

GRAMÁTICA, VARIAÇÃO E ENSINO: AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIO NA PRODUÇÃO E NA RECEPÇÃO DE TEXTOS EM SALA DE AULA

Silvia Rodrigues Vieira

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Juliana Bertucci Barbosa

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

RESUMO: Este texto parte do pressuposto de que o ensino de gramática, tanto no contexto de língua materna como no de língua segunda ou estrangeira, precisa desenvolver estratégias para o tratamento da complexidade da variação e da padronização linguísticas. Enfrentando esse desafio, o Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS, sobretudo por meio do desenvolvimento de pesquisas resultantes do aporte teórico-metodológico trabalhado na disciplina *Gramática, variação e ensino*, intitulado “ensino de gramática em três eixos”, tem apresentado descrições e atividades para a abordagem de fenômenos morfossintáticos no *continuum* fala-escrita em diversificados gêneros textuais. Buscando construir um trabalho pedagógico que promova o conhecimento explícito do sistema linguístico, compatibilizando heterogeneidade e regularidade, a proposta do PROFLETRAS dedica especial atenção à variação linguística em um dos três eixos formulados para o tratamento da gramática. Para cumprir tais objetivos, este texto apresenta uma síntese da proposta de articulação entre o ensino de gramática e o uso de fenômenos

variáveis em gêneros textuais da fala e da escrita (Seção 2), uma ilustração do trabalho científico e pedagógico a partir de um tema morfossintático variável: a alternância ter/haver em construções existenciais (Seção 3), e, por fim, antes das considerações finais, a discussão relacionada aos parâmetros para as orientações escolares quanto à abordagem da variação linguística (Seção 4). Desse modo, o texto permite demonstrar que as experiências e propostas pedagógicas devem partir do conhecimento científico e, ainda, que é possível conjugar orientações normativas e pluralidade de normas de uso, deixando nítido aquilo que *a priori* deveria ser óbvio: o postulado da *norma-padrão* – não obstante pressuponha escolhas por contexto – não é incompatível com heterogeneidade nos usos sociais.

INTRODUÇÃO

O ensino de gramática, tanto no contexto de língua materna como no de língua estrangeira ou adicional, precisa desenvolver estratégias para o tratamento da complexidade da variação linguística, sem deixar de contemplar as demandas por padronização em determinados contextos sociais. Enfrentando esse desafio, o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), programa destinado exclusivamente a professores da rede pública educacional brasileira, tem apresentado – sobretudo com base no aporte teórico-metodológico da disciplina *Gramática, variação e ensino*, intitulado “ensino de gramática em três eixos” (VIEIRA, 2014, 2017a, 2018a) – descrições linguísticas e atividades pedagógicas para a abordagem de fenômenos morfossintáticos em variação. Para tanto, uma das prioridades dos trabalhos desenvolvidos tem sido a de contemplar os usos linguísticos consoante à observação de uma diversidade de gêneros textuais, distribuídos em um *continuum* relativo à modalidade linguística, configurado em diversos espaços da fala e da escrita – como, por exemplo, formularam Bortoni-Ricardo (2004, 2005), no chamado *continuum* oralidade-letramento, ou, em outra dimensão, Marcuschi (2001, 2008), no chamado *continuum* fala-escrita.

Com base na descrição dos referidos fenômenos, o desenvolvimento de pesquisas aplicadas tem permitido (i) avaliar a distância entre os usos praticados pelos alunos e os esperados em gêneros de alto grau de letramento e monitoração estilística; e (ii) desenvolver estratégias que, a um só tempo, busquem promover um olhar positivo sobre as diversas variedades do Português e a ampliação do repertório linguístico dos alunos, seja para a produção textual, seja para a recepção (leitura) de textos. Nesse sentido, as propostas de atividades permitem contemplar expressões não só do Português contemporâneo, mas também de outras sincronias,

em diversos gêneros textuais das variedades brasileiras ou de outros continentes onde se fala Português.

O trabalho pedagógico com essa complexidade da variação linguística está contemplado, em linhas gerais, no teor dos documentos oficiais brasileiros que parametrizam o ensino de Língua Portuguesa. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), sem negar o encaminhamento geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), estabelece que, no campo da análise linguística/semiótica, sejam desenvolvidos os “conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses” (BRASIL, 2018, p. 71). Como se pode observar, trata-se do desenvolvimento de competências e habilidades de natureza vária, estando elas submetidas a uma concepção de “linguagem” como atividade discursiva, que toma como objeto privilegiado de ensino o texto, em sua diversidade de gêneros (orais e escritos). No âmbito da reflexão gramatical, os documentos propõem certo destaque aos temas da variação linguística e do combate ao preconceito. É no desenvolvimento desses tópicos que figura o desafio de, a um só tempo, dar a devida atenção e valor ao conjunto de variedades linguísticas que compõem o sistema da Língua Portuguesa e promover certa norma de referência, especialmente para alguns gêneros da modalidade escrita.

Buscando construir um trabalho pedagógico que promova o conhecimento explícito do sistema linguístico, compatibilizando heterogeneidade e regularidade, a proposta do PROFLETRAS dedica especial atenção à variação linguística em um dos três eixos formulados para o tratamento da gramática. Para cumprir tais objetivos, este texto apresenta, além desta introdução, uma síntese da proposta de articulação entre o ensino de gramática e o uso de fenômenos variáveis em gêneros textuais da fala e da escrita (Seção 2), uma ilustração do trabalho científico e pedagógico a partir de um tema morfosintático variável: a alternância ter/haver em construções existenciais (Seção 3), e, por fim, antes das considerações finais, a discussão relacionada aos parâmetros para as orientações escolares quanto à abordagem da variação linguística (Seção 4).

Em meio à pluralidade de usos verificada em diversos textos e gêneros textuais, as experiências pedagógicas, partindo do conhecimento científico, demonstram que “é possível conjugar orientações normativas e pluralidade de normas de uso, deixando nítido aquilo que *a priori* deveria ser óbvio: o postulado da *norma-padrão* – não obstante pressuponha escolhas por contexto – não é incompatível com heterogeneidade nos usos sociais” (VIEIRA, no prelo).

ENSINO DE GRAMÁTICA, CONTINUUM FALA/ESCRITA E GÊNEROS TEXTUAIS

A proposta do *ensino de gramática em três eixos* dedica especial atenção à variação linguística no terceiro dos três eixos propostos para o tratamento da gramática: Eixo I – Gramática e abordagem reflexiva/metacognitiva; Eixo II – Gramática e produção de sentidos; e Eixo III – Gramática, variação e normas. Trata-se de uma abordagem interdisciplinar do componente linguístico, que pressupõe a convivência de saberes teóricos das subáreas da Ciência Linguística para o bom cumprimento dos desafios da sala de aula de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, a proposta implica assumir que não interessa ao ensino de Língua Portuguesa uma só concepção de gramática como suficiente, mas que é imprescindível, para o cumprimento dos diversos objetivos pedagógicos, contar com três propriedades das línguas do mundo, que se correlacionam ao núcleo temático de mais de uma concepção de gramática, quais sejam: heterogeneidade, interatividade e sistematicidade. Conforme advoga Vieira (2017b, p. 305), “os avanços da Linguística nos permitem reconhecer que uma língua constitui não só código ou estrutura regularmente arquitetado(a), mas também uma ‘manifestação particular, histórica, social e sistemática da comunicação humana’” (MARCUSCHI, 2005, p. 22). E ainda:

(...) para o ensino de Língua Portuguesa, nenhum desses componentes deve estar superposto aos demais no trabalho pedagógico. Uma abordagem produtiva de ensino deve considerar cada uma das três referidas características, ainda que metodologicamente possa ser orientada a partir da contextualização constante da língua (em situações interacionais), cujos usos são variáveis e sistematicamente arquitetados. Em outras palavras, fazer o aluno conscientemente reconhecer/ativar os mecanismos gramaticais que garantem a tessitura também é desenvolver uma relevante competência cognitiva, que até pode acontecer, e é desejável que aconteça, sempre que possível, a partir do plano da leitura e da produção textual (VIEIRA, 2017b, p. 306).

Para o tratamento de fenômenos linguísticos, a proposta (em seu primeiro eixo) comunga com diversas abordagens do ensino de gramática (cf., por exemplo, BASSO; OLIVEIRA, 2012; GERHARDT, 2016; OLIVEIRA; QUARENZEMIN, 2016; PILATI, 2017; MAIA, 2019; ROEPER; MAIA; PILATI, 2020; dentre diversos outros) que entendem ser fundamental ativar o conhecimento internalizado dos alunos, adquirido naturalmente nas atividades linguísticas cotidianas (gramática internalizada, implícita), de modo a construir, por meio de atividades epilinguísticas e metalinguísticas (Cf. FRANCHI, 2006 [1987]), o conhecimento gramatical. Trata-se, portanto, de práticas que permitam elaborar explicitamente o que se conhece implicitamente, configurando-se, nesse sentido, uma abordagem

de ordem metacognitiva, que alcança seu máximo êxito na etapa de sistematização dos padrões linguísticos, os quais, por sua vez, acomodam regras categóricas e variáveis.

Do exposto, pode-se verificar que o primeiro eixo do “ensino de gramática em três eixos” é transversal aos demais, porque acomoda as diretrizes de ordem metodológica para a abordagem de qualquer componente gramatical – variável ou não – e em qualquer contexto discursivo, na leitura, na produção textual, ou até fora de contexto. A atividade reflexiva/metacognitiva sobre o componente gramatical implica partir do pressuposto de que todo aluno sabe gramática, tem competência linguística e, por isso, desenvolve habilidades relacionadas à construção do raciocínio lógico, do pensamento científico, que promovem, em última instância, autonomia no alcance de conclusões, generalizações e pensamento crítico.

A integração do Eixo I (Gramática e atividade reflexiva/metacognitiva) ao Eixo II (Gramática e produção de sentidos) permite o diálogo entre o ensino de gramática e a prática de análise linguística no desenvolvimento da leitura e da produção textual.¹ É na construção de sentidos dos textos – em qualquer de suas porções, na macro e na microestrutura textual – que se identifica o lócus privilegiado de atuação dos recursos expressivos materializados na gramática. Fenômenos dos diversos níveis gramaticais atuam na construção dos sentidos dos textos (de diferentes modos de organização discursiva e de diferentes gêneros textuais), garantindo efeitos relacionados – como bem sintetiza Neves (2006) –, por exemplo, aos campos da modalização, referenciação, predicação, conexão, garantindo coesão e coerência nos planos micro e macrotextuais.

Por fim, resulta naturalmente da interface entre os eixos I e II a identificação de produtivas regras variáveis, no âmbito do chamado Eixo III (Gramática, norma e variação). É nesse campo que se concentra o debate central proposto no presente artigo. Nesse eixo, é desafiador propor que o trabalho com a gramática articule variabilidade e padronização linguísticas; isto porque o ideário de norma-padrão pressupõe, conceitualmente, uniformidade. Entende-se, entretanto, que, não podendo o trabalho pedagógico negar o amplo espectro de gêneros textuais com configurações estilístico-discursivas bastante diferenciadas, circulando socialmente nas diversas comunidades de fala, inclusive nas consideradas “cultas” (com alto

¹ Estudos linguísticos, cognitivistas, psicolinguísticos têm trazido forte evidência da correlação entre a consciência gramatical sintática e a ativação de processos cognitivos de leitura e produção textual (cf., a título de ilustração, GOMBERT, 2003; DEAHENE, 2012; MAIA, 2019; ROEPER; MAIA; PILATI, 2020, dentre outros).

acesso à escolaridade), a padronização linguística só terá a eficiência desejada se acomodar flexibilidade (cf. VIEIRA, 2019a, 2019b).

