

VARIAÇÃO SINTÁTICA E ENSINO EM PERSPECTIVA SOCIOFUNCIONALISTA*

Dennis CASTANHEIRA[√]
Érika ILOGTI DE SÁ^{√√}

RESUMO

Ao longo dos últimos anos, têm sido desenvolvidos diversos estudos em perspectiva sociofuncionalista, contudo ainda são pouco frequentes as discussões sobre a interface dessa abordagem com o ensino de línguas. Mesmo com o avanço das teorias linguísticas e da publicação da Base Nacional Comum Curricular, ainda há um grande caminho a ser percorrido. Dessa forma, neste artigo, temos como objetivo discutir estratégias para o ensino de gramática em perspectiva sociofuncional, considerando a variação na sintaxe a partir dos usos e da ordenação do sujeito, do verbo e do adjunto adverbial. Para tanto, recorreremos a uma metodologia qualitativa bibliográfica e de pesquisa-ação, em que retomamos trabalhos já desenvolvidos empiricamente em relação a tais categorias e de base sociofuncional e propomos aplicações ao ensino de língua portuguesa no Ensino Médio. Nossos resultados indicam que é possível e necessário discutir o lugar da variação sintática sob um olhar sociofuncional no ensino, visto que possibilita uma visão mais ampla e embasada dos fenômenos linguísticos.

Palavras-chave: Variação. Discurso. Ensino.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, inúmeras pesquisas acerca do lugar da variação na sala de aula do ensino básico têm sido efetuadas por investigadores de distintos locais do país, abrangendo realidades sociolinguísticas bastante

* Artigo recebido em 20/06/2022 e aprovado em 11/07/2022 .

[√] Doutor em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente na Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: denniscastanheira@gmail.com

^{√√} Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail:erikailogtidesa@gmail.com.

diversificadas (CHAGAS, 2016; OLIVEIRA, 2017; ALVES, 2019). Tais iniciativas têm potencializado o debate sobre o tema e também proporcionado a comprovação, a eficiência e a necessidade de uma perspectiva variacionista na escola.

É perceptível, nos últimos anos, ainda, a tentativa de adoção dessa abordagem variacionista no ensino básico – em particular no Ensino Médio –, notadamente em algumas poucas coleções de livros didáticos. Entretanto, tal tentativa ainda se mostra tímida, quando observamos a quantidade de materiais alicerçados na perspectiva variacionista, e descontextualizada, quando o professor percebe que, muitas vezes, as atividades propostas não contemplam de maneira orgânica a realidade linguística do português brasileiro, por exemplo.

Diante disso, neste artigo, temos como objetivo discutir, a partir de uma metodologia qualitativa bibliográfica e de pesquisa-ação, estratégias para a inserção da variação sintática por meio de uma abordagem pautada no Sociofuncionalismo no contexto do ensino básico. Destacamos que, para isso, consideraremos as investigações anteriores sobre o tema elucidadas por autores como Edair Görsky e Maria Alice Tavares, bem como apresentaremos um panorama da abordagem dos documentos oficiais e dos livros didáticos.

Na abordagem teórico-metodológica sociofuncionalista, a variação é o objeto analítico a partir do mapeamento das motivações sociais, estruturais e discursivas. Conforme Tavares (2013) e Tavares e Görsky (2015), essa perspectiva envolve a articulação entre a Sociolinguística Variacionista e o Funcionalismo norte-americano a partir de alguns pressupostos basilares, dentre os quais o foco na língua em uso, a análise de diferentes níveis da língua e o papel da frequência.

Neste trabalho, consideraremos tal perspectiva a fim de embasar a discussão a respeito das propostas de trabalho e, para isso, além desta seção, apresentaremos a seção **Pressupostos teóricos**, em que discutiremos as bases da abordagem sociofuncionalista, a seção **Variação nos documentos oficiais e nos livros didáticos**, em que retomaremos trabalhos sobre a questão da variação nos documentos oficiais e nos livros didáticos. Além disso, discutiremos possíveis caminhos para a inserção do debate na escola na seção **Propostas sociofuncionalistas para o ensino** e, posteriormente, apresentaremos as considerações finais e as referências bibliográficas citadas ao longo do artigo.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

De acordo com Mollica (2003), os estudos sobre variação linguística estão ligados à análise da língua em uso a partir de fatores intralinguísticos e extralinguísticos de forma correlacionada. Conforme a autora, a observação das variantes pode indicar a existência de motivações de diferentes naturezas (fonológicas, morfológicas, morfossintáticas, semânticas), sendo papel científico o mapeamento do seu grau de estabilidade e/ou mutabilidade.

Extremamente relevantes no cenário linguístico em relação ao estudo da relação língua e sociedade, os trabalhos de William Labov e, posteriormente, de outros linguistas constataram que a variação pode estar relacionada a questões sociais, dentre as quais a escolaridade, o gênero, a região e a faixa etária. Tais descobertas permitiram um mapeamento mais acurado das formas linguísticas e possibilitaram a comprovação do papel das variáveis sociais na atuação dos fenômenos variacionistas.

Ao longo das últimas décadas, alguns desses trabalhos variacionistas, sobretudo no Brasil, passaram a considerar em suas análises a articulação teórica com o Funcionalismo norte-americano. Essa abordagem, denominada no Brasil como Sociofuncionalismo, tem sido bastante discutida como uma possibilidade de interseção entre a variação e o discurso. Como aponta Braga (2003), é surpreendente que, diante da natural ligação entre os usos linguísticos e seus contextos comunicativos, apenas recentemente tenham sido pesquisados fenômenos no âmbito acima da sentença, ou seja, no nível do discurso.

Nesse sentido, como apontam Görsky e Tavares (2013), a abordagem sociofuncional envolve a articulação entre os pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista e do Funcionalismo norte-americano a partir de uma “conversa na diferença”. Para isso, devem ser considerados (i) os seus muitos pontos de contato (conceito de língua como entidade viva, variável, mutável e heterogênea, relevo do papel da frequência e consideração de questões fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas, por exemplo), (ii) um conceito mais amplo de gramática, em que sejam incorporadas questões de natureza funcional e (iii) uma versão não biunívoca do princípio da iconicidade, havendo, mais de uma forma para uma mesma função.

Inicialmente, as pesquisas sociofuncionalistas foram desenvolvidas na Universidade Federal do Rio de Janeiro no Programa de Estudos sobre o Uso da Língua (PEUL), mas, na sequência, foram conduzidas também em outros centros de investigação, como a Universidade Federal de Santa Catarina, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Algumas pesquisadoras que se destacam nesse cenário são Carla Valle, Edair Görsky, Maria Alice Tavares, Maria Cecília Mollica, Maria Luiza Braga, Marcia Machado Vieira e Vera Paredes, que desenvolve(ra)m estudos sobre diferentes fenômenos variáveis, mapeando suas motivações linguístico-discursivas.

De acordo com May (2009), Görsky e Tavares (2013), Tavares e Görsky (2015) e Castanheira (2018a), diferentes objetos podem ser analisados em perspectiva sociofuncionalista, como a posição do sujeito, as estratégias de relativização, a gramaticalização de conectores, a ordenação de advérbios na oração, o uso de complexos verbo-nominais e os usos de pronomes (PAREDES SILVA, 1998; TAVARES, 2003; GOMES, 2006; CEZARIO; MARQUES; ABRAÇADO, 2016, dentre outros).

Assim, defendemos, como aponta May (2009, p. 71-72), que “o sociofuncionalismo é uma perspectiva viável de pesquisa, que em seu hibridismo possibilita uma aplicação não estanque, maleável de acordo com o objeto e com os objetivos de pesquisa que se apresentam a esse novo tipo de ‘linguista camaleão’”. Tal questão faz com que haja mais possibilidades metodológicas e analíticas e que mais fenômenos variáveis sejam abarcados, considerando, também o nível discursivo, o que pode trazer novas contribuições para os estudos sociolinguísticos.

Com isso, é possível dizer que os estudos da variação linguística têm recebido grande enfoque nos últimos anos nas pesquisas linguísticas. Com a constatação de que a variação e a mudança são intrínsecas a todas as línguas e motivadas por questões sociais, estruturais e pragmáticas, é papel do professor conscientizar os alunos das diferenças linguísticas existentes e refletir sobre a adequação do discurso.

No entanto, na escola, a variação nem sempre é um tema presente. Conforme Görsky e Coelho (2009), frequentemente a língua ainda é analisada de forma descontextualizada e observada como um sistema homogêneo. Diante disso, muitas vezes, as atividades escolares são voltadas para correção e classificação das formas

linguísticas – comumente inventadas – a partir das regras estabelecidas pela gramática tradicional.

Uma questão que se destaca, ainda em tal contexto pedagógico, é o preconceito linguístico. Os alunos nativos ingressam no sistema escolar brasileiro sabendo usar a língua vernacular, utilizada por seus familiares e por outras comunidades que frequentam, contudo, ao longo da escolarização, entram em contato com regras que vão de encontro aos seus padrões de uso, vinculados a normas não contempladas pela escola.

Com isso, muitas vezes, os alunos são vítimas de preconceito linguístico, que, como aponta Bagno (1999), está ligado a alguns mitos, dentre os quais a unidade surpreendente da língua portuguesa e as ideias de que o brasileiro não sabe falar português e de que se deve falar como se escreve. Com essas perspectivas em voga, tende a haver a perpetuação de pensamentos excludentes e estereotipados, o que pode gerar, dentre outras consequências, o silenciamento de tais alunos.

Esse preconceito também pode estar relacionado ao mito do monolinguismo, já que, em relação às línguas presentes no Brasil, é preciso considerar, além do português e da libras, nossos idiomas oficiais, as diversas outras línguas presentes no território brasileiro. Nesse sentido, é necessário contemplar os variados idiomas dos povos nativos presentes desde a época da colonização portuguesa e também as outras línguas provenientes de processos migratórios posteriores (GÖRSKY; COELHO, 2009; OLIVEIRA, 2010).

A questão do plurilinguismo se liga, ainda, ao acesso a diferentes meios, inclusive oficiais, de contato social e também ao apagamento cultural de tais povos, que, muitas vezes, são esquecidos e/ou colocados como inexistentes pela sociedade. Isso ocorre, como aponta Oliveira (2010), pela importância política e econômica que algumas línguas adquirem, mesmo quando não há grandes diferenças em relação à frequência de uso. Por isso, algumas línguas, como o português, constam em contextos oficiais e outras, mesmo sendo faladas antes da colonização, ou seja, mais antigas no território brasileiro, não são contempladas.

Além disso, é necessário destacar que

ainda parece um lugar-comum acreditar na ideia de que há algumas formas melhores do que outras. Isso ocorre, pois não é considerada uma visão científica, ou seja, em que não há julgamento em relação ao que é dito/escrito. Não é parte do pensamento científico o estabelecimento de juízos de valor, não havendo, portanto, motivação para tal atitude. (CASTANHEIRA, 2020, p. 59).

Com isso, percebemos que, mesmo com avanços científicos, as mudanças no contexto escolar ainda não são acentuadas. De acordo com Santos e Santana (2017), o tratamento da variação na escola envolve múltiplos fatores e precisa ser discutido a fim de contribuir para a prática docente. Conforme os autores, a discussão da abordagem variacionista no ensino básico ainda encontra muita resistência por parte da sociedade, mesmo com sua importância sendo ressaltada em diversos trabalhos.

Em defesa da articulação entre a Sociolinguística, o Funcionalismo e o ensino, pode ser citada a proposta de Vieira (2017, p. 71), em que são estabelecidos três eixos para o ensino de gramática, em que são contemplados “(i) elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática; (ii) recursos expressivos na construção do sentido do texto; e (iii) instâncias de manifestação de normas/variedades”. No primeiro eixo, são considerados aspectos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos a partir de um olhar reflexivo, no segundo, com base no Funcionalismo e na Análise do Discurso, são explorados os efeitos de sentido dos fenômenos gramaticais e, no terceiro, são consideradas questões de variação e de diferentes normas.

Tal proposta pode envolver, então, uma abordagem sociofuncionalista ao articular a relação entre a variação e a competência comunicativa, sem desconsiderar a gramática como atividade reflexiva. Vale dizer que, a partir da proposta de Vieira (2017), podem ser contemplados fatos linguísticos diversos e unir questões discursivas ao estudo variacionista, o que permite, também, um olhar mais amplo e multifacetado para a abordagem gramatical na escola, o que é essencial, já que diferentes teorias podem trazer distintas contribuições para a descrição da língua e, conseqüentemente, para a formação docente e discente.

