

## Proposta de atividade epilinguística para o ensino de concordância verbal

Gustavo Henrique Viana Lopes<sup>1</sup>

Valdinar Custódio Filho<sup>2</sup>

**Resumo:** O objetivo deste estudo é propor uma atividade para o ensino da concordância verbal de 3ª pessoa do plural em textos escritos, fenômeno linguístico muito valorizado nas aulas de português, o qual, se não ocorre conforme a norma-padrão, constitui-se como um fator de distinção social estigmatizante. Assim, é importante que a abordagem da concordância verbal se dê de forma mais produtiva, apresentando-se atividades epilinguísticas, pautadas na reflexão e na tomada de consciência sobre como ocorrem os fenômenos linguísticos. Considerando que a concordância verbal é um fenômeno variável no português brasileiro, importa que seja abordado conforme os pressupostos da pedagogia da variação linguística, que legitima a norma dominada pelos estudantes, utilizando-a como ponto de partida para a aquisição das normas prestigiadas. Este estudo é relevante porque propõe um material alinhado a teorias linguísticas inovadoras e, portanto, a orientações oficiais presentes em documentos como os PCN (1998) e a BNCC (2018).

**Palavras-chave:** Concordância verbal. Atividades epilinguísticas. Ensino de gramática.

## Proposal for an epilinguistic activity for teaching verbal agreement

**Abstract:** The objective of this study is to propose an activity for teaching 3rd person plural verbal agreement, a linguistic phenomenon highly valued in Portuguese classes, which, if it does not occur according to the standard norm, constitutes a stigmatizing factor of social distinction. So, it is important that the verbal agreement approach is given in a more productive way, presenting epilinguistic activities, which excel in reflection and awareness of how linguistic phenomena occur. Furthermore, considering that verbal agreement is a variable phenomenon in Brazilian Portuguese, it is important that it be approached according to the assumptions of the pedagogy of linguistic variation, which legitimizes the norm mastered by students and uses it as a starting point for the acquisition of prestigious norms. This study is relevant because it proposes material aligned with

<sup>1</sup> Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Mestre em Letras pelo programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Ceará. Especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Ceará. Professor de Língua Portuguesa da Secretaria Estadual de Educação do Ceará. E-mail: gustavo\_henrique.l@prof.ce.gov.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8260-9554>.

<sup>2</sup> Doutor em Linguística pelo programa de pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Professor adjunto do Curso de Letras e do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e membro do grupo de pesquisa Prottexto (UFC). E-mail: valdinar.filho@uece.br. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7704-8836>.



innovative linguistic theories and, therefore, with official guidelines present in documents such as PCN (1998) and BNCC (2018).

**Keywords:** Verbal agreement. Epilinguistic activities. Grammar teaching.

## **Propuesta de una actividad epilingüística para la enseñanza de la concordancia verbal**

**Resumen:** El objetivo del estudio es proponer una actividad para la enseñanza de la concordancia verbal en 3ª persona del plural, un fenómeno lingüístico muy valorado en las clases de português, que, apartándose de la norma estándar, constituye un factor de distinción social estigmatizante. Así, es importante que el abordaje del concordancia verbal sea más productiva, presentando actividades epilingüísticas, que sobresalen en la reflexión y toma de conciencia de cómo ocurren los fenómenos lingüísticos. Considerando que la concordancia verbal es un fenómeno variable en el portugués brasileño, importa que sea abordado de acuerdo con los presupuestos de la pedagogía de la variación lingüística, que legitima la norma dominada por los estudiantes y la utiliza como punto de partida para la adquisición de normas prestigiosas. Este estudio es relevante porque propone material alineado con teorías lingüísticas innovadoras y, por tanto, con lineamientos oficiales presentes en documentos como PCN (1998) y BNCC (2018).

**Palabras clave:** Concordancia verbal. Actividades epilingüísticas. Enseñanza de la gramática.

### **1 Considerações iniciais**

O ensino de língua portuguesa no Brasil tem se deparado com inúmeros e constantes desafios, especialmente quando o objeto de estudo é a gramática da língua. O contato com a rica diversidade linguística oriunda dos alunos cria um espaço que requer da escola e dos professores uma postura inovadora. Antunes (2007, p. 23), por exemplo, indica que é preciso enxergar na língua “muito mais elementos do que simples erros e acertos de gramática e de sua terminologia”. É, então, necessário – e urgente – que se substitua uma abordagem tradicional, baseada em regras e nomenclaturas, a qual inviabiliza, dentre outros fatores, a imprescindível atuação dos alunos na construção dos saberes realmente necessários.

Neste artigo, fruto de uma pesquisa realizada para o programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Ceará, propõe-se uma sugestão de como trabalhar a concordância verbal, importante fenômeno linguístico, por meio do qual se atribuem valores positivos ou negativos ao falante/escritor, uma vez que, nos textos, embora haja mais de uma maneira de tal fenômeno se manifestar, somente uma é

realmente valorizada. Propõe-se tratar das flexões que o verbo assume (ou não) quando o sujeito é marcado pela 3ª pessoa do plural na produção de textos escritos formais.

É importante ressaltar que a atividade aqui descrita leva em consideração não só o que é previsto pela gramática normativa, como tem se dado o trabalho nas aulas de língua portuguesa há muitos anos, mas também – e principalmente – o que configura a realidade linguística dos alunos, que, na atividade proposta, não é julgada nem rejeitada, mas aproveitada, sendo utilizada como ponto de partida para reflexões que contribuam para a aquisição da norma de prestígio de maneira significativa e sem preconceitos, tão nocivos no processo de ensino-aprendizagem da língua. Concorde-se, pois, com Cyranka (2015, p. 35) quando a autora defende uma proposta que enxerga a língua “como um fenômeno em constante variação, visto não apenas em relação à diacronia/sincronia, mas também em sua dimensão social e política”.

Partindo da hipótese de que um estudo gramatical pautado na reflexão e na consideração da realidade linguística presente em sala de aula traz melhorias para os resultados provenientes das aulas de língua portuguesa, o principal objetivo deste estudo é contribuir com o trabalho docente, estreitando as relações entre a produção acadêmica e a realidade escolar. Para isso, faz-se disponível um modelo de abordagem gramatical diferente das que são propostas pelos livros didáticos em sua maioria, já que, aqui, almeja-se, sobretudo, a reflexão do aluno. Além disso, propõe-se a desconstrução de posturas conservadoras, responsáveis pela falsa crença de que há apenas uma maneira de se expressar por meio da língua portuguesa e que os indivíduos que não a dominam “não sabem falar português”. Tem-se, ainda, o compromisso de colaborar com o desenvolvimento de um ensino não excludente, que valoriza e reconhece todas as manifestações linguísticas como faces do que se entende por português brasileiro.