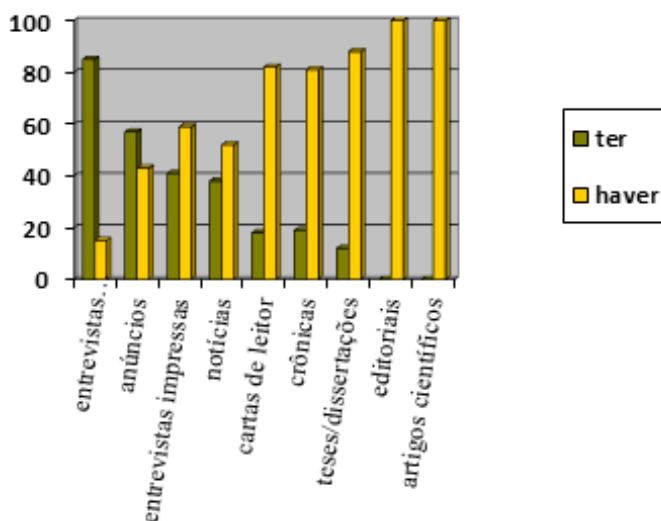
O *continuum* fala-escrita é, nesse sentido, a instância necessária para a reflexão sobre a relação proposta entre as expressões típicas das variedades cultas e uma norma de referência (“norma-padrão”), conforme propõe Faraco (2008, 2015, 2020) em defesa de orientações normativas fundamentadas em consistentes descrições sociolinguísticas. Nesse sentido, o autor (cf. FARACO, 2015, p. 28) propõe que os instrumentos normativos reflitam a norma efetivamente praticada; em outras palavras, que a usualmente chamada “norma-padrão” reflita a “norma culta”, que corresponde, na realidade, a “um conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita” (FARACO, 2008, p. 73).

Partindo dessa proposta, Vieira e Lima (2019) – com base na formulação de *continuum* para a compreensão da complexa realidade sociolinguística brasileira – apresentam resultados de experiência preliminar de descrição de fenômenos morfosintáticos variáveis em dez gêneros textuais, todos produzidos por indivíduos altamente escolarizados, quais sejam: entrevistas sociolinguísticas; tirinhas; anúncios; entrevistas impressas (em jornais ou revistas); cartas de leitor; crônicas jornalísticas; notícias; editoriais; teses/dissertações; e artigos em revistas científicas (pertencentes à área da Comunicação Social). Após a análise variacionista de tais fenômenos, Vieira (2019a) sistematiza o comportamento da regra variável no *continuum* de gêneros textuais em análise.

(...) no extremo esquerdo, os três primeiros gêneros, os de maior concepção de fala – entrevistas sociolinguísticas, tirinhas e anúncios – apresentam os índices mais baixos das variantes supostamente mais prestigiosas; no extremo direito, os três últimos gêneros, os de maior concepção de escrita – um do domínio jornalístico, o editorial, e dois do domínio acadêmico, artigo científico e tese/dissertação – apresentam os índices mais altos das referidas variantes; em uma porção intermediária, em que se encontram os gêneros entrevista impressa, notícia, crônica e carta de leitor, verifica-se certa instabilidade no comportamento dos dados, que parece ser motivada por fatores diversos não controlados nas pesquisas em questão (VIEIRA, 2019a, p. 105-106).

Essas tendências referentes ao gênero puderam ser demonstradas, por exemplo, na descrição que foi feita em relação à alternância ter/haver impessoais (Cf. GAMA, SARAIVA, ALMEIDA, 2019), como se pode observar no seguinte gráfico:

Gráfico 1 – Alternância “ter-haver” impessoal em gêneros da fala e da escrita.



Fonte: Gama, Saraiva e Almeida, (2019, p. 97).

Partindo dessas reflexões e usando uma representação gráfica (Figura 1) das três porções do *continuum* de práticas discursivas de oralidade-escrita, Vieira (2019a, 2019b) demonstra, considerando exclusivamente variedades cultas, a ampla variabilidade das expressões quanto ao uso de variantes consideradas prestigiosas/cultas (formas como “haver” impessoal ou verbos conjugado no futuro do presente do Indicativo), que podem se efetivar: (a) com baixa produtividade, como, por exemplo, em gêneros como tirinhas, de maior concepção de oralidade e menor monitoração estilística; ou (b) com altíssima produtividade, como, por exemplo, em gêneros do tipo editorial jornalístico ou dissertações e teses, no meio acadêmico.

Figura 1 – *Continuum* de gêneros textuais: *haver* existencial e forma simples de futuro, segundo Vieira (2019b).

– Monitorado		+ Monitorado
+ Oral		+ Letrado
Entrevistas sociolinguísticas	Entrevistas impressas	Teses/dissertações
Anúncios	Cartas de leitor	Artigos científicos
Tirinhas	Notícias	Editoriais
	Crônicas	

Fonte: Adaptado de Vieira (2019b, p. 253).

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Considerando a variabilidade de normas que coexistem no Brasil, incluindo a pluralidade da norma culta, para ilustrar nossas reflexões, selecionamos algumas estratégias possíveis de serem realizadas em aulas de língua portuguesa. Tais propostas pedagógicas buscam, como já demonstramos, promover um olhar positivo sobre as diversas variedades do Português Brasileiro e a ampliação do repertório linguístico dos alunos, seja para a produção textual, seja para a recepção (leitura) de textos em língua portuguesa contemporânea ou de outras sincronias, em diversos gêneros textuais das variedades brasileiras ou de outros continentes onde se fala Português.

Para tanto, partimos do reconhecimento da alternância ter/haver impessoais, citada na seção anterior, um fenômeno variável no Português do Brasil (PB) já descritos por muitos linguistas brasileiros (CALLOU; AVELAR, 2000, 2005, 2013; DUTRA, 2000; AVELAR, 2006; VITÓRIO, 2007, 2015; BARBOSA, 2015; MOREIRA, 2016; BARBOSA; OLIVEIRA, 2020, entre outros) em diferentes amostras de escrita e de fala. Investigações como de Callou e Duarte (2005, 2013), Avelar (2006) e Vitória (2015), por exemplo, evidenciaram a implementação de “ter” impessoal na escrita mais monitorada, e as pesquisas de Vitória (2007) e Barbosa (2015) apontaram que em produções escolares podemos encontrar tanto usos de “ter” como de “haver” impessoal. Vitória (2006), ao analisar a variação ter/haver impessoal na escrita de alunos de 5^a e 6^a séries do Ensino Fundamental da cidade de Maracanaú/CE, buscando observar a frequência de uso desses verbos no *corpus* em questão e de analisar fatores linguísticos e sociais que interferem no uso de ter/haver, demonstra não só que a frequência de uso de “ter” é amplamente maior do que a de “haver” (89% dos casos para o verbo TER, apenas 11% de uso de HAVER), como também que tal variação é condicionada apenas pelos fatores linguísticos tempo verbal, tema do texto e animacidade do SN objeto. Já Barbosa (2015), apresentou no Congresso Internacional da ABRALIN em Belém (PA), dados sobre os usos de ter/haver na escrita de alunos do Ensino Médio da cidade de Uberaba: 60% de “ter” e 40% de “haver” impessoal, o que evidencia um aumento do uso de “haver” conforme aumento da escolaridade, algo apontado também por Vitória (2015).

A partir do que foi sucintamente exposto, tais resultados (e muitos outros, de pesquisas já realizadas no PB sobre esse fenômeno) evidenciam, em relação aos usos de ter/haver impessoal, que há uma competição entre a variante supostamente inovadora (ter) e a variante conservadora (haver), pois os falantes do PB, sejam eles escolarizados ou não, empregam as variantes “ter” e “haver” impessoal (com

sentido de existir) em diferentes situações comunicativas e gêneros textuais (orais e escritos). Nesse sentido, podemos observar sua ocorrência até mesmo em textos escritos em situações mais monitoradas (evidenciado no Gráfico 1), como em artigos científicos.

Além desses resultados relativos à produtividade de uso da forma “ter” em gêneros diversos, podemos ilustrar, por meio de exemplos de textos em circulação social nos mais diversos contextos, a extensão do referido fenômeno sociolinguístico. Do ponto de vista avaliativo, os exemplos de “ter” em construções impessoais, utilizado por falantes de diferentes níveis de escolarização e endereçados a diversos estratos sociais, sugerem que essa variante não constitui um fenômeno estigmatizado pela sociedade. O emprego da forma “ter” impessoal em campanhas publicitárias, como a que se segue na Figura 2 confirma a aceitabilidade da variante.

Figura 2 – Exemplo de propaganda com uso de ter impessoal.



Fonte: ninho.com.br.²

A discussão sobre a alternância de ter/haver impessoal chegou inclusive a aparecer no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), em 2012. Conforme se apresenta no Quadro 1, foi usado, no texto-base de um item da prova de Língua e Códigos, um fragmento de artigo científico da área de Linguística para fomentar a discussão sobre o reconhecimento de variantes em diferentes usos:

² Campanha publicitária da marca de leite em pó da Nestlé. Em grande parte da Europa e África, o produto chama-se Nido, e na América, em particular no Brasil, o nome é Ninho.

Quadro 1 – Item da prova do Enem (2012)

A substituição do haver por ter em construções existenciais, no português do Brasil, corresponde a um dos processos mais característicos da história da língua portuguesa, paralelo ao que já ocorrera em relação à ampliação do domínio de ter na área semântica de “posse”, no final da fase arcaica. Mattos e Silva (2001:136) analisa as vitórias de ter sobre haver e discute a emergência de ter existencial, tomando por base a obra pedagógica de João de Barros. Em textos escritos nos anos quarenta e cinquenta do século XVI, encontram-se evidências, embora raras, tanto de ter “existencial”, não mencionado pelos clássicos estudos de sintaxe histórica, quanto de haver como verbo existencial com concordância, lembrado por Ivo Castro, e anotado como “novidade” no século XVIII por Said Ali. Como se vê, nada é categórico e um purismo estreito só revela um conhecimento deficiente da língua. Há mais perguntas que respostas. Pode-se conceber uma norma única e prescritiva? É válido confundir o bom uso e a norma com a própria língua e dessa forma fazer uma avaliação crítica e hierarquizante de outros usos e, através deles, dos usuários? Substitui-se uma norma por outra? (CALLOU, D. A propósito de norma, correção e preconceito linguístico: do presente para o passado. In: Cadernos de Letras da UFF, n. 36, 2008. Disponível em: www.uff.br. Acesso em: 26 fev. 2012, adaptado).

Para a autora, a substituição de “haver” por “ter” em diferentes contextos evidencia que

- a) o estabelecimento de uma norma prescinde de uma pesquisa histórica.
- b) os estudos clássicos de sintaxe histórica enfatizam a variação e a mudança na língua.
- c) a avaliação crítica e hierarquizante dos usos da língua fundamenta a definição da norma.
- d) a adoção de uma única norma revela uma atitude adequada para os estudos linguísticos.
- e) os comportamentos puristas são prejudiciais à compreensão da constituição linguística.

Fonte: Inep (2012).

Como podemos observar, os exemplos oferecidos e as pesquisas sobre “ter” e “haver” impessoal na fala e na escrita de falantes escolarizados (letrados) permitem afirmar, de modo geral, que as duas formas têm seus espaços de produtividade e estão presentes no conjunto de normas cultas do PB, variando a escolha de uma forma ou outra conforme fatores diversos, dentre os quais se destacam a modalidade discursiva e os gêneros textuais, em associação com o grau de monitoração estilística. Embora meios de comunicação social, exames nacionais e campanhas publicitárias apresentem o assunto ou usem produtivamente a forma “ter” impessoal, ainda temos um embate³ sobre que norma ensinar na escola, que

³ Cabe ressaltar que, embora tenhamos estudos descritivos de usos de ter/haver no PB que considerem diferentes situações comunicativas, há ainda instrumentos normativos tradicionais que são tomados por alguns usuários da língua como verdades absolutas. Tais obras atribuem o uso de “ter” impessoal exclusivamente à modalidade oral menos monitorada (BECHARA, 2001; CUNHA; CINTRA, 2001) e/ou argumentam (como ALMEIDA, 1999) que a substituição

se expressa na escolha de uma só das formas alternantes: a variante tomada como padrão “haver”, que é preferida nos usos cultos em gêneros de maior concepção de letramento e de monitoração, OU a forma inovadora “ter”, que é preferida nos usos cultos em gêneros de maior concepção de oralidade e de menor monitoração?


