

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS- CCHSL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO EM LETRAS**

SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

GRAMALETRANDO:

Caminhos possíveis para o ensino da concordância verbal em vista dos multiletramentos em
uma escola municipal de zona rural de Imperatriz - MA

Imperatriz - MA
2025

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS- CCHSL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO EM LETRAS

SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

GRAMALETRANDO:

Caminhos possíveis para o ensino da concordância verbal em vista dos multiletramentos em uma escola municipal de zona rural de Imperatriz - MA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: LP 1 – Linguagem, Memória e Ensino

Orientador(a): Prof^a. Dr.^a Neliane Raquel Macedo Aquino

Imperatriz - MA
2025

N244g

Nascimento, Silvana Oliveira do

Gramaletrando: caminhos possíveis para o ensino da concordância verbal em vista dos multiletramentos em uma escola municipal de zona rural de Imperatriz - MA. / Silvana Oliveira do Nascimento. – Imperatriz, MA, 2025.

110 f.; il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2025.

1. Língua Portuguesa. 2. Gramática 3. Concordância Verbal. 4. Imperatriz - MA. I. Título.

CDU 811.134.3

Ficha elaborada pelo Bibliotecário: **Mateus de Araújo Souza CRB13/955**

SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO


GRAMALETRANDO:

Caminhos possíveis para o ensino da concordância verbal em vista dos multiletramentos em uma escola municipal de zona rural de Imperatriz - MA


Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

APROVADO EM: 24/02/2024


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **NELIANE RAQUEL MACEDO AQUINO**
Data: 16/02/2025 10:22:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Neliane Raquel Macedo Aquino (orientadora)

Documento assinado digitalmente
 **MARIA DA GUIA TAVEIRO SILVA**
Data: 12/02/2025 16:46:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Maria da Guia Taveiro-Silva (membro interno)

Documento assinado digitalmente
 **BONFIM QUEIROZ LIMA**
Data: 11/02/2025 16:43:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Bonfim Queiroz Lima (membro externo)

Para todas as mulheres que sonham em crescer na carreira profissional e acadêmica, sem deixar de ser cristã, esposa e mãe.

“Porque Dele, por Ele, e para Ele são todas as coisas; Glória a Ele eternamente”.

Romanos 11:36

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pois sem a sua Ação Divina que nos capacita para além das nossas possibilidades, sem a sua presença real e providencial através de tantas pessoas, esse sonho não se concretizaria.

Meus profundos agradecimentos à minha digníssima mãe, Zilda Ramos Oliveira, presença maternal de Deus aqui na terra, minha primeira pedagoga, que me revelou o encanto pelas Letras, não mediu esforços para contribuir, sempre ouvindo os meus relatos, enriquecendo assim a minha prática em sala de aula e os meus estudos, a primeira que acreditou em meu sonho e sustentou. Sem ela eu não teria permanecido;

Ao meu digníssimo pai, José Bispo do Nascimento, que mesmo trabalhando em outro estado se fez presente via ligações, *WhatsApp* e, quando possível, presencialmente em nosso lar, constantemente preocupado e me incentivando a nunca desistir do meu sonho;

Ao meu amigo e esposo, André Dantas Bispo, por todo o suporte emocional, físico e espiritual, por sempre estar disposto a passar madrugadas, sábados e domingos junto comigo, sem medir esforços, acompanhando e me ajudando a pensar e realizar cada detalhe desta produção, assumindo as nossas responsabilidades de casados na rotina familiar e, principalmente, no cuidado com a nossa filha em todos os momentos que eu não consegui.

À minha amada e abençoada primogênita, Sarah Liz Dantas Oliveira do Nascimento, minha menina de luz que chegou em minha vida trazendo abundância, destravando muitos sonhos que há anos eu buscava e não conseguia, como a aprovação no mestrado, a convocação no concurso público, a aquisição de um carro e principalmente o sonho de ser mãe e ter uma família. Sempre tão compreensiva, amorosa, parceira desde o ventre materno, esperou a mamãe fazer a prova escrita da seleção do mestrado marcada para a mesma data prevista para o seu nascimento, dentre tantos dias, finais de semanas e noites que a mamãe precisou trabalhar, estudar e escrever. Agradeço pelos sorrisos, cheiros, abraços, brincadeiras, danças e canções que cantávamos juntas, foram revigorantes e inspiradores para todo o processo criativo e prático da dissertação.

À minha “maninha” Samanda Oliveira do Nascimento, sempre disposta a debater sobre as relações entre a minha graduação (Letras/Português) e a dela (Direito), partilhando as nossas experiências, dificuldades e distrações. Ela foi o meu colo e abrigo para a minha filha nas noites e manhãs em que eu passei em claro escrevendo, estudando ou trabalhando, cuidando com todo amor, especialmente nos primeiros meses de vida da Sarah, foi um auxílio

muito perto de Deus para mim, por um tempo abdicou de sua profissão para me ajudar, serei eternamente grata.

Obrigado a todos os familiares em linha reta e colateral que contribuíram de alguma forma, em especial a minha avó materna, Maria P. dos R. Oliveira, e a vovó paterna, Domingas B. do Nascimento. Estendo esses agradecimentos à minha sogra, Raimunda Bispo de Melo, e à minha cunhada, Maria da Conceição Bispo de Melo, que não mediram esforços para me ajudar, cuidando de mim, do meu esposo e filha sempre quando precisávamos.

À minha professora orientadora Neliane Raquel Macedo, cuja condução foi indispensável ao longo deste processo, acreditou na minha capacidade de escrita, destravou o meu potencial criativo, me ajudou a vencer alguns traumas acadêmicos, estabelecendo uma relação muito profissional, humana, compreensiva e afetiva.

Por último, mas não menos importante, agradeço às minhas colegas de trabalho e da 4ª turma do mestrado, que me ajudaram muito na árdua tarefa de ser trabalhadora e estudante. Destaco a diretora do curso de Letras da Uemasul - *campus* Açailândia, a Dra. Gabriela Guimarães Jeronimo, por acreditar no meu potencial, pela parceria, direcionamentos, profissionalismo e humanidade; o meu excelente aluno da graduação e agora mestrando, Uran Costa Nascimento, pela sua valorosa e atenciosa ajuda na revisão do texto; Daniela Silva Ribeiro, também aluna da graduação e colega do mestrado, e Roberth Christian Cutrim França pela amizade, riquíssimas contribuições em sala de aula, pelas indicações de leituras que foram basilares para a estruturação da minha dissertação e que, inclusive, pensou junto comigo o título *Gramaletrando*.

“A vida e a morte estão no poder da Língua”
Provérbios 18:21

“Meu povo perece por falta de conhecimento”
Oséias 4:6

“Deus concedeu talento e saber no domínio
das Letras e das ciências”
Daniel 1:17

RESUMO

Este estudo se trata de uma pesquisa-ação educacional de cunho qualitativo, com uma abordagem sociolinguística. Tivemos como objetivo geral a proposição de possíveis caminhos para um ensino de gramática respeitoso, consciente e reflexivo, em vista dos multiletramentos, especialmente no que tange à concordância verbal. Para tanto, o nosso universo de amostra é formado pelos estudantes do 8º ano (Ensino Fundamental II), de uma escola municipal localizada no Bairro Centro Novo, zona rural de Imperatriz - MA. Primeiramente, submetemos o projeto ao crivo do Comitê de Ética em Pesquisa. Após a sua aprovação, empreendemos os procedimentos metodológicos, os quais dividimos em três etapas: (1ª Etapa) Diagnóstica, que consistiu na observação direta em sala de aula e na coleta de dados por meio de um questionário impresso; (2ª Etapa) Prática, com o desenvolvimento de uma oficina baseada na metodologia do ensino de gramática em três eixos (Vieira, 2017) atrelada à abordagem da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017); (3ª Etapa) Autoavaliação, feita por meio de um questionário e da gravação de depoimentos voluntários dos discentes. A partir das análises, comprovamos que, inicialmente, os alunos tinham dificuldade em perceber os princípios básicos da concordância verbal, bem como em fazer o seu uso adequado nas mais diversas situações de multiletramento. Porém, após a intervenção em sala de aula, obtivemos resultados que, em média, demonstram que de 80% a 100% da turma conseguiu compreender o conteúdo abordado. À vista disso, fomentando a pesquisa e o desenvolvimento educacional da região Tocantina do Maranhão, concluímos que é possível aplicar métodos de ensino de gramática considerando a sistematicidade, interatividade e heterogeneidade da língua, promovendo a aprendizagem ativa e funcional, focando em ampliar as possibilidades de uso da faculdade da linguagem intrínseca aos seres humanos, para que os estudantes se empoderem de suas capacidades linguísticas e atuem nas mais diversas situações e práticas socioculturais, frente às novas demandas do século XXI.

Palavras-Chave: Linguística Ativa. Gramática. Concordância verbal.

ABSTRACT

This study is a qualitative educational Research-Action with a sociolinguistic approach. Our general objective was to propose possible pathways for a respectful, conscious, and reflective grammar teaching process, considering multiliteracies, especially regarding verbal agreement. Our public concern and *locus* consists of 8th-grade students (Ensino fundamental II / Middle School) from a public school in Centro Novo, a rural area of Imperatriz, Maranhão, Brazil. Foremost, we submitted the project to the Ethics in Research Committee for approval. Once authorized, we carried out the methodological procedures, which split into three stages: (1st Stage) Diagnostic, consisting of direct classroom observation and data collection through a questionnaire; (2nd Stage) Practical, involving the development of a workshop based on the Three-axis Grammar Teaching (Vieira, 2017) combined with the Active Linguistic Learning approach (Pilati, 2017); (3rd Stage) Self-assessment, conducted via questionnaire and the recording (in video) of student's feedbacks. We confirmed in our analyses that scholars struggled initially to grasp the basic principles of verbal agreement and to apply them appropriately in multiliteracy contexts. However, after the intervention, our results showed that, on average, 80% to 100% of the class understands the content covered. Thus, contributing to development in research and education in the Southern region of Maranhão, we conclude that it is possible to implement grammar teaching methods that consider systematicity, interactivity, and heterogeneity of language. These procedures promote active and functional learning, aiming to expand the possibilities of using the faculty of language inherent to human beings. By doing so, students are empowered with their linguistic abilities, enabling them to engage in diverse sociocultural situations and practices in response to the new demands of the 21st century.

Keywords: Active Linguistic Learning. Grammar. Verbal agreement.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Justificativas das respostas (Gráfico 10)	56
Quadro 2 — Matriz para o jogo da concordância verbal (<i>Puzzle de Aronson</i>)	64
Quadro 3 — Justificativas das respostas (Gráfico 21)	79

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tripé do ensino de gramática	28
Figura 2 - Material manipulável	34
Figura 3 - Gira-gira da combinação das palavras	59
Figura 4 - Alunos utilizando o gira-gira da combinação das palavras	60
Figura 5 - Frase formada com o gira-gira	61
Figura 6 - Formação de frase com combinação inadequada	61
Figura 7 - Professora pesquisadora apresentando o material	62
Figura 8 - Matérias para a montagem do gira-gira da combinação das palavras	63
Figura 9 - Representação das fases do <i>Puzzle de Aronson</i>	64
Figura 10 - Frases formadas pelos grupos	67
Figura 11 - Postagem do @governoma	69
Figura 12 - [ree/s] Recado pra galera lá de Imperatriz	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 — Autoavaliação da competência linguística	48
Gráfico 2 — Reconhecimento de usos linguísticos	49
Gráfico 3 — Usos linguísticos frequentes (I grupo)	50
Gráfico 4 — Usos linguísticos frequentes (II grupo)	51
Gráfico 5 — Usos linguísticos frequentes (III grupo)	51
Gráfico 6 — Usos linguísticos frequentes (IV grupo)	52
Gráfico 7 — Conhecimento gramatical	53
Gráfico 8 — Concordância verbal	54
Gráfico 9 — Princípios básicos da concordância verbal	55
Gráfico 10 — Importância de estudar gramática	55
Gráfico 11 — Autoavaliação (2)	73
Gráfico 12 — Usos linguísticos (2)	74
Gráfico 13 — Uso formal da língua (Grupo I)	74
Gráfico 14 — Uso da norma adequada (Grupo II)	75
Gráfico 15 — Uso da norma adequada (Grupo III)	75
Gráfico 16 — Uso da norma adequada (Grupo IV)	76
Gráfico 17 — Conhecimento gramatical (2)	76
Gráfico 18 — Concordância verbal (2)	77
Gráfico 19 — Combinação das palavras (2)	78
Gráfico 20 — Importância de estudar gramática (2)	79
Gráfico 21 — A falta da concordância intencional	80

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS	18
2.1 Língua como construto biológico e sociocultural	18
2.2 Conceituando gramática	22
2.3 Conceituando (multi)letramento	23
2.4 Contribuições da Sociolinguística	24
2.4.1 Variedade Linguística	25
2.4.2 Variação Linguística	26
2.5 Contribuições do ensino de gramática em três eixos	27
2.5.1 Gramática e sistematicidade	28
2.5.2 Gramática e heterogeneidade	29
2.5.3 Gramática e interatividade	32
2.6 Contribuições da aprendizagem linguística ativa	33
2.7 Concordância verbal: perspectiva biológica e social	35
3 METODOLOGIA	39
3.1 Tipo de pesquisa	39
3.2 Observação direta em sala de aula	40
3.3 Procedimentos ético-legais	40
3.4 Procedimentos metodológicos	41
3.4.1 Quanto à metodologia do ensino de gramática em três eixos	42
3.4.2 Quanto a abordagem da aprendizagem linguística ativa	42
3.5 Gramalettrar: proposta de ensino e aprendizagem da concordância verbal com foco nos multiletramentos	43
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	47
4.1 Questionário diagnóstico: 1ª Etapa	47
4.2 Oficina: 2ª Etapa	56
4.2.1 Atividade 1: Heterogeneidade e Preconceito linguístico por um ensino respeitoso	57
4.2.2 Atividade 2: Sistematicidade e funcionamento da língua por um ensino consciente	58
4.2.3 Atividade 3: Interatividade e práticas de multiletramento por um ensino reflexivo	63
4.3 Questionário avaliativo: 3ª Etapa	73
5. PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA	82
6 CONCLUSÃO	83

REFERÊNCIAS	85
APÊNDICES	89
APÊNDICE A — QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	90
APÊNDICE B — QUESTIONÁRIO PÓS APLICAÇÃO	92
ANEXOS	94
ANEXO A — PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	95
ANEXO B — OFÍCIO PARA O ENCAMINHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA	100
ANEXO C — DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES	101
ANEXO D — FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISAS ENVOLVENDO SERES HUMANOS	102
ANEXO E — TCLE – VIA DOS PARTICIPANTES	103
	103
ANEXO F — TCLE – VIA DOS RESPONSÁVEIS LEGAIS	107

1 INTRODUÇÃO

Apesar de muitas pesquisas desenvolvidas no âmbito da Sociolinguística e em várias outras áreas dos estudos da linguagem, ainda persiste uma grande dificuldade didática e metodológica para alguns professores em lidar com a variação — geralmente reduzida a “erros de português” —, bem como a dúvida sobre ensinar ou não gramática e como fazê-lo. Sabemos que essa é uma questão antiga, mas que exige resultados, pois os alunos ainda se sentem inseguros para usarem a própria língua, o que é resultado de um ensino de gramática distante da realidade e dos usos cotidianos, de maneira que só reforça o preconceito linguístico e não contribui para a ampliação das habilidades e competências pautadas nos multiletramentos.

A ideia para este trabalho surgiu durante a ministração de aulas de Língua Portuguesa com o foco na diversidade e adequação linguística no 8º ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal localizada na zona rural. Na ocasião, foi perceptível a dificuldade dos estudantes em adequar a fala em momentos de apresentação oral e em textos escritos, onde notamos a ocorrência de vários fenômenos linguísticos como, por exemplo, a neutralização, a apócope e a variação na concordância verbal: [ra ‘tão] = já estão; [ela ‘tarra] = ela estava; [nós é] = nós somos; [nós ‘tá] = nós estamos, [nós ‘tava’ ou ‘tarra’] = nós estávamos; dentre outros. Alguns discentes não reconheciam que utilizavam essas variedades e outros julgavam negativamente a própria competência linguística, com discursos como “não sei falar certo”.

Para o estudo em questão, resolvemos nos debruçar sobre a concordância verbal a partir do seguinte questionamento: como contribuir para o ensino e aprendizagem da concordância verbal, em vista do letramento social, em uma escola de zona rural do município de Imperatriz - MA? O nosso objetivo geral, dessa maneira, centra-se em propor caminhos possíveis para um ensino da gramática respeitoso, consciente e reflexivo, dando enfoque à concordância verbal. Em virtude disso, estes são os objetivos específicos: Diagnosticar, por meio de questionário impresso, como os alunos avaliam os seus usos linguísticos; Realizar oficinas práticas nos baseando no ensino de gramática em três eixos (Vieira, 2017) e na abordagem da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017), visando conscientizá-los sobre o uso adequado da concordância verbal e, por fim, avaliar, através do questionário impresso, a funcionalidade das oficinas, considerando a sistematização, interatividade e heterogeneidade da língua, dando ênfase aos multiletramentos.

Portanto, este estudo se justifica pela necessidade de propor e aplicar métodos que promovam um ensino de gramática prazeroso, que não seja só a memorização de regras,

mirando em uma aprendizagem ativa e funcional que envolva as outras áreas do ensino de língua portuguesa, levando em conta a sistematicidade, interatividade e heterogeneidade da língua materna, de modo a diminuir a autoavaliação negativa da própria fala e a sensação de não saber usar a própria língua. Dado isso, temos consciência de que o ensino do sistema da língua (gramática) não pode ser negligenciado e nem continuar sendo feito de forma que, ao invés de estimular o gosto pela aprendizagem, corrobora ainda mais o desinteresse por parte dos estudantes, muitas vezes acentuando o preconceito linguístico, como afirma Bagno (2007).

Compreender a língua como um produto biológico, sistemático, heterogêneo e interativo intimamente ligado à cultura, identidade e às práticas sociais é fundamental. Para tanto, trabalhamos com a seguinte hipótese: O método da gramática em três eixos (Vieira, 2017) articulado à aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017; 2024), tendo os multiletramentos em perspectiva, contribui para o ensino e aprendizagem da concordância verbal de forma respeitosa, consciente e reflexiva. À vista disso, diante da crescente evolução tecnológica e científica que reflete as muitas mudanças socioculturais e linguísticas, algumas contribuições teóricas e metodológicas fazem-se necessárias para auxiliar no processo ensino-aprendizagem na atualidade.

Mediante o exposto, no Capítulo 2, discorremos sobre as concepções teórico-metodológicas que nos forneceram aporte para o desenvolvimento da pesquisa: a língua como construto biológico e sociocultural, em que apresentamos as discussões sobre língua, cultura, identidade e poder. Na sequência, abordamos os conceitos de gramática e (multi)letramento e, em continuidade, nos voltamos às postulações metodológicas da Sociolinguística educacional ou variacionista com vistas ao ensino de gramática em três eixos e à aprendizagem linguística ativa.

O Capítulo 3 é dedicado à descrição de todo o percurso metodológico traçado para alcançar os objetivos propostos, o tipo de pesquisa, os procedimentos éticos-legais e os métodos adotados. O Capítulo 4 expõe a nossa proposta didática para o ensino da concordância verbal em uma perspectiva biológica e social com o foco nos multiletramentos. Na sequência, trazemos os resultados da aplicação da proposta e as discussões concernentes às suas três etapas, com a análise dos dados do questionário diagnóstico, das três atividades concebidas no âmbito da oficina e do questionário avaliativo. Por fim, descrevemos brevemente o Produto Técnico Tecnológico (PTT) e fazemos as nossas considerações finais.

2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Para trabalhar a gramática nas aulas de língua materna é preciso ter uma boa base teórica e metodológica que fundamente o ensino e a aprendizagem, uma vez que “os conceitos de língua e gramática têm sido apresentados como parciais ou incompletos, o que tem sido prejudicial tanto ao ensino de gramática quanto ao de leitura e escrita” (Pilati, 2024, p. 24). Por essa razão, faz-se relevante demarcar as concepções que orientam a nossa proposta no que diz respeito à língua enquanto produto social e biológico que se relaciona com a identidade e a cultura. Cabe salientar, também, que a língua é materializada na palavra e essa, por sua vez, exerce um poder que deve ser evidenciado em sala de aula.

Destacamos que a nossa proposta está de acordo com a Competência I, específica de Linguagens para o Ensino Fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que atualmente orienta a Educação Básica no Brasil, a saber:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (Brasil, 2018, p. 65).

Esses são norteamentos fundamentados no prisma sociointeracionista, que devem ser observados, porém, sabe-se que há estudos mais recentes que apontam outras competências que devem ser desenvolvidas. Por isso, seguimos o que é proposto pelo documento, mas conscientes de que é preciso pensar em outras concepções teóricas atreladas ao ensino de língua, pois, como assevera Pilati (2024), a perspectiva sociointeracionista, foco da BNCC, não apresenta nada relacionado com o “[...] fato dos seres humanos serem dotados de uma predisposição genética para adquirir línguas - A faculdade da linguagem” (Chomsky, 1965; 1981; 2020 *apud* Pilati, 2024, p. 25). Por isso, os aspectos social e biológico da linguagem precisam ser considerados nesse processo.

2.1 Língua como construto biológico e sociocultural

A língua é um produto social, mas antes disso é um construto biológico. Segundo Pilati (2024), a faculdade da linguagem é uma habilidade que diferencia os seres humanos dos animais irracionais, é ela que nos permite aprender e usar a língua de forma criativa e natural desde os primeiros anos de vida.

As línguas naturais devem ser entendidas como fenômenos que integram elementos da biologia (dom genético, típico da espécie, presente na mente/cérebro dos seres humanos), elementos sociais e culturais (Influência de elementos diatópicos, diafásicos e diastrático) e diferentes tipos de relações de poder (Pilati, 2024, p.31).

A língua como um dom genético é defendido pela autora pelos seguintes fatos: todas as comunidades de fala usam a língua; tem-se uma regularidade nas fases de aquisição da linguagem; as crianças típicas¹ conseguem desenvolver a fala com uma certa agilidade. Dessa forma, compreendemos que esse saber inato se expande naturalmente na fala e serve de base para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Contudo, Lobato (2015) esclarece que essas duas habilidades não fazem parte do nosso *dote biológico*. Em consonância, Pilati (2024) declara que “[...] os seres humanos são biologicamente aparelhados para adquirir e desenvolver uma língua, que é expressa por meio de um sistema organizado e que reflete as relações sociais de um dado grupo” (p. 27). Logo, o ensino e aprendizagem desse sistema não pode ser negligenciado. É preciso que o estudante tenha consciência do funcionamento da língua que ele faz uso conforme as suas práticas sociais.

Em uma perspectiva social, “A língua é concebida como sistema linguístico heterogêneo comporta, ao lado de regras categóricas, também regras variáveis, condicionadas tanto por fatores do contexto linguístico, quanto extralinguístico” (Coelho, 2015, p.14). Esse caráter heterogêneo nos ajuda a apreender as diferentes regras que os falantes usam para se comunicar, as quais podem ser explicadas pelo próprio sistema linguístico e pelas questões sociais, tópicos esses que nos aprofundamos mais adiante.

Apesar de muitos estudos a respeito do tema, tais variações, inerentes a todas as línguas naturais, ainda são colocadas apenas no lugar do “erro” ou do “desvio linguístico”. Porém, a ideia de que existe o certo e errado na língua tem relação com a não-aceitação da diferença, sendo essa uma construção sócio-histórica, com processos que envolvem as relações de poder que se enlaçam às questões políticas, econômicas, culturais e identitárias que determinam quais diferenças serão privilegiadas em detrimento de outras (Silva, 2014). Em virtude disso, faz-se relevante discutir sobre as contribuições teóricas que abarcam a relação entre a língua, cultura, identidade e poder.

¹ Crianças típicas têm um desenvolvimento neurológico, comportamental ou psiquiátrico dentro da média esperada pela sociedade. Disponível em: <https://saudemental.org.br/entenda-o-significado-de-crianca-tipica-atipica-e-neurotipica/#:~:text=%F0%9F%94%B5%20T%C3%ADpica%3A%20tem%20um%20desenvolvimento,intelectual%20ou%20f%C3%ADsica%2C%20por%20exemplo.>

A palavra cultura é de origem latina, *colere*, que significa cultivar. Pode ser conceituada como pensamentos ou ideologias que sejam preservadas e sustentadas por um determinado grupo, concretizadas em comportamentos sociais específicos e característicos. Nesse sentido, Oliveira (2016) assegura que ninguém nasce com uma determinada cultura, somos inseridos em uma e com o passar do tempo podemos adquirir e/ou mudar a nossa cultura pela necessidade de nos adequarmos a uma outra. Define-se, portanto, como algo cumulativo, resultante da experiência de várias gerações.

Os humanos são seres sociáveis graças ao uso da linguagem, que é desenvolvida através da criação de um código linguístico que, no nosso caso, é a língua portuguesa. A demanda por interação está intimamente ligada a todos os aspectos que envolvem o ser: sociais, psicológicos, políticos, ideológicos, históricos e culturais, em determinado tempo e espaço. Por isso, enquanto aprendiz, o ser humano pode sempre criar, inventar e mudar (Oliveira, 2016). Essa capacidade criativa também se apresenta na comunicação, fator biológico da faculdade de linguagem da qual todos são dotados desde o nascimento.

Dessa maneira, concordando com o que é assinalado por Silva (2014), vemos uma grande premência em fomentar a concepção de cultura com uma maior abertura para a aceitação das diferenças, com o incentivo à tolerância e ao respeito em um país que se constitui como civilização permeada por uma vasta diversidade cultural e linguística desde a sua origem. Quando falamos das diferenças nos usos da língua, podemos refletir sobre a identidade do indivíduo, dado que essa “[...] está ligada a estruturas discursivas e narrativas” (Silva, 2014, p. 97), a linguagem e os discursos criam as identidades.

Sobre isso, destacamos os estudos de Silva (2014) que apontam que, por ir socialmente se adequando, o ser humano não tem uma única identidade, mas várias. Por exemplo, uma mulher pode ser identificada como esposa, mãe, professora e todos esses marcadores exigem comportamentos sociais e linguísticos diferentes. A construção de quem nós somos e de quem queremos ser perpassa um processo contínuo de mudanças linguísticas que modificam as relações sociais. De acordo com Lucchesi (2015), consequentemente, essas transformações permanentes interferem na identidade. Os estudos sobre identidade surgem a partir das discussões no âmbito da Filosofia, chegando à Psicologia e à Sociologia, e, na contemporaneidade, expande-se ao escopo da Linguística.

Os marcadores de identidade e diferença são estabelecidos por questões regionais, econômicas, étnico-raciais, políticas e sociais. A forma como um aluno se comporta diante dos seus atos de fala pode ser motivo de bullying, porque, geralmente, tudo o que se difere do que foi estabelecido como padrão, dentro de uma ótica hegemônica, sofre preconceito. Ao se

tratar de língua, em uma primeira análise, tinha-se o entendimento dessa questão apenas como preconceito linguístico. Hoje, as pesquisas mais recentes analisam essa aversão como racismo linguístico, dado que, conforme Nascimento (2019), as línguas são as bases do racismo. Pensando na escola como um espaço da diferença, a intolerância nessa esfera também é manifestada por meio da linguagem.

