

REGÊNCIA VERBAL EM PRODUÇÕES TEXTUAIS ESCOLARES: VARIAÇÃO, NORMA E ENSINO

Elisa da Silva de Almeida

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edila Vianna da Silva

Teses ou dissertações recentes

Apresentação

A sociolinguística comprovou, a partir dos anos 60, que qualquer língua, falada por qualquer comunidade, apresenta um dinamismo inerente, ou seja, as línguas passam por modificações ao longo do tempo e são, portanto, heterogêneas. Sendo assim, exibem sempre variações, o que significa dizer que qualquer língua é representada por um conjunto de variedades. Essas variedades não apresentam grau hierárquico de importância do ponto de vista linguístico, uma vez que atingem cada qual no seu contexto adequado, o objetivo de efetivar determinada comunicação.

É significativo o número de estudos que destacam a natureza do ensino de Língua Portuguesa oferecido nas escolas, principalmente no que concerne ao tratamento das questões gramaticais. O problema está situado não apenas no conteúdo desse ensino, mas também no modo de transmiti-lo, levando-se em conta que a sistematização deve passar pela reflexão.

Uma vez observada a variação regencial dos verbos *ir* e *chegar*, quando seguidos de complemento locativo, em produções textuais de alunos concluintes do ensino médio, o presente trabalho teve como objetivos: 1) verificar se as ocorrências desses verbos, nos textos selecionados, estariam em maior quantidade na forma não padrão ou se os alunos utilizariam, em maior frequência, a forma recomendada pela

gramática tradicional; 2) buscar respostas, por meio de outros trabalhos, por razões que levam à variação; 3) como trabalhar a questão da variação regencial em sala de aula.

Fundamentação Teórica

A presente pesquisa está fundamentada em pressupostos da sociolinguística, linha teórica que estuda a língua em seu uso real, levando em consideração as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística.

A sociolinguística afirma que a língua funciona como um elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade em que ela atua. Assim, segundo Labov (2008), a pesquisa linguística deve se concentrar na língua em uso, ou seja, dentro da comunidade de fala. Dessa forma, Cezário e Votre (2011) destacam que “para essa corrente, a língua é uma instituição social e, portanto, não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, independente do contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação” (CEZÁRIO e VOTRE, 2011, p.141).

A Sociolinguística tem como pressuposto fundamental a natureza variável da língua e, por esse motivo, também é chamada de Sociolinguística Variacionista ou Teoria da Variação. As formas em variação recebem o nome de “variantes linguísticas”. Tarallo (2007:08) afirma que: “variantes linguísticas são diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de *variável linguística*”. As variáveis subdividem-se em dependentes e independentes. A variável dependente é o fenômeno que se quer estudar; por exemplo, o emprego dos pronomes pessoais retos como *objetos diretos*, as variantes então seriam as formas que estão em competição: o uso ou o não uso dos pronomes como objetos diretos. O uso de uma ou outra variante é influenciado por fatores linguísticos (estruturais), tais como fonológico, morfossintático, semântico, discursivo-pragmático, ou por fatores sociais (extralinguísticos), como origem geográfica, status socioeconômicos, grau de escolarização, idade, sexo, mercado de trabalho, redes sociais do falante. Os fatores extralinguísticos constituem as *variáveis independentes*.

As variações de uma língua podem ser estudadas em duas dimensões: num período de tempo específico – uma análise sincrônica – ou na evolução de um momento a outro da sua história – uma análise diacrônica. Assim, um estudo sincrônico significa

o exame, num dado espaço de tempo, da estrutura de um sistema linguístico. Já um estudo diacrônico analisa as mudanças pelas quais uma língua passa ao longo do tempo.

Conforme Preti (1987, p. 11), as variedades sincrônicas, aquelas que ocorrem num mesmo plano temporal, se dividiriam em três grupos, segundo o fator que as motiva: os aspectos geográficos, os socioculturais e os estilísticos. O autor, no entanto, divide o estudo do problema da variedade linguística em dois grandes campos, sendo que o primeiro compreende o segundo: variedades geográficas, também denominadas de *diatópicas*, e variedades socioculturais, também chamadas de *diastráticas*.

Variedades socioculturais, também chamadas de *socioletos*, ocorrem na língua em seu plano vertical, ou seja, na linguagem de uma dada comunidade (urbana ou rural). Essas variações podem sofrer influência de fatores diretamente relacionados à situação comunicativa ou ao próprio falante (ou ao grupo a que ele pertence) ou a ambos simultaneamente.

As variedades geográficas, também conhecidas como *dialeto*s, são aquelas que se dão na língua em seu plano horizontal, nas comunidades linguísticas, gerando os chamados *regionalismos*. Segundo Dubois (2006, p. 184), dialeto “é uma forma de língua que tem o seu próprio sistema léxico, sintático e fonético, e que é usada num ambiente mais restrito que a própria língua”.

A língua também pode variar conforme o ambiente em que o diálogo acontece, ou seja, o mesmo falante pode fazer uso de variedades diferentes em função da situação comunicativa, empregando maior ou menor monitoramento da fala ou da escrita. Nesse caso, há uma variação estilística.

Para Coseriu (1987, p.140) a língua se estrutura em três planos funcionais: a norma, que diz respeito a tudo aquilo que é comum, constante, o que foi estabelecido pelo uso em uma língua; o sistema, que é o conjunto de oposições funcionais, as regras distintas de realizações de uma língua; e o tipo linguístico, que é o mais alto plano de uma língua, referindo-se ao conjunto de categorias de oposição e de tipos de procedimento de uma língua, ou seja, constituem os princípios de organização do sistema. Assim, segundo o autor, norma seria a modalidade normal, usual, comum de uma língua. Nesse caso, a norma seria estabelecida somente pela frequência de uso e, dessa forma, não haveria nenhum juízo de valor em sua definição.

No entanto, conforme aponta Neves (2006, p.43), nos estudos linguísticos, essa não é a única acepção para o termo *norma*. Ele também pode designar um conjunto de preceitos estabelecidos, um uso regrado, uma prescrição da língua. Nesse sentido, esse conceito está intrinsecamente envolvido com a ideia de que há uma língua ideal, uma forma que seria melhor do que as outras. Ele traz em seu sentido um juízo de valor. Portanto não se pode entender a norma, qualquer que seja a língua, apenas como um conjunto de formas linguísticas, uma vez que ela é também (e principalmente) um agregado de valores socioculturais unidos a essas formas.

Preti (1987) define a existência de apenas duas normas, que ele chama de dialetos sociais: a linguagem culta e a linguagem popular. A primeira é aquela que usufrui de maior prestígio e é usada em situações que exigem maior formalidade; já a segunda, desfruta de menor prestígio, sendo utilizada em situações coloquiais ou que exigem menor formalidade.

No entanto, conforme Faraco (2004 p.38), por ser a sociedade brasileira extremamente diversificada e por haver nela muitos estratos sociais, coexistem conseqüentemente muitas normas linguísticas no português brasileiro.

Apesar da diferença teórica, Preti (1987) e Faraco (2004) concordam que há somente uma variedade que desfruta de total prestígio entre os falantes: a norma culta. A sociolinguística forneceu fundamentação para o entendimento desse fenômeno quando adotou o conceito de papéis sociais, pois, assim, tornou-se possível entender a valorização de uma variedade devido ao lugar social dos sujeitos que a utilizam. Essa interpretação sócio-histórica é a que melhor dá conta, no momento dos condicionantes extralinguísticos (condições de produções) da variação e do prestígio que certas modalidades linguísticas assumem em detrimento de outras.

Há mais de três décadas, os linguistas têm se empenhado em pesquisas com o objetivo de traçar um retrato o mais fidedigno possível da realidade linguística brasileira, principalmente em relação à descrição do português brasileiro.

Além de contribuir para a descrição e explicação dos fenômenos linguísticos, a sociolinguística também oferece subsídios para a área do ensino de línguas. As pesquisas sociolinguísticas postulam que os dialetos das classes socioeconomicamente desfavorecidas não são inferiores. Os pesquisadores afirmam que esses dialetos são estruturados com base em regras gramaticais, muitas das quais diferentes das regras do

dialeto padrão. Com essa perspectiva, a sociolinguística pode criar nos professores uma visão menos preconceituosa e incentivá-los a valorizar todos os dialetos.

Tendo em vista o exposto, o professor deve reconhecer a existência da variação regencial dos verbos *ir* e *chegar* junto a complementos locativos, mostrando aos alunos que ambas as formas são eficientes quanto ao objetivo principal da língua, ou seja, a comunicação. No entanto, o docente tem de mostrar também ao aluno que cada variante é adequada a contextos diferentes. Na maioria das vezes, no caso do fato linguístico investigado, o professor simplesmente restringe-se a taxar a variante não padrão desses verbos como algo errado e apresenta a forma padrão como aquela que deve ser sempre empregada.

Procedimentos metodológicos

Para consecução dos objetivos deste trabalho, foi estabelecido um *corpus* formado por 279 produções textuais escritas por alunos de terceiras séries do ensino médio de três colégios localizados no Município do Rio de Janeiro, dois da rede pública e um da rede particular de ensino. Essas produções textuais escritas resultaram da aplicação de uma mesma proposta de produção textual em sala de aula – uma narrativa de viagem – especialmente criada para constituir o *corpus* da pesquisa.

A constituição do *corpus* objetivou confirmar, de modo rigoroso, a existência da variação linguística em relação aos verbos *ir* e *chegar* quando seguidos complementos locativos em textos da modalidade escrita. Foram consideradas como complementos locativos todas as expressões que indicam ponto de referência.

Consideram-se, nesta pesquisa, apenas as ocorrências dos verbos *ir* quando seguido das preposições “a”, “para” (forma padrão) e “em” (forma coloquial) e do verbo *chegar* quando seguido das preposições “a” (forma padrão) e “em” (forma coloquial).

Uma vez constatada a variação regencial, de forma significativa, do fato linguístico investigado no *corpus* desta pesquisa, alguns fatores linguísticos postulados por Mollica (1996) e Wiedemer (2008) – que observaram as escolhas linguísticas de outros falantes da mesma língua no que concerne às regências verbais dos verbos selecionados em amostras de língua oral – foram testados em amostras de língua escrita retiradas do *corpus* do presente trabalho. Dessa forma, pretendeu-se obter respostas para a variação regencial, além de comparar os resultados obtidos nesta investigação com os encontrados nos trabalhos que serviram de base para a testagem desta pesquisa. Buscou-

se, assim, contribuir com a descrição do português do Brasil, bem como com as práticas pedagógicas escolares sobre o assunto pesquisado.

Breve análise dos dados

Os resultados mostraram que há significativa variação regencial dos verbos *ir* e *chegar* seguidos de complementos locativos. Foram verificadas, na soma das ocorrências dos três colégios, 27% de representações da variante não padrão. No entanto, em relação ao verbo *ir*, observou-se um maior emprego da variante padrão, 88% das ocorrências encontradas com esse verbo apresentaram-se com as preposições *a* e *para*. Com o verbo *chegar*, o resultado se deu de forma contrária, uma vez que no somatório das ocorrências desse verbo, nas três instituições de ensino, a forma não padrão apresentou maior frequência. Foram encontradas, no total das ocorrências com o verbo *chegar*, 83% usadas com a preposição *em*. Os gráficos abaixo apresentam os resultados de forma mais detalhada.

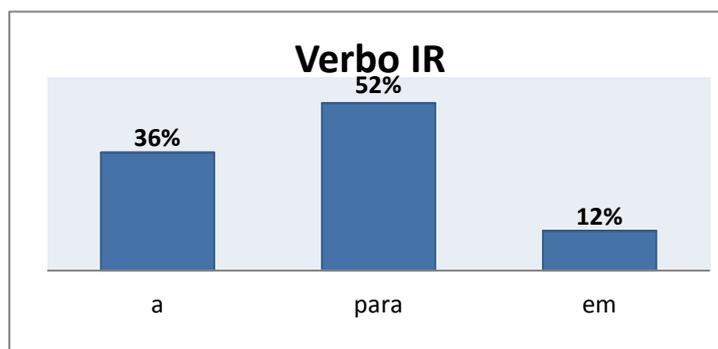


GRÁFICO 1 – ocorrências do verbo *ir* com as preposições *a*, *para* e *em*

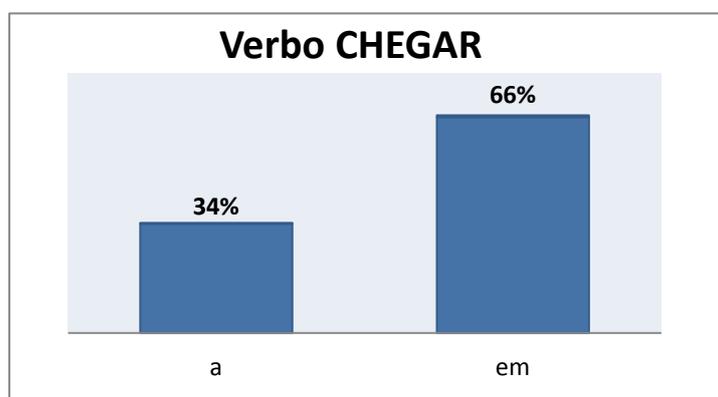


GRÁFICO 2 – ocorrências do verbo *chegar* com as preposições *a* e *em*.

Observou-se que o comportamento linguístico dos três colégios é semelhante, uma vez que, em todos, a frequência da forma padrão com o verbo *ir* foi maior, enquanto que com o verbo *chegar*, também nas três instituições de ensino, a frequência maior se deu com o uso da forma não padrão.

Em relação à aplicabilidade de fatores linguísticos responsáveis pela variação regencial postulados por outros autores, – Mollica (1996) e Wiedemer (2008) – para a variável *Configuração no espaço*, com o verbo *ir*, o traço [-fechado] favoreceu o uso tanto da preposição “a” como da preposição “para” e o traço [+fechado] influenciou o emprego da preposição “em” diante dos complementos locativos, assim como nos resultados de Mollica (1996). Com o verbo *chegar*, diferentemente de Mollica (1996), o traço [-fechado] motivou tanto o uso da preposição “em” como o da preposição “a” quando este verbo está junto a complementos locativos.

Já para a variável *Grau de definitude*, os resultados do verbo *ir* mostraram que os traços [+determinante], [+definido] motivaram o uso das três preposições, *a/para/em*, quando *ir* está junto a complementos locativos. No entanto, em relação à preposição “em”, houve um empate entre esses traços e os traços [+determinante], [-definido]. Em relação aos resultados obtidos para o verbo *chegar*, na testagem desse fator, observou-se que os mesmos fatores que favoreceram o uso das preposições com o verbo *ir* também motivaram o emprego das preposições “a” e “em” com o verbo *chegar* quando seguido de complemento locativo. Assim, verificou-se que a hipótese de Mollica (1996) foi parcialmente confirmada, uma vez que traços mais definidos e mais determinados favoreceram o uso de “em” com os dois verbos, porém esses traços também motivaram o emprego da preposição “para” com o verbo *ir* e o da preposição “a” com os verbos *ir* e *chegar*.

Quanto ao último fator testado, *o tempo-modo verbal*, observou-se que, com o verbo *ir*, o pretérito perfeito esteve em maior frequência no uso das preposições “a” e “para”, enquanto o pretérito imperfeito foi mais usado com a preposição “em”. Dessa forma, com *ir* seguido de complemento locativo, a hipótese de Wiedemer (2008) foi parcialmente verificada, uma vez que previa o emprego de *a* e *para* com tempos não-passados e *em* com tempos passados. Já com o verbo *chegar*, as hipóteses de Wiedemer (2008) não foram concretizadas, pois a preposição “a” foi mais frequente com um tempo passado, pretérito perfeito, e a preposição “em” com tempos não-passados.

Implicações pedagógicas

Além de constatar a variação regencial dos verbos *ir* e *chegarem* produções escritas de alunos concluintes da educação básica e buscar razões para a ocorrência desse fenômeno pretendeu-se também levantar reflexões, discussões e sugestões com vistas a contribuir para um ensino mais produtivo da regência verbal, como também para o trabalho da variação linguística nas aulas de Português.

Com base em pressupostos de conceituados linguistas, dentre os quais, destacam-se, em relação à teoria sociolinguística, Bagno (2002, 2004a, 2004b, 2013), Bortoni-Ricardo (2004,2005), Faraco (2004) e Neves (2000, 2002, 2006, 2007,2010), foram apresentados, no presente trabalho, reflexões e posicionamentos que visam a oferecer um possível trabalho mais eficaz, em sala de aula, quanto à questão da variação linguística.

Pesquisas como as de Neves (2007) e Bagno (2013) revelam que, infelizmente, a realidade educacional na qual o professor de Língua Portuguesa está inserido no que tange à variedade não padrão dos interlocutores é apenas intuitiva, oriunda do senso comum. Assim, o docente age, muitas vezes, como leigo ao avaliar a competência linguística dos discentes sem apoio dos referenciais teóricos necessários, privando-os de uma reflexão sobre a língua em uso.

O ensino eficiente de gramática e, principalmente, de Regência Verbal está longe de ser mera reprodução de regras do “bom uso da língua”. Está fora de questão desconsiderar os usos orais e/ou escritos que se fazem dela, uma vez que ao produzirmos textos (orais e/ou escritos) não há a preocupação por parte do falante da língua em disseminar “regras perfeitas” da língua, mas sim em manter a comunicação e a interação.

