



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Câmpus de São José do Rio Preto

Carolina Sartori de Oliveira

***A variação entre *ter* e *haver* em construções existenciais na fala e na escrita  
da variedade riopretense***

São José do Rio Preto (SP)  
2014

Carolina Sartori de Oliveira

**A variação entre *ter* e *haver* em construções existenciais na fala e na escrita  
da variedade riopretense**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Campus de São José do Rio Preto, para obtenção de título de Mestre em Estudos Linguísticos (Área de Concentração: Análise Linguística)

Orientador: Prof. Dr. Roberto Gomes Camacho

São José do Rio Preto (SP)  
2014

Oliveira, Carolina Sartori de.

A variação entre ter e haver em construções existenciais na fala e na escrita da variedade riopretense / Carolina Sartori de Oliveira. -- São José do Rio Preto, 2014

143 f. : il., gráfs., tabs.

Orientador: Roberto Gomes Camacho

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Linguística. 2. Análise linguística (Linguística) 3. Sociolinguística. 4. Linguística de corpus. 5. Língua portuguesa - Variação. 6. Língua portuguesa (Ensino fundamental) 7. Língua portuguesa - São José do Rio Preto (SP) I. Camacho, Roberto Gomes. II. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. III. Título.

CDU – 41

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IBILCE  
UNESP - Câmpus de São José do Rio Preto

## **COMISSÃO JULGADORA**

### **MEMBROS TITULARES**

Prof. Dr. Roberto Gomes Camacho - orientador  
UNESP – São José do Rio Preto

Profa. Dra. Sanderléia Roberta Longhin  
UNESP – São José do Rio Preto

Profa. Dra. Maria da Conceição A. de Paiva  
UFRJ- Rio de Janeiro

### **MEMBROS SUPLENTE**

Profa. Dra. Luciani Ester Tenani  
UNESP – São José do Rio Preto

Profa. Dra. Sílvia Figueiredo Brandão  
UFRJ- Rio de Janeiro

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a Deus, pois sem a força divina seria impossível realizar qualquer sonho. A Ele agradeço também por ter me proporcionado o início e o final de mais uma caminhada, e, conseqüentemente, o início de uma nova etapa de minha vida.*

*Também dedico este trabalho aos meus pais, Maria Dolores e Sérgio. Para eles, todos os meus sonhos nunca foram impossíveis. Pai e Mãe, vocês são meu exemplo de vida!*

*À minha irmã, Mariana, a quem dedico e, ao mesmo tempo, agradeço pelo companheirismo, e, principalmente, pelo orgulho que sente de mim.*

*À meu avô materno, Amâncio, a quem agradeço pelos conselhos e pelo imenso carinho. Obrigada por tudo.*

*Não poderia deixar de mencionar, nesta dedicatória, meus entes queridos, a avó materna Amália Navarrete e ao avô paterno Oscar de Oliveira. Mesmo estando em mundos separados, reafirmo que meu carinho por vocês e a certeza de que, mesmo longe, vocês torcem muito por mim.*

*Por fim, dedico este trabalho também a meus amigos e parentes que me ajudaram a percorrer esta árdua caminhada.*

## **AGRADECIMENTOS**

*Agradeço principalmente ao meu orientador, Prof. Dr. Roberto Gomes Camacho, por ter contribuído para minha formação profissional e acadêmica. Obrigada por ter-me oferecido uma oportunidade única de aprendizado cuja história começou com um estágio básico em 2010, de que resultou uma iniciação científica em 2011, passou pelo amadurecimento necessário que exige o mestrado no início de 2012 e culminou com a elaboração final deste trabalho em 2014.*

*À Mircia Hermenegildo Salomão, agradeço pela intensa amizade desde os anos de graduação, e, principalmente, pela contribuição que deu, na área de Sociolinguística, para meu processo de familiarização com o Programa GOLDVARB.*

*À Prof. Dra. Luciani Ester Tenani, agradeço por ter cedido seu Banco de Dados de língua escrita, que tornou possível a expansão do objeto de estudo deste trabalho.*

*Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos pelo apoio logístico que me permitiu a realização do Mestrado.*

*Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, por ter me auxiliado financeiramente com a liberação de uma bolsa de mestrado.*

### **No Meio do Caminho**

No meio do caminho tinha uma pedra  
tinha uma pedra no meio do caminho  
tinha uma pedra  
no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento  
na vida de minhas retinas tão fatigadas.  
Nunca me esquecerei que no meio do caminho  
tinha uma pedra  
tinha uma pedra no meio do caminho  
no meio do caminho tinha uma pedra.

In Andrade, C. D., *60 Anos de Poesia*, Antologia organizada e apresentada por Arnaldo Saraiva, Edições «O Jornal», Março de 1985.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	26
1.1. Teoria da variação e mudança.....	26
1.2. O caráter dependente e independente de uma variável sociolinguística.....	34
1.3. A variação e o conceito de mudança linguística.....	37
1.4. A relevância da escolaridade nos estudos linguísticos.....	40
1.5. A variação na língua falada e na língua escrita.....	50
<b>2. OS VERBOS <i>TER</i> E <i>Haver</i> EXISTENCIAIS NA LITERATURA</b> .....	61
2.1. <i>Ter</i> e <i>Haver</i> existenciais nas gramáticas, nos Cadernos do Estado de São Paulo e nos livros didáticos.....	61
2.2. <i>Ter</i> e <i>Haver</i> na literatura linguística.....	74
<b>3. UNIVERSO DE PESQUISA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	84
3.1. O corpus de língua falada.....	84
3.2. O corpus de língua escrita.....	90
3.3. Métodos e técnicas de investigação.....	96
<b>4. O COMPORTAMENTO DA VARIÁVEL <i>TER</i> E <i>Haver</i> NA VARIEDADE RIOPRETENSE</b> .....	104
4.1. O comportamento geral das variantes na amostra falada e na escrita.....	104
4.2. O comportamento da variável na amostra falada: análise dos grupos de fatores estatisticamente relevantes.....	106
4.3. O comportamento da variável na amostra escrita: análise dos grupos de fatores estatisticamente relevantes.....	114
4.4. Os grupos de fatores não relevantes estatisticamente.....	124



**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....132**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....138**

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Conteúdos abordados nos Cadernos do Estado de São Paulo (2008) nos níveis de 5ª e 8ª séries.....	66-67
Tabela 2: Novos conteúdos abordados nos Cadernos do Estado de São Paulo (2014) de 5ª e 8ª séries.....	68
Tabela 3: Quadro síntese dos trabalhos que abordam <i>ter</i> e <i>haver</i> existenciais na literatura linguística.....	80-82
Tabela 4: Variáveis Sociais do Banco de Dados IBORUNA.....	86
Tabela 5: Distribuição e identificação dos informantes da <i>Amostra Censo</i> por variáveis sociais (RUBIO, 2012).....	88-89
Tabela 6: Distribuição dos informantes proporcionalmente à densidade populacional das cidades da região (GONÇALVES, 2008).....	90
Tabela 7: Distribuição dos alunos da 5ª e 8ª séries.....	92
Tabela 8: Temática, Exórdio e Proposição das seis propostas (REIS, TENANI, 2011, p. 42-43).....	93-94
Tabela 9: Temática, Exórdio e Proposição das seis propostas da 8ª série (9ºano).....	94
Tabela 10: Número total de ocorrências de <i>ter</i> e <i>haver</i> existenciais no <i>córpus</i> de língua falada e no <i>córpus</i> de língua escrita.....	95
Tabela 11: Distribuição de <i>ter</i> e <i>haver</i> em relação ao grupo de fatores <i>especificidade semântica do argumento interno</i> na amostra falada.....	106-107
Tabela 12: Distribuição de <i>ter</i> e <i>haver</i> nos tempos verbais de <i>passado</i> e <i>presente</i> na amostra falada.....	111
Tabela 13: Distribuição de <i>ter</i> e <i>haver</i> existenciais por <i>gênero</i> na amostra escrita.....	114-115
Tabela 14: Distribuição de <i>ter</i> e <i>haver</i> por <i>escolaridade</i> na amostra escrita.....	117
Tabela 15: Cruzamento dos fatores gênero e escolaridade na amostra escrita.....	122
Tabela 16: Distribuição percentual de <i>ter</i> e <i>haver</i> por nível de <i>escolaridade</i> na amostra falada.....	125
Tabela 17: Distribuição percentual de <i>ter</i> e <i>haver</i> por faixa etária na amostra falada.....	126

Tabela 18: Distribuição percentual de <i>ter</i> e <i>haver</i> por <i>gênero</i> na amostra falada.....	127
Tabela 19: Distribuição percentual de <i>ter</i> e <i>haver</i> por proposta textual na 5ª série (6º ano).....	129
Tabela 20: Distribuição percentual de <i>ter</i> e <i>haver</i> por proposta textual na 8ª série (9º ano).....	130

## LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

### FIGURAS

Figura 1. <i>Abrangência do Projeto ALIP (Amostra Linguística do Interior Paulista)</i> (GONÇALVES; TENANI, 2008).....	85
--	----

### GRÁFICOS

Gráfico 1. Incidência das formas <i>ter</i> e <i>haver existenciais</i> na língua falada.....	105
Gráfico 2. Incidência das formas <i>ter</i> e <i>haver existenciais</i> na língua escrita.....	106
Gráfico 3. Distribuição de <i>ter</i> e <i>haver existenciais</i> por peso relativo em relação à <i>especificidade semântica do argumento interno</i> na amostra falada.....	110
Gráfico 4: Distribuição de <i>ter</i> e <i>haver existenciais</i> por peso relativo em relação ao grupo de fatores <i>tempo verbal</i> na amostra falada.....	112
Gráfico 5: Distribuição dos pesos relativos de <i>ter</i> e <i>haver existenciais</i> no grupo de fatores <i>gênero</i> na amostra escrita.....	116
Gráfico 6. Distribuição dos pesos relativos de <i>ter</i> e <i>haver existenciais</i> em textos produzidos por alunos de 5ª série (6º ano) e de 8ª série (9º ano).....	119
Gráfico 7. Cruzamento dos grupos de fatores <i>gênero</i> e <i>escolaridade</i> sob a perspectiva da variante <i>ter</i> existencial na amostra escrita.....	123
Gráfico 8. Cruzamento dos grupos de fatores <i>gênero</i> e <i>escolaridade</i> sob a perspectiva da variante <i>haver</i> existencial na amostra escrita.....	124

OLIVEIRA, Carolina Sartori. **A variação entre *ter* e *haver* em construções existenciais na fala e na escrita da variedade riopretense**. 2014. 143f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil.

## RESUMO

A abordagem do fenômeno de variação entre *ter* e *haver* existenciais na literatura especializada tem demonstrado que a forma *ter* é praticamente categórica na língua falada; no entanto, paradoxalmente, no registro escrito, *haver* parece resistir e alternar com *ter* no contexto da construção existencial. Com base em uma distribuição em tempo aparente, este trabalho tem por objetivo geral verificar se, assim como ocorre em outras variedades, o processo de mudança linguística entre as formas *ter* e *haver* em contexto existencial está praticamente consolidado, em favor da primeira variante, na língua falada de São José do Rio Preto. Em face da resistência de *haver* na escrita, este trabalho pretende avaliar também se, na redação de escolares do Segundo Ciclo do Ensino Fundamental, é possível detectar um processo secundário, e puramente escolar, de aprendizagem da forma conservadora *haver* existencial, ainda considerada uma variante de prestígio. A base teórica em que se assenta este trabalho é o modelo da Sociolinguística Variacionista, especialmente Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006), que, ao contrário de Saussure ([1916]1977), veem o objeto de estudo como a língua em uso no contexto social, identificando, sobretudo, seu caráter inerentemente heterogêneo. Com base nessa concepção de língua em uso, este trabalho se debruça sobre um corpus de língua falada e um corpus de língua escrita, composto por produções textuais de alunos de 5ª e 8ª séries. Realiza-se uma análise quantitativa dos dados mediante o emprego do programa estatístico Goldvarb, que fornece valores percentuais e pesos relativos para a interpretação qualitativa dos grupos de fatores linguísticos e extralinguísticos selecionados para avaliar esse fenômeno variável na variedade estudada. De um modo geral, os resultados demonstram que, na língua falada, são apenas os grupos de fatores linguísticos que exercem influência no processo de variação entre *ter* e *haver* existenciais. Observa-se haver processo inverso na análise dos dados de escrita para os quais são relevantes apenas os fatores extralinguísticos. A interpretação dos resultados permite concluir que, na variedade riopretense, *ter* existencial é uma variante praticamente categórica na língua falada, confirmando-se assim resultados obtidos em outros trabalhos. Esses resultados, que explicam o baixo grau de estigmatização de *ter* existencial no registro falado, refletem-se na não

relevância dos fatores externos. Permite concluir também que *haver* existencial é forma provavelmente adquirida durante o processo de escolarização, conforme constatam Avelar (2006a, 2006b) e Vitório (2010a). A partir dessas considerações, tem-se que ao entrar em contato com o sistema escolar, o aluno acaba por adquirir uma nova gramática, que diverge parcialmente da gramática da fala, conforme sustenta Kato (1986; 2005).

**Palavras-chave:** *ter* existencial; *haver* existencial; variação linguística; mudança linguística.

OLIVEIRA, Carolina Sartori. **The linguistic variation between existential *ter* and *haver* in the spoken and in the written registers of the São José do Rio Preto's variety**. 2014. 143f. Thesis (Master degree in Linguistic Studies) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo, Brazil.

## ABSTRACT

The researches involving existential *ter* and *haver* have shown that existential *ter* is practically categorical in spoken language. However, in written language *haver* seems to resist and alternate with *ter* in existential contexts. The general object of this research conducted in apparent time is to verify if, in the spoken language of São José do Rio Preto, the linguistic change between the existential verbs *ter* and *haver* is practically consolidated as it was confirmed in other varieties, indicating categorical levels of *ter* in the spoken language of São José do Rio Preto. Based on such statement, another point that will be verified is if in the written language of children who attend Junior High School occurs a schooling process which promotes the learning of existential *haver*, classified as a conservative variant. The theory used in this research is based on the assumptions of the Sociolinguistic Variation developed by Weinreich, Labov and Herzog ([1968] 2006), in which these authors define the language as an object of study used in social contexts and as a heterogeneous object, which differs from the concepts of Saussure ([1916] 1977). Based on this conception of language in use this research analyses two *corpora*, one of spoken language and another of written language, specifically from children attending Junior High School. The analyses of the data were performed by the Goldvarb statistical program, which provides percentages and relative weights of the linguistic and social group of factors selected to interpret this phenomenon in the São José do Rio Preto's variety. The results revealed that in spoken language the linguistic groups of factors have an influence on the variation process that includes existential *ter* and *haver*, which doesn't occur in written language, because in this modality just the social group of factors was selected as a conductor of the variation between these existential verbs. The interpretation of the results allows some conclusions: existential *ter* is practically categorical in the São José do Rio Preto's variety as it was confirmed in other researches, which shows poor levels of stigmatization of *ter* in spoken language; existential *haver* is probably acquired during the schooling process as confirmed by Avelar (2006a, 2006b) and Vitória (2010a). From these results it can also be said that when students start to learn the language at school

they acquire a new grammar which diverges in part from their spoken grammar as it was quoted by Kato (1986, 2005).

**Keywords:** *existential ter; existential haver; linguistic variation; linguistic change.*



# INTRODUÇÃO

---

O objeto de estudos neste trabalho é a variação, tanto na língua falada quanto na língua escrita, entre os verbos *ter* e *haver* em construções existenciais. Para ilustrar esse fenômeno, fornecemos em (1-4) exemplos retirados do *córpus de língua falada*<sup>1</sup> e do *córpus de língua escrita*<sup>2</sup>, conforme demonstrado abaixo:

- (1) (...) lá no Santa Helena num **tinha** ninguém pra me atendê(r) aí eu fui na Beneficência... (AC 009/NE/ L 33) - LF.
- (2) (...) em vários ramos de atividades e etcetera... e **havia** um ramo que era muito interessante (...) (AC 099/ NE/ L 47)<sup>3</sup> - LF.
- (3) (...) e não parava de pensar que iria ser preso mas ele não sabia que a 500 metros na frente **tinha** uma ladeira enorme (Z08\_5A\_12M\_01) - LE.
- (4) **Havia** duas pessoas que brigavam muito (Z08\_8B\_12M\_01)<sup>4</sup> - LE.