Quem somos e como nos identificamos dentro dos grupos aos quais nos inserimos exige uma aceitação e pertencimento que são moldados pelas práticas sociais que realizamos, sendo explicitados pelas palavras consideradas como marcadores linguísticos (Silva, 2014). Por isso, observa-se que alguém que diz *nor tarra* facilmente é apontado como um indivíduo menos escolarizado ou até mesmo é chamado de “burro”. As pessoas se autoavaliam negativamente acreditando que realmente não sabem a própria língua, aceitando a identificação que fora construída por uma comunidade linguística transpassada por preconceitos raciais e linguísticos.

A língua é fonte geradora de conhecimento, libertação, salvação ou destruição. A não palavra ou a palavra mal dita são fortes influências para os atuais conflitos. Uma simples falha na comunicação ou a falta de diálogo pode ocasionar vários mal-entendidos, podendo levar até a assassinatos. Já dizia Manoel de Barros (*apud* Fiorin, 2012, p. 15.), “A gente é cria da palavra”. No contexto escolar, o seu uso pode servir para libertar, construir, trocar experiências, motivar e encorajar, especialmente no ensino de língua. Mas, em muitos casos, sabemos que pode gerar um afastamento, uma não-aceitação do aluno com uma determinada disciplina por crer que não sabe usar as palavras “corretas” que constituem o seu próprio sistema linguístico. Entretanto, se o docente usar esse poder que transforma através da aplicação, quer seja por meio da leitura, da oralização ou da escrita, ele pode tornar a palavra uma luz que ilumina e uma esperança que transforma, com novas perspectivas de melhoria.

É possível construir um ensino libertador. Luft (1993) já alertava para essa urgência, pois “liberto, e consciente de seus poderes de linguagem, o aluno terá como crescer, desenvolver o espírito crítico e expressar toda a sua criatividade.” (Luft, 1993 p. 100). Nada pode derrotar as palavras que se combinam umas com as outras de forma adequada ao fim pretendido, nem a condição financeira ou quaisquer coisas que possam servir como empecilho. Essa realidade sobre a língua e poder não pode ser ignorada em sala de aula, pelo contrário, o autor indica que esse deve ser o caminho que deve orientar o ensino de língua materna, uma vez que o professor e o texto não são a palavra, mas são as suas testemunhas, partem da sua absolvição, da aplicação, assim chegando a sua transmissão.

Em consonância com Pilati (2017), reiteramos que a língua precisa ser apreendida pelo seu caráter biológico e social, envolvendo as questões culturais, identitárias e de poder, de modo que a falta dessa compreensão abrangente tem implicações na prática de ensino e aprendizagem da língua materna, especificamente quando se refere à gramática, termo esse que conceituamos a seguir.

2.2 Conceituando gramática

Para o ensino de língua materna, é preciso ter uma visão ampla do conceito de gramática, considerando os estudos linguísticos recentes, haja vista que existem várias concepções. Primeiramente, destacamos a formulação que se relaciona com a ideia de língua como um construto biológico. Dessa maneira,

O conceito de gramática deve ser entendido de duas formas: I- como o livro que apresenta e descreve as normas de uso de uma dada variedade da língua; II- como um “construto mental”, que cada membro da espécie humana desenvolve, desde que exposto aos dados (Lobato, 2015, p. 17 *apud* Pilati, 2024, p. 25).

Podemos compreender que gramática, nesse sentido, é um livro que descreve apenas uma variedade² da língua, ou seja, não contém todas as suas regras de uso. Por esse viés, conceitualmente, gramática também se refere à faculdade da linguagem humana compreendida como um *construto mental* que é

[...] regido por princípios e organizado em dimensões estruturais (Fonológicas, morfológica, sintática e semântica), cujas formas e estruturas compartilhadas, além de serem usadas por nossa espécie, são responsáveis por grande parte da nossa organização social e cultural (Pilati, 2024 p. 27).

Tais princípios devem ser ensinados para que os alunos consigam compreender o funcionamento sistemático da língua e como ela opera para a construção cultural e identitária estabelecidas pelo uso da palavra, que permeia e orienta as nossas relações sociais e de poder.

Partindo da concepção da língua como interação, Antunes (2014) descreve que a gramática é constituída a partir das relações sociocomunicativas entre os falantes. Logo, “É na interação, é no cruzamento de todas as nossas ações verbais que a gramática se vai internalizando e se consolidando, a ponto de se estabelecer como algo constitutivo do saber

² Esse termo será mais bem apresentado no subtópico 3.1.1 Variedade Linguística.

linguístico de todo falante” (Antunes, 2014, p. 25). Isto é, conforme o contato que as pessoas estabelecem no dia a dia, muitas regras vão sendo internalizadas, de forma consciente ou inconsciente.

A interação verbal que constitui a gramática pode se modificar ao longo do tempo, “[...] um pronome pode cair em desuso ou mudar de categoria, ou exercer uma função sintática diferente daquela que antes exercia” (Antunes, 2014, p. 25), pois a língua é viva e acompanha as mudanças sociais que se associam com a cultura e a identidade. Assim, entendemos a gramática com o conjunto de regras utilizadas por um grupo de falantes (o que inclui as regras categóricas ou regras de uso). Devido à heterogeneidade da língua, é preciso dar uma devida atenção a esses pontos em sala de aula.

Em suma, gramática, doravante, se refere ao conjunto de princípios sistemáticos, interativos e heterogêneos que organizam a língua para que ela possa funcionar adequadamente, das quais um único livro, que convencionamos chamar de gramática, não consegue contemplar a abrangência e a complexidade desse conceito. Essa concepção se apoia nas postulações dos teóricos supracitados, mas, principalmente, se ancora à perspectiva funcionalista de Ferrarezi Junior (2012). Posto isso, nos próximos tópicos, trazemos especificações sobre multiletramento, juntamente com algumas contribuições da Sociolinguística, do ensino de gramática em três eixos, da aprendizagem linguística ativa e as suas possíveis aplicações para o ensino de concordância verbal.

2.3 Conceituando (multi)letramento

O letramento sob o *enfoque ideológico* se liga a um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural (Rojo e Moura, 2012). Em tal visão, que envolve as questões socioculturais e identitárias, os “letramentos são válidos como forma de ‘inclusão’, levando em consideração os valores culturais e os hábitos linguísticos dos grupos mais poderosos no contexto social em que são praticados” (Rojo e Moura, 2012, p. 101). A inclusão ou a exclusão de algumas realidades sociais se ligam intimamente ao letramento linguístico dos indivíduos, o que se estabelece pela “Disponibilidade de múltiplos recursos linguísticos, pela habilidade para acessar conscientemente o seu saber linguístico e enxergar a linguagem a partir de várias perspectivas” (Ravid; Tolchinsky, 2002, p. 417). Apresentar aos estudantes somente o padrão normativo sem uma devida reflexão os limita, prejudica o processo de letramento e, consecutivamente, sem a ampliação das suas capacidades sociocomunicativas, não os prepara para a inserção social.

No século presente, vivemos em um mundo globalizado e digital, o que exige o desenvolvimento de habilidades diversas frente às atuais exigências sociocomunicativas que se conectam estreitamente com os multiletramentos. É preciso pontuar que esse conceito não se restringe apenas à ideia de que existem diversos tipos de letramento, mas está relacionado com o sentido de diversidade cultural, de linguagens, de produção e circulação de textos interativos e colaborativos (Rojo e Moura, 2012). Uma de suas principais características é a interatividade, uma vez que os novos textos que surgem, os chamados *hipertextos*, são interativos em vários níveis e circulam em meios, que, por sua própria constituição e funcionamento, exigem a participação ativa dos seres humanos não como meros receptores. Desse modo,

Nessas mídias nossas ações puderam, cada vez mais permitir a interação também com outros seres humanos (em trocas eletrônicas de mensagens, síncronas e assíncronas, na postagem de nossas ideias e textos, com ou sem comentários de outros; no diálogo entre os textos em rede [Hipertextos]; nas redes sociais, em programas colaborativos nas nuvens) (Rojo e Moura, 2012, p. 24).

Utilizar essas mídias de forma consciente requer conhecimento prático e linguístico, sendo uma necessidade do nosso tempo, já que elas fazem parte do nosso cotidiano. Muitas vezes, porém, é um uso que se dá de maneira irrefletida. Os alunos, em grande maioria, e a sociedade, de modo geral, usam o *WhatsApp*, *Youtube*, *Instagram* e *e-mail* sem compreenderem muito bem as suas funcionalidades mais abrangentes. Nessas plataformas os usuários estão em contato com diversos textos, lendo e escrevendo em grande escala, utilizando também a oralidade com as mensagens de áudio, tanto ouvindo quanto falando. Pensando nisso, estudá-las nas aulas de língua portuguesa para que o aluno consiga refletir, perceber e compreender o comportamento linguístico a partir dos seus próprios textos (ou de outros) pode ser proveitoso.

2.4 Contribuições da Sociolinguística

O estudo baseado na abordagem da Sociolinguística permite um trabalho com o foco no ensino de língua materna e contribui não só para o tratamento adequado da variação linguística em sala de aula, mas também para um ensino de gramática mais respeitoso, consciente e reflexivo, visto que a “A Sociolinguística é uma área da Linguística que estuda a relação entre a língua e a sociedade, sendo essa a língua que falamos e a sociedade em que

vivemos”. (Coelho *et al.*, 2015, p. 12). As formas como os falantes usam a língua, as escolhas linguísticas que fazem cotidianamente, na oralidade ou na escrita, são estudadas cientificamente. A área se ocupa “[...] desses fatores, da pressão que eles exercem sobre a língua que falamos e da maneira que as pessoas percebem e avaliam a língua” (Coelho *et al.*, 2015, p.13). Partindo disso, o fato de os indivíduos avaliarem uns aos outros, julgando não saberem falar, precisa ser repensado e analisado, pois, mesmo falando de formas diversas, com o uso de variações linguísticas, as pessoas conseguem se comunicar e se entender.

Sob esse olhar, ao ensinar a norma de maior prestígio, o papel do professor é tornar os estudantes mais confiantes, empoderados e conscientes, “[...] promovendo a ampliação desses conhecimentos, mediante a criação de situações diferenciadas para que os alunos desenvolvam sua competência sociocomunicativa, de modo a saber usar uma variedade ou outra de acordo com as situações de interação” (Coelho *et al.*, 2015, p. 160). Acrescenta-se a pertinência de os docentes serem os próprios pesquisadores da língua. Sobre essa prática, Bortoni-Ricardo (2004) destaca que “[...] até hoje os professores não sabem muito bem como agir diante dos chamados ‘erros de português’ entre aspas porque a consideramos inadequada e preconceituosa” (p. 38).

Salienta-se que os ditos “erros” são apenas variedades diferentes da língua que devem ser tratadas com estratégias apropriadas, incluindo “a identificação da diferença e a conscientização da diferença [...] O trato inadequado ou até desrespeitoso das diferenças vai provocar a insegurança, [...] ou até mesmo o desinteresse ou revolta do aluno” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 42). Diante disso, faz-se relevante o conhecimento dos conceitos definidos pela Sociolinguística para o trabalho eficiente em sala de aula, a saber: variedade, variação, variante e variável.

2.4.1 Variedade Linguística

A respeito da variedade linguística, Coelho *et al.* (2015) atestam que é “[...] a fala característica de determinado grupo. A partir de critérios [...] ou algum hábito que unifique os falantes” (p. 14), esses podem ser geográficos, sociais, ocupacionais, dentre outros. Depreende-se, portanto, que as pessoas podem ser identificadas por sua maneira característica de falar, mas “Geralmente, cada usuário emprega mais de uma variedade, condicionando-a à situação em que se encontra, ao gênero discursivo que se faz uso, às finalidades que determinam sua ação” (Mesquita, 2010, p. 16). Assim sendo, uma variedade não é mais ou menos importante que a outra, elas interagem entre si, tornando a comunicação eficiente.

Contudo, existem as que são maiormente privilegiadas pela sociedade. Inclusive, o que se convencionou a chamar de *norma culta* também é formada por diferentes variedades.

Bagno (2012) elucida que “A *norma culta*, por sua vez, abriga um conjunto de variedades sociolinguísticas empiricamente coletáveis [...] Ela é composta do que preferimos chamar de *variedades urbanas de prestígio*, que comportam diferenças entre si” (p. 25, grifo do autor). Pode-se assegurar que a norma culta não representa a variedade das pessoas que possuem um alto poder aquisitivo e/ou que se destacam socialmente, porque entre esses grupos de falantes circulam múltiplas variedades, até mesmo as que muito se distanciam do padrão prescrito pela gramática normativa.

2.4.2 Variação Linguística

Coelho *et al.* definem variação como “[...] o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto com o mesmo valor referencial/representacional [...] é inerente à língua [...] São ricas em significado social” (2015, p. 16). Isso porque “A variação linguística não é aleatória, não acontece por acaso. Existem regras que a regem – e é por isso que os falantes se compreendem entre si, mesmo que sua fala seja variável” (Coelho *et al.*, 2015, p.20). Não é o falante que a “inventa” isoladamente, ela ocorre por meio da interação social. Então, uma pessoa que fala *nós tarra* não tem menos capacidade linguística do que aquela que diz *nós estávamos*, são apenas variantes de uma variável que concorrem entre si. Para tanto, é fundamental destacarmos a diferença entre variável e variante.

Sobre tais conceitos, Coelho *et al.* (2015) apontam que “Variável é o lugar na gramática em que se localiza a variação” (p. 17). Podemos ilustrar com o exemplo da variação entre os pronomes *tu* e *você*, onde a variável é a expressão pronominal de P2 (relativos à segunda pessoa do singular). Já a variante se refere “[...] às formas individuais que disputam pela expressão da variável” (p.17). Dessa forma, *tu* e *você* são variáveis, uma é a forma mais conservadora e a outra mais inovadora.

Em continuidade, as variações acontecem em todos os níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático, lexical, no discurso e nas interfaces de níveis, como o fonético-fonológico. Ocorrem a depender de condicionadores internos e externos à língua, são eles que explicam a relação de disputa de significados entre as variantes de determinada variável. Em sala de aula, pode-se trabalhar valorizando as variantes que os alunos já conhecem, estabelecendo conexões que permitam também o acesso às de maior prestígio social.

2.5 Contribuições do ensino de gramática em três eixos

Na Educação Básica, sempre quando possível, é necessário traçar reflexões acerca da gramática enquanto competência comunicativa (textual, sociolinguística e linguística) articulada ao uso de *padrões linguísticos coletivos* (Lucchesi, 2015), com a finalidade de produzir efeitos de sentido específicos. A proposta de uma gramática em três eixos, desenvolvida por Vieira (2017), interliga as concepções teóricas vistas por muitos profissionais como antagônicas. De um lado se tem a perspectiva da Sociolinguística educacional e de outro o trabalho com os gêneros textuais, ambos considerados desvinculados do ensino sistemático da língua. Por isso a relevância metodológica da autora ao defender que a sua aplicação deve acontecer da seguinte forma:

- (I) considerando o funcionamento de recursos linguísticos em diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo);
- (II) permitindo o acesso às práticas de leitura e produção de textos orais e escritos, de modo a fazer o aluno reconhecer e utilizar os recursos linguísticos como elementos fundamentais à produção de sentidos; e, ainda,
- (III) propiciando condições para que o aluno tenha acesso a variedades de prestígio na sociedade, segundo os contínuos de variação (Cf. Bortoni-Ricardo, 2005), que configuram uma pluralidade de normas de uso, sem desmerecer outras variedades apresentadas pelo aluno e/ou nos diversos materiais usados (Vieira, 2017, p. 70-71).

Para ilustrar a sua concepção, Vieira (2017) utiliza uma banqueta como uma representação para o ensino de gramática. Os seus três eixos são justamente os aspectos intrínsecos à língua: sistematicidade, heterogeneidade e interatividade, como mostra a Figura 1. Com essa metáfora, é possível visualizar que todos os três pilares são equivalentemente relevantes, uma vez que se um desses não for devidamente abordado, o ensino de gramática não se sustentará e não serão surtidos efeitos substanciais.

Figura 1 - Tripé do ensino de gramática



Fonte: Vieira (2017)³.

Percebe-se, então, que não se pode trabalhar gramática na Educação Básica sem uma reflexão linguística, epilinguística e metalinguística, enquanto conhecimento tácito dos falantes-ouvintes, tampouco se deve desconectá-la das diversas possibilidades oferecidas pela língua a seus usuários a fim de que atinjam os seus propósitos comunicativos e nem a desvincular dos inúmeros gêneros textuais-discursivos que a materializam. Para tanto, explicitamos a seguir algumas observações pertinentes ao ensino de gramática vinculado a cada um dos eixos apresentados por Vieira (2017).

2.5.1 Gramática e sistematicidade

As aulas de língua materna devem abarcar o seu caráter sistemático. É preciso que o estudante entenda e tenha consciência sobre o funcionamento da língua, que ele aprenda que mesmo as variantes menos valorizadas socialmente seguem as regras previstas pelo sistema, que é bem estruturado. Nesse sentido, Vieira (2017) descreve o eixo da sistematicidade, afirmando que o ensino de gramática deve considerar “(I) [...] o funcionamento de recursos linguísticos em diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo)” (p. 70-71), estimulando o aluno a pensar sobre os diferentes níveis linguísticos, o porquê de tais usos, quais as diferenças, qual a função que cada palavra irá

³ Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1620>. Acesso: 11/12/2023.

estabelecer em relação às outras e as aplicações reais da língua que intercorrem nas práticas letradas cotidianas.

Esse eixo tem de ser trabalhado de forma participativa, começando pelo conhecimento prévio do educando, levantando mais questionamentos do que respostas prontas e listas de regras que não se aplicam em todas as situações, fazendo-o perceber, assim, que ele sabe utilizar a língua de maneira estruturada e funcional. Deixar de abordar o conhecimento gramatical pode reforçar a dificuldade e a sensação de incapacidade, dado que “Por ignorar que o conhecimento gramatical pode ser também compreendido como um ‘construto mental’ típico de nossa espécie, milhões de falantes do português ainda acreditam que ‘não sabem português’” (Pilati, 2024, p. 25).

Por essa razão, o ensino sistemático de gramática como um *construto mental* não pode ser menosprezado em sala de aula. Contudo, ele precisa ser abrangente, pois “Não serve mais inculcar nos alunos nomes ou regras, e sim fazer com que convivam com textos que circulam na sociedade ao mesmo tempo que produzem seus próprios textos” (Carvalho, 2014, p. 183). Isso porque a sociedade mudou, os hábitos e as necessidades sociocomunicativas são outras e a forma como se dão as relações interpessoais, também. Consequentemente, devemos acompanhar as verdadeiras demandas linguísticas dos estudantes.

2.5.2 Gramática e heterogeneidade

A proposição do ensino de gramática em três eixos de Vieira (2020) orienta que a heterogeneidade da língua deve ser abordada. Não considerar esse aspecto implica em uma não compreensão do funcionamento da língua como ele é, pois desconsidera os padrões linguísticos constituídos socialmente. Conforme Coelho *et al.* (2015), “A língua concebida como sistema linguístico heterogêneo comporta, ao lado de regras categóricas, também regras variáveis, condicionadas por fatores do contexto linguístico quanto extralinguístico” (p. 14). Dessa maneira, não se pode centrar unicamente nos padrões categóricos, deve-se englobar, igualmente, as variações.

Por sua vez, as regras categóricas precisam ser ensinadas de forma respeitosa, apontando “[...] tanto os aspectos linguísticos que diferenciam, quanto os que tornam duas variedades semelhantes. Também é possível explicitar a noção de que cada variedade funciona como um sistema linguístico perfeito” (Pilati, 2024, p. 42). Isso pode ser feito com o suporte de diversos gêneros textuais, com registros de usos reais da língua (como em *memes* e

em músicas), para que se possa desmistificar as noções discriminatórias que dão origem a avaliações negativas sobre a própria competência linguística e a de outros.

Em função disso, recomenda-se entender que são os fatores históricos, políticos e econômicos que conferem o prestígio a certos dialetos ou variedades regionais e, como resultado, alimentam a rejeição aos demais. Assim, um ensino de gramática que abarque a extensa variedade de normas linguísticas existentes no Brasil é essencial, pois seria um caminho para reduzir o preconceito oriundo do racismo linguístico, viabilizando o empoderamento de alunos e professores. Pautando-se nessa ótica, a teórica descreve como o terceiro eixo deve ser trabalhado:

(III) propiciando condições para que o aluno tenha acesso a variedades de prestígio na sociedade, segundo os contínuos de variação (Cf. BORTONI-RICARDO, 2005), que configuram uma pluralidade de normas de uso, sem desmerecer outras variedades apresentadas pelo aluno e/ou nos diversos materiais usados (Vieira, 2017, p. 70-71).

Nessa mesma direção, Martins, Vieira e Tavares (2014) ratificam que é preciso estar atento às variantes que são frequentes na fala ou na escrita dos estudantes, observando também a si mesmo, e, à vista disso, recorrer a estudos científicos que possam ajudar a entender os fatores que condicionam esses usos para melhor direcionar os discentes quanto à adequação aos contextos nas mais variadas situações e gêneros comunicativos. É, portanto, necessário reconhecer, valorizar e se inteirar do conhecimento que os discentes já dominam, considerando que as suas variedades, por mais que possam sofrer estigmas sociais, podem ser explicadas na interioridade do sistema linguístico e, também, pelas questões extralinguísticas.

Dessarte, é papel do docente “Conhecer o perfil das variantes com que lida diariamente nas produções de seus alunos, avaliar sua natureza e orientar os estudantes na busca da adequação dos textos que produzem em relação ao gênero e a situação interacional” (Martins, 2014, p. 13), porque a diversidade na língua, que é um produto social, não pode ser meramente classificada como “erro”. O falante utiliza uma determinada variante por convenção social, para se fazer entendido e se comunicar dentro do corpo social ao qual pertence, pois

A linguagem é extremamente variável, e a variação linguística implica a consideração de variáveis socioculturais. Ou seja, é na natural ambiência sociocultural de uma língua natural (língua politicamente inserida em uma comunidade) que se vai encontrar o parâmetro de maior relevância na apreciação de uns pelos outros, quanto ao desempenho em linguagem (Neves, 2018, p. 22).

É preciso apreender que assim como as instituições socioculturais são variáveis, a língua também o é. Por estar ela *politicamente inserida em uma comunidade*, certos usos serão impostos em parâmetros como “correto” ou “esteticamente apreciáveis” em detrimento de outros. Sobre os ditos erros de português, Bortoni-Ricardo pontua que essa concepção “é um (pseudo) conceito estritamente *sociocultural*, decorrente dos critérios de avaliação (isto é, dos preconceitos) que os cidadãos pertencentes à minoria privilegiada lançam sobre as outras classes sociais” (2004, p. 08). Como Bagno bem explica em seu livro *Preconceito linguístico: o que é? E como funciona?* (2007), o preconceito é ainda corroborado pelos próprios professores. As pesquisas mais recentes na área apontam, inclusive, que o preconceito linguístico tem raízes na discriminação racial, o que é cunhado por Nascimento (2019) como racismo linguístico.

Esse tipo de estigmatização é reforçada quando a prática e os conteúdos são centralizados nas regras categóricas, desvalorizando a identidade e a cultura da comunidade de fala representada por dada variedade, sendo que “[a] competência do falante comporta a heterogeneidade da língua [...] Não existe falante de estilo único” (Coelho *et al.*, 2015, p. 63). Por isso, a questão não reside no ensino da gramática, mas sim em como ele é feito. Nesse sentido,

[e]sse ensino tradicional, em vez de incentivar o uso das habilidades linguísticas do indivíduo, deixando-o expressar-se livremente [...] Interrompe o fluxo natural da expressão. A consequência inevitável é a criação de um sentimento de incapacidade, de incompetência (Bagno, 2007, p. 98).

O sentimento de incapacidade, incompetência, se revela nos discursos dos estudantes ao dizerem que não sabem usar a língua. Essa mentalidade pode ser motivada por muitas questões, como o ensino tradicional, tão criticado por muitos teóricos, que não os deixa entender que a forma como falam se trata de variedades, não “erros”, e que o conhecimento que eles carregam pode ajudá-los a refletir sobre o funcionamento da língua, pensar sobre os seus usos e ampliar as suas habilidades comunicativas.

Considerando o contexto brasileiro, observa-se que “[...] os falares de maior prestígio são justamente os usados nas regiões economicamente mais ricas” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 33). Então, vê-se que esse tipo de ensino normativo, focado na prescrição de regras gramaticais que se baseiam nas variedades mais privilegiadas, se distancia dos usos linguísticos de grande parte dos alunos e professores.

2.5.3 Gramática e interatividade

Para o desenvolvimento desse eixo, Travaglia (2009) contribui ao descrever as ferramentas que podem ser utilizadas para que se alcance esse objetivo: “Propiciar o contato do aluno com a maior variedade possível de situações de interação comunicativa por meio de um trabalho de análise e produção de enunciados ligados aos vários tipos de situações de enunciação formados” (Travaglia, 2009, p. 18). O trabalho com os gêneros permite a ampliação do conhecimento linguístico, além de provocar análises sobre o uso prático e real da língua em diversas situações de interação social.

O contato com textos diferentes é valoroso por “Oferecer aos nossos alunos condições para que se familiarizem com as práticas sociais de linguagem, orais e/ou escritas, relevantes para sua efetiva inserção sociocultural” (Faraco, 2008, p. 148). Dessa forma, não basta só a leitura superficial ou levar o texto como pretexto, tem de se explorar os recursos linguísticos utilizados, as funções e as intenções comunicativas para que o estudante assimile as particularidades entre os variados textos.

Os gêneros textuais “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais” (Marcuschi, 2010, p. 19). Tal atributo permite pensar sobre o funcionamento da língua em uso, cooperando para a ampliação das competências sociocomunicativas que envolvem as práticas de leitura e de produção de textos orais e escritos, com o fim de promover um ensino mais significativo. Quanto ao sentido de estudar gramática, Faraco (2008) confirma que só existirá efetividade se os alunos conseguirem saber qual a funcionalidade dos conteúdos estudados para o aprimoramento da fala e da escrita. A falta desse entendimento, em muitos casos, desvincula o ensino de gramática das práticas sociais e faz com que ele se volte apenas para a decoração de conceitos e regras.

Nessa esteira, destacam-se as propostas da *gramática contextualizada* (Antunes, 2014) e da *gramática revelada no texto* (Neves, 2018). Quanto à primeira, Antunes defende que

[...] é nas questões de produção e compreensão de textos, e de suas funções sociais, que se deve centrar o estudo relevante e produtivo da língua. Ou melhor, é o estudo da língua – que apenas se dá em textos – que deve ser o objeto – digo bem, o objeto – de estudo da língua (Antunes, 2014, p. 111).