Ao chegar à etapa final da educação básica, o EM, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) espera que, nessa fase, o aluno deverá aprofundar os conhecimentos adquiridos durante o ensino fundamental. Assim, não cabe ao professor ensinar regras, e sim mostrar como na prática essas regras são utilizadas, se condizem ou não com o proposto nas gramáticas, proporcionando aos educandos perceberem a língua em funcionamento.

Apesar do que é assegurado por lei e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) para adequação do ensino, observam-se ainda que aulas de

gramática e os próprios livros didáticos de Língua Portuguesa não evoluíram tanto quanto as teorias. Verifica-se, claramente, um abismo entre a teoria e a prática em se tratando de ensino de gramática, mais especificamente no que diz respeito à abordagem da regência verbal, enfoque principal desta pesquisa.

Com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Livro didático de Língua Portuguesa (LDLP) tornou-se um recurso utilizado pelos professores em muitas salas de aula do país. Além disso, os manuais direcionados aos professores indicam que os livros didáticos estão fundamentados nas mais recentes teorias linguísticas, assim como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No entanto, através de pesquisas, como a de Barreto (2014), Duarte (2014) e Bagno (2013), realizadas com o objetivo de verificar se o exposto é consolidado, na prática, têm encontrado resultado adverso.

Observa-se que muitas das proposições dos PCNs não são aplicadas ou porque os docentes as desconhecem ou porque não as compreendem corretamente. Em relação a essa constatação, Bagno (2013) assinala que os cursos de Letras não preparam o professor adequadamente, pouco se discute sobre os PCNs e as DCNs, e principalmente sobre as teorias que norteiam tais documentos.

Com a presença quase absoluta do Livro Didático na etapa final da educação básica, é necessário um olhar mais atento no momento da escolha desse recurso, a fim de que o LDLP não se torne, segundo Silva (1996), “uma insubstituível muleta”, uma vez que o Livro Didático deve ser utilizado como um instrumento para a melhoria do ensino da Língua Portuguesa e não como um fim em si mesmo.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), é importante refletir sobre a aplicabilidade, em sala de aula, do que, para a autora, é a principal novidade na proposta de Dell Hymes: ter o autor incluído a noção de *adequação* no âmbito da competência. Bortoni-Ricardo (2004) explica que competência comunicativa de um falante permite a ele saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias. Quando o falante faz uso da língua, não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas em sua cultura. São essas normas que lhe informam quando e como monitorar seu estilo. Em situações que exijam mais formalidade, por exemplo, diante de um interlocutor desconhecido ou que mereça grande consideração, ou devido ao assunto exigir tratamento formal, o falante

vai selecionar um estilo mais monitorado. Já quando se trata de situações de descontração, em que seus interlocutores sejam pessoas próximas e nas quais ele confia, o falante vai sentir-se desobrigado de proceder a uma vigilante monitoração e pode usar estilos mais coloquiais. É necessário o falante levar em conta o papel social que está desempenhando em todos esses processos.

Além da *adequação*, outra perspectiva importante que Dell Hymes incluiu no conceito de *competência comunicativa* é a *viabilidade*. Para o autor, a noção de *viabilidade* está associada a fenômenos sensoriais e cognitivos, como a audição, a memória, etc. Já Bortoni-Ricardo (2004) prefere associar o requisito de viabilidade à noção de *recursos comunicativos*. Para que o falante possa viabilizar um ato de fala, ele precisa dispor de *recursos comunicativos* de diversas naturezas: recursos gramaticais, de vocabulário, de estratégias retórico-discursivas etc.

Ainda, conforme Bortoni-Ricardo (2004), as pessoas vão adquirindo recursos comunicativos à proporção que vão ampliando suas experiências na comunidade onde vivem e passam a assumir diferentes papéis sociais. No entanto, a pesquisadora ressalta que a escola tem uma função muito importante no processo de aquisição desses recursos.

Considerações Finais

Com tudo que foi pesquisado, observado e explanado na presente pesquisa, pensa-se que é de extrema importância levar em conta as variantes linguísticas e o valor social de cada uma no trabalho do docente em sala de aula. Além disso, acredita-se também que é muito importante continuar o trabalho de conscientização dos educadores – não só os professores de Português – de que o estudante, antes mesmo de chegar à escola, já tem sua língua materna internalizada, ou seja, conforme os postulados de Paulo Freire (1985), não é uma folha em branco, um intelecto vazio aguardando depósitos de conhecimento, mas um ser que se comunica eficientemente e que busca, por meio da escolarização, a conquista do código que o capacitará a participar, de forma ativa, da sociedade como um indivíduo crítico.

Conclui-se, assim, que o ensino de qualquer língua não deve se restringir à memorização de nomenclaturas, mas sim trabalhar com a língua em uso, apresentando aos alunos suas diversas manifestações tanto na fala como na escrita, mostrando-lhes que há a mais adequada para cada ocasião. Dessa forma, os educandos estarão, de fato,



preparados para usar a língua, de forma eficiente, nas diversas situações de comunicação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 44. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BAGNO, Marcos. *Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa*. 3 ed. São Paulo: Parábola, 2004a.

_____. Por uma sociolinguística militante. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004b.

_____. *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português*. São Paulo: Parábola, 2013.

BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michel (Eds). *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BORBA, F.S. *Uma gramática de valências para o Português*. São Paulo: Ática, 1996.

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

_____. *Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília, DF, 1998.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. 4 ed. São Paulo: Parábola, 2009.

CEZARIO, Maria Maura. VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, Mario Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

DUARTE, Vanuza Batista da Costa. *Uma análise da regência verbal em livros didáticos do Ensino Médio*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ASOCIACION DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGIA DE AMÉRICA LATINA, n.17, 2014, João Pessoa. Anais eletrônicos. João Pessoa, PB: UEPB, 2014. Disponível em:

[<http://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R0340-1.pdf>] Acesso em: 31 maio 2015.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004.

FIORIN, J. L. (org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2013.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula – leitura e produção*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

KURY, Adriano da Gama. *Novas lições de análise sintática*. 9ª edição. São Paulo: Ática, 2006.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. Marcos Bagno, Maria Martha Pereira Schere, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LAJOLO, Marisa. "Livro didático: um (quase) manual de usuário." *Em Aberto*, MEC, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996. p. 3-10.

LUCCHESI, Dante. Norma linguística e realidade social. In: Bagno, Marcos (Org.). *Linguística da Norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. P 63-92.

LUFT, Celso Pedro. *Língua e Liberdade: o gigolô das palavras – Por uma nova concepção de Língua Materna*. 3ª ed. Porto Alegre: L&PM, 1985.

_____. *Moderna gramática brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Globo, 2002.

_____. *Dicionário Prático de Regência Verbal*. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

MATHEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Ed. Caminho S.A, 2003.

MOLLICA, Maria Cecília de Magalhães. A regência variável do verbo ir de movimento. In: SILVA, Giselle Machline de Oliveira e SCHERRE, Maria Marta Pereira (Orgs.). *Padrões Sociolinguísticos: análises de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. p. 285-293. (capítulo 12)

MONTEAGUDO, Henrique. Variação e norma linguística: Subsídios para uma (re) visão. In: BAGNO, Marcos & LAGARES, Xóan Carlos (Org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011, p. 15-48.



NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

_____. *Gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

_____. *Que gramática estudar na escola?* 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. *Gramática na escola*. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVEIRA, Gabriela Barreto. *Variação linguística na sala de aula: Encontros e Desencontros*. 2014. 195 f. Dissertação. (Mestrado em Estudos da Linguagem) Universidade Federal Fluminense, Niterói.

OLIVEIRA, Helênio Fonseca de. Os gêneros da redação escolar e o compromisso com a variedade padrão da língua. In: HENRIQUES, Cláudio C. e SIMÕES, Darcília. *Língua e cidadania; novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro: Europa, 2004.

PERINI, Mário A. *Para uma nova gramática do português*. 9ª edição. São Paulo: Ática, 1999.

PRETTI, Dino. *Sociolinguística: os níveis da fala*. 6 ed. rev. e modificada – com a reelaboração de vários capítulos. – São Paulo: Ed. Nacional, 1987.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1999. 95 p. (Coleção Leituras do Brasil).

SANTOS, Leonor Werneck dos. O ensino de Língua Portuguesa e os PCN. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino & GAVAZZI, Sigrid (org.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. "Livro Didático: do ritual de passagem a ultrapassagem." *Em Aberto*, MEC, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996. p. 11-15.

SUASSUNA, Livia. Variação linguística e produção de texto: um estudo de caso. In: VALENTE, André (org.). *Aulas de Português: perspectivas inovadoras*. Petrópolis: Vozes, 1999.

UCHÔA, Carlos Eduardo Falcão. *O ensino da gramática: caminhos e descaminhos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

WIEDEMER, Marcos Luiz. *A regência variável do verbo ir de movimento na fala de Santa Catarina*. 2008. 140 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.