

A MANIFESTAÇÃO DA CONCORDÂNCIA VERBAL NAS REDAÇÕES DO ENEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Alzira Neves SANDOVAL⁹

Stefania Caetano Martins de Rezende ZANDOMÊNICO¹⁰

RESUMO

A relação de concordância entre sujeito e verbo, segundo Berlink *et al.* (2009), é uma relação sintática que não se traduz, necessariamente, na presença de marcas explícitas de concordância verbal. No sistema de concordância do Português Brasileiro (PB), há uma mudança em curso, que não pode ser descrita com base em regras categóricas, tendo em vista a variabilidade com que ocorre na língua (cf. Naro & Scherre, 1998, 2007; Scherre, 2005; Castilho, 2010; Vieira & Brandão, 2011; entre outros). Este trabalho tem o objetivo de verificar, a partir de amostras de redações do ENEM 2012 e 2013, como a concordância verbal se manifesta nos textos escritos de alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa verificação é feita de forma comparativa com textos feitos por alunos de ensino regular. Para tanto, inicialmente faz-se um levantamento das estruturas em que há manifestação explícita de concordância verbal e das estruturas que não apresentam concordância verbal manifesta nos textos de EJA; posteriormente, faz-se uma comparação dessas estruturas com as encontradas nos textos produzidos por alunos do ensino regular. A partir desse levantamento, verificamos, ainda, se os padrões de concordância encontrados denotam a tendência de variação apresentada nos estudos supracitados, bem como analisamos a influência do ensino formal na produção escrita dos estudantes. O *corpus* de análise deste trabalho constituiu-se de 100 redações produzidas por alunos da EJA no ENEM 2013 e de 100 redações produzidas por alunos de ensino regular no ENEM 2012.

PALAVRAS-CHAVE: Concordância verbal; EJA; Ensino regular; ENEM.

1. Introdução

O presente trabalho faz parte de um projeto de pesquisa que visa investigar a

9 Universidade de Brasília (UnB), Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Campus Universitário Darcy Ribeiro, CEP 70910-900, Brasília, Distrito Federal, Brasil, alziraneves2310@gmail.com

10 Universidade de Brasília (UnB), Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Campus Universitário Darcy Ribeiro, CEP 70910-900, Brasília, Distrito Federal, Brasil, stefania.rezende@gmail.com

gramática do falante letrado proveniente da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para isso, pretende-se analisar, primeiramente, de que maneira a concordância verbal se manifesta nos textos escritos dos alunos de EJA, o que deverá ser feito de forma comparativa com a manifestação da concordância verbal presente em textos escritos de alunos de ensino regular. Além disso, pretende-se observar a influência do ensino formal na produção escrita dos estudantes, uma vez que se espera que a escola garanta-lhes acesso às formas socialmente privilegiadas.

Segundo estudos sociolinguísticos, a variação na concordância verbal decorre da redução do paradigma flexional do PB e da inversão da ordem sujeito-verbo, dentre outros fatores. Para Scherre (2005), por exemplo, a variação da concordância de número está instalada no PB falado, mas há indícios de variação também na língua escrita, ainda que em grau bastante baixo. Isso inclui, segundo a autora, “a escrita de pessoas escolarizadas submetida a um mínimo de revisão, ou seja, na escrita com algum grau de monitoração” (p. 20).

Para a presente análise, realizou-se um levantamento de estruturas de concordância verbal em um conjunto de redações do ENEM 2012 e 2013 feitas por alunos do Distrito Federal e do Acre, unidades da federação que apresentam IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) bastante distinto. O Distrito Federal ocupa a primeira posição na classificação nacional; o Acre, a 17^a posição. Um dos aspectos que são levados em conta para a obtenção desse índice é a escolaridade, além da renda e do nível de saúde (expectativa de vida da população).

Nossa hipótese inicial era que houvesse distinção significativa no emprego de marcas de concordância no que se refere às modalidades de ensino e às unidades federativas, distinção essa decorrente do tempo de escolaridade de que cada alunado dispõe e das diferenças sociais e econômicas inerentes às unidades federativas em questão. No entanto, só se verificou alguma distinção entre os dados que comparam as modalidades de ensino. A diferença entre os dados das unidades federativas analisadas foi praticamente inexistente.

O ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com o

objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica, mas atualmente é utilizado como critério de seleção para diversas universidades, seja complementando ou substituindo o vestibular. Além disso, tal exame é utilizado também como critério de seleção para os estudantes que pretendem obter a certificação de conclusão do Ensino Médio.