Como o contexto do fenômeno em estudo é o conceito de existência, é relevante para este estudo, dar, logo de início, uma definição satisfatória para a construção existencial, que tem, em geral, dois enfoques, um funcional e outro formal.

Iniciando com as concepções funcionais, pode-se recorrer a Batista (2012), para quem as construções existenciais indicam a existência de alguma entidade, o que as vincula

---

<sup>1</sup> Os exemplos (1) e (2) são extraídos do *córpus de língua falada (LF)* do Banco de dados do IBORUNA, desenvolvido pelo projeto ALIP- Amostra Linguística do Interior Paulista no período de março de 2004 a setembro de 2007.

<sup>2</sup> Os exemplos (3) e (4) são extraídos do *córpus de língua escrita (LE)* do Banco de Dados de Produções Escritas do Ensino Fundamental, organizado pela professora Luciani Tenani para servir de base ao projeto de pesquisa *Aspectos segmentais e prosódicos da escrita de crianças e adolescentes: evidências de relações entre enunciados falados e escritos*, apoiado pela FAPESP - Proc. (2009/14848-6).

<sup>3</sup> A codificação tem as seguintes representações:: **AC 009**- Amostra Censo (009); **NE**- narrativa de experiência pessoal; **L 33**- exemplo retirado da linha 33.

<sup>4</sup> A codificação tem as seguintes representações:: **Z08**- letra inicial do nome da escola e o ano em que o *córpus* foi coletado; **5A**- série em que o texto foi produzido; **12M**- número do aluno(a) na lista de chamada e gênero masculino (M) ou feminino (F); **01**- a proposta textual desenvolvida pelo aluno (**P1**).

necessariamente com o domínio semântico, especialmente porque, para ela, o conteúdo original do verbo aparece esvaziado de conteúdo. O exemplo (5), fornecido pela autora, mostra que a gramaticalização do verbo *ter* de posse como operador discursivo.

- (5) TINHA gente que não trabalhava, TINHA gente que era folgada, TINHA de tudo (Inq. 38 – POA/90) (BATISTA, 2012, p. 15)

Sem negar a relação com o domínio semântico, Viotti (1998), identifica as construções existenciais com um valor pragmático: “(...) são um convite ao ouvinte para tomar, como parte do universo de interpretação, algum elemento ou estado de coisas que não tenha sido considerado antes, ou para enfatizar algum referente no discurso já mencionado (...)” (VIOTTI, 1998, p. 377).

Essa função, segundo a autora, é a tradicionalmente denominada “apresentacional” por indicar que o sintagma nominal, localizado na posição pós-verbal das construções existenciais, introduz uma nova informação ao discurso. Por exemplo, a ocorrência (5) exerce claramente essa função de introduzir um novo referente no discurso, conforme podemos visualizar em: *gente que não trabalhava; gente que era folgada*.

Vai nessa mesma linha, a interpretação de Bagno (2011), que acaba por fornecer também uma definição formal, ao mencionar o fato de ter esses verbos como argumento um SN (sintagma nominal) que não é sujeito e nem OD (objeto direto)<sup>5</sup>. Por essa razão, não realizam a função de predicação, o que os aproxima semanticamente do esvaziamento de conteúdo antes mencionado. Além disso, esse autor também ressalta que os verbos apresentacionais não concordam com seus respectivos sintagmas nominais, sendo, portanto, invariáveis.

---

<sup>5</sup> Bagno (2011) propõe o termo *absolutivo* para classificar esses tópicos discursivos que são introduzidos pelos verbos apresentacionais, os chamados SNs. Segundo o autor, essa terminologia se baseia em um conceito de caso gramatical, de forma que o *absolutivo* representa os sintagmas nominais não predicados, da mesma forma que o *nominativo* indica a função sujeito; o *acusativo* a função de objeto direto; e o *dativo* a função de objeto indireto.

Insistindo no critério formal, Callou e Avelar (2000, p. 87) consideram que as construções existenciais são “(...) sentenças em que *ter* ou *haver* ocorre obrigatoriamente com um constituinte interno, e nunca com um constituinte sujeito de referência definida”. Nesse âmbito, Martins e Callou (2003, p. 820) entendem que as construções existenciais com *ter* e *haver* ocorrem obrigatoriamente com um constituinte interpretado como objeto direto, mas, em princípio, não com um constituinte sujeito. Batista (2012, p. 14) arrisca, inclusive, uma interpretação estrutural ao caracterizar o esquema  $\emptyset$  TER/HAVER Y para as construções existenciais, em que Y equivale ao argumento interno (objeto direto) dos verbos.

Numa tentativa de definição, ao mesmo tempo, funcional e formal, Hengeveld e Mackenzie (2008) definem a construção existencial pela possibilidade que ela oferece de afirmar a existência, a presença ou a disponibilidade de uma entidade, que, em geral, é de primeira ordem<sup>6</sup> mediante o uso de uma construção estruturada como *ter/ haver* + SN (*Locativo*). Nessa estrutura formal, o SN é um argumento interno, interpretado como objeto direto. Procurando fornecer um tratamento tipológico, acrescentam ainda os autores que a expressão de existência nas línguas do mundo pode ser codificada por uma partícula de ligação (*linker*), como *ng* em Tagaló (6a), o uso de um elemento semanticamente vazio, o expletivo *there* do inglês em (6b) ou a forma impessoal de um verbo, caso da variação *ter* (6c) e *haver* (6d) em português. (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 183).

- (6) a Marami-**ng** pera  
lot-LK money  
“There is a lot of money”  
“A lot of money” (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 183)
- b **There** was a vase on that table.
- c **Tinha** um vaso em cima daquela mesa.
- d **Havia** um vaso em cima daquela mesa.

---

<sup>6</sup> Uma entidade de primeira ordem pode ser localizada no espaço e ser avaliado em termos de sua existência.

Nesse caso, apesar de dispor de um verbo, ele não deve ser entendido como um predicado, mas mais como um expletivo sem qualquer conteúdo semântico. Isso explica por que certas línguas como o tagaló dispensam o uso desse operador, processo similar ao uso de cópulas, presentes em algumas línguas e ausentes em outras.

Adotamos, neste trabalho, a definição de construção existencial sugerida por Hengeveld e Mackenzie, mas preferimos incorporar a ela a sugestão de Bagno (2011) para o argumento único da construção, a aplicação do termo *absolutivo* para classificar os SNs na função de tópico discursivo que são introduzidos pelos verbos apresentacionais. O termo *absolutivo* representa, portanto, os sintagmas nominais de construções em que o verbo não é um predicado.

Em suma, entendemos que uma construção existencial tem, de um ponto de vista pragmático, a função de afirmar a existência, a presença ou a disponibilidade de uma entidade; do ponto de vista semântico, essa função se manifesta mediante o uso de um operador gramatical destituído de conteúdo; do ponto de vista morfossintático, uma palavra gramatical, *ter/haver*, se combina com um SN em geral indefinido e, variavelmente com um SP na função semântica de Locativo. Nessa estrutura formal, o SN que representa a informação nova é um argumento único interpretado como argumento interno na função absoluta.

Outro aspecto ligado ao fenômeno variável em estudo é a mudança. Trata-se de um processo de mudança entre duas variantes que tem como consequência o caráter praticamente categórico de *ter* em detrimento de *haver* na língua falada.

Sobre a evolução das formas *ter* e *haver*, o percurso diacrônico mostra o progressivo esvaziamento semântico desses verbos em construções existenciais. Viotti (1998) afirma que, no latim pós-clássico, o verbo *habere* era utilizado com um sujeito inanimado, e, além disso,

em algumas ocasiões, era também empregado em construções impessoais que apresentavam o sentido existencial. No caso, a autora ressalta que:

Esse tipo de construção se desenvolveu mais durante o período do latim vulgar, sempre alternando com construções de sujeito locativo inanimado. É possível que, com o esvaziamento do conteúdo semântico do verbo e a consequente detematização da posição de argumento externo, os sujeitos locativos tenham sido reanalisados como adjuntos preposicionados internos a VP e dessa reanálise tenha resultado a construção impessoal do tipo existencial (VIOTTI, 1998, p. 44).

Segundo a autora, o verbo *haver* existencial emergiu no português com as seguintes características: (1) com uma rede temática esvaziada, de forma que realiza construções predicativas genéricas; (2) com posição sujeito detematizada, de forma que acaba realizando construções existenciais; (3) desprovido de conteúdo semântico como verbo auxiliar em perífrases aspecto-temporais.

O verbo *tenere*, por sua vez, primeiramente um verbo transitivo-ativo com significado dos verbos *manter/obter*, aos poucos começou a concorrer com *habere* em construções de posse. O verbo *haver* se relacionava às posses inerentes do possuidor, enquanto *ter* indicava uma relação de posse de bens materiais, que eram até mesmo exteriores ao possuidor.

Ainda de acordo com Viotti (1998), no século XIV, especificamente em construções predicativas, o verbo *haver* era o preferido; já no século XV, os índices de *ter* em construções predicativas passaram a se igualar aos índices de *haver*, até que no século XVI os índices de *ter* passaram a ser predominantes nesse tipo de construção; somente durante o século XVI é que o verbo *ter* passa a ser utilizado com o sentido existencial.

Em resumo, em um primeiro momento os verbos *ter* e *haver* são utilizados como verbos plenos; em um segundo momento, esses verbos passam por um processo de enfraquecimento semântico e acabam ocorrendo em predicções genéricas. Há, por fim, um terceiro momento, que pode ser identificado pelos dados do verbo *haver* nos séculos XIV, XV, e XVI, e pelos dados do verbo *ter*, do século XVI até hoje. Esses verbos passam a

ocorrer em construções impessoais de valor existencial, sem que, ao menos *ter* perdesse seu conteúdo de posse em outras construções estativas com dois argumentos.

Mattos e Silva (2002), por sua vez, deduzem a existência de um percurso diacrônico de gramaticalização dos verbos *ter* e *haver* existenciais no período arcaico, em que se podem identificar as seguintes fases: como verbos plenos, apresentam variação em relação à posse de objetos materiais; como verbos-suporte, apresentam significado esvaziado, formando com seu OD um significado global, como em *haver vergonha/ ter vergonha*; como verbos funcionais, são empregados em construções existenciais. A documentação examinada pela autora permitiu-lhe concluir que os verbos *ter* e *haver*, mesmo em momentos diferentes, porém paralelos, apresentam percursos análogos que evidenciam o recesso do verbo *haver* e sucesso de *ter*.

Segundo Mattos e Silva (2002), durante o período arcaico, o verbo *haver* predomina com sentido existencial, e, inclusive, supera o verbo *ser*, uma vez que *ter* com sentido existencial passa a concorrer com *haver* e *ser* somente no século XVI. A autora também afirma que, atualmente, o verbo *ter* existencial atingiu predominância no português vernáculo brasileiro, embora seu uso ainda seja “(...) censurado por gramáticos prescritivistas”. (MATTOS E SILVA, 2002, p. 135). A autora ainda completa suas considerações ressaltando que o verbo *existir* existencial, mesmo apresentando semântica equivalente a dos verbos *ter* e *haver* existenciais entrou no léxico da língua portuguesa apenas no século XVIII.

Sem esgotar o assunto da diacronia de *ter* e *haver* existenciais na literatura, os autores aqui referidos mostram que a gramaticalização de *ter* e *haver* se completou já no português medieval e o uso de *ter* parece, então, ter ganhado a preferência do falante do português brasileiro já no português moderno, conforme se vê em (7) e (8), exemplos de textos escritos e literários do século XVI mencionados por Bagno (2009).

- (7) (...) no mais alto desses arcos *tem* sinos de vigia<sup>7</sup> (BAGNO, 2009, p. 202).
- (8) Aquy nos mostrou hum oratório em que *tinha* huma Cruz de pão dourada (BAGNO, 2009, p. 202).

Afirma o autor, que o emprego de *ter* existencial no século XVI é idêntico ao dos dias atuais. Os verbos *ter* e *haver* em construções existenciais sempre constituíram, de maneira geral, formas concorrentes com usos e significados variando no decorrer do tempo. O verbo *haver*, por exemplo, durante o século XIV era altamente utilizado em sentido concreto de posse de pessoa física e acabou adquirindo sentido abstrato de existência. Já o verbo *ter* ocupou o lugar do verbo *haver* nas construções de posse e também nas construções de sentido abstrato de existência. Sobre esse assunto, diz Bagno:

Tentar reprimir o uso de *ter* com sentido existencial é uma das tarefas mais frustrantes que alguém pode assumir. É um uso tão impregnado que nem todo o policiamento da escola, dos revisores e dos puristas vai conseguir evitar (...) (BAGNO, 2009, p. 203).

Esse caráter variante e, ao mesmo tempo, dúbio de *ter* e *haver* existenciais em termos de prestígio e estigmatização, não escapou aos estudos variacionistas. Uma grande quantidade de trabalhos se debruçou sobre esse fenômeno, examinando-o ora de uma perspectiva diacrônica, ora de uma perspectiva sincrônica, aplicando-se a diferentes variedades do português. Reservamos para a subseção 2.2 deste trabalho a discussão do tratamento de *ter* e *haver* existenciais na literatura<sup>8</sup>.

Cumpramos destacar também que, de forma geral, as pesquisas desenvolvidas sobre esse tema demonstram que, na língua falada, as ocorrências de *ter* existencial são muito mais frequentes que as de *haver* existencial, e a substituição de *ter* por *haver* já se tornou regra praticamente categórica. Essa constatação torna teoricamente justificável o objetivo geral

<sup>7</sup> Os dois exemplos citados foram retirados do livro *Peregrinaçam*, de Fernam Mendez Pinto.

<sup>8</sup> Os trabalhos detalhados na subseção (2.2) são referentes aos de Franchi et al. (1998), Callou e Avelar (2000), Duarte (2003), Martins e Callou (2003), Almeida e Callou (2003), Avelar (2006a; 2006b), Vitorio (2007; 2008; 2010a; 2010b; 2011) e Batista (2012).

deste trabalho de investigar se, também na língua falada da região de São José do Rio Preto, se confirma que a frequência de *ter* existencial aponta para um uso praticamente categórico dessa variante em relação à sua alternante, *haver* existencial.

Com relação aos trabalhos que analisam as estruturas de *ter* e *haver* existenciais na língua escrita é possível observar a existência de uma tendência inversa à detectada na diacronia da língua falada, que se caracteriza na escrita pelo uso de *haver* existencial, embora também predomine nessa modalidade o uso de *ter*. Se detectados, índices significativos de *haver* existencial na escrita podem estar relacionados ao período em que se dá o processo de letramento formal, com a ênfase que ainda se dá ao caráter normativo da gramática, o que pode imprimir, por seu caráter mais seletivo, certo grau de prestígio ao uso de *haver* existencial em contextos mais formais, praticamente ausente do registro falado informal. Nesse caso, o aluno aprenderia uma nova forma linguística para usar em contextos existenciais.

Em função da introdução das duas formas já entre os séculos XIV e XVI, é teoricamente complexo atribuir caráter inovador ou conservador às duas variantes. No entanto, *ter* e *haver* existenciais entraram em um processo de franca competição, com certa supremacia para *ter* na língua falada em detrimento de *haver*, pelo menos supostamente a partir do século XVI. Esse processo permite identificar, portanto, *ter* como variante inovadora e *haver* como variante conservadora.