Buscando contribuir para uma leitura mais proveitosa, este artigo foi organizado em três seções além desta introdução e das considerações finais. Primeiro, expõem-se algumas ideias sobre o ensino de gramática e sobre as atividades epilinguísticas, modelo adotado para a produção da atividade aqui proposta. Em seguida, será discutido o fenômeno da concordância verbal, considerando a natureza variável deste fenômeno no Brasil. Finalmente, será apresentada uma atividade, cuja elaboração partiu da percepção da realidade linguística em textos escritos de alunos da 8ª série do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Fortaleza - CE.

## **2 O ensino de gramática e as atividades epilinguísticas em sala de aula:**

### pressupostos teóricos

O ensino de gramática na educação básica, pelo menos nas últimas três décadas, vem gerando bastantes discussões tanto nas universidades quanto nas escolas brasileiras. A publicação de novas orientações para o ensino de língua portuguesa por meio de documentos como os *Parâmetros curriculares nacionais* (1998) e a *Base nacional comum curricular* (2018) contribui para esse cenário, em que estudiosos da língua refletem sobre quais objetos de conhecimento que envolvem a gramática de uma língua devem ser ensinados e, sobretudo, como tal prática deve se dar no ambiente escolar. Nesse contexto, justifica-se a importância de debates que envolvam o tema e a proposição de ideias e métodos que contribuam para um ensino condizente com as orientações oficiais – que muito têm a oferecer ao ensino de língua portuguesa – e com as necessidades dos estudantes, no tocante a sua formação integral.

Além disso, é oportuno ressaltar que o ensino de língua portuguesa e, mais especificamente, o ensino de gramática cumprem, no decorrer da vida escolar dos estudantes, distintos objetivos. Travaglia (2009, p. 17-20) lista alguns deles. O autor, explica, em primeiro lugar, que o ensino de língua materna contribui para o desenvolvimento da competência gramatical ou linguística dos estudantes, a qual é demonstrada quando o falante ou escritor emprega adequadamente a língua, considerando as diversas situações de comunicação, de modo que seus propósitos comunicativos sejam atingidos. Expõe-se, também, que o ensino de português deve levar o estudante a dominar a norma culta e padrão da língua<sup>3</sup>, utilizadas em situações formais de interação, dado o prestígio social que elas detêm. Os estudantes podem, ainda, conhecer o funcionamento da instituição linguística, tendo maior noção de seu funcionamento e, finalmente, podem desenvolver um modo científico para análise de fenômenos relacionados à língua. Com essas ideias, nota-se que o ensino de gramática deve estar presente no cotidiano escolar e deve ser conduzido de modo que tais objetivos possam, de fato, ser alcançados.

No entanto, na contramão desses propósitos, ainda se percebem práticas de ensino que em nada ou pouco contribuem para a formação de um usuário crítico da língua. Antunes (2003, p. 31-33) denuncia, dentre outros fatores, que as atividades em torno da gramática são descontextualizadas, sem vínculo com os usos reais da língua, percebidos no cotidiano dos sujeitos. As atividades observadas pela autora se dão a partir de uma

---

<sup>3</sup> Travaglia não faz distinção entre “norma culta” (mais comumente chamada de “normas urbanas de prestígio”) e “norma-padrão”. Manteve-se, aqui, a ideia do autor, porém essa distinção será devidamente apresentada mais adiante.

gramática fragmentada, são caracterizadas pelo estudo de frases inventadas, isoladas, relegando, assim, a natureza interacional da língua a um segundo plano, já que desconsideram a existência de interlocutores que têm objetivos comunicativos a atingir. Observa-se o foco em nomenclaturas e em classificações, o que aponta para uma gramática inflexível e predominantemente prescritiva (ou excessivamente descritiva). Para a autora, “por essa gramática, professores e alunos só veem a língua pelo prisma da correção e, o que é pior, deixam de ver outros muitíssimos fatos e aspectos linguísticos (os fatos textuais e discursivos, por exemplo) realmente relevantes” (ANTUNES, 2003, p. 33).

É para se contrapor a esse cenário que são propostas ideias que buscam reorientar o ensino de gramática para que os estudantes possam construir conhecimentos significativos sobre os fatos que caracterizam sua língua. Em diálogo com os PCN (1998), a BNCC (2018) propõe que o ensino que envolve a gramática deve considerar

os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (BRASIL, 2018, p. 80).

Dessa orientação, podem ser destacados três aspectos. O primeiro diz respeito à importância de se trazerem à tona procedimentos de análise e de avaliação conscientes sobre as práticas de linguagem em que os estudantes se inserem. São as atividades de natureza epilinguística (FRANCHI, 2006) que contribuem para esse modo de se ensinar – e de se aprender – gramática<sup>4</sup>.

O segundo aspecto diz respeito aos efeitos de sentido provocados por determinadas escolhas linguísticas realizadas pelos usuários da língua no ato das produções textuais, sejam escritas, sejam orais. Ao considerar que tais escolhas linguísticas são responsáveis por provocar diferentes efeitos de sentido, assume-se a ideia de que os recursos empregados nos textos não se dão ao acaso. Esse pressuposto pode levar o estudante a compreender a importância de se estudar os diferentes recursos

---

<sup>4</sup> As ideias sobre atividades epilinguísticas são aprofundadas posteriormente.

linguísticos disponíveis na língua, a fim de aprimorar seu repertório e, conseqüentemente, sua competência comunicativa.

Finalmente, o último aspecto que pode ser depreendido do trecho do documento em análise diz respeito ao foco no texto para o ensino de gramática. Assim como os PCN (1998), a BNCC (2018) defende o uso imprescindível do texto para as aulas de língua portuguesa, em suas mais diferentes frentes. Essa postura já vem sendo defendida por diversos estudiosos, como Neves (2019, p. 18), que propõe como objeto de estudo escolar

a língua em uso, sob a consideração de que é em interação que se usa a linguagem, que se produzem textos. Assim, o foco é a construção do sentido do texto, isto é, o cumprimento das funções da linguagem, especialmente entendido que elas se organizam regidas pela função textual.

As ideias apresentadas até aqui apontam para um ensino produtivo de gramática. Tal ensino, ao ser centrado no texto, contribui para que os estudantes compreendam, por exemplo, a importância de cada categoria gramatical para a construção de sentidos pretendidos e para o alcance dos mais diversos propósitos comunicativos, já que as escolhas linguísticas se dão também em razão dos gêneros textuais requeridos nas diferentes situações de comunicação. Tendo em vista um ensino gramatical que tenha sua razão de existir na escola, é importante que estejam presentes no dia a dia escolar dos alunos as atividades de cunho epilinguístico, as quais já foram citadas anteriormente e sobre as quais serão tecidos alguns comentários a seguir.