Entendemos, então, que é urgente o desenvolvimento de atividades pedagógicas que, a partir da proposta de *ensino de gramática em três eixos*, possibilitem reflexões sobre os usos de tais formas no PB, mesmo em variedades cultas e em situações mais monitoradas. Visando a demonstrar que é possível promover atividades linguísticas (e metalinguísticas) profícuas e orientações normativas empiricamente fundamentadas, partindo das noções de contínuo de monitoração estilística e de oralidade/letramento, reportamos e discutimos, a seguir, um conjunto de três tarefas, proposta por Barbosa (2021), especificamente voltadas para a alternância ter-haver.

É importante destacar que as propostas aqui apresentadas (adaptadas para este capítulo) foram aplicadas em sala de aula na Educação Básica com alunos nos anos finais do Ensino Fundamental e mostraram-se exitosas, pois os alunos conseguiram realizar as atividades e participar das discussões propostas, incluindo aquelas sobre normas cultas plurais.

Como veremos a seguir, tais atividades partem dos empregos de tais formas em diferentes gêneros textuais. Uma primeira sugestão, ancorada principalmente no primeiro eixo de ensino de gramática (Eixo I), busca o desenvolvimento de atividade reflexiva/metacognitiva sobre o componente gramatical ter/haver impessoal, considerando, como já ressaltado, que todo aluno tem competência linguística e, sendo assim, desenvolve habilidades relacionadas à construção do raciocínio lógico:

de “ter” por “haver” constitui um erro, um desvio gramatical, devendo, portanto, ser evitada pelo falante. Obras como essas, quando tomadas como únicas formas descritivas aceitáveis de língua, levam ao conflito de normas e a um debate pouco produtivo em ambiente escolar.

Quadro 2 – Proposta Pedagógica 1

EXEMPLO DE ENUNCIADO	EIXOS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EXPLORADOS
<p>Leia a tirinha abaixo:</p>  <p>Fonte: CURY, C. Disponível em: http://tirasnacionais.blogspot.com. Acesso em: 13 ago. 2021.</p> <p>(a) Na tirinha de Cury, que faz uma crítica ao “mundo conectado” atual, observamos que aparecem dois verbos: TER (“tem”, na fala de um personagem) e haver (“há” nas placas comentários). Qual o sentido desses verbos nos enunciados? Há semelhanças ou diferenças de sentido entre tais empregos? Comente.</p> <p>(b) Você se recorda de outros contextos em que já usou (ou já viu) os verbos TER ou HAVER com sentido semelhante ao do texto?</p> <p>(c) Tente formular uma explicação para o fato de o produtor do texto ter escolhido utilizar em um enunciado a forma “tem” e em outro “há”.</p>	<p>I, II e III</p>

Fonte: Adaptado de Barbosa (2021).

Para o bom desenvolvimento da Proposta 1, pressupomos que devem preceder à sua aplicação, atividades orais relacionadas ao plano da leitura (o que não constitui objeto específico do presente texto), que favoreçam, em primeiro lugar, a compreensão / interpretação textual, por meio da identificação do tema e da crítica feita ao “mundo conectado”, o que é, então, explicitado no item (a).


Com base nessa compreensão, o aluno é levado a refletir sobre o sentido dos verbos ter/haver a partir do emprego no texto. Após conseguirem perceber que as duas formas têm sentidos semelhantes – são *verbos existenciais ou apresentacionais*, como destaca Bagno (2011, p. 620) –, são estimulados a pensar em que situações já precisaram usar tais formas ou as observaram presentes. Esse tipo de atividade busca levar o aluno a acionar conhecimentos prévios e internalizados. Nessa atividade, por explorarmos um fenômeno gramatical variável, o aluno também

está trabalhando conceitos de variação (Eixo III), pois é conduzido a perceber que existem formas que se alternam/concorrem com funções semelhantes (neste caso, com mesmo valor semântico) no Português do Brasil. Cabe ressaltar que, em uma atividade como a proposta, o aluno está realizando, conforme previsto na BNCC (BRASIL, 2018), “análise linguística” de formas verbais, a partir de situações comunicativas reais.

Já no item (c), principalmente, fica evidente a busca pela integração do Eixo I (Gramática e atividade reflexiva/metacognitiva) ao Eixo II (Gramática e produção de sentidos) e ao Eixo III (Gramática, variação e normas), pois promove a relação entre a função do fenômeno gramatical, manifesto em uma regra variável, e a produção de sentido no texto. Nessa proposta, o aluno tem que acionar seus conhecimentos sobre os itens gramaticais (“ter” e “haver”) e compreender os motivos que levaram o produtor do texto a ter escolhido o emprego, em um enunciado, da forma “tem” e em outro a forma “há”.

Por fim, como no item (c) da proposta 1 há um movimento que caminha para o reconhecimento de diferentes usos (pois o aluno é mobilizado a refletir sobre os motivos que levaram o autor a usar ora “tem” e ora “há”), visamos explorar, na proposta 2, a noção de contínuos de monitoração estilística e oralidade/letramento, conforme previsto no Eixo III:

Quadro 3 – Proposta pedagógica 2

EXEMPLO DE ENUNCIADO	EIXOS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EXPLORADOS
<p>Leia os textos 1 a 3 a seguir:</p> <p>Texto 1: campanha publicitária⁴ “Conecte-se com o que importa”</p>  <p>Fonte: https://www.crmpr.org.br/Conectese-ao-que-importa-campanha-em-defesa-das-criancas-11-47111.shtml.</p>	<p>III</p>

⁴ Extraído da campanha “Conecte-se com o que importa”, criada pela Associação dos Amigos do Hospital de Clínicas da UFPR, de Curitiba (PR).

Texto 2: artigo científico “Organizando tantas formas e tanta beleza”

Contudo, mesmo em um cenário bastante desfavorável às políticas públicas para a ciência, a cultura e o meio universitário, tanto em nível federal como no estado de São Paulo, há algumas notícias alvissareiras.

Na esfera internacional o Brasil acaba de ter aprovada a publicação de sua *Red List* pelo Conselho Internacional de Museus. As *Red Lists* apresentam as categorias de objetos culturais mais suscetíveis à comercialização ilegal; são distribuídas gratuitamente para autoridades policiais e alfandegárias de todo mundo e disponibilizadas em formato digital. Desta forma, elas apoiam a identificação de itens que podem estar sendo tirados de seus países de origem sem autorização (extraído de DUARTE CÂNDIDO, M. M. Organizando tantas formas e tanta beleza. *Anais Do Museu Paulista: História E Cultura Material*, 29, USP, 2021, p. 06).

Texto 3: notícia de jornal “Aulas presenciais voltam em Minas Gerais”

Segunda-feira (12) de retomada das aulas presenciais em Minas Gerais, em meio a greve dos professores. [...] Segundo a Superintendência Regional de Ensino (SRE), a expectativa é que 15% dos estudantes compareçam hoje às salas de aula. Em contrapartida, o conselho geral do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG) convocou greve sanitária da categoria até o dia 17, quando está previsto o recesso escolar [...]

Segundo Sind-UTE/MG, não há condições no atual momento para o retorno das aulas presenciais. “[...] Não podemos ir para a escola nas condições em que elas estão, nas condições que estão os pais, os alunos e os trabalhadores da Educação, que ainda não tomaram a segunda dose da vacina. Tem pessoas que estão tomando agora, outras que vão tomar só em setembro”, explicou Maria Helena (adaptado de **Jornal da Manhã**, Uberaba, 12/07/2021. Disponível em: <https://jmonline.com.br/novo/?noticias,6,POL%C3%8DTICA,214228>. Acesso em 07 set. 2021).

Texto 4: carta de leitora de revista feminina adolescente

“Eu não acho que ser o primeiro na vida de alguém tenha tanta importância assim. **TEM** uma coisa meio machista demais nesse pensamento” (Fragmento de carta de leitora da Revista Capricho, 1994, p. 132).

<p>(a) Considerando que os textos foram escritos em diferentes situações comunicativas, abordam temáticas distintas e se materializam em diferentes gêneros textuais (campanha publicitária, carta de revista feminina adolescente, artigo científico e notícia de jornal) tente distribuir os textos na linha imaginária abaixo, onde em uma das extremidades estariam os textos produzidos em situações de maior monitoração e ,em outra, os produzidos em situações de menor monitoração, mais despreocupados com formalidades.</p>	
<p>- Monitorado</p> <p>Oral</p> <p>(b) A partir da distribuição dos textos na linha imaginária de monitoração e formalidade, o que você observa sobre os empregos de TER e HAVER? Comente.</p> <p>(c) No texto 3, fragmento extraído de uma notícia de jornal (publicado na seção de Política), aparecem um enunciado com uso de HAVER “Segundo Sind-UTE/MG, não há condições no atual momento para o retorno das aulas presenciais” e um outro com uso de TER “Tem pessoas que estão tomando [a vacina] agora, outras que vão tomar só em setembro’, explicou Maria Helena’”. Crie uma hipótese para as escolhas dessas formas, nesses dois momentos do texto: por que em um enunciado usa-se TER e em outro HAVER?</p>	<p>+ Monitorado</p> <p>Escrito</p>

Fonte: Adaptado de Barbosa (2021).

Como pode ser observado, na Proposta Pedagógica 2, focalizamos o Eixo III de ensino de gramática e buscamos levar o aluno a desenvolver a competência relacionada ao reconhecimento de diferentes expressões cultas vigentes na chamada norma culta brasileira e aos usos de ter/haver em diferentes situações de monitoramento estilístico e formalidade. Cabe mencionar que, em um dos fragmentos escolhidos para essa atividade – a notícia –, temos o emprego de “ter” e “haver” no mesmo texto: o HAVER sendo usado na construção argumentativo-expositiva da notícia (produzida pelo jornalista) e o TER aparecendo na reprodução da fala de uma entrevistada (discurso direto).


Como podemos observar, essas atividades foram planejadas considerando-se os resultados das pesquisas, como as citadas anteriormente, sobre a alternância ter/haver impessoal na fala e na escrita de falantes letrados. Tais pesquisas evidenciaram que a escolha de uma forma ou outra está associada à modalidade discursiva e à monitoração estilística bem como ao gênero textual, entre outros fatores – que podem ser observados nos fragmentos escolhidos. Sendo assim, buscamos evidenciar que, considerando a pluralidade de normas, o professor, embasado teoricamente, pode promover atividades reflexivas que estão em consonância com o previsto nas

orientações de linguistas brasileiros que abordam ensino de língua (FARACO, 2008; VIEIRA, 2019) e o previsto em documentos norteadores de ensino da língua portuguesa, como, por exemplo, a BNCC (BRASIL, 2018).

Além disso, acrescentamos que as reflexões e sugestões aqui apresentadas podem ter aplicação, feitas as necessárias adaptações, a outros contextos pedagógicos. Nesse sentido, destacamos que – conforme apontou Scherre (2020) em sua palestra sobre a aplicação dos estudos descritivos do PB para o ensino de português para estrangeiros (PLE) – as propostas podem também ser adaptadas para o contexto de ensino de PLE, pois é necessário que o professor de português brasileiro como língua não materna proporcione um ensino/aprendizagem de língua ancorado em situações comunicativas reais de fala e de escrita e explore os fenômenos característicos do PB.

Por fim, adotando os pressupostos enunciados, sobretudo no Eixo I do ensino de gramática – que considera a relevância de atividades metalinguísticas/metacognitivas para o desenvolvimento do raciocínio científico e a construção do conhecimento gramatical –, podemos solicitar, como terceira proposta didática, que sejam realizadas sistematizações de conhecimento adquirido:

Quadro 4 – Proposta pedagógica 3

EXEMPLO DE ENUNCIADO	EIXOS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EXPLORADOS
 <p>Agora é sua vez: com base nas reflexões das propostas 1 e 2 anteriores, sobre alguns usos de TER e HAVER na língua portuguesa brasileira, elabore um quadro, sistematizando qual o valor semântico que é compartilhado por ter e haver e um pequeno texto expositivo-argumentativo levantando hipóteses que levariam você a escolher uma forma ou outra em uma dada situação comunicativa. Dê exemplos de seu cotidiano para ilustrar suas explicações.</p>	I, II e III

Fonte: Adaptado de Barbosa (2021).

Tal proposta, além de levar o aluno a refletir sobre a própria língua, na medida em que é estimulado a sistematizar e propor normatização dos usos de forma autônoma, também conduz a produção de texto argumentativo-expositivo.

DISCUSSÃO

A observação dos resultados científicos relativos às construções existenciais com *ter/haver* impessoais em gêneros textuais no *continuum* fala-escrita, a observação de exemplos dos usos das formas alternantes e o desenvolvimento de atividades pedagógicas permitem refletir sobre o desafio de oferecer orientações normativas empiricamente fundamentadas.

Em primeiro lugar, os índices de realização de *ter/haver* por falantes escolarizados, como os apontados nas pesquisas citadas neste capítulo, permitem atestar o que é sabido no plano teórico, mas pouco assumido usualmente: em termos de normas de uso, não se pode falar em uma norma culta, mas em um conjunto de variedades cultas, naturalmente sensível à modalidade discursiva e ao grau de monitoração estilística, dentre outros fatores. Além disso, os resultados do *continuum* permitem pôr em debate o que seria a variante padrão, tendo em vista que ambas as formas são altamente produtivas, a depender do gênero textual em questão, com suas próprias condições estilísticas e o grau de monitoração discursiva. Assim sendo, fica claro que uma padronização que reflita os usos implica naturalmente admitir flexibilidade para que cumpra seu efeito em cada espaço do *continuum*.

Por fim, ao sugerirmos atividades pedagógicas específicas para o ensino/aprendizagem das formas *ter-haver*, buscamos evidenciar que é possível aplicar o ensino de gramática em três eixos, (i) adotando – no Eixo I – uma abordagem reflexiva (metacognitiva), em que o aluno constrói paulatinamente seu conhecimento (com atividades linguísticas, epilinguísticas até alcançar a sistematização metalinguística), (ii) explorando – no Eixo III – questões relacionadas à variação linguística no conjunto de normas plurais de uso e, ainda, (iii) associando essa regra variável à produção de sentido(s) em atividades de textuais, no âmbito do Eixo II.

Propostas como as apresentadas demonstram que é possível aproximar-se do que está previsto nas orientações federais de ensino de língua portuguesa da BNCC, que apresenta as habilidades de Língua Portuguesa sem indicação de seriação, visando “orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e das propostas pedagógicas de cada escola” (BRASIL, 2018, p. 485). Dentre as competências elencadas na Base, está a competência específica de número 04, que aborda a pertinência de o aluno conhecer e compreender a heterogeneidade de uma língua:

Compreender as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e co-

letivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 494).

Nessa competência, destaca-se uma preocupação do documento em levar o aluno a compreender que a língua é marcada por diferentes “variedades de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos” (BRASIL, 2018, p. 495). Para que isso aconteça, é necessário que as aulas de língua portuguesa ampliem o repertório linguístico do seu alunado, incluindo o (re)conhecimento de diferentes variantes das normas cultas do PB.

Assim, como pôde ser observado, buscamos mostrar que é possível aliar conhecimento científico a partir dos resultados de pesquisas realizadas sobre o PB falado e escrito, à promoção de reflexões linguísticas em sala de aula e à organização de orientações normativas que respeitem a pluralidade de normas de uso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, inicialmente, discutimos sobre os distanciamentos existentes entre os usos praticados pelos alunos e os esperados em gêneros de alto grau de letramento e monitoração estilística, e retomamos a abordagem do ensino de gramática baseado na proposta dos três eixos de Vieira. Em seguida, ilustramos a aplicabilidade da referida proposta, apresentando estratégias pedagógicas, a partir do fenômeno variável *ter/haver* impessoal, que visam a promover o acesso às diversas variedades do Português e a ampliação do repertório linguístico dos alunos, seja para a produção textual, seja para a recepção (leitura) de textos em Português nos mais diversos gêneros textuais das variedades brasileiras ou de outras existentes.

Nossa intenção foi ressaltar a necessidade de se refletir sobre os fenômenos gramaticais a partir de uma concepção de língua heterogênea e sócio-historicamente situada, levando em consideração a língua em uso e seus contínuos de monitoramento estilístico e oralidade/letramento. Além disso, demonstramos que é pertinente partir de diferentes gêneros textuais, promover a prática da análise linguística, de modo que o trabalho com a variação linguística dentro da sala de aula faça o aluno ter conhecimento de que o Brasil é um país heterogêneo em diversas dimensões – revelando a variação não apenas no plano diatópico ou diastrático, mas também no diamésico/estilístico. Assim, o estudante poderá se tornar reflexivo sobre as práticas de linguagem e conseguirá interpretar textos com variantes não vernaculares e/ou escolher, a partir de seu repertório linguístico,

estruturas linguísticas mais apropriadas à situação comunicativa em que ele estiver inserido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes. *Gramática metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 1999.

AVELAR, Juanito. De verbo funcional a verbo substantivo: uma hipótese para a supressão de haver no português brasileiro. *Letras de Hoje*, v. 41, n. 1, p. 49-74, 2006.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

BARBOSA, Juliana Bertucci; OLIVEIRA, Adriana Afonsina Silva de. Ter e Haver em estruturas existenciais: comparações entre o Português do Brasil e o Português de Portugal em cartas de revistas femininas. *InterteXto*, n. 13. v. 2, p. 56-76, 2020.

BARBOSA, Juliana Bertucci. Variação linguística no português mineiro da cidade de Uberaba: os usos “TER” e “haver” na fala e na escrita. 2015. (Apresentação Oral em Simpósio Temático “Sociolinguística na escola”). *IX Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN)*. Belém, PA.

BARBOSA, Juliana Bertucci. *Variação linguística e ensino de língua portuguesa em escolas de Uberaba e região: crenças, atitudes linguísticas e propostas didáticas*. Relatório final do projeto financiado pelo CNPq Edital Universal (2017-2021), 2021.

BASSO, Renato Miguel; OLIVEIRA, Roberta Pires de. Feynman, a Linguística e a curiosidade, revisitado. *Matraga*, v. 19, n. 30, p. 13-40, 2012.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O Português brasileiro. In: *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 51-70, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Um modelo para análise sociolinguística do português brasileiro. In: *Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola editorial, p. 39-52, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC/SEF, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALLOU, Dinah; AVELAR, Juanito. Sobre ter e haver em construções existenciais: variação e mudança no português do Brasil. *Revista Gragoatá*, n. 9, p. 85-100, 2000.

CALLOU, Dinah; AVELAR, Juanito. Ter/Haver: constructions and verbal agreement. In: MOTA, Maria Antónia; VIEIRA, Silvia Rodrigues (ed.). *Journal of Portuguese Linguistics*. 12-2, p. 187-208, 2013.

CALLOU, Dinah; DUARTE, Maria Eugênia. A fixação do verbo ter em contextos existenciais. *Actas do XX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa, APL, 2005.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DEHAENE, Stanislas. *Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Tradução: Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

DUTRA, Cristiane. *Ter e haver na norma culta de Salvador*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000.

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

FARACO, Carlos Alberto. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (orgs.) *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, p. 19-30, 2015.

FARACO, Carlos Alberto. *Por que precisamos de (novas) gramáticas normativas?* Página do grupo de pesquisa HGEL – Historiografia, Gramática e Ensino de Línguas (UFPB/CNPq). Postado em 13/05/2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/HGEL-Historiografia-Gram%C3%A1tica-e-Ensino-de-L%C3%ADnguas-103863294664882>. Acesso em: 14 jul. 2020.

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006 [1987].

GAMA, Deyse Edberg Ribeiro Silva; SARAIVA, Eneile Santos; ALMEIDA, Maitê Lopes de. Tem variação entre as formas verbais impessoais ter e haver

nas modalidades oral e escrita, em realizações da norma culta, do Português Brasileiro? In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; LIMA, Monique Débora Alves de Oliveira (orgs.). *Variação, gêneros textuais e ensino de Português: da norma culta à norma-padrão*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, p. 89-102, 2019.

GERHARDT, Ana Flávia. *Ensino de gramática e desenvolvimento metalinguístico: teorias, reflexões e exercícios*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

GOMBERT, Jean Emile. Atividades metalinguísticas e aprendizagem da leitura. In: MALUF, Maria Regina (org.) *Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 19-63, 2003.

MAIA, Marcus. *Psicolinguística e metacognição na Escola*. Campinas, SP: Editora Mercado de Letras, 2019.

MARCUSCHI, Luís Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luís Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOREIRA, Éricka Fernanda Caixeta. *Os verbos ter e haver com sentido de existir em notícias de jornais da cidade de Uberaba - MG*. 2016. 81 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

OLIVEIRA, Roberta Pires de; QUAREZEMIN, Sandra. *Gramáticas na escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PILATI, Eloisa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa. *Conhecimento gramatical, leitura e escrita*. São Paulo: Pontes Editores, 2020.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Reflexões sobre a Sociolinguística Variacionista Aplicada ao PLE. Palestra na Columbia University, USA, *Series of Instructional Meetings*. Disponível em: <https://ilas.columbia.edu/events/series-instructional-meetings-reflexoes-sobre-sociolinguistica-variacionista-aplicada-ao-ple>. Acesso em: 14 nov. 2020.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. *Orientações oficiais para o ensino de gramática: uma proposta em três frentes de trabalho*. Trabalho apresentado no V Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC), UFRN, Natal, 2014.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática: uma proposta experimental. In: NORONHA, Amorim; SÁ JR., Lucrécio Araújo de (orgs.) *Escola, ensino e linguagem* [recurso eletrônico]. Natal-RN: EDUFRN, 2017a. <http://repositorio.ufrn.br>.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Prática de análise linguística sem ensino de gramática? Reflexões e propostas. In: ATAÍDE, Cleber *et al.* (org.). *Gelne 40 anos*. Vivências teóricas e práticas nas pesquisas em Linguística e Literatura. São Paulo: Blucher, p. 299-318, 2017b.

VIEIRA, Silvia Rodrigues (org.). *Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas*. 2. ed. rev. e aum. São Paulo: Blucher, 2018a.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. A unidade e a diversidade no ensino de Língua Portuguesa. *Tabuleiro de Letras*, v. 12, n. 3, p. 22-34, 2018b.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Contribuições dos estudos de fenômenos variáveis em continuum de gêneros textuais: para uma pedagogia da variação linguística. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; LIMA, Monique Débora Alves de Oliveira (orgs.) *Variação, gêneros textuais e ensino de Português: da norma culta à norma-padrão*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, p. 103-111, 2019a.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Para uma norma-padrão flexível no contexto escolar. In: MACHADO-VIEIRA, Márcia dos Santos; WIEDEMER, Marcos Luiz (orgs.). *Dimensões e pesquisas sociolinguísticas*. São Paulo: Blucher, p. 243-264, 2019b.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Contínuos de variação em sala de aula: o desafio de propor orientações normativas. In: BARONAS, Joyce *et al.* (orgs.). *Em torno (Entorno) da pedagogia da variação linguística*. Londrina: EDUEL, no prelo.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; LIMA, Monique Débora Alves de Oliveira (orgs.) *Variação, gêneros textuais e ensino de Português: da norma culta à norma-padrão*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2019.

VITÓRIO, Elyne Giselle de Santana Lima Aguiar. Ter/haver existenciais na escrita de alunos de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental da cidade de Maracanaú/CE. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. v. 5, n. 9, agosto de 2007.

VITÓRIO, Elyne Giselle de Santana Lima Aguiar. O (des)uso do verbo haver existencial. *Web-Revista Sociodialeto*. v. 6, n. 17, 228-249, nov. 2015.