos e eficiente na direção de um ensino da língua em seu propósito de assegurar ao estudante o desenvolvimento de sua competência em leitura e produção textual.

Para tentar responder a tais indagações, constituiu-se, então, um *corpus* formado de 20 (vinte) textos narrativos de alunos de séries de finais de ciclos, a saber, da oitava série (quando se procedeu à recolha do *corpus*, *série* era a denominação usada na divisão do ciclo de estudos fundamentais) e da terceira série do ensino médio, uma vez que o estudante, nessas fases, já adequou a sua gramática às normas convencionais da escrita.

A escolha de textos da modalidade escrita para a constituição do *corpus* deveu-se à crença de que “a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes – em seu estilo mais coloquial –, mas sim em seus estilos formais monitorados.” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 130).

Pretendeu-se também observar o grau de assimilação das estruturas da norma de prestígio nos textos dos estudantes e verificar uma possível progressão na sua competência lingüística no que concerne à concordância. Essa a razão de se analisarem redações de alunos que estavam em ciclos de estudos progressivos.

O procedimento, por outro lado, permitiria indicar as estruturas cujo emprego sistemático depende de maior tempo de estudos regulares da língua e as que os alunos não têm conseguido assimilar, ou por estarem no caminho de uma mudança, ou porque, em determinadas situações, os métodos de ensino são inadequados.

Partiu-se da hipótese de que no *corpus* haveria significativo número de ocorrências de estruturas da concordância verbal não prescritas para os estilos formais, quer dizer, sem as devidas marcas ou, no caso dos verbos impessoais – *fazer*, por exemplo – com marcas inadequadas.

Embora o foco inicial do trabalho tenha sido a concordância verbal, resolveu-se, posteriormente, analisar a competência dos alunos em relação a outros fatos da língua, objeto de grande número de pesquisas por sua recorrência na língua oral. Assim iniciou-se, também, a análise da realização das marcas da concordância nominal, da manifestação do objeto direto anafórico e o preenchimento do sujeito, embora a apresentação de hoje diga respeito apenas à concordância verbal.

A opção pela elaboração de textos narrativos foi ditada por ser este o modo discursivo que, em geral, a escola privilegia e por ser forma acessível a todos os níveis de escolaridade. Escolheu-se um tema recorrente na experiência dos jovens modernos, uma história com elementos que criassem suspense, apresentado às turmas depois de uma discussão prévia.

Como a pesquisa se baseia no uso normal da língua, procedeu-se à recolha do *corpus* em duas escolas públicas tradicionais de Niterói, localizadas em bairro de classe média, na área urbana e central do município, mas que atendem a alunos de diversos bairros da cidade e municípios adjacentes, como São Gonçalo e Itaboraí. Conseqüentemente, o nível socioeconômico dos informantes apresenta certa heterogeneidade, cujos traços foram identificados por meio de uma ficha, distribuída para cada aluno no ato da produção do texto. Nesse documento, os alunos, além da idade e do sexo, prestavam outras informações, como o local de residência, os tipos de texto com que mais freqüentemente entravam em contato, as preferências no que se refere aos meios de informação, as formas de lazer preferenciais, a freqüência à biblioteca, o uso – ou não – da Internet.

Procurou-se, desse modo, determinar possíveis fatores extralingüísticos que pudessem interferir na realização do que se considera a regra variável de concordância. Vale lembrar que este estudo parte da convicção de que a concordância verbal constitui um fato variável, ou seja, “pode ser concretizada ou não pelo usuário da língua em função de fatores diversos de natureza lingüística ou extralingüística.” (Vieira, 2007, p. 87)

Fixaram-se, assim, com base em resultados de estudos variacionistas (Vieira, 1995 e 2007; Scherre, 2005), os fatores lingüísticos mais influentes no condicionamento da realização/não-realização da regra de concordância: a característica do sujeito (simples ou composto); a posição do sujeito em relação ao verbo (anteposto ou posposto); emprego do sujeito com o verbo na voz passiva pronominal; o emprego dos verbos impessoais; concordância com expressões partitivas e com o pronome relativo como sujeito; concordância com o verbo ser.