As atividades epilinguísticas são mencionadas já nos PCN (1998) como parte das estratégias para um ensino eficaz de língua portuguesa e, sobretudo, de gramática. No documento, defende-se que

A atividade mais importante, pois, é a de criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem, construindo pouco a pouco, no curso dos vários anos de escolaridade, paradigmas próprios da fala de sua comunidade, colocando atenção sobre similaridades, regularidades e diferenças de formas e de usos linguísticos, levantando hipóteses sobre as condições contextuais e estruturais em que se dão (BRASIL, 1998, p. 28).

A partir desse enunciado, nota-se que os estudantes são tratados como sujeitos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem da língua, sendo isto, portanto, uma das principais premissas para a realização de atividades epilinguísticas, que, de acordo

com o documento são entendidas como “processos e operações que o sujeito faz sobre a própria linguagem” (BRASIL, 1998, p. 28). De acordo com Franchi (2006, p. 97), tais processos e operações levam os alunos “a diversificar os recursos expressivos com que falam e escrevem e a operar sobre a própria linguagem, praticando a diversidade dos fatos gramaticais de sua língua”. Na esteira dessas ideias, o autor define, de forma clara, o que vem a ser uma atividade epilinguística:

“Chamamos de atividade epilinguística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações” (FRANCHI, 2006, p. 97).

É importante, pois, que no ambiente escolar os estudantes tenham a oportunidade de realizar esses experimentos, para que, assim, possam desenvolver uma consciência linguística que os ajudarão de forma efetiva em suas práticas sociais. Há, pois, que se concordar com Bagno (2015, p. 215) quando o autor afirma que “é perfeitamente possível, por meio da reflexão epilinguística, levar um aprendiz a conhecer e a usar com eficiência comunicativa, beleza e criatividade todos os recursos que a língua lhe oferece”.

Isso não implica, necessariamente, que a metalinguagem deva desaparecer das práticas de ensino de gramática. É necessário atribuir às atividades metalinguísticas sua devida importância. Ao falar sobre as atividades epilinguísticas em sala de aula, os PCN (1998) as consideram as mais importantes, mas não as únicas. Com isso, defende-se que a metalinguagem se faça presente nos estudos gramaticais, quando se fizer necessária. O que se busca com estudos, como o que é proposto neste artigo, é chamar a atenção para o fato de que a metalinguagem e as práticas dela advindas, como as de nomeação de categorias e a de classificação de palavras e orações, não podem ser um fim em si mesmas, já que não se sustentam como um método eficaz para o desenvolvimento das habilidades e das competências requeridas dos estudantes em suas práticas sociais contemporâneas.

Além de requerer uma abordagem epilinguística dos fatos gramaticais em sala de aula, os documentos oficiais também trazem à luz a ideia de que deve haver nas aulas de língua portuguesa uma abordagem que considere a variação linguística, constitutiva do português brasileiro. Na BNCC (2018), fica claro que

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado (BRASIL, 2018, p. 81).

Ao reconhecer que as variedades linguísticas se constituem como objetos de reflexão nas aulas, nota-se que as atividades epilinguísticas podem auxiliar os estudantes a desenvolverem habilidades e competências que os levarão a analisar de maneira consciente os fenômenos linguísticos observados no português brasileiro. Diante disso, atividades epilinguísticas que busquem promover a reflexão sobre variação linguística devem ocupar um espaço relevante nas práticas pedagógicas para o ensino de língua materna, o que pode contribuir para que os alunos aprofundem seus conhecimentos sobre a língua e desenvolvam sua competência comunicativa, uma vez que, com essa proposta de atividades, eles passam a enxergar a heterogeneidade linguística, o que aumenta seu repertório linguístico, necessário às mais diferentes formas de interação.

Na seção a seguir, apresentam-se alguns comentários sobre o modo como os estudos sociolinguísticos orientam o ensino de gramática e, mais precisamente, de concordância verbal, objeto de conhecimento enfatizado na atividade proposta neste estudo.

### **3 O fenômeno da concordância verbal sob a ótica da sociolinguística variacionista**

Como já mencionado, os documentos oficiais que orientam a educação brasileira indicam que a variação linguística deve ser tema de discussões nas aulas de língua portuguesa. Os PCN (1998) chamam a atenção para o fato de que

A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre o que se deve e o que não se deve falar e escrever, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua (BRASIL, 1998, p. 29).

Endossando essa postura, a BNCC (2018), por sua vez, afirma que os estudantes devem “discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica” (BRASIL, 2018, p. 83). Assumir essas ideias é oportuno porque, tradicionalmente, nas escolas, enxerga-se a norma-padrão como única variedade a ser

ensinada, desconsiderando as demais variedades, as quais são realmente percebidas nos usos linguísticos efetivos dos estudantes.

Lopes (2019, p. 27-28) explica que a norma-padrão não corresponde à manifestação de uma língua concreta. Para o autor, por se tratar de uma construção abstrata (resultante de fatores diversos, dentre os quais tem relevância a idealização de usos), ela se desvincula da língua como é realmente, já que os usuários, em momento algum, seguem totalmente o padrão verificado em dada norma. O problema percebido é que a norma-padrão é confundida com a norma culta. No entanto, “enquanto a norma-padrão é de natureza abstrata, a norma-culta é mais concreta, é aquela que seria o normal, observado por nós, nas situações em que se comunicam sujeitos que gozam de prestígio social, em situações formais de fala/escrita” (LOPES, 2019, p. 28). Há, ainda, a norma popular, caracterizada pelos usos que mais se distanciam da norma-padrão. É a norma que “tenta designar as variedades linguísticas relacionadas a falantes sem escolaridade superior completa, com pouca ou nenhuma escolarização, moradores da zona rural ou das periferias empobrecidas das grandes cidades” (BAGNO, 2001, p. 77), o que explica o fato de serem os usos populares os eleitos para o preconceito linguístico, que, assim como qualquer outro tipo de preconceito, deve ser combatido – e não promovido – em sala de aula. Vale ressaltar também que os usos populares, por serem manifestações legítimas da língua, devem adentrar os espaços escolares e ser analisados empiricamente, sendo importantes pontos de partida para a aquisição das formas de maior prestígio social.

Justifica-se, portanto, as preocupações e as orientações expressas nos documentos oficiais em relação à presença das diferentes normas nas discussões sobre a linguagem, uma vez que

O reconhecimento da existência de muitas normas linguísticas diferentes é fundamental para que o ensino em nossas escolas seja consequente com o fato comprovado de que a norma linguística ensinada em sala de aula é, em muitas situações, uma língua estrangeira (norma-padrão) para o aluno que chega à escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no cotidiano é uma variedade do português não padrão (BAGNO, 2015, p. 33).

Quando, conforme Zilles e Faraco (2015, p. 9), o domínio das variedades linguísticas é integrado ao domínio das práticas socioculturais de leitura, escrita e fala no espaço público, desenvolve-se o que se conhece por pedagogia da variação linguística, por meio da qual ocorre “a construção de toda uma cultura escolar aberta à crítica da discriminação pela língua e preparada para combatê-la” (ZILLES; FARACO, 2015, p. 9).

Nessa direção, propõe-se uma nova forma de encarar o que, de forma arbitrária, é concebido como “erro” nas aulas de português.

Ao inserir a sociolinguística variacionista na sala de aula, o “erro” deixa de ser visto como uma deficiência do aluno e passa a ser visto como uma variante válida manifestada na língua. A partir desse ponto de vista, quando vem à tona uma realização de uma regra que não condiz com a norma-padrão, o que é muito corriqueiro (não só nas salas de aula, mas em diversos outros ambientes), deve-se conduzir o estudante a identificar essa diferença, para, a seguir, conscientizar-se dela sem que haja a promoção de inseguranças, desinteresse e revolta por parte do aluno, fatores apontados por Bortoni-Ricardo (2004, p. 32) que justificam o fracasso das aulas de português.

Considerando essas ideias, defende-se, então, que o ensino de gramática, para que cumpra efetivamente o seu propósito, deve ser sensível à realidade linguística encontrada nas escolas brasileiras. Lopes (2019, p. 31) sugere que “cabe aos professores e pesquisadores buscarem maneiras mais adequadas e menos opressoras de contribuir para o aprendizado dos alunos”, sendo uma delas a propagação das ideias sociolinguísticas sobre os fenômenos gramaticais, como a concordância verbal, trabalhada neste estudo.

A concordância verbal é um dos fenômenos linguísticos cujo ensino, tradicionalmente, mais demanda tempo nas aulas de português. Para Vieira (2011, p. 86) isso ocorre devido à sua caracterização sociolinguística: “a não realização da regra de concordância verbal, no português do Brasil, constitui, sem dúvida, um traço de diferenciação social, de cunho estigmatizante, que se revela com mais nitidez no âmbito escolar”. Por conta disso, a autora destaca a necessidade de se conhecerem as regras em uso pelas diversas comunidades de falantes, o que não ocorre ainda porque os manuais de gramática e os demais livros didáticos atrelados à abordagem conservadora do fenômeno levam o estudante a enxergar o fenômeno apenas pelo prisma da norma-padrão, permeado de regras. Essas regras, por sua vez, são repassadas, na grande maioria das vezes, por meio de repetições e sem qualquer reflexão sobre o que é posto para os alunos.

Segundo essa abordagem tradicional, entende-se por concordância verbal o fenômeno a partir do qual o verbo assume a flexão de pessoa e de número correspondente à flexão do sujeito gramatical<sup>5</sup>. No que concerne aos exercícios propostos, são realizadas atividades de preenchimento de lacunas – o que pode se dar por consulta às regras

---

<sup>5</sup> Tal definição pode ser observada em obras como as de Bueno (2014), Cunha e Cintra (2013) e Bechara (2009).

expostas no material didático adotado – e atividades de correção – que se dão sem qualquer reflexão tanto no que diz respeito ao fenômeno em si quanto à necessidade de adequação dos enunciados sugeridos ao contexto em que são produzidos. Reforça-se que não há problema com a aplicação de atividades que seguem esse modelo, no entanto é imprescindível que tais estratégias contribuam para uma aprendizagem significativa do aluno, isto é, é importante que sejam utilizadas como meio de reflexão, que sejam exploradas a partir das condições de produção, visto que a gramática está relacionada às pressões da situação de comunicação, dentre outros fatores.

Nesse contexto, é importante que outras posturas sejam assumidas para o devido tratamento da concordância verbal em sala de aula. Perini (2010, p. 273) refuta a abordagem linguística de cunho prescritivo, indicando a necessidade de se abordar um novo conceito desse fenômeno, já que, a partir de um viés descritivo, nota-se que as formas de 3ª pessoa do plural tendem a ceder às formas de 3ª pessoa do singular, o que mostra a fragilidade da gramática tradicional e a necessidade de uma descrição linguística que considere o uso efetivo pelos falantes.

Lopes (2019, p. 34) menciona o fato de que nem sempre o verbo concorda com o sujeito gramatical de um enunciado. Há ocorrências em que o verbo concorda com outros termos sintáticos, como os adjuntos adnominais. Para comprovar isso, é apresentado o seguinte exemplo:

- (I) O preço dos imóveis nos Estados Unidos tiveram a maior queda desde 1968.

Produzido em situação formal de fala, o enunciado se afasta do que prevê a gramática normativa, o que mostra que, se considerados os usos reais da língua, não se pode limitar o fenômeno da concordância verbal a uma regra geral que, de acordo com as ideias expostas, se mostra inconsistente.

Como já afirmado, é a sociolinguística que pode contribuir para um tratamento mais assertivo do fenômeno em estudo. Scherre (2005, p. 134) afirma que, para analisar como se dá a concordância verbal, é necessário considerar a existência de traços, os quais podem estar presentes não só no sujeito, mas em outros termos da oração. De fato, normalmente, esses traços aparecem no núcleo do sujeito gramatical, o que gera a falsa ideia de que é apenas o sujeito o termo responsável pela concordância.

Em se tratando da concordância verbal com o sujeito propriamente dita, é fundamental reconhecer que o fato de o sujeito estar flexionado na 3ª pessoa do plural

não garante que o verbo também vai estar. Rubio (2012) mostra que há inúmeros fatores linguísticos que interferem na concordância verbal de 3ª pessoa do plural. A posição do sujeito em relação ao verbo é um deles. O autor explica que a marcação da concordância se mostra mais elevada nos casos em que o sujeito se encontra anteposto e mais próximo ao verbo, sendo a posposição e a distância entre sujeito e verbo fatores que enfraquecem a concordância.

O traço semântico do sujeito também pode ser um fator linguístico relevante. O autor explica que sujeitos que apresentam o traço [+ animado] são mais propensos ao emprego da flexão de 3ª pessoa do singular e os sujeitos com traço [+ humano] favorecem concordância do verbo, como prevê a GN.

No que concerne ao paralelismo linguístico discursivo, verbos antecidos por verbos com marca de 3ª pessoa do plural apresentam alta frequência de marcação de plural. A saliência fônica, por sua vez, também é fator preponderante na aplicação do fenômeno em estudo: o autor constata que “o aumento do nível da saliência fônica acompanha o aumento do percentual de uso de verbos com desinência de 3PP” (RUBIO, 2012, p. 331). Finalmente, analisando o paralelismo linguístico oracional, chegou-se à conclusão de que a presença de marcas de plural no último elemento de SN-sujeito favorece a marcação da 3ª pessoa do plural.

Lopes (2019) analisa quais desses fatores mais interferem na concordância verbal de 3ª pessoa do plural em textos escritos de alunos do 8º ano do ensino fundamental. O autor analisa os comportamentos dos fatores linguísticos posição do sujeito, realização do sujeito, saliência fônica e distância entre o sintagma nominal e verbal; ele verifica que, nos textos produzidos pelos estudantes, a posição do sujeito, a realização do sujeito e a saliência fônica foram os fatores que mais interferiram na concordância verbal com terceira pessoa do plural.

Nota-se, portanto, que a concordância verbal é um fenômeno potencialmente variável tanto na fala quanto na escrita, e essa natureza deve ser considerada na elaboração de atividades e no planejamento de aulas que busquem, dentre outros objetivos, promover a aquisição das normas de prestígio por parte dos estudantes e o desenvolvimento de sua competência comunicativa. Na seção a seguir, é proposta uma atividade pautada nos pressupostos teóricos apresentados, os quais se relacionam com a abordagem epilinguística para o ensino de gramática e com a pedagogia da variação linguística.

#### **4 Proposta de atividade epilinguística para o tratamento da concordância verbal**

Nesta seção, é apresentada uma proposta de atividade<sup>6</sup> epilinguística para o tratamento da concordância verbal com 3ª pessoa do plural. Além disso, a atividade considera a natureza variável do fenômeno em estudo, concebendo o ensino de gramática como uma prática de reflexão, e garantindo algum grau de legitimidade à realidade linguística dos estudantes. A proposta de atividade descrita a seguir, por ser destinada a professores de língua, apresenta-os como interlocutores, por conta disso o vocativo “professor” é constantemente retomado<sup>7</sup>.

*Professor, a atividade a seguir auxiliará você no trabalho com o conceito de sujeito e com o processo de concordância verbal, com o intuito de permitir que os estudantes, a partir das reflexões propostas, compreendam a relação de número entre o verbo e o sujeito. Os objetivos desta atividade são*

- *resgatar o conceito de sujeito<sup>8</sup>;*
- *introduzir o conceito de concordância verbal;*
- *estabelecer a importância da concordância verbal não só para seu uso em situações formais de fala e escrita, mas também para a construção dos sentidos do texto.*

**Título da atividade:** Sujeito e concordância verbal

Dentre as situações de comunicação das quais participamos, existem aquelas que exigem maior formalidade de linguagem, visando a uma aproximação maior com o que é recomendado nas regras gramaticais e, conseqüentemente, mais prestigiado por diversos setores da sociedade. Nesta aula, vamos falar sobre a relação que existe entre o sujeito e o verbo, a importância de cada um deles na oração e, principalmente, a concordância que deve haver entre eles para que nossos textos estejam de acordo com o que se espera em situações de comunicação formal.

→ Leia, a seguir, o trecho de um capítulo que faz parte da obra *Harry Potter e a Ordem da Fênix*, da escritora britânica J. K. Rowling.

01 \_\_\_\_\_ enrolou a mão com firmeza na crina do Testrálho mais próximo, apoiou  
02 um pé em um toco ali perto e subiu desajeitado no lombo sedoso do cavalo.  
03 \_\_\_\_\_ não fez objeção, mas virou a cabeça, as presas à mostra, e tentou  
04 continuar a lambar as vestes do garoto.  
05 \_\_\_\_\_ descobriu uma maneira de encaixar seus joelhos por trás da junção das  
06 asas que o fez se sentir mais seguro, então olhou para os outros.  
07 \_\_\_\_\_ se guindara para o dorso no Testrálho seguinte e agora tentava passar  
08 uma perna curta por cima do animal. \_\_\_\_\_ já estava em posição, sentada de  
09

<sup>6</sup> Esta atividade é parte da intervenção que deu corpo à dissertação intitulada “A concordância verbal com terceira pessoa do plural em textos escritos do 8º ano fundamental: uma proposta de ensino”, apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Ceará (LOPES, 2019). Além destas atividades, na intervenção, foram aplicadas outras três: a primeira, que fomentou discussões sobre registro formal e informal e as duas seguintes, que trataram da concordância verbal a partir dos traços posição do sujeito e realização do sujeito, os quais mais interferiram na aplicação da regra de concordância verbal prescrita pela norma-padrão.

<sup>7</sup> As orientações destinadas especificamente ao professor estão destacadas em itálico.

<sup>8</sup> Sendo o sujeito um dos elementos relacionados à ocorrência da concordância verbal, bem como os traços que podem caracterizá-lo, julgou-se importante que tal conceito fosse revisitado.

- 10 lado, e ajustava as vestes como se fizesse isso todos os dias. \_\_\_\_\_  
 11 porém, continuavam imóveis no mesmo lugar, boquiabertos, de olhos arregalados.  
 12 — Que foi? — perguntou \_\_\_\_\_.  
 13 — Como é que você espera que a gente monte? — perguntou \_\_\_\_\_ com a  
 14 voz fraca. — Se não conseguimos ver essas coisas?  
 15 — Ah, é fácil — falou \_\_\_\_\_, descendo de boa vontade do seu Testrálio e se  
 16 encaminhando para Rony, Hermione e Gina. — Venham aqui...  
 17 \_\_\_\_\_ os levou até os outros \_\_\_\_\_ que estavam parados e ajudou os  
 18 amigos, um a um, a montarem neles. \_\_\_\_\_ pareceram extremamente  
 19 nervosos quando \_\_\_\_\_ enrolou as mãos deles nas crinas dos animais e lhes  
 20 disse para segurarem com firmeza; depois voltou para a própria montaria.  
 21 — Isto é loucura — murmurou \_\_\_\_\_, passando a mão livre desajeitadamente  
 22 pelo pescoço do cavalo. — Loucura... se \_\_\_\_\_ ao menos pudesse ver o  
 23 bicho...  
 24 — É melhor \_\_\_\_\_ desejar que \_\_\_\_\_ continue invisível — disse Harry  
 25 sombriamente. — Estamos prontos, então?  
 26 \_\_\_\_\_ confirmaram, e ele viu \_\_\_\_\_ se tensionarem sob as vestes.  
 27 — O.k.

ROWLLING, J. K. *Harry Potter e a Ordem da Fênix*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007, p. 469.

01. As lacunas no texto sinalizam que falta um importante termo sintático, cuja ausência compromete de maneira radical o sentido pretendido pela autora.

a) Que termo sintático é esse?