Podem participar do ENEM alunos concluintes do Ensino Médio e indivíduos com, no mínimo, 18 anos de idade. Esse critério de participação abarca, portanto, um público bastante variado no que se refere à escolaridade. Os participantes podem estar concluindo o Ensino Médio no ano de realização do exame, podem ter interrompido os estudos e visarem à obtenção do diploma da Educação Básica ou podem, ainda, já tendo conquistado o diploma de nível superior, almejar entrar em mais um curso de graduação.

A diversidade que se observa com relação aos anos de escolarização dos participantes do ENEM não somente caracteriza o exame, mas também reflete a diversidade linguística de nosso país.

O contexto brasileiro de diferenças sociais, econômicas, geográficas e etárias constitui o Português do Brasil (PB) como uma língua rica e heterogênea no que diz respeito a suas variantes linguísticas. Existem numerosas variações, as quais se devem, entre tantos outros fatores, às diferenças entre a língua escrita e a falada, bem como entre os registros formal e informal. Diante de tamanha diversidade, é preciso ter consciência da multiplicidade dos códigos no PB e da importância da valorização de todos eles na conquista da alteridade, bem como do consequente exercício da cidadania. Nesse sentido, é importante que a escola possibilite aos alunos o domínio das variedades linguísticas empregadas nos mais diversos contextos.

Embora a concepção de linguagem que norteie o ENEM considere-a como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade, na redação do ENEM é a modalidade escrita formal da língua que é avaliada, entre outros aspectos. Ou seja, respeita-se a diversidade linguística, mas considera-se, de fato, apenas uma variedade da língua. Em vista disso, para que possam apresentar um bom desempenho no exame, é fundamental que os estudantes demonstrem conhecimento das regras da escrita formal.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA

A EJA é uma modalidade de ensino da Educação Básica destinada ao atendimento de pessoas jovens, adultas e idosas da classe trabalhadora que, ao longo da sua história, não iniciaram ou tiveram de interromper sua trajetória escolar.

Os estudos atuais que trabalham as relações entre os pressupostos do Gerativismo e o ensino o fazem sob a perspectiva do ensino *regular*. O projeto no qual se insere este estudo pretende contribuir relacionando os princípios do Gerativismo com as questões que envolvem o processo de ensino-aprendizagem de línguas naturais, mas, também, trazendo dados desse processo em uma modalidade de ensino não contemplada anteriormente em estudos similares.

Investigar a produção escrita de alunos provenientes da EJA é relevante por várias razões, dentre as quais destacamos duas: i) investigação sobre as influências do ensino formal durante o período crítico e ii) investigação sobre o processo de aprendizagem de uma nova variedade linguística na modalidade escrita.

Em relação à investigação sobre as influências do ensino formal durante o período crítico, é importante destacar que os alunos da EJA, que devem ter a idade mínima de 15 anos para cursar o Ensino Fundamental e de 18 anos para cursar o Ensino Médio, já passaram do que, na literatura, denomina-se *período crítico* ou *período sensível* de aprendizagem.

De acordo com a Hipótese do Período Crítico, proposta por Penfield e Roberts (1959) e seguida por Lenneberg (1967) (*apud* Ferrari, 2007), as mudanças biológicas que ocorrem no cérebro no início da puberdade encerram a fase da vida humana considerada ótima para a cognição – o chamado período crítico. Nos dez primeiros anos de vida do ser humano, o cérebro alcança o máximo de sua plasticidade, portanto esse seria o período ideal para a aquisição de uma língua. Os alunos da EJA passaram pelo período crítico sem frequentar a escola (ou frequentando-a durante curto espaço de tempo), portanto sem ter contato com a variedade padrão da língua portuguesa de forma sistemática.

Interessa-nos, no presente estudo, investigar se, ao final do 3º ano do Ensino Médio supletivo, o aluno da EJA (ainda) transfere dados de sua língua para a escrita, isto é, se faz uso, ao se expressar por meio da escrita, de sua interlíngua.¹¹

11 Entende-se por interlíngua o sistema linguístico intermediário entre a língua materna e a língua adquirida, que difere tanto da primeira língua do aprendiz quanto de sua língua-alvo. Nesse sistema, o

2. Concordância

A relação de concordância entre sujeito e verbo, segundo Berlink *et al.* (2009), é uma relação sintática: o argumento com função de sujeito ocupa uma determinada posição – o especificador de um nóculo funcional, ou sintagma flexional – que expressa tempo e concordância. No entanto, a concordância entre um especificador e o núcleo de flexão não se traduz, necessariamente, na presença de marcas explícitas de concordância verbal. Mesmo que o sistema não disponha de marcas morfológicas que explicitem tal relação (como no inglês, no chinês e nos casos em que se observam perdas dessas marcas, como ocorre no português brasileiro falado), a concordância está presente.