Assim, o ensino de gramática não poderia ser apartado do texto, pois, antes de tudo, para tornar as aulas mais atrativas e produtivas, é essencial que se saiba qual o objetivo e o

objeto do estudo da língua, visto que “[...] o estudo da GRAMÁTICA da língua portuguesa pode e deve centrar-se em reflexões sobre a linguagem nas diferentes situações de uso, nos diferentes gêneros discursivos e nos diferentes tipos (ou sequências) de texto” (Neves, 2018, p. 18). Partindo desse ponto,

A língua nos dá sempre várias alternativas, e saber uma língua ativamente é "utilizá-la" como sujeito e em boa parte saber dizer uma coisa de muitas maneiras - inclusive, saber as pequenas diferenças de sentido e de condições de uso que essas várias maneiras implicam e supõem (Casseb-Galvão e Neves, 2017, p. 85).

Essa afirmativa confirma a importância de considerar os gêneros como via para se atentar às várias alternativas que a língua nos fornece, percebendo o seu funcionamento no texto, os usos que cada gênero permite ou comporta, dos mais formais aos menos formais, quer seja na oralidade ou na escrita. Sendo assim, cabe ao professor “[...] orientar os estudantes na busca da adequação dos textos que produzem em relação ao gênero e à situação interacional” (Martins, 2014, p. 13), sendo pertinente a observação dos aspectos situacionais e interacionais dos textos trabalhados em sala, podendo ponderar sobre os usos mais adequados de acordo com as circunstâncias apresentadas.

O contato com dada variedade facilita a internalização de suas regras. Por isso, o estudante que tem mais interação com a variedade familiar consegue empregá-la com mais facilidade e, quando em contato com outras variedades, terá o seu repertório linguístico expandido e a sua capacidade sociocomunicativa contará com opções para fazer escolhas mais apropriadas em suas intenções comunicacionais.

2.6 Contribuições da aprendizagem linguística ativa

Tendo como principal diferencial os avanços tecnológicos, a educação do século XXI precisa se adequar às constantes transformações em inúmeros âmbitos para que os processos de ensino e aprendizagem possam se estabelecer em consonância com o novo mundo. O aluno, também inserido nos processos de mudança social, deve ser apresentado às aplicações reais do conhecimento estudado em suas necessidades cotidianas. Para tanto, aprender uma língua

[...] é aprender a dizer a mesma coisa de muitas formas. [...] A língua nos dá sempre várias alternativas, e saber uma língua ativamente é "utilizá-la" como sujeito e em boa parte saber dizer uma coisa de muitas maneiras inclusive,

saber as pequenas diferenças de sentido e de condições de uso que essas várias maneiras implicam e supõem (Casseb- Galvão; Neves, 2017, p. 85).

Por essa lógica, a teoria da aprendizagem linguística ativa concilia as concepções biológicas, culturais e sociais, sendo notável por cinco motivos: 1. Colabora para o entendimento da natureza humana das línguas; 2. Contribui para o combate do preconceito linguístico; 3. Valoriza os saberes dos próprios estudantes; 4. Facilita a compreensão da própria língua; 5. Permite que se leve em consideração, no processo educacional, a complexidade dos processos de alfabetização e escrita (Pilati, 2024).

Esse método tem como base os estudos mais atualizados da Neurociência. Pilati (2024) explica que “as neurociências e a psicologia também têm feito descobertas cruciais a favor do reconhecimento da interface entre conhecimento linguístico, cultural e biológico” (p. 45). Assim, a autora propõe sequências com uso de materiais manipuláveis para fazer a transposição didática do conhecimento científico para a Educação Básica, como demonstrado pela Figura 2:

Figura 2 - Material manipulável



Fonte: Pilati (2024, p. 199).

O exemplo acima foi elaborado para ensinar a estrutura e a ordem direta de uma frase. As cores verdes representam o sintagma nominal e a vermelha são as opções verbais, de modo que os alunos pudessem se atentar aos efeitos de sentido possíveis com a troca de um verbo por outro. Esse material manipulável é fruto do método da aprendizagem linguística ativa, de Pilati (2017), resumido por ela como um processo baseado nas teorias gerativista e sociolinguística que observa a frase para identificar os princípios mais gerais que organizam os sistemas linguísticos.

- a. O verbo como elemento estruturante da oração e responsável pelos argumentos que seleciona, o seu tipo sintático e semântico;
- b. Organização das sentenças em sintagmas;
- c. A expressão de pontos de vista por meio da elaboração de sentenças;
- d. A importância da escolha de cada elemento para o sentido Global da sentença e a composicionalidade dos sistemas linguísticos gerativos.

Apresentamos em sequência as concepções teóricas e metodológicas para o ensino da concordância verbal, interligando a noção de língua como um construto biológico e social, as contribuições da Sociolinguística, do ensino de gramática em três eixos e da aprendizagem linguística ativa.

2.7 Concordância verbal: perspectiva biológica e social

Nesta subcapítulo discorreremos sobre a concordância verbal em uma perspectiva social e biológica da língua, por meio do método do ensino de gramática em três eixos, de Vieira (2017) e da aprendizagem linguística ativa, de Pilati (2017; 2024), associadas à análise linguística de Ferrarezi Junior (2012). Dessa maneira, foi possível propor atividades didáticas para auxiliar os professores em sala de aula, por um ensino consciente, inclusivo e interativo com o foco nos multiletramentos.

Com o referido propósito, defendemos que os padrões cultos de concordância verbal sejam ensinados em sala de aula, mas “[...] que o contexto de uso de tais padrões seja visto como apenas parte das possibilidades de letramento dentro da perspectiva dos ‘letramentos múltiplos’” (Chagas, 2017, p. 221), viabilizando a reflexão do estudante sobre a maneira como a concordância verbal é construída a partir dos seus próprios usos ou em gêneros textuais, com o fim de ampliar a sua competência linguística adequando-a às necessidades sociocomunicativas atuais.

Promover um ensino gramatical da concordância verbal nos mais variados contextos é primordial, uma vez que “É permitido a esse aluno, assim, compreender, por exemplo, as questões culturais e sociais imbricadas na escolha do uso não padrão da concordância verbal (Chagas, 2017, p. 221), além de minimizar o preconceito linguístico, face à assimilação das múltiplas experiências de letramento as quais estamos submetidos em sociedade.

É também pertinente dispor de gêneros textuais que apresentem usos linguísticos não padrão, diversificando as possibilidades de leitura e significação dos discentes por estimulá-los a pensar sobre os efeitos de sentido e às críticas sociais que podem ser estabelecidas, dado que “[os] usos não padrão, sobretudo da concordância verbal, podem

constituir fator de significação, e isso é muito comum nos gêneros digitais, propagados nas mídias sociais como Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat” (Chagas, 2017, p. 223). Pode-se despertar o interesse do aluno por ele reconhecer a sua própria norma em uso.

O ensino de concordância verbal é uma oportunidade para levar a variação linguística para a sala de aula. Segundo Pilati (2024), “[...] um exemplo da variação ocorrendo nos padrões sintáticos pode ser visto na concordância verbal, um fenômeno sujeito a ampla variação, no português brasileiro” (p. 40). Embora que as variações fonológicas tenham mais destaque nas aulas de língua portuguesa, pode-se trabalhar com variação em todos os níveis linguísticos, inclusive no sintático. A *op. cit.* defende que se fizermos uma análise mais detalhada das variantes da concordância verbal utilizando as teorias linguísticas, poderemos visualizar que as diferenças de uso não são tão grandes.

É comum encontrar, nas falas do dia a dia do português brasileiro, construções com menos marcas de concordância que o previsto pela norma-padrão. No entanto, ao observarmos este fenômeno com as lentes da linguística Gerativa, podemos observar que, apesar da variação aparente, há um princípio mais geral que sempre é obedecido no PB: a marca de pluralidade está sempre marcada no âmbito do sintagma na posição sujeito da oração (Pilati, 2024, p.40).

Como propõe a teórica, é possível desenvolver uma aprendizagem linguística ativa para que se entenda o princípio mais geral que sempre é obedecido no uso da concordância verbal, que é “[...] a noção de pluralidade presente *em um dos termos do sintagma* na posição de sujeito que insere a ideia de plural na oração” (Pilati, 2024, p. 41, grifo da autora). Há uma sistematicidade quando o aluno diz *nós é feliz*, porque o sujeito *nós* marca que a frase se refere a mais de uma pessoa, sem haver a necessidade de concordância com o verbo na 1ª pessoa do singular.

Permitir que o estudante identifique que apenas um termo da oração consegue determinar a noção de pluralidade fará com que o ele aprenda que existe uma sistematicidade linguística. Porém, é preciso que compreenda que em determinadas situações é necessário estabelecer a modificação do verbo para adequar-se à situação sociocomunicativa que exige um outro uso linguístico. Para a tomada de consciência quanto ao funcionamento dos padrões de uso e da concordância verbal, Ferrarezi Junior (2012) descreve alguns critérios para se estabelecer uma análise sintática funcional:

Saber como as palavras da língua se organizam nesse trecho, ou seja,
como elas se combinam
Quais as regras que permitem essa organização

Como cada parte desse trecho funciona e
Se é possível classificar, dar um nome a cada uma das partes com base em
algumas regras que a língua usa (Ferrarezi Junior, p. 34, 2012).

Quando esses critérios são discutidos, se tem o potencial de fazer com que os alunos analisem os seus usos, acionando os conhecimentos prévios para depois associarem às nomenclaturas e classificações. Essas, a propósito, podem atrapalhar e causar um certo distanciamento, pois

Existe uma infinidade de nomes de rótulos, para essas coisas de língua. Esses rótulos conflitam, muitas vezes, entre si. Outras vezes, eles multiplicam desnecessariamente a lista de coisas a decorar. Outras, ainda, quando um autor propõe um novo nome para um fenômeno, ele está tentando explicar algo de uma forma diferente por meio daquele nome ou tornar a assimilação da função analisada algo mais intuitivo, e essa mudança pode ser importante (Ferrarezi Junior, 2012, p. 15).

Os nomes utilizados para explicar os conteúdos gramaticais constantemente geram dúvidas ao invés de suscitar o acionamento dos conhecimentos prévios. Ao estudar as *orações*, por exemplo, o aluno, empiricamente, pode associar o termo a um significado religioso, *fazer uma súplica para Deus, falar com um ser supremo*, como comporta uma de suas acepções mais empregues. Mas, quando o professor vai explicar, no escopo da gramática, trata-se de uma frase com verbo. Por isso, Ferrarezi Junior (2012) defende a importância de se adotar uma nomenclatura mais intuitiva.

Para se referir à concordância verbal, o autor primeiro apresenta⁴ o capítulo intitulado *Como as palavras se combinam*. Nele, tem-se o trabalho da regência e da concordância, afirmando que existe uma forma especial de obedecer a palavra base, definindo que a “Concordância é a repetição de marcas gramaticais em palavras de uma mesma estrutura, sempre tomando como referência a palavra base (núcleo)” (Ferrarezi Junior, 2012, p. 79). Essa conceituação é mais funcional e abrangente do que a descrita pela gramática normativa.

Se o docente, na Educação Básica, falar para os estudantes que eles verão *como as palavras se combinam*, a curiosidade e os conhecimentos prévios serão instigados, pois eles saberão o que é *combinar* e o que é *palavra base*, caso tenham aprendido que existem as *palavras que mandam e as que obedecem* ao estudar regência (Ferrarezi, 2012, p. 79). Outro conteúdo abordado pelo teórico diz respeito às *regras que grudam as palavras*, que remetem

⁴ Conteúdos do livro *Sintaxe para a educação básica: com sugestões didáticas, exercícios e respostas* (Ferrarezi Junior, 2012).

aos mecanismos sintáticos e registros da língua, os quais levam ao aprendizado das funções sintáticas que utilizamos para nos comunicar e nos inserir nas práticas de multiletramentos.

Dessa forma, eles também saberão que existe uma relação, um motivo para estudar os conteúdos sequencialmente, não apenas como conceitos isolados que precisam ser memorizados. Para mais, o estudo da concordância verbal é elementar

[...] pois é através dela que identificamos os vários tipos de partes (sintagmas) que se relacionam com o nome [...] Definir, portanto, se um espaço sintático da frase está ou não obrigado à concordância é um procedimento muito importante quando fazemos a análise sintática de uma frase em nossa língua (Ferrarezi Junior, 2012, p. 84).

É relevante compreender quais são as palavras de determinada frase que se relacionam entre si e, conseqüentemente, exigem ou não uma combinação com o verbo a que ela se refere. A partir disso, o discente será capaz de entender o porquê e para quê estudar determinado tópico, assimilando os vários tipos de partes que compõem uma frase, as suas funções, quais exigem uma marcação de plural e quais não. Podemos construir e trilhar um caminho possível para um ensino da gramática respeitoso, consciente e reflexivo, interligando as concepções de língua, gramática e letramento, as contribuições teóricas da Sociolinguística, do ensino de gramática em três eixos e da aprendizagem linguística ativa.

3 METODOLOGIA

O presente estudo tem como linha de pesquisa Linguagem, Memória e Ensino. Colocamos em prática os fundamentos teóricos relacionados aos estudos da língua materna, configurando-se, assim, como uma pesquisa-ação educacional, com uma abordagem sociolinguística de cunho qualitativo, sendo a observação direta o nosso princípio norteador e motivador. Uma escola municipal de zona rural foi o cenário desta pesquisa, cujos participantes foram os alunos⁵ da turma do 8º ano.

A escolha pela referida instituição e turma se justifica por esse ser o local de atuação da pesquisadora como professora de língua portuguesa, o que possibilitou contribuir e refletir sobre a sua própria prática de ensino. Além disso, foi observada a grande dificuldade dos estudantes em fazer o uso adequado da concordância verbal, sendo esse conteúdo muito necessário para a inclusão das pessoas nas diversas práticas sociais de multiletramentos, estando de acordo com o que propõe a BNCC (2018).

3.1 Tipo de pesquisa

Este estudo se configura como uma pesquisa-ação educacional que “[...] é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (Tripp, 2005, p. 446). Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), foi feita a coleta de dados com a observação direta em sala de aula. Em seguida, aplicamos o questionário diagnóstico impresso, que serviu para embasar a elaboração das oficinas realizadas. Para tal, nos embasamos na gramática em três eixos (Vieira, 2017) e na abordagem da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017), uma vez que esses métodos consideram os pressupostos teóricos da Sociolinguística variacionista de Labov (1996). Por fim, utilizamos um questionário para sondar os impactos da intervenção no processo de ensino e aprendizagem.

3.2 Observação direta em sala de aula

⁵ Esta pesquisa contou com o total de 17 alunos participantes.

Partimos da proposta do professor pesquisador que observa a sua prática e busca traçar caminhos para a solução de problemas, fazendo da sua sala um laboratório da língua, como afirma Bagno (2002):

[...] é interessante estimular nas aulas de língua materna um conhecimento cada vez maior e melhor das variedades sociolingüísticas para que o espaço de sala de aula deixe de ser o local para estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos (Bagno, 2002, p. 134).

Portanto, observamos *sistematicamente* (Labov, 2008) o tratamento da variação linguística em sala de aula, de forma a construir, juntamente com os alunos, um ensino de língua portuguesa mais respeitoso, reflexivo e significativo.

3.3 Procedimentos ético-legais

Primeiramente, o projeto foi submetido ao CEP (ANEXO A, ANEXO B, ANEXO C, ANEXO D), depois foi solicitada a autorização da Secretaria de Educação de Imperatriz, da direção da escola, dos pais e alunos, com o intuito de obter o *consentimento livre e esclarecido* (Freitag, 2014), respeitando o que prevê o documento do Conselho Nacional de Saúde, de 2016, na Resolução 510/16, que descreve sobre a postura ética dos pesquisadores nas áreas da Educação. Assim, foi garantido aos participantes o sigilo do nome, confidencialidade e a proteção dos dados.

O universo de amostra é formado pelos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal localizada no Bairro Centro Novo, zona rural de Imperatriz - MA. Os dados são apenas dos alunos que se disponibilizaram, pois “não há a necessidade de amostras tão grandes [...] para se analisar fenômenos variáveis, uma vez que o uso linguístico é mais homogêneo do que os comportamentos humanos” (Coelho *et al.*, 2015, p. 101). Destarte, foram selecionados apenas os registros das respostas do questionário impresso dos alunos (tanto do gênero feminino quanto masculino), considerando que todos estão na mesma faixa etária e no mesmo nível de escolaridade.

Após a referida aprovação, marcamos uma reunião com a direção da escola e os pais dos discentes. Na oportunidade, os alunos foram convidados para participar da pesquisa e explicamos todas as etapas que envolviam as suas contribuições. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi lido para os pais e seus respectivos filhos, finalizando com a assinatura dos mencionados documentos (ANEXO E, ANEXO F).

Depois da autorização por escrito dos discentes e de seus responsáveis legais, iniciamos a coleta de dados que ocorreu em uma data posterior à reunião, em sala, no horário de aula da disciplina de Língua Portuguesa, ministrada pela pesquisadora e professora titular. Cabe destacar que os dados foram obtidos na etapa diagnóstica e na fase final de autoavaliação, tendo como instrumento de coleta um questionário impresso, com perguntas abertas e fechadas, intencionando identificar os possíveis avanços e as mudanças de respostas para as mesmas questões que foram observadas na primeira aplicação.

Alguns alunos se sentiram à vontade para gravar depoimentos falando sobre as suas expectativas antes da aplicação do projeto e depois, como previsto nos documentos enviados para a aprovação do CEP, respeitando as suas escolhas de permitir (ou não) que fizéssemos vídeos para os fins desta pesquisa.

3.4 Procedimentos metodológicos

Na disciplina de Língua Portuguesa, com o propósito de intervir na realidade da sala de aula, aprimorar o ensino e a aprendizagem dos alunos da turma do 8º ano, desenvolvemos a presente pesquisa adotando os seguintes procedimentos:

- 1ª Etapa Diagnóstica: os alunos foram observados de forma direta em sala de aula, além de responderem um questionário impresso para verificar como autoavaliavam os seus conhecimentos e usos linguísticos, especialmente sobre concordância verbal.
- 2ª Etapa Prática: foi desenvolvida a oficina prática, baseada na metodologia do ensino de gramática em três eixos (Vieira, 2017) em conjunto com a abordagem metodológica da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017), visando conscientizar os alunos sobre o uso adequado da concordância verbal, tendo os multiletramentos como enfoque.
- 3ª Etapa de Autoavaliação: os estudantes responderam ao questionário novamente. Assim, verificamos a funcionalidade das oficinas sobre concordância verbal, considerando a sistematização, interatividade e heterogeneidade da língua em vista dos multiletramentos.

Posteriormente à autorização do Conselho de Ética e do assentimento dos discentes e de seus responsáveis, empreendemos a pesquisa-ação educacional, tendo como instrumento

de coleta de dados o questionário impresso e a tabulação de dados. Com as informações obtidas, elaboramos a oficina denominada *Ensino e aprendizagem da concordância verbal em três eixos, com ênfase nos multiletramentos*, seguindo os procedimentos metodológicos da proposta de Vieira (2017), do ensino de gramática em três eixos, e de Pilati (2017), com a aprendizagem linguística ativa.

3.4.1 Quanto à metodologia do ensino de gramática em três eixos

Os três eixos essenciais para o ensino de gramática defendidos por Vieira (2017) estão relacionados com o aspecto sistemático, interativo e heterogêneo da língua. Dessa maneira, as oficinas foram organizadas para atender a esses pilares. Para tanto, foram divididas em três momentos. O primeiro foi destinado à heterogeneidade linguística, com a palestra *Diversidade e preconceito linguístico*; o segundo se ligou ao eixo da sistematicidade da língua, desenvolvido com o uso de material manipulável, sendo ele *o gira-gira da combinação das palavras*; por fim, o terceiro momento foi dedicado para trabalhar o eixo da interatividade, que se estabeleceu por meio de cartazes com *posts* da página do *Instagram* do Governo do Estado do Maranhão. Para a avaliação da aprendizagem, finalizamos com o jogo da concordância verbal, para a formação de frases pelo método de *Puzzle* de Aronson (Carvalho, 2022).

3.4.2 Quanto a abordagem da aprendizagem linguística ativa

Pilati (2017) descreve os três princípios que guiam a aprendizagem linguística ativa:

- I) Levar em consideração o conhecimento prévio do aluno;
- II) Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados;
- III) Promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas (Pilati, 2017, p.101).

Atendendo a esses fundamentos, começamos a nossa proposta com o questionário para diagnosticar, valorizar e respeitar os conhecimentos prévios dos alunos para que assim elaborássemos a sequência da oficina, mirando no aprofundamento sobre a concordância verbal. Por meio de atividades metacognitivas e de metodologias ativas, instigamos a reflexão sobre os usos linguísticos e os efeitos de sentidos, priorizando a consciência sobre o funcionamento da língua. Dessa forma, a terceira etapa da execução deste estudo consistiu na

realização da oficina que mesclou o método de ensino de gramática em três eixos (Vieira, 2017) e a metodologia da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017).

3.5 Gramaletrar: proposta de ensino e aprendizagem da concordância verbal com foco nos multiletramentos

Os conceitos sobre língua, gramática e letramento são fundamentais para orientar as práticas docentes,

Se o professor considera que se aprende língua por memorização, ou por técnicas de estímulo resposta, por exemplo, suas aulas serão repletas de atividades dessa natureza. Caso a crença seja que o simples contato com a língua é suficiente para a aprendizagem de processos de leitura e escrita, as práticas docentes privilegiam apenas as experiências linguísticas sem momentos de ensino explícito, por exemplo. (Pilati, 2024, p. 24).

Como posto, o foco da prática em sala de aula revela as concepções teóricas metodológicas seguidas pelo docente. O que vemos, então, é que o ensino de gramática, por vezes, pode envolver alguns extremos: com a gramática normativa, usando frases isoladas, desconectadas da realidade dos alunos, ou com o foco apenas nos gêneros textuais, deixando de trabalhar o sistema linguístico e as práticas sociocomunicativas. Em consonância, Ferrarezi Junior (2012) garante que

Há muitas teorias no “mercado”, há disposição de quem resolver pagar por elas. Podemos tentar uma descrição gerativa, que se propõe a descobrir como as estruturas da língua são geradas em nossa mente. Mas, podemos optar por uma descrição “seca” da estrutura da língua, o que seria uma descrição estruturalista. Podemos, porém, tentar ver como as coisas funcionam no dia-a-dia, o que seria uma descrição funcional. E se juntarmos um pouco de aspectos culturais e sociais e essa descrição funcional, então teremos algo bem mais complexo, algo “socioculturofuncional”. Porém, posso dizer que tem que ser “assim” e “assado”. Aí estou fazendo uma gramática tradicional, com tendência normativa. (Ferrarezi Junior, 2012, p. 16).

Por isso, optamos por usar uma perspectiva *socioculturofuncional*, interligando as concepções teórico-metodológicas da Sociolinguística variacionista de Labov (1972), do ensino de gramática em três eixos de Vieira (2017), da aprendizagem linguística ativa de Pilati (2017; 2024) e da sintaxe para a Educação Básica de Ferrarezi Junior (2012), uma vez que não queríamos nos limitar a respostas vagas diante dos questionamentos que pudessem surgir sobre o funcionamento da língua. Destacamos a definição de gramática que norteou a nossa

prática, proposta por Ferrarezi Junior (2012): “o conjunto de regras que essa língua possui e usa para funcionar, pode ser chamada de gramática da língua” (p. 34). Assim, empregamos o termo gramática para nos referirmos ao conjunto de regras que o falante utiliza para estabelecer as relações sociocomunicativas, quer sejam os usos mais valorizados quer sejam os estigmatizados.

O ensino de português enquanto língua materna “[...] se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, é a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação” (Travaglia, 2009, p. 17). Diante das necessidades emergentes, as aulas de língua têm o objetivo de preparar os estudantes para interagir e a ser cada vez mais inseridos em sociedade.

Para nomear a nossa proposta de desenvolver e fornecer atividades de gramática com foco no letramento, empregamos aqui o termo neológico *gramalettrar*, surgido da ideia de auxiliar a prática docente a partir uma necessidade apontada por Vieira (2017), a qual se dá na relevância de “[...] agregar o conhecimento provido pela tradição gramatical e pela tradição linguística a serviço das práticas cotidianas em sala de aula” (p. 68), a fim de que o ensino de gramática sirva para ampliar a capacidade comunicativa dos estudantes.

Também nos inspiramos em Soares (2001), que criou o conceito de *alfalettrar*. Segundo ela, alfabetizar é diferente de letrar e “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (p. 47). De igual maneira, *gramalettrar* se refere à nossa proposição de construir caminhos possíveis para o ensino de língua materna, centrando-nos nos multiletramentos, agregando a gramática em três eixos (Vieira, 2017) e a aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2027) para desenvolver um ensino respeitoso, consciente e reflexivo, que atenda às demandas sociocomunicativas do século XXI, tornando o aluno mais consciente e empoderado dos usos linguísticos, sabendo utilizar adequadamente a língua nos mais variados contextos.

Sabemos que esse é um grande desafio, como Vieira assevera: “promover o contato do aluno com as mais diversas experiências de letramento – em níveis crescentes de dificuldade e interesse, consoante as atividades de leitura e produção textuais, e com base em diversificados gêneros das modalidades oral e escrita” (2017, p. 68). Contudo, apresentamos atividades práticas para auxiliar o professor nessa empreitada. Tal proposta não se limita às orientações da BNCC (2018), porém está de acordo com as competências específicas para o ensino de língua portuguesa para o Ensino Fundamental:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. (Brasil, 2018, p.65)

Em concordância, nos orientamos pela concepção de língua trazida pela BNCC (2018), mas também incluímos o seu aspecto biológico, defendido por Pilati (2024), articulada ao uso de padrões linguísticos coletivos (Lucchesi, 2015), com a finalidade de produzir efeitos de sentidos específicos. Nosso foco reside, sobretudo, na segunda competência, que se reporta ao objetivo de ampliar a capacidade linguística dos alunos para uma participação mais autônoma na cultura letrada. Integramos também as outras competências, principalmente no que diz respeito às questões de variação linguística.

Embora que a função da escola seja dar acesso às práxis socialmente valorizadas, também cabe a ela promover a apreciação das diversas práticas de letramento, mesmo aquelas que não possuam prestígio social, os chamados *letramentos múltiplos*, pois é possível resgatar a autoestima dos atores sociais nelas envolvidos “através da potencialização de poderes (empoderamento, empowerment) [...] em sua cultura local, na cultura valorizada, na contra-hegemonia global” (Souza-Santos, 2005 *apud* Rojo, 2009, p. 100).

Diante das recomendações da BNCC (2018) e das carências que implicam o seu cumprimento, elaboramos atividades práticas para auxiliar professores e alunos. Nessa linha, Faraco (2008) dispõe que é preciso “exorcizar” o ensino de gramática que por muito tempo tem aterrorizado muitos estudantes com “um conjunto de regras de correção” das quais não se pode compreender o motivo e a função de tais fenômenos, dissociando-se da concretude dos usos das comunidades linguísticas justamente por não incluir grande parte dos falares contemporâneos do português do Brasil (Bortoni-Ricardo, 2004).

À vista do que abordamos, apresentamos os nossos resultados e discussões, frutos da aplicação de *gramaletrar*, na qual nos norteamos pela noção de língua enquanto um construto biológico e sociocultural, bem como pela metodologia de ensino dos três eixos (Vieira, 2017) e da teoria da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2024), começando com uma etapa diagnóstica que pautou as escolhas para o desenvolvimento profundo do conteúdo estudado, com uma oficina dividida em três atividades, finalizando com um momento de avaliação para observar os avanços logrados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a análise qualitativa do questionário diagnóstico impresso, foi preciso transpor os dados para o *Google Forms*⁶ para que as respostas fossem expostas em porcentagens dispostas em gráficos de pizza⁷. Essas informações serviram para embasar a escolha das atividades desenvolvidas. Na última fase, com o acréscimo de mais algumas perguntas, aplicamos o mesmo questionário impresso. Igualmente, tabulamos os dados em gráficos percentuais para assim estabelecer um comparativo entre os resultados apresentados antes das intervenções metodológicas e após a aplicação das oficinas. Abaixo, expomos as análises das três etapas do desenvolvimento da nossa proposta: questionário diagnóstico, oficina e questionário avaliativo.

4.1 Questionário diagnóstico: 1ª Etapa

Para o cumprimento da primeira etapa da pesquisa, formulamos um questionário com dez perguntas fechadas e uma aberta com a finalidade de diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos referentes à autoavaliação negativa, competência linguística, conhecimento gramatical e concordância verbal (APÊNDICE A). Após a assinatura dos Termos de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido, o questionário diagnóstico foi impresso e entregue para os alunos responderem em sala, no horário de aula da disciplina de Língua Portuguesa, ministrada pela professora titular e pesquisadora. Todos os 17 discentes da turma do 8º ano estavam presentes no dia da aplicação. Posto isso, na sequência, seguem os gráficos com o percentual de respostas obtidas.

⁶ Ferramenta que permite a criação de questionários e formulários *online*, com a possibilidade de reunir informações e estatísticas de fontes variadas.

⁷ Foram organizados dez gráficos no modelo de pizza e um gráfico com as respostas abertas dos alunos.

Gráfico 1 — Autoavaliação da competência linguística



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesse primeiro gráfico, vemos que 47,1% dos alunos colaboradores responderam que buscam ampliar a competência linguística para fazer usos mais adequados, tanto na escrita quanto na fala. Isso demonstra que uma parcela já conhecia um pouco sobre a importância dessa questão. Deferimos, portanto, que esse conteúdo pode ter sido trabalhado anteriormente em sala de aula. Mas, mesmo assim, somando as outras duas respostas com os percentuais de 29,4% e 23,5%, ainda temos o resultado de que mais da metade da turma (52,9%) não reputava com clareza a sua competência linguística. Possivelmente, os estudantes se autoavaliaram negativamente por não conseguirem identificar que os ditos “erros de português”, dos quais fazem uso, são variantes regidas por fatores condicionantes, especialmente aos que concernem à concordância verbal.

Dos alunos que se avaliaram de forma negativa, 29,4% confirmaram ter mais cautela em relação à escrita do que com a oralidade, demonstrando que eles entendem que há uma diferença entre essas duas modalidades da língua. Esse resultado é positivo, porque, de algum modo, conseguiram captar que a fala é um *dote biológico* e que a escrita exige uma aprendizagem mais sistemática, sendo esse entendimento essencial, conforme afirma Pilati (2024). Ademais, esse percentual confirma o que Bortoni-Ricardo (2004) explica sobre a fala, uma vez que essa é sempre colocada no lugar do “erro”, como se só a escrita requeresse preocupação.

Por outro lado, uma parcela menor, de 23,5%, afirmou que não sabe falar português corretamente, que fala muitas palavras erradas. Assim, em linhas gerais, comprovamos que os estudantes dessa turma precisavam conhecer um pouco mais sobre o funcionamento da língua

no que tange à sua heterogeneidade, para desmistificar a noção de erro que, segundo Bagno (2012), não é uma concepção linguística e sim um reflexo da não aceitação da diferença.

Gráfico 2 — Reconhecimento de usos linguísticos



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No Gráfico 2, apresentam-se três enunciados que representam uma variedade menos prestigiada da língua. Por meio disso, objetivamos verificar se os alunos conseguiam identificar na escrita os exemplos de fenômenos linguísticos dos quais eles fazem uso no dia a dia. 47,1% deles reconheceram que usam *nós ramos*, *nós ratinhamos* e *marrela*, exemplos do fenômeno da transferência da fala para escrita (Coelho, 2015), que ocorre em nível fonético-fonológico e, respectivamente, se dá pela troca dos fones [ʒ] e [z] pelo [h].

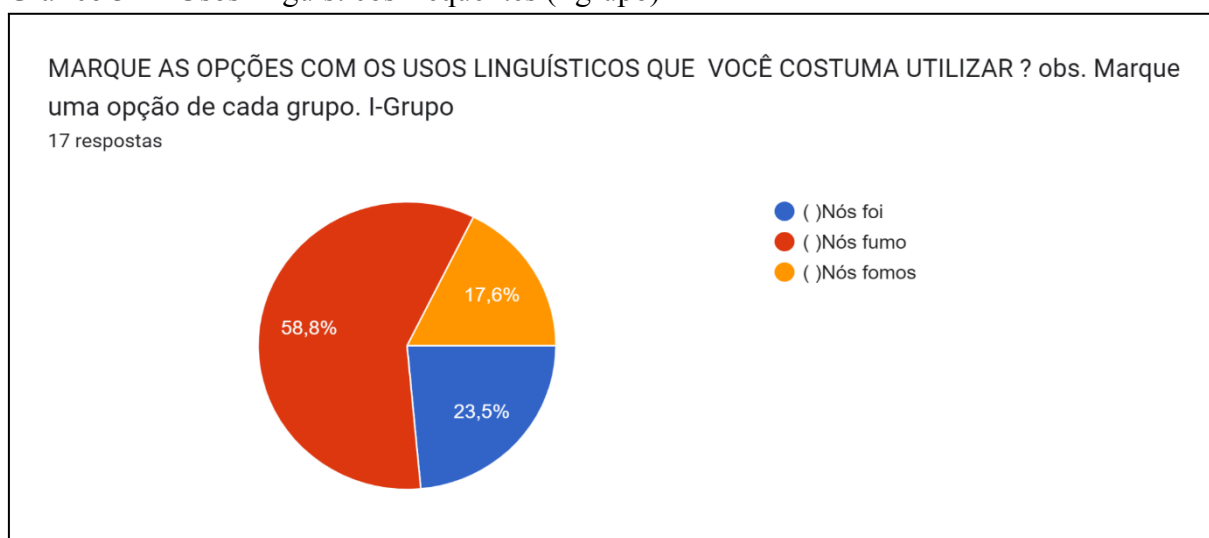
Em contrapartida, 23,5% dos discentes negaram utilizar esses enunciados. Isso denota que os estudantes ainda não tinham consciência sobre os seus usos linguísticos ou que não se sentiram confiantes em fazer tal afirmação por talvez os considerarem errados, remetendo a julgamentos negativos e preconceituosas. Por essa razão, foi preciso contribuir para que essa parcela pudesse afirmar com mais segurança que fazem, sim, esses usos. Nesse sentido, também trabalhamos para que tivessem acesso à variante que concorre com a que eles já dominam.

Somando os alunos que declararam fazer uso desses enunciados (47,1%) aos que responderam que utilizam alguns (29,4 %), verifica-se que a maioria da turma era capaz de reconhecer os seus próprios usos linguísticos, totalizando 76,5%. Essas variedades não podem ser consideradas apenas como “erros” e, por isso, devem ser tratadas com estratégias adequadas, o que inclui “a identificação da diferença e a conscientização da diferença”

(Bortoni-Ricardo, 2004, p. 42). Logo, além de confirmar que as utilizam, os estudantes precisam identificá-las e serem conscientizados sobre quando e porque é necessário fazer a adequação linguística, para que assim possam se empoderar, diminuir a visão negativa e a sensação de incapacidade.

Do Gráfico 3 ao Gráfico 6, dividimos as questões em quatro grupos de enunciados que fazem a concordância dos seguintes verbos: *ir*, *é*, *comer* e *esquecer*, conjugados na 3ª pessoa do plural, no tempo presente, com exemplos que retratam três variantes diferentes, para que pudessem indicar quais eles usam cotidianamente.

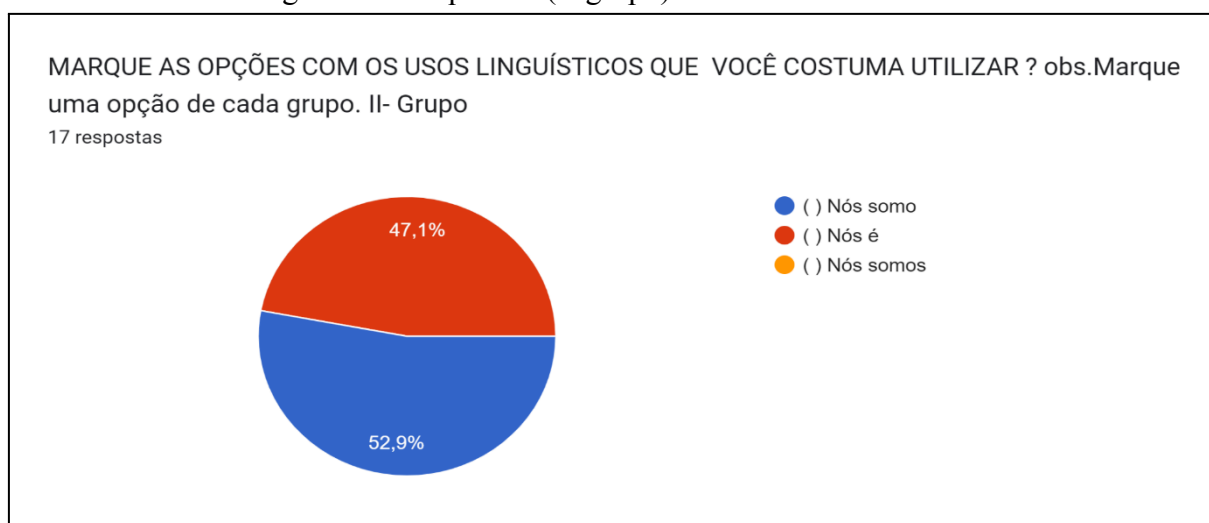
Gráfico 3 — Usos linguísticos frequentes (I grupo)



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Com a concordância do verbo *ir* na 3ª pessoa do plural (*fomos*), diagnosticamos, no Gráfico 3, que 58,8% dos alunos empregavam os princípios básicos da concordância verbal (Pilati, 2024), pois eles modificam a desinência do verbo, mesmo com uma supressão do *s* final, para marcar a pessoa do discurso, o número e o tempo verbal de modo a combinar com o pronome *nós* (3ª pessoa do plural), no tempo presente. Adicionados esses 58,8% aos 17,6% que usam a variante mais privilegiada, afere-se que mais da metade da turma (76,4%) já tinha um conhecimento sobre concordância verbal, mesmo que inconscientemente, pois “[...] apesar da variação aparente há um princípio mais geral que sempre é obedecido” (Pilati, 2024, p. 40). O que marca a pluralidade é o sujeito *nós*, não o verbo. Não encontraremos uma construção sintática de um nativo da língua como *ele fomos*, por exemplo.

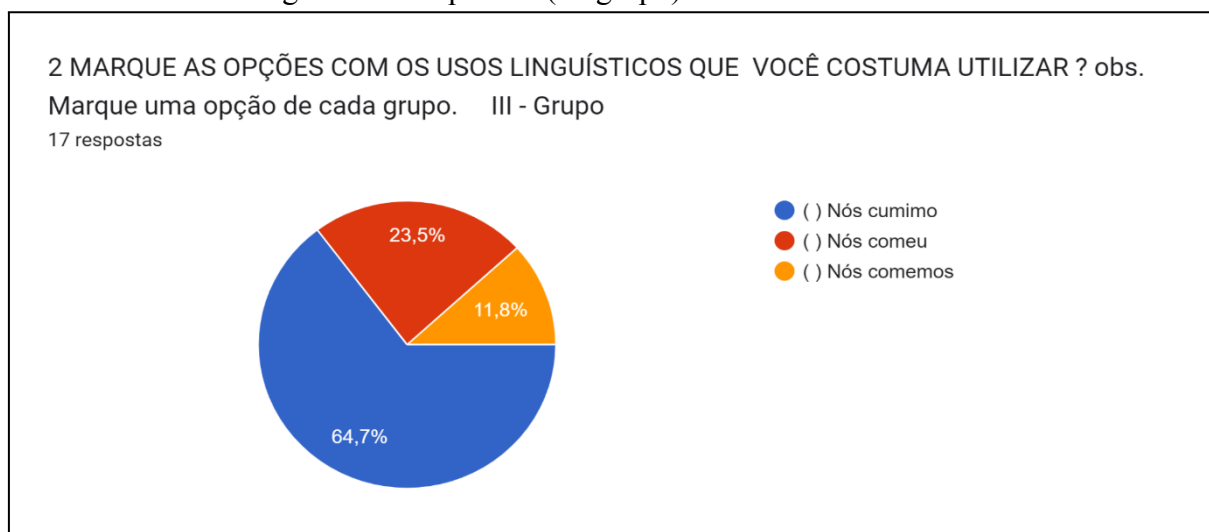
Gráfico 4 — Usos linguísticos frequentes (II grupo)



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

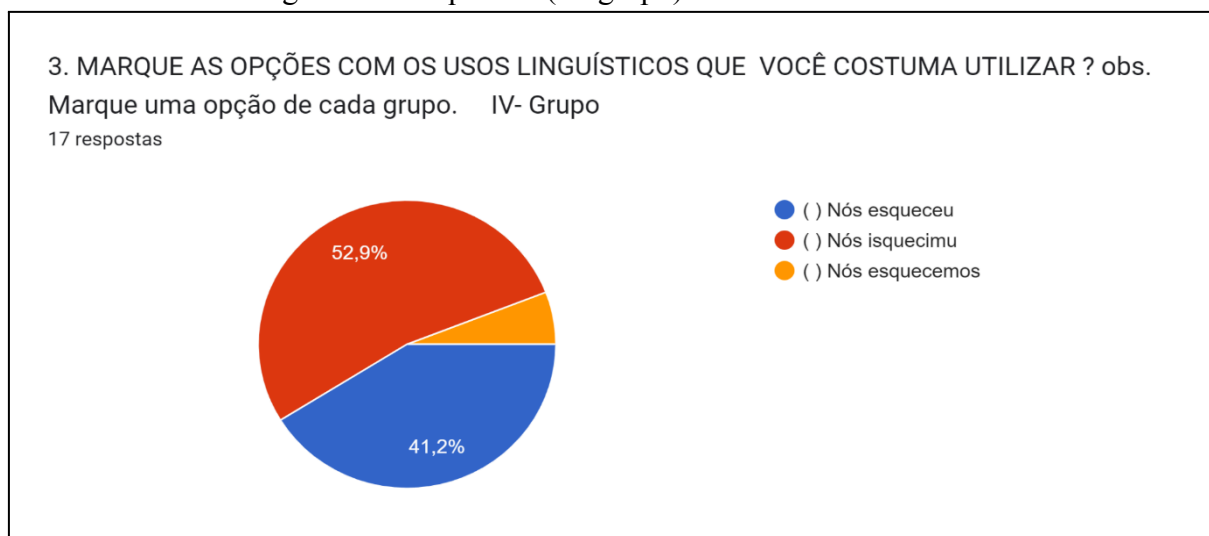
O Gráfico 4, com exemplos de concordância na 3ª pessoa do plural do verbo *ser*, indica que nenhum dos alunos dispõe da variante mais privilegiada (*nós somos*) no cotidiano. Possivelmente, os outros verbos utilizados sejam os regulares e *ser*, por se apresentar como irregular, exige uma modificação em sua estrutura, não apenas na desinência. 47,1% usam a variante mais estigmatizada e mais da metade (52,9%) utiliza *nós somo*, a que mais se aproxima da variante prestigiada. Essa constatação reforçou a premência em despertar a consciência dos estudantes quanto à utilização das regras mais categóricas da língua. Vimos em Pilati (2024), com o método da aprendizagem linguística ativa através de materiais manipuláveis, uma direção possível para modificar esses percentuais e fazer com que os discentes, de forma mais concreta, aprendam os princípios básicos da concordância verbal.

Gráfico 5 — Usos linguísticos frequentes (III grupo)



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Gráfico 6 — Usos linguísticos frequentes (IV grupo)

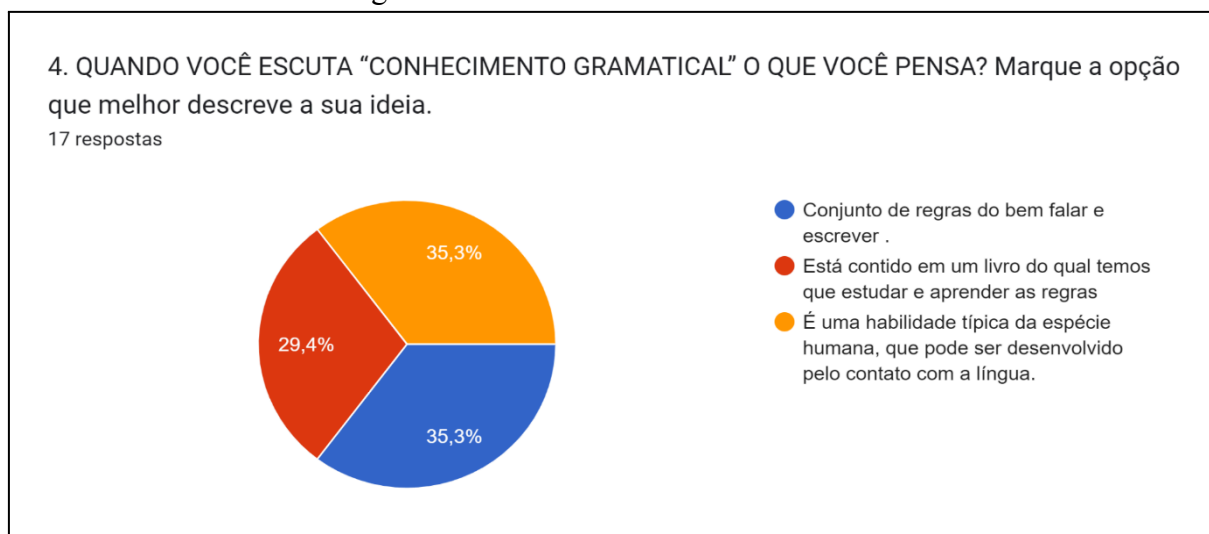


Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Como se nota nos gráficos acima, mesmo que utilizando mormente as variantes que ilustram as variações de fenômenos linguísticos, a maioria compreendia os princípios básicos da concordância verbal. Porém, ao observarmos o Gráfico 7, que se encontra a seguir, vemos que cerca de um terço da turma (35,3%) sabia que o conhecimento gramatical é uma habilidade típica da espécie humana, que pode ser desenvolvida pelo contato com a língua (Pilati, 2024). Isso explica o motivo de eles conseguirem se comunicar estabelecendo um certo nível de concordância.

Analisando o Gráfico 5 e o Gráfico 6, percebemos que eles ilustram a mesma realidade destacada pelo Gráfico 3, com uma pequena diferença: o Gráfico 5 prova que a maior parte da turma (64,7%) utiliza a variante *nós cumimo* como, semelhantemente, o Gráfico 6 aponta o uso do enunciado *nós isquecimu* por 52,9% dos alunos. Ambas são exemplos de variação linguística. No entanto, seguem o mesmo princípio que as demais, inclusive com um uso mais próximo da norma padrão.

Gráfico 7 — Conhecimento gramatical

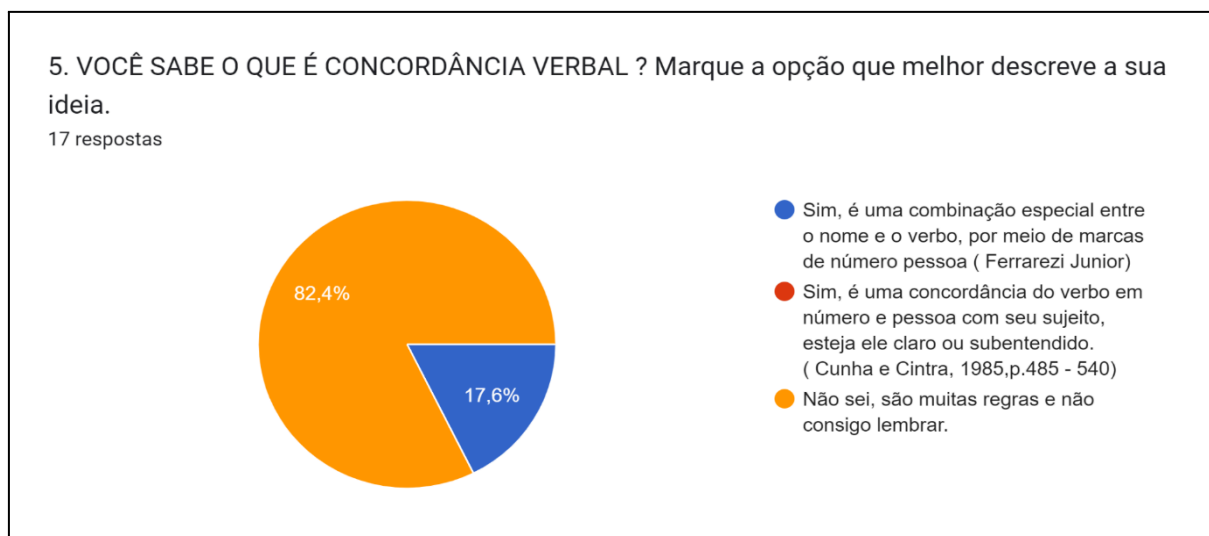


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

É interessante notar que a minoria (29,4%) marcou a opção de que a gramática seja um livro. Pode-se afirmar que esse percentual de alunos apreende o conhecimento gramatical como algo externo à linguagem humana. Além disso, 35,3%, marcaram a opção que caracteriza a gramática como um conjunto de regras do *bem falar e escrever*. Esses dados apontaram que é fundamental aprofundar os tópicos sobre competência linguística para desmistificar a ideia de que para falar e escrever bem é preciso conhecer as regras que estão em um livro (Bagno, 2012). Diante dos fatos, depreendemos que a concepção de gramática por um viés normativo e prescritivo ainda fazia parte do imaginário dos estudantes que acreditavam não saber falar a própria língua.

Por outro lado, 35,3% assinalaram que o conhecimento gramatical é uma habilidade típica da espécie humana que pode ser desenvolvida pelo contato com a língua, conseguindo, portanto, reconhecê-lo como um construto mental (Pilati, 2024) que se liga ao caráter biológico da língua, o que é fundamental para romper com o julgamento de serem “falantes que não conhecem as suas línguas” e construir o entendimento de que podem ser considerados “peritos no uso de infinitas estruturas”, adquiridas muito antes de chegarem na escola. Essa ótica, de acordo com Pilati (2024, p. 26), deve ser colocada “[...] como ponto de partida para a aquisição de novas habilidades linguísticas”. Em suma, para que se desperte o interesse dos alunos em querer ampliar as suas capacidades sociocomunicativas, vemos a relevância em conhecermos e valorizarmos os seus saberes prévios.

Gráfico 8 — Concordância verbal

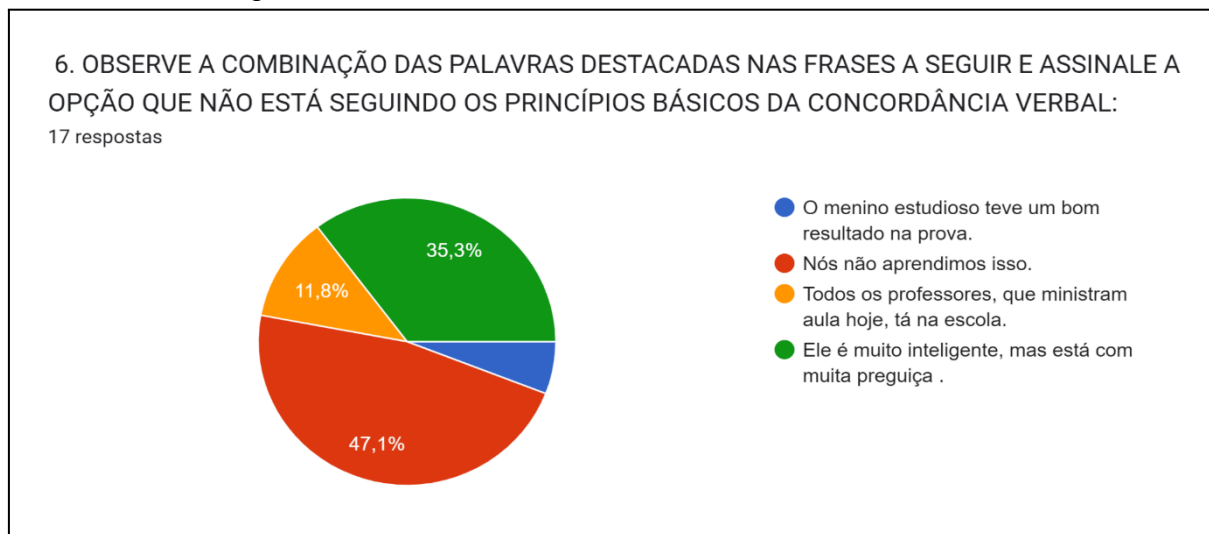


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Gráfico 8 revela que a expressiva maioria da turma (82,4 %) não sabia o que era concordância verbal. Por envolver muitas regras, eles não conseguiam se lembrar, comprovando que o ensino de gramática pautado apenas na memorização e prescrição de regras e muitas exceções não permite que o aluno assimile que existe um princípio basilar que organiza a língua. No caso da concordância, esse pode ser definido como “[...] o traço do plural [que] sempre se manifesta em um termo do sintagma na posição de sujeito da oração” (Pilati, 2024, p. 41). Não obstante, mesmo que afirmassem não saber do que se tratava o termo, eles eram capazes de aplicar os seus princípios básicos, como visto nos gráficos anteriores. Esse dado valida o fato de os alunos não terem consciência sobre o funcionamento da língua justamente por não conhecerem os seus conceitos. Por isso, Ferrarezi Junior (2012) afirma que é importante explicar como a língua funciona utilizando nomenclaturas mais significativas e eficientes. No caso da concordância verbal, o teórico prefere o termo *palavras que se combinam*.

17,6% dos discentes responderam que sabiam o que era a concordância verbal, no que tange a ser uma combinação especial entre o nome e o verbo por meio de marcas de número e pessoa (Ferrarezi Junior, 2012). Essa definição apresenta uma linguagem muito mais simples e abrangente se comparada à apresentada por Cunha e Cintra (1985), que não obteve nenhuma porcentagem. Sendo essa mais complexa, exigia o entendimento de outros conceitos, como *sujeito* e o próprio nome *concordância*. Por serem termos específicos, essas palavras podem ter outros significados fora da área de Sintaxe. As nomenclaturas rebuscadas e que pouco tem a ver com o sentido funcional é uma das primeiras barreiras a gerar distanciamento e desinteresse por parte do aluno em querer aprender um determinado conteúdo gramatical.

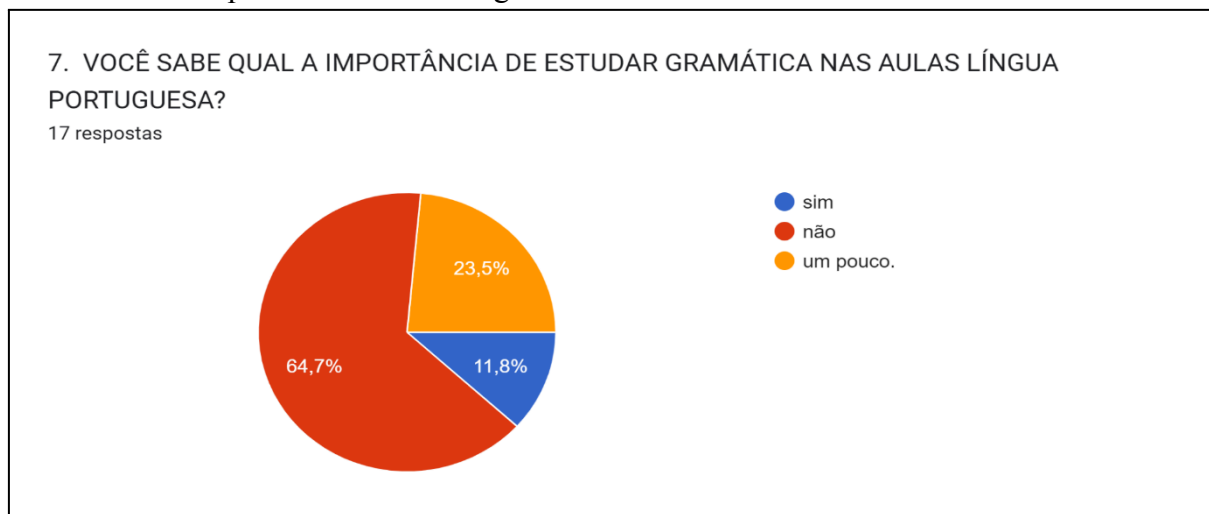
Gráfico 9 — Princípios básicos da concordância verbal



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Gráfico 9 apresenta que 47,1% dos estudantes responderam que a frase *Nós não aprendimos* não segue os princípios básicos da concordância verbal. Isso reflete a falta de clareza sobre o conteúdo. Os alunos ainda não sabiam, de forma consciente, qual era o princípio geral, mas observaram que havia algo de diferente naquela construção. Todavia, nesse caso, não se trata da concordância verbal, já que o sujeito está na 3ª pessoa do plural e combina com o verbo *aprendimos*. A questão aqui é que esse é um exemplo de variação linguística, da qual se estabelece pelo alçamento da vogal pretônica. À exemplo, em *cumemus* o alçamento ocorre do [o] para [u] e, em *aprendimos* e *isquecimu*, recai sobre a vogal da sílaba tônica

Gráfico 10 — Importância de estudar gramática



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Esse gráfico exibe um resultado já esperado: 64,7% da turma não sabia a importância de estudar gramática, visto que o Gráfico 7 revelou que 35,3% dos alunos acreditavam que a gramática é um conjunto de regras para falar e escrever bem e 29,4% que é um livro que contém as regras da língua, totalizando 64,7%. Apenas 11,8% afirmaram que era importante. Assim, a maioria precisava compreender o que de fato é conhecimento gramatical para, consecutivamente, entender a importância de estudar gramática, descobrindo a funcionalidade do sistema linguístico e o seu poder transformador. Essa pergunta tinha a opção de resposta aberta (justificativa da resposta). As justificativas também foram poucas, como se visualiza abaixo:

Justifique sua resposta, se você sabe qual a importância de estudar Gramática

6 respostas

- Para você melhorar mais a sua forma de ler e escrever
- não sei
- Eu não acho muito importante não porque eu não gosto.
- Um pouco porque algumas palavras eu falo errado mesmo tando certo mais eu falo e escrevo errado.
- Não é importante, porque não sei o que é gramática
- Eu não sei o que é gramática

Quadro 1 — Justificativa das respostas (Gráfico 10)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A única resposta que justificou tal fato foi “Para você melhorar mais a sua forma de ler e escrever”, o que comprova que a noção de gramática deles ainda se relacionava apenas com a escrita. Todas as outras foram para amparar a opção de não saber qual a importância de estudar gramática, mais uma vez enfatizando a necessidade de se construir um ensino mais respeitoso, consciente e crítico, que considere os aspectos biológicos, sociais e culturais da língua.

4.2 Oficina: 2ª Etapa

A oficina ocorreu em três encontros com o desenvolvimento das seguintes atividades:

Atividade 1 - Heterogeneidade e Preconceito linguístico por um ensino respeitoso, foi realizada uma palestra na sala de aula, só com os discentes do 8ºano, intitulada *Heterogeneidade e preconceito linguístico*; **Atividade 2 - Sistemática e funcionamento da língua por um ensino consciente**, desenvolvida com uso de material manipulável *Gira-gira da combinação das palavras*; **Atividade 3 - Interatividade e práticas de multiletramento por um ensino Reflexivo**, onde utilizamos o jogo *concordância verbal* pelo método *Puzzle de Aronson* (Carvalho, 2022) e de materiais manipuláveis, seguido da análise de uma postagem do Governo do Estado do Maranhão no *Instagram*.

Estabelecendo o ensino de gramática com foco nos multiletramentos, a oficina contribuiu para que os alunos percebessem quando houve ou não um caso de concordância verbal e assim entendessem quando, como e porque devem a utilizar, aprendendo a importância de estudar os aspectos gramaticais da língua para os usos práticos no dia a dia, tanto para falar quanto para escrever, respeitando as diferenças, com consciência e reflexão.

4.2.1 Atividade 1: Heterogeneidade e Preconceito linguístico por um ensino respeitoso

Nesse primeiro momento, foi colocado em prática o método do ensino de gramática em três eixos, onde exploramos o eixo da heterogeneidade, no qual Vieira (2017) orienta que é preciso propiciar “condições para que o aluno tenha acesso a variedades de prestígio na sociedade, segundo os contínuos de variação (Bortoni-Ricardo, 2005), que configuram uma pluralidade de normas de uso” (p. 86). Para tanto, foi realizada uma palestra, em formato de roda de conversa, intitulada *Heterogeneidade e preconceito linguístico*, para desmistificar alguns preconceitos linguísticos e refletir sobre os contínuos de variação, pluralidade de normas e uso.

Tivemos como objetivo promover o respeito às diferenças, sem discriminar as variedades menos privilegiadas, estimulando a identificação das variantes utilizadas pelos alunos para que entendessem que existe uma norma que estrutura tais usos e que esses se relacionam com a gramática internalizada da comunidade de fala da qual eles se inserem. Assim, miramos na possibilidade de diminuir o distanciamento e o medo da aula de língua portuguesa, sempre atrelada aos “erros” que intensificam o sentimento de não saber falar a própria língua e muitos outros mitos, como esclarece Bagno (2019).

A abordagem da aprendizagem ativa orienta começar a discussão de qualquer conteúdo gramatical partindo do conhecimento prévio do aluno, “do conhecimento linguístico

internalizado de cada falante” (Pilati, 2017, p. 50), também chamada de *gramática universal* (Chomsky, 2006). Partindo desse prisma, a palestra foi organizada com base no diagnóstico obtido a partir da análise dos resultados do questionário impresso, peça fundamental para guiar as nossas escolhas pedagógicas.

Uma semana após a aplicação e a análise do questionário, com a duração de dois horários de aula (100min.) e o auxílio do projetor de *slides*, fizemos a nossa palestra. As perguntas direcionaram a participação dos alunos e os exemplos que levamos colaboraram para que a maioria da turma ficasse interessada e se identificasse com os conteúdos e informações apresentadas. Ao final, alguns estudantes disseram que a parte que eles mais gostaram foi entender que as pessoas não falam errado, mas, sim, de formas diferentes e que devemos respeitar as suas diversas formas de falar.

Também mostramos alguns *prints* de atividades sobre concordância verbal do aplicativo *grammatiké*, desenvolvido pela equipe do programa de doutorado sob orientação de Pilati (2024). No entanto, a visualização não ficou muito boa e não gerou tanto engajamento como o esperado. Sobre essa situação, concluímos que os alunos poderiam gostar mais de utilizar diretamente o aplicativo do que ver a sua exposição no projetor de *slides*.

4.2.2 Atividade 2: Sistemacidade e funcionamento da língua por um ensino consciente

Nessa atividade, trabalhamos o eixo de sistematicidade, mais especificamente com a concordância verbal, “considerando o funcionamento de recursos linguísticos em diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo)” (Vieira, 2017, p. 85-86). Para tanto, utilizamos a nomenclatura de Ferrarezi Junior: “*Concordância do nome com o verbo* - será feita com as marcas de número (singular ou plural) e pessoa (3ª pessoa, se for um nome, ou 1ª, 2ª ou 3ª pessoa, se for um pronome base)” (2012, p. 84, grifo nosso).

Visamos contribuir para que os alunos tomassem consciência sobre o funcionamento da língua, estimulando o reconhecimento de que sabem usá-la, mas só não entendem quais regras a organizam. Sobre isso, Pilati (2017) afirma que “A tomada de consciência do sistema linguístico só acontecerá plenamente quando o estudante puder ver o funcionamento desse sistema” (p. 90). Assim, para que fosse possível visualizar o modo como a língua funciona, optamos pela utilização do material concreto, como proposto pela abordagem da aprendizagem ativa, pois

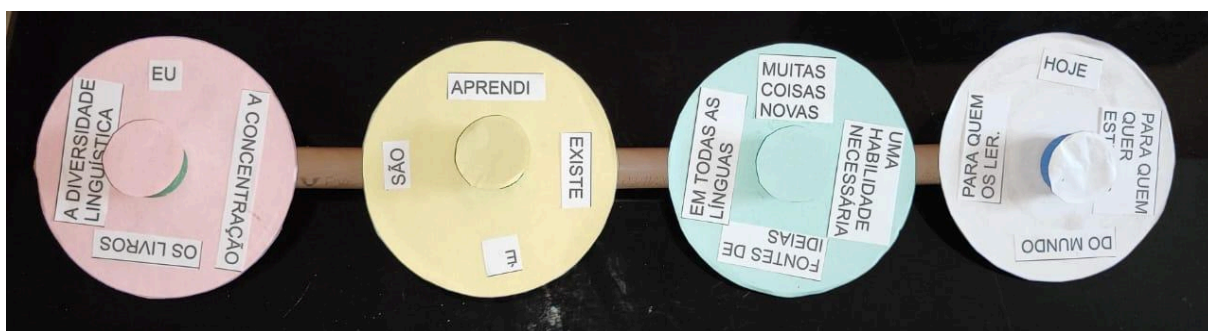
O material concreto promove a compreensão dos fenômenos gramaticais e a aprendizagem ativa despertando a consciência acerca da estrutura sintática da língua e dos fenômenos gramaticais. Além disso, auxilia na identificação dos aspectos em que há dificuldade de compreensão (Pilati, 2017, p. 109).

Para tal propósito, Pilati (2017) sugere o uso de materiais recicláveis, tabelas sintáticas, práticas de produção de texto, práticas de análise e revisão textual. Porém, para esse primeiro momento, incorporamos apenas os materiais manipuláveis, conforme a necessidade e a realidade da turma.

Essa atividade também levou em consideração o segundo princípio da aprendizagem linguística ativa: “II) Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados” (Pilati, 2017, p. 101), começando pelos mais simples, com o estudo da palavra e da frase, chegando ao parágrafo e, por fim, ao texto como unidade maior, pois assim podem aprender a partir das unidades menores que se aplicam às maiores.

Baseando-nos pelo *gira-gira da gramática* de Pilati (2024), desenvolvemos o material manipulável denominado *gira-gira da combinação das palavras*, que demonstra de forma palpável o funcionamento da língua para combinar os verbos com outras palavras que estão relacionadas entre si em uma frase. Cada parte foi destacada com uma cor diferente, indicando as funções sintáticas. No círculo rosa, temos as opções de palavras que podem funcionar como o assunto central da frase (sujeito); no amarelo, os verbos; os complementos (objeto direto ou indireto) no azul, e, no branco, as palavras que funcionam como adjuntos, como pode ser visto na Figura 3:

Figura 3: Gira-gira da combinação das palavras



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O *gira-gira da gramática* foi “[...] desenvolvido para representar a organização do sistema linguístico do português: S/V/C (Adj.Adv.)” (Pilati, 2024, p. 201). Do mesmo modo, mas com objetivos diferentes, o nosso *gira-gira da combinação das palavras* foi composto

em Sujeito + Verbo + Complemento e, opcionalmente, Adjunto Adverbial. Para a aprendizagem, se gira cada um dos círculos para selecionar qual palavra deve ser utilizada para formar a frase, com atenção para relação de sentido estabelecido pela combinação. A professora e os alunos ficaram atentos às escolhas dos verbos que deveriam combinar com os sujeitos a que faziam referência. É relevante mencionar que os estudantes já conheciam os elementos das frases em ordem direta e isso facilitou o desenvolvimento exitoso da oficina.

Figura 4 - Alunos utilizando o gira-gira da combinação das palavras



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O gira-gira despertou o interesse dos alunos, todos quiseram se envolver e formar as frases escolhendo entre as opções, até os mais desatentos. Porém, apenas duas pessoas puderam participar por vez e isso prejudicou a visualização de quem estava de fora, pois a dimensão do material não comportava palavras com uma fonte maior. Talvez se tivéssemos o construído em um outro tamanho fosse mais interessante para que os estudantes pudessem observar as movimentações feitas pelos colegas.

Apesar disso, todos tiveram a oportunidade de manipulá-lo. Inclusive, conseguiram formar sentenças diferentes das que havíamos planejado, como demonstrado na Figura 5: “Eu aprendi muitas coisas novas do mundo, os livros são fontes de ideias para quem quer estudar, eu aprendi uma habilidade necessária hoje”. Tal constatação revela a capacidade dos falantes de usar a língua de forma criativa, sendo esse um dote biológico (Pilati, 2024) que todo ser humano possui.

Figura 5 - Frase formada com o gira-gira



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Após a formação das frases, os colegas observavam e atestavam se a combinação estava adequada ao contexto de escrita formal e se as unidades estabeleciam um sentido entre si. Um número de alunos escolheu palavras que concordavam com o verbo e o sujeito, mas se esqueceram de incluir o complemento que se relacionava com o verbo, como por exemplo: “A diversidade linguística existe fontes de ideias hoje”, o que se observa na Figura 6. Contudo, mesmo sem a intervenção da professora, os outros estudantes logo percebiam o desajuste e indicavam para o colega optar por outras palavras.

Figura 6 - Formação de frase com combinação inadequada



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com essa atividade, os alunos acionaram os seus conhecimentos prévios e desenvolveram uma ação metacognitiva para realizar as combinações conforme as orientações, cumprindo assim com um dos princípios da abordagem da aprendizagem linguística ativa de Pilati (2024), além de conseguirem ter consciência sobre o aspecto

sistemático da língua ao visualizarem, de forma concreta, o funcionamento do sistema linguístico no que diz respeito à concordância verbal, como propõe Vieira (2017).

Figura 7: Professora pesquisadora apresentando o material



Fonte: Elaborado pela autora

Para nos comunicarmos, ativamos inconscientemente (ou não) o nosso repertório linguístico para selecionarmos as palavras que melhor se relacionam umas com as outras, conforme os contextos e as necessidades sociocomunicativas. Pensando nisso, esse material pode ser aproveitado em sala de aula para trabalhar os efeitos de sentido que uma palavra estabelece ao se relacionar com a outra, bem como as suas modificações necessárias para a concordância. Também pode ser utilizado para o estudo dos elementos essenciais e acessórios da oração, concordância verbal e nominal, formação de frases, ordem direta da frase (Sujeito + Verbo + Complemento + Adjunto), dentre outras possibilidades que englobam os aspectos gramaticais e semânticos da Morfologia, Sintaxe e Pragmática.

A colagem de fotos abaixo mostra o processo e os materiais utilizados para a construção do nosso gira-gira.

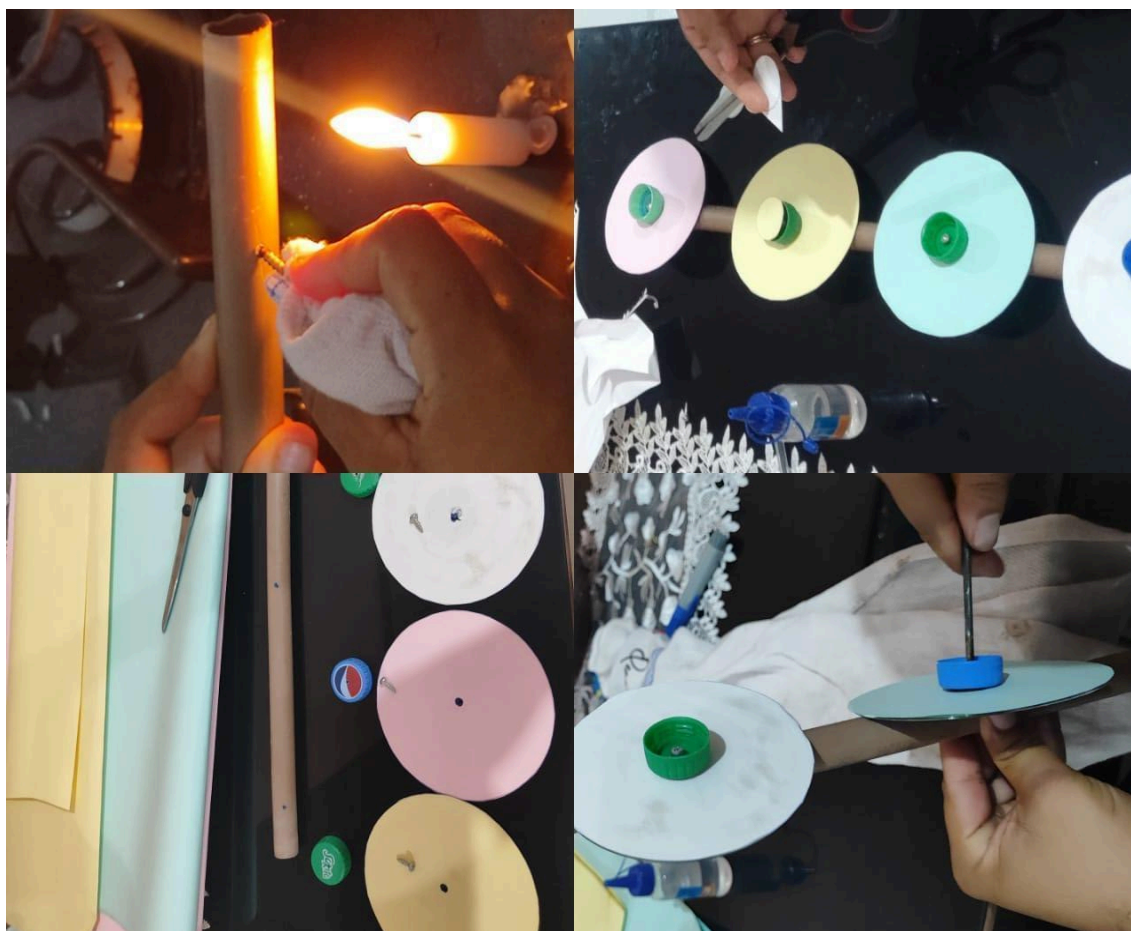


Figura 8 - Matérias para a montagem do gira-gira da combinação das palavras

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para a sua confecção, contamos com objetos reciclados e ferramentas, sendo eles: CDs, um pedaço de cano, tampas de garrafa pet, parafusos pequenos, cola de artesanato, cartolinas coloridas, frases impressas, tesoura, lápis de escrever e uma chave de fenda. Ademais, o gira-gira pode ser elaborado com outros materiais (recicláveis ou não) que possam permitir o uso de uma fonte maior para as palavras, como isopor, tampas de vasilhas redondas, dentre outros.

4.2.3 Atividade 3: Interatividade e práticas de multiletramento por um ensino reflexivo

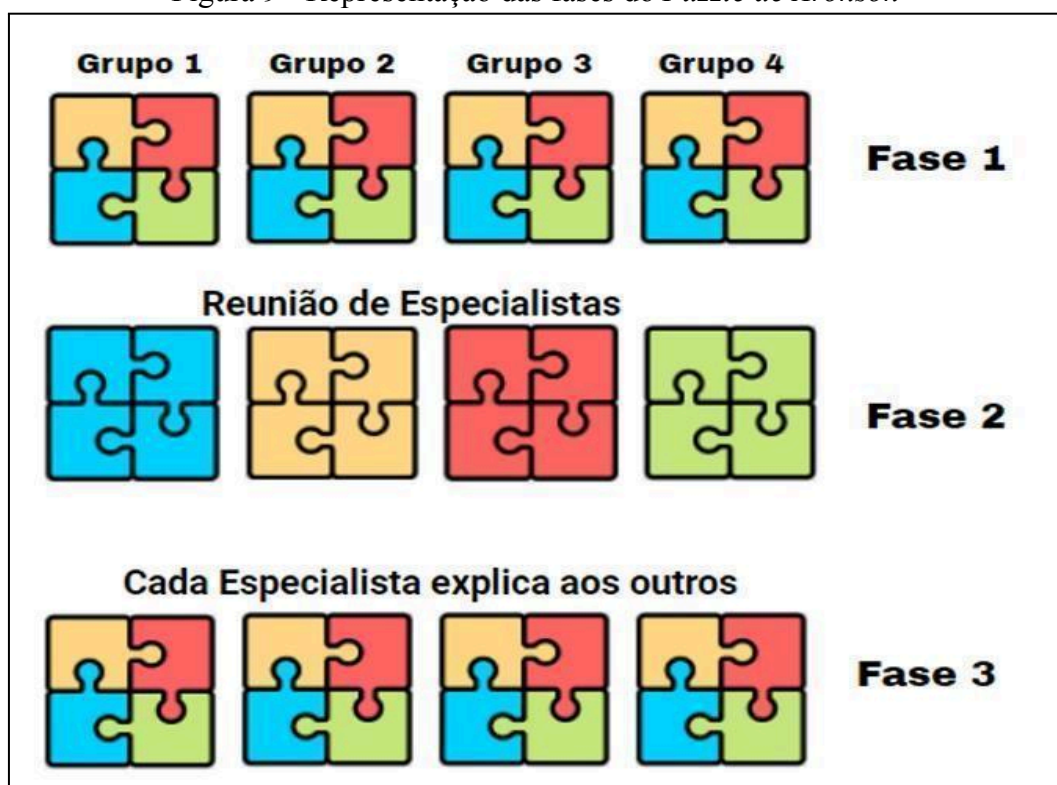
Nessa atividade, aproveitamos todo o percurso construído de identificação das diferenças e conscientização do funcionamento da língua para enfatizar a relevância de um ensino de gramática respeitoso, consciente e reflexivo, tendo os multiletramentos como enfoque. Todo o trabalho de ensino e aprendizagem da gramática terá pouca validade se os alunos não conseguirem aplicá-lo em suas práticas sociais, melhorando as suas relações com

as palavras, ampliando a competência linguística na fala, na escrita e na leitura, como dispõe a BNCC (2018).

Com esse fim, seguimos as orientações respectivas ao eixo da interatividade proposto por Vieira (2017) para o ensino de gramática: “ii) permitindo o acesso às práticas de leitura e de produção de textos orais e escritos, de modo a fazer o aluno reconhecer e utilizar os recursos linguísticos como elementos fundamentais à produção de sentidos” (p. 85). Para isso, elaboramos o jogo da concordância verbal pelo método *Puzzle de Aronson* (Carvalho, 2022), com materiais manipuláveis, pautando-nos, também, pelo terceiro princípio da aprendizagem linguística ativa: “III) Promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas” (Pilati, 2017, p. 101).

Em outras palavras, tivemos como centralidade o aspecto interativo da língua aplicado às atividades metacognitivas para estabelecer a relação de concordância entre as palavras. Escolhemos o *Puzzle de Aronson* por fazer parte de uma metodologia ativa excelente para trabalhar o eixo da interatividade. Sobre o referido método, Carvalho (2022) afirma que esse se divide em três partes: a 1ª fase diz respeito à criação do grupo inicial, a 2ª fase é a formação de grupos de especialistas e a 3ª fase é o retorno dos especialistas ao grupo inicial, como ilustrado pela Figura 9:

Figura 9 - Representação das fases do *Puzzle de Aronson*



Fonte: Carvalho (2024, p. 57).

Porém, para a formação de frases com concordância verbal, utilizamos apenas duas etapas. Começamos pela fase do grupo de especialistas, onde os estudantes foram divididos em quatro grupos iniciais que representavam um elemento da oração: Grupo 1 - Sujeito; Grupo 2 -Verbo; Grupo 3 - Complemento e Grupo 4 - Adjunto. Depois, cada grupo recebeu as palavras de acordo com o que foi sorteado.

Passamos, na sequência, para a fase em que se formaram outros quatro grupos compostos por um membro de cada um dos grupos anteriores. Todos tiveram palavras para juntos organizarem as frases, fazendo as combinações para estabelecer a concordância verbal na ordem *sujeito + verbo + complemento + adjunto*, como mostra o quadro seguinte:

Quadro 2 — Matriz para o jogo da concordância verbal (*Puzzle de Aronson*)

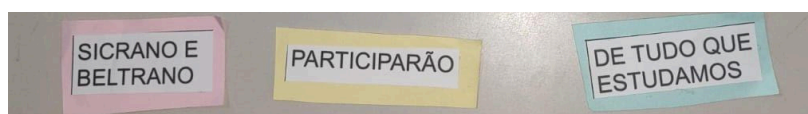
SUJEITO	VERBO	COMPLEMENTO	ADJUNTO
EU E OS COLEGAS	ESTÁVAMOS	DAS OFICINAS	NA SALA DE AULA
A MAIOR PARTE DAS MENINAS	ENTENDEMOS	O ASSUNTO DA PALESTRA	
MARCELO E MARIA	PARTICIPARÃO	DA AULA	COM SUAS IDEIAS
NAYARA	É	UMA ESTUDANTE	MUITO DEDICADA
PEDRO E TERESA	VÃO	À ESCOLA JUNTOS	TODOS OS DIAS
A CONCENTRAÇÃO	É	UMA HABILIDADE NECESSÁRIA	PARA QUEM QUER ESTUDAR
OS LIVROS	SÃO	FONTES DE IDEIAS	PARA QUEM OS LÊ
NÓS	ESTÁVAMOS	ANSIOSOS PELA PALESTRA	NA ESCOLA
SICRANO E BELTRANO	GOSTAM	DE DEDICAR-SE NOS ESTUDOS	
	VAMOS USUFRUIR	DE TUDO QUE ESTUDAMOS	
VOCÊ	ESTAVA	MUITO DEDICADO	NA SALA DE AULA
	ERAM	ESTUDANTES DEDICADOS	DESDE CRIANÇA
	PRECISAMOS EXERCITAR	O CÉREBRO	SEMPRE
ELES	COMERAM	A MARMITA COM GARFO	NA CANTINA DA ESCOLA
	RECUSAREMOS	TUDO TIPO DE PRECONCEITO	ONDE QUER QUE ELE EXISTA
É IMPORTANTE	VALORIZAR	O SABER LINGUÍSTICO	DE CADA UM DE

		INDIVIDUAL	NÓS.
TODO FALANTE NATIVO	SABE FALAR	A PRÓPRIA LÍNGUA	
A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA	EXISTE	EM TODAS AS LÍNGUAS	DO MUNDO
EU	APRENDI	MUITAS COISAS NOVAS	HOJE

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

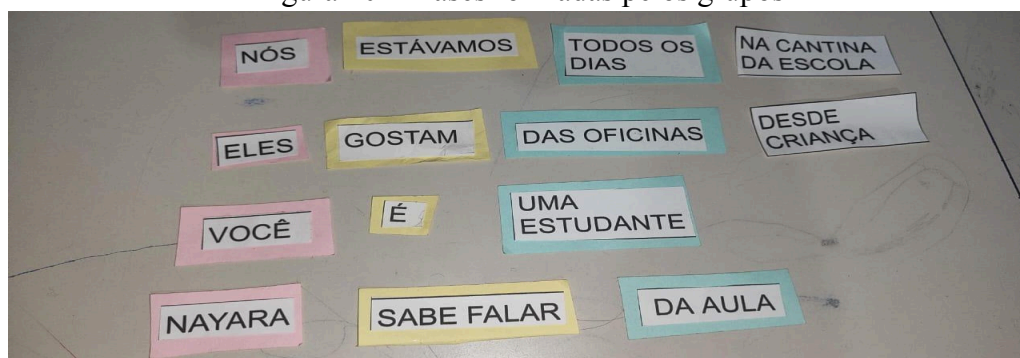
O Quadro 2 é a matriz com as palavras que cada grupo recebeu e as possíveis combinações que os alunos poderiam formar pelo método *Puzzle de Aronson* (Carvalho 2022). Vale pontuar que as unidades desse quadro podem ser coladas em um tamanho maior para a montagem das frases em uma cartolina, o que facilita a visualização. Cada grupo também pode ter um quadro vazio, apenas com a divisão dos elementos, para completar com as palavras. Vários tipos de materiais podem ser usados para confeccionar esse jogo, como cartolinas, fitas adesivas e papel emborrachado. É possível utilizar até mesmo a lousa e o pincel de quadro.

Aplicamos essa atividade em apenas um horário (50min). Os alunos, que ficaram bem agitados, entenderam que se tivessem um número maior de palavras conseguiriam fazer com mais facilidade. Por isso, rapidamente tiveram a ideia de fazer trocas entre si. Um dos grupos não conseguiu captar muito bem a dinâmica, além de um dos colegas se recusar a integrá-lo. Assim, o segundo grupo ficou com uma pessoa a mais, com mais opções de palavras e o grupo mais prejudicado não conseguiu formar as suas frases com as sobras. Todavia, os três mais dedicados conseguiram criar mais de três frases, até mesmo algumas bem diferentes das

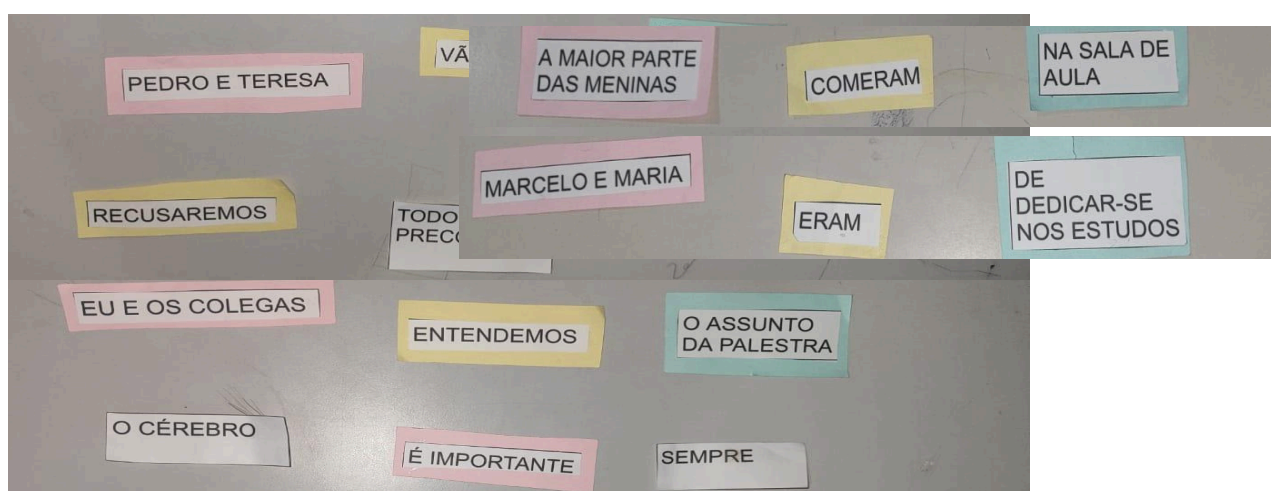


que havíamos organizado no Quadro 2.

Figura 10 - Frases formadas pelos grupos



Fonte: Elaborado pela autora (2024).



Esse fato mostra o quanto eles gostaram e se dedicaram. Aguçando o espírito competitivo, aplicaram os seus conhecimentos adquiridos por meio de uma ação metacognitiva para estabelecer relação de sentido entre as palavras, percebendo as diferenças de sentido e de condições de uso (Casseb-Galvão e Neves, 2017). É pertinente notar que as palavras utilizadas assumiram funções e posições diferentes das que foram inicialmente propostas. Algumas estavam como advérbios e passaram a assumir o papel de sujeito. Esse movimento foi interessante pois os alunos foram capazes de notar que a mesma palavra pode assumir diferentes funções a depender da posição e da relação estabelecida com os outros elementos. Por essa razão, Ferrarezi Junior (2012) não fala apenas da concordância verbal, mas sim dos *tipos de combinação das palavras*.

Também foi uma oportunidade para captarem que não é só o conhecimento dos princípios normativos que contribuem para o uso adequado e eficiente da língua, mas que, para se ter mais possibilidades linguísticas, é essencial ter um vocabulário maior. A professora contribuiu ressaltando a importância de se ter o contato com os diversos tipos de leitura para adquirirem um léxico mais variado para o aplicar às vastas situações sociocomunicativas.

Ao concluírem, todos os grupos tiveram que analisar se as frases estavam organizadas adequadamente ou se seria preciso fazer alguma adaptação ou troca, tornando possível a aprendizagem ativa, que, segundo Pilati (2017), são os “[...] momentos para a criação do sentido, para a autoavaliação e para a reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser melhorado no processo de aprendizagem” (p. 108). Dessa maneira, os estudantes compreenderam que o conteúdo estudado serve para o aperfeiçoamento das suas práticas cotidianas, inserção e ascensão social mediante ao desempenho nos eventos de letramentos que envolvam a oralidade, a leitura e a escrita.

Após as reflexões sobre o *puzzle*, os alunos analisaram uma postagem da página do Governo do Maranhão no *Instagram*⁸. Objetivamos trabalhar o aspecto interativo da língua vinculado ao multiletramento, com a atenção para a presença e a ausência da concordância verbal em *reels*⁹, para que soubessem que existem usos propositais conforme as conjunturas. Essa prática é muito necessária, pois “[...] é nas questões de produção e compreensão de textos, e de suas funções sociais, que se deve centrar o estudo relevante e produtivo da língua” (Antunes, 2017, p. 111).

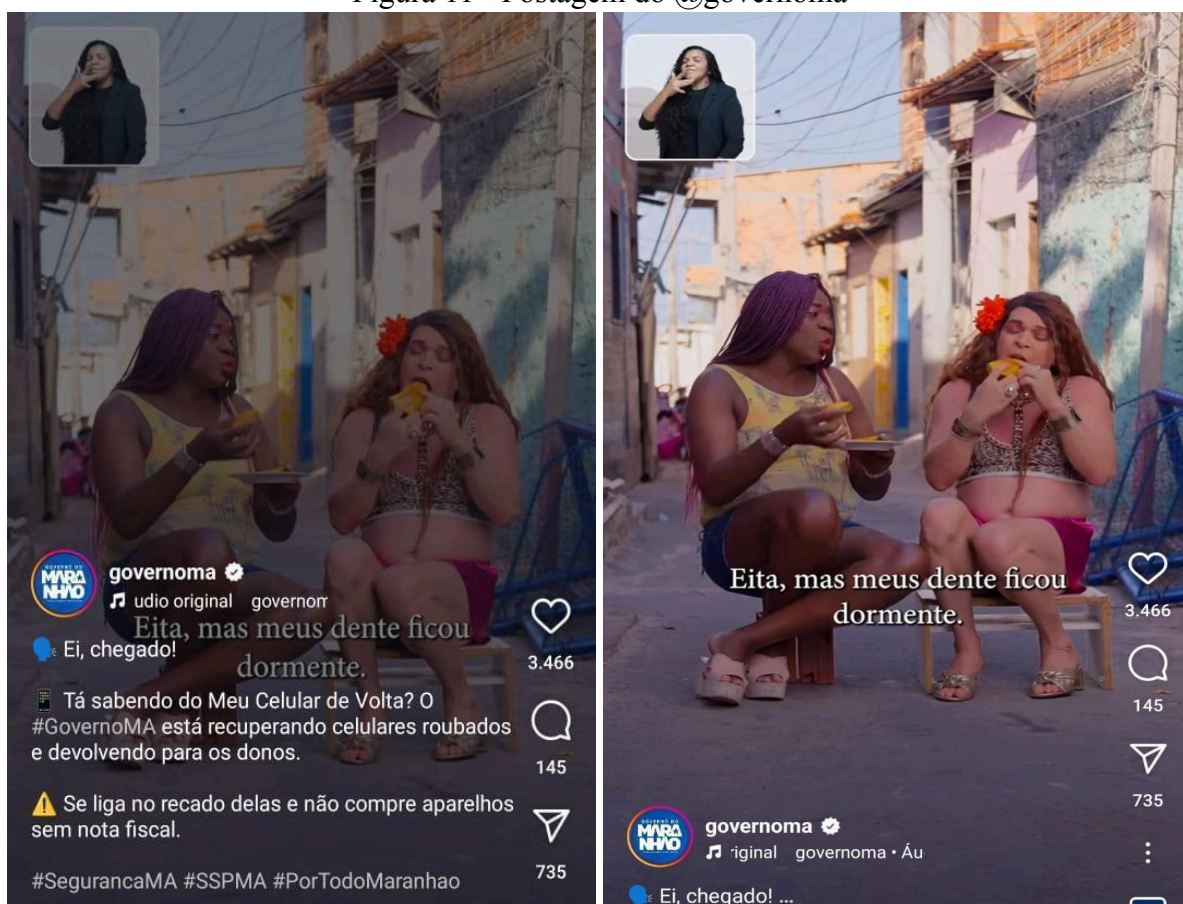
Em uma sociedade digital, em que grande parte das interações sociais são estabelecidas virtualmente, faz-se cada vez mais urgente que as aulas de língua portuguesa promovam o multiletramento. Rojo e Moura (2012) explicam que os variados textos do universo digital devem ser objetos de estudo em sala de aula, não apenas para estabelecer uma leitura superficial, mas para provocar reflexões acerca da diversidade linguística que faz parte da realidade dos estudantes, como sustentam Antunes (2017) e Neves (2018), o que não deve ser limitado apenas aos tópicos de leitura. Os conteúdos gramaticais são capazes de contribuir para a percepção semântica dos textos, afluindo, também, a consciência sobre o porquê e para que estudar a língua (Faraco, 2008).

Para aprimorarem a capacidade de falar e escrever, usando com mais proficiência o aspecto interativo da língua na produção de sentidos, de forma adequada, consciente e intencional (Vieira, 2017), os alunos tiveram que identificar a ausência da concordância em um *reels* do *Instagram*, publicado pelo perfil do Governo do Maranhão no dia 20/11/2024. Com um alerta sobre a compra de aparelhos sem nota fiscal, a legenda diz: “Ei chegou!!! Tá sabendo do Meu Celular de Volta? O #GovernoMA está recuperando celulares roubados e devolvendo para os donos”.

⁸ <https://www.instagram.com/governoma/>

⁹ Recurso de vídeos curtos do *Instagram*.

Figura 11 - Postagem do @governoma



Fonte: Instagram @governoma (2024).

Eles analisaram tanto o vídeo quanto a legenda, buscando apontar onde não houve concordância, o porquê e qual era o público e as intenções sociocomunicativas para a produção das sentenças. Quando assistiram, os estudantes se identificaram com o fato de as personagens estarem comendo manga, fruta típica dessa época do ano, acharam o conteúdo engraçado e comentaram sobre a questão da venda e compra de celulares com um valor abaixo do mercado, mas não se atentaram à falta da concordância verbal. Em uma segunda vez, foi orientado que eles observassem a legenda para verificar se houve concordância na fala das personagens, nesse momento conseguiram perceber a frase “Eita, mas meus dente ficou dormente”, como exhibe o *print* retirado do *reels* na Figura 11.

Notaram, então, que o sujeito *meus dente* não combinava com *ficou*, mesmo sabendo que *dente* está no singular assim como o referido verbo. Dessa forma, todas as outras unidades relacionadas com o nome *dente* também estavam em concordância. O exemplo representa muito bem a fala habitual das pessoas em situações menos monitoradas. Pilati (2024) aponta que esse tipo de construção obedece ao princípio básico da concordância, uma vez que apenas uma das palavras (geralmente sujeito ou núcleo do sujeito) é usada para

marcar o plural, sem a necessidade da presença de marcas de pluralidade em outros componentes, até mesmo por uma questão semântica.

No entanto, os alunos tomaram como referência do sujeito o pronome possessivo *meus* e, por isso, alegaram que as outras palavras deveriam também estar no plural. Para um contexto em que se tenha a demanda por um uso mais formal da língua, essa deve ser uma situação observada. As percepções dos alunos foram pertinentes, demonstram que eles conseguiram entender como as palavras devem se combinar em diferentes ocasiões.

Por outro lado, eles precisaram de um direcionamento para conceber o porquê de a legenda da postagem conter frases com concordância verbal, ao contrário da legenda da fala das personagens. Intencionando evidenciar o poder da língua e o seu cunho interativo que se dá de várias formas nas situações fundamentais para o desenvolvimento dos multiletramentos (Rojo e Moura, 2012), tivemos que construir uma discussão com algumas perguntas para que eles pudessem entender que existem perfis no *Instagram* que utilizam a linguagem popular com o objetivo de aproximar e chamar a atenção do público-alvo, fruindo-se das possibilidades linguísticas para atrair uma clientela para comprar os produtos ou ideias as quais se propõe a vender.

Podemos destacar aqui a própria página do Governo do Maranhão, em uma postagem falando sobre os avanços nas áreas da Educação e da Saúde para divulgar as provas do SEAMA, dentre outras notícias. No início do vídeo foi dito “Tá começando o Maranhão Ligeiro”, encerrando com “[...] eu não posso encerrar essa edição do MA ligeiro sem dar um recado pra galera lá de Imperatriz”, para divulgar o Festival Estadual da Juventude, que aconteceu na Beira Rio. Postado no dia 22/11/2024, a legenda dizia “Te liga nas ações do #GovernoMA [...]”.

Nesse *post*, podemos verificar a presença tanto da oralidade quanto da escrita, com palavras e expressões utilizadas com frequência no Maranhão, como *ligeiro* para se referir a *rápido*; *pra galera*, uma gíria que significa *para as pessoas* (em grande maioria jovens) e *te liga* ou *ter atenção* à uma determinada coisa.

Figura 12 – [reels] Recado pra galera lá de Imperatriz



Fonte: *Instagram* @governoma (2024).

Analisar a linguagem, as intenções e as questões de poder no *Instagram* é de suma relevância para um ensino de gramática que vise preparar os alunos para as demandas do século XXI, levando-os à criticidade e ao interesse em saber como a língua é empregada nos textos que circulam em mídias diferentes das que costumam ver em sala de aula. Sobressaindo-se, os conteúdos humorísticos do Nordeste usam as variedades da região para afirmar e enaltecer a sua identidade e cultura. Se olharmos os perfis de pessoas que anunciam produtos nordestinos, a língua é um recurso persuasivo primordial para atrair, vender e fidelizar os clientes.

Sabemos que, na atualidade, o *Instagram* não é somente uma rede social para o compartilhamento da vida pessoal e a interação entre os seus usuários, mas, também, é uma ferramenta de vendas. “[N]a economia digital, os clientes estão socialmente conectados em redes horizontais de comunidades. Hoje, as comunidades são os novos segmentos” (Kotler, Kartajaya e Setiawan, 2017, p.73). O processo de *Inbound Marketing* atua em quatro etapas:

atrair, converter, vender e encantar. Conforme Gomes (2015), O *Inbound* começa com o objetivo de atrair os visitantes para o seu *site/blog* e termina com um cliente extremamente satisfeito que tende a promover a sua marca de forma altamente positiva, gerando novos fluxos de consumidores para o negócio.

A busca por esse conhecimento prático do uso da língua nas redes sociais pode ser desperta em de sala de aula, pois impacta diretamente no universo ao qual a grande maioria dos discentes se inserem. Nessa atividade, eles puderam ampliar as suas habilidades comunicativas e serem apresentados às práticas socioculturais de forma efetiva, uma vez que foram incitados a pensar sobre os recursos linguísticos, funções e intenções comunicativas na informação analisada, o que é destacado por Faraco (2008) como algo primordial. Além disso, puderam aguçar o senso crítico e a criatividade, entendendo que para cada situação devemos nos servir de usos específicos, conforme a ideia que queremos transmitir e o público ao qual nos dirigimos.

Por fim, com a oficina, os alunos puderam se inteirar e valorizar os seus conhecimentos prévios, etapa essa muito significativa para contribuir com a aprendizagem ativa. Depois, tiveram a oportunidade de identificarem e se conscientizarem acerca dos próprios saberes, entendendo que não se trata de “erros”, mas de variedades diferentes do padrão imposto para a língua, o que se explica por questões linguísticas e extralinguísticas (Bortoni-Ricardo, 2004), indo ao encontro do que orienta Martins (2014) quanto ao trato adequado dos ditos “erros de português”.

Ademais, apreenderam regras categóricas e de uso, ao passo que também conheceram alguns mitos esclarecidos por Bagno (2007) referentes ao funcionamento da língua. As atividades possibilitaram que eles se sentissem mais empoderados sobre as suas competências e preparados para combater o preconceito/racismo linguístico. Destarte, o último passo da nossa proposta envolveu uma autoavaliação da prática através de um questionário impresso somado aos depoimentos de avaliação da aprendizagem gravados em vídeos pelos alunos, que são descritos e analisados nos próximos tópicos.

4.3 Questionário avaliativo: 3ª Etapa

Após finalizarmos as atividades da oficina, aplicamos o questionário avaliativo (APÊNDICE B) a fim de abarcar os resultados do processo de ensino e aprendizagem da gramática de língua materna, construído com o foco no respeito, na conscientização e na reflexão acerca da concordância verbal nas frases e textos. Foram utilizadas as mesmas

perguntas do questionário diagnóstico, contudo, acrescentamos outras questões pertinentes ao estudo, como demonstram os gráficos a seguir.

Gráfico 11 — Autoavaliação (2)

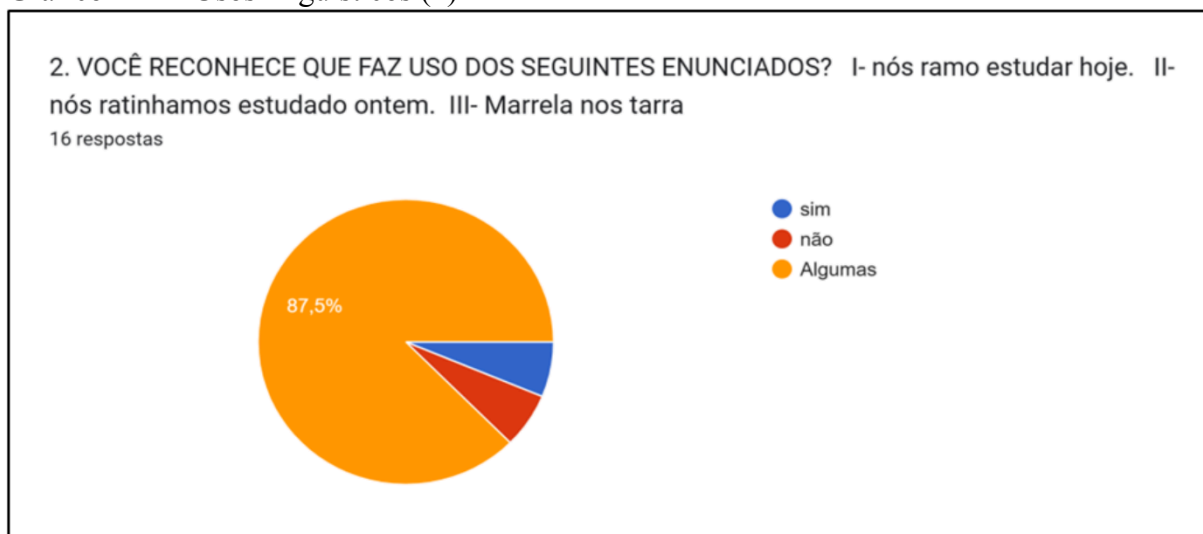


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Gráfico 11 apresenta o percentual satisfatório no qual 87,5 % da turma respondeu que busca ampliar a competência linguística para utilizar a língua adequadamente, tanto na escrita quanto na fala. Assim, se comprova que os conhecimentos desenvolvidos nas oficinas, especialmente na primeira atividade (sobre norma e variação), contribuíram para que eles tivessem um olhar mais positivo sobre os seus usos. O questionário diagnóstico, respondido na primeira etapa do estudo, revelou uma porcentagem maior de estudantes que se avaliavam negativamente, com 23,5% respondendo “não sei falar português direito”. Ainda não haviam concebido que o conhecimento linguístico que eles possuem é um construto mental que pode ser desenvolvido e ampliado por meio do contato com os mais diversos tipos de texto (Pilati, 2024).

Nesse sentido, “Quando afirmam não saber português, a maioria dos falantes está se referindo às dificuldades com o domínio de aspectos da variedade padrão da língua ou com sua proficiência em contextos da leitura e escrita” (Pilati, 2024, p.25), justamente porque, em generalidade, as pessoas acreditam que só sabem falar “direito” se souberem usar apenas a variedade padrão da língua. Esse fato expõe a relevância das contribuições da Sociolinguística para a compreensão da heterogeneidade da língua, para o reconhecimento da pluralidade de normas existentes que falamos no dia a dia e que, por vezes, são transferidas para a escrita.

Gráfico 12 — Usos linguísticos (2)



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No gráfico acima, 87,5% dos alunos marcaram a opção em que reconhecem usar alguns dos exemplos de variedade linguística. Essa é uma etapa necessária para a conscientização e tratamento adequado dos ditos “erros de português”, como afirma Bortoni-Ricardo (2004). Desta feita, em sala de aula, os estudantes tiveram contato com a variedade padrão da língua para aplicarem em diferentes contextos, ampliando, assim, a sua capacidade comunicativa.

Gráfico 13 — Uso formal da língua (Grupo I)

3. MARQUE UMA OPÇÃO COM O USO DA NORMA LINGUÍSTICA MAIS ADEQUADO PARA CONTEXTOS FORMAIS. (I-Grupo)

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Gráfico 14 — Uso da norma adequada (Grupo II)

4. MARQUE UMA OPÇÃO COM O USO DA NORMA LINGUÍSTICA MAIS ADEQUADO PARA CONTEXTOS FORMAIS. II- Grupo

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Gráfico 15 — Uso da norma adequada (Grupo III)

5. MARQUE UMA OPÇÃO COM O USO DA NORMA LINGUÍSTICA MAIS ADEQUADO PARA CONTEXTOS FORMAIS. III - Grupo

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Gráfico 16 — Uso da norma adequada (Grupo IV)

6. MARQUE UMA OPÇÃO COM O USO DA NORMA LINGUÍSTICA MAIS ADEQUADO PARA CONTEXTOS FORMAIS. IV- Grupo

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Sobre os usos linguísticos, 100% da turma marcou as opções que representam as variantes mais adequadas para as situações que exigem a norma padrão, o que é um resultado bastante significativo, pois atesta o aprendizado sobre o emprego da língua em contextos formais. Além disso, a nossa hipótese inicial foi comprovada, principalmente porque no questionário diagnóstico os alunos não responderam fazer uso dessas variantes.

Gráfico 17: Conhecimento gramatical (2)

7. QUANDO VOCÊ ESCUTA “CONHECIMENTO GRAMATICAL” O QUE VOCÊ PENSA? Marque a opção que melhor descreve a sua ideia.

16 respostas



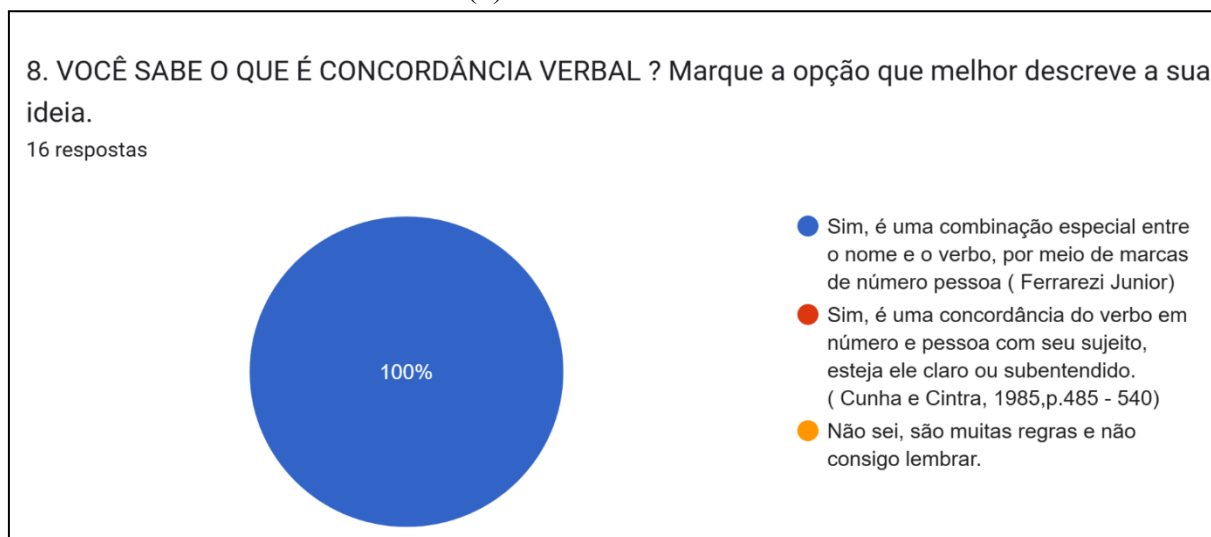
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No Gráfico 17, nota-se que ninguém indicou que conhecimento gramatical se refere ao que “está contido em um livro do qual temos que estudar e aprender as regras”. Isso evidencia que os estudantes compreenderam que esse é um dote biológico que não cabe em um único

livro e, tampouco, que para aprendê-lo é preciso apenas estudar. Tivemos um grande avanço, com 81,3 % respondendo que “é uma habilidade típica da espécie humana, que pode ser desenvolvida pelo contato com língua”, visão ancorada em Pilati (2024), Ferrarezi (2012) e Vieira (2017). Por essa razão, o trabalho com o eixo da interatividade é indispensável, porque proporciona o contato com múltiplas possibilidades linguísticas. O percentual analisado certifica que a nossa concepção de língua e gramática foi assimilada, o que é um ponto muito caro para o desenvolvimento da aprendizagem linguística ativa.

Isso também é fundamental para que o professor, em sua prática de ensino, possa ver os seus alunos não apenas como “falantes que não sabem a própria língua”, mas como “Peritos no uso de infinitas estruturas fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas, conhecem muito de vocabulário, expressividade, por possuírem a Faculdade da linguagem” (Pilati, 2024, p. 26). Assim, tais conhecimentos podem ser respeitados, valorizados e discutidos em sala, de modo a despertar o interesse para os tópicos gramaticais, tendo como propósito a ampliação da capacidade comunicativa diante dos seus variados contextos e situações.

Gráfico 18 — Concordância verbal (2)

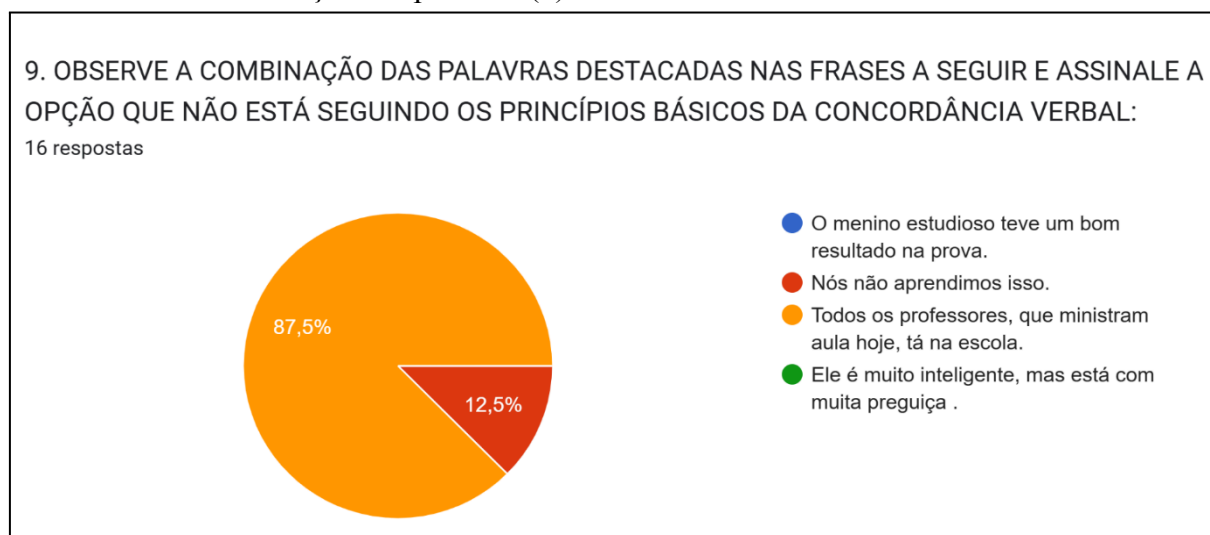


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Gráfico 18 apresenta outro dado muito expressivo, validando que o ensino de gramática em três eixos atrelado ao método da aprendizagem linguística ativa contribuiu para o considerável desenvolvimento da consciência do funcionamento da concordância verbal, uma vez que 100% da turma assinalou que essa é “uma combinação especial entre o nome e o verbo, por meio de marcas de número e pessoa”, definição trazida por Ferrarezi Junior (2012). Comprova-se, também, que, em conformidade com o supracitado autor, o ensino das questões

gramaticais com o uso de nomenclaturas de fácil compreensão é um grande diferencial para a aprendizagem de língua materna.

Gráfico 19 — Combinação das palavras (2)



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

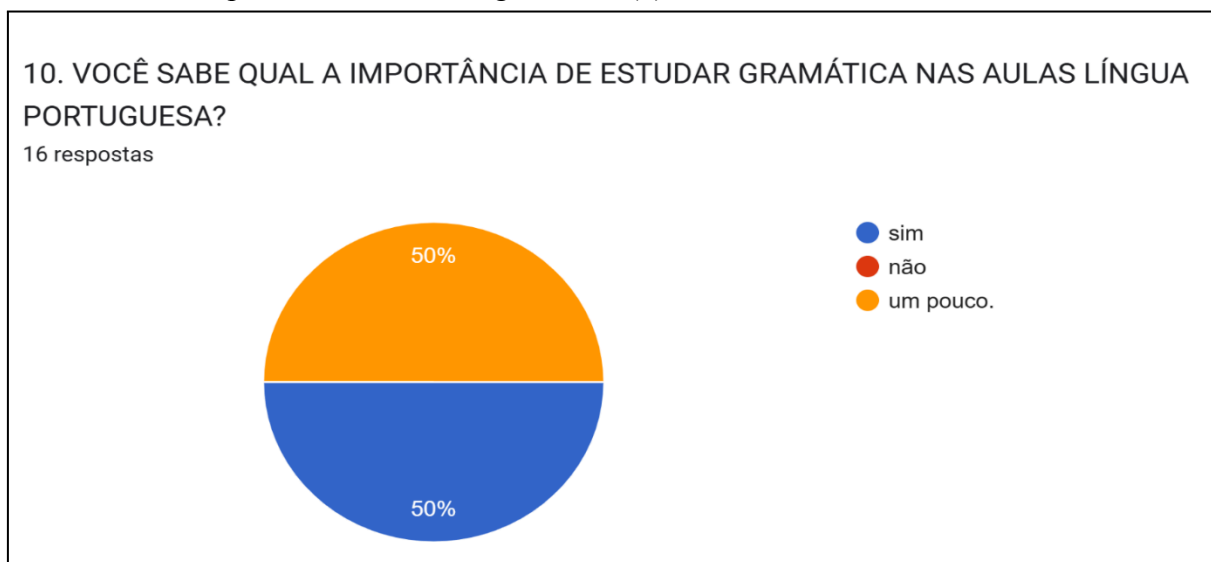
O Gráfico 19 evidencia ainda mais que a maioria da turma conseguiu perceber a presença e a ausência da concordância verbal nas frases utilizadas como exemplo. Um total de 87,5 % marcou a opção em que o verbo *tá* (singular) não estabelece uma combinação de número com o nome a qual ele se refere, *professores* (plural). Observa-se que 12,5% da turma optou por “Nós não aprendimos isso”. Inferimos que essa escolha tenha ocorrido pelo fato de a palavra *aprendimos* ser uma variante fora do padrão normativo, mas que, ainda sim, está seguindo os princípios de concordância.

Em linhas gerais, o resultado é positivo. Nenhum aluno escolheu as opções que apresentavam concordância verbal. Outro ponto a ser salientado é que os estudantes conseguiram associar o nome *combinação das palavras* à *concordância verbal*. Ferrarezi (2012) afirma que um dos principais motivos para o insucesso de anos de ensino de gramática decorre de se começar as explicações de um determinado conteúdo pela sua nomenclatura e conceitos preestabelecidos. O teórico assevera que, antes de tudo, é importante criar condições para que o estudante perceba e entenda o comportamento de determinado aspecto e como ele se apresenta de forma concreta na língua, fazendo uso de uma linguagem mais acessível para só depois adentrar com os termos mais convencionais.

Esse dado resulta da aplicação dos pressupostos teórico-metodológicos de Vieira (2017), que fala sobre abordar o caráter sistemático da língua para que o falante tenha

consciência do seu funcionamento. Para isso, utilizamos a estratégia de Ferrarezi Junior (2012) e a de Pilati (2024), com o uso de materiais concretos.

Gráfico 20 — Importância de estudar gramática (2)



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 3 — Justificativas das respostas (Gráfico 21)

11. Justifique sua resposta, se você sabe qual a importância de estudar Gramática

16 respostas

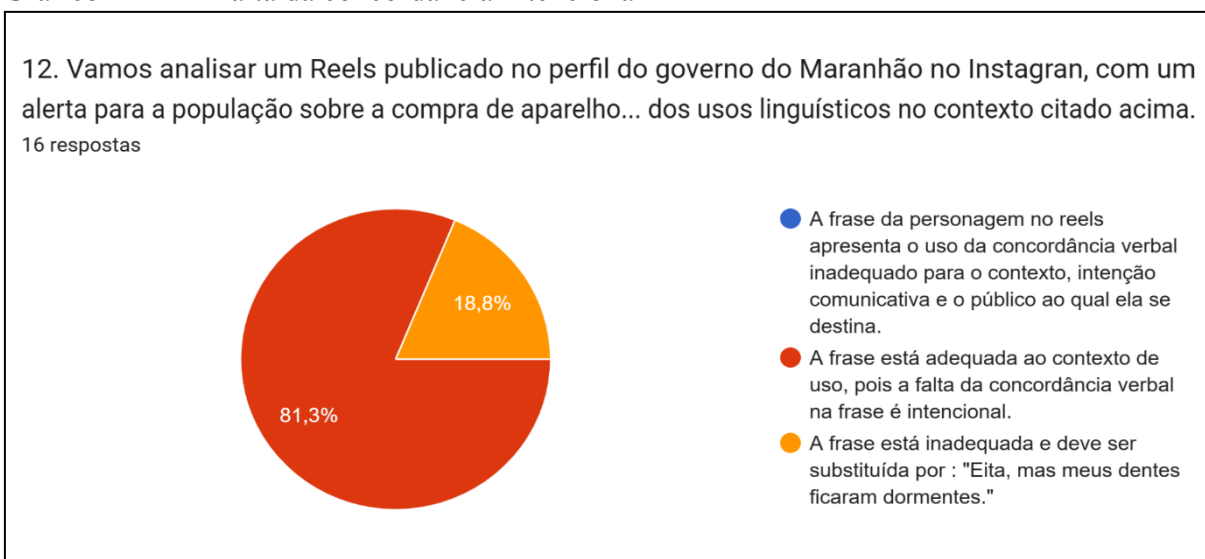
Para ampliar mais a capacidade de crescer na vida
Para falarmos adequado
Para ampliar mais as possibilidades de usar a língua
E muito importante para ampliar mais a palavra da linguagem comunicativa e para saber falar tudo corretamente para ter um bom trabalho
E para aprender falar de jeito adequado e para ampliar as capacidade de ampliar a língua
Sim! São regras para falar e escrever melhor.
Para ampliar mais a fala , a escrita e usar a língua
É as combinação das palavras
Que devemos aprender gramática para que não confunda o jeito de falar e a capacidade comunicativa
Pois podemos aprender a falar e escrever melhor, as facilidades de usar a linguagem
Para ampliar mais a capacidade as possibilidades de usar a língua de ser alguém na vida e ter um ótimo futuro.
Para nos aprender as concordância verbal as combinação
A importância de combinar o verbo com o sujeito que também tem a capacidade usar a linguagem de se comunicar melhor
Porque pra ampliar mais a vida

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O gráfico anterior mostra que a turma ainda está dividida sobre a importância de se estudar gramática, 50% apontaram que sabem e 50% que sabem um pouco. Isso significa um progresso, pois, diferentemente do gráfico concernente ao questionário diagnóstico, onde o maior número respondeu não saber, nenhum aluno marcou a opção “não”. Já no Quadro 3, que expõe as justificativas sobre a questão, podemos perceber que depois das oficinas a maioria fundamentou que o conhecimento gramatical pode ajudar a ampliar as suas habilidades comunicativas, sendo uma oportunidade para melhorar de vida.

Afirmamos, portanto, que conseguimos alcançar os benefícios da aprendizagem linguística ativa no que compete à avaliação da aprendizagem (Pilati, 2017). Para que se possa aferir os avanços, deve-se empreender, antes da intervenção, uma etapa diagnóstica e, posteriormente, uma outra avaliação. É recomendado que as habilidades que ainda não foram desenvolvidas sejam sondadas para que, ante aos desafios, se possa traçar novos caminhos e possibilidades com mais precisão.

Gráfico 21 — A falta da concordância intencional



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Apresentando as decorrências da última atividade da oficina, o Gráfico 21 é relativo à análise da falta de concordância verbal intencional em um *reels* do perfil do Governo do Maranhão no *Instagram*, o que se liga à face interativa da língua com enfoque nos multiletramentos. 81,3% dos estudantes responderam que a frase estava adequada, pois a falta de concordância verbal na frase era intencional. Com isso, podemos atestar que a maioria da turma entendeu que a análise linguística não se reduz ao que está previsto pela norma padrão, sendo importante estudar a língua para ampliar as habilidades conforme as demandas e intenções comunicativas, o público a quem se fala e vários outros aspectos, dado que existem diversas possibilidades de uso.

Destaca-se que 18,8 % escolheram a alternativa “A frase está inadequada e deve ser substituída por: “Eita, mas meus dentes ficaram dormentes”. Esse dado também é positivo. Eles notaram que a concordância verbal não estava estabelecida e que seria preciso fazer adequações se fosse outro contexto. Não se atentaram, porém, que a falta era proposital, pois o vídeo tinha o objetivo de valorizar a variedade linguística regional, aproximar o discurso das personagens ao público e atrair a atenção dos seguidores da página.

5. PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA

Título do PTT: GRAMALETRANDO

Natureza/ Modalidade do PTT: *E-book* e sequência didática

Objetivo: Elaborar um *e-book* com planos de aulas sobre tópicos gramaticais, alinhadas à BNCC, metodologia do ensino de gramática em três eixos, aprendizagem linguística ativa, com materiais manipuláveis disponíveis para a impressão.

Público-alvo: Professores dos anos finais do Ensino Fundamental e todos que quiserem aprimorar a sua aprendizagem referente aos tópicos gramaticais que serão trabalhados.

Foi elaborado um *e-book* com planos de aulas e sequências didáticas alinhadas à BNCC, com a metodologia do ensino de gramática em três eixos e à aprendizagem linguística ativa, com materiais manipuláveis disponíveis para a impressão. Desenvolvidas para o empreendimento da pesquisa-ação, bem como outras aplicações, as atividades versam sobre os efeitos de sentidos construídos pelo acento (4 atividades); o acento como regra variável (4 atividades); análise de *reels* do *Instagram*; jogos com materiais manipuláveis (quebra-cabeça da formação de palavras, gira-gira da combinação das palavras e o jogo interativo da concordância verbal pelo método *Puzzle de Aronson*).

6 CONCLUSÃO

Em uma turma do 8º ano de uma escola de zona rural do município de Imperatriz – MA, frente à problemática do ensino de gramática distante da realidade e dos usos linguísticos cotidianos que só reforça ainda mais o preconceito linguístico e não contribui para a ampliação das habilidades e competências, conseguimos alcançar o nosso objetivo geral de propor caminhos possíveis para um ensino de gramática respeitoso, consciente e reflexivo, especificamente no que se refere à concordância verbal em vista dos multiletramentos, o que também pavimentou a comprovação de nossa hipótese inicial. Para tal, nos servimos da pesquisa-ação educacional de cunho qualitativo, com uma abordagem sociolinguística integrada ao método da gramática em três eixos (Vieira, 2017) e da aprendizagem linguística ativa (Pilati 2017; 2024).

Atestamos que ensinar a língua portuguesa como um construto biológico, social, cultural, identitário e de poder não só contribui para o conhecimento linguístico, mas também desperta o interesse dos estudantes, os empoderando e dando sentido ao estudo de gramática, pois as concepções teóricas e metodológicas que os docentes aplicam em sala de aula interferem diretamente nesse processo.

Com a realização desta proposta pudemos diagnosticar como os alunos se avaliavam quanto aos seus usos linguísticos, especialmente no que tange à concordância verbal. Baseando-nos em seus conhecimentos prévios, avaliando os êxitos alcançados através das oficinas, foi possível mensurar os impactos deste estudo para os participantes da pesquisa. Dessa feita, observamos que os estudantes tinham dificuldade em fazer o uso adequado e entender os princípios básicos da concordância verbal nas mais diversas situações de multiletramento. Porém, com a intervenção, conseguimos lograr resultados que se traduzem, em média, que de 80% a 100% dos estudantes conseguiram absorver os conteúdos propostos.

Os benefícios aos participantes foram de natureza educacional. Mais diretamente, se relacionam ao desenvolvimento e ampliação das suas habilidades linguísticas, especificamente ao uso adequado da concordância verbal nas situações de interação social, obtendo um conhecimento não só de cunho gramatical, como também dos aspectos heterogêneo e interativo da língua. Ademais, ainda há um proveito indireto, porque, com os desdobramentos da pesquisa, as metodologias da professora pesquisadora serão repensadas e aplicadas em outras atividades e conteúdos gramaticais, podendo auxiliar vários discentes. Acreditamos que as práticas de ensino e aprendizagem não devam ficar restritas apenas à execução do projeto, por isso temos em vista que este trabalho tenha uma continuação. Do

mesmo modo, a publicação dos nossos resultados pode contribuir para a prática docente em outras instituições, alcançando outros alunos e professores.

Concluimos que o trabalho de qualquer tópico gramatical deve ser introduzido pelo viés heterogêneo da língua, respeitando e valorizando o conhecimento prévio do discente. O estudo sistemático da língua não deve ser negligenciado em sala de aula e pode ser desempenhado com o auxílio de materiais concretos, de forma que se possibilite clarificar o funcionamento do sistema linguístico, apresentando nomenclaturas de maior compreensão para só depois adentrar com os termos mais convencionais. Por fim, declaramos que é preciso refletir sobre as diversas possibilidades de usos e produção de sentidos, atendendo às demandas do século XXI.

Comprovamos que os alunos faziam uma autoavaliação negativa sobre as suas competências por não conseguirem identificar que os ditos “erros de português” são variantes regidas por fatores condicionantes. Assim, a autoestima dos participantes foi elevada, o que fez com que se sentissem mais à vontade, sendo capacitados para um melhor exame das escolhas linguísticas empreendidas nos contextos das práticas sociais, sobretudo no que diz respeito ao uso da concordância verbal na escrita. Valendo-se dos conhecimentos aprendidos e aplicados nas oficinas, poderão, também, se desenvolver em outras áreas. Dessa maneira, tendo os multiletramentos como cerne, reputamos que o princípio norteador do processo de ensino e aprendizagem da gramática é a promoção do empoderamento linguístico para a adequação da língua em variados contextos.

Por isso, o caminho trilhado por nós em nossa intervenção metodológica pode provocar bons impactos educacionais e sociais, não só para os envolvidos neste trabalho, mas para todos os que tiverem acesso aos nossos resultados, em forma de palestra ou por meio da publicação de artigos científicos, dado que é imprescindível aplicar métodos de ensino de gramática que permitam a aprendizagem ativa e funcional, considerando a sistematicidade, interatividade e heterogeneidade da língua. Logo, para além de fomentar a pesquisa e a educação na região Tocantina do Maranhão, almejamos atingir os profissionais da Educação, estudantes do curso de Letras, professores em formações continuadas, colegas de escola e os pesquisadores das demais regiões e instituições do país que tiverem interesse nessa temática.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando ‘o pé das ideias simples’. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.
- ANTUNES, Irandé. **Textualidade**: Noções básicas e implicações pedagógicas. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2017.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002
- BOCK, Ana Mercês Bahia, FURTADO, Odair, TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: A sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL.Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo **Psicologia geral**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CARVALHO. Ana Amélia A (org.). **Metodologias Ativas e Tecnologias Educacionais Digitais**. Coimbra: MATED, 2022.
- CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. **A delicada questão da gramática normativa**. São Paulo: Cengage Learning, 2014. (Coleção Ideias em Ação: Ensino de Língua Portuguesa.)
- CASSEB-GALVÃO, Vânia; NEVES, Maria Helena de Moura (Orgs.). **O todo da língua**: teoria e prática do ensino de português. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017. 151p.
- CAMPOS, Dinah Martins de Sousa. **A psicologia da aprendizagem**. Petrópolis: Vozes: 2013.
- COELHO, I. L. *et al.* **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução n. 466**, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf> Acesso em: 10 jan. 2022.

CHAGAS, Danieli Silva. **Ensino de gramática e múltiplos letramentos:** percepções sobre a construção de sentidos sob influência do valor indexical da linguagem e seu impacto no ensino da concordância verbal. Diadorim, Rio de Janeiro, Revista 19, volume 2, p. 209-228, Jul-Dez, 2017.

CHOMSKY, Noam. **Sobre Natureza e linguagem.** Adriana Belletti e Luigi Rizzi (Orgs.). Rio de Janeiro: Loyola, 2006.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira:** desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Sintaxe para a educação básica:** com sugestões didáticas, exercícios e respostas. São Paulo: Contexto, 2012.

FIORIN, José Luiz: Da necessidade de distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth; SOUZA-E- SILVA, M. C. (Orgs). **Texto ou Discurso.** São Paulo: Contexto, 2012.

FREITAG, R. M. K. (Org). **Metodologia de coleta em manipulação de dados em Sociolinguística.** São Paulo: Blucher, 2014.

GOMES, Diego. **Inbound Marketing & Marketing de Conteúdo:** Qual a diferença? 2015. Disponível em: <https://br.hubspot.com/blog/marketing/inbound-marketing-marketing-de-conteudo>. Acesso em: 5 de jun. de 2018.

KOTLER, Philip; KARTAJAYA, Hermawan; SETIWAN, Iwan. Marketing 4.0: Do tradicional ao digital. **Sextante**, 2017.

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

LUCCHESI, D. **Língua e Sociedade Partidas:** a polarização sociolinguística do Brasil. São Paulo: Contexto, 2015.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade:** Por uma nova concepção da Língua materna. 2.ed. São Paulo: Ática, 1993.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO A. P.; HOFFNAGEL J. **Fala e escrita.** 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. **Ensino de português e Sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2014.

MESQUITA, R. M.; MARTOS, C. R. **Gramática pedagógica**. São Paulo: Saraiva, 2010

MOLLICA, Maria Cecília (Org.). **Linguagem**: para formação em Letras, Educação e Fonoaudiologia. São Paulo: Contexto, 2009.

MOLLICA, Maria Cecília. **Introdução à sociolinguística**: O tratamento da Variação. 4 ed. São Paulo. Contexto 2010.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. 1. ed. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019.

NEVES, M. H. M. **A Gramática do Português revelada em Textos**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

NEVES, M. H. de M. A gramática revelada em textos. *In*: NEVES, M. H. de M. **A gramática passada a limpo**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 197-208.

OLIVEIRA, José Lisboa Moreira de. **O conceito antropológico de Cultura**. Disponível em: <https://www.ucb.br/sites/000/14/PDF/OconceitoantropologicodeCultura.pdf>. Acesso: 15 de jun. de 2016.

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

PILATI, E. **Aprendizagem Linguística Ativa**: Da teoria à *gramaticoteca*. Campinas: Pontes Editores, 2024.

RAVID, D.; TOLCHINSKY, L. **Developing linguistic literacy**: a comprehensive model. *Journal of child language*, 29, p. 417-447, 2002.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009

ROJO, R.H.R; MOURA, E (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo, 2012.

SIGILIANO; F. S.; BERNO, A. **Ensinar português de forma divertida**: atividades lúdicas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. Juiz de Fora: UFJF, 2021.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença**: perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRAVAGLIA, L. C. **Na trilha da gramática**: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção biblioteca básica de alfabetização e letramento).

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez., 2005.

VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org.). **Gramática, variação e ensino**: diagnose e propostas pedagógicas. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017.

VIEIRA, S. R. Gramática, variação e ensino: reflexões teórico-metodológicas e propostas de aplicação. [Entrevista concedida a] Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott, Carla Regina Martins Valle e Edair Maria Görski. *Ebook*, São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. In: MONGUILHOTT, I. de O. e S.; VALLE, C. R. M.; GÖRSKI, E. M. (org.). **Gramática, variação e ensino**: reflexões teórico-metodológicas e propostas de aplicação. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A — QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

QUESTIONÁRIO [ANTES]: IDENTIFICANDO AS DIFERENÇAS

1ª Etapa – DIAGNÓSTICO - Coletar dados em um questionário impresso com perguntas fechadas e abertas.

1. COMO VOCÊ AUTOAVALIA A SUA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA):

- A) Não sei falar português direito, falo muitas palavras erradas.
- B) Tenho mais cautela para escrever, não tenho muita preocupação com a fala.
- C) Eu busco ampliar a minha competência linguística, para usar a língua adequadamente tanto na escrita quanto na fala.

2. VOCÊ RECONHECE QUE FAZ USO DOS SEGUINTE ENUNCIADOS?

- I- nós ramo estudar hoje.
- II- nós ratinhamos estudado ontem.
- III- Marrela não tara

- A) Não
- B) Sim
- C) Algumas

3. MARQUE UMA OPÇÃO COM O USO DA NORMA LINGUÍSTICA MAIS ADEQUADO PARA CONTEXTOS FORMAIS.? obs.Marque uma opção de cada grupo.

I-Grupo

- () Nós foi
- () Nós fumo
- () Nós fomos

II- Grupo

- () Nós somo
- () Nós é
- () Nós somos

III - Grupo

- () Nós cumimo
- () Nós comeu
- () Nós comemos

IV- Grupo

- () Nós esqueceu
- () Nós isquecimu
- () Nós esquecemos

4. QUANDO VOCÊ ESCUTA “CONHECIMENTO GRAMATICAL” O QUE VOCÊ PENSA? Marque a opção que melhor descreve a sua ideia.

- A) Conjunto de regras do bem falar e escrever.
- B) Está contido em um livro do qual temos que estudar e aprender as regras
- C) É uma habilidade típica da espécie humana, que pode ser desenvolvido pelo contato com a língua.

5. VOCÊ SABE O QUE É CONCORDÂNCIA VERBAL? Marque a opção que melhor descreve a sua ideia.

- A) Uma combinação especial entre o nome e o verbo, por meio de marcas de número (singular ou plural) e pessoa (3a pessoa, se for um nome, ou 1a, 2a ou 3a pessoa, se for um pronome base) (Ferrarezi Junior)
- B) Concordância do verbo em número e pessoa com seu sujeito, esteja ele claro ou subentendido. O verbo que tem mais de um sujeito vai para o plural. (Cunha e Cintra, 1985,p.485 - 540)
- C) Não sei, são muitas regras e não consigo lembrar.

6. OBSERVE A COMBINAÇÃO DAS PALAVRAS DESTACADAS NAS FRASES A SEGUIR E ASSINALE A OPÇÃO QUE **NÃO** ESTÁ SEGUINDO OS PRINCÍPIOS BÁSICOS DA CONCORDÂNCIA VERBAL:

- A. O menino estudioso teve um bom resultado na prova.
- B. Nós não aprendimos isso.
- C. Ele é muito inteligente, mas está com muita preguiça.
- D. Todos os professores, que ministram aula hoje, tá na escola.

7. VOCÊ SABE QUAL A IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR GRAMÁTICA NAS AULAS LÍNGUA PORTUGUESA?

- A) Sim
- B) Não
- C) Um pouco.

APÊNDICE B — QUESTIONÁRIO PÓS APLICAÇÃO

QUESTIONÁRIO - PÓS APLICAÇÃO DAS OFICINAS

Aluno: _____ Código: _____

1. COMO VOCÊ AUTOAVALIA A SUA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA):

- A) Não sei falar português direito, falo muitas palavras erradas.
- B) Tenho mais cautela para escrever, não tenho muita preocupação com a fala.
- C) Eu busco ampliar a minha competência linguística, para usar a língua adequadamente tanto na escrita quanto na fala.

2. VOCÊ RECONHECE QUE FAZ USO DOS SEGUINTE ENUNCIADOS?

- I- Nós ramo estudar hoje.
- II- Nós ratinhamos estudado ontem.
- III- Marrela não tarra

- A) Não
- B) Sim
- C) Algumas

3. MARQUE AS OPÇÕES COM OS USOS LINGUÍSTICOS QUE VOCÊ COSTUMA UTILIZAR ? obs. Marque uma opção de cada grupo.

- I-Grupo
- () Nós foi
 - () Nós fumo
 - () Nós fomos

- III - Grupo
- () Nós cumimo
 - () Nós comeu
 - () Nós comemos

- II- Grupo
- () Nós somo
 - () Nós é
 - () Nós somos

- IV- Grupo
- () Nós esqueceu
 - () Nós isquecimu
 - () Nós esquecemos

4. QUANDO VOCÊ ESCUTA “CONHECIMENTO GRAMATICAL” O QUE VOCÊ PENSA? Marque a opção que melhor descreve a sua ideia.

- A) Conjunto de regras do bem falar e escrever .
- B) Está contido em um livro do qual temos que estudar e aprender as regras
- C) É uma habilidade típica da espécie humana, que pode ser desenvolvido pelo contato com a língua.

5. VOCÊ SABE O QUE É CONCORDÂNCIA VERBAL ? Marque a opção que melhor descreve a sua ideia.

- A) Uma combinação especial entre o nome e o verbo, por meio de marcas de número (singular ou plural) e pessoa (3a pessoa, se for um nome, ou 1a, 2a ou 3a pessoa, se for um pronome base) (Ferrarezi Junior)
- B) Concordância do verbo em número e pessoa com seu sujeito, esteja ele claro ou subentendido. O verbo que tem mais de um sujeito vai para o plural . (Cunha e Cintra, 1985,p.485 - 540)

C) Não sei, são muitas regras e não consigo lembrar.

6. OBSERVE A COMBINAÇÃO DAS PALAVRAS DESTACADAS NAS FRASES A SEGUIR E ASSINALE A OPÇÃO QUE **NÃO** ESTÁ SEGUINDO OS PRINCÍPIOS BÁSICOS DA CONCORDÂNCIA VERBAL:

- A. O menino estudioso teve um bom resultado na prova.
- B. Nós não aprendimos isso.
- C. Ele é muito inteligente, mas está com muita preguiça.
- D. Todos os professores, que ministram aula hoje, tá na escola.

7. VOCÊ SABE QUAL A IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR GRAMÁTICA NAS AULAS LÍNGUA PORTUGUESA?

- A) sim
- B) não
- C) um pouco.

8. Justifique sua resposta, se você sabe qual a importância de estudar Gramática.

9 Vamos analisar um Reels publicado no perfil do governo do Maranhão no Instagram, com um alerta para a população sobre a compra de aparelhos sem nota fiscal, postado no dia 20/11/2024.

O vídeo apresentava uma conversa entre duas amigas sentadas na rua, comendo manga, e em um momento umas delas diz:

"Eita, mas meus dente ficou dormente."

Marque a opção com análise adequada dos usos linguísticos no contexto citado acima.

- A. A frase da personagem no reels apresenta o uso da concordância verbal inadequado para o contexto, intenção comunicativa e o público ao qual ela se destina.
- B. A frase está adequada ao contexto de uso, pois a falta da concordância verbal na frase é intencional.
- C. A frase está inadequada e deve ser substituída por : "Eita, mas meus dentes ficaram dormentes."

ANEXOS

ANEXO A — PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**CENTRO DE ESTUDOS
SUPERIORES DE CAXIAS -
CESC/UEMA**



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GRAMALETRANDO: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA CONCORDÂNCIA VERBAL EM VISTA DO LETRAMENTO SOCIAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ZONA RURAL DE IMPERATRIZ-MA

Pesquisador: SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 82343524.8.0000.5554

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.045.741

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa cujo título GRAMALETRANDO: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA CONCORDÂNCIA VERBAL EM VISTA DO LETRAMENTO SOCIAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ZONA RURAL DE IMPERATRIZ-MA, nº de CAAE 82343524.8.0000.5554 e Pesquisador(a) responsável SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO. Trata-se de uma pesquisa de abordagem sociolinguística, cunho quali quantitativo, pelo método da pesquisa-ação educacional.

O cenário da realização desse estudo será composto por uma escola municipal, pública, localizada no Bairro Centro Novo, zona rural de Imperatriz- MA.

Os participantes desta pesquisa serão formados pelos alunos da turma do 8º ano da referida escola, com um total de 20 alunos.

Os critérios de inclusão da pesquisa são: NÃO APRESENTADOS.

Serão excluídos do estudo: NÃO APRESENTADOS.

Desta feita, os dados do questionário impresso serão quantificados e analisados pelo método da sociolinguística variacionista, as respostas serão apresentadas em porcentagem

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

UF: MA

Município: CAXIAS

CEP: 65.600-000

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br

**CENTRO DE ESTUDOS
SUPERIORES DE CAXIAS -
CESC/UEMA**



Continuação do Parecer: 7.045.741

com gráficos. Tais dados serão utilizados para embasar o desenvolvimento das etapas seguintes, para orientar a palestra e a oficina. Na última etapa será aplicado novamente do mesmo questionário impresso que também terá os dados quantificados e tabulados

em gráficos com porcentagens de modo a estabelecer um comparativo com as respostas do mesmo questionário, com as mesmas perguntas, aplicado antes das intervenções metodológicas aqui propostas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Propor caminhos possíveis para um ensino da gramática respeitoso, consciente e reflexivo, especificamente da concordância verbal, em vista do letramento social em uma escola de zona rural do município de Imperatriz-MA.

Objetivo Secundário:

Diagnosticar por meio de questionário impresso como os alunos auto avaliam seus usos linguísticos, especialmente referente à concordância verbal.

Fazer um levantamento bibliográfico sobre letramento social, metodologias ativas para o ensino de língua portuguesa e concordância verbal.

Realizar oficina prática com os alunos participantes da pesquisa, baseado no método do ensino de gramática em três eixos (SILVIA, 2017) e na abordagem da aprendizagem linguística ativa (PILATTI, 2017), visando conscientizar os alunos sobre o uso adequado da concordância verbal.

Avaliar por meio do questionário impresso a funcionalidade das oficinas para os alunos sobre concordância verbal, considerando a sistematização, interatividade e heterogeneidade da língua em vista do letramento social.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa oferece poucos riscos emocionais entre os quais os alunos podem sentir vergonha ao responderem aos questionários e ficarem ansiosos. Porém, não haverá constrangimentos nem imposições. Serão garantidos todos os direitos de sigilo do nome e das informações que serão coletadas.

Se um participante ficar com muita vergonha, ansioso ou não quiser mais participar do estudo, nós iremos parar com a pesquisa e voltar a fazer quando ele estiver sentindo-se melhor, marcar outro dia pra voltar a fazer ou então não continuaremos com a pesquisa, se ele não desejar continuar.

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br

**CENTRO DE ESTUDOS
SUPERIORES DE CAXIAS -
CESC/UEMA**



Continuação do Parecer: 7.045.741

De modo, que os participantes serão assistidos pela equipe do projeto com esclarecimentos de quaisquer dúvidas eventuais.

Benefícios:

Os benefícios aos participantes são de natureza educacional, de modo mais direto, no desenvolvimento e ampliação das suas habilidades linguísticas, especificamente do uso adequado da concordância verbal nas situações de interação social. Obtendo um conhecimento não só gramatical relacionado à aprendizagem do funcionamento, como também dos aspectos heterogêneo e interativo da língua. Tais benefícios serão alcançados pelo desenvolvimento e participação nas etapas que envolvem a pesquisa.

Os participantes desta pesquisa serão beneficiados indiretamente também, pois com o desenvolvimento da pesquisa, as metodologias da escola como um todo poderão ser repensadas, refletindo também nos demais alunos e nas séries subsequente e posteriores de modo que as práticas de ensino e aprendizagem não fiquem restritas apenas a aplicação do projeto, mas que o trabalho iniciado possa ter uma continuação. Além disso, a publicação dos resultados podem contribuir para a prática em sala de aula, de outras escolas, para outros alunos e professores.

Desse modo, este estudo tem impactos positivos para a educação bem como para a sociedade de modo geral. Com benefícios para profissionais da educação, estudantes do curso de Letras, ou professores em formações continuadas, bem como para outros colegas da escola e para todos os pesquisadores que tiverem interesse no assunto. Pois, depois da pesquisa os resultados obtidos com a aplicação desta pesquisa serão apresentados para a comunidade escolar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante, apresenta interesse público e o(a) pesquisador(a) responsável tem experiências adequadas para a realização do projeto, como atestado pelo currículo Lattes apresentado. A metodologia é consistente e descreve os procedimentos para realização da coleta e análise dos dados. O protocolo de pesquisa não apresenta conflitos éticos estabelecidos na Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos de Apresentação obrigatória tais como Termos de Consentimento e/ou Assentimento, Ofício de Encaminhamento ao CEP, Autorização Institucional, Utilização de Dados, bem como os Riscos e Benefícios da pesquisa estão claramente expostos e coerentes com a natureza e formato da pesquisa em questão.

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br

**CENTRO DE ESTUDOS
SUPERIORES DE CAXIAS -
CESC/UEMA**



Continuação do Parecer: 7.045.741

Faltaram os critérios de inclusão e exclusão.

Recomendações:

Recomenda-se que os pesquisadores atentem para acrescentar os critérios de inclusão e de exclusão dos participantes do estudo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está APROVADO e pronto para prosseguir com as demais etapas da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2362388.pdf	21/06/2024 11:43:52		Aceito
Outros	Curriculo_do_Sistema_de_Curriculos_Lattes_Silvana_Oliveira_do_Nascimento.pdf	21/06/2024 11:39:32	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	21/06/2024 11:30:37	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_Submissao_Comitee_de_etica.pdf	21/06/2024 11:29:00	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DE_COLETA_DE_DADOS.pdf	21/06/2024 11:18:39	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_anuencia.pdf	21/06/2024 11:17:08	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_e_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	21/06/2024 11:15:33	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_dos_pesquisadores.pdf	21/06/2024 11:10:43	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Oficio_para_Encaminhando_do_projeto.pdf	21/06/2024 11:03:21	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	20/06/2024 22:41:39	SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br

CENTRO DE ESTUDOS
SUPERIORES DE CAXIAS -
CESC/UEMA



Continuação do Parecer: 7.045.741

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAXIAS, 01 de Setembro de 2024

Assinado por:

FRANCIDALMA SOARES SOUSA CARVALHO FILHA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br

ANEXO B — OFÍCIO PARA O ENCAMINHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS- CCHSL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO EM LETRAS, MODALIDADE PROFISSIONAL

OFÍCIO PARA O ENCAMINHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA

Imperatriz-MA, 14/ 06 /2024

Senhora Profa. Dra.Francidalma Soares Sousa Carvalho Filha
DD Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Prezado(a) Senhor(a),

Utilizo-me desta para encaminhar o projeto de pesquisa intitulado **“GRAMALETRANDO: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA CONCORDÂNCIA VERBAL EM VISTA DO LETRAMENTO SOCIAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ZONA RURAL DE IMPERATRIZ-MA”**, cujo objetivo é “Propor caminhos possíveis para um ensino de gramática respeitoso, consciente e reflexivo, especificamente da concordância verbal, em vista do letramento social em uma escola de zona rural do município de Imperatriz-MA.”, sobre a minha responsabilidade solicitando, deste comitê, a apreciação do mesmo. Aproveito para informá-lo que os conteúdos descritos no corpus do projeto podem ser utilizados no processo de avaliação do mesmo, e que:

- (a) Estou ciente das minhas responsabilidades frente à pesquisa e que a partir da submissão do projeto ao Comitê, será estabelecido diálogo formal entre o CEP e o pesquisador;
- (b) Estou ciente que devo solicitar e retirar, por minha própria conta, os pareceres e o certificado junto a secretaria do CEP;
- (c) Estou ciente de que as avaliações, possivelmente, desfavoráveis deverão ser, por mim, retomadas para correções e alterações;
- (d) Estou ciente de que os relatores, a presidência do CEP e eventualmente a CONEP, terão acesso a este protocolo em sua versão original e que este acesso será utilizado exclusivamente para a avaliação ética.

Sem mais para o momento aproveito para enviar a Vsa e aos senhores conselheiros as melhores saudações.

Atentamente,

**Silvana Oliveira do Nascimento****CPF: 608.339.693-07****Pesquisador Responsável**

ANEXO C — DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS- CCHSL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGL
MESTRADO EM LETRAS, MODALIDADE PROFISSIONAL**

DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

Ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do maranhão

Eu **SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO**, pesquisador(a) responsável da pesquisa intitulada **“GRAMALETRANDO: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA CONCORDÂNCIA VERBAL EM VISTA DO LETRAMENTO SOCIAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ZONA RURAL DE IMPERATRIZ-MA”**, declaro que: Assumo o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº466/2012 e nº510/16, do CNS. Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade de **SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO PESQUISADORA RESPONSÁVEL** da área de LETRAS da **UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO - UEMASUL-CCHSL**, que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa. Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados; Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa; O CEP/UEMA será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório circunstanciado apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa; O CEP/UEMA será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o participante da pesquisa; Esta pesquisa ainda não foi realizada.

Imperatriz, Ma, 14 de Junho de 2024.



SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

CPF: 608.339.693.07

pesquisadora responsável

ANEXO D — FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISAS ENVOLVENDO SERES HUMANOS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: GRAMALETRANDO: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA CONCORDÂNCIA VERBAL EM VISTA DO LETRAMENTO SOCIAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ZONA RURAL DE IMPERATRIZ-MA			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área B. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR			
5. Nome: SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO			
6. CPF: 608.339.693-07		7. Endereço (Rua, n.º): Rua Angelo Pinho Aguiar Norte sul Q1/ L9 JOAO LISBOA MARANHÃO 65922000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 99981281226	10. Outro Telefone:	11. Email: silvana.nascimento@uemasul.edu.br
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;"> <p>Data: <u>14</u> / <u>06</u> / <u>2024</u></p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Assinatura</p> </div> </div>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão		13. CNPJ: 26.677.304/0001-81	
14. Unidade/Órgão:			
15. Telefone: (98) 3245-5461		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;"> <p>Responsável: <u>Allison Bezerra Oliveira</u> CPF: <u>001.522.953-05</u></p> <p>Cargo/Função: <u>Pro-Reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação</u></p> <p>Data: <u>14</u> / <u>06</u> / <u>2024</u></p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Assinatura</p> </div> </div>			
PATROCINADOR PRINCIPAL		Prof. Dr. Allison Bezerra Oliveira	
Não se aplica.		Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação - PROPGI Portaria nº 58/2022 - GR/INEMASII	

ANEXO E — TCLE – VIA DOS PARTICIPANTES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS- CCHSL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe

MESTRADO EM LETRAS, MODALIDADE PROFISSIONAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(A) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado **“GRAMALETRANDO: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DA CONCORDÂNCIA VERBAL EM VISTA DO LETRAMENTO SOCIAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ZONA RURAL DE IMPERATRIZ-MA”**, que será realizada na **Escola Municipal Manoel Ribeiro**, cujo pesquisador responsável é a **Sra Silvana Oliveira do Nascimento** pesquisadora e estudante de Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL).

1) O estudo se destina a propor caminhos possíveis para um ensino da gramática respeitoso, consciente e reflexivo, especificamente da concordância verbal, em vista do letramento social em uma escola de zona rural do município de Imperatriz-MA. Tendo objetivos específicos:

- Diagnosticar por meio de questionário como os alunos auto avaliam seus usos linguísticos, especialmente referente à concordância verbal.
- Realizar oficina prática com os alunos participantes da pesquisa, baseado no método do ensino de gramática em três eixos (SILVIA, 2017) e na abordagem da aprendizagem linguística ativa (PILATTI, 2017), visando conscientizar os alunos sobre o uso adequado da concordância verbal.
- Avaliar por meio do questionário impresso a funcionalidade das oficinas para os alunos sobre concordância verbal, considerando a sistematização, interatividade e heterogeneidade da língua em vista do letramento social.

2) A relevância deste estudo

A iniciativa deste trabalho ocorreu durante a ministração de aulas de língua portuguesa com foco na diversidade e adequação linguística no ensino fundamental, 9º ano, em uma escola municipal, localizada na cidade de João Lisboa- Ma, na ocasião foi perceptível a dificuldade dos alunos em adequar a fala em momentos de apresentações orais, bem como nos textos escritos, ocorrendo vários fenômenos linguísticos, podendo ser citada a variação na regência verbal: ‘ela tá’ /ela está/, ‘ela tava’ e ‘tara’ /estava/, ‘távamos’ /estávamos/, ‘ratão’ /já estão, dentre outras, de modo que os mesmos não reconheciam que falavam utilizando-as e outros que julgavam negativamente sua competência linguística, com discursos: não sei falar certo.

Por isso, é preciso propor e aplicar métodos de ensino de gramática que promovam um ensino prazeroso, que não seja só memorização das regras, por uma aprendizagem ativa e

funcional que envolva as outras áreas do ensino de língua portuguesa para falantes, que considere a sistematicidade, interatividade e heterogeneidade da língua.

Consciente de que não irá resolver todas as problemáticas que envolvem o ensino de língua portuguesa, mas acreditando que o ensino do sistemas da língua (gramática) não pode ser negligenciado e nem continuar sendo feito de uma forma que ao invés de estimular o gosto pela aprendizagem da língua, faz com que os alunos não sintam interesse em querer estudar a própria língua, muitas vezes reforçando ainda mais o preconceito linguístico, como afirma Bagno (2007).

3) Os resultados que se deseja alcançar

Esperamos comprovar que:

- O uso de metodologias ativas com ênfase no letramento social contribuem para o ensino da língua portuguesa, em especial da concordância verbal.
- Os alunos auto avaliam negativamente sua competência linguística, por não conseguirem identificar que os ditos erros de português, que fazem uso, são variantes regidas por fatores condicionantes, especialmente referente à concordância verbal.
- O ensino por meio do método da gramática em três eixos e da aprendizagem linguística ativa contribui para o ensino e aprendizagem da concordância verbal em vista do letramento social, de forma respeitosa, consciente e reflexiva.

4) A contribuição do participante no estudo está relacionado com os seguintes procedimentos metodológicos

Para tanto, adotaremos os seguintes procedimentos, no qual os sujeitos da pesquisa deverão de forma voluntária participar em três etapas que envolvem a pesquisa, sendo elas:

1ª Etapa Diagnóstica: na qual os alunos serão observados de forma direta em sala de aula, além de responderem um questionário impresso para verificar como os alunos auto avaliam seus usos linguísticos, especialmente referente à concordância verbal.

2ª Etapa prática: que consiste na participação nas atividades da oficina prática, baseadas na metodologia do ensino de gramática em três eixos (Vieira, 2017) atrelado com a abordagem metodológica da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017); visando conscientizar os alunos sobre o uso adequado da concordância verbal.

3ª Etapa auto avaliativa: os alunos irão responder novamente outro questionário e se algum aluno quiser será orientado a gravar um depoimento voluntário. Assim, verificaremos a funcionalidade das oficinas para os alunos sobre concordância verbal, considerando a sistematização, interatividade e heterogeneidade da língua em vista do letramento social.

5) Os riscos ao participante

A pesquisa oferece poucos riscos emocionais entre os quais os alunos podem sentir vergonha ao responderem aos questionários e ficarem ansiosos. Porém, não haverá constrangimentos nem imposições. Serão garantidos todos os direitos de sigilo do nome e das informações que serão coletadas.

6) medidas para minimizar os riscos

Se um participante ficar com muita vergonha, ansioso ou não quiser mais participar do estudo, nós iremos parar com a pesquisa e voltar a fazer quando ele estiver sentindo-se melhor, marcar outro dia pra voltar a fazer ou então não continuaremos com a pesquisa, se ele não desejar continuar. De modo, que os participantes serão assistidos pela equipe do projeto com esclarecimentos de quaisquer dúvidas eventuais.

7) Os benefícios aos participantes

Os benefícios aos participantes são de natureza educacional, de modo mais direto, no desenvolvimento e ampliação das suas habilidades linguísticas, especificamente do uso adequado da concordância verbal nas situações de interação social. Obtendo um conhecimento não só gramatical relacionado à aprendizagem do funcionamento, como também dos aspectos heterogêneo e interativo da língua. Tais benefícios serão alcançados pelo desenvolvimento e participação nas etapas que envolvem a pesquisa.

Os participantes desta pesquisa serão beneficiados indiretamente também, pois com o desenvolvimento da pesquisa, as metodologias da escola como um todo poderão ser repensadas, refletindo também nos demais alunos e nas séries subsequente e posteriores de modo que as práticas de ensino e aprendizagem não fiquem restritas apenas a aplicação do projeto, mas que o trabalho iniciado possa ter uma continuação. Além disso, a publicação dos resultados podem contribuir para a prática em sala de aula, de outras escolas, para outros alunos e professores.

Desse modo, este estudo tem impactos positivos para a educação bem como para a sociedade de modo geral. Com benefícios para profissionais da educação, estudantes do curso de Letras, ou professores em formações continuadas, bem como para outros colegas da escola e para todos os pesquisadores que tiverem interesse no assunto. Pois, depois da pesquisa os resultados obtidos com a aplicação serão apresentados para a comunidade escolar.

8) Deixamos claro que sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;

9) Explicamos que a qualquer momento, o participante poderá se recusar a continuar participando do estudo e o mesmo poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo;

10) Evidenciamos que as informações conseguidas através da participação do sujeito não permitirão a sua identificação, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto ou em publicações de artigos ou eventos científicos;

11) Não haverá custos aos participantes, uma vez que todos os procedimentos de pesquisa serão de responsabilidade da equipe.

OBS. Este documento foi redigido conforme a resolução CNS 466/2012 e nº 510/2016, em duas vias (uma via é para o participante e a outra deve ser mantida em arquivo pelo pesquisador).

Finalmente, tendo o(a) participante compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, o(a) mesmo(a) concorda em dela participar e, para tanto eu DÁ O SEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO O(A) MESMO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Contatos do(a) Pesquisador(a) responsável:

Fone: (99) 91281226

Email: silvana.nascimento@Uemasul.edu.br

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL

R. Godofredo Viana, 1300 - Centro, Imperatriz - MA, 65900-000

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pertencente ao Centro de Estudos Superiores de Caxias. Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. Anexo Saúde. Caxias-MA. Telefone: (99) 3521-3938.

Imperatriz -Ma, ____ de ____ de 2024

Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) Participante da pesquisa

SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO/ CPF: 608.339.693.07

Pesquisadora responsável

ANEXO F — TCLE – VIA DOS RESPONSÁVEIS LEGAIS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS- CCHSL PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe MESTRADO EM LETRAS, MODALIDADE PROFISSIONAL

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa.

O nome dela é: “GRAMALETRANDO: Caminhos possíveis para o ensino da concordância verbal em vista do letramento social em uma escola de zona rural de Imperatriz-MA”.

O nosso objetivo é “Propor caminhos possíveis para um ensino de gramática respeitoso, consciente e reflexivo, especificamente da concordância verbal, em vista do letramento social em uma escola de zona rural do município de Imperatriz-MA.”

Por isso, vamos usar material impresso com um questionário para você preencher com perguntas algumas perguntas de marcar e responder, Vamos também realizar algumas atividades juntos, como com um material igual a essa figura:



Assim, será realizada na sua escola todas as etapas da pesquisa que envolvem sua participação. Serão três etapas, sendo elas:

1ª Etapa Diagnóstica: na qual você será **observado em sala de aula** e responderá um **questionário impresso** para verificar como você auto avalia seus usos linguísticos, especialmente referente à concordância verbal.

2ª Etapa prática: que consiste na participação nas atividades da oficina prática que será dividida em três atividades:

- Atividade 1: Você irá participar de uma **palestra**, sobre o respeito e o preconceito linguístico.
- Atividade 2: Você irá estudar sobre a concordância verbal, com o uso de materiais manipuláveis.
- Atividade 3: Você irá compreender a utilização do conhecimento sobre a concordância verbal nas práticas de letramento social.

3ª Etapa auto avaliativa: você irá responder novamente outro questionário e se você quiser será orientado a gravar um depoimento voluntário, se não quiser gravar pode só responder ao questionário. Assim, verificaremos a funcionalidade da oficina sobre concordância verbal, considerando a heterogeneidade, sistematicidade e interatividade da língua em vista do letramento social.

Para participar deste estudo, a pessoa que cuida de você, com quem você mora, vai assinar um Termo de Consentimento, que é um papel que autoriza que você participe. Por isso, essa pessoa vai escrever o nome dela nesse papel. Além disso, a pessoa que cuida de você, poderá retirar a autorização dela a qualquer momento, aí você parará de fazer as atividades e isso não causará nenhum problema pra ela e nem pra você.

E também se você não quiser participar dessas atividades, não tem problema.

Nós não vamos ficar tristes com você.
Nós estamos alegres de conversar com você!!



https://br.freepik.com/vetores-gratis/adesivo-de-personagem-de-desenho-animado-com-uma-garota-em-um-vestido-de-ciencias_18554430.htm?query=pesquisadora%20desenho#from_view=detail_alsolike

A pesquisa poderá oferecer riscos emocionais entre os quais você poderá sentir vergonha ao responder às perguntas ou ficar ansioso. Mas, serão garantidos todos os direitos de sigilo do seu nome e das informações que serão coletadas. Se você ficar com muita vergonha ou ficar ansioso ou não quiser mais participar do estudo, nós iremos parar com a pesquisa e voltar a fazer quando você melhorar, ou marcar outro dia pra voltar a fazer ou então não continuaremos com a pesquisa, se você não desejar mais continuar.



Não precisa ficar com vergonha, pois ninguém vai saber que você está participando dessa pesquisa. !!!

Os resultados da pesquisa vão ser publicados em revistas, mas sem identificar o seu nome. Este documento está impresso em duas vias, sendo que uma cópia ficará com as pesquisadoras e a outra será entregue a você ou o(a) seu(sua) cuidador(a).

Para finalizar, vamos ler o que diz abaixo:

Eu, _____, que tenho o documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos desse estudo e entendi tudo. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que aceito participar da pesquisa.

Imperatriz, MA, ____ de _____ de ____.

Assinatura da criança/estudante participante

O(A) seu(sua) cuidador também irá assinar este Termo para confirmar que todas as informações foram passadas e confirmando que ele concorda.

Assinatura do(a) Cuidador(a) ou pessoa responsável

Quero confirmar também que eu, Silvana Oliveira do Nascimento, pesquisadora responsável, consegui de forma voluntária que estas pessoas participassem da pesquisa e expliquei tudo o que ia ser feito.

SILVANA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

CPF: 608.339.693.07

Pesquisadora responsável

Contatos do(a) Pesquisador(a) responsável:

Fone: (99) 91281226

Email: silvana.nascimento@Uemasul.edu.br

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL

R. Godofredo Viana, 1300 - Centro, Imperatriz - MA, 65900-000

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar: **CEP - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA) – CESC/UEMA**

Endereço: Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. CEP: 65620-050. Caxias-MA Fone: (99) 3521 3938