Os estudos que abordam a língua escrita apontam para uma resistência de *haver* existencial, como se ainda persistisse, nos registros mais formais, certo caráter normativo, guiado, portanto, por atribuição de prestígio à variante conservadora em relação a *ter* existencial, classificada como inovadora. De qualquer modo, o uso de *ter* existencial, já atestado na literatura como no texto de Drummond, que serve de epígrafe a este trabalho, e, inclusive, sua abordagem em algumas gramáticas, testemunha a neutralidade social dessa



variante. Em termos comparativos, no entanto, ainda existe uma preferência por *haver* em detrimento de *ter*, o que justifica o desabafo de Bagno (2009), conforme mencionado anteriormente. Esses dados residuais justificam plenamente a relevância de estender a análise dessas formas variantes na variedade riopretense a uma amostra escrita, especialmente de crianças em processo de letramento formal.

Nesse contexto, partimos da hipótese de que, uma vez completada a mudança na língua falada em favor de *ter*, a persistência de *haver* em textos escritos por escolares em franco processo de letramento formal estaria relacionada ao processo de aprendizagem dessa forma existencial durante o período de escolarização. Clara evidência, portanto, de que a gramática da língua escrita é diferente da gramática da língua falada<sup>9</sup>.

Diante do que propomos discutir em relação ao fenômeno de variação entre *ter* e *haver* existenciais na variedade riopretense, este trabalho foi organizado em cinco seções. A seção 1, subdividida em cinco subseções, discute os fundamentos teóricos mais relevantes para o desenvolvimento desta pesquisa, com base nos pressupostos da Sociolinguística Variacionista, especialmente de Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006).

A seção 2, por sua vez, na subseção (2.1) trata da definição dos verbos existenciais na literatura, incluindo gramáticas da língua portuguesa, os Cadernos do Estado de São Paulo e os livros didáticos. Na subseção (2.2), fazemos uma discussão detalhada de todos os trabalhos presentes na literatura que abordam o fenômeno em questão e que, por conseguinte, serviram como base norteadora de nossos estudos.

A seção 3 trata do universo de pesquisa e do método de investigação. A subseção (3.1) descreve a amostra de língua falada e a subseção (3.2) a amostra de língua escrita, que identificam a variedade de São José do Rio Preto e microrregião. A subseção (3.3) descreve

---

<sup>9</sup> Essa afirmação refere-se ao nosso posicionamento em relação à associação dos conceitos de fala e de escrita, que, por sua vez, se aproxima das concepções de Kato (1986; 2005). Destaca-se que as considerações acerca da teoria desta autora serão detalhadas na subseção (1.5).

os métodos e técnicas de investigação, em que se inclui a definição da variável dependente e das variáveis linguísticas e extralinguísticas selecionadas para a avaliação do fenómeno.

A seção 4 faz uma discussão detalhada da incidência de *ter* e *haver* existenciais nas duas amostras consideradas, discutindo-se, posteriormente, as variáveis selecionadas como relevantes tanto nos dados falados quanto nos escritos com base na interpretação qualitativa de evidências quantitativas.

Por fim, as Considerações Finais trazem um balanço da proposta e dos resultados, chegando, enfim, às possíveis conclusões a que a análise do fenómeno permite chegar e algumas breves reflexões para o desenvolvimento de trabalhos posteriores.

# 1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

---

Esta seção trata dos pressupostos teóricos que embasam os procedimentos metodológicos na condução e no desenvolvimento desta pesquisa. Em função de sua extensão e variedade conceitual, esta seção foi dividida em cinco partes.

Na subseção 1.1, abordamos os conceitos fundamentais da teoria sociolinguística de variação e mudança. Na subseção 1.2, fazemos uma breve leitura dos conceitos de variável dependente e independente desenvolvidos pelo modelo variacionista.

Na subseção 1.3, por seu lado, discutimos o conceito de variação em relação ao de mudança e, em função da natureza do fenômeno variável investigado, discutimos, na subseção 1.4, a relevância da escolaridade para os estudos sociolinguísticos.

Por fim, na subseção 1.5, tecemos algumas considerações sobre os conceitos teóricos que tratam da variação existente na língua falada e escrita em virtude de sua relevância para discussão da hipótese de aprendizagem não natural de *haver* existencial que defendemos neste trabalho.

## 1.1 Teoria da variação e mudança

Chambers (2002) define a Sociolinguística como uma disciplina científica que descreve, analisa e explica o uso variável da língua em relação à diversidade social dos usuários. De acordo com essa visão social da língua, esse autor reitera que um dos estudos mais produtivos em quatro décadas de desenvolvimento das pesquisas variacionistas diz respeito à relação de covariação entre a variação social e a variação linguística, quando afirma que “o estudo da variação linguística parte principalmente da observação do uso da língua em

situações naturais e da categorização das variantes linguísticas de acordo com a distribuição social delas.<sup>10</sup>. (p.3, tradução nossa).

Antes do surgimento da Sociolinguística, prevalecia a impressão de que as estruturas variáveis e a mudança em progresso eram “inacessíveis” ao conhecimento do linguista. Labov ([1972] 2008), afirma que a visão imanentista de linguagem compartilhada pelo estruturalismo e pelo gerativismo não só excluía o estudo da variação como um fenômeno sistemático e regular, mas também o uso de dados não linguísticos, como os sociais em larga escala, para a explicação desses fenômenos variáveis.

Definindo a visão imanentista do estruturalismo saussuriano, que separa o social do linguístico, Camacho (2013) afirma que, ao distinguir língua e fala, Saussure distingue também o que é geral e social do que é particular e exclusivamente individual. Afirma ainda o autor que:

Esse procedimento de idealização projetado sobre a natureza heteróclita da linguagem encontra sua mais completa tradução na noção de sistema, visto como um conjunto de unidades e categorias interrelacionadas. Separando, ademais, o que é essencial do que, na fala, é acessório e acidental, os chamados fatores externos, cria Saussure um objeto de estudo especificamente linguístico, gesto que vai propiciar a elevação da linguística a uma ciência autônoma no concerto das ciências humanas (CAMACHO, 2013, p. 38).

Nesse contexto, deve-se considerar que o estruturalismo postulado por Saussure apresenta uma visão categórica dos fatos, na medida em que a análise linguística elimina a variabilidade inerente à própria linguagem.

Por outro lado, a teoria gerativista, postulada por Chomsky (apud CAMACHO, 2013) no final da década de 1950, apesar de ter revolucionado a teoria da linguagem em alguns aspectos, acabou mantendo a concepção de Saussure de que a análise da língua deve reduzir-se aos aspectos formais. Para exemplificar o modelo formal presente na teoria de Chomsky,

---

<sup>10</sup> Studying language variation proceeds mainly by observing language use in natural social settings and categorizing the linguistic variants according to their social distribution (CHAMBERS, 2002, p. 3).

Camacho (2003, p. 56) ressalta que “dada a variabilidade inerente da linguagem humana, a única possibilidade viável de se estudar a competência seria isolá-la do desempenho para garantir distância segura entre o objeto de estudo e seu contexto social”.

Nesse contexto, observa-se que, na concepção de Chomsky, o objeto da linguística se identifica com o conhecimento intuitivo do falante pertencente a uma comunidade de fala ideal e homogênea. Com esse procedimento metodológico, segundo Labov ([1972] 2008), a linguística “tem sido definida de tal modo a excluir o estudo do comportamento social ou o estudo da fala” (LABOV, [1972] 2008, p. 219).

De conformidade com essa visão, Camacho (2013) observa que tanto os estudos estruturalistas quanto os gerativistas excluem a variabilidade inerente ao sistema linguístico em proveito de postulados dualistas como os que diferenciam a língua da fala nos estudos de Saussure e a competência do desempenho nos estudos de Chomsky. Com base em Chambers (2002), afirma Camacho (2013) que, até o início da Sociolinguística moderna<sup>11</sup> predominam paradigmas teóricos baseados no axioma da categoricidade.

A partir da década de 60, o surgimento dos estudos sociolinguísticos estimulou e acentuou a preocupação com a apresentação de evidências sobre a heterogeneidade das línguas, e também com a demonstração de que a variação “(...) é sistemática, regular e ordenada” (CAMACHO, 2003, p. 56). Segundo Camacho (2003), os estudos sociolinguísticos assumiram uma posição contrária aos princípios de categoricidade, presentes nas teorias estruturalistas, e, principalmente nas gerativistas.

A consideração da língua como um sistema heterogêneo, conceito postulado pelos modelos sociolinguísticos, representa uma ruptura com a tradição linguística evidenciada pelos modelos teóricos do estruturalismo e do gerativismo. Segundo Camacho (2013), essa

---

<sup>11</sup> Vale a pena lembrar que, antes mesmo dos estudos de Labov sobre a centralização de ditongos na variedade de Ilha Martha's Vineyard e sobre a estratificação do inglês de Nova Iorque, há estudos pioneiros que já abordam a variação linguística no contexto norte-americano, como o de Fisher, realizado em 1958, sobre a alternância entre *-in/ing* em estruturas de gerúndio no inglês e sua relação com fatores sociais.

ruptura representa um momento de renovação teórico-metodológica nos estudos linguísticos, em que as unidades linguísticas de análise passam a ser variáveis, contínuas e quantitativas:

A unidade linguística de qualquer nível de análise, que até então tinha sido invariável, discreta e qualitativa, passa a ser variável, contínua e quantitativa (Labov, 1966). É variável porque é realizada diferentemente em diferentes circunstâncias; é contínua porque certas alternativas recebem significação social conforme a distância ou a diferenciação fonética em relação à forma padrão; é quantitativa porque a variável é determinada pela frequência relativa de suas variantes (CAMACHO, 2013, p. 48).

De acordo com o autor, a Sociolinguística Variacionista inclui-se no espectro das tendências não formalistas, em que se observa o enfoque da covariação sistemática entre os fatores linguísticos e sociais. Os fatores de ordem externa acabam por interferir no processo linguístico de variação em termos dos procedimentos de implementação, avaliação e transição das variáveis. Segundo Camacho (2003; 2013), o programa sociolinguístico resultou do alargamento da noção de competência cunhada pela teoria gerativa para incluir a noção de regra variável. Ao mesmo tempo, a sociolinguística adotou, como procedimento metodológico, debruçar-se sobre amostras de fala real como dados, em vez do tratamento das “intuições” do falante-ouvinte como indícios de sua competência nos termos propostos pela teoria gerativa.

Dessa forma, a realização de coleta de dados em situações reais de comunicação como indicador da organização social de uma comunidade linguística implicou, para a teoria sociolinguística, a necessidade de lidar com categorias sociais como sexo, idade, ocupação, escolaridade, classe socioeconômica etc e de dar aos dados um tratamento estatístico. Conforme menciona Camacho (2003), o interesse dos primeiros estudos variacionistas em investigar a primazia dos fatores externos em relação aos internos, acabou demonstrando que essa teoria apresenta uma clara oposição com o “axioma da categoricidade”.

Deve-se destacar que o tratamento do binômio variação-e-mudança, postulado por Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006), contribuiu significativamente para a abertura de

uma nova concepção da mudança. Afirmam esses autores que o problema da posição formalista está “no estabelecimento de uma identificação entre estrutura e categoricidade de modo tal que a detecção da estrutura só é possível num recorte epistemológico que idealize o objeto mediante a explicação do princípio de homogeneidade” (CAMACHO, 2013, p. 95).

Na visão psicológica dos neogramáticos, no enfoque social de Saussure, e na perspectiva biológica de Chomsky, variabilidade e sistematicidade se excluem mutuamente. Essa posição “se choca frontalmente com o reconhecimento pela maioria dos linguistas da evidência de que a mudança, além de ser um processo contínuo, é o subproduto inevitável da interação linguística” (WEINREICH; LABOV; HERZOG, [1968] 2006, p. 87, apud CAMACHO, 2013, p. 95).

A solução para esse paradoxo, sugerida por Weinreich, Labov e Herzog ([1968]2006) se assenta, segundo Camacho (2013),

na decisão de romper com o pressuposto estrutural, que associa sistematicidade ou ‘estruturalidade’ (do inglês *structuredness*) com homogeneidade para repor em seu lugar um novo modelo que, sendo capaz de acomodar a heterogeneidade, permite um tratamento adequado da mudança (CAMACHO, 2013, p. 96).

Prossegue Camacho (2013) que, para substituir essa identificação, os autores postulam que a explicação da mudança depende da possibilidade de descrever a diferenciação ordenada no sistema, modo de ver que ultrapassa a dualidade conceitual do objeto de estudo, como a de competência e desempenho e de língua e fala, associada com a de sincronia e diacronia para resolver um dos paradoxos da linguística contemporânea (cf. CAMACHO, 2013, p. 96).

Esses postulados acabaram proporcionando o surgimento de uma nova linha de pesquisa histórica das línguas que é utilizada até os dias atuais: “(...) Weinreich, Labov e Herzog desafiaram os linguistas de acomodar a heterogeneidade ordenada como uma realidade inerente às línguas e não como um fenômeno marginal” (FARACO, 2006, p. 29).

Tarallo (1985) reitera que Labov ([1972] 2008) propôs um novo modelo de análise justamente pelo fato de as teorias gerativistas excluírem o tratamento de categorias externas ao sistema; Labov, ao contrário, insistiu na relação de covariação sistemática entre língua e sociedade. É por isso, que, segundo Tarallo (1985) o modelo de análise sociolinguístico ficou conhecido também como “sociolinguística quantitativa”. Com efeito, a observação extensiva da variação em grandes amostras de fala extraídas da comunidade social requer necessariamente um procedimento estatístico dos dados.

O modelo variacionista tem, portanto, extrema importância para esta pesquisa, cujas bases estão especialmente assentadas na teoria da variação e mudança, desenvolvida por Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006), que postulam ser a língua definida como um objeto heterogêneo.

Segundo Bagno (2001), o surgimento da Sociolinguística acentuou ainda mais as diferenças existentes entre essa linha de estudo e as Gramáticas Normativas da Língua Portuguesa. As gramáticas não especificam as variáveis existentes, postulando, apenas regras de correção que definem um modelo ideal, ou em outros termos, que impõem uma norma padrão para os usos.

Em suma, o surgimento da Sociolinguística inaugurou uma nova abordagem dos estudos da língua, ao propor, teoricamente o caráter constitutivamente heterogêneo do sistema linguístico, e, metodologicamente, uma análise da língua no contexto social em que ela é de fato usada, o que justifica o tratamento quantitativo. Nesse caso, a variável dependente é determinada por grupos de fatores entendidos como variáveis independentes que são de ordem extralinguística e linguística. Dito em outros termos: “Grande número das variáveis linguísticas que têm sido estudadas revelam uma complexa estrutura sociolinguística, na qual o valor da variável é determinado por diversos fatores sociais e linguísticos (...)” (WEINREICH, LABOV, HERZOG [1968] 2006, p. 116).



Ao tratar das mudanças linguísticas, Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006) elencam cinco problemas que devem estar no centro das preocupações de uma teoria da mudança linguística: o primeiro problema é a análise dos fatores condicionadores, isto é, as condições internas e as condições externas do fenômeno, mediante a qual é possível fazer previsões relevantes sobre a direção que a mudança pode tomar. O segundo problema é o da transição, ou seja, as etapas sucessivas de mudança contínua de uma geração a outra na passagem de uma estrutura. O terceiro problema é o encaixamento da variação tanto na estrutura linguística quanto na estrutura social da comunidade. O quarto problema é a avaliação, que se define em termos das atitudes de estigma e prestígio que os falantes assumem em relação ao processo de variação e mudança. O quinto problema, o da implementação, se refere às razões para uma dada mudança ocorrer numa dimensão espaço-temporal determinada e não em outra que disporia de condições idênticas de implementação.

Segundo Camacho (2013), ao levantarem os problemas envolvidos com a mudança, Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006) “reconhecem que não chegaram a propor uma teoria completa, mas, como diz o título do trabalho, os fundamentos empíricos para uma teoria relevante da mudança” (CAMACHO, 2013, p. 98).