Depois da leitura das narrativas, seguiu-se a recolha das ocorrências das estruturas sintáticas em análise, que foram devidamente registradas e quantificadas.

Antes do comentário dos resultados obtidos até agora, faz-se necessário esclarecer que a pesquisa está em sua fase inicial e pode apresentar apenas o resultado da análise de uma parte do *corpus* no que concerne à concordância verbal.

Os resultados da análise de aspectos da concordância verbal referentes à oitava série estão representados na tabela a seguir.

Fator	seguem o padrão	não seguem o padrão
A – 1	0%	100 % (1 ocorrência)
B – 207	97% (201 ocorrências)	3% (de 207 ocorrências)
C – 1	100% (1 ocorrência)	0
D – 0	-	-
E – 1	100% (1 ocorrência)	0
F – 7	100% (7 ocorrências)	0
G – 0	-	-
H – 11	100% (11 ocorrências)	0
I – 5	100% (5 ocorrências)	0
J – 2	100% (2 ocorrências)	0

Para melhor compreensão dos fatos, A e B referem-se a sujeito simples, respectivamente, posposto e anteposto ao verbo; C e D = sujeito composto, anteposto e posposto ao verbo; E refere-se à concordância entre o verbo na passiva pronominal e o sujeito; F, ao uso dos verbos impessoais; G, à concordância com expressões partitivas; H diz respeito à concordância com o relativo; I e J referem-se à concordância com o sujeito ou predicativo do verbo *ser* (“o tesouro não eram os brinquedos”).

Os resultados indicados demonstram que, em verdade, os alunos não apresentam dificuldades em relação ao uso das formas integrantes da variante padrão. De modo geral, empregam as marcas da concordância verbal preconizadas pelas gramáticas nos textos que produzem.

O que nos informa o gráfico é que o repertório de estruturas oracionais empregadas nos textos é bastante restrito; em 235 orações, houve 207 ocorrências de B (sujeito simples anteposto ao verbo), o que significa 89% do *corpus* analisado. Isso significa que os estudan-

tes usam basicamente na escrita o contexto *sujeito + verbo* e que quase sempre empregam as marcas, pelo menos nas redações analisadas: em apenas 3% desse contexto (6 ocorrências em 207), as formas usadas não seguiram o padrão formal, como, por exemplo, em “um deles não *foram*”, estrutura repetida três vezes na mesma redação, em que o adjunto plural e não o núcleo do sujeito foi o elemento chave da concordância; “o avô levou os meninos para *ver* o baú” , caso em que não houve a flexão do infinitivo; e outra vez “um de seus colegas *acharam*”.

Vale registrar que, apenas em uma redação, ocorreu o emprego de verbo na passiva pronominal e de acordo com a norma privilegiada: “encontraram-se as dicas debaixo do pote”.

Nessa mesma redação, aparece a única ocorrência de A até agora (sujeito simples posposto ao verbo) e sem a marca de plural: “*Existia* várias lendas”. De acordo com os estudos variacionistas já citados, a posposição do sujeito ao verbo é fator condicionante da não-realização da regra de concordância verbal no discurso coloquial. Comprova-se, nesse caso, a interferência da modalidade oral no discurso escrito, fato previsível nessa fase escolar.

Interessante notar que, quanto ao contexto F, emprego dos verbos impessoais, em que se buscava observar o uso principalmente de *haver*, *fazer*, (em expressões de tempo), não houve fuga à norma prevista: “*fazia* dois dias que os jovens...”; *havia* muitas coisas no baú...”. O que se nota de interessante em relação ao fato é, na maioria das narrativas, o emprego do verbo *ter* como impessoal, no lugar do verbo *haver*, fato quase categórico na modalidade oral, em todos os estilos, monitorados ou não. Exemplificam o fato as frases: “no baú *tinha* outra dica”; “*terá* uma punição para quem não seguir...”; “lá *tinha* um baú”.

Um resultado que fugiu à previsão foi o do sujeito representado por pronome relativo (H); as onze ocorrências manifestam o uso normativo, como em: “as crianças que sumiram”; “as coisas que estavam na caixa” etc. Demonstam, no entanto, um uso restrito do pronome como elemento anafórico, pois foram registradas somente onze ocorrências no *corpus*.

Os resultados relativos à concordância verbal, com tamanho percentual de estruturas normativas, podem, à primeira vista, indicar que as narrativas analisadas eram claras, bem organizadas, modelares. Essa é, no entanto, uma conclusão apressada.

Grande parte dos textos analisados até agora apresentam dificuldades para a leitura, pois empregam com precariedade os sinais de pontuação e demonstram pouco conhecimento dos elementos de coesão lexical da parte de seus autores.

Os períodos são predominantemente coordenados ou simples, uma vez que os elos de subordinação são pouco empregados. As palavras e estruturas sintáticas são repetidas à exaustão, muitos vocábulos são empregados com o sentido inadequado. Conseqüentemente, pode-se inferir que o repertório vocabular dos alunos é bastante restrito.

Além disso, poucos textos podem ser considerados criativos, apesar de o tema escolhido, uma história de suspense, ser uma experiência constante no universo adolescente.

As primeiras análises de parte do *corpus* da oitava série levam-nos a crer que esses alunos não têm prática de atividades de escrita e, em muitos casos, da leitura. Fica a impressão de que o ensino das normas gramaticais é realizado à parte do trabalho com o texto. É o tipo de trabalho fadado ao insucesso, por não considerar que o texto é o ponto de partida para a percepção geral dos fenômenos lingüísticos e deve estar presente em qualquer atividade de aula.

As fichas de caracterização sociocultural corroboram essa conclusão, pois nenhum aluno de oitava série indicou leitura frequente de qualquer gênero de texto e a ida à biblioteca para eles acontece apenas se o professor o exige. A escrita se resume a diários, no caso das alunas, ou de troca de mensagens pela Internet.

Observem-se agora os resultados da análise de aspectos da concordância verbal referentes ao ensino médio registrados na tabela a seguir.

B (152)	95% (144 ocorrências)	5% (8 ocorrências)
C (1)	100% (1 ocorrência)	0
D	-	-
E (3)	100% (3 ocorrências)	0

F (7)	71% (5 ocorrências)	29% (2 ocorrências)
G	-	-
H (12)	92% (11 ocorrências)	8% (1 ocorrência)
I (16)	94% (15 ocorrências)	6% (1 ocorrência)
J (17)	100% (17 ocorrências)	0

A visualização da tabela demonstra de pronto que, embora os resultados não sejam muito diferentes, há maior variedade de estruturas empregadas, o que se previa pelo fato de os alunos estarem, há mais tempo, envolvidos em atividades de aprendizagem da língua portuguesa.

Continua a haver uma concentração de orações com a estrutura (B) *sujeito simples + verbo*, com quase 100% de acertos; deve-se observar, no entanto, que os textos mostram 10 ocorrências de sujeito simples posposto ao verbo (A), e como era de se esperar diminui o percentual de acertos: 70 %, conforme os exemplos: “*começou a acontecer várias coisas*”; “*disse seus netos*”.

O uso da passiva pronominal (E) também teve um aumento; passou de uma ocorrência na oitava série a três no EM e todas de acordo com a norma, o que demonstra o papel efetivo da escola na assimilação da regra que, em geral, não é realizada na linguagem coloquial: “*não se encontravam tesouros escondidos*”, “*acharam-se os dois jovens*”.

O uso do relativo (H) continua praticamente no mesmo nível, com ligeira diminuição de percentual: de 100 % de estruturas de acordo com o padrão, na oitava série, passou para 92% no EM.

No caso dos verbos impessoais (F), também houve uma mudança tênue entre os textos de 8.^a série e os de EM. Naqueles, como se demonstrou, todas as estruturas estavam de acordo com o padrão; nestes, o percentual baixou para 71% do universo considerado: “*haviam muitas coisas no baú*.”

Interessante notar que, segundo os gráficos, as estruturas em D (sujeito composto posposto) e G (uso de expressões partitivas na função de sujeito) não ocorrem em nenhum dos textos analisados até o momento. A posposição não parece ser uma ordem preferida pelos alunos em suas composições e a indicação da parte de um todo é in-

dicada preferencialmente com os numerais: “dois deles”; “três dos meninos” etc.

Constatou-se, por meio das fichas de avaliação, que os alunos do EM, em sua maioria, integram a classe média (com suas divisões) e têm acesso a livros, jornais, revistas e Internet. Ainda que o acesso a esses recursos seja relativamente fácil, a internet é o meio principal não só para a comunicação interpessoal, mas também para a obtenção de informações. Observa-se que, em muitos casos, é a única fonte de conhecimento e de prática de leitura com que contam esses jovens. Apenas alguns afirmaram ler livros, jornais e revistas e, assim mesmo, eventualmente.

Essa carência de boa leitura reflete-se nos textos dos estudantes. Além de a paragrafação dos textos produzidos ser confusa, pelo excesso ou pela escassez, utilizam-se poucos elementos coesivos, especialmente, de natureza lexical, como sinônimos, hipônimos etc., bem como advérbios e conjunções.

Nota-se, nos textos, a ausência quase absoluta de períodos compostos por subordinação, que mais claramente estabelecem as relações lógico-semânticas do texto. Soma-se a isso, também em relação às redações do EM, a pobreza de vocabulário e o uso repetitivo de palavras para a designação dos seres e das coisas.

A pesquisa continua e em pouco tempo, haverá um número maior de dados disponíveis sobre a concordância verbal e também sobre outros mecanismos cuja análise já se iniciou. Pretende-se também incluir no *corpus* redações de alunos de quarta série (atual quinto ano), para o estabelecimento de padrões mais rigorosos de comparação, conforme sugestões de trabalhos de outros estudiosos (Valverde, 1999).

A situação aqui descrita reafirma a hipótese de que as aulas de língua materna estão mais centradas na metalinguagem do que na prática de leitura e escrita de que necessitam os estudantes. Assim, no caso da concordância verbal, por exemplo, a simples apresentação de regras não tem sido suficiente para que os alunos internalizem estruturas diferenciadas de modo a ampliar sua competência lingüística ou a expressar-se adequadamente. Como se comprovou, pelo menos nos textos analisados, o percentual de variantes de concordância da

norma padrão é muito alto e o fato não significou que os textos fossem bem construídos.

Pôde-se também observar, em relação ao mecanismo em análise, que não há diferença significativa entre o desempenho lingüístico dos alunos das duas séries examinadas. Ainda não se conta, todavia, com resultados que permitam conclusões mais rigorosas.

De todo o modo, as reflexões aqui apresentadas corroboram a indicação de que o trabalho em sala de aula deve ser voltado para a leitura, compreensão e produção de textos, ocasiões adequadas para o trabalho com a concordância verbal, estudada como recurso expressivo para a construção do sentido global do texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, Stella M. *Nós chegemu na escola, e agora?* sociolingüística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

NEVES, M. H. de M. *Que gramática estudar na escola.* São Paulo: Contexto, 2003.

SCHERRE, Maria M. P. *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação lingüística, mídia e preconceito.* São Paulo: Parábola, 2005.

VALVERDE, Alda da G. Marques. *Norma, para que te quero?* O português do Brasil vai à escola. Rio de Janeiro, 1999. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras, UFRJ.

VIEIRA, Sílvia R. Concordância verbal. In: VIEIRA, S. & BRANDÃO, S. (orgs.). *Ensino de gramática: descrição e uso.* São Paulo: Contexto, 2007.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. *Concordância verbal: variação em dialetos populares do norte fluminense.* Rio de Janeiro, 1995. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras, UFRJ.