A variabilidade do verbo para conformar-se ao número e à pessoa do sujeito implica na redundância de formas, ou seja, caso haja marcação de plural no sujeito, haverá também marcação de plural no verbo (Castilho, 2014). Como exemplos de casos de marcação de concordância e de não concordância verbal, podemos citar (1) e (2), respectivamente:

(1) As pessoas acredit-a-m na eficácia da Lei Seca.

(2) As pessoas acredit-a-Ø na eficácia da Lei Seca.

Essa regra de marcação de concordância, é bom frisar, é concernente ao uso da língua em contextos formais, tanto em sua modalidade escrita quanto em sua modalidade oral. Logo, espera-se que textos escritos em que se solicita o emprego da modalidade formal da língua – como é o caso dos textos do ENEM, analisados no presente estudo – contemplem a conformação do verbo à pessoa e ao número do sujeito, tal como citado acima.

Berlink *et al.* (2009), ao analisar dados de fala de falantes cultos, puderam observar os contextos em que a concordância verbal se manifesta de forma sistemática e quando é variável. Segundo as autoras, no PB os falantes cultos tendem a demonstrar marcas explícitas de concordância verbal na presença de sujeitos nominais (cf. (3) abaixo), de sujeitos pronominais plenos e de sujeitos pronominais nulos (cf. (4)). Tais falantes demonstram, ainda, marcas de concordância que a prescrição gramatical rejeita (cf. (5)), assim como ausência de concordância nas orações adjetivas (cf. (6)) e

aprendiz constrói uma gramática mental, que consiste em um sistema de regras linguísticas abstratas baseado na produção e na compreensão da L2, para alcançar seus objetivos comunicativos na língua-alvo (Pires, 2015).

concordância variável com sujeito coletivo (cf. (7)). Nas orações com verbo inacusativo, falantes cultos optam pela ordem verbo-sujeito (VS), especialmente com verbos existenciais, tais como *existir* e *aparecer* (cf. (8)), mas denotam que a concordância com o sujeito pós-verbal não é natural para os falantes cultos (cf. (9)); em construções passivas, predominam as formas que não exibem marcas de concordância (cf. (10)).

- (3) **os veteranos** ofereciam um piquenique aos... calouros então nós fomos até Itaparica.
- (4) Eu levei as minhas filhas_i. **Elas_i** adoraram, né? [∅]_i; não queriam ir, mas no fim [∅]_i foram, porque [∅]_i; sabiam que iam outros jovens também.
- (5) Não podíamos deixar de falarmos novamente no externo.
- (6) O importante é que o professor proponha **diferentes atividades** que envolva diferentes processos mentais.
- (7) a. **A molecada** adorou o filme.
b. **O pessoal** gozou com **aquela turma_i**, que_i levaram o dia inteiro para arrumar a canoa.
- (8) Então existe **uma época** pra ter maçã.
- (9) Então aí mudou mudaram-se **os hábitos**.
- (10) a. Não se usava **botinhas**.
b. Aquelas carroças vinham cheias de **defuntos** para serem enterrado.

Com base nos dados de escrita analisados no presente estudo, avaliamos os contextos e a frequência de concordância e de não concordância verbal presentes na escrita formal de alunos de EJA, assim como as semelhanças e as diferenças entre esses dados e os de alunos provenientes do ensino regular. Pretende-se, com isso, fornecer dados para um modelo teórico com base de comparação universal no que tange à aquisição/aprendizagem de língua escrita por falantes jovens e adultos.

Segundo Costa e Figueiredo Silva (2006), a concordância é uma característica redundante das línguas, uma vez que repete informação expressa em alguma outra categoria, o que não contribui para a interpretação da sentença. Os autores argumentam que sua existência não é justificada pela semântica, mas que consiste apenas em um dispositivo formal: “Concordância é, por excelência, um fenômeno de interface, uma vez que é uma manifestação morfológica de uma relação sintática” (p. 1).

Adotaremos, seguindo Chomsky (1995, 1998, 2000 e 2001), a visão segundo a qual *Agree* não constitui um núcleo funcional como proposto por Pollock (1989), mas que consiste em uma operação em que traços não interpretáveis devem ser eliminados. Tal eliminação se dá por meio do mecanismo de valoração de traços em que um elemento dotado de traços não valorados combina-se com outro elemento dotado de traços valorados.