Faraco (2005), por sua vez, afirma que a mudança consiste em um processo lento, que atinge apenas algumas partes de todo o sistema linguístico; nesse caso, leva tempo para os falantes perceberem a ocorrência efetiva de uma mudança. Se o falante já nem sempre tem consciência de que a língua varia, muito menos de que um processo de variação pode conduzir a uma mudança. As únicas variantes de que o falante tem consciência são os processos abertos de prestígio ou estigmatização social que redundam em estereótipos. Estereótipos são processos variáveis estáveis, que indicam diferenças sociais marcantes; como tais, não estão sujeitos à mudança. Como se sabe, embora toda a mudança linguística pressuponha um processo variável, nem todo processo variável provoca uma mudança.

Esse quadro permite reiterar, por um lado, o já aludido caráter inerentemente linguístico da variação e, por outro, as motivações sociais e linguísticas que, seja nos processos estáveis, seja nos processos de mudança, podem favorecer ou desfavorecer uma variante em detrimento da outra.

As mudanças linguísticas ocorrem, portanto, quando algum traço característico da variação na fala acaba se difundindo por meio de um subgrupo de uma determinada comunidade, de modo tal que esse traço linguístico assuma uma significação social na implementação. Há um processo de encaixamento da mudança linguística na estrutura linguística, sendo essa mudança gradualmente generalizada para outros pontos do sistema de forma não instantânea, mas lenta e gradual.

Em algum momento da mudança as variantes em competição passam por um processo de atribuição de significação social em que a comunidade de fala avalia negativamente ou positivamente a variante inovadora: “O alto grau de regularidade que a mudança sonora exibe é o produto desta perda de significação nas alternâncias envolvidas e da seleção de uma das alternativas como uma constante” (WEINREICH, LABOV, HERZOG, [1968]2006, p. 125). Por fim, na difusão e completude da mudança, a passagem de uma determinada variante ao estatuto do mecanismo de utilização categórico é acompanhada pela perda de significação social.

Nesse contexto, os autores admitem que a gramática de uma determinada comunidade linguística dispõe da alternância de uma forma conservadora e de uma forma inovadora, de modo que a coexistência dessas duas formas indica uma mudança linguística em progresso que é determinada por parâmetros de natureza social. Em um determinado momento da mudança linguística, “(...) as questões sociais e linguísticas se resolvem conjuntamente; quando a oposição já não se mantém, a variante conservadora desaparece” (WEINREICH, LABOV, HERZOG, [1968] 2006, p. 85). É importante notar que no momento em que ocorre

a difusão da forma inovadora por toda a comunidade linguística, a mudança linguística deixa o estágio de progresso e passa a se tornar categórica.

Os postulados de mudança permitem afirmar que um paradigma, como a sociolinguística variacionista, que encara a língua em uso no contexto social, é, portanto, suscetível de lidar com motivações emanadas do contexto social. É em consequência disso, que a sociolinguística dispõe de um método empírico necessariamente quantitativo para tornar as motivações internas e externas do fenômeno em análise sujeitas a uma interpretação qualitativa que, por sua vez, possibilita a identificação do grau de favorecimento e de desfavorecimento de uma variante em relação à outra.

A relevância dos postulados da mudança linguística está diretamente vinculada ao suposto aumento de frequência do uso de *ter* na língua falada, frequência que deve refletir-se também nos usos da língua escrita. É, todavia, necessário verificar se há indícios de aprendizagem de *haver* existencial nos usos da escrita que ocorrem durante o processo de escolarização formal.

## **1.2 O caráter dependente e independente de uma variável sociolinguística**

Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006) postulam que o modelo sociolinguístico identifica o fenômeno variável como objeto de estudos, definindo-o como a relação entre duas variantes dentro de um sistema linguístico controlada por uma única regra. Um tratamento variacionista estabelece em geral uma associação entre duas dimensões diferentes, uma linguística e outra social.

No caso do fenômeno aqui investigado, os verbos *ter* e *haver* em construções existenciais são tratados como modos alternativos de realização da mesma função semântica. Os sujeitos da investigação são, por sua vez, tratados como instanciando valores alternativos

de um atributo, como classe social, gênero, faixa etária etc. de que dispõem, presumivelmente, todos os falantes da comunidade (GUY; ZILLES, 2007, p. 74-75).

No geral, os sociolinguistas concebem a taxa de uso de um traço linguístico, o conteúdo existencial, por exemplo, como de algum modo correlacionada às características sociais. De conformidade com Guy e Zilles (2007), aplicando a terminologia usada em estatística para essa distinção, a escolha de *ter* ou *haver* é chamada de *variável dependente*, enquanto os atributos sociais do falante, de *variáveis independentes*.

Segundo Tarallo (1985), além de identificar o objeto de estudos de uma pesquisa variacionista, a variável dependente pressupõe pelo menos duas formas diferentes de dizer “(...) a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade.” (TARALLO, 1985, p. 8).

Quando, todavia, estiverem envolvidas as questões de identidade, em que é o modo de fazer certas escolhas linguísticas que contribui para o estabelecimento e a manutenção da identidade social, a relação de dependência se inverte: nessa situação, “seria razoável conceber as variáveis linguísticas como independentes e as identidades sociais como dependentes” (GUY; ZILLES, 2007, p. 75).

A forma mais comumente adotada na maioria das análises descritas na literatura variacionista consiste num modelo binário de variável dependente, em que a presença de uma variante determina logicamente a ausência da outra. Tratamos aqui de uma variável sintático-semântico, o uso alternativo de *ter* e *haver* em construções existenciais, que, conforme definem Guy e Zilles (2007, p. 141-2), constituem, por definição, uma variável dependente de natureza binária. Sabe-se, entretanto, que há situações em que o sociolinguista deseja focalizar mais de duas realizações de uma variável dependente. Para esses casos, existem versões ternárias e eneárias do programa estatístico Varbrul e sua versão para Windows, o Goldvarb.

Labov ([1972] 2008) considera que as propriedades mais úteis de uma variável linguística que servem de foco para o estudo de uma determinada comunidade de fala são: (1) a frequência do item e sua ocorrência em uma conversação natural e espontânea; (2) o caráter estruturado e sistemático da variação; (3) uma distribuição assimétrica, que contemple a covariação entre fatores linguísticos e fatores sociais.

No conjunto das variáveis tomadas como independentes, é possível identificar, por um lado, grupos de fatores de natureza gramatical *lato sensu*: as fonológicas e as morfossintáticas, as semânticas, as discursivas e as lexicais. As variáveis independentes de natureza extralinguística, por outro lado, são constituídas por grupos de fatores derivados da identidade social dos indivíduos (etnia, idade, gênero), de fatores sociais (escolaridade, renda, ocupação, estratificação social) e os fatores contextuais (grau de formalidade da situação e tensão discursiva). De acordo com Paiva e Scherre (1999), as variáveis *gênero*, *idade* e *escolaridade* permitem a verificação de divergências existentes em uma mesma comunidade de falantes, deixando evidente a existência de uma correlação entre o “social” em sentido amplo e os processos de variação.

Definidos os principais postulados, afirma Tarallo (1985) que a pesquisa pode ser organizada no seguinte conjunto ordenado de procedimentos metodológicos: 1) constituição de um *cópus* e levantamento de dados; 2) identificação da variável e descrição completa do perfil das variantes que a compõem; 3) análise da variável dependente de acordo com variáveis independentes de natureza linguística e extralinguística, que favorecem o uso de uma variante em detrimento da outra; 4) encaixamento da variável no sistema linguístico e social mediante análise qualitativa dos fatores condicionadores; 5) projeção diacrônica da variável. Para o autor, uma pesquisa sociolinguística “(...) pressupõe a evidência de um estado de variação anterior, com resolução de morte para uma das variantes” (TARALLO, 1985, p.11), considerando que toda mudança pressupõe variação.

Realizados todos esses procedimentos, a análise prevista no modelo acaba por promover a sistematização do “caos linguístico”. Isso equivale a dizer que a língua em uso no contexto social, o discurso real, não é destituído de sistematicidade e organização estrutural, nem de variação livre, como supunham os estruturalistas. Na realidade, a análise de regras variáveis indica contextos que favorecem uma variante em detrimento de outra, demonstrando, portanto, que a variação é organizada pelo sistema linguístico e social e não é derivada do livre arbítrio do falante.

Uma pesquisa variacionista investiga, em resumo, a variação inerente da língua, mediante a análise de grupos de fatores que favorecem ou desfavorecem uma variante em relação à outra. É essa análise que permite identificar um comportamento regular e sistemático da variação, capaz de aferir o grau de estabilidade ou de mutabilidade de setores localizados do sistema linguístico.

Esta pesquisa se insere nesse arcabouço teórico, já que tem como objeto de estudo um fenômeno variável, a variável binária *ter* e *haver* em construções existenciais e uma hipótese estreitamente ligada com mudança: por um lado, a natureza presumivelmente categórica de *ter* em detrimento de *haver* na língua falada e, por outro, a aprendizagem não natural de *haver* existencial na língua escrita por crianças em contato com o processo formal de ensino.

A especificação das variáveis independentes, em dependência das hipóteses formuladas, é tratada mais adiante na seção 3, que especifica os procedimentos metodológicos.

### **1.3 A variação e o conceito de mudança linguística**

No que concerne ao estudo da mudança em progresso, inaugurado por Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006), a metodologia adotada pressupõe uma diferenciação entre os conceitos de mudança em *tempo real* e mudança em *tempo aparente*.

Segundo Labov ([1972] 2008; 1994), o estudo da mudança linguística em *tempo aparente* é visto com base na distribuição das variáveis linguísticas em relação aos níveis de idade num recorte sincrônico. O autor ressalta que a relação entre uma determinada faixa etária e uma variável linguística nos faz observar se estamos lidando com uma mudança linguística em progresso, ou se estamos apenas frente a uma mudança linguística regular que se repete em cada geração, situação que garante relevância metodológica ao procedimento.

As investigações em tempo aparente pressupõem, portanto, o estudo de uma determinada variável dependente avaliada sob o viés de uma variável independente, a idade dos falantes, o que segundo Labov (1994), não impede que outras variáveis independentes, como classe social, escolaridade, ocupação etc., possam ser tratadas nos estudos em tempo aparente. De acordo com o autor, “Como resultado, uma distribuição particular em tempo aparente pode realmente refletir a distribuição de outras variáveis em uma população.” (p. 56, tradução nossa)<sup>12</sup>.

Na teoria de Labov (1994), fica clara a possibilidade de realizar um estudo que combine observações realizadas em *tempo aparente* e em *tempo real*, com requisito básico para o estudo de mudanças linguísticas em progresso.

Labov (1994) afirma, entretanto, que em algumas comunidades de fala a distribuição em tempo real pode não ser empiricamente verificável devido à ausência de dados que possam ser comparáveis em diacronia: “Nessas situações, somos fortemente motivados a estudar o presente em profundidade maior, e ver o que é possível deduzir sobre mudança em progresso de distribuições reais em tempo aparente.” (p. 63, tradução nossa)<sup>13</sup>.

---

<sup>12</sup> As a result, a particular distribution in apparent time may actually reflect the distribution of other variables in the population (LABOV, 1994, p. 56).

<sup>13</sup> In such cases, we are strongly motivated to study the present in greater depth, and see what can be deduced about change in progress from the actual distributions in apparent time (Labov, 1994, p. 63).

Esse postulado é relevante para os objetivos desta pesquisa, já que pretendemos nos limitar ao estudo em tempo aparente por não haver ainda dados coletados para um possível estudo em tempo real na variedade riopretense.

Labov (1994) afirma ainda que os estudos de mudança linguística, baseados na distribuição em tempo aparente, podem não “representar” as mudanças linguísticas em uma comunidade como um todo, mesmo que indiquem uma caracterização linguística aplicável a várias gerações.

Sobre a distribuição em tempo real, com base em Labov (1994), Paiva e Duarte (2003) afirmam que esse estudo pode ser de longa ou curta duração. Os estudos de longa duração ocorrem em intervalos de séculos, e, portanto, apresentam dificuldades na coleta dos dados de épocas muito antigas, já os estudos de curta duração, geralmente observam intervalos de duas até três décadas, fornecendo evidências mais seguras dos padrões de variação em um determinado momento da língua.

Segundo Labov (1994), podem-se realizar estudos em tempo real de curta duração com base em dois procedimentos diferentes: um definido como *estudo de tendência* e outro definido como *estudo de painel*.

No primeiro, o pesquisador retorna à mesma comunidade de fala, objeto de coleta em anos anteriores, para realizar outra pesquisa com a mesma metodologia da primeira, mas não com os mesmos informantes: “Enumeramos a população geral do mesmo modo, obtemos os dados e os analisamos do mesmo modo, mas em  $x$  anos passados” (p. 76, tradução nossa)<sup>14</sup>.

No segundo procedimento, o pesquisador retorna à mesma comunidade de fala observada anteriormente e entrevista os mesmos informantes do estudo anterior, ou seja, este estudo “(...) tenta localizar os mesmos sujeitos do primeiro inquérito, monitora algumas

---

<sup>14</sup> We enumerate the general population in the same way, draw the sample population in the same way, obtain the data and analyze them in the same way- but  $x$  number of years later (LABOV, 1994, p. 76).



mudanças no comportamento deles, submetendo-os ao mesmo questionário, entrevista, ou experimento” (p. 76, tradução nossa)<sup>15</sup>.

Há uma relação de dependência entre os procedimentos: o estudo de uma mudança em progresso no eixo do tempo aparente requer que o pesquisador também se volte para o estudo do mesmo fenômeno ou de fenômenos similares no eixo do tempo real, em atenção ao Princípio Uniformitarista de Labov (1994). Segundo esse princípio, processos diacrônicos já finalizados recorrem em formas, como a redução das proparoxítonas em função da queda da vogal postônica em *vermic(u)lu(m) > vermelho*, presente atualmente em formas como *abóbora > abobra*. Mesmo assim, conforme citado anteriormente, a ausência de outros corpúsculos diacrônicos que representem a variedade riopretense impede tecnicamente a realização de um estudo em *tempo real*.

#### 1.4. A relevância da escolaridade nos estudos sociolinguísticos

A variável *escolaridade* acaba de certa forma influenciando os mecanismos de promoção ou de resistência às mudanças linguísticas. Nesse caso, a investigação dessa variável na literatura implica admitir que esse fator social tem sido amplamente testado em relação a sua possível influência na utilização da norma padrão pelos usuários da língua.

Alguns estudiosos como Silva e Scherre (1996 apud MOLLICA, 2004) e Bortoni (1994 apud MOLLICA, 2004), empreenderam estudos sobre a exposição sistemática de informantes ao processo formal de ensino em relação à aquisição de traços prescritos pela norma padrão. Além disso, Bortoni (1994 apud MOLLICA, 2004) também reitera a necessidade de o professor informar-se sobre os postulados da Sociolinguística que pretende

---

<sup>15</sup> (...) attempts to locate the same individuals that were the subjects of the first study, and monitors any changes in their behavior by submitting them to the same questionnaire, interview, or experiment (LABOV, 1994, p. 76).

ensinar a norma padrão sem estigmatizar a variedade não-padrão que o alunado traz para a sala de aula.

Com relação a esse assunto, Costa et al. (2011) ressaltam a importância do sistema escolar nas escolhas linguísticas, enfatizando a necessidade de a escola contribuir para que os alunos:

(...) estejam conscientes de como os diferentes usos linguísticos causam diferentes efeitos e de posse deste conhecimento saibam adequar seus textos, tanto falados como escritos, às situações que exigem a utilização da norma padrão para evitar o estigma social que recai sobre os que não utilizam a norma culta em contextos formais (COSTA et al, 2011, p. 378).

A escola deveria ser, portanto, o espaço privilegiado para o aluno entrar em contato com as formas alternativas às que emprega para ser capaz de compreender que a norma padrão, ensinada nas gramáticas escolares e nas gramáticas normativas, nada mais é do que uma das variedades da língua.