**Sugestão de resposta:** *Espera-se que o aluno perceba a ausência do sujeito nos enunciados presentes no texto, já que os verbos, em sua maioria, expressando ações, precisam ter seus processos atribuídos a alguém (um agente realizador).*

b) Qual o prejuízo causado pela retirada desse termo nos diversos momentos da narrativa?

**Sugestão de resposta:** *Complementando a resposta anterior, o aluno deve compreender que não há como identificar a quem são atribuídas as ações ou estados predicados no texto.*

Em uma oração, existe uma relação muito estreita entre o sujeito e o verbo. Quando o sujeito pode ser identificado de maneira clara, o leitor tem mais facilidade de compreender o que diz o texto; com isso, poderá formular hipóteses e desenvolver ideias para compreender o texto a partir do que foi lido.

Quando escrevemos, devemos nos preocupar em entregar um texto que possa ser lido e compreendido. Para isso, devemos levar em consideração algumas convenções previstas pelo sistema gramatical da nossa língua. Para entendê-las, vamos realizar algumas atividades que nos ajudarão a refletir sobre o texto acima.

02. Complete o texto a seguir utilizando as palavras que estão no quadro. Realize a atividade de modo que exista sentido e que o texto esteja de acordo com os níveis de formalidade da língua portuguesa. As palavras podem se repetir.

Neville – Rony, Hermione e Gina – Harry – O bicho – Luna
--

(1) \_\_\_\_\_ enrolou a mão com firmeza na crina do Testrálio mais próximo, apoiou um pé em um toco ali perto e subiu desajeitado no lombo sedoso do cavalo. (2) \_\_\_\_\_ não

fez objeção, mas virou a cabeça, as presas à mostra, e tentou continuar a lamber as vestes do garoto.

(3) \_\_\_\_\_ descobriu uma maneira de encaixar seus joelhos por trás da junção das asas que o fez se sentir mais seguro, então olhou para os outros. (4) \_\_\_\_\_ se guindara para o dorso no Testrálíio seguinte e agora tentava passar uma perna curta por cima do animal. (5) \_\_\_\_\_ já estava em posição, sentada de lado, e ajustava as vestes como se fizesse isso todos os dias. (6) \_\_\_\_\_, porém, continuavam imóveis no mesmo lugar, boquiabertos, de olhos arregalados.

**Resposta:** 1- Harry; 2 – O bicho; 3- Harry; 4- Neville; 5- Luna 6- Rony, Hermione e Gina.

*Professor, os alunos podem apresentar dificuldade nessa questão. Contudo, você pode auxiliá-los apontando pistas para que eles possam chegar à resposta. Vejamos: se levarmos em consideração apenas a flexão de número do verbo, as lacunas 1, 3, 4 e 5 podem ser ocupadas pelo menos por "Neville", "Harry", "o bicho" e "Luna". Porém, "o bicho" só poderia ocupar a lacuna 2, já que se fala "em presas à mostra"; A lacuna 5 só pode ser ocupada por "Luna", uma vez que temos o adjetivo "sentada", com a desinência de gênero -a. Finalmente, as lacunas 1 e 4 são as mais "pretensiosas", porque exigem do aluno que ele reconheça ser Harry, o protagonista da história, o líder que, ao terminar algo, "olha para os outros", a fim de conferir o andamento da missão. Já Neville é conhecido na história por ser mais atrapalhado, característica que é comprovada no texto, caso ele ocupe a lacuna 3. Temos, ainda, a pista de que as lacunas 3 e 4 devem ser ocupadas por termos diferentes entre si, pois os sujeitos praticam ações referentes a objetos – os testrálíios – diferentes.*

03. A partir de suas repostas à questão 02, julgue as afirmações seguintes e escreva V ou F, conforme elas sejam verdadeiras ou falsas. Justifique sua resposta.

- ( ) As lacunas 1 e 4 poderiam ser preenchidas pelo nome do mesmo personagem se levarmos em consideração apenas a conjugação dos verbos de cada oração.
- ( ) As lacunas 1 e 3 devem ser preenchidas pelo nome de personagens diferentes para que o texto seja coerente.
- ( ) As lacunas 4 e 5 poderiam ser preenchidas pelo nome do mesmo personagem sem comprometer o sentido do texto.
- ( ) Há apenas uma possibilidade para o preenchimento da lacuna 6.

**Resposta:** V – F – F – V.

*Professor, a primeira assertiva está correta, mas dê ênfase à palavra "apenas", já que, se levarmos em consideração o sentido alcançado, o texto seria prejudicado. Na segunda assertiva, se os nomes fossem trocados em 1 e 3, o sentido seria prejudicado. Na terceira assertiva, não há possibilidade de as lacunas 4 e 5 serem preenchidas pelo mesmo nome, já que as personagens pertencem a gêneros diferentes. Finalmente, a quarta assertiva requer do aluno o reconhecimento de que o verbo do enunciado ao qual se faz referência está flexionado no plural, exigindo um sujeito de natureza plural, que só aparece uma vez nas opções.*

04. Considere as orações a seguir e responda aos itens que seguem.

" \_\_\_\_\_ pareceram extremamente nervosos quando \_\_\_\_\_ enrolou as mãos deles nas crinas dos animais e lhes disse para segurarem com firmeza; depois voltou para a própria montaria"

" \_\_\_\_\_ confirmaram, e ele [Harry] viu \_\_\_\_\_ se tensionarem sob as vestes."

a) Relacione as colunas a seguir, de modo que os sujeitos das orações acima sejam identificados.

- |                   |                              |
|-------------------|------------------------------|
| ( 1 ) pareceram   | (   ) Luna                   |
| ( 2 ) enrolou     | (   ) Rony, Hermione e Gina  |
| ( 3 ) confirmaram | (   ) cinco pares de joelhos |
| ( 4 ) tensionarem | (   ) Todos                  |

**Resposta:** 2 – 3 – 4 – 1.

b) O que os verbos 1, 3 e 4 têm em comum levando em consideração:

- A sua flexão? **Resposta:** *Os três verbos estão flexionados na 3ª pessoa do plural.*  
 → O sujeito a eles atribuído? **Resposta:** *Os três sujeitos são também flexionados na terceira pessoa do plural.*

c) Em que pessoa gramatical os verbos a seguir foram flexionados? Indique os sujeitos dos verbos listados a seguir.

- "disse": **Resposta:** *3ª pessoa do singular/ Sujeito: Luna*  
 "segurarem": **Resposta:** *3ª pessoa do plural/ Sujeito: Eles*  
 "voltou": **Resposta:** *3ª pessoa do singular/ Sujeito: Ela*

*Professor, com essa questão, ajude os alunos a perceberem a relação entre a flexão de número do verbo e do sujeito.*

d) Os sujeitos dos verbos presentes no item *c* não foram retirados para esta atividade, eles já haviam sido omitidos pela autora.

- Como você acha que ela espera que os leitores identifiquem o sujeito das orações acima?  
**Resposta:** *Os alunos podem apontar o contexto ou até mesmo a desinência do verbo.*

→ *Professor, se julgar necessário, revise o conceito de sujeito oculto.*

- Como os mecanismos existentes na língua permitem que isso aconteça?

**Resposta:** *Os alunos podem apontar as pistas textuais, ou seja, pelo contexto, podemos inferir o sujeito. Além disso, eles podem citar a flexão do verbo, visto que a discussão já tratou disso.*

A **concordância** é entendida como um fenômeno gramatical no qual a forma de uma palavra numa oração é determinada pela forma de outra palavra da mesma oração, havendo, entre essas palavras, uma ligação gramatical. No caso da concordância verbal, a norma de prestígio da língua costuma levar em consideração o sujeito e o verbo. Vejamos os exemplos que seguem:

( 1 ) Luna já **estava** em posição, sentada de lado, e ajustava as vestes como se fizesse isso todos os dias.

No exemplo ( 1 ), temos o sujeito **Luna**, que corresponde à terceira pessoa do singular (“ela”). Desse modo, para haver concordância, o verbo **estava** é conjugado dessa maneira para se adequar ao seu sujeito.

( 2 ) **Rony, Hermione e Gina**, porém, **continuavam** imóveis no mesmo lugar, boquiabertos, de olhos arregalados.

No exemplo ( 2 ), o verbo **continuavam** se encontra no plural, já que ele não é atribuído a apenas uma pessoa, mas agora a três, tendo, pois, que concordar com o sujeito que as representa.

Leia agora o texto completo e observe as palavras que preenchem os espaços em branco.

**Harry** enrolou a mão com firmeza na crina do Testrálio mais próximo, apoiou um pé em um toco ali perto e subiu desajeitado no lombo sedoso do cavalo. **O bicho** não fez objeção, mas virou a cabeça, as presas à mostra, e tentou continuar a lambar as vestes do garoto.

**Harry** descobriu uma maneira de encaixar seus joelhos por trás da junção das asas que o fez se sentir mais seguro, então olhou para os outros. **Neville** se guindara para o dorso no Testrálio seguinte e agora tentava passar uma perna curta por cima do animal. **Luna** já estava em posição, sentada de lado, e ajustava as vestes como se fizesse isso todos os dias. **Rony, Hermione e Gina**, porém, continuavam imóveis no mesmo lugar, boquiabertos, de olhos arregalados.

— Que foi? — perguntou **ele**.

— Como é que você espera que a gente monte? — perguntou **Rony** com a voz fraca. — Se não conseguimos ver essas coisas?

— Ah, é fácil — falou **Luna**, descendo de boa vontade do seu Testrálio e se encaminhando para Rony, Hermione e Gina. — Venham aqui...

**Luna** os levou até os outros **Testrálios** que estavam parados e ajudou os amigos, um a um, a montarem neles. Os três pareceram extremamente nervosos quando **a garota** enrolou as mãos deles nas crinas dos animais e lhes disse para segurarem com firmeza; depois voltou para a própria montaria.

— Isto é loucura — murmurou **Rony**, passando a mão livre desajeitadamente pelo pescoço do cavalo. — Loucura... se eu ao menos pudesse ver o bicho...

— É melhor **você** desejar que **ele** continue invisível — disse Harry sombriamente. — Estamos prontos, então?

**Todos** confirmaram, e ele viu **cinco pares de joelhos** se tensionarem sob as vestes.

— O.k...

ROWLLING, J. K. *Harry Potter e a Ordem da Fênix*. Rio de Janeiro, Rocco: 2007, p. 469.

05. Agora que você leu o texto completo, você pode perceber que a autora utilizou alguns artifícios para evitar repetições. Um deles foi ocultar o sujeito. Observe o período a seguir:

“Harry enrolou a mão com firmeza na crina do Testrálio mais próximo, **apoiou** um pé em um toco ali perto e **subiu** desajeitado no lombo sedoso do cavalo.”

a) Qual o sujeito dos verbos **apoiar** e **subir**?

**Resposta:** Harry.

b) Há concordância dos verbos com o sujeito apontado acima? Por quê?

**Sugestão de resposta:** Espera-se que os alunos reconheçam que sim, já que tanto o sujeito quanto o verbo se referem à 3ª pessoa do singular.

c) Identifique pelo menos dois outros exemplos de verbos com sujeito oculto. Transcreva-os e indique os sujeitos das orações escolhidas.

**Sugestão de resposta:** Presente nas linhas 07-09, o trecho: “[...] e agora tentava passar uma perna curta por cima do animal. Luna já estava em posição, sentada de lado, e ajustava as vestes como se fizesse isso todos os dias.” conta com dois verbos cujos sujeitos estão ocultos, trata-se do que estão sublinhados. Seus sujeitos são “Neville” e “Luna”, respectivamente.

06. Leia novamente o enunciado a seguir:

Rony, Hermione e Gina, porém, continuavam imóveis no mesmo lugar, boquiabertos, de olhos arregalados.

a) Identifique o sujeito de **continuavam**. **Resposta:** *Rony, Hermione e Gina.*

b) Ainda levando em consideração os mecanismos utilizados para evitar repetição, encontre no texto pelo menos uma oração em que o termo **Rony, Hermione e Gina** foi substituído e transcreva-a. **Resposta:** *“Todos confirmaram.”*

c) Que termo foi utilizado para a substituição? **Resposta:** *o aluno pode citar o pronome todos.*

d) Na oração, a conjugação do verbo mudou? Justifique.

**Resposta:** *Espera-se que o aluno perceba que, como foi utilizado um termo também no plural, não houve modificação no verbo.*

Embora muitas gramáticas afirmem que o verbo deve concordar com o sujeito em todas as situações, no português brasileiro, é comum percebermos a ausência de concordância. É o que podemos ver na letra de canção a seguir:

Eu não me imaginava sem você  
 Meu bem querer, amor pra sempre  
 Só esses cabelos pretos me **faz** bem  
 E quando não tenho, fico doente  
 Se você não existisse iria te inventar  
 Na forma de um anjo mais lindo Iria te amar

Disponível em <https://www.letras.mus.br/gusttavo-lima/1710867/>. Acesso em 16/02/19.

07. A partir do trecho acima, responda ao que se pede.

a) Qual o sujeito do verbo **fazer**, que está destacado?

**Resposta:** *Esses cabelos pretos*

b) Há concordância verbal na oração acima? Por quê?

**Resposta:** *De acordo com a norma de prestígio, não, pois o sujeito é flexionado no plural enquanto o verbo é flexionado no singular.*

Quando, em nossas atividades comunicativas, não concordamos o verbo com o sujeito podemos ser vítimas de preconceito linguístico. Contudo, é importante lembrar que não existem erros em nossa língua, já que nossas escolhas linguísticas são sempre motivadas por diversos fatores.

Por exemplo: você sabia que a posição do sujeito pode interferir no processo de concordância? Isso mesmo! Quando o sujeito da oração vem depois do verbo, há uma grande

chance de haver um desvio previsto pela norma gramatical. E pode acontecer com qualquer pessoa, seja ela escolarizada, seja não escolarizada. Veja os exemplos listados pelo linguista Marcos Bagno:

- a) **"Faz-se necessário duas abordagens para que se abranja a totalidade da situação"**  
(Dissertação de Mestrado em Linguística, 2005, Universidade de Brasília).
- b) **"Ao contrário do que ocorre com os pidgins e crioulos, em que o normal é a relexificação da língua dominada, na qual **subsiste no entanto os aspectos morfossintáticos** [...]"**  
(Dissertação de mestrado em Linguística, 2005, Universidade de Brasília).
- c) **"Num país onde **existe mais de 100 línguas além da oficial** é inconcebível perpetuar a ideia que só a língua normativa é a correta"**  
(Texto produzido por professora de português do Distrito Federal).  
Disponível em <http://nead.uesc.br/arquivos/Letras/sociolinguisitica/LETRAS-MOD2-VOL5-LINGUISTICAII-SOCIOLINGUISTICA-AULAII.pdf>. Acesso em 16/02/19.

Complete o quadro levando em consideração as orações destacadas. Em seguida, comente o processo de concordância presente nas orações acima.

SUJEITO	VERBO
<i>Duas abordagens</i>	<i>Faz-se</i>
<i>Os aspectos morfossintáticos</i>	<i>Subsiste</i>
<i>Mais de 100 línguas oficiais</i>	<i>Existe</i>

**Sugestão de resposta:** Espera-se que o aluno compreenda que não houve concordância em nenhum dos enunciados em análise, já que todos os verbos se encontram no singular, enquanto todos os sujeitos são representados pela terceira pessoa do plural.

*Professor, os exemplos listados na questão podem não ser plenamente compreendidos pelos alunos a depender do ano letivo e do desempenho da turma. Sinta-se à vontade para listar outros exemplos. É importante, também, sempre lembrar aos alunos que a questão não trata de erros linguísticos, mas da variação natural presente em nossa língua.*

## 5 Considerações finais

O objetivo deste artigo foi propor uma atividade para o estudo da concordância verbal de 3ª pessoa do plural, que prima pela reflexão e pela consideração das diferentes formas como tal fenômeno ocorre. A atividade foi produzida com o objetivo de dar continuidade à missão de ressignificar as aulas de gramática da língua portuguesa, as quais, estancadas, por não valorizar a realidade linguística que preenche as salas de aula, não têm demonstrado a razão de ocupar seu espaço nas escolas brasileiras. Este estudo pode funcionar como ponto de partida para que seja repensada a forma de ensinar não apenas o fenômeno na concordância verbal, mas também quaisquer fenômenos de natureza variável presentes no português brasileiro.

A sociolinguística variacionista, por reconhecer a legitimidade do que erroneamente é reconhecido como inculto no que diz respeito à língua, garante aos alunos a voz que o preconceito linguístico insiste em lhes tirar. Esse importante ramo da linguística, ainda renegado por colegas mais conservadores, traz à luz a ideia de que não é por acaso que alguns indivíduos falam diferente do que é determinado como norma-padrão. Fatores sociais e linguísticos intervêm constantemente na fala e na escrita dos usuários da língua e explicam as escolhas linguísticas nas mais diversas situações.

Pensar em uma pedagogia da variação é permitir aos alunos que participem das reflexões sobre a língua, já que o que é considerado válido no português vem das classes mais abastadas, as quais esquecem que o português brasileiro emana também dos ambientes periféricos, cujos habitantes participam do movimento que promove a mudança linguística. As atividades epilinguísticas, por sua vez, podem dar aos alunos a oportunidade para se expressarem, refletirem e, principalmente, construírem o conhecimento sobre o idioma do qual todos eles fazem uso. Este estudo propôs uma sugestão de como fazer isso. Demonstra-se, pois, a necessidade de que outras propostas as quais envolvam outros objetos de conhecimento possam ser divulgadas, de modo que demais colegas se inspirem e se empoderem para produzirem, quando necessário, propostas condizentes com as necessidades de suas respectivas turmas.

É importante permitir aos alunos que conquistem autonomia para, por meio da linguagem, atingirem seus mais diversos objetivos. Contudo, não é impondo uma maneira de falar ou escrever sem explicar-lhes o motivo para isso que há de se conseguir promover o aprendizado efetivo. Deseja-se que, ao concluírem a vida escolar, os estudantes venham a desenvolver sua competência comunicativa e estejam aptos, portanto, a realizarem escolhas linguísticas conscientes, a fim de serem menos prejudicados pela desigualdade social que caracteriza o Brasil.

## Referências

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, Marcos. Norma linguística & preconceito social: questões de terminologia. *Veredas*, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, p. 71-83, 2001. Disponível em <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25311>. Acesso em: 08 jun. 2023.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stela Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 08 jun. 2023.

BUENO, Francisco. Silveira. *Gramática de Silveira Bueno*. São Paulo: Global, 2014.

CUNHA, Celso.; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.

CYRANKA, Lúcia Mendonça. A pedagogia da variação é possível? In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 31-51.

FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. In: POSSENTI, C. (Org.). *Mas o que é mesmo gramática?* São Paulo: Parábola, 2006, p. 34-101.

LOPES, Gustavo Henrique Viana. *A concordância verbal com 3ª pessoa do plural em textos escritos do 8º ano fundamental: uma proposta de ensino*. 2019. 216 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Mestrado profissional em Letras, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em [file:///C:/Users/gusta/Downloads/Gustavo-Henrique-Viana-Lopes%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/gusta/Downloads/Gustavo-Henrique-Viana-Lopes%20(5).pdf). Acesso em: 08 jun. 2023.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2019.

PERINI, Mário Alberto. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.

RUBIO, Cássio. Florêncio. *Padrões de concordância verbal e de alternância pronominal no português brasileiro e europeu: estudo sociolinguístico comparativo*. 2012. 391 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012.

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

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Concordância verbal. In: VIEIRA, Silvia. Rodrigues.; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. (Org.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 85-102.

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. Introdução. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. (Org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 07-15.