A operação *Agree* é a operação que permite que, em uma relação de concordância entre um elemento α e um elemento β , os traços não interpretáveis de um elemento sejam eliminados, permanecendo apenas a estrutura dos traços interpretáveis. O que se propõe nessa relação sintática é que o elemento que possui traços não interpretáveis (*Probe*-sonda) entre em combinação com um elemento que possui traços interpretáveis (*Goal*-alvo), o qual valora os traços da sonda por meio de uma combinação. A sonda deve c-comandar o alvo, que deve estar em seu domínio local, e não deve haver qualquer elemento interveniente entre ambos. A operação só ocorre se o segundo elemento também tiver um traço que ainda não tenha sido checado (o traço de Caso), o que o torna ativo para entrar na combinação (Tavares Silva *et al.*, 2012:248).

Nos dados de escrita analisados, há poucos casos de não manifestação de concordância em situações de escrita monitorada. Isso nos leva a concluir que o ensino formal tem surtido efeito no que tange ao ensino de língua portuguesa.

No que nos interessa especificamente para esta pesquisa, essa questão é importante porque os alunos da EJA dominam uma variedade linguística própria, e é papel da escola oferecer-lhes acesso a uma variante formal, a partir da qual será possível aos alunos transitar por diferentes meios sociais e culturais. Uma vez que o acesso a determinados setores da sociedade é possibilitado ou facilitado quando se domina minimamente essa variante, constatar que o ensino formal da língua escrita tem se refletido na escrita dos alunos da EJA é bastante positivo.

3. Análise dos dados

Para esta análise, foram analisadas 100 redações de alunos da EJA participantes do ENEM 2013 e 100 redações de alunos de ensino regular participantes do ENEM 2012. Foram considerados para análise todos os contextos de verbos flexionados no

plural, de sujeitos compostos (“[álcool e volante] não combinam”) e de sujeitos simples no plural (“[Os motoristas] devem ter consciência”), ainda que o verbo que a ele se referisse estivesse no singular (“[as pessoas] passa por cima”). Isto é, os verbos no singular que foram considerados eram aqueles cujo sujeito exigia marcação de plural no verbo. Foram considerados, ainda, alguns contextos em que o sujeito era constituído por sintagma nominal pesado (SN pesado), conforme descrito mais adiante.

A partir desses contextos, os dados foram separados em nove categorias: sujeito nominal; sujeito pronominal (pleno e nulo); orações adjetivas; SN pesado; verbo inacusativo (ordem sujeito-verbo); verbo inacusativo (ordem verbo-sujeito); orações com ordem verbo-sujeito, em geral; e sujeito coletivo. Esses contextos foram determinados com base na análise de dados de fala de falantes cultos feita por Berlink *et al.* (2009). Segundo as autoras, conforme supracitado, no PB os falantes cultos tendem a demonstrar marcas explícitas de concordância verbal na presença de sujeitos nominais, de sujeitos pronominais plenos e de sujeitos pronominais nulos. Demonstrem, ainda, marcas de concordância que a prescrição gramatical rejeita, assim como ausência de concordância nas orações adjetivas e concordância variável com sujeito coletivo. Nas orações com verbo inacusativo, as pesquisadoras verificaram que os falantes cultos optam pela ordem VS, especialmente com verbos existenciais, tais como *existir* e *aparecer*, mas denotam que a concordância com o sujeito pós-verbal não é natural para os falantes cultos; em construções passivas, predominam as formas que não exibem marcas de concordância.

Vejamos agora de que forma cada uma das categorias apontadas foi considerada para a presente análise.

Consideramos como **sujeito nominal** aquele cujo núcleo fosse formado um substantivo (ou mais de um), o qual poderia vir acompanhado por determinantes (artigos, pronomes e numerais) e/ou modificadores, desde que os modificadores não correspondessem a locuções adjetivas – nesse caso, o sujeito seria considerado um SN pesado. Orações em que havia inversão não foram consideradas nessa categoria, isto é, somente foram colocadas no grupo de sujeitos nominais as orações em ordem direta. Os dados classificados em “Sujeito nominal” necessariamente não se encaixavam em nenhuma outra categoria. Caso isso acontecesse, o dado seria colocado em outro grupo. Por exemplo, se o sujeito nominal fizesse parte de um contexto de voz passiva (p. ex., “[Leis] já foram criadas”), o dado seria classificado e contabilizado como contexto de voz passiva, e não como de sujeito nominal. Em alguns casos, outras categorias

gramaticais foram consideradas como substantivos (p. ex., “[Beber e dirigir] são duas ações que deveriam ser instintas do pensamento”), por se encaixarem melhor nas características desse grupo do que nas de outro. Em caso de dois verbos coordenados pela conjunção “e” e flexionados na mesma pessoa, tempo e número, o segundo verbo foi considerado como tendo sujeito nominal (ou outra categoria, se fosse o caso), e não pronominal (p. ex., “[Adultos] bebem e esquecem que logo após irão dirigir”).