A dicotomia do certo e do errado imposta pela escola acaba provocando certo “desconhecimento” do aluno da própria língua que utiliza para a comunicação. Embora o alunado não ignore a existência de formas próprias da variedade de prestígio realmente falada pelas pessoas cultas em contextos mais formais de interação, ele entra na escola com certa incapacidade de adaptar-se ao uso real. Essa adaptação implicaria usar formas de prestígio em situações formais e formas consideradas estigmatizadas em situações mais informais.

Bortoni-Ricardo (1984) afirma que o monolinguismo brasileiro é confundido com homogeneidade. Se já há aqui um equívoco, o maior é não estimular a heterogeneidade para além do espaço escolar, como países bilíngues que estimulam o bilinguismo associando-o a normas de diglossia. Esse procedimento favorece o pluralismo linguístico, enquanto a restrição ao domínio da escola do uso da língua minoritária em países bilíngues promove a assimilação linguística. Entende a autora que, no Brasil, a língua padrão é associada à classe de prestígio e não ao contexto. Se fosse associada ao contexto, a natureza heterogênea da

língua deveria emergir como escolha em situações de diferentes graus de formalidade e não ficar restrita ao contexto escolar como assimilação das formas não normativas por formas normativas.

A imposição com exclusividade da norma padrão permite afirmar, com efeito, que, na escola, ocorre uma situação “tudo ou nada”, entendida como uma situação em que as formas devem ser definitivamente corretas; caso contrário, são proscritas pela educação formal. Nesse caso a língua fica confinada ao que é eleito como correto, conforme se observa na seguinte afirmação:

(...) a deficiência básica do ensino deve-se principalmente ao cultivo de uma gramática normativa em essência, deixando de lado o cultivo de habilidades importantes como a percepção da diferença entre duas variantes e o conhecimento do valor social de uma sobre a outra, habilidades que dariam ao adolescente a capacidade de selecionar o grau relativo de formalidade da situação (CAMACHO, 1988, p. 39).

Camacho (2013) considera que essa posição preconceituosa da escola deve ser entendida como a imposição de um *modelo da deficiência*, em oposição à atitude adotada pelos linguistas, que ele denomina apropriadamente *modelo da diferença*. O *modelo da deficiência* encara as diferenças dialetais sempre em comparação com a norma padrão, atitude que marginaliza as variedades dialetais usadas em situações naturais como desvios ou incorreções. Já para o *modelo da diferença*, nenhuma língua ou variedade dialetal pode ser considerada inerentemente inferior ou superior a outra similar. Conforme as palavras literais do autor:

Se, por um lado, é possível afirmar, com base na teoria da deficiência, que uma variante não passa de uma forma corrompida da norma-padrão e que, como tal, cumpre evitar, é possível, em contrapartida, sustentar, com base na teoria da diferença, que tal forma não passa de uma das variantes à disposição do falante e que, como tal, cumpre descrever (CAMACHO, 2013, p. 50).

Para Camacho (1988), a escola pública atribui certos valores ao ensino da língua vernácula, de forma que a variação linguística é deixada de lado e reduzida ao padrão

normativo. Segundo o autor, esse tipo de ensino normativo acaba causando certa rejeição das variantes estigmatizadas que são “(...) consideradas como concorrentes à eleita como correta e de prestígio pelo sistema de valores sociais e estéticos adotados”. (CAMACHO, 1988, p. 38).

Apesar da aplicação sistemática desse modelo de ensino, o autor constata que um determinado grupo de variantes estigmatizadas, consideradas incorretas pela norma padrão, não é eliminado durante o processo escolar. Essa situação, segundo o autor, permite concluir que a escola “(...) não é capaz de eliminar variantes que seu sistema de valores considera incorretas e inadequadas” (CAMACHO, 1988, p. 39).

As considerações de Camacho (1988) nos levam à seguinte reflexão: a verificação do processo de alternância entre *ter* e *haver* existenciais na modalidade escrita permite atribuir à forma *haver* o estatuto de forma prestigiada ou padrão, e à forma *ter* o estatuto de menor prestígio ou até mesmo de forma neutra. A definição de *ter* existencial como forma neutra decorre do fato de não sofrer estigmatização social, uma vez que é possível constatar um processo avançado, e generalizado na fala, em favor da substituição completa de *haver* por *ter*. Em função desse uso generalizado, o ensino normativo se depara, então, com uma situação de emergência de *ter* existencial nos primeiros textos escritos pelas crianças. A incidência dessa forma pode levar à suposição de que o sistema escolar procure reafirmar o uso de *haver* como forma correta, radicalizando, portanto, ainda mais a atitude normativa.

Em resumo, pode-se afirmar que o ensino tem uma tradição normativa, uma vez que a escolarização formal acaba promovendo apenas o ensino do que “entende” por formas corretas em detrimento das incorretas, ignorando, em geral, a variação como um processo constitutivo da língua em uso. Uma das consequências disso é a inevitável associação entre a norma padrão e a norma de prestígio, considerando que prestígio e estigmatização são categorias sociais, e não necessariamente escolares e que o prestígio é, em si mesmo gradual.

Bagno (2001) destaca que autores, como Cunha e Cintra (1985 apud BAGNO, 2001), defendem a gramática do português contemporâneo como uma tentativa de descrever o português em sua forma culta, ou seja, a língua utilizada pelos portugueses, brasileiros e africanos desde a época do Romantismo até os dias atuais. Bagno (2001) considera ainda que esses autores, que se encaixam na linha tradicional de gramática, acabam identificando a norma culta com o uso escrito, formal e literário da língua. De acordo com o autor, esse ponto de vista faz com que ocorra uma associação entre língua culta e a linguagem literária, de forma que a gramática postulada pelos tradicionalistas “(...) só deveria, teoricamente, ser consultada por quem quisesse escrever um texto literário. No entanto, as regras que ela prescreve supostamente valem para todas as demais formas de uso da língua.” (BAGNO, 2001, p. 38).

Bagno (2003) expande ainda mais suas reflexões, criticando mesmo o emprego da expressão *norma culta* por linguistas. Postulando a existência de um conjunto de usos linguísticos, de fato pertencentes aos falantes cultos de um determinado país, região ou até mesmo cidade, o autor prefere denominar esses usos por *variedade de prestígio*. O falante culto é entendido, nesses termos, como um indivíduo com grau de escolaridade superior completo, nascido e criado na zona urbana. Nesse contexto, a língua falada por esse grupo de pessoas não constitui necessariamente o que se denomina comumente pelo uso da expressão *norma culta*, por dar a impressão de que a cultura é privilégio do grupo socioeconômico que tem escolaridade de nível superior. Ao mesmo tempo, o que se entende por norma culta não precisa necessariamente ser relacionada com a variedade utilizada nos textos literários.

Bagno (2001) postula, portanto, outra denominação menos preconceituosa para *norma culta*, substituindo-a por *variedade de prestígio*, ao mesmo tempo em que prefere adotar a denominação *norma-padrão* para se referir ao conceito de língua defendido por esses gramáticos, que, segundo ele, é “(...) um *modelo* de língua, um *ideal* de língua, um padrão de

comportamento linguístico que, supostamente, deveria ser seguido por todos os falantes do idioma toda vez que vão usar a língua para falar ou escrever”. (BAGNO, 2001, p. 39).

Como se vê, às variedades prestigiadas e estigmatizadas, sobrepõe-se a norma-padrão que está ligada à atitude normativa imposta pelo ensino formal, que, segundo Bagno (2003, p. 69) somente é acessível aos “(...) brasileiros que conseguiram passar pelo funil da educação formal e conseguiram percorrer até o fim todo o trajeto de sua formação escolar”.

Votre (2004) reitera a influência da escolaridade formal sobre o processo de promoção ou resistência às mudanças linguísticas, salientando, inclusive, que “as formas socialmente prestigiadas são semente e fruto da literatura oficial, que as transforma em língua padrão” (VOTRE, 2004, p. 51). Essa afirmação de Votre vai ao encontro das posições assumidas por Bagno (2003), ao ressaltar a relação forte da norma-padrão com o ensino formal: “(...) o acesso à educação é mais um elemento que contribui para a nossa triste posição de campeões da desigualdade social (...)” (BAGNO, 2003, p. 69).

Essas considerações permitem observar a existência de um distanciamento entre a variedade de prestígio, entendida como uma língua real, utilizada pelos falantes cultos, e a norma-padrão, caracterizada como uma língua ideal postulada pelos gramáticos tradicionalistas. Nesse caso, a questão do prestígio social é uma construção ideológica de ordem histórica, política e econômica que acaba atribuindo prestígio social às classes sociais socioeconomicamente dominantes. Bagno (2003) recusa-se também a aceitar a denominação *norma popular* para representar as variedades linguísticas de grupos sociais desprestigiados, substituindo-a por *variedade estigmatizada*. Na realidade, os termos *prestígio* e *estigmatizado* são dotados de um conteúdo mais objetivo e científico, por serem largamente utilizados na sociologia.

Como se nota, o conceito de *norma culta* que Bagno (2003) prefere denominar de *variedade prestigiada* relaciona-se, portanto, com a definição de Castilho (1988), que define *norma culta* como:

(...) um uso linguístico concreto e correspondente ao dialeto social praticado pela classe de prestígio. Neste sentido, ela é também chamada de ‘norma objetiva’, ‘norma explícita’, ‘padrão real’. (2) A norma representa a atitude que o falante assume em face da norma objetiva. Essa atitude corresponde ao que a classe socialmente prestigiada ‘espera que as pessoas façam ou digam em determinadas situações (CASTILHO, 1988, p. 53).

Castilho (1988) sugere a existência de um grande engano ao se conceber o conceito de *norma* a uma série de regras rígidas. Segundo ele, o correto é considerar que essas regras flutuam entre certos parâmetros como português escrito x português falado; português coloquial x português formal; português da região A x português da região B.

Dessa consideração, ressalta o autor que a variação linguística acaba afetando a norma, de forma que para cada situação específica existe uma variedade de língua que é consagrada pelas pessoas escolarizadas. Como exemplos, Castilho (1988) cita o uso do pronome oblíquo em contextos de início de oração, que é aceitável tanto na língua falada quanto na língua escrita informal, porém inaceitável na língua escrita formal, e o outro exemplo citado pelo autor é em relação ao uso de *ter* existencial, que, segundo ele, tem se difundido cada vez mais no meio universitário.

Que relação haveria entre as variedades de prestígio ou estigmatizada e a natureza da mudança? As variantes conservadoras estão mais estreitamente relacionadas com a variedade de prestígio, mas, quando baseadas na língua escrita e literária emergem, nas gramáticas normativas, sob a forma de uma norma padrão; já as variantes inovadoras são, muitas vezes, julgadas como socialmente estigmatizadas e normativamente incorretas.

Se, como afirma Labov ([1972] 2008, p. 290), valores sociais são, de fato, “atribuídos a regras linguísticas somente quando há variação”, é possível deduzir que é por meio da variação que o falante, inconscientemente, atribui juízos de valor à sua própria língua. Bagno

(2009, p. 30) ressalta que as formas inovadoras costumam ser rotuladas como “(...) sinais de ‘decadência’, ‘corrupção’ e ‘ruína’, não apenas dos aspectos relacionados à língua, mas também de valores morais da própria sociedade”.

Tarallo (1985) afirma, por sua vez, que as variantes encontradas em uma determinada comunidade de fala estão sempre em concorrência: padrão vs. não-padrão, conservadora vs. inovadora, prestigiada vs. estigmatizada. Segundo o autor, a variante padrão também é considerada como conservadora, e, portanto, aquela apresenta o prestígio sociolinguístico em uma determinada comunidade, enquanto a variante não-padrão é identificada como inovadora e estigmatizada.

Entretanto, Tarallo (1985) deixa claro que nem sempre ocorre uma coincidência estreita entre esses três fatores. No estudo realizado por Labov na ilha de Martha’s Vineyard, as mudanças sociais representadas pela invasão dos veranistas acabaram ocasionando mudanças no estatuto social da variação. As formas conservadoras, a centralização dos ditongos [ay] e [aw], são identificadas também como estigmatizadas em oposição à variante não centralizada falada pelos turistas que chegam do continente.

Segundo Labov (1972; 2008), nessa situação de conflito social, na variedade da ilha de Martha’s Vineyard, a variante inovadora, é também a de prestígio: a pronúncia não centralizada trazida pelos veranistas que invadem a ilha durante o verão. Já a forma não-padrão é conservadora e estigmatizada, uma vez que representa a variedade falada pelos habitantes nativos da ilha que se utilizam da alternante centralizada dos ditongos (ay) e (aw) para exprimirem, mesmo inconscientemente, sua identidade social de legítimos proprietários da ilha.

A pesquisa realizada (LABOV, ([1972] 2008) permite constatar que nem sempre uma variante padrão é conservadora e prestigiada socialmente, e o inverso também pode ocorrer: as formas não-padrão nem sempre são inovadoras e estigmatizadas. Conclui-se, portanto, que



atitudes linguísticas podem transformar-se em armas poderosas, usadas pelos falantes para demarcar seu espaço, sua identidade cultural, seu perfil de comunidade, de grupo social separado (TARALLO, 1985, p. 14).

A afirmação de Tarallo (1985) é relevante também para discutirmos uma possível classificação das formas *ter* e *haver* existenciais no português brasileiro: (1) na língua escrita, observa-se que *haver* existencial é considerada a forma padrão, conservadora e mais prestigiada, enquanto *ter* seria a forma não-padrão, inovadora e menos prestigiada, ou preferivelmente socialmente neutra; (2) o mesmo é válido para a língua falada, mas como os índices de *ter* existencial são praticamente categóricos nas variedades faladas do português brasileiro, pode-se considerar que *ter* existencial já não é mais uma forma socialmente estigmatizada, apesar de ser uma variante inovadora; quanto muito, pode-se dizer que é uma variante socialmente neutra. Percebe-se, dessa forma, que a dependência do registro falado ou escrito implica a interpretação social das variantes em competição no sistema linguístico em termos de atribuição de atitudes sociais.

Nesse aspecto, cumpre retomar as concepções de Bagno (2009) sobre a existência do preconceito de que apenas a língua das classes mais cultas representa a única que possui uma gramática. Além desse preconceito, o autor também menciona a postura da escola em relação às modalidades da língua, que atribui à modalidade escrita o estatuto de forma correta, e à modalidade falada o estatuto de forma caótica e destituída de regras.

O autor defende a descrição gramatical das formas inovadoras, que não vêm sendo contempladas na maioria das gramáticas normativas da língua portuguesa, extremamente apegadas às formas conservadoras do registro escrito e literário. Quanto à variação *ter* e *haver* em construções existenciais é importante citar literalmente as palavras do autor em defesa de *ter* como forma *inovadora*, com base num famoso poema de C.D. de Andrade, que serve propositalmente de epígrafe a esta dissertação:

Se Carlos Drummond de Andrade pôde escrever em 1925, ‘tinha uma pedra no meio do caminho’, por que aparecem esses chatos na televisão resmungando que não podemos usar o verbo **ter** no lugar de **haver**? (BAGNO, 2009, p. 26).

De acordo com as concepções de Bagno (2009), não se deve desconsiderar as formas não tradicionais, que também devem ser consideradas boas, justas e corretas, uma vez que a língua “(...) é rica, múltipla, híbrida, heterogênea, variável e mutante”. (BAGNO, 2009, p. 37). Apesar dessas considerações, o autor deixa claro que não está postulando uma substituição das formas tradicionais pelas inovadoras no ensino, mas que está reiterando a existência das formas inovadoras e sua importância na distribuição social.

Como ocorre a variação linguística entre os falantes urbanos, escolarizados, e, inclusive, em gêneros escritos, os fenômenos variáveis devem ser objeto de ensino da língua portuguesa. No caso, deve-se levar em consideração que a língua varia tanto quanto a sociedade, e as variantes, ou diferentes maneiras de se dizer a mesma coisa “(...) correspondem a usos diferenciados e eficazes recursos que o idioma oferece aos falantes”. (BAGNO, 2009, p. 40). Quando as variações culminam com mudanças, deve-se entender que a estrutura resultante não é nem melhor nem pior que a anterior, apenas uma nova estrutura gramatical, ou seja, as línguas não progridem nem degeneram, apenas mudam.