É necessário destacar, ainda, os postulados de Görsky e Martins (2021), que defendem a possibilidade de se efetuarem reflexões linguísticas a partir da exploração das relações entre as formas e as funções, destacando a multifuncionalidade e a variação, da relação entre as motivações discursivas para a distribuição das variantes e das explicações funcionais para fenômenos de mudança a partir da gramaticalização. Tais possibilidades podem envolver distintos fenômenos e podem ser consideradas em diferentes contextos educacionais nos níveis fundamental e médio.

3 VARIAÇÃO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E NOS LIVROS DIDÁTICOS

De forma geral, podemos dizer que a temática da variação vem sendo abordada há alguns anos em documentos oficiais e em livros didáticos brasileiros, mesmo que de forma assistemática. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na década de 1990, a variação é considerada um elemento constitutivo das línguas humanas e situado socioculturalmente, havendo a recomendação do seu tratamento na sala de aula a partir de algumas estratégias, dentre as quais a retextualização, o trabalho com as modalidades oral e escrita e a relação variação e texto.

Na documentação mais recente, a **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC), tal temática segue sendo discutida. De acordo com Patriota e Pereira (2018, p. 300), a BNCC “reconhece o dinamismo da língua, concebendo-a a partir de uma perspectiva que parte de seu uso na esfera social”. Os autores apontam, por exemplo, que, no quarto eixo linguístico, ligado ao conhecimento sobre os conceitos de língua e norma, há a defesa da importância da compreensão e da reflexão sobre as diferentes variações linguísticas e, assim, compreender a condição social e histórica da língua e refletir sobre questões de registro e região.

Diante do avanço dos estudos sobre variação e ensino, seria esperado que a abordagem didática acerca do tema fosse modificada, já que há uma relação clara entre as preconizações de documentos oficiais (PCN, BNCC) e os postulados de investigações acadêmicas sobre tal questão. Contudo, de forma ampla, as pesquisas sobre a abordagem dos livros didáticos acerca do assunto demonstram que ainda há muitos avanços a serem feitos, apesar de já haver indícios claros de mudança.

Conforme Lima (2014), é papel do livro didático estimular os alunos em relação a questões de cidadania e respeito à diferença a partir de uma visão interdisciplinar, o que deveria fazer com que a variação fosse, então, uma temática central. No entanto, o autor demonstra que a entrada da variação na escola ainda está ligada a justificativas constantes e à inserção de mais um conteúdo em sala. Com isso, não é adotada uma concepção variacionista de ensino, sendo apenas um tópico a ser discutido de forma isolada em algumas aulas, muitas vezes com caráter classificatório a partir dos tipos de variação.

Lima (2014) aponta que, no **Programa Nacional do Livro e do Material Didático** (PNLD), a variação é colocada como central nos anos iniciais e como passível de aprofundamento nos anos finais da escola, mas, nas investigações sobre os livros didáticos, é demonstrado que a realidade sociolinguística não é contemplada, havendo, ainda, excesso de metalinguagem e uma concepção homogênea de língua.

Isso pode ser visto na pesquisa de Vieira (2009), em que foram analisados livros didáticos de Ensino Médio aprovados pelo PNLD de 2009. Seus resultados demonstraram que a variação linguística nesses materiais estava ligada quase exclusivamente aos níveis fonético-fonológico e lexical, em relação aos condicionamentos linguísticos, e ao nível regional, em relação aos condicionamentos extralinguísticos. Além disso, foi atestado que há uma incoerência ao ser apresentada a questão da variação em um capítulo teórico, mas tal concepção não ser considerada nas seções de descrição linguística com um olhar de homogeneidade linguística.

É preciso ressaltar, porém, que houve avanços ao longo dos anos em relação a essa questão. A investigação de Patriota (2021) demonstra tais mudanças, já que, a partir da análise de materiais didáticos usados em aulas de língua portuguesa ao longo de várias décadas, a autora constatou que, até a década de 1970, havia um grande enfoque nos usos fora do padrão da gramática normativa a partir de uma perspectiva prescritiva, em que o foco era corrigir as formas linguísticas. No entanto, na década de 1990, já houve a entrada, mesmo que não tão expressiva, da temática da variação, o que ficou ainda mais acentuado na primeira década dos anos 2000.

Tais reflexões podem ser complementadas com os resultados da pesquisa de Lima (2014). Em análise de livros didáticos de 2000 e de 2011, o autor percebeu que a variação não é abordada na edição de 2000 e, na de 2011, é colocada exclusivamente em um capítulo, sem posterior retomada. Além disso, constatou que, na edição de 2011, são usados termos técnicos que poderiam ser mais acessíveis, que a maior parte dos exemplos não são de situações reais de uso e que o foco é a norma padrão com apenas um exercício no livro sobre a regência do verbo “assistir”. Dessa forma, os resultados de Lima (2014) em relação ao material de 2011 vão ao encontro da investigação de Vieira (2009) acerca de outros livros didáticos de anos semelhantes.

Em pesquisas mais recentes sobre o tema, as tendências não são muito distintas das encontradas em Vieira (2009) e na edição de 2011, analisada por Lima (2014). Isso pode ser visto a partir da investigação de Araújo e Pereira (2017), em que é analisado um livro didático de sexto ano. Os autores constataram que ainda há lacunas quanto ao tratamento da variação linguística no material, sobretudo em relação à heterogeneidade, o que se evidencia por contemplar apenas alguns tipos de variação e não considerar variantes morfossintáticas estigmatizadas.

Silva (2021), em análise de três livros didáticos de sexto ano aprovados pelo PNLD de 2017, constatou que tais obras abordam a questão da variação e do preconceito linguístico, mas não as discutem de forma mais aprofundada. Segundo o autor, tais materiais apresentam boas reflexões e exercícios sobre, havendo, ainda, ligação com a prática de produção textual. É necessário destacar, contudo, que Silva (2021) não discutiu a sistematicidade da abordagem em toda a obra, havendo a necessidade de maior aprofundamento para serem traçadas, então, generalizações. Assim, podemos afirmar que a temática foi abordada, o que já fora constatado por outros trabalhos, mas não que tenha sido de forma sistemática, ou seja, em diferentes capítulos e a partir de distintos fenômenos.

Vale destacar, ainda, o trabalho de Morello (2018), que analisou as obras aprovadas pelo PNLD de 2018 e observou a abordagem acerca da questão do multilinguismo no território brasileiro. A autora constatou que apenas uma coleção faz menção às diversas línguas brasileiras e que, mesmo sem aprofundar, trouxe o tema para debate, expondo para professores e alunos que existem outras línguas diferentes do português faladas no Brasil. Com isso, percebemos que, apesar do avanço das políticas linguísticas, a temática ainda é pouquíssimo contemplada em materiais recentes, o que demonstra a necessidade de repensá-los também em relação a isso.

Diante desse panorama da abordagem dos livros didáticos, é necessário (re)pensar estratégias de ensino que contemplem a perspectiva variacionista, inclusive sob um viés sociofuncionalista. Nesse sentido, na próxima seção, discutiremos algumas propostas de trabalho que envolverão a possibilidade do tratamento de fenômenos variáveis no contexto do ensino básico.

4 PROPOSTAS SOCIOFUNCIONALISTAS PARA O ENSINO

Nesta seção, abordaremos a questão do tratamento da variação sintática no ensino em uma perspectiva sociofuncional. Para isso, metodologicamente, adotaremos uma abordagem metodológica qualitativa bibliográfica, em que retomaremos alguns estudos já realizados sobre os temas destacados, e uma metodologia de pesquisa-ação, já que apresentaremos propostas para solucionar a questão apresentada em diálogo com a sociedade.

Para tanto, discutiremos alguns aspectos da expressão e da ordenação dos elementos gramaticais, principalmente do sujeito, do verbo e dos circunstanciais, em contextos reais de uso, e como esses elementos podem ser trabalhados em sala de aula no ensino básico. A fim de fundamentarmos nossas propostas, utilizaremos a abordagem (socio)funcionalista, que discute a relação variação-discurso, já apresentada previamente.

Votre e Naro (1986), em um trabalho sobre a ordenação do sujeito, analisaram aproximadamente 400 ocorrências de estruturas Verbo Sujeito (VS) e a mesma quantidade de orações Sujeito Verbo (SV), todas retiradas de dados de fala do português contemporâneo¹. O objetivo da análise era identificar as estratégias discursivas na estruturação linguística dessas orações. Para isso, os pesquisadores apontam para o princípio de preservação, relacionado à estrutura sintática das sentenças. Este prevê que o sujeito ocorre à direita do verbo se outro elemento, como um objeto ou um adverbial, estiver à esquerda, no intuito de preservar a estrutura sintagmática.

Entretanto, os próprios autores remetem à questão da topicidade no discurso como causa verdadeira para as diferenças distribucionais. Para eles, embora a preservação do peso sintagmático exista, a ocupação de posições à esquerda do verbo se daria pelo grau maior de tópico, ou seja, o que tivesse traços de menos tópico ocorreria mais na posição pós-verbal.

¹ Compõem o *corpus* 20 entrevistas do projeto Censo da Variação Linguística no Estado do Rio de Janeiro.

Em um estudo diacrônico de cunho funcionalista² sobre a ordem SV e VS em português, Marques (2012) também verificou a presença do advérbio ou da locução adverbial na margem esquerda. Em sua análise, poucos foram os casos de adverbial nessa posição em sentenças VS e a autora afirma que o sujeito se posiciona mais frequentemente após o verbo, em orações com item adverbial, do português arcaico ao século XVIII.

Em sua amostra do século XX, a hipótese de preenchimento da margem esquerda pelo advérbio em estruturas VS não se confirmou. Para a autora, a presença do elemento adverbial não influencia de modo determinante a ordenação do sujeito, diferentemente do que é defendido por outros autores. Marques (2012, p. 134) postula que os “sintagmas adverbiais podem ser favorecedores da posposição, mas não os seus determinadores”, já que, dentre outras justificativas, ela verificou uma quantidade considerável de sujeitos em posição pós-verbal e adverbial na primeira posição com papel temático de [+Tópico] e [+Foco], respectivamente.

Dessa forma, a autora associa a relação pré ou pós-verbal do sujeito não à presença de outro termo (como o advérbio ou a locução adverbial), mas sim ao valor discursivo que o elemento apresenta, que, para ela, pode ser representado pelo alto grau de informatividade ou por ser um elemento central ou periférico em termos comunicativos.

Já Ilogti de Sá (2015), em estudo comparativo entre o PB e o francês, revela que, em textos jornalísticos, o uso de adjuntos adverbiais temporais e/ou aspectuais à esquerda da sentença é motivado por fatores discursivos e não meramente sintáticos. Em sua análise, a hipótese do Equilíbrio sintático (VOTRE; NARO, 1986) não foi confirmada, visto que, em uma quantidade relevante de dados, o circunstancial se deslocou para a esquerda, mesmo com o sujeito em posição prototípica, ou seja, na ordem SV (exemplo (1)³):

(1) **Durante o trimestre**, [mais 29 mil pessoas] **assinaram** o serviço básico de televisão a cabo. (Editorial, O Globo 31/01/2007).

² Partindo da ideia de que o Português do Brasil (PB) prefere a forma preenchida do sujeito à forma nula, Kato e Duarte (2003) defendem que, como no português não há sujeito expletivo (a exemplo do *il* do francês e do *it* do inglês), outros elementos, como os adverbiais por exemplo, seriam posicionados para a esquerda do verbo, para não permitirem que V ocupe a posição inicial na oração. Nesses casos, o elemento à esquerda estaria nessa posição apenas por uma questão sintática. Não iremos focar nessa perspectiva, já que nosso objetivo não é tratar o fenômeno a partir de um estudo de cunho mais formal.

³ Os exemplos (1) e (2) foram retirados de Ilogti de Sá (2015).

Segundo a autora, motivações discursivas levam o circunstancial a se deslocar para a esquerda da cláusula, como uma função anafórica ou de introdução de subtópico, por exemplo. Em enunciados como o ilustrado em (2), Ilogti de Sá (2015) sinaliza que os dois circunstanciais destacados possuem função anafórica no discurso, ou seja, retomam elementos anteriores e que, por esse motivo, estariam deslocados para antes do sujeito da sentença – “O Primeiro Emprego”, na primeira oração, e “apenas 15 mil vagas”, na segunda.

(2) A expectativa era investir R\$ 188 milhões em 2004 e criar 260 mil vagas por ano. Lula anunciou que seria possível chegar a 500 mil postos.

Oito meses depois, o Primeiro Emprego só **tinha** levado à contratação de um copeiro em Salvador. **De lá para cá**, apenas 15 mil vagas **foram** criadas, mesmo depois de suspensa a exigência de interromper demissões. (Editorial Folha de São Paulo).

Para além das questões de ordenação envolvendo o sujeito e o verbo, Paredes Silva (1988, 2003), a partir de um aporte teórico-metodológico sociofuncionalista, indica que a previsibilidade do referente sujeito se associa à sua realização. Segundo a autora, quanto maior a relação entre o sujeito e seu referente, maior a possibilidade de ele não ser expresso. Nesses casos, então, o circunstancial não tenderia a quebrar essa referencialidade, a cadeia tópica.

O breve recorte de trabalhos feito nesta seção demonstra que muitas informações oriundas de estudos sociofuncionalistas podem constituir ferramentas importantes para o desenvolvimento de uma abordagem variacionista no dia a dia das aulas de Língua Portuguesa no ensino básico. A percepção das diferentes possibilidades de ordenação dos elementos na oração, assim como a observação de dados sobre o uso real do sujeito e seu (não) preenchimento podem ser úteis em diversos momentos em sala de aula, particularmente nas tarefas envolvendo produção textual. Nesse contexto, é possível trabalhar com os alunos aspectos relacionados, por exemplo, à coesão textual, à repetição de palavras/estruturas, à concordância e à ordenação de constituintes.

Em resumo, é necessário que, por meio das atividades propostas, os alunos compreendam os usos dos elementos linguísticos com os quais lidam

cotidianamente, tanto em contexto escolar quanto em seu dia a dia fora de sala de aula – e os princípios básicos da Sociolinguística e do Funcionalismo norte-americano podem ser aliados importantes no processo, como demonstraremos nesta seção.

O princípio da iconicidade prevê uma relação entre a forma e o seu conteúdo, ou seja, uma relação entre o código linguístico e aquilo que o falante de fato pretende expressar. Segundo Givón (1990), a iconicidade relaciona-se a três subprincípios básicos – o princípio da quantidade, o princípio da integração e o princípio da ordenação linear. Defendemos que esses podem ser apresentados aos alunos a partir do 9º ano do Ensino Fundamental, em aulas de produção textual.

No processo de construção de textos, o professor pode trabalhar com o subprincípio da quantidade, o qual prevê uma quantidade maior de elementos linguísticos sendo utilizada se a informação for de grande importância ou pouco previsível. Concretamente, o discente pode ser estimulado a refletir sobre as escolhas linguísticas e a ordenação de elementos, no intuito de destacar alguma informação relevante para o leitor, por exemplo. Essa consciência no processo de construção de textos escritos pode beneficiar o aluno em diversos níveis, pois sua aplicação é valorizada em vestibulares, como o **Enem**⁴ (Exame Nacional do Ensino Médio), ultrapassando, portanto, os muros da escola.

Em linhas gerais, a nossa ideia é que o encadeamento de informações seja percebido pelos próprios alunos. É necessário destacar que tal processo deve ser feito a partir de textos diversos, ou seja, o professor deve inserir gêneros textuais⁵ diferentes na rotina de sala de aula. A pesquisa em jornais, tanto na rede privada quanto na rede pública, constitui, por exemplo, uma boa ferramenta para esse trabalho, pois ali encontramos, em um único suporte, diferentes gêneros para análise.

⁴ “Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular.” (Informação retirada de <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>. Acesso em 07/06/2022)

⁵ Estamos considerando aqui a concepção de gênero textual de Marcuschi (2002).

A inserção, na rotina escolar, de notícias, gênero majoritariamente narrativo, fará o aluno visualizar com mais clareza as possibilidades de variação sintática e a sua organização no discurso. Isso fica bem ilustrado em (3)⁶, trecho de uma notícia:

(3) George Orwell, autor do romance "1984", que retratava a vida em um Estado totalitário governado por um ditador onisciente, foi alvo da vigilância dos serviços de segurança britânicos, que suspeitavam que ele fosse comunista.

O serviço secreto do Reino Unido, o MI5, e a Seção Especial da Polícia Metropolitana de Londres, encarregada da vigilância política, mantiveram Orwell sob observação intermitente por 21 anos, segundo um arquivo sigiloso do MI5 sobre o escritor divulgado ontem pelo Arquivo Nacional britânico.

“Este homem tem opiniões comunistas bem enraizadas”, diz um relatório de 20 de janeiro de 1942. “Ele se veste à maneira boêmia, tanto no escritório quanto nas horas de lazer.”

Orwell atraiu a atenção das autoridades britânicas pela primeira vez em 1929, segundo seu arquivo no MI5. **Ele** estava vivendo em Paris, pesquisando para o livro “Na Pior em Paris e Londres”, e **recebeu** oferta de trabalho como correspondente do “Workers Life”, um jornal britânico de esquerda. (Notícia, 05/09/2007, Folha de São Paulo).

No exemplo (3), podemos verificar a variação na expressão do sujeito motivada por questões funcionais. A primeira menção ao escritor George Orwell foi codificada por um sintagma nominal (SN) grande, inclusive com uma cláusula relativa para apresentar ao leitor sobre quem se tratava a notícia: “George Orwell, autor do romance “1984”, que retratava a vida em um Estado totalitário governado por um ditador onisciente”. Esse sujeito, explícito na primeira sentença, é retomado algumas vezes no discurso por estruturas menores – “Este homem” e depois por seu nome, “Orwell”.

No último parágrafo, o destaque é a gradação de referencialidade expressa pelo elemento sujeito em três momentos: primeiro o SN sujeito apresenta o nome do

⁶ Exemplos (3) e (4) também retirados de Ilogti de Sá (2015).

autor, “Orwell”, em seguida o retoma com o pronome anafórico – “ele” – e, na sequência, o sujeito da forma verbal “conseguiu” não é expresso, visto que a informação já é previsível no discurso. Essa organização variável – de um sintagma complexo como sujeito até um sujeito oculto – é motivada funcionalmente pela informatividade, já que, diante da maior previsibilidade, passa a não ser expresso (PAREDES SILVA, 2003).

Essa discussão é de extrema relevância em uma perspectiva sociofuncionalista, visto que demonstra que a variação é discursivamente motivada, o que deve ser levado para a sala de aula. Tal debate atua não apenas na construção do aluno como um analista da língua, mas como um produtor textual mais consciente, dado que conseguirá observar que tais estratégias de construção de sentidos não são arbitrárias, mas icônicas.

A mesma relação de análise pode ser introduzida ao aluno a partir de exemplos sobre ordenação linear. Vejamos, a seguir, o exemplo (4), trecho também de uma notícia:

(4) Scarlet Johansson **colaborava com a Oxfam desde 2005 e em 2007 se converteu** em embaixadora mundial de sua causa. (Notícia, 30/01/2014, O Globo).

A ordenação linear indica (i) a ordem de importância dada aos fatos pelo falante ou, como no caso acima, (ii) a ordem em que os fatos ocorrem no mundo real. No exemplo, visualizamos duas orações coordenadas entre si numa sequência de eventos percebidos pelo emissor. A ordem em que esses eventos são mostrados indica a sequência na qual eles ocorreram: primeiro, a atriz Scarlet Johansson colaborava com a instituição beneficente Oxfam, em 2005; depois, com a marcação do tempo enfatizada pelo posicionamento do circunstancial, “em 2007”, para o início da oração coordenada, a atriz se converteu em embaixadora.

A análise dessa construção linguística, pelo aluno, trará a percepção do uso da coordenação para além das nomenclaturas oracionais vislumbradas ainda no ensino de língua portuguesa. Além disso, ocorre, nesse exemplo, a mudança de posição do adverbial temporal – na primeira oração em posição prototípica, ou seja, margem direita, e, na segunda, deslocado para a margem esquerda – claramente

por uma motivação discursiva: uma demarcação de sequência temporal, primeiro o uso de “em 2005” e depois a indicação do novo período de tempo, “em 2007”, inicial na oração para demarcar a sucessão de eventos.

O trabalho em sala de aula com tal mobilidade sintática do adjunto adverbial faz com que o aluno consiga ir além do que é abordado na gramática tradicional, já que efetivamente observará que seu posicionamento não é categórico, mas que tal variação é discursivamente motivada. Nesse sentido, a adoção de um olhar sociofuncional para o fenômeno faz com que se construa uma perspectiva de análise a partir de exemplos reais de uso que evidenciam a mobilidade desses elementos a partir de um olhar pragmático, como discutem autores sociofuncionalistas (PAIVA, 2014).

Esse deslocamento posicional de circunstanciais e suas funções discursivas e/ou semânticas assumidas nas sentenças são, cada vez mais, cobrados em vestibulares, apesar de pouco visitados em salas do ensino básico. Um exemplo de deslocamento de circunstancial, com mudança semântica no seu uso discursivo, apareceu na prova discursiva do Vestibular 2014 da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), como podemos observar a seguir:

QUESTÃO**09**

Em cima do muro, o gato recebeu o aviso da presença do menino. (l. 19)

O adjunto adverbial que ocorre neste enunciado pode ser deslocado para outras posições; em uma delas, porém, a frase se tornará ambígua.

Reescreva o enunciado duas vezes com o deslocamento do adjunto, de modo a manter o sentido original em uma e a criar ambiguidade em outra. Aponte, também, a construção ambígua e explique-a.

(Retirado do site: https://www.vestibular.uerj.br/?page_id=7069. Acesso 06/06/2022.)

A questão acima disserta sobre a mudança posicional do circunstancial (indicado na questão a partir de sua função sintática de adjunto adverbial). O candidato, nesse caso, precisa recorrer às noções de ordenação sintática e construção semântica, já que, ao reescrever o enunciado para criar ambiguidade, a banca espera que ele perceba que a alteração de “em cima do muro” para o final da frase faça com que o circunstancial possa se referir à posição do gato ou à posição do menino. Nesse sentido, é válido salientar, em sala de aula, as nuances semânticas e discursivas a partir da variação da ordenação de tal adverbial⁷, já que,

⁷ O termo “adverbial” aqui pode se referir a um advérbio simples ou a uma locução adverbial.

inclusive, pouco se fala em materiais didáticos sobre a qual elemento o advérbio se relaciona no contexto de uso. Geralmente, essa questão só é apresentada brevemente na discussão sobre advérbios, indicando que tal classe pode se relacionar ao verbo da oração, a um adjetivo ou a outro advérbio.

Pensando em concursos para concluintes do ensino básico, podemos observar que a produção textual vinculada ao Enem preconiza, em ao menos uma de suas competências – especificamente a Competência IV –, elementos de coesão e de encadeamento tópico. Nessa competência, além dos usos de operadores argumentativos, diferentes estratégias de referenciação são contempladas. Dessa forma,

[...] destacam-se dois principais tipos de coesão: a referencial, que retoma elementos já mencionados ou introduz aqueles ainda a serem mencionados (pronomes, por exemplo), e a sequencial, que diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem diversos tipos de interdependência semântica e/ou pragmática entre enunciados, à medida que faz o texto progredir (KOCH, 1988, p. 75)⁸

Para obter a nota máxima na Competência IV, o participante necessita construir seu texto por meio de (i) estratégias referenciais pelo uso de formas gramaticais (como substituição por pró-formas, definitivação, elipse, numerais) ou por uso de formas lexicais (como sinonímias, hiperonímias, nomes genéricos, nominalizações), ou por meio de (ii) estratégias sequenciais a partir de sequenciação parafrástica ou frástica. Os exemplos dados no próprio manual trazem extratos de redações anteriores de participantes para ilustrar tais questões:

Ex.: Algoritmos e robôs vasculham informações pessoais e preferências da população na internet. **Eles** manipulam o comportamento das pessoas como se tangessem gado.

Observe-se o uso do pronome pessoal “eles”, que retoma “algoritmos e robôs”.

Ex.: Cannes, na França, hospeda um dos mais respeitados festivais de cinema do mundo. **Lá**, o filme brasileiro Bacurau recebeu o cobiçado Prêmio do Júri.

Observe-se o uso do advérbio de lugar “lá”, que retoma a cidade de Cannes e, por extensão, o festival que nela acontece.

Ex.: Os alunos da etnia ticuna escreveram textos sobre sua língua, e os \emptyset da etnia terena, \emptyset sobre as histórias de seus avós.