Consideramos como **sujeito pronominal pleno** aquele cujo núcleo fosse um pronome – pessoal, indefinido, demonstrativo, entre outros (p.ex., “[Eles] precisam da ajuda do poder público”, “[Muitos deles] não estavam preocupados”). Já os **sujeitos pronominais nulos** correspondem ao que a gramática denomina de sujeito oculto ou elíptico, isto é, os casos em que os verbos têm referente recuperável no contexto, mas ele não aparece explicitamente na oração de que o verbo considerado participa (p.ex., “(Vários imigrantes) preferem permanecer, já que não [Ø] podem ser expulsos, assim se [Ø] submetem a levar uma vida não legalizada”, em que os parênteses indicam o termo referente do verbo e o símbolo Ø indica a posição vazia do sujeito). Verbos flexionados na 1ª. pessoa do plural não foram considerados, por não serem representativos para a análise. No caso de o verbo concordar com o sujeito, mas não o predicativo que o seguia (p. ex., “Todos estão certo”), consideramos que fazia mais sentido avaliar o caso como de concordância adequada, uma vez que os casos aqui analisados dizem respeito à concordância verbal, e não à concordância nominal. Assim como na categoria dos sujeitos nominais, os dados classificados em sujeito pronominal aqui não se repetiram em outras categorias. Se isso acontecesse, os dados eram encaixados sem outro grupo (p.ex., “[Os] que conseguem emprego na construção civil” foi encaixado na categoria das orações adjetivas, e não dos sujeitos pronominais).

Nos contextos de **oração adjetiva**, consideramos apenas o primeiro verbo das orações adjetivas – explicativas e restritivas – e seu referente (p.ex., “O objetivo da lei seca é diminuir [os acidentes] que acontecem raramente no trânsito”). Os dados encaixados no grupo das orações adjetivas podem se repetir em outras categorias. Por exemplo, nos casos em que a forma verbal da oração adjetiva encontrava-se na voz passiva, optou-se por classificar o caso tanto como de oração adjetiva quanto de voz passiva (p. ex., “passados [ensinamentos e conceitos] que devem ser absorvidos”).

Na categoria dos **sintagmas nominais pesados** (SN pesados), foram considerados os SN nucleados por um substantivo e estendidos por uma locução adjetiva (“[os ditos números *das estatísticas*]”), por uma locução adverbial (“[Casos de

acidentes *devido à bebida*”) e/ou por uma oração (“[As leis *para quem se embriaga e toma o controle do carro*”). Foram considerados os SN pesados nucleados por nomes no plural (“[Os *números* de acidentes no trânsito por causa de bebidas alcoólicas]”) e também no singular ([O *percentual* de mortes e acidentes relacionados ao álcool]”) – o que, em princípio, não leva à flexão de plural no verbo. No caso em que os SN pesados tinham como núcleo um nome no singular, foram considerados apenas os sintagmas em cuja extensão havia vocábulos no plural (como em “[O *percentual* de *mortes e acidentes relacionados* ao álcool]”). Os dados analisados do grupo dos SN pesados podem se repetir em outras categorias (p. ex., “[Os *números* de acidentes no trânsito] diminuíram de forma *significante*” ocorre na categoria SN pesado e em Verbo inacusativo – ordem SV; “Foi reduzido com sucesso [o número de acidentes causados por motoristas alcoolizados]” ocorre na categoria SN pesado e na categoria Voz passiva).

Na categoria denominada **voz passiva**, foram considerados os contextos de voz passiva analítica e sintética, em ordem direta ou inversa, e, ainda, a ocorrência de voz passiva em oração adjetiva. Por essa razão, os dados analisados por vezes se repetem em outras categorias (p. ex., “Foi reduzido com sucesso [o número de acidentes causados por motoristas alcoolizados]” ocorre na categoria SN pesado e na categoria Voz passiva).

Na categoria denominada **verbo inacusativo – ordem SV**, foram considerados os contextos de ocorrência de verbo inacusativo – tais como “chegar”, “diminuir”, “existir” – com sujeito nominal e pronominal, com sujeito formado por SN pesado e com sujeito coletivo, mas somente em orações em ordem direta. Assim, os dados analisados por vezes se repetem em outras categorias (p. ex., o período “[As taxas de acidentes de trânsito com vítimas fatais] diminuíram bastante de 2008 até os dias atuais.” ocorre tanto na categoria Verbo inacusativo - ordem SV quanto em SN pesado).

