

CAPÍTULO 3

“HÁ QUANTO TEMPO A ESCOLA CONSEGUE PROMOVER A NORMA CULTA PADRÃO?” NOTAS SOBRE USOS IMPESSOAIS DO VERBO HAVER

Gabriel Lucas Martins

3.1 VERBO IMPESSOAL PRA QUÊ?

Quando necessário, para indicarmos uma perspectiva temporal aos nossos enunciados, é comum fazermos uso de **expressões temporais**. Usualmente na forma de um **advérbio temporal** ou **locução adverbial de tempo**, nós estabelecemos uma perspectiva na qual o evento se dá. Na escola, quando nos estudos de Sintaxe, passamos a entender essas expressões como **adjuntos adverbiais**. São muitos os exemplos que se podem citar aqui para exemplificá-los: “hoje”, “ontem”, “cedo”, “tarde”, “agora”, “em breve”, “de vez em quando”, “de manhã”, “à noite”, “às vezes”, “de tempos em tempos” etc.

Como se pode perceber, todas essas expressões são formadas ou por um advérbio ou por um grupo de palavras introduzidas ou intercambiadas por uma ou mais preposições (locuções adverbiais). No entanto, o foco deste capítulo recai sobre **expres-**

sões de tempo decorrido que fogem a essas estruturas comuns de adjuntos adverbiais. Observe alguns exemplos a seguir:

- (1) Escolhas de elenco polêmicas existem **há muito tempo**.¹
- (2) “Isso aí vai para o final do ano, **tem muito tempo** que estou adiando”, afirmou.²
- (3) “**Faz muito tempo** que não comemoro aniversário, tô empolgada”, disse a famosa na rede social.³

Dessas expressões, a que aparenta nos soar mais familiar é aquela formada pelo verbo “haver”, conforme estudos corroboram, tanto para a escrita (PAIVA, 2010, sobre dados de textos narrativos dos gêneros notícia jornalística e redação escolar), quanto para a fala (AVELAR, 2011, sobre dados dos acervos NURC-RJ⁴ e CENSO), em contextos diversos. Em dados variando da década de 1970 até início dos anos 2000, Avelar (2011) encontra para expressões de tempo decorrido um uso de “haver” em 79% dos casos totais. Machado Vieira (2008), em pesquisa sobre dados de fala e escrita das variedades portuguesa e brasileira (coletados em acervos linguísticos da UFRJ e do Centro Linguístico da Universidade de Lisboa e em jornais brasileiros e portugueses), também registra inclinação ao emprego de “haver” em 78,6% das ocorrências no Brasil e em 96,2% das ocorrências em Portugal, e ao uso de “fazer” ou “ter” em 21,4% dos casos no Brasil e em 3,8% dos casos em Portugal. Entretanto, até onde vai a nossa familiaridade com essa estrutura?

Para expressões de tempo decorrido, os três verbos “haver”, “ter” e “fazer” são impessoais, isto é, não apresentam sujeitos com os quais realizar concordância. Como resultado, seus usos correm o risco de se tornarem um tanto fossilizados⁵ na fala (por serem marcados sempre em 3ª pessoa do singular), sobretudo para o verbo que apresenta maior frequência de uso, “haver”. E quanto à escrita, o caráter impessoal desses verbos pode gerar dúvidas no ensino escolar. Mas o que exatamente isso quer dizer? Como isso se manifesta nos usos da língua portuguesa? E como isso se desdobra no ensino? São essas as perguntas a que tentaremos responder nas próximas seções.

1 Observatório do Cinema, 2019. Disponível em <https://observatoriodocinema.uol.com.br/listas/2019/06/atores-que-sofreram-transformacoes-radicaais-para-filmes-da-marvel>, acesso em maio de 2020.

2 Jornal Opção, 2019. Disponível em <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/problemas-de-caixa-empacaram-obras-do-ciams-do-jardim-america-190457/>, acesso em maio de 2020.

3 Mídia Max, 2019. Disponível em <https://www.midiamax.com.br/midiamais/famosos/2019/simaria-faz-festa-luxuosa-de-37-anos-e-vestido-ousado-mostra-demais>, acesso em maio de 2020.

4 Disponível em: <https://nurcrj.letras.ufrj.br/>.

5 Por fossilizados, entenda-se que a estrutura se torna sedimentada na mente dos usuários; sobretudo para o verbo “haver”, pela alta frequência de seu uso e pela sua morfologia invariável na expressão temporal, “há”. Sendo assim, o registro mais reforçado na mente do falante concretiza-se foneticamente como /a/, seguido de um grupo nominal de valor semântico quantitativo de tempo.

3.2 VAMOS VER O QUE HÁ DE ERRADO

Como já mencionado, discutiremos expressões temporais específicas, aquelas formadas por verbos, sobretudo com o verbo “haver”. Observe a seguir dois exemplos de Avelar (2011, p. 166):

- (4) a. Há duas horas (que) eu vi a Maria no banco.
 b. Tem duas horas *(que) eu vi a Maria no banco.
- (5) a. Há mais de um mês que não vejo novela.
 b. Tem mais de um mês *(que) eu não vejo novela.

Perceba que o asterisco nas duas sentenças de letra b indicam que a ausência da chamada conjunção complementizadora “que” as torna agramaticais⁶. No entanto, isso é apenas verdade nos exemplos em que a oração de valor temporal é preenchida pelo verbo “ter”. O mesmo seria o caso para orações com o verbo “fazer”, por exemplo. A única exceção a essa regra parece ser no emprego do verbo “haver”.

Em Sintaxe, entendemos que a conjunção complementizadora desempenha o papel de ligação de duas orações por subordinação. A possibilidade de omitirmos essa conjunção em orações com o verbo “haver” nos leva a questionar até que ponto os usuários da língua ainda veem expressões do tipo “há duas horas” ou “há mais de um mês” como orações. Somados a essa constatação inicial, os autores Avelar (2011) e Mória (2011) introduzem testes sintáticos, como: a possibilidade de clivagem⁷ da estrutura com “haver” (6); e a possibilidade de não variação modo-temporal do verbo “haver” quando integrado a orações no pretérito (7). Observe os exemplos a seguir retirados de Avelar (2011, p. 165-166) e Mória (2011, p. 402) respectivamente (ambos com grifos originais), para ilustrar esses testes:

- (6) a. Foi há mais de duas horas que eu vi a Maria no banco.
 b. *Foi tem mais de duas horas que eu vi a Maria no banco.
- (7) a. ... o Hubble estava em funcionamento havia três anos.
 b. ... o Hubble estava em funcionamento há três anos.

6 O termo refere-se à natureza incompatível de determinada estrutura com as regras gramaticais da língua, entendida como um complexo de normas. Isto é, agramatical é toda aquela configuração sintática que identificamos ser impossível de se concretizar mediante o conjunto de regras gramaticais de uma língua. Qualquer usuário proficiente de uma língua costuma ser capaz de identificar estruturas que “não soam bem” ou “não são reconhecidas como pertencentes à língua”, independentemente de saber explicar o motivo “técnico” ou não.

7 Em Sintaxe, chama-se clivagem o recurso pelo qual se focaliza um determinado elemento sintático (sujeito, objeto, adjunto etc.) ao interpelá-lo com a estrutura [“ser” + “que”]. O verbo “ser” aponta para o elemento a que se quer dar foco, ao transformá-lo em predicativo, ao passo que a conjunção “que” liga o elemento focalizado ao restante do período. No caso dos exemplos em (6), os adjuntos adverbiais oracionais “há mais de duas horas” e “tem mais de duas horas” são interpolados pela estrutura marcada no pretérito, “Foi ... que”.

c. ... o Hubble estava em funcionamento fazia (na altura) três anos.

d. *... o Hubble estava em funcionamento faz três anos.

Um olhar cauteloso nos leva novamente à reflexão de qual seria o papel desempenhado pelo verbo “haver” em expressões de tempo decorrido. Essa reflexão pode ser especialmente inquietante quando pensamos em como surtir no ensino escolar a adequação à norma culta padrão para esse caso, de maneira significativa. É necessário, antes, atentarmos a usos concretos que possam indicar a percepção sintática que contemporâneos usuários da língua têm da construção temporal com “haver”, ao grafarem “a” no lugar de “há”. Observe alguns exemplos desse fenômeno a seguir:

(8) Paulo Amorim já conquistou seu espaço a muito tempo e seus comentários são muito inteligentes e divertidos!⁸

(9) Esse tal de rafinha é banco a muito tempo engraçado falam do flamengo como se estivéssemos falando de um time que ganha tudo todo ano, quanto tempo que não ganha um título de verdade?⁹

Ambos Avelar (2011) e Móia (2011) argumentam a favor da estrutura [HAVER + ARG. INTERNO]¹⁰ já ser empregada como sendo de **base gramatical** – isto é, como uma expressão de função adjunta-adverbial – e não **oracional** – isto é, como uma oração com verbo “haver” –, o que explicaria marcações gráficas como as dos casos já exemplificados. Em outras palavras, apesar de se tratar de uma estrutura a princípio **verbal**, ela pode se comportar como uma estrutura **nominal**, semelhante às expressões temporais mencionadas no início do capítulo, “em breve”, “de manhã” e “à noite”, por exemplo. Todas elas concentram sua base semântica em um nome (ou ainda, em um grupo nominal), e são introduzidas por **preposições**. Isso pode ser indicativo de uma nova interpretação que o usuário comum da língua faz dessas expressões: **construções** na forma de **sintagmas preposicionais**.

Evidentemente, essa interpretação não é metalinguística, apenas pragmática. Isto é, o usuário não racionaliza a substituição de um verbo por uma preposição, mas identifica cognitivamente usos semelhantes ao da construção temporal com “haver”. Visto que a estrutura sedimentada na mente do usuário se concretiza foneticamente

8 Terça Livre, 2019. Disponível em <https://www.tercalivre.com.br/urgente-apresentada-acao-na-pgr-e-pf-contra-paulo-henrique-amorim-por-ameaca-de-morte-a-bolsonaro/>, acesso em maio de 2020.

9 Coluna do Fla, 2019. Disponível em <https://colunadofla.com/2019/06/mauro-ve-rafinha-em-nivel-muito-superior-ao-de-fagner-brasil-x-belgica-prova-isso/>, acesso em maio de 2020.

10 A partir da teoria gerativa, a estrutura de nossas enunciações verbais tem sido percebida por meio de agrupamentos sintáticos, chamados **sintagmas**. Resumidamente, sintagmas são grupos de palavras que assumem conjuntamente uma função sintática no período, seja verbal, nominal, preposicional etc., a depender do termo central desse grupo de palavras. A princípio, o grupo de palavras em torno de “haver” seria, portanto, categorizado como um **sintagma verbal**, cujo termo central (o verbo “haver”) seleciona termos que o satisfazem sintaticamente. Argumento externo designaria aquele termo com o qual o verbo concorda em número, ou seja, o sujeito, que fica à margem do sintagma verbal e é por isso caracterizado como elemento externo. No caso do verbo “haver” impessoal, não há seleção de um termo externo como já se veio discutindo, apenas de um termo interno, qual seja o objeto direto; esse termo sintático denomina-se **argumento interno**.

com um categórico e invariável /a/, é razoável que seus usos da expressão reflitam demais construções com elementos invariáveis, como aquelas com preposições. Dito de outra forma, é natural que o usuário assuma que construções como “há muito tempo” apresentam função sintática e valor semântico semelhantes ao de construções, como em (10):

(10) A quatro dias do fim do prazo, 47% dos inscritos no Mais Médicos não se apresentaram¹¹

Em (10) podemos observar o uso de uma construção de intervalo de tempo por meio de prospectividade, ou seja, com relação ao tempo futuro. Esse uso assemelha-se ao realizado em (11), distinguindo-se apenas no que diz respeito à perspectiva temporal das construções. Observemos:

(11) Pompeo anunciou há um ano 12 condições para concluir um “novo acordo”, em particular restrições ao programa nuclear iraniano e uma redução das atividades regionais do Irã.¹²

Ambos os casos são indicativos de intervalo temporal: em (10) há indicação de um intervalo de tempo entre o momento da enunciação e um *evento futuro* (fim do prazo), e em (11) há indicação de um intervalo de tempo entre um *evento passado* (um anúncio internacional) e o momento da enunciação. O que os difere é a perspectiva temporal: (10) se refere ao futuro e (11) ao passado. Mória (2011) chama atenção inclusive para o fato de que ambas construções em outras línguas, como no inglês por exemplo, são comumente constituídas de uma preposição e um grupo nominal quantitativo de tempo:

Com efeito, observando línguas como o inglês, verificamos que estes valores são tipicamente marcados com o auxílio de conectores de tipo preposicional (ou posposicional) – for, ago (curiosamente, derivado de um particípio verbal – cf. Huddleston & Pullum 2002:632), before; observando outras construções do português, verificamos o uso de conectores claramente preposicionais em construções comparáveis, como um dia antes ou um dia antes das eleições (identificação de intervalos por medição retrospectiva a partir de pontos de perspectiva não coincidentes com o momento da enunciação). (MÓRIA, 2011, p. 17, grifos originais)

Portanto, somos impelidos a nos questionar que efeitos esses fatores podem ter nos vários usos da língua. A princípio, é comum aceitarmos que, em meios de menor monitoramento, ou seja, de maior informalidade, haja desvios à norma culta padrão. Mas

11 O Globo, 2018. Disponível em <https://oglobo.globo.com/politica/a-quatro-dias-do-fim-do-prazo-47-dos-inscritos-no-mais-medicos-nao-se-apresentaram-23294886>, acesso em outubro de 2020.

12 O Globo, 2019. Disponível em <https://oglobo.globo.com/mundo/pompeo-sinaliza-disposicao-para-conversar-com-ira-sem-condicoes-previas-23713333>, acesso em maio de 2020.

será que as construções temporais com “haver” apresentam grafia distinta daquela indicada como norma culta padrão apenas nos meios de interação mais informais?

3.3 O QUE HÁ DE NOVO, NA FALA E NA ESCRITA?

O principal fenômeno em foco aqui é capcioso quanto aos seus usos, pois na fala ele se torna indetectável e só podemos identificar divergências à norma culta padrão ao nos debruçarmos na escrita de nossos alunos. Isso se dá, pois as formas alternantes “a” e “há” apresentam a mesma pronúncia e, se houver qualquer divergência, ela deve se limitar a fatores entonacionais minuciosos demais e, portanto, irrelevantes à escola e a eventos corriqueiros da vida social. No entanto, isso não significa que possamos ignorar as manifestações escritas desse fenômeno e apenas nos limitarmos a atitudes prescritivas.

Em verdade, observações quanto aos distintos comportamentos de expressões de tempo decorrido com “haver” se tornaram tão divergentes que, em seu artigo, Paiva (2010) expôs quatro possíveis interpretações que gramáticas (prescritivas e descritivas) assumem para essas construções:

(i) oração com “que” entendida como subordinada adverbial e oração com “haver” entendida como principal (“que” é considerado conjunção temporal subordinativa);

(ii) oração com “haver” é considerada subordinada justaposta (“que” é elemento expletivo opcional);

(iii) a oração com “que” é entendida como subordinada substantiva subjetiva (“haver” não é considerado impessoal); e

(iv) a expressão com “haver” é entendida como adjunto adverbial e não é tida como oração.

Vide exemplos para cada interpretação a seguir, retirados de Paiva (2010, p. 34-35):

(i) **Há duas semanas que o documentário vai ao ar noite e dia.** [Jornal, O Globo]

Oração Principal (OP) Oração Subordinada Adverbial Temporal (OSAT)

(ii) **Há duas semanas que o documentário vai ao ar noite e dia.** [Jornal, O Globo]

OSAT

OP

eu morava em Bangu a 4 anos atrás [Redação, 7o ano EF]

OP

OSAT

(iii) **há dois meses que não fazia uma refeição completa.** [Jornal, O Globo]

OP

Oração Subordinada Substantiva Subjetiva (OSSS)

(iv) **A 1 mês atrás eu e minha prima estava brincando.** [Redação, 7o ano EF]

Adj. Adv. de Tempo Predicação nuclear
(AAT)

Segundo a autora, a interpretação mais veiculada pelas gramáticas normativas é a primeira. No entanto, o fato de as outras três interpretações possibilitarem progressivamente um olhar menos **oracional** e mais **funcional** ao comportamento da construção temporal com “*haver*” indica uma preocupação com as divergências de uso dessa construção. Portanto, é evidente que tal fenômeno merece atenção da escola, sobretudo se considerarmos que, em seu artigo, Paiva (2010) traz exemplos de manifestações de grafias em desacordo com a norma prescrita para textos escolares. A partir disso, ponderamos ser possível tal fenômeno reverberar em demais contextos que exijam o mesmo nível de monitoramento que o contexto escolar.

Na introdução do capítulo, falamos da sedimentação à qual essa construção está sujeita. Tal sedimentação se dá pela proporção de *input* linguístico¹³, sobretudo oral, ao qual o usuário é exposto e que embasa a proporção de *output* que ele produz. Atualmente, grande parte do *input* linguístico (escrito e oral) a que somos expostos é veiculado em mídias digitais, que abrigam as mais diversas variedades da língua (ROJO, 2012; ROJO; MOURA, 2019). A depender do tipo de *input* que o usuário recebe, é mais ou menos provável que ele interprete a construção como **verbal** ou **nominal**. Por isso, é necessário darmos atenção aos novos gêneros digitais que integram nossa vida em sociedade.

Em um estudo mais recente, Martins e Machado Vieira (2020) introduziram dados que enfocam propriamente a proporção de usos de construções com “a” para construções com “há”. Restringido a um corpus proveniente de páginas de notícias online, encontraram usos de “há” (90,8%) consideravelmente mais numerosos que de “a” (2,14%), para um total de 470 dados. A princípio, isso poderia indicar que o desvio à grafia indicada pela norma culta padrão não se concretiza a um nível alarmante. Porém, basta atentarmos aos suportes midiáticos mais corriqueiros, e por vezes não tão informais, que identificamos esse fenômeno muito mais alastrado do que indicam os dados já catalogados. Observe os exemplos a seguir:

(12) Postagem no Twitter¹⁴

13 Os anglicismos *input* e *output* linguísticos referem-se respectivamente à exposição e à produção linguística de usuários da língua. Em outras palavras, *input* é toda referência de linguagem que recebemos dos diversos contextos sociais a que somos expostos e, portanto, aquilo que faz parte do nosso universo linguístico; *output* é toda forma de produção de linguagem que conduzimos a partir de nossas referências sociais. Costuma-se falar nesses termos ao abordar a aquisição de linguagem, em que a criança passa por um processo preliminar de exposição à língua (*input*) e começa a produzir suas primeiras palavras, sintagmas, frases (*output*).

14 Disponível em https://twitter.com/sergiodf2005/status/1103722747996319744?s=20&t=CuJpmH9g-2gRRKm_PNWym7w, acesso em outubro de 2020.

(13) Postagem de Twitter [meme]¹⁵(14) Tirinha de página cartunista do Facebook¹⁶

15 Disponível em https://twitter.com/alexlimareal/status/1134952557120499712?s=20&t=CuJpmH9g-2gRRKm_PNWym7w, acesso em outubro de 2020.

16 Disponível em <https://www.facebook.com/angulodevista/photo/a.1486326765002540/2004221696546375/>, acesso em outubro de 2020.

(15) Legenda de série para o serviço de streaming da Netflix (Série de TV *Pretty Little Liars*, Temporada 3, Episódio 22)



Nos exemplos (12-15) há manifestações diferentes da construção temporal marcada com “a” para indicar tempo decorrido, em três plataformas multimidiáticas: *Facebook*, *Twitter* e *Netflix*. Para os exemplos (12) e (13), a divergência com a norma culta padrão é esperada e até mesmo aceitável, visto que a circulação dos textos pressupõe um público-alvo diverso e não tem com este qualquer compromisso formal, além de geralmente apresentar como objetivo final o puro entretenimento dos seguidores das páginas de seus autores. Por sua vez, o exemplo (14) é proveniente de uma página de cartuns humorísticos, já bem estabelecida no *Facebook*, com mais de 1.3 milhões de seguidores no momento de registro, da qual se poderia esperar um comprometimento maior com a norma culta padrão, visto que estabelece com seu público-alvo uma relação de natureza basicamente comercial. Por fim, o exemplo (15) naturalmente é o mais inesperado, pois foi veiculado diretamente pela rede de *streaming Netflix* em sua função de legendas. É ponderável que se trate de um caso de falta de revisão de legendas, não tão absurdamente raro. No entanto, esse “deslize” é indicativo suficiente de que o fenômeno não é tão trivial quanto possa parecer à primeira vista.

Portanto, devemos pensar nos direcionamentos necessários para se abordar esse fenômeno na escola. Entendemos que a escola tem responsabilidade de versar seus estudantes na norma culta padrão, embora sem perder de vista as demais variedades da língua. Como indicado pela seção de Linguagens – Língua Portuguesa (Ensino Fundamental) da BNCC,

[c]abem 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, 2017, p. 81)

A partir desse viés, entendemos que o caminho para tratar desse assunto na escola seja através da conscientização sobre **variação linguística**¹⁷ e o entendimento de que as diferentes variedades da língua se distribuem pelos diferentes contextos discursivos. Para isso, é imprescindível a seleção e trabalho com **textos sociais**, ou seja, oriundos de contextos sociais reais, versando os estudantes em diferentes ações de linguagem (CRISTÓVÃO, 2009). Nesse sentido, assumimos que:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2016 [1952/53], p. 11-12, grifos originais)

Portanto, indicaremos atividades que possam emanar, na sala de aula, as práticas sociais de linguagem relevantes aos estudantes, situando-as em gêneros discursivos correspondentes. Como efeito, espera-se que o reconhecimento das situações discursivas possa contribuir para uma reflexão metalinguística, a partir da qual se pensem as diferentes interpretações sintáticas da construção de tempo decorrido com “haver”, quais sejam a de base **verbal** e a de base **nominal**.

3.4 O QUE HÁ DE TUDO ISSO?

Neste capítulo vimos que o caráter impessoal do verbo “haver” em expressões de tempo decorrido pode fazer o uso de construções tão corriqueiras perder concreticidade enquanto uma estrutura **verbal** na forma que os usuários da língua aparentam interpretá-las. Com isso, novas interpretações aparentam emergir, confluindo em grafias concorrentes, isto é, marcações gráficas distintas daquela prevista pela norma culta padrão da língua portuguesa. No entanto, qual deveria ser o papel da escola no trato dessa questão? Temos pontuado constantemente como o fenômeno em foco neste capítulo desvia-se do que é prescrito pela gramática pautada na norma culta pa-

17 Conceito que diz respeito “às situações de uso da língua que determinam tanto o grau de formalidade e o registro utilizado quanto a modalidade de uso, se falada ou escrita” (BRASIL, 2006, p. 19).

drão. Mas o que isso significa para a educação? Significa que, quando investigamos a gramática de uma língua, lidamos, inevitavelmente, com variedades dela e também com normas de referência a balizarem a percepção que seus usuários fazem de seus diferentes usos nas vivências linguísticas em práticas discursivas as mais diversas. Advogamos, assim, por um entendimento do fenômeno tratado neste capítulo como manifestação da natureza viva e dinâmica da língua. Em outras palavras, o que ao cânone figuram como equívocos são senão maneiras de o usuário dar conta dos sentidos construídos por diferentes materialidades (morfofossintáticas) da língua, que dialogam com o conceito de variação linguística, já comentado aqui. E esses usos que não se vinculam à chamada norma culta padrão, idealizada como única referência ao ensino por alguns, também têm regularidade e expressividade e não podem escapar a uma descrição que tenha atenção às suas potencialidades e manifestações.

A partir dessas considerações, são propostas na próxima seção atividades com vistas a explorar as materializações de construções de tempo decorrido em **textos sociais**, a fim de propiciar na escola uma conscientização efetiva dos usos variáveis de expressões de tempo decorrido, em maior ou menor concordância com a norma culta padrão. Para isso, entendemos que essa norma é construída socialmente como um artefato cultural para a projeção de “um lugar de encontro, uma pátria comum” (LAGARES, 2018, p. 108). A partir da instituição de uma língua nacional oficial homogênea, cria-se um projeto de nação e um correspondente ideal de cidadãos. Diante do risco de a norma culta padrão ser entendida como camisa-de-força para os usos da língua, entendemos que cabe à escola

mostrar que a norma-padrão (o ideal de “língua certa” que circula no senso comum) é o construto cultural de um determinado momento histórico, vinculado a determinadas classes sociais, a determinadas concepções de sociedade e a determinados tipos de relações de controle e coerção social (BOURDIEU, 1996; SOARES, 1986). (BAGNO; RANGEL, 2005, p. 73)

3.5 PROPONDO ATIVIDADES QUE NÃO HÁ POR AÍ

Para encobrir no ensino escolar o fenômeno morfofossintático discutido neste capítulo, de maneira a integrá-lo efetivamente ao currículo escolar, apresentamos nesta seção atividades em consonância com o que propõem os documentos oficiais de educação nacional. Conforme apontam Santos, Riche e Teixeira (2012), os PCN (BRASIL, 1998a, 1998b, 2000) defendem uma abordagem textual para a educação linguística, que prevê

[...] o uso de textos como unidade de ensino, e não como mero pretexto para destacar dígrafos, substantivos abstratos ou sujeitos, por exemplo. [...]

Em vez disso, o texto como unidade de ensino pressupõe um trabalho que congregue as três práticas de linguagem apresentadas nos Parâmetros: prática de leitura de textos orais/escritos, prática de produção de textos orais/escritos, prática de análise linguística. (SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2012, p. 16, grifos adicionados).

Ainda, entende-se por prática de análise linguística o engajamento em atividades que procurem “*ampliar a consciência dos alunos sobre os fenômenos gramaticais e textual-discursivos*” (SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2012, p. 75), ou seja, abordando aspectos linguísticos sem desconsiderar a esfera textual-discursiva¹⁸ dos textos em que esses aspectos se manifestam.

Dentro dessa perspectiva pedagógica, sugerimos aqui atividades com base no texto “Pela anulação de todos os processos contra Lula”¹⁹. Esse texto enquadra-se no que o website Causa Operária intitula *editorial*, sob o tema *Política*. É importante salientar que o gênero editorial (análogo ao artigo de opinião) é por excelência opinativo, geralmente marcado pela tipologia argumentativa, que tem sido central no ensino escolar de língua materna. Portanto, se adotado em sala, podem-se emanar desse texto aspectos caros a diversos tópicos do currículo escolar, em seu nível textual-discursivo. Por hora, nos atenhamos às atividades com foco na construção de tempo decorrido.

18 Estão inclusos aqui: a autoria; interlocutores envolvidos; circulação; suporte (meio de circulação); tipologia textual; intencionalidade; composição (estrutura textual); tema (assunto enfocado); e estilo (usos da língua, no que diz respeito a aspectos gramaticais e lexicais) (cf. SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2012, p. 30).

19 Disponível em <https://www.causaoperaria.org.br/rede/dco/politica/pela-anulacao-de-todos-os-processos-contra-lula/>, acesso em outubro de 2020. Em caso de inoperação do link original, acessar reprodução da página em <https://drive.google.com/file/d/1DyUQ5B0gdd-QXlEIsrBosbfevoSPe20w/view?usp=sharing>.

Proposta de atividades

(1) Observe a plataforma na qual o texto se apresenta. A partir disso, infira qual tema deve ser enfatizado pelo texto e que posicionamento(s) político(s) ele sugere.

(2) Com base na organização textual, indique qual tipologia textual²⁰ é adotada majoritariamente no texto. Em seguida, explique como essa tipologia se relaciona com a ideia que o texto busca defender.

(3) Revisite o seguinte período do texto e responda ao que se pede:

“Os vazamentos do *Intercept* comprovaram o que vem sido gritado nas ruas **a muito tempo**: Lula é inocente, estamos em meio a um golpe.”

(a) No período acima, o autor faz uso de um recurso intertextual para embasar seu argumento. Que recurso é esse?

(b) Observe a expressão grifada no trecho acima. Que valor semântico essa expressão atribui ao período?

(c) Atente-se à grafia da expressão grifada. Ela está de acordo com a norma culta padrão da língua portuguesa? Explique.²¹

(d) Considerando mais uma vez a plataforma em que o texto é veiculado, seria esperado que o texto estivesse em acordo com variedades mais cultas ou mais populares da língua? Justifique.

(e) Diante de sua conclusão na questão anterior, discuta a importância da revisão para a produção textual.²²

(4) Diante do cenário político atual no país, julgue se o posicionamento defendido pelo texto é predominante ou se encontra mais polarizado com posicionamentos distintos.

(5) Para casa: Faça uma busca por notícias e reportagens que justifiquem sua resposta à questão anterior. Traga para a próxima aula as que você julgar mais eloquentes. Comente as descobertas de sua pesquisa.

20 Conforme Marcuschi (2008), as tipologias textuais são narração, argumentação, exposição, descrição e injunção (p. 154-155). Sugerimos que essas tipologias sejam exploradas de forma discursiva, isto é, assumindo que a adoção de uma ou mais tipologias é uma marca estilística intencional como qualquer outra (BAKHTIN, 2016 [1952/53]), e por isso produz efeitos de sentido no social. Por exemplo, se o autor de um editorial opta majoritariamente pela tipologia expositiva, sua escrita induz uma leitura do conteúdo de seu texto como factual. Em caso contrário, se o autor de um editorial opta por manter a tipologia prototípica desse gênero, a argumentativa, sua escrita induz uma leitura do conteúdo de seu texto como opinativo. Evidentemente, toda enunciação é axiológica, isto é, posicionada ideologicamente (VOLÓCHINOV, 2017 [1929]); no entanto, o estilo de linguagem particular que o autor decide adotar em seu texto torna seu posicionamento ideológico mais ou menos explícito, mais ou menos retórico etc. Tudo isso é possível explorar por meio da questão proposta ou por desdobramentos dela em outras questões, mas, devido ao restrito espaço hábil para a sugestão de material pedagógico, resumimos estes importantes pormenores do trabalho discursivo a esta nota de rodapé.

21 Sugerimos que o professor use o espaço dessa questão para explicar sobre esse tópico linguístico, indicando aqui o motivo de a norma culta padrão adotar “há” onde está grafado “a”. O conceito de verbo impessoal provavelmente demandará explicação mais aprofundada. Após discussão, indica-se propor aos estudantes uma reflexão diante do valor semântico da expressão, os levando a pensar em demais estruturas de mesmo sentido, como com os verbos “ter” e “fazer”, ou ainda com outras expressões, como as locuções adverbiais “por muito tempo”, “desde muito tempo”.

22 Essa questão visa a contemplar uma discussão sobre o papel da revisão de textos na produção textual, tanto escolar quanto a nível editorial. É importante frisar com os alunos que gêneros mais elaborados costumam requerer mais preparo e passar por (maior) revisão, antes de chegar ao seu interlocutor-alvo. Apesar de as atividades caminharem em direção a uma discussão de revisão ortográfica ou mesmo gramatical, acreditamos ser igualmente importante pensar em revisão pelo viés discursivo, isto é, contemplando os efeitos de sentido que escolhas discursivas geram.

As atividades propostas citadas configuram evidentemente um recorte enxuto das inúmeras possibilidades que o texto selecionado permite explorar. Não obstante, com esse recorte buscamos retratar modelos de três tipos de atividades que se deve ter em mente em uma abordagem textual de ensino: atividades pré-textuais, textuais e pós-textuais (SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2012, p. 48)²³. Por fim, esperamos que essa proposta de atividades tenha elucidado dois pontos principais do capítulo: 1) a relevância do tópico linguístico focado aqui para o ensino escolar de gerações mais novas de usuários da língua; e 2) os direcionamentos pedagógicos para elaboração de atividades contextualizadas sobre esse tópico linguístico.

Nesse sentido, podemos retomar o questionamento provocativo do título do capítulo: *Há quanto tempo a escola consegue promover a norma culta padrão?* Esta é uma pergunta retórica, pois busca instigar a reflexão quanto ao papel secular que tem sido associado à instituição escolar: o de promover a homogeneização de uma língua nacional. Na contemporaneidade, muito já se tem discutido diante do fenômeno de **variação linguística** como uma característica intrínseca da linguagem e que faz parte da constituição cultural de diferentes comunidades linguísticas. Documentos de referência curricular para a educação escolar em nosso país já indicam a relevância do trabalho com esse fenômeno ao menos desde os anos 1990 (BRASIL, 1998b, 2000, 2006, 2017). No entanto, a forma como a variação linguística tem ganhado espaço na educação escolar é, em muitas experiências, ainda debilitante, visto que, “*quando reconhecida, é simplesmente sinônimo de ‘erro’*” (BAGNO; RANGEL, 2005, p. 72). Com efeito, ao tratar dos usos concorrentes de expressões de tempo decorrido, bem como de qualquer outro tópico gramatical em variação, é importante situá-los em seus respectivos contextos socioculturais. Daí a relevância do trabalho com textos sociais que partam “*da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações*” dos aprendizes (FREIRE, 1987, p. 119). Do contrário, toda forma de indução acrítica de uma norma culta padrão no currículo escolar torna-se “*invasão cultural*”.

3.6 O QUE MAIS HÁ SOBRE ISSO?

Caso haja interesse em se aprofundar em pesquisas sobre o fenômeno a que nos dedicamos neste capítulo, sugere-se a leitura: do artigo de Paiva (2010), *Há muito tempo atrás: Um estudo sobre HAVER + nome com valor temporal*, que se dedica especificamente às diversas interpretações que as expressões temporais com “*haver*” assumem e a como elas se manifestam sintaticamente em diversos enunciados da língua, enfocando o fenômeno como um possível processo de gramaticalização; do artigo de Avelar (2011), *Expressões de tempo decorrente com ter e haver na fala carioca*, que dedica grande atenção ao status das expressões de tempo decorrente com os verbos “*ter*” e “*haver*” nos usos orais do Rio de Janeiro; do artigo de Mória (2011), *Expressões Tem-*

23 Segundo as autoras, cada segmento de atividades apresenta objetivos específicos, a saber: i. pré-textuais: motivação para a leitura (acionando conhecimentos prévios, explorando inferências contextuais etc.); ii. textuais: desenvolvimento de análise textual (enfocando em interpretação, efeitos de sentido, escolhas lexicais etc.); iii. pós-textuais: traçado de paralelos transversais ao texto (evocando outras semioses, esferas discursivas etc.) (SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2012, p. 48-49).

porais com Haver: Gramaticalização e Interpretação Semântica, que se aproxima mais do que tratamos neste capítulo, ao considerar o fenômeno de alternância de “a” e “há”, e ao se inscrever a uma base teórica funcional cognitiva, tratando de gramaticalização; e o artigo de Martins e Machado Vieira (2020), *Construção de Tempo Decorrido: Usos no Português Brasileiro*, que trata desse fenômeno em específico, trazendo considerações da Gramática de Construções Baseada no Uso e levantando hipóteses quanto a um processo de construcionalização gramatical.

Ainda, para maiores encaminhamentos pedagógicos quanto à seleção e ao trabalho com textos em sala de aula, indicamos a leitura do livro *Análise e produção de textos* de Santos, Riche e Teixeira (2012), em que as autoras discorrem sobre teorias e abordagens de educação linguística no contexto escolar brasileiro, acompanhadas de sugestões de atividades condizentes com suas propostas.

REFERÊNCIAS

- AVELAR, J. Expressões de tempo decorrente com ter e haver na fala carioca. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 8, p. 161-180, 2011.
- BAGNO, M.; RANGEL, E. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista brasileira de lingüística aplicada*, v. 5, n. 1, p. 63-82, 2005.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso [1952/53]. In: BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 11-69.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagem, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, Vol. 2, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEE, 1998a.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEE, 1998b.
- CRISTÓVÃO, V. L. L. Sequências Didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Orgs.). *O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas*. 1a Ed. Campinas: Mercado de Letras, p. 305-344, 2009.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- LAGARES, X. C. *Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos*. São Paulo: Parábola, 2018.

- MACHADO VIEIRA, M. S. Haver, ter ou fazer na expressão de tempo decorrido. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Orgs.). *Português Brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Niterói: EdUFF, 2008, p. 192-202.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais no Ensino de Língua. In: MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. 1a Ed., 11a reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 154-155.
- MARTINS, G. L.; MACHADO VIEIRA, M. S. Construção de Tempo Decorrido: Usos no Português Brasileiro. *Estudos Linguísticos e Literários*, Salvador, n. 67, p. 215-241, 2020. DOI: 10.9771/ell.v0i67.37858. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/37858>.
- MÓIA, T. Expressões Temporais com Haver: Gramaticalização e Interpretação Semântica. In: COSTA, A.; FALÉ, I.; BARBOSA, P. (Eds.). *XXVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística: Textos seleccionados*. Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística, 2011, p. 401-419.
- PAIVA, M. S. *Há muito tempo atrás: Um estudo sobre Haver + nome com valor temporal*. Dissertação de Mestrado em Letras Vernáculas – Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 2010.
- ROJO, R.; MOURA, E. Letramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola, 2012, p. 11-32.
- SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. de S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.
- VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]*. São Paulo: Editora 34, 2017.