Observe-se o uso das posições vazias, que sinalizam, respectivamente, as elipses do substantivo “alunos” e do verbo “escrever”.⁹

⁸ (Manual de correção de redação Enem – Competência 4. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/outros-documentos>. Pág. 7. Acesso 08/06/2022.)

⁹ (Manual de correção de redação Enem – Competência 4. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/outros-documentos>. Pág. 8-9. Acesso 08/06/2022.)

Os exemplos sinalizados corroboram nossa ideia inicial sobre a relevância de os subprincípios da iconicidade serem apresentados de forma orgânica em sala de aula para que os estudantes consigam se apropriar das diferentes estratégias de discurso. Neles, os sintagmas são retomados, nas sequências discursivas, por elementos menores, já que, como explicitado no exemplo (3) deste artigo, o subprincípio da quantidade prevê que, quanto mais previsível a informação, menor a quantidade de elementos linguísticos (morfemas, palavras, sintagmas, frases). Assim, percebemos relações icônicas em “Algoritmos e robôs” sendo retomados por “eles”; “Cannes, na França”, por “lá”; “Os alunos”, por uma elipse.

Em síntese, observamos que é possível trabalhar questões linguísticas sem necessariamente focar (apenas) em metalinguagem ou em análises que não fazem o menor sentido para as necessidades reais do estudante. Nessa perspectiva, o professor possibilita ao aluno o desenvolvimento de diferentes habilidades de uso da língua portuguesa, tal qual é preconizado pela BNCC.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, a partir de um olhar sociofuncionalista, apresentamos os pressupostos teóricos basilares de uma abordagem pautada no uso e na relação da língua com a sociedade e com o discurso. Defendemos que a perspectiva sociofuncional pode contribuir para um olhar mais amplo e detalhado dos fenômenos linguísticos, já que possibilita sua análise a partir de aspectos estruturais, sociais e pragmáticos.

Destacamos, especificamente, a importância do tema para o ensino de língua portuguesa, visto que a variação sintática a partir do Sociofuncionalismo não tem sido muito contemplada em estudos recentes e na realidade da sala de aula brasileira. Diante disso, apresentamos algumas propostas de abordagem considerando a questão da expressão e da ordem variável dos elementos nas sentenças a partir das suas motivações discursivas.

Sabemos que as sugestões feitas neste artigo necessitam de (constante) refinamento e ajustes, pois (a) o trabalho com a língua portuguesa na escola ainda está em processo de mudança, notadamente em função das orientações da BNCC – ou seja, o que parece atual hoje pode precisar de reformulações amanhã – e (b) a

realidade escolar brasileira é heterogênea, impossibilitando que uma mesma estratégia funcione em todos os contextos de ensino. Entretanto, nossas propostas possuem um objetivo em comum: incorporar à sala de aula a realidade linguística do PB por meio uma perspectiva sociofuncionalista para que eles, assim, percebam os diversos mecanismos discursivos disponíveis na língua que podem motivar os usos sintáticos.

Isso possibilita a formação de discentes com um olhar mais perspicaz em relação aos usos linguísticos, dado que podem mapear os usos e perceber as especificidades pragmáticas envolvidas. A relevância está na construção do aluno como analista da língua, mas também como um produtor mais consciente, já que conseguirá refletir e entender de maneira mais ampla a sintaxe da língua. Destacamos, por fim, que as ideias aqui apresentadas não visam a esgotar o tema e que devem ser vistas como um ponto de partida em prol de discussões mais amplas a serem travadas acadêmica e pedagogicamente por docentes, pesquisadores e discentes.

SYNTATIC VARIATION AND TEACHING FROM A SOCIOFUNCIONALIST PERSPECTIVE

ABSTRACT

Over the last few years, several studies have been developed from a sociofunctionalist perspective, however, discussions about the interface of this approach with language teaching are still infrequent. Despite the advances of linguistic theories and the publication of the National Curricular Common Base, there is still a long way to go. Thus, in this article, we aim to discuss strategies for teaching grammar from a sociofunctional perspective, considering the variation in syntax based on the uses and ordering of the subject, the verb and the adverbial adjunct. For this, we use a qualitative bibliographic and action-research methodology, in which we resume works already developed empirically in relation to such categories and with a sociofunctional basis, and propose applications to the teaching of Portuguese in High School. Our results indicate that it is possible and necessary to discuss the place of syntactic variation from a sociofunctional perspective in teaching, since it allows a broader and more grounded view of linguistic phenomena.

Keywords: Variation. Speech. Teaching.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Bianca Bruna. **Variação linguística, preconceito linguístico e bullying em uma escola estadual no município de Sinop – MT**. 2019. 82 p. Mestrado Profissional em Letras. Universidade do Estado de Mato Grosso. 2019.
- ARAÚJO, Aluiza Alves de; PEREIRA, Maria Lidianne de Sousa. Variação linguística em livro didático do ensino fundamental: propostas e tratamento. **Letrônica**, v. 10, p. 350-360, 2017.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- BRAGA, Maria Luiza. Variáveis discursivas. In: MOLLICA, Maria Cecília.; BRAGA, Maria Luiza. (Org.). **Introdução à Sociolinguística – o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 101-116.
- CASTANHEIRA, Dennis. Sociofuncionalismo: caminhos na interface variação-discurso. **Falange Miúda**, v. 3, p. 87-95, 2018a.
- CASTANHEIRA, Dennis. Variação das estratégias de relativização no português brasileiro. **Tabuleiro de Letras**, v. 12, p. 28-45, 2018b.
- CASTANHEIRA, Dennis. Linguística e ensino. In: FREITAS JR, Roberto.; SOARES, Lia Abrantes.; NASCIMENTO, João Paulo. (Org.). **Aprendizes surdos e escrita em L2: reflexões teóricas e práticas**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2020, p. 57-69.
- CEZARIO, Maria Maura; MARQUES, Priscilla Mouta; ABRAÇADO, Jussara. Sociofuncionalismo. In: MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JR, Celso. **Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2016.
- CHAGAS, Danieli. **Concordância verbal de terceira pessoa: descrição sociolinguística e proposta pedagógica em turmas do Ensino Fundamental**. 2016. 201 p. Mestrado Profissional em Letras. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2016.
- GIVÓN, T. **Syntax: a functional-typological introduction**. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, 1990.
- GOMES, Danielle Kely. **A ordem dos circunstanciais temporais e locativos em cartas dos séculos XVIII e XIX**. 2006. Mestrado em Letras (Letras Vernáculas). Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006.
- GORSKI, Edair Maria.; COELHO, Izete. Variação linguística e ensino de gramática. **Working Papers em Linguística**, v. 10, p. 73-91, 2009.

GÖRSKI, Edair Maria; MARTINS, Marco Antonio. Questões teórico-metodológicas da Sociolinguística em interface com o Gerativismo e Funcionalismo linguísticos e o ensino de Língua Portuguesa. **REVISTA DA ANPOLL (ONLINE)**, v. 52, p. 173, 2021.

GÖRSKY, Edair Maria; TAVARES, Maria Alice. Reflexões teórico-metodológicas a respeito de uma interface sociofuncionalista. **Revista do GELNE**, v. 15, p. 75-97, 2013.

ILOGTI DE SÁ, Érika Cristine. **Aconteceu em 2015 e En 2015 il est arrivé**: Ordenação dos Circunstanciais Temporais e Aspectuais no Português e no Francês. – Rio de Janeiro: UFRJ/ Faculdade de Letras, 2015.

KATO, Mary; DUARTE, Maria Eugênia. Semantic and phonological constraints on the distribution of null subjects in Brazilian Portuguese. Comunicação apresentada no **Congresso NWA32**, University of Pennsylvania, Philadelphia, 2003.

LIMA, Ricardo Joseh. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marco Antonio.; TAVARES, Maria Alice.; VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 115-132.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MARQUES, Priscilla Mouta. **Estudo diacrônico da ordenação do sujeito em relação ao verbo no português**. Tese de doutorado, UFRJ, 2012.

MAY, Guilherme. Discutindo o papel do funcional no sociofuncionalismo. **Working papers in Linguística**, v. 10, n. 2, p. 69-79, Florianópolis, jul. dez., 2009. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Enem Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>> Acesso em 07/06/2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Manual de correção de redação ENEM** – Competência 4. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/outros-documentos>>. Acesso 08/06/2022.

MOLLICA, Maria Cecilia. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, Maria Cecilia; BRAGA, Maria Luiza. (Org.). **Introdução à Sociolinguística** – o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003, p. 9-14.

MORELLO, Rosangela. O lugar das línguas brasileiras no livro didático: perspectivas políticas para uma educação plurilíngue. In: SILVA, Simone Bueno Borges.; PEREIRA, Júlio Neves (Org.). **Língua Portuguesa e Literatura no Livro Didático**: desafios e perspectivas. Campinas: Pontes, 2018, p. 157-168.

OLIVEIRA, Andrea Macário. **Nós e a gente**: uma análise dessa variação em produções estudantis eunapolitanas. 2017. 167 p. Mestrado Profissional em Letras. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2017.

OLIVEIRA, Gilvan Müller. Brasileiro fala português: Monolingüismo e Preconceito Lingüístico. **Linguasagem**, São Carlos, v. 11, n.1, p. 1-9, 2010.

PAIVA, Maria da Conceição. Posição variável de circunstanciais na escrita: motivações em competição?. In: PAIVA, Maria da Conceição.; GOMES, Christina Abreu. **Dinâmica da variação e da mudança na fala e na escrita**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2014, p. 71-94.

PAREDES SILVA, Vera Lucia. **Cartas cariocas**: a variação do sujeito na escrita informal. Rio de Janeiro, Tese de Doutorado, UFRJ, 1988.

PAREDES SILVA, Vera Lucia. Motivações funcionais no uso do sujeito pronominal: uma análise em tempo real. In: PAIVA, Maria da Conceição; DUARTE, Maria Eugênia. (Org.). **Mudança linguística em tempo real**. Rio de Janeiro: Contracapa/FAPERJ, 2003, p. 97-114.

PAREDES SILVA, Vera Lucia. Variação e funcionalidade no uso de pronomes de 2a. pessoa do singular no português carioca. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 7, n.2, p. 121-138, 1998.

PATRIOTA, Luciene Maria. Percurso histórico da variação linguística em livros didáticos de português: do século XX ao XXI. **Leia escola**, v. 21, p. 234-247, 2021.

PATRIOTA, Luciene Maria; PEREIRA, Paulo Ricardo Ferreira. O lugar da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular. **Revista Letras Raras**, v. 7, p. 289-307, 2018.

SANTANA, Flávio Passos; SANTOS, Daiane. Variação Linguística no contexto escolar: desafios do professor no ensino de gramática. **Cadernos de estudos e pesquisa na educação básica**, v. 3, p. 209-223, 2017.

SILVA, Erlimar. **A abordagem da variação linguística nos livros didáticos de língua portuguesa no Ensino Fundamental II**. 2021. 77 p. Graduação em Licenciatura em Letras-Português. Instituto Federal do Espírito Santo. 2021.

TAVARES, Maria Alice. **A gramaticalização de E, AÍ, DAÍ e ENTÃO**: estratificação/variação e mudança no domínio funcional da sequenciação retroativo-propulsora de informações – um estudo sociofuncionalista. 2003. Tese (Doutorado em Linguística), UFSC, Florianópolis, 2003.

TAVARES, Maria Alice. Sociofuncionalismo: um duplo olhar sobre a variação e a mudança linguística. **Interdisciplinar**: Revista de Estudos em Língua e Literatura, v. 17, p. 27-47, 2013.

TAVARES, Maria Alice.; GÖRSKI, Edair Maria. Variação e sociofuncionalismo. In: MARTINS, Marco Antonio; ABRAÇADO, Jussara. (Org.). **Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015, p. 249-270.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Provas e gabaritos anteriores**. Disponível em: <https://www.vestibular.uerj.br/?page_id=7069>. Acesso em 06/06/2022.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Variação linguística, texto e ensino. **Revista (Con)textos linguísticos** (UFES), v. 1, p. 53-75, 2009.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática. In: VIEIRA, S. R.. (Org.). **Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Letras UFRJ / FAPERJ, 2017, p. 64-82.

VOTRE, Sebastião.; NARO, Anthony. **A Emergência da sintaxe como um efeito discursivo**. Relatório final do Projeto Subsídios Sociolinguísticos do Projeto Censo à Educação. Rio de Janeiro, 1986. p. 454-81.