Bagno (2009) também ressalta que alguns gêneros textuais como os acadêmicos, os jurídicos, os artigos etc resistem com maior intensidade às mudanças, na medida em que dispõem de um elevado grau de monitoramento e formulação. O autor ainda afirma que os textos mais monitorados apresentam um registro mais conservador, embora já seja possível encontrar neles um grande número de formas não normatizadas. É possível afirmar que, no futuro, formas conservadoras podem deixar de ser empregadas ou empregadas com menos frequência que nos dias atuais. Esse quadro certamente demonstra que a mudança linguística ocorre ao longo do tempo de forma quase não perceptível aos usuários.

As observações em relação ao tratamento das formas *ter* e *haver* existenciais em algumas gramáticas, conforme será detalhado na subseção (2.1), demonstram que *haver* existencial é considerada a variante de prestígio e, portanto, conservadora e, por isso, escolhida para ser ensinada nas escolas; já *ter* existencial, por seu lado, é considerada não-padrão, portanto, inovadora, na medida em que não faz parte do ensino do português culto no Brasil, embora seja tolerada por seu baixo grau de estigmatização. Essa suposição é relevante para esta pesquisa, e sua confirmação só é possível na variedade riopretense se a análise dos dados reais apontarem para essa direção.

### **1.5 A variação na língua falada e na língua escrita**

Como o *cópus* deste trabalho consiste tanto em dados falados quanto em dados escritos, pode-se incorrer no risco de tratar dessas modalidades com base numa classificação puramente dicotômica, como é tradição até nos próprios estudos linguísticos. Justifica-se, talvez, uma perspectiva dicotômica no fato de que, até recentemente, a linguística não tinha recursos tecnológicos suficientes para gravar e armazenar grandes amostras de dados de fala, como ocorre agora. Quando o acesso a esses recursos tornou possível gravar textos falados, as diferenças dicotômicas entre os registros da língua falada e da escrita foram substituídos por uma perspectiva em que são vistas antes como categorias contínuas. O fato é que, nesse contexto, é possível encontrar elementos da língua falada na escrita e vice versa, uma vez que o verbo *ter* existencial, não padrão e associado à modalidade falada, também pode ser encontrado em dados de escrita.

Como discutimos, nesta subseção, a variação entre língua falada e escrita, é necessário assumir um posicionamento teórico em relação a esse assunto, especialmente para deixar claro que não é uma visão dicotômica a que adotamos. Se tomarmos como postulado que os fenômenos de fala e de escrita dados à observação podem ser vistos ou como fatos

linguísticos ou como práticas sociais, deixamos claro, desde o início, que é como fato linguístico que pretendemos ver a língua falada e a língua escrita. Isso não significa que não questionemos também a delimitação desses dois campos apenas pela verificação de que o material específico de uma é o sonoro e o de outra é o gráfico.

Na realidade, fica hoje restrito ao âmbito normativo postular a língua falada como o lugar do “caos linguístico” e a língua escrita como o lugar do bom uso, conforme destaca Marcuschi (2001) ao detalhar em seu texto a perspectiva das dicotomias entre língua falada e escrita.

Para nos afastarmos de uma visão dicotômica, tomamos por base os estudos de Kato (1986; 2005), Marcuschi (2001), Corrêa (2001; 2004; 2007) e Bagno (2009; 2011). Cabe ressaltar que, embora esses autores apresentem abordagens em alguns pontos divergentes, os postulados que defendem podem contribuir para delimitar a forma como enxergamos a relação existente entre língua falada e língua escrita.

Mais do que a fala, o imaginário é de que a escrita consiste num objeto material, concreto, já que seus sinais ficam registrados em algum meio material. Segundo Marcuschi (2001), um olhar para a escrita dá a impressão de contemplar algo naturalmente claro e definido:

Tudo se passa como se ao nos referirmos à escrita estivéssemos apontando para um fenômeno se não homogêneo, pelo menos bastante estável e com pouca variação. O contrário ocorre com a consciência espontânea que se desenvolve a respeito da fala. Esta se apresenta como variada e, curiosamente, não nos vem à mente em primeira mão a fala padrão. É o caso de dizer que fala e escrita são intuitivamente construídas como tipos ideais concebidos com princípios constitutivos opostos e que não correspondem a realidade alguma, a menos que identifiquemos um fenômeno que as realize (MARCUSCHI, 2001, p. 37).

Além disso, o caráter invariante do produto gráfico dá-lhe a característica de permanência no tempo, o que, segundo Corrêa (2004), representa uma das razões que justificam o prestígio dos registros escritos em comparação aos falados. Martinet (1972)

menciona esse caráter definitivo da forma escrita, que deu, inclusive, origem ao adágio *verba uolant, scripta manent*<sup>16</sup> (MARTINET, 1972, p. 4).

Veremos mais adiante um tratamento não dicotômico dessas duas dimensões, em que o que se entende tradicionalmente por língua falada e língua escrita consiste apenas nos dois pólos mais prototípicos de um *continuum*.

Sem preocupar-se em desenvolver essa natureza contínua do falado e do escrito, o modo como Kato (1986; 2005) examina a relação entre língua falada e escrita é ainda assim relevante para os propósitos deste trabalho, mesmo que seus pressupostos teóricos estejam baseados na teoria gerativa, modelo que não adotamos aqui. De qualquer modo, os paradigmas teóricos existentes são suficientemente permeáveis entre si, em alguns pontos, até mesmo convergentes, o que possibilita uma aproximação entre a teoria sociolinguística aqui adotada e a contribuição da teoria gerativa para explicar a relação entre língua falada e escrita.

Ao observar a relação entre o sistema escolar e o uso das modalidades falada e escrita, Kato (1986) afirma que a função da escola é introduzir a criança no mundo da escrita, de forma que se torne um cidadão letrado. Dito em outros termos: um sujeito que seja capaz de se utilizar da linguagem escrita tanto para atender as demandas da sociedade quanto as suas próprias necessidades individuais.

Baseando-se nas concepções de Tannen (1982 apud KATO, 1986), a autora postula a possibilidade de se encontrarem estratégias da língua falada na prosa moderna, e, inclusive, estratégias da própria língua escrita na língua falada. Concluindo Kato afirma que, para Tannen, “(...) as diferenças formais existem muito mais em função de gênero e registro do que em função de modalidade”. (KATO, 1986, p.25). Outra autora citada por Kato (1986), Watson (1983 apud KATO, 1986), considera a influência do gênero textual no grau de

---

<sup>16</sup> Expressão de origem latina, cujo significado é: “As palavras voam, a escrita permanece”.

complexidade sintática existente nas produções textuais, observando, além disso, que a sintaxe utilizada por quem escreve é condicionada pela proximidade psicológica com o leitor:

Pode-se estar escrevendo um mesmo gênero (uma carta, por exemplo) para dois destinatários. A proximidade ou intimidade de quem vai receber a carta influi na forma sintática usada pelo seu autor. Quanto mais distante for o leitor pretendido, maior será a complexidade do texto escrito (KATO, 1986, p. 25).

Kato (1986) complementa suas considerações afirmando que, ao entrarem em contato com o sistema escolar, os alunos apresentam uma determinada experiência cognitiva que provoca sérios problemas para sua alfabetização e pós-alfabetização, em função da existência de uma distância entre a fala do aprendiz e a norma escrita utilizada nos textos escolares. De acordo com as palavras da própria autora: “Desautomatizar o uso do próprio dialeto para amoldar a produção à norma prescrita pela escola é, para a criança, um processo lento e gradual”. (KATO, 1986, p. 123).

Concluindo suas considerações, Kato (1986) afirma que, em situação escolar, a criança tem dificuldades de dominar um “novo meio”, ou seja, uma nova modalidade da linguagem e de compreender novos gêneros. Essas dificuldades ocorrem porque os livros didáticos pressupõem que os alunos não dispõem de certa familiaridade com outros tipos de linguagem.

Em outro trabalho, Kato (2005) alega haver, no português brasileiro, uma distância entre a gramática da fala e da escrita, de tal forma que a aquisição da escrita pela criança parece simular a aprendizagem de uma segunda língua:

(...) a gramática da L1 contém uma periferia marcada onde valores paramétricos opostos ao da gramática nuclear podem estar presentes, com caráter marcado, recessivo, valores esses que podem assumir um valor competitivo, durante a escolarização, em relação aos valores que se encontram definidos na gramática nuclear (KATO, 2005, p. 132).

Para entender as bases da teoria de Kato (2005), o gerativismo de Chomsky, é importante considerar que a autora defende a existência de uma Língua I, o objeto de estudos da gramática gerativa, que deve ser classificada como gramática interna, intensional. Defende

também a existência de uma Língua E (externa/ extensional), que deve ser considerada outro objeto de estudo. A Língua I, desse modo, é constituída por duas propriedades: propriedades invariantes que definem as línguas naturais, classificadas como *princípios*, e por *parâmetros* de valor (+) ou (-) a depender do *input* de exposição da criança. Segundo a autora, a Língua I é constituída por uma *gramática nuclear* e uma *periferia marcada*, sendo que esta pode abrigar empréstimos, resíduos de mudança e inovações, e aquela é definida como a junção de todos os parâmetros (+) ou (-). O conceito de periferia é explorado em seu trabalho, para explicar a aprendizagem de uma segunda gramática por meio do *input* escolar, ou até mesmo da imersão em textos escritos.

Como a criança chega à escola com uma gramática nuclear definida, ou seja, com valores e parâmetros selecionados, a autora assume que, durante a aquisição da fala, a criança pode adquirir propriedades inovadoras em sua gramática nuclear. Quando a criança chega à escola e tem acesso à gramática escrita, ela pode acabar adquirindo propriedades contrárias às encontradas em sua gramática nuclear.

Kato (2005) parte da hipótese de que durante o período de alfabetização formal a escola procura recuperar perdas linguísticas, já que inovações são próprias da fala e não da escrita. Num estudo diacrônico dos pronomes clíticos no português brasileiro realizado por Cyrino e Correa (1994 apud KATO, 2005), testemunham-se as seguintes mudanças: (1) o PB perdeu os clíticos de 3ª pessoa ao longo do século XIX, introduzindo o objeto nulo referencial: *Comprei o peixe sem examiná-lo/Comprei o peixe sem examinar Ø*; (2) na mesma época começou a perder o sujeito nulo e, por conta disso, o movimento longo do clítico: *João não me tinha cumprimentado./João não tinha me cumprimentado.*; (3) introduziu a forma pronominal de caso reto como acusativo: Eu vi **ele** saindo.

Nesse estudo, as autoras resolveram verificar como a escola conseguia recuperar as perdas diacrônicas dos clíticos de terceira pessoa. Constataram que a escola recupera

quantitativamente os clíticos, tais como usados no século XVIII, mas em posição inovadora, isto é, não há a colocação de clíticos antes do auxiliar, o que justifica a perda do movimento longo. A escola, porém, parece não ter consciência dessa propriedade. Na realidade, embora a escola procure recuperar a gramática do passado, consegue simulá-la apenas parcialmente, produzindo um conhecimento diferente do obtido pelo falante do século XVIII no desenvolvimento da fala, no qual o movimento longo do clítico existiu enquanto havia clíticos de terceira pessoa.

No mesmo trabalho, Kato (2005) examina também a hipótese de que o escrevente brasileiro simularia a gramática do falante do português europeu contemporâneo; conclui que ela igualmente não se sustenta, pois o PE de hoje tem clíticos de terceira pessoa com movimentos longos, ausentes do PB. Além disso, a falta de unidade entre as variedades está arraigada na necessidade de traduções de obras brasileiras para o PE.

Com base nessas evidências, Kato (2005) conclui que, no que diz respeito a clíticos, a gramática do letrado brasileiro não corresponde nem a uma gramática de um falante letrado do passado e nem às de um letrado em português europeu. A sua escrita pode apresentar, além disso, uma competição de gramáticas, exibindo formas velhas e inovadoras.

As suposições de Kato (2005) permitem-nos considerar que, ao entrar na escola, no Ensino Fundamental em nosso caso, a criança passa a ter um contato maior com a língua escrita, mas traz consigo marcas da língua falada, como a variante *ter* da construção existencial. Nessa fase, ela começa a recuperar as variantes em curso de desaparecimento na língua falada, o que significa aprender uma nova forma linguística, a variante de construção existencial com o verbo *haver*, diferente da forma existencial até então utilizada. Esse percurso equivale ao que Kato (2005) menciona como a aprendizagem de uma nova gramática, considerada pela autora como se fosse a aquisição de uma segunda língua durante o processo de escolarização. É possível afirmar que a variação entre *ter* e *haver* existenciais



na língua escrita consiste numa *competição de gramáticas*, conforme defende Kato (2005), que se resume na variação entre uma forma velha (*haver* existencial) e uma forma inovadora (*ter* existencial).

Mudando o foco, vale a pena destacar também aqui a abordagem sociointeracional de Marcuschi (2001) que se apoia, por seu lado, em Koch e Österreich (1990 apud MARCUSCHI, 2001). Para esse autor, oralidade e letramento são práticas sociais, enquanto a fala e escrita são modalidades de uso da língua. As diferenças entre língua falada e língua escrita se manifestam no *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos (cf. MARCUSCHI, 2001, p. 37).

Com base no postulado de que as práticas letradas e escritas podem tomar duas perspectivas, a de meio de produção e de concepção discursiva, certos gêneros textuais podem ter uma concepção discursiva oral, como uma entrevista publicada em revistas, e um meio de produção gráfico. Os gêneros textuais prototipicamente falados, como uma conversação, teriam, portanto, uma concepção discursiva oral e um meio de produção sonoro; já os gêneros prototipicamente escritos, como um artigo científico, teriam uma concepção discursiva escrita e um meio de produção gráfico.

Corrêa (2001; 2004) vai além de Marcuschi (2001), recusando-se a compartimentalização dos gêneros em um *continuum* para postular a heterogeneidade constitutiva da escrita, aproximando-se de Street (1984 apud CORRÊA, 2004, p. 4), que fala explicitamente de um misto entre o oral e o letrado.

Corrêa (2001; 2004) defende a heterogeneidade como propriedade constitutiva da escrita, não como uma característica pontual e acessória. Corrêa (2001) defende que as práticas orais estão presentes nas práticas letradas como um processo enunciativo. O processo de construção dessa enunciação ocorre por meio da junção entre oral/falado e

letrado/escrito<sup>17</sup>, ou seja, a heterogeneidade da escrita não é representada por uma interferência da oralidade na escrita, mas por meio de um cruzamento: “O escrevente tem uma imagem do código escrito, cunhado pela negociação que ele próprio usa em sua fala, em vez da pureza buscada, um cruzamento com o falado, evidenciando uma escrita heterogênea”. (CORRÊA, 2004, p. 68). Na realidade, portanto, pode-se afirmar que, para Corrêa (2001; 2004), a linguagem tem uma heterogeneidade inerente e as práticas sociais mediante as quais ela se manifesta são, por definição, constitutivamente heterogêneas.

Esse modo de ver implica um caráter híbrido das práticas orais/letradas e faladas/escritas, que o sistema escolar reconhece mais como “interferências” do oral no escrito, indicadores de baixa escolaridade que precisam ser sanados.

Essas reflexões permitem deduzir que a pedagogia da língua materna trata a língua escrita como um código, e o texto escrito como um produto. Descarta-se o contexto de produção dos textos, o que acaba valorizando “(...) apenas a adequação do aluno a certos modos legitimados de uso da língua e das convenções instituídas (como se estes fossem imutáveis)” (CORRÊA, 2001, p. 16). Como um contraponto, Corrêa (2001) reafirma a relevância de conceber o texto escrito como um espaço de aparecimento de “resíduos” de fala, que ele vê como relevantes para o processo de construção do texto escrito.

Tratar do modo como Corrêa (2001) concebe a língua falada e a língua escrita é vê-las como práticas sociais engastadas no próprio processo enunciativo que se manifesta entre o sujeito e a linguagem (Corrêa, 2004, p. 9). Não é objetivo nosso neste trabalho estudar a relação entre sujeito e linguagem, especialmente porque, longe de ver a linguagem como processo, a perspectiva variacionista vê como produtos tanto os registros falados quanto os registros escritos. E, principalmente, como lugar privilegiado do reconhecimento de

---

<sup>17</sup> Cabe ressaltar que Corrêa (2004) considera que o falado/ escrito, e a oralidade/ letramento como práticas sociais. Segundo o autor, ele assume a posição de que os fatos linguísticos do falado/ escrito são práticas sociais que estão relacionadas com as práticas orais/ letradas.

fenômenos variáveis. Fica, todavia, registrada uma perspectiva teórica que trata a relação entre língua falada e língua escrita como contínua, não discreta, não dicotômica. De certo modo, essa visão contínua foi entrevista por Kato (1986; 2005), segundo a qual a desautomatização do uso do dialeto da criança para amoldar sua produção à norma é um processo lento e gradual.

Bagno (2011), por sua vez, enfoca em sua gramática a relação entre língua falada e escrita, retomando a teoria de Marcuschi (2001). Ressalta que esse autor procura propor a existência de uma fala espontânea e de uma escrita espontânea nos mesmos termos que uma fala formal e uma escrita formal. Bagno, no entanto, deixa claro que, para entender os postulados de Marcuschi (2001), é preciso realizar uma comparação entre registros que apresentam usos semelhantes. É preciso comparar um gênero textual falado espontâneo com o gênero textual escrito espontâneo, textos falados formais com textos escritos formais, de forma a considerar a variação estilística e a genérica.

Apesar de reiterar a relevância da contribuição de Marcuschi (2001) para os estudos de língua falada e de língua escrita, Bagno (2011) destaca que o texto de Marcuschi é o germen ativador de outras propostas transformadoras<sup>18</sup> das condições de produção tanto da fala quanto da escrita, conforme se observa em suas palavras literais:

Toda produção textual na atualidade, falada e/ou escrita, se configura inexoravelmente como uma manifestação semioticamente híbrida que mobiliza os multimeios sonoros, visuais, gráficos, tridimensionais etc. que as novas tecnologias de comunicação e informação têm colocado ao nosso dispor (BAGNO, 2011, p. 347).

Bagno (2011) observa que os primeiros gramáticos, ao observarem que a língua falada é diferente da língua escrita, e, conseqüentemente, ao perceberem que a língua muda com o tempo, acabaram tratando negativamente a mudança, vista como ruína e decadência. Esse

---

<sup>18</sup> Ao conceito de transformações, Bagno (2011) refere-se ao desenvolvimento dos meios de comunicação e das tecnologias da informação.

modo de ver, segundo Bagno (2001), levou à construção de certo preconceito contra a língua falada e supervalorização concomitante da língua escrita, especialmente a variedade literária do passado. Esse movimento ideológico promoveu a polarização falaciosa que associa a língua falada ao registro informal e a língua escrita ao registro formal.

Além disso, o autor também destaca o surgimento de uma nova oposição, a que associa formas cultas ao padrão da língua e formas coloquiais ao registro oral, desconsiderando, dessa forma, a existência de uma variedade culta informal escrita e de uma variedade culta formal falada. O autor destaca que essas associações são equivocadas, uma vez que:

[...] nos dias de hoje em que, graças aos avanços tecnológicos, é possível usar a escrita para a produção de textos efêmeros e altamente informais (como mensagens enviadas por telefone celular), ao mesmo tempo em que é possível registrar de modo mais duradouro a produção oral mais monitorada (gravações em mídias de diversos tipos). Já existe mesmo toda uma produção literária de narrativas breves destinadas a serem lidas na tela do telefone celular ou dos chamados tablets (suportes para a leitura de livros, jornais, revistas etc. digitalizados) (BAGNO, 2011, p. 351).

As considerações de Bagno (2011) permitem observar que essa “falsa” separação entre língua falada e língua escrita acabou por criar um abismo entre um conceito avaliativo, mediante os quais o senso comum passou a associar a fala ao polo negativo e a escrita ao polo positivo.

Esse texto reitera o que Bagno defende em texto de (2009), quando afirma que a escrita é considerada a única forma correta de uso da língua, ou seja, a única que pode ser ensinada e estudada no sistema escolar. Segundo o autor, esse equívoco faz com que os registros falados passem a ser vistos como uma versão “corrompida” dos registros escritos, como se fosse algo caótico e destituído de regras. Em termos de estrutura e funcionalidade, os registros escritos e falados dispõem dos mesmos recursos e, por isso, compartilham mais semelhanças que diferenças. É, no entanto, nossa cultura discriminatória que impõe uma

separação demasiadamente rígida entre a modalidade falada e a modalidade escrita, atribuindo maior prestígio a esta do que a aquela.

Tratando especificamente de nosso fenômeno de estudo, Bagno (2009) afirma que *ter* existencial, em substituição a *haver*, representa uma das “vítimas” do policiamento dos puristas, que impõem o uso da segunda variante como a única forma aceita para o português brasileiro; em outros termos “(...) reprime-se a oralidade, que é uma riqueza inesgotável, e ao mesmo tempo não se promove uma escrita fluente e agradável de ler”. (BAGNO, 2009, p. 52).

Em suma, as ideias aqui discutidas de Kato (1986, 2005), Marcuschi (2001), Corrêa (2001; 2004; 2007) e Bagno (2009; 2011) permitem, em seu conjunto, reiterar que o conceito de continuidade entre a língua falada e escrita é extremamente relevante para nosso estudo, ainda que nosso modo de encarar o objeto de estudo enxerga essas duas práticas sociais como **fatos linguísticos**, ou seja, como o produto de um processo enunciativo que os preside. O ponto de partida deste estudo é o postulado de que a resistência do sistema escolar em tornar os estudantes competentes no uso de *haver* existencial supõe, por um lado, a existência de duas gramáticas, conforme a perspectiva gerativa de Kato (1986; 2005), e, por outro lado, a atribuição de prestígio social, que as formas escritas ainda detêm no imaginário escolar em relação às formas faladas, de acordo com os termos sociolinguísticos de Bagno (2009).

## **2 OS VERBOS *TER* E *HAYER* EXISTENCIAIS NA LITERATURA**

---

Esta seção tem como objetivo demonstrar os diferentes enfoques atribuídos à discussão das formas *ter* e *haver* existenciais nas gramáticas, nos livros didáticos e em trabalhos que também avaliaram o mesmo fenômeno em outras variedades.

Primeiramente, a subseção 2.1 enfoca o modo como a variável aqui investigada é abordada em algumas gramáticas, nos Cadernos do Estado de São Paulo e nos livros didáticos da língua portuguesa. Posteriormente, a subseção 2.2 discute como a variação das formas *ter* e *haver* existenciais são tratadas na literatura especializada, circunscrita aos trabalhos de Franchi (1998), Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003), Duarte (2003), Almeida e Callou (2003), Avelar (2006a; 2006b), Vitória (2007; 2010a; 2010b, 2011) e Batista (2012).

### **2.1 *Ter* e *Haver* existenciais nas gramáticas, nos Cadernos do Estado de São Paulo e nos livros didáticos**

Apesar da flutuação existente entre os verbos *ter* e *haver* existenciais, uma breve análise de algumas gramáticas da língua portuguesa, como as de Rocha Lima (1986), Cunha (1970), Neves (2003), Bechara (2006), Cunha e Cintra (2007), Ilari e Basso (2008), Castilho (2010), Bagno (2011), mostra que todos os autores fazem referência à ocorrência do verbo *haver* como impessoal. A escolha dessas gramáticas sejam elas normativas ou descritivas, justifica-se pelo fato de serem utilizadas como livros de referência para os estudos da língua portuguesa. Por isso, julgamos relevante discutir o conteúdo dessas gramáticas para o tratamento dos verbos existenciais na língua portuguesa.

Rocha Lima (1986), ao se referir às “orações sem sujeito”, afirma que quando essas orações apresentam os verbos *haver*, *fazer* e *ser*, estes são empregados impessoalmente. O autor cita o seguinte exemplo:

- (9) *Há grandes poetas no Brasil* (LIMA, 1986, p. 207).

Cunha (1970), ao fazer referência ao que chama “oração sem sujeito”, menciona o verbo *haver* na acepção de “existir”, acrescentando observações sobre esse tipo de oração, como a citada abaixo.

3ª) Na linguagem coloquial do Brasil é corrente o emprêgo do verbo *ter* como impessoal, à semelhança de *haver*. Escritores modernos – e alguns dos maiores – não têm duvidado em alçar a construção à língua literária. Comparem-se estes passos:

Hoje **tem** festa no brejo!

(Carlos Drummond de Andrade)

Em Pasárgada **tem** tudo,

É outra civilização...

(Manuel Bandeira) (CUNHA, 1970, p. 92).

Bechara (2006), ao analisar as “particularidades sobre as orações transpostas adjetivas”, cita o seguinte exemplo:

- (10) Há enganos que nos deleitam, como desenganos que nos afligem (BECHARA, 2006, p. 357).

De acordo com Bechara (2006), no exemplo citado a oração não apresenta sujeito, já que o verbo *haver* empregado com o sentido de existir é impessoal. Além dessas observações, em outro capítulo referente à “colocação dos termos na oração”, o autor ressalta que “(...) o verbo vem no início das orações que indicam existência (*ser*, *existir*, *haver*, *fazer*) (...)” (BECHARA, 2006, p.466), como no seguinte exemplo:

- (11) Houve discussão (BECHARA, 2006, p. 466).

Ao descreverem a sintaxe do verbo *haver*, Cunha e Cintra (2007), afirmam que este é denominado *impessoal* quando é empregado com o valor do verbo *existir*, como se pode observar no exemplo (12):

- (12) **Há** trovoadas em toda parte (CUNHA e CINTRA, 2007, p. 553).

Na gramática de língua falada de Ilari e Basso (2008), de base descritiva e não normativa, os verbos *ter* e *haver* são tratados como impessoais, conforme se constata nos seguintes exemplos:

- (13) Tinha aqueles caderno de desenho, lápis de cor, régua, caneta, lápis (ILARI e BASSO, 2008, p. 194).
- (14) Parece que há novas teorias nos Estados Unidos baseadas nos estudos de Summerhill (ILARI e BASSO, 2008, p. 194).

Em sua gramática pedagógica do português, Bagno (2011), por sua vez, trata dos verbos *ter* e *haver* existenciais no tópico “Verbos existenciais e apresentacionais”. Segundo o autor, esses verbos, que não manifestam a função predicadora, restringem-se, na língua portuguesa, a *ser*, *ter*, *haver*, *estar*, *existir*, e, inclusive, a combinação *tratar-se de*. Para ilustrar os verbos existenciais estudados neste trabalho, destacamos um exemplo do autor:

- (15) Tem café na garrafa (BAGNO, 2011, p. 620).

Segundo o autor, o verbo *ter*, neste caso, não atribui nenhum papel temático aos elementos do enunciado, de forma que não afirma nada sobre o *café*, apenas destaca sua existência. Acrescenta ainda: “Verbos que se limitam a enunciar a existência das coisas praticamente não são verbos, são meros introdutores das coisas no mundo do discurso. Por isso, alguns teóricos preferem chamar esses verbos de apresentacionais [...]” (BAGNO, 2011, p. 621).



Bagno (2011) completa suas considerações sobre os verbos apresentacionais, destacando a função que exercem de operadores gramaticais, de forma que podem ser omitidos sem que se perca o conteúdo original do enunciado. Para exemplificar a função dos verbos apresentacionais, o autor destaca os versos de Carlos Drummond de Andrade, alegando que, caso apagássemos todas as ocorrências do verbo *tinha*, o poema manter-se-ia coeso e coerente.

- (16) No meio do caminho, uma pedra  
 Uma pedra no meio do caminho  
 Uma pedra, no meio do caminho, uma pedra  
 (BAGNO, 2011, p. 621).

Bagno parece ter-se baseado em Castilho (2010), já que os dois autores têm um enfoque muito aproximado dos verbos existenciais. Para Castilho (2010), os verbos apresentacionais introduzem participantes no discurso e são monoargumentais por não realizarem a função de predicação. O autor destaca esses verbos em subseção referente aos verbos apresentacionais e ao caso absolutivo<sup>19</sup>, conforme se observa nos seguintes exemplos.

- (17) Tinha **um gato preto perto dela** (CASTILHO, 2010, p. 286).

- (18) Ali havia **uns eucaliptos sendo plantados lá**, não? (CASTILHO, 2010, p. 286).

Neves (2003), em sua gramática de usos do português, também se centra nos usos de *ter* e *haver* existenciais. A autora, inclusive, afirma que seu objetivo não é o de negar o valor da norma-padrão, mas o de contribuir para o “[...] conhecimento das regras, confrontadas com a situação real de uso, que permitirá que o usuário faça suas escolhas para melhor desempenho linguístico.” (NEVES, 2003, p. 14).

---

<sup>19</sup> Conforme citado na Introdução, assim como Bagno (2011), Castilho (2010) também considera que os SNs introduzidos no discurso pelos verbos apresentacionais são classificados como *absolutivos*, e não como *objeto direto*.

Ao tratar do verbo *haver* existencial, Neves (2003) afirma ser este verbo impessoal, ou seja, sem sujeito, sendo, portanto, utilizado na terceira pessoa do singular. Já *ter* existencial não deve ser utilizado com sentido de *haver* existencial, uma vez que as construções com o verbo *ter* indicando existência são mais usuais na língua menos formal. Neves (2003) fornece os seguintes exemplos para ilustrar o uso desses verbos existenciais.

- (19) **Há** coisas que os homens desconhecem mas são segredos que fazem a felicidade (NEVES, 2003, p. 400).
- (20) **Tinha** dias que nem conseguia fazer fisioterapia e chegava a duvidar que fosse possível voltar a jogar como antes (NEVES, 2003, p. 744).

A análise das gramáticas em geral mostra que as construções existenciais com *ter* e *haver* foram consideradas apenas por Cunha (1970), Neves (2003), Ilari e Basso (2008), Castilho (2010) e Bagno (2011). Cabe ressaltar que, apesar da menção dos verbos existenciais, esses autores apresentam semelhanças e diferenças ao tratar desses verbos.

Com efeito, Cunha (1970) menciona que *ter* é empregado como impessoal na linguagem coloquial, visão que pode ser equiparada a de Neves (2003), uma vez que a autora também considera que *ter* existencial é mais utilizado na linguagem menos formal. Já Ilari e Basso (2008) acabam por identificar *ter* existencial como uma das formas efetivamente utilizadas pelos falantes no registro oral culto. Por fim, conforme citado anteriormente, as abordagens de Castilho (2010) e Bagno (2011) convergem para a mesma classificação de *ter* e de *haver* como verbos apresentacionais.

Conforme observado, outras gramáticas, como as de Rocha Lima (1986), Bechara (2006) e Cunha e Cintra (2007), apenas descrevem as construções existenciais com o verbo *haver*, desconsiderando o verbo *ter* como impessoal. Essas três gramáticas se propõem a estudar a língua desconsiderando o uso e apresentam uma descrição voltada para a língua escrita formal e literária, diferentemente das gramáticas de Neves (2003), Ilari e Basso (2008), Castilho (2010) e Bagno (2011) que dão um tratamento descritivo à língua falada. Esse

registro escrito, tomado como a norma padrão, nem sempre coincide com a variedade prestigiada socialmente que é de fato falada pelas pessoas cultas. Por isso, é possível afirmar que as construções com o verbo *ter* existencial são sequer abordadas, uma vez que essa variante, considerada inovadora, não faz parte das prescrições da norma padrão escrita.

Após abordagem das formas *ter* e *haver* existenciais nas gramáticas, passamos a discutir como esse fenômeno é tratado nos Cadernos do Estado de São Paulo (2008) de 5ª e 8ª séries na área de Língua Portuguesa, justamente por ser esse material o utilizado nas aulas de ensino fundamental durante a coleta do corpús de língua escrita.

A análise dos Cadernos de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo (2008), especificamente o Caderno do Professor<sup>20</sup>, demonstra que os verbos *ter* e *haver* existenciais não são mencionados nem na 5ª série (6º ano) e nem na 8ª série (9º ano). A tabela abaixo faz um resumo dos conteúdos abordados nas duas séries:

**Tabela 1: Conteúdos abordados nos Cadernos do Estado de São Paulo (2008) nos níveis de 5ª e 8ª séries**

Nível Escolar	Abordagem de conteúdos relacionados à leitura, interpretação e produção de textos; estudo de gêneros textuais.	Abordagem de conteúdos relacionados ao estudo da gramática da língua portuguesa.
<b>5ª série (6º ano)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A narrativa e seus elementos: tempo, espaço, personagens, etc;</li> <li>2. Coerência e incoerência textual;</li> <li>3. Paragrafação; Denotação e Conotação;</li> <li>4. Crônica;</li> <li>5. Traços da narrativa em gêneros textuais não narrativos;</li> <li>6. Gênero letra de música;</li> <li>7. Gênero crônica narrativa;</li> <li>8. Gênero resumo;</li> <li>9. Características do gênero crônica;</li> <li>10. Leituras de crônicas e contos;</li> <li>11. Inferência e intencionalidade;</li> <li>12. Interpretação e revisão de textos;</li> <li>13. Produção de narrativas e letras de música;</li> <li>14. Leitura de situações fictícias (narrativa policial);</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tempo subjuntivo;</li> <li>2. Conectivos: uso de termos repetidos para trabalhar coesão;</li> <li>3. Ortografia;</li> <li>4. Locução verbal;</li> <li>5. Sinais de pontuação;</li> <li>6. Estudo dos adjetivos;</li> <li>7. Estudo dos substantivos;</li> <li>8. Estudo dos artigos;</li> </ol>

<sup>20</sup> Cabe ressaltar que o Caderno do Aluno do ano de 2008 não foi mencionado neste trabalho devido à falta de acesso aos exemplares.

Nível Escolar	Abordagem de conteúdos relacionados à leitura, interpretação e produção de textos; estudo de gêneros textuais.	Abordagem de conteúdos relacionados ao estudo da gramática da língua portuguesa.
<b>8ª série (9º ano)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Características de textos argumentativos; leitura e análise de textos argumentativos;</li> <li>2. Características de textos expositivos;</li> <li>3. Escrita de resenha;</li> <li>4. Estudo da estrutura do debate;</li> <li>5. Leitura de textos e enunciados e suas interpretações;</li> <li>6. Escrita de relatos;</li> <li>7. Escrever, revisar e analisar textos;</li> <li>8. Paragrafação e argumentação;</li> <li>9. Leitura de textos de opinião/ escrita de resenha;</li> <li>10. Elementos e produção do artigo de opinião;</li> <li>11. Reconhecimento de traços argumentativos de carta de leitores;</li> <li>12. Elaboração de texto de opinião/ reescrita de artigo de opinião;</li> <li>13. Produção de resumo;</li> <li>14. Interpretação e discussão de textos com os temas: profissão; trabalho e aprendizagem.</li> <li>15. Paragrafação;</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudo dos pronomes pessoais;</li> <li>2. Articuladores sintáticos;</li> <li>3. Pontuação;</li> <li>4. Subordinação;</li> <li>5. Crase;</li> <li>6. Conjunção;</li> <li>7. Pontuação (ponto e vírgula);</li> <li>8. Ortografia;</li> </ol>

A leitura da tabela 1 mostra que o conteúdo abordado no ensino fundamental é basicamente centrado na leitura, interpretação e produção de textos, e o conteúdo gramatical em si é pouco desenvolvido. Além disso, a observação desse material permite deduzir que os conteúdos gramaticais não dispõem de uma explicação detalhada e nem contam com uma série de exercícios sobre os temas gramaticais ensinados. Na maioria das vezes, sugere-se ao professor que consulte um livro didático e selecione uma lista de exercícios extras para fornecer aos alunos; sugere-se também que os próprios alunos façam uma pesquisa em algum livro didático com o objetivo de se prepararem em determinado tema estudado.

Para reforçar ainda mais nossas convicções, procuramos avaliar se a nova edição do Caderno do Estado de São Paulo (2014) da área de Língua Portuguesa de 5ª e 8ª séries aborda

o fenômeno aqui estudado. A avaliação do livro do professor e do aluno<sup>21</sup> permite observar que também essa edição não aborda conteúdos referentes aos verbos *ter* e *haver* existenciais. Apesar de novos conteúdos gramaticais terem sido inseridos na programação didático-pedagógica da 5ª e 8ª séries, o tratamento dos verbos *ter* e *haver* existenciais continua ausente, conforme demonstra a tabela 2:

**Tabela 2: Novos conteúdos abordados nos Cadernos do Estado de São Paulo (2014) de 5ª e 8ª séries**

Nível Escolar	Conteúdos relacionados à leitura, interpretação e produção de textos; estudo de gêneros textuais.	Conteúdos relacionados ao estudo da gramática da língua portuguesa.
5ª série (6º ano)	As mudanças de conteúdo não ocorreram. Apenas textos e exercícios foram modificados.	Além dos conteúdos abordados em (2008), foram inseridos novos conteúdos:  1. Pronomes; 2. Conjugação verbal: Presente; Pretérito Perfeito e Imperfeito; 3. Divisão silábica; 4. Imperativo;
8ª série (9º ano)	As mudanças de conteúdo foram mínimas, apenas com a inserção de conteúdo referente à intertextualidade e figuras de linguagem (metáfora, comparação, antítese e metonímia).	Assim como na 5ª série, foram inseridos novos conteúdos:  1. Locução Conjuntiva Subordinativa; 2. O “que” como conjunção e pronome relativo; 3. Preposição; 4. Orações Coordenadas Assindéticas; 5. Orações Coordenadas Sindéticas; 6. Variedades linguísticas;

Não há, portanto, um tratamento especial para aspectos gramaticais da língua portuguesa e, em várias seções do caderno do professor, fica clara a sugestão de recorrer a algum livro didático para aprofundar o conhecimento dos alunos em algum conteúdo. A nova edição dos Cadernos do Estado de São Paulo (2014) permite deduzir apenas que *ter* e *haver*

<sup>21</sup> É importante ressaltar que para analisar a nova edição dos Cadernos do Estado de São Paulo (2014) foi possível ter acesso tanto ao caderno do professor quanto do aluno.

existenciais podem ser trabalhados nas aulas de 8ª série quando o assunto centrar-se nas variedades linguísticas. Já a edição antiga, de 2008, não contém nenhum conteúdo proposto em que o professor pudesse encaixar o assunto “verbos existenciais”, o que permite supor que o conteúdo referente a *ter* e *haver* existenciais pode ter sido tratado com base na elaboração de um material extra pelo próprio professor.

Podemos, portanto, deduzir que os alunos de 5ª e 8ª séries que participaram como informantes do corpus de língua escrita utilizado nesta pesquisa podem ter aprendido o conteúdo referente aos verbos *ter* e *haver* existenciais em textos paradidáticos ou em aulas preparadas com base no uso de algum livro didático adotado como material de apoio.

Essa ausência de tratamento de construções existenciais no material didático torna pertinente a avaliação do modo como esse fenômeno é tratado em livros didáticos do Ensino Fundamental, com a finalidade de avaliar como essas gramáticas projetam para a sala de aula a alternância entre *ter* e *haver*.

O livro didático que selecionamos para análise faz parte da coletânea de 5ª à 8ª série (6º ao 9º ano) de Cereja e Magalhães (1998, 2009a, 2009b, 2009c). Cabe ressaltar que esses livros sempre tiveram muita aceitação nas escolas da rede pública de ensino antes que o governo do Estado de São Paulo adotasse como material os Cadernos do Estado.

O exame se limita à análise do conteúdo referente à 5ª série (6º ano), em que Cereja e Magalhães (1998) retomam a substituição de *ter* por *haver* no capítulo que inclui tópicos como *a língua de uso e suas variantes, a língua oral e escrita e língua formal e informal*. Os autores afirmam que a língua varia de acordo com o contexto, e que o falante usa modos diferentes da língua falada dependendo da situação e dos interlocutores. Para tratar do assunto, os autores propõem o seguinte exercício:

Nos livros de literatura, normalmente se emprega a **norma culta**. Entretanto, em algumas publicações destinadas ao público jovem, procura-se empregar uma linguagem mais próxima daquela falada pelos jovens. Por isso é comum

encontrarmos palavras e expressões próprias da língua oral. Perceba as marcas da oralidade neste texto de Fanny Abramovich:

‘Putz, estou exausta. Caindo de cansada. Das brabas. Andei a tarde toda, por todo o shopping, procurando uma roupinha legal, simples, na moda. Ter, tinha, de montão. Experimentei umas supertransadas, caindo tipo gracinha. Só que na hora de pagar, cadê o dinheiro? Necas. Vexame total! (*Quem muda em mim sou eu. São Paulo: Atual, 1989, p.1*)’

- a) Reconheça as palavras e expressões próprias da língua oral dos jovens.
- b) Substitua essas palavras e expressões por outras que sejam próprias do padrão da língua escrita.

(CEREJA e MAGALHÃES, 1998, p. 32).

Esse exercício permite observar que, na 5ª (6º ano), os verbos *ter* e *haver* existenciais são trabalhados como casos de variação linguística, em que o emprego de um ou de outro dependerá da situação de interação verbal. Esse exercício permite observar também que os autores postulam uma associação de *ter* existencial com a língua falada e de *haver* existencial com a língua escrita.

Em sua edição voltada para a 6ª série (7º ano), Cereja e Magalhães (2009a) não fazem menção aos verbos *impessoais*, de modo que não discutem a variação entre *ter* e *haver* nem mediante a aplicação de exercício nem mediante notas indicativas. Uma possível explicação para a não menção desses verbos na 6ª série (7º ano) se deve ao fato de que, nesse nível escolar, as explicações referentes à *estrutura verbal* e à *concordância verbal* não dispõem de muitos detalhes. Além disso, como a questão da variação linguística, incluindo o caso *ter* e *haver* existenciais, já havia sido mencionado no livro anterior de 5ª (6º ano), supõe-se que Cereja e Magalhães (2009a) devem ter optado por não abordar o tema em questão nesse nível escolar.

Na edição da 7ª série (8º ano) em capítulo intitulado “Oração sem sujeito”, Cereja e Magalhães (2009b, p. 41) explicitam que, por não serem providos de sujeito, os verbos impessoais são sempre usados na 3ª pessoa do singular. Assinalam, além disso, que os verbos impessoais podem ser representados semanticamente por verbos que indicam *fenômenos da natureza*, pelo verbo *haver* com sentido de existir, pelos verbos *fazer*, *haver* e *ir* com

indicação de tempo decorrido, e, por fim, pelo verbo *ser* indicando tempo. Fornecem, como exemplo de *haver* existencial, a seguinte oração:

(21) **Havia** alunos por toda a escola (havia = existiam) (CEREJA e MAGALHÃES, 2009b, p. 41).

É importante explicitar que o texto didático para a 7ª série (8º ano) traz uma grande quantidade de exercícios sobre os verbos impessoais e, em muitos deles, os autores tratam tão somente da ocorrência de *haver* existencial. Apesar do grande número de exercícios sobre o verbo *haver*, dois deles chamam a atenção pelo teor questionador do uso padrão, como se pode observar na transcrição abaixo:

3. Certamente você já ouviu frases semelhantes a estas:

Tem dias que me levanto com um sono!

No supermercado novo tem de tudo um pouco!

Na linguagem coloquial, é muito comum a ocorrência de frases assim, em que o verbo **ter** é empregado como impessoal, no lugar do verbo **haver**. Muitos escritores e compositores já incorporaram esse tipo de construção em seus textos, embora a variedade padrão recomende que se empregue nesses casos o verbo **haver** como impessoal. Assim, de acordo com a variedade padrão, como ficariam os versos a seguir?

a) ‘Na rua Toneleiros tem um bosque que se chama, que se chama, solidão’.  
(Manuel Bandeira)

b) ‘Tem dias que a gente se sente  
Como quem partiu ou morreu’ (Chico Buarque)

c) ‘Em Pasárgada tem tudo,  
É outra civilização’ (Manuel Bandeira)

4. Compare a forma original dos versos acima com a forma resultante da substituição do verbo **ter** pelo verbo **haver**. Qual delas parece mais agradável de ouvir? Por quê?

(CEREJA e MAGALHÃES, 2009b, p. 44).

Assim como observado no volume destinado à 5ª série (6º ano), no destinado à 7ª série (8º ano), os autores abordam o fenômeno variável aqui investigado fornecendo uma bateria de exercícios que explicitam a utilização de *ter* existencial no registro coloquial/ informal, abordagem que não foi detectada no volume didático destinado ao ensino da 8ª série (9º ano). Em capítulo sobre concordância verbal, Cereja e Magalhães (2009c) fazem apenas menção do



verbo *haver* como impessoal, e não fornecem exemplos de *ter* existencial em nenhum dos exercícios sobre o assunto.

Nesse nível escolar, Cereja e Magalhães (2009c) fazem menção ao verbo *haver* impessoal em dois momentos. Num primeiro momento, quando tratam do preconceito linguístico gerado devido à concordância dos verbos impessoais com seus respectivos objetos, em casos como em (22); num segundo momento, quando descrevem os verbos impessoais propriamente ditos, ou seja, utilizados sem concordância verbal, como se pode observar em (23).

(22) **Houveram** muitos problemas na firma (CEREJA e MAGALHÃES, 2009c, p. 184).

(23) **Há** garrafas vazias e papéis no pátio da escola (CEREJA e MAGALHÃES, 2009c, p. 187).

Os exercícios que tratam de verbos impessoais na 8ª série (9º ano) apenas questionam o uso de *haver* na variedade padrão, portanto. Para fornecer um exemplo, transcrevemos os exercícios abaixo com base num anúncio:

Meu nome é Clio Hi-Power e estou **há** 4 semanas sem beber (31º Anuário do Clube de Criação de São Paulo.)

3. O emprego do verbo **haver** no enunciado em destaque no anúncio está de acordo com as normas da variedade padrão? Por quê?

4. Como ficaria o enunciado em destaque no anúncio se, no lugar do verbo **haver**, fosse empregado **fazer**?

(CEREJA e Magalhães, 2009c, p. 187).

O exercício incluído no volume da 8ª série (9º ano) permite depreender que apenas *haver* é mencionado como verbo impessoal, uma vez que não existem exercícios com o verbo *ter*. Pode-se supor que, ao utilizar esse material a professora tenha citado casos em que o verbo *haver* impessoal apresenta valor existencial e não apenas valor temporal, conforme visualizado no exemplo acima. Com isso, nota-se que nesta série não há menção ao caso de variação entre os verbos *ter* e *haver* existenciais.

As observações sobre os livros didáticos permitem afirmar que, na 5ª série (6º ano), ensinam-se conceitos introdutórios de variação linguística, e, especificamente, da ocorrência de duas formas existenciais *ter* e *haver* que alternam de acordo com a situação, formal ou informal, e de acordo com a modalidade de língua utilizada, falada ou escrita. Já na série escolar seguinte, a 6ª (7º ano), não há menção às formas existenciais; entretanto, na 7ª e 8ª séries (8º e 9º anos) os verbos impessoais voltam a ser tratados. Nesse contexto, a única diferença encontrada na descrição dos verbos impessoais entre 7ª e 8ª séries foi a de que, no último ano do Ensino Fundamental (9º ano), *ter* existencial deixou de ser mencionado por Cereja e Magalhães (2009c). O autor parece supor que os alunos já tenham adquirido pleno conhecimento de que o verbo *ter* pode ser utilizado como uma das possibilidