

AS PREDISPOSIÇÕES DE USO DA CONCORDÂNCIA VERBAL E NOMINAL NA ESCRITA DE RELATÓRIOS DE ESTÁGIO DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LETRAS

THE PREDISPOSITIONS OF THE USE OF VERBAL AND NOMINAL AGREEMENT IN WRITING INTERNSHIP REPORTS BY THE ACADEMICS OF THE LINGUISTICS AND LITERATURE COURSE

Ricardo Rodrigues Coutinho

Graduando em Letras Português pela Universidade Federal do Tocantins (UFT)
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7513942412881267>
E-mail: ricardo.coutinho@mail.uft.edu.br

Karolayne Lima de Souza

Graduanda em Letras Inglês pela Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: lima.karolayne@uft.edu.br

Vanessa Rosa

Graduanda em Letras Português pela Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: rosa.vanessa@uft.edu.br

Mário Ribeiro Morais

Doutor em Ensino de Língua e Literatura (UFT)
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4972390633610193>
E-mail: moraismario@uft.edu.br

Resumo: O artigo possui como objeto de estudo relatórios de estágio produzidos por acadêmicos do curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e propõe-se a identificar padrões linguísticos e eventuais variações em relação à norma padrão na aplicação da concordância de número em sintagmas verbais e nominais. Sob a perspectiva da Sociolinguística, aborda, ainda, o impacto da norma padrão no comportamento dos acadêmicos, a escrita do gênero como via de consolidação da identidade docente e a necessidade de intervenções pedagógicas que diminuam o preconceito linguístico associado às estruturas que fogem à norma de privilégio e amenizem a sensação de incompetência linguística em contextos multilíngue e intercultural, como o universitário. De abordagem qualitativa e de procedimento documental, a análise indica que as variações mais frequentes nos relatórios ocorrem em sintagmas nominais e que a inversão entre sujeito e verbo é comum.

Palavras-chave: Norma padrão. Escrita Acadêmica. Relatórios de Estágio. Acadêmicos de Letras. Formação Docente.

Abstract: The article studies internship reports produced by students on the Languages course at the Federal University of Tocantins (UFT) and aims to identify linguistic patterns and possible variations in relation to the standard norm in the application of number agreement in verbal and nominal phrases. From the perspective of sociolinguistics, it also addresses the impact of the standard norm on the behavior of academics, the writing of the genre as a way of consolidating a teacher's identity and the need for pedagogical interventions that reduce the linguistic prejudice associated with structures that do not conform to the norm of privilege and alleviate the feeling of linguistic incompetence in multilingual and intercultural contexts, such as universities. Using a qualitative approach and a documentary procedure, the analysis indicates that the most frequent variations in the reports occur in nominal syntagms and that inversion between subject and verb is common.

Keywords: Standard Norm. Academic Writing. Internship Reports. Letters Students. Teacher Training.

Introdução

Desde a invenção da escrita, os textos têm servido como instrumentos de interação e comunicação para as mais diversas atividades e intenções. No âmbito acadêmico, por exemplo, eles se desdobram por uma variedade de gêneros que se fundamentam em propósitos e estruturas distintas. Os gêneros acadêmicos, como os relatórios de estágio, no contexto da formação inicial de professores de língua portuguesa e língua inglesa do curso de Letras, ocupam um lugar de destaque por narrarem e descreverem criticamente as práticas de observação e regências de aulas de português na escola, mas também evidenciam suas compreensões a respeito da norma linguística e do papel da linguagem nas esferas de atividades humanas na universidade, na escola ou em outros contextos interculturais.

Desse modo, convém refletir sobre a formação de professores em contextos plurilíngues e interculturais, que desafiam concepções normativas e homogêneas da linguagem, estandardizadas pela classe dominante (Ilari; Basso, 2014). A compreensão da formação histórica da norma padrão e o seu ensino em contextos escolares, respeitando uma educação multilíngue e intercultural, é crucial para o desenvolvimento do letramento crítico na formação de professores.

A perspectiva do letramento crítico, com base na visão de Kleiman (1995) e Moita Lopes (2006), contribui para a ampliação da consciência linguística dos estagiários, favorecendo uma visão da língua como prática social situada, heterogênea e ideologicamente marcada (Bakhtin, 1997). Desse modo, a formação docente precisa contemplar não apenas o domínio técnico da norma culta - mobilizada nos gêneros acadêmicos, como os relatórios de estágio, por definição da esfera de circulação social -, mas também a capacidade de exercer a profissão com sensibilidade linguística e cultural diante das múltiplas variedades linguísticas e vozes que constituem o espaço universitário e escolar, sobretudo em realidades marcadas pela diversidade étnica, linguística e cultural.

Nesse sentido, em cursos de licenciatura do ensino superior, assim como determinado pela Lei N° 11.788 de 25 de setembro de 2008 que norteia os estágios Brasil, (2008), uma das produções exigidas para fins de validação da atividade pelos acadêmicos são os relatórios de estágio supervisionados, que detêm em seu conteúdo o registro das experiências, habilidades e competências desenvolvidas pelos docentes em formação durante o período. Não obstante, eles trazem consigo, ainda, um conjunto de reflexões e críticas acerca da prática pedagógica dos estagiários e como cada uma das circunstâncias vivenciadas contribuiu para a construção de seu perfil profissional.

Dessa forma, ao redigir relatórios de estágio, os graduandos devem, por meio de uma linguagem clara e coesa, demonstrar uma interpretação crítica e mobilizada em torno de suas vivências e saberes pedagógicos. Contudo, assim como ressaltado por Omitto (2022, p. 394), “quando expostos a situações de escrita, os acadêmicos apresentam sérias dificuldades em suas produções textuais, especialmente na escrita de textos de caráter acadêmico”. Esse entrave pode ser observado na constante ausência de coerência e coesão dos escritos, na complexidade em organizar e articular conhecimentos ou elementos textuais, assim como na carência de vocabulário e desvios de concordância verbal e/ou nominal.

Considerando essas questões, torna-se vital discutir a respeito do gênero e de sua escrita no contexto acadêmico. Por isso, o presente artigo se propõe como um estudo qualitativo de caráter documental que visa conferenciar as tendências linguísticas dos estagiários de licenciatura em Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT) de Porto Nacional em relação ao uso da concordância de número verbal e nominal. Nesse ínterim, mobilizando recursos, teorias e concepções do campo da Norma Linguística, analisa-se se tais inclinações atendem ou não a expectativa de adesão à norma padrão nas produções textuais dos graduandos.

Para conduzir esta investigação sobre a escrita de relatórios de estágio, optou-se por um procedimento centrado na averiguação de aspectos qualitativos do objeto de estudo mediado por técnica de análise documental (Ludke; André, 1986). Segundo Bortoni-Ricardo (2008), esses caminhos privilegiam e contribuem para a interpretação de conjunturas a partir de uma sensibilidade social que possibilita a observação dos resultados da interação do ser humano com o artefato de estudo. De tal forma, ao determinar a escrita dos relatórios de estágio como termo central da discussão, abrimos caminhos para a compreensão de como o exercício da escrita acadêmica amplia

a capacitação de professores em formação inicial e, ainda, como é construída a suposta autoridade linguística que a norma padrão exerce diante da linguagem universitária.

Ademais, a fim de compreender como a norma linguística atua e afeta o comportamento linguístico da escrita do gênero, utilizou-se das interpretações e posicionamentos de teóricos renomados como Marcos Bagno (1999), Ilari e Basso (2014), Dante Lucchesi (2002), Fiad e Silva (2009), Vieira e Faraco (2020) e Castilho (2012). No que concerne às perspectivas e conceitos atrelados aos fenômenos de concordância verbal e nominal na modalidade escrita, Cardoso e Cobucci (2014) enriqueceram a visão do panorama total e sinalizaram as vias de análise linguística.

A influência e profundidade da norma padrão na relação dos universitários com a escrita acadêmica

Para Fiad e Silva (2009, p. 123), “a Universidade comumente valoriza e promove, entre os estudantes, a escrita entendida como crítica, objetiva, impessoal e rigorosa”. Todavia, essa só é legitimada como detentora de tamanha erudição e índole analítica se sua estrutura estiver em conformidade com os paradigmas prescritos pela norma padrão da língua portuguesa. Dito isso, discutiremos a respeito da relação entre a concepção de norma linguística e as intervenções da vertente padrão na escrita acadêmica.

Em suas etapas de composição e consolidação, as línguas populares que conhecemos hoje foram expostas aos efeitos da standardização, ou seja, a um aglomerado de fatores que geraram a assimilação de um único modelo linguístico pela maioria de seus usuários (Ilari; Basso, 2014). Nesse cenário, podemos incluir como um desses idiomas o português, que, além de realizar esse percurso, também instituiu em sua manifestação linguística a primazia de uma ideia de norma linguística. Porém, mesmo que essa seja superposta, não atua como a única existente.

De acordo com Lucchesi (2009, p. 68), o Brasil define-se como um país linguisticamente polarizado, influenciado em sua formação por práticas sociais, interculturais e multilíngue, no qual há um constante atrito entre normas mediadas pela reunião de distintos valores e referências. Assim sendo, no enquadramento nacional, teríamos três categorias: norma padrão — delineada como “as formas contidas e prescritas pelas gramáticas normativas”; a norma culta — um agrupamento de “formas efetivamente apreendidas da fala dos segmentos plenamente escolarizados” e a norma vernacular ou popular — associada a grupos sociais menos escolarizados e tendenciosa a maior frequência de variações.

A existência dessas três vertentes teria sido incitada não por eventos puramente linguísticos, mas fomentada também por um denso contexto sócio-histórico adjacente à formação do Estado Nacional (Lucchesi, 2009, p. 63). No decurso no qual o território brasileiro foi exposto às influências da Coroa Portuguesa, muitos valores de sua sociedade foram transmitidos para nossa cultura, inclusive no que diz respeito aos modos conservadores de encarar e exercer a linguagem. De tal modo, essa herança histórica intercultural repercute na atualidade por meio do favorecimento da norma padrão, conhecida por infundir e idealizar um modo “correto” de se falar e escrever relacionado a um projeto elitista advindo do período colonial.

A problemática emerge quando esses valores suprimem as heranças linguísticas de outras culturas que influenciaram o português brasileiro, como as indígenas, africanas, europeias e asiáticas, que participaram da formação do Brasil no período colonial e imigratório (Ilari; Basso, 2014, p. 60). Para compreender os primórdios dessa contraposição de normas, seria, então, vital abordar no ensino do português uma visão historicamente contextualizada das origens desse padrão ideal da ortografia e gramática nacional, que contempla apenas uma dessas normas e que é assimilado como determinante pelos seus usuários sem jamais ser questionado. Entretanto, esse tipo de tratamento carece nas escolas e o que prevalece nada mais é que uma “cobrança indevida, por parte do ensino tradicional, de uma norma gramatical que não corresponde à realidade da língua falada no Brasil” (Bagno, 1999, p. 33) e que restringe o real potencial do uso da língua pelos estudantes.

Por conseguinte, esse anacronismo linguístico contribui de maneira exorbitante para uma sensação de incompetência nos usuários da língua portuguesa, sobretudo quando se propõe a

redação de um texto acadêmico que contenha linguagem padrão. Observa-se, pois, o empecilho e a contradição: enquanto na fala os estudantes manifestam-na com a presença de variações (que resultam das heranças multiculturais do PB mencionadas no parágrafo anterior), na escrita encontram-na presa e retraída por um conjunto de prescrições que aludem a um idioma invariável que não condiz com sua conjunção (o português europeu indiciado pela memória de um período colonial passado).

Analogamente, Vieira e Faraco (2020, p. 10) advogam que escrever conforme o modelo acadêmico se torna um desafio em função de uma incongruência similar: a língua apresenta-se como homogênea, mas a própria variedade de gêneros e situações textuais conduzem a decisões textuais-discursivas e gramaticais heterogêneas. Ou seja, cada tipologia textual permite e contém uma natureza distinta que viabiliza mais de uma forma de expressão linguística, o que por si só se caracteriza como uma variação.

As disparidades faceadas pelos estudantes são inúmeras, entre as quais se destacam a dificuldade de organizar o conteúdo dos textos, estruturá-lo, selecionar os recursos linguísticos mais adequados ao seu gênero e aplicar regras de gramáticas e ortografia. Isso em virtude de que “a língua escrita, por seu lado, é totalmente artificial, exige treinamento, memorização, exercício, e obedece a regras fixas, de tendência conservadora” (Bagno, 1999, p. 45).

Na modernidade, a adesão à norma padrão é apontada como uma competência essencial para a profissionalização e possível ascensão social. Devido a isso, os centros de formação compelem aos seus discentes a necessidade de desenvolver textos que estejam enquadrados nos preceitos da norma padrão, e toda composição linguística que se afaste de suas regulamentações gramaticais e ortográficas é considerada “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente” (Bagno, 1999, p. 35).

Essa postura promove e reforça um preconceito linguístico que reverencia um regimento ortográfico e gramatical que venera a forma do texto, mas não se atenta de modo completo ao conteúdo que ele aborda (Bagno, 1999, p. 105). Por conseguinte, o feito estilístico de um corpo textual sobressai-se à temática e reflete de modo repressor na escrita dos acadêmicos, que se sentem constrangidos diante do julgamento de seu desempenho linguístico.

Tal constrangimento desponta, na realidade, em razão de como a proposta de norma linguística no quadro nacional se desvia de seu propósito primordial. Como indica Castilho (2012, p. 29), a princípio, a intenção da norma seria atuar como um mecanismo de conexão social, o qual todos pudessem recorrer para se comunicar utilizando os mesmos recursos, arranjos e elementos linguísticos. Não obstante, sua função foi deturpada a partir do instante em que os saberes gramaticais foram apropriados pela elite intelectual, que os restringiu a si mesma, dificultando o acesso de outros grupos e excluindo aqueles que não os dominam.

Nas palavras de Bagno (1999, p. 59), “falar da língua é falar de política, e em nenhum momento esta reflexão política pode estar ausente de nossas posturas teóricas e de nossas atitudes práticas de cidadão, de professor e de cientista”. Ao exigir da escrita acadêmica uma atuação linguística que obedeça a complexidade de regras e princípios que só podem ser assimilados quando concedidos por espaços de letramento, seria imprescindível à sociedade que todos tivessem oportunidade de frequentar a escola e dispor desses conhecimentos. Apesar disso, sabe-se que o acesso a esses centros de instrução ainda é um desafio para as camadas mais pobres devido a empecilhos de cunho sócio-político, como a desigualdade social e precarização dos locais de ensino.

Nessa lógica, anterior à uniformização da língua, seria preferível que a própria sociedade fosse uniforme no que toca à democratização dos meios de aquisição dos referentes mecanismos gramaticais. À vista disso, sensibilizar as escolas e universidades para a possibilidade de que seus estudantes tenham sido limitados pela escassez de recursos que desenvolvessem suas habilidades linguísticas durante o ensino básico seria crucial para amenizar a pressão compulsória da norma padrão.

A escrita de relatórios de estágio como processo formativo para graduandos em licenciatura

Conforme o pensamento de Silva e Farjado-Turbin (2012, p. 16), os estágios supervisionados

se configuram como ocasiões “em que os professores vivenciam a experiência do magistério sob a supervisão do formador responsável pelas disciplinas na licenciatura cursada”. Como resultado dessa vivência, são produzidos como métodos (auto)avaliativos os relatórios de estágio, uma das grandes concepções dos estudantes de graduação, especialmente no campo das licenciaturas. Nele, são depositadas as informações essenciais da rotina pedagógica, como: quem realizou tal prática educativa, o local da concretização dessa atividade, quem foi o professor responsável por orientá-la ao estagiário, qual o seu intuito, se ele foi atendido e quais os recursos utilizados para sua consumação.

Porém, para muitos discentes, a construção desses relatos se torna um grande empecilho. Primeiramente, pela falta de um aporte teórico-metodológico que seja capaz de conduzir a produção do gênero pelos tais e, em segunda instância, pelo agravante gerado pela grande variedade de subgêneros englobados por essa categoria de texto (Ferreira, 2017). Enfrenta-se, ainda, a complexidade envolta no uso da linguagem padrão acadêmica, que normatiza uma série de regras e parâmetros linguísticos que, na maioria dos casos, não é compreendida e adotada em sua totalidade pelos graduandos.

Tal incapacidade de mobilizar recursos linguísticos provoca uma defasagem que empobrece a experiência, pois impossibilita que os estagiários, em seu processo de redação, consigam expressar e acessar, de forma sistematizada, os conhecimentos práticos e teóricos que foram aplicados (ou não) durante a execução do estágio. Portanto, na escrita desses relatórios está embutido o potencial para o despertar de uma escrita reflexiva que se desdobra e destrincha na ação pedagógica individual, à semelhança de um instrumento mediador que guia e orienta o graduando ao encontro do seu “eu docente” (Silva; Farjado-Turbin, 2012, p. 18).

Desse modo, no campo da docência, ler e escrever textos de forma coesa e clara se pautam como desenvolvimentos essenciais para a construção de ideias e discursos bem direcionados e dotados de autoridade. Quando relativa a relatórios de estágio, essa escrita necessita de uma personalidade e autoavaliação pertinente, pois por intervenção dela são colocadas à prova as percepções e ações do estagiário de licenciatura em sala de aula.

Consoante ao raciocínio de Silva e Farjado-Turbin (2009, p. 19), escrever e reescrever são atos tão importantes para a ação pedagógica quanto ela em si, pois além de seu caráter crítico e revisório, eles trazem a realidade ao campo textual e nele, encontram modos de alterar essa conjuntura por intermédio de um exercício docente concentrado e sensibilizado.

Dessa maneira, o propósito dessa tipologia textual se concentra em um reconhecimento mediado por uma escrita-reflexiva. Ao relacionar e redigir um agrupamento de atividades e manuseios, o estagiário alcança o reconhecimento de todos os saberes, recursos, técnicas e metodologias necessárias para a efetivação de uma prática pedagógica. No ato da transcrição é que ele reconhece a si mesmo como autor de práticas, e visualiza a si mesmo como um profissional da educação.

Esse processo se constrói mediante de um conjunto de comoções que centraliza o estagiário como indivíduo ativo e o faz evocar memórias, análises e comentários por meio da edificação de um corpo textual, relacionando-os. O gênero, assim como ressalta Fiad e Silva (2009, p. 2), se encaixa em um novo arranjo discursivo que busca um “caráter mais narrativo e subjetivo, na qual a maior referência é o próprio autor, sua percepção dos fatos, suas experiências e formas de significação”.

Ferreira (2017) sublinha que, para além da essência analítica, a destreza envolta na escrita atua como via de pertencimento à sociedade acadêmica. Ao demonstrar habilidades linguísticas compatíveis com os demais pela redação de gêneros variados, o sujeito, por intermédio de sua escrita, legítima sua participação como membro integrante da comunidade universitária. De tal maneira, demonstra-se que a escrita dos relatórios de estágio atua como um elemento definidor da identidade docente, pois confere ao seu executor a compatibilidade de aptidões linguísticas e conhecimentos que encaminham a práxis pedagógica.

Considerando o aspecto do gênero como via discursiva, observa-se ainda mais vantagens no que concerne ao fator constitutivo de sua concepção. Uma identidade constitui-se não apenas pela ótica a qual um indivíduo enxerga a si mesmo, mas também como contempla-se em relação ao outro. Dito isso, a escrita da rotina experienciada no estágio impulsiona o sujeito a ponderar sobre sua postura como professor, seus métodos de ensino, a interação que estabelece com seus

alunos, os valores que sustentam sua presença e tomadas de decisão em sala. De tal modo, sob a perspectiva de Oliveira (2009, p. 115):

Assim, concebemos que no campo do discurso pedagógico os professores constroem suas identidades por referência aos saberes teóricos e práticos, portanto mutáveis conforme o conjunto de valores ao qual se apropriam em determinados momentos. Dessa forma, a identidade está relacionada com a maneira e o modo de ser professor.

Portanto, ao conceber esse gênero discursivo, o docente em formação inicial aproxima-se de suas qualificações e reforça, também, a imagem de si mesmo como educador, o que sem dúvidas se constitui como um momento distinto em sua jornada acadêmica e em seu percurso identitário.

Metodologia

Criado a partir do campo da Norma Linguística e direcionado ao encontro de diálogos da Sociolinguística, este estudo situa-se por meio de uma abordagem qualitativa, no qual os focos são determinados por propósitos específicos do estudo de relatórios de estágio supervisionados escritos por alunos do curso de Licenciatura da UFT/Porto Nacional, e cujo esquema procedimental adotado é o de análise descritiva documental. Segundo Lüdke e André (1986, p. 38), referenciando Cautley (1981), a análise documental “busca identificar informações factuais nos documentais a partir das questões ou hipóteses de interesse”.

Nessa investigação, as informações factuais de interesse seriam as evidências linguísticas de uso da concordância verbal e nominal comparadas às expectativas de conduta padrão da linguagem nos relatórios. Estabelecido o termo central de examinação, mediado pelas instruções de Lüdke e André (1986), realizaram-se os passos elencados abaixo:

- Foram selecionadas e adquiridas as noções centrais que norteiam a discussão sobre a dinâmica da(s) norma(s) linguística(s) nacional(is), tomando-as como base para referencial e embasamento teórico.
- Para concretizar a análise dos dados e comparar se as ideias propostas demonstrariam-se reais às postulações, relatórios de estágio supervisionados iniciais foram coletados do acervo da universidade.
- Em seguida, segmentos dos textos que correspondem aos critérios de análise (aqueles em que há presença ou ausência de marcas de concordância verbal/nominal) foram identificados e rotulados, de acordo com uso adequado ou inadequado de linguagem técnica convencionalizada pela norma padrão.
- Os fragmentos passaram por um processo de categorização temática, sendo divididos entre as categorias de “desvio no sintagma nominal” e “desvio no sintagma verbal”, e posicionados nas seguintes classes: “desvio por inversão do sujeito-verbo”, “desvio por saliência fônica”, “desvio por paralelismo linguístico” e “desvio por marcação conforme classe gramatical”.
- As partes estratificadas foram relacionadas ao referencial teórico, discutindo e indicando as possíveis razões para a adesão ou inaderência ao ideal linguístico normatizado.

As tendências linguísticas em torno da concordância verbal e nominal em relatórios de estágio supervisionados dos graduandos em Letras da UFT/Câmpus Porto Nacional

O presente tópico, com base nos estudos sociolinguísticos de Cardoso e Cobucci (2014), analisa as tendências linguísticas de concordância de número nas instâncias verbais e nominais, focando nas variações que influenciam essa variabilidade. Para isso, foram coletados três relatórios de estágio escritos por graduandos de Letras da UFT/Porto Nacional, especificamente os gerados

pelo Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literatura II.

Primordialmente, assumiremos nessa discussão a concordância um fato no qual “a forma de uma palavra numa sentença é determinada pela forma de outra palavra com a qual tem alguma ligação gramática” (Trask, 2004, p. 61, apud Cardoso; Cobucci, 2004, p. 74). Posterior a isto, apreciaremos as conjunturas linguísticas que desencadeiam a variância desse parâmetro na perspectiva de Cardoso e Cobucci (2014), como consta no Quadro 1:

Quadro 1. Composições linguísticas que estimulam a aparição de variações na concordância de número verbal ou nominal

| Composição linguística - sintagma verbal | Definição |
|---|---|
| 1. A inversão da posição dos elementos sujeito-verbo no sintagma. | O sujeito é posposto (posicionado após o verbo) ou oculto (apenas inferido pelo texto). Ex: chegou os <u>convidados</u> . |
| 2. Saliência fônica. | As formas singular e plural de um verbo apresentam diferenças quase imperceptíveis. Ex: entre “eles <u>vivem</u> ” e “eles vive”, favorece-se o uso da segunda opção. |
| 3. Paralelismo linguístico. | Marcas de plural em elementos precedentes no sintagma tendem a aumentar o uso de marcas nos elementos seguintes. A ausência dessas marcas tende a elevar a ausência de marcas nos elementos seguintes. Ex: eu <u>fui</u> ao mercado, e quando <u>cheguei</u> a casa todos <u>estava</u> me esperando pra comemorar meu aniversário. |
| Composição linguística – sintagma nominal | Definição |
| 1. Marcação conforme classe gramatical. | Os determinantes (artigos, possessivos, demonstrativos) indefinidos e numerais) no início da oração carregam a indicação de plural, enquanto o núcleo (substantivo) mantém-se no singular. Ex: <u>uns</u> cara legal. |
| 2. Saliência fônica. | As formas singular e plural de um verbo apresentam diferenças quase imperceptíveis. |
| 3. Paralelismo linguístico | Marcas de plural em elementos precedentes no sintagma tendem a aumentar o uso de marcas nos elementos seguintes. A ausência dessas marcas tende a elevar a ausência de marcas nos elementos seguintes. |

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos conceitos de Cardoso e Cobucci (2014).

Com base nessas designações, selecionamos e agrupamos trechos específicos dos relatórios de estágio nos quais foram possíveis notar a realização de alguma dessas flutuações e centralizando aqueles tocantes aos relatos de observações da rotina em sala de aula e das regências aplicadas. Sendo assim, por esse recorte, pretendeu-se aprofundar a percepção de como esses estagiários organizam e sistematizam seus recursos linguísticos no processo de expressão de sua jornada pedagógica.

Primeiro Relatório de Estágio Supervisionado

No segmento abaixo selecionado do primeiro Relatório de Estágio Supervisionado (doravante 1 RES), é relatada a experiência de uma dupla de estagiárias a qual iremos nos referir como Julia e Maria, com o intuito de preservar o sigilo da autoria dos textos e manter a imparcialidade diante das colocações expostas.

1 RES – Fragmento 1

Nesta turma o professor tem um pouco mais de intimidade com os alunos por esse motivo as aulas flui naturalmente, sendo uma aula dialógica com perguntas e respostas associada aos conteúdos aplicados na sala de aula (p. 8).

As duas graduandas começam o relato descrevendo a relação do professor com os alunos utilizando a expressão “um pouco mais de intimidade”, e logo em seguida lançam mão do verbo “flui” para aludir ao ritmo benéfico que a aula toma em função desse vínculo. Esse fato sinaliza a capacidade de elas reconhecerem o papel da afetuosidade na dinamicidade das aulas e na melhora da relação docente-discente.

Além do mais, sobre a averiguação da concordância, exhibe-se uma flutuação linguística em virtude de saliência fônica na unidade sintática de verbo na passagem “(...) por esse motivo as aulas flui naturalmente(...)”, no qual *flui* rompe com a marcação de plural assinalada por *aulas*. De mesmo modo, em “sendo uma aula dialógica com perguntas e respostas associada aos conteúdos aplicados na sala de aula” realiza-se um desvio da norma padrão na instância nominal por saliência fônica ao passo em que o termo *associada* discorda em número dos substantivos *perguntas* e *respostas*. No último, podemos verificar adversidades na capacidade linguística de compreender a relação concretizada do adjetivo *associadas*, que faz elo com os substantivos supraindicados, e não com o substantivo *aula*.

1 RES – Fragmento 2

O tema que levamos foi racismo por ser uma escola pública e periférica, onde podemos ver como muitos alunos são oprimidos por eles mesmo e por apontamento de outros. No entanto, o nosso trabalho em levar esse tipo de gênero foi trabalhar com os alunos de forma mais dinâmica e assim podendo conhecer como era os alunos e quais os conhecimentos obtinham sobre o gênero trabalhado (p. 9).

Nessa fração do texto, Julia e Maria externam a respeito das aulas regidas sobre a natureza e propósito do gênero artigo de opinião, que foram discutidos em uma turma do 8º ano do ensino fundamental. Observa-se que no início da primeira oração, as autoras fazem uso de um sujeito oculto “o tema que (nós) levamos foi racismo” para determinar a si mesmas como as agentes responsáveis por encaminhar uma temática pertinente ao contexto da realidade dos alunos. Essa colocação ressalta a existência de um processo formativo de ambas e o engendramento de seus papéis ativos em sala de aula. É pertinente ressaltar que embora elas façam uso desse sujeito oculto, ele não prejudica de modo algum a concordância dos elementos com os quais se relacionam e o sucedem, tais como as formas verbais *levamos* e *podemos*, que seguem em primeira pessoa do plural.

Nesse sentido, as professoras em formação promoveram uma educação intercultural, ao privilegiar o contexto dos alunos, as temáticas de seus interesses. Nesse modelo de abordagem intercultural, na visão de Fleuri (2001), o professor deixa de transmitir para o aluno uma cultura homogênea e coesa, e sim, preocupa-se com a diversidade de modelos culturais e sociais que interagem na formação dos educandos, ou seja, proporciona ao aluno a “ver” a cultura do outro como heterogênea, e ao mesmo tempo, integradora de sua própria cultura. Hanna (2011) ressalta que respeitar a diversidade de saberes, incentivar a relação e a comunicação entre os grupos numa posição de igualdade, promover o intercâmbio de conhecimentos, saberes e práticas culturais são pressupostos de uma educação intercultural.

No que concerne aos demais aspectos de concordância verbal, é notável que a norma padrão se sobressai em grande parte do texto, exceto por dois fragmentos nos quais decorre variação: “muitos alunos são oprimidos por eles mesmo e por apontamento de outros”, o pronome demonstrativo *mesmo* não apresenta traço morfológico de plural, que deveria estar em conformidade com os sujeitos *eles*; “e assim podendo conhecer como era os alunos e quais os conhecimentos obtinham sobre o gênero trabalhado.”, no qual o verbo *era* não está consoante com o sujeito *alunos*. No primeiro caso, temos uma variação no sintagma nominal em função de saliência fônica, enquanto, no segundo, uma variação no sintagma verbal devido à inversão de posições entre sujeito e verbo.

1 RES – Fragmento 3

Levamos dois tipos de artigos para que eles pudessem entender de forma mais clara como é esse gênero, como o autor defendeu sua tese e quais argumentos deixou o texto mais rico e produtivo (p. 10).

Já nesse fragmento, as autoras manifestam mais uma variação de concordância de número no sintagma verbal, estando ele contido em “como o autor defendeu sua tese e quais argumentos deixou o texto mais rico e produtivo.” O verbo *deixou* destoa do sintagma nominal *quais argumentos*, que carrega em si traços de plural. Nessa ocasião, evidencia-se a influência do paralelismo linguístico, uma vez que a ausência de marcação de plural nos verbos anteriores é e *defendeu* alavanca a permanência das formas verbais na terceira pessoa do singular. É viável, ainda, assumir que as autoras apresentaram certa dificuldade em determinar a quem o verbo *deixou* se referia como agente de sua ação: o autor ou os argumentos.

Segundo Relatório de Estágio Supervisionado

2 RES – Fragmento 1

Nos dias 06/05/2024 à 13/05/2024 observamos as aulas regida pela professora Gilsilene Maria Ayres, totalizando 8 aulas de 50 minutos (p. 8).

Na porção do Relatório de Estágio Supervisionado acima, que contém os registros das observações e regências de uma única estagiária, daqui em diante Nicolly, em uma turma do 8º ano, vemos majoritariamente o uso da concordância de número em conformidade com a norma padrão como visto em “nos dias”, “as aulas” e “8 aulas”. Contudo, na relação de consonância entre o particípio *regida*, no singular, e o substantivo *aulas*, no plural, há uma oscilação evidente no sintagma nominal oriunda de saliência fônica.

Por mais que ocorra essa variação, do ponto de vista que transcende as condutas paradigmáticas da língua, a estrutura não compromete a compreensão do leitor, pois as expressões “nos dias 06/05/2024 à 13/05/2024”, “as aulas” e “totalizando 8 aulas” encaminham à inferência de que mais de uma aula foi regida pela professora. Assim, mesmo com a discordância nominal, o leitor infere corretamente que a ação de reger ocorreu diversas vezes, subentendendo-se o plural.

2 RES – Fragmento 2

No dia 20/05/2024 ocorreu duas aulas em seguidas de duração de 50 minutos cada, no período da manhã na turma 82.01 e mais duas na turma 82.02 no período da tarde, o momento ocorreu a apresentação das estagiárias, e a apresentação em dupla dos alunos (...) (p. 9).

Nessa fração textual, constata-se mais um desvio de concordância de número no sintagma verbal. Desta vez, ele emerge graças à antecedência do verbo “ocorreu” ao sujeito “duas aulas”. Detecta-se nas partes expostas (2 RES e 2 RES) que a autora em questão encontra transtornos na adesão da concordância de número padrão sempre que o propósito das sentenças se volta para narração do quantitativo de aulas abordadas por seu estágio.

2 RES – Fragmento 3

Um dos métodos que a professora fez uso para avaliar o conhecimento dos alunos é a produção de obras em que os alunos exemplificam seus conhecimentos através de sua criatividade, exemplo como mapa mental ou desenhos explicativos em que os alunos utilizam para demonstrar o conhecimento. (Página 8).

Tal qual demonstra nesse fragmento do 2 RES, ao utilizar a sequência sujeito+verbo+complemento, Nicolly tende a aderir a concordância da norma padrão em uma frequência maior.

Terceiro Relatório de Estágio Supervisionado

3 RES – Fragmento 1

Foram observadas quatro aulas, uma turma composta por 35 alunos no período matutino - consideravelmente mais fresco, a sala contava com dois ar-condicionado em bom funcionamento, ou seja, era um ambiente agradável apesar de ser uma turma cheia (p. 9).

Com relação ao 3 RES, nesse fragmento da estagiária, a qual chamaremos de Izadora, há um emprego considerável da concordância verbal e nominal sob o olhar da norma padrão. Ela inicia seu relato indicando o quantitativo de aulas abordadas em sua observação, e diferente da autora do RES anterior, não encontra empecilhos em acordar as marcas morfológicas de plural nas palavras gramaticalmente interligadas. Em seguida, Izadora expõe o total de alunos que compõem a turma e descreve o clima ambiente, no qual comete uma inconstância no sintagma nominal. A locução nominal “ar-condicionado” discorda do numeral “dois”, que indica a presença de mais de um ar-condicionado na sala e que, portanto, reivindicaria o emprego da forma *ares-condicionados*. Vemos aqui o produto de mais uma saliência fônica.

No segmento abaixo, Izadora retrata o comportamento dos alunos, em que surge, novamente, outra variação da concordância de número na instância verbal.

3 RES – Fragmento 2

Assim como tinha os alunos dispersos, havia os alunos focados - um aluno em específico que trouxe para aulas sua própria pesquisa a fim de aprofundar sobre o conteúdo acerca das transitividades verbais (p. 9).

Na construção de sua sentença, a estagiária engendra a ideia de uma comparação entre o comportamento dos alunos, caracterizando alguns como dispersos e outros, como focados. Para isso, ela faz uso do verbo “tinha”, na terceira pessoa do singular, e depois posiciona o artigo definido “os”, seguido do substantivo “alunos”, indicando um plural de discentes dispersos durante a aula. Essa escolha de disposição dos elementos que formam a frase implica em uma inversão sujeito-verbo que foge à prescrição da norma padrão. Apesar disso, nos demais segmentos de Izadora não foram encontrados nenhum outro desvio no que diz respeito à concordância de número.

À vista do analisado, tendo como base a apuração dos relatórios coletados, compreende-se que as tendências linguísticas dos estudantes da UFT/Porto Nacional estão predispostas a variações, sendo elas mais frequentes no sintagma nominal e em consequência da saliência fônica. Ainda nessa unidade sintática, notou-se que desvios por marcação conforme classe gramatical e paralelismo linguísticos são inexistentes. Relativo à unidade sintática verbal, a grande maioria das flutuações efetuaram-se pela inversão da posição entre sujeito e verbo. E, por fim, no que tange ao paralelismo linguístico e a saliência fônica nesse parâmetro, certificou-se uma menor aparição, com apenas uma ocorrência para cada uma dessas categorias.

Pondera-se que a ausência de desvios associados à marcação conforme a classe gramatical e ao paralelismo linguístico pode revelar que, apesar das dificuldades na concordância, os discentes das unidades demonstram um certo domínio sobre a estrutura básica da língua na modalidade da linguagem padrão. Outrossim, a recorrência de flutuações na unidade sintática verbal, principalmente relacionadas à inversão entre sujeito e verbo, evidencia vestígios de um fenômeno comum na fala, que pode ser visto como uma tentativa de dar ênfase a determinados elementos da frase, o que não é algo necessariamente impróprio, mas inadequado para a escrita.

Considerações Finais

Diante do discutido, este artigo evidenciou as tensões entre a normatização linguística e a realidade sociocultural dos estagiários, falantes do português brasileiro, no ambiente acadêmico, desveladas na escrita de relatórios. Ao exigir o cumprimento rigoroso da norma padrão, o gênero acadêmico relatório de estágio poderá reforçar uma desigualdade histórica que desconsidera a diversidade linguística e intercultural do Brasil. Essa postura poderá promover o preconceito linguístico, favorecendo os acadêmicos que tiveram acesso a uma educação de maior qualidade e marginalizando aqueles que, por razões socioeconômicas, não tiveram as mesmas oportunidades.

Os resultados da análise evidenciam que, embora os estagiários de língua portuguesa demonstrem certo domínio da norma padrão, como demonstrado nas análises de fragmentos com foco na concordância verbal e nominal, ainda se observam recorrências de desvios que não podem ser analisados apenas como erros normativos, mas como reflexo das vivências interculturais desses professores em formação inicial. Tais predisposições revelam uma relação assimétrica entre a norma padrão da língua escrita, exigida na construção do gênero acadêmico relatório de estágio, e os repertórios linguísticos heterogêneos que os futuros professores carregam de seus contextos socioculturais, marcados por uma variedade linguística e, no ambiente acadêmico, por uma educação multilíngue e intercultural. Nesse sentido, a análise linguística dos relatórios deve ser tomada como uma ferramenta para ampliar a consciência linguística dos licenciandos e sua capacidade de refletir criticamente sobre os usos da língua nos variados domínios discursivos.

Além disso, exibiu-se a relevância dos relatórios de estágio supervisionado na formação docente, dado que eles se configuram como poderosos instrumentos de reflexão e autoavaliação para os futuros professores. Ao redigir e revisar suas experiências pedagógicas, o estagiário constrói sua identidade profissional, explorando suas práticas, seus saberes e sua evolução no processo de ensino. Esse gênero discursivo não apenas legitima o estagiário como um membro ativo da sociedade universitária, mas também contribui diretamente para a construção de sua identidade como educador. No entanto, a complexidade envolvida na produção desse gênero textual, marcada pela falta de domínio da linguagem acadêmica e da estrutura do relatório, torna-se um obstáculo para muitos estudantes.

Pelas análises, conferiu-se que as variações linguísticas mais frequentes nos relatórios regidos pelos acadêmicos de Letras da UFT/Porto Nacional ocorrem no sintagma nominal, principalmente devido à saliência fônica, o que sugere que os acadêmicos podem estar mais atentos à sonoridade e ao ritmo da língua falada, possivelmente em detrimento da aderência estrita às normas gramaticais da escrita.

A formação inicial de professores em contextos plurilíngues e interculturais impõe o desafio de articular o ensino da norma padrão com o reconhecimento da legitimidade das variedades linguísticas presentes no espaço escolar, no universitário e nos relatórios analisados neste artigo. Para além da correção das normas padrão e culta, é imprescindível que os cursos de licenciatura em Letras promovam práticas de letramento que valorizem a diversidade linguística e fomentem o respeito às identidades culturais, linguísticas dos aprendizes, atravessadas por constructos políticos, sociais e ideológicos. Em adição, é necessário, para além de uma atenção às questões de norma padrão, de concordância verbal e nominal em relatórios de estágio, inserir, em um projeto mais amplo de formação crítica dos professores, pressupostos teóricos e práticos de uma educação linguística multilíngue e intercultural, uma vez que eles estão inseridos em uma sociedade marcada pela pluralidade.

Referências

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. Edições Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Maria Emsantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa, 2008.

CARDOSO, Caroline Rodrigues; COBUCCI, Paula. Concordância de Número no Português Brasileiro. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al (org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014. p. 71-107.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 1, p. 13–20, 2012. DOI: 10.20396/cel.v1i0.8636617. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636617>. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2008.

DE OLIVEIRA, Valeska Fortes. **A escrita como dispositivo na formação de professores**. 17o Congresso de Leitura do Brasil – COLE. 2009.

FERREIRA, Elisa Cristina Amorim. **Escrita na universidade**: Apontamentos sobre o gênero relato. IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais (SINALGE), 2017.

FIAD, Raquel Salek; DA SILVA, Lilian Lopes Martin. Escrita na formação docente: relatos de estágio. **Acta Scientiarum**. Language and Culture, v. 31, n. 2, p. 123-131, 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Revista Educação, Sociedade & Cultura**, nº 16, 2001, 45-62.

HANNA, P. C. M. **Educação Intercultural**: limites e possibilidades no trabalho docente. Artigo apresentado no X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividades e Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente**: a língua que estudamos, a língua que falamos. 2014.

KLEIMAN, Ângela B. (1995). Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Alfabetização**: A questão dos métodos. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15 – 61.

LUCCHESI, Dante. Norma linguística e realidade social. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 63-92.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Em Aberto, v. 5, n. 31, 1986.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da M. (2006). Letramentos e (in)subjetivação. In: SIGNORINI, Inês; MOITA LOPES, Luiz Paulo da M. (Orgs.). **Letramento e cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 21-42.

OMITTO, Melina Borges. Por que escrevo? Os desafios da escrita acadêmica no Ensino Superior. **Linha Mestra**, v. 16, n. 46, p. 393-401, 2022.

SILVA, Wagner Rodrigues; FAJARDO-TURBIN, Ana Emília. **Como fazer relatórios de estágio supervisionado**: formação de professores nas licenciaturas. Brasília: Liber Livro, 2012.

VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. **Escrever na universidade**: fundamentos. São Paulo: Parábola, 2019.

Recebido: 16 de maio de 2025
Aceite: 15 de julho de 2025