Na categoria denominada **verbo inacusativo – ordem VS**, foram considerados os mesmos contextos de ocorrência de verbo inacusativo acima descritos – com sujeito nominal e pronominal, com sujeito formado por SN pesado e com sujeito coletivo –, mas as orações contempladas aqui correspondem somente àquelas que se encontram em ordem inversa. Nesse sentido, os dados analisados dessa categoria também se repetem em outras (p. ex., “Hoje em dia acontece [muitos acidentes de trânsito]” ocorre na categoria Verbo inacusativo – ordem VS e também em SN pesado). Todos os dados desta categoria estão em Ordem VS, em geral, como veremos a seguir.

Na categoria **ordem VS, em geral**, todos os contextos que envolviam a inversão verbo-sujeito foram considerados, independentemente do tipo do verbo e de já terem sido contabilizados em outras categorias (p. ex., o período “São passados [ensinamentos e conceitos] que devem ser absorvidos pela população” aparece na categoria Ordem VS, em geral, e na categoria Voz passiva). Somente os casos registrados em sujeito nominal e em sujeito pronominal foram contabilizados uma única vez, conforme já dito anteriormente. Assim, um dado como “Um país onde acontece [muitos acidentes]” foi contabilizado nas categorias Verbo inacusativo – ordem VS e Ordem VS, em geral, mas não em Sujeito nominal. Todas as ocorrências registradas em Verbo inacusativo – ordem VS foram repetidas em Ordem VS, em geral.

Na categoria **sujeito coletivo**, consideramos, como o nome já deixa claro, contextos em que o sujeito é constituído por nomes coletivos, como em “O Brasil é um país cujo [povo] tem um maior hábito ao uso de automóvel”. Os dados poderiam se repetir em outras categorias, tais como Voz passiva, por exemplo, se fosse o caso.

Os dados analisados encontram-se reunidos na tabela abaixo:

Tabela 1: Dados do ensino regular e da EJA dos do Acre e do Distrito Federal

DADOS ESCRITOS	Ensino regular ENEM 2012				EJA ENEM 2013			
	+ conc.		– conc.		+ conc.		– conc.	
SUJEITO NOMINAL	230	90%	26	10%	83	68%	39	32%
SUJEITO PRONOMINAL PLENO E NULO	256	95%	14	5%	87	84%	17	16%
ORAÇÕES ADJETIVAS	192	92%	16	8%	88	77%	26	23%
SN PESADO	122	85%	22	15%	64	71%	26	29%
VOZ PASSIVA	36	78%	10	22%	45	87%	7	13%
VERBO INACUSATIVO (ordem SV)	18	100%	-	-	8	89%	1	11%
VERBO INACUSATIVO (ordem VS)	16	73%	6	27%	12	40%	18	60%
ORDEM VS, em geral	20	59%	14	41%	20	45%	24	55%
SUJEITO COLETIVO	6	100%	-	-	5	83%	1	17%
TOTAL GERAL: 1.575	896	89%	108	11%	412	72%	159	28%

Nas 100 redações de alunos de ensino regular analisadas, do ENEM 2012, encontramos, ao todo, 1004 dados. Destes, 896 (89%) apresentavam manifestação explícita de concordância e 108 (11%) não apresentavam concordância verbal. Nas 100 redações de alunos da EJA analisadas, do ENEM 2013, encontramos, ao todo, 571 dados. Destes, 412 (72%) apresentavam manifestação explícita de concordância e 28 (11%) não apresentavam.

Retomando a análise de Berlink *et al.* (2009), segundo a qual os falantes cultos no PB tendem a demonstrar marcas explícitas de concordância verbal na presença de sujeitos nominais, de sujeitos pronominais plenos e de sujeitos pronominais nulos, os dados dos alunos ensino regular confirmam essa tendência. Os dados de alunos da EJA, no entanto, denotam uma frequência de marcas de concordância mais baixa: apenas 68%, contra 90% encontrados nos dados de ensino regular. Nas orações com verbo inacusativo, as pesquisadoras verificaram que os falantes cultos optam pela ordem VS. Nossos dados, no entanto, revelaram essa tendência relativamente aos dados da EJA (12 ocorrências de verbo inacusativo na ordem VS e 8 ocorrências de verbo inacusativo na ordem SV), mas não quanto aos dados de ensino regular (16 ocorrências de verbo inacusativo na ordem VS e 18 ocorrências de verbo inacusativo na ordem SV).

Quanto ao fato de a concordância com o sujeito pós-verbal não ser natural para os falantes cultos, nossa análise revelou que, de fato, os dados mostram essa tendência: 73% dos dados de ensino regular e apenas 40% dos dados de EJA apresentam marcas adequadas de concordância verbal, o que corresponde a uma frequência relativamente baixa, se comparada à concordância denotada nos demais contextos analisados. Em construções passivas, diferentemente do que os estudos de Berlink *et al.* apontaram (em que predominam as formas que não exibem marcas de concordância), verificamos que a frequência de ocorrência de marcas de concordância é mais baixa do que a de outros contextos analisados, mas, ainda assim, é relativamente alta: 78% de concordância foram encontrados nos dados de ensino regular e 87% nos dados da EJA.

A frequência de concordância em contextos de oração adjetiva também é alta nos dados de ensino regular (92%), mas, nos dados da EJA, essa frequência é menor (77%). Em contexto de oração adjetiva, Berlink *et al.* (2009) consideraram os dados analisados como de concordância variável, mas não quantificaram esses dados nem conceituaram o que foi considerado como “variável”. Também classificaram como variável a concordância com o sujeito coletivo. Na presente análise, os contextos de sujeito coletivo foram muito poucos (somente 11, ao todo), e somente um deles não denotava as marcas de concordância esperadas.

Também é interessante a análise comparativa por unidade da federação, conforme mostram as tabelas abaixo.

Tabela 2: Dados do Acre (ensino regular e EJA)

DADOS ESCRITOS ACRE (ENEM 2012/2013)	QUANTIDADE		PORCENTAGEM	
	+ conc.	– conc.	+ conc.	– conc.
SUJEITO NOMINAL	155	39	80%	20%
SUJEITO PRONOMINAL PLENO E NULO	147	9	94%	6%
ORAÇÕES ADJETIVAS	128	20	86%	14%
SN PESADO	81	25	76%	24%
VOZ PASSIVA	36	13	73%	27%
VERBO INACUSATIVO (ordem SV)	9	-	100%	-
VERBO INACUSATIVO (ordem VS)	11	13	46%	54%
ORDEM VS, em geral	18	21	46%	54%
SUJEITO COLETIVO	9	1	90%	10%
TOTAL GERAL: 735	594	141	81%	19%

Tabela 3: Dados do Distrito Federal (ensino regular e EJA)

DADOS ESCRITOS DF (ENEM 2012/2013)	QUANTIDADE		PORCENTAGEM	
	+ conc.	– conc.	+ conc.	– conc.
SUJEITO NOMINAL	158	26	86%	14%
SUJEITO PRONOMINAL PLENO E NULO	196	22	90%	10%
ORAÇÕES ADJETIVAS	152	22	87%	13%
SN PESADO	105	23	82%	18%
VOZ PASSIVA	45	4	92%	8%
VERBO INACUSATIVO (ordem SV)	17	1	94%	6%
VERBO INACUSATIVO (ordem VS)	17	11	61%	39%
ORDEM VS, em geral	22	17	56%	44%
SUJEITO COLETIVO	2	-	100%	-
TOTAL GERAL: 840	714	126	85%	15%

A tabela 2 mostra o quantitativo dos dados do Acre, tanto provenientes de redações de alunos do ensino regular quanto de redações de alunos da EJA. A tabela 3 reúne esses mesmos dados relativamente ao Distrito Federal. A princípio, poderíamos supor que, dadas as diferentes características sociais e econômicas dessas duas unidades da federação, as diferenças encontradas nos dados analisados poderiam estar relacionadas a essa questão. No entanto, por meio da comparação feita entre esses dados, é possível observar que as diferenças no resultado da análise feita residem nas modalidades de ensino, e não nas características próprias de cada uma dessas unidades da federação.

Considerando-se as diferentes modalidades de ensino (tabela 1), notamos que 89% dos dados do ensino regular denotam marcas explícitas de concordância verbal, enquanto somente 72% dos dados da EJA o apresentam. Há apenas 11% de casos de

não marcação de concordância nos dados do ensino regular, enquanto nos dados da EJA há 28%. Comparando-se AC e DF (tabelas 2 e 3), os dados revelam frequência de ocorrência de marcas de concordância bem mais próximas. No AC, 81% dos dados denotam marcas de concordância verbal; no DF, essa frequência é de 85%. No AC, 19% dos dados não apresentam marcas explícitas de concordância; no DF, 15%.

4. Considerações finais

Este estudo comparou redações do ENEM de alunos concluintes do Ensino Médio provenientes do ensino regular e da EJA a fim de verificar se os anos de escolarização influenciam no emprego da concordância verbal em textos escritos.

Os dados escritos coletados para este trabalho indicaram a maioria absoluta de manifestação de concordância verbal. Essa constatação corrobora a afirmação de Scherre (2005) acerca da baixa frequência de variação na concordância de número na escrita. De forma geral, segundo Scherre (2005), quanto mais anos de estudo, mais marcas de plural.

Esses dados confirmam a baixa tendência à variação na concordância verbal na língua escrita monitorada, o que sugere uma influência significativa do ensino formal no processo de aprendizagem desse fenômeno.

A hipótese inicial de que os alunos de ensino regular apresentariam em seus textos mais marcas de plural do que os alunos da EJA foi confirmada, embora as diferenças apresentadas nos dados não tenham sido consideradas significativas.

A hipótese relacionada às diferenças na manifestação da concordância verbal entre Acre e Distrito Federal não se confirmou, conforme mostram as tabelas 2 e 3. A comparação entre os dados das unidades federativas apresentou pequena diferença, o que revela que, apesar das diferenças sociais e econômicas, o ensino formal em ambas as unidades da federação, no que tange ao ensino de língua portuguesa, tem atendido satisfatoriamente as exigências curriculares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berlink, Rosane de A.; Duarte, Maria Eugênia L. & Oliveira, Marilza de. 2009. *Gramática do português culto falado no Brasil*. Coordenação Geral: Ataliba T.

de Castilho; organização: Kato, Mary Aizawa & Nascimento, Milton do. Campinas, SP: Editora da Unicamp, vol. 3 - A construção da sentença, cap. 3 – “Predicação”.

Castilho, Ataliba T. de. 2010. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto.

Ferrari, Magaly. 2007. *A Hipótese do Período Crítico no aprendizado da língua estrangeira analisada à luz do paradigma conexionista*. Tese de doutorado. Porto Alegre: PUC-RS.

Ferrari-Neto, José & Tavares Silva, Cláudia Roberta. (Org.) 2012. in *Programa Minimalista em foco: princípios e debates*. Curitiba: Editora CRV. Cláudia Roberta Tavares Silva, Maria Denilda Moura, Mirian Santos de Cerqueira. Entendendo a concordância sob o viés minimalista. p. 237-268.

Kato, Mary. 2005. A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: Marques, M. A. et al. (orgs). *Ciências da Linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga, CEHUM (U. do Minho).

Kleiman, Angela B. & Sepulveda, Cida. 2012. *Oficina de gramática: metalinguagem para principiantes*. Campinas, SP: Pontes Editores.

Lopes, Ruth E. Vasconcellos. 2003. Aquisição da linguagem: novos modelos e velhas análises? In: *Letras de Hoje*. Porto Alegre. v. 38 n° I, p. 145-166, março.

Naro, Anthony J. & Scherre, Maria Marta Pereira. 1998. Restrições sintáticas e semânticas no controle da concordância verbal em português. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, n.º 1 (45-71), jul.-dez.

_____. 2007. Sobre o deslocamento do controle da concordância verbal. *Linguística*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 133-158, jun.

Pires, Lílian Coelho. 2015. *Aquisição da escrita-padrão do PB por brasileiros em esfera escolar*. Tese de doutorado. Brasília: UnB.

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

Vieira, Silvia R. 2011. Concordância verbal: variação em dialetos populares no norte fluminense In: Vieira, Silvia R. & Brandão, Silvia. *Ensino de Gramática - Descrição e Uso*. São Paulo: Contexto.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Bransford, John D. et al. (orgs.). 2007. *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola*. SP: Ed. Senac SP, p. 19-47.

Chomsky, Noam. 1981. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht, Holanda, Foris.

_____. 1986. *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. Praeger, New York.

_____. 1988. *Language and problems of knowledge*. Cambridge: MIT.

_____. 1995. *The Minimalist Program*. Cambridge, Massachusetts, The MIT Press. [O Programa Minimalista. Tradução, Apresentação e Notas à tradução de RAPOSO, Eduardo. 1999. Lisboa, Caminho].

_____. 2001. *Derivation by Phase*. In Ken Hale: *A Life in Language*, ed. Michael Kenstowicz, 1–52. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Costa, João & Figueiredo Silva, Maria Cristina. 2006. Nominal and verbal agreement in Portuguese. In *Studies on Agreement*. (editado por Costa, João & Figueiredo Silva, Maria Cristina), John Benjamins.

Pilati, Eloisa *et al.* 2011. Educação linguística e ensino da gramática na educação básica. In: *Linguagem e Ensino*. Pelotas, v. 14, n. 2, p. 395-425, jul./dez.

Salles, Heloisa. 2005. *A gramática na escola: por uma educação científica*. SBPC.

Sandoval, Alzira Neves & Zandomênic, Stefania C. M. R. 2014. A manifestação da concordância verbal em redações do ENEM: o caso de Goiás e do Distrito Federal. Anais do I Encontro Internacional e VI Encontro Nacional do GELCO. Agosto de 2014. Cidade de Goiás: Instituição UEG.

Travaglia, Luiz Carlos. 2011. *Gramática ensino plural*. SP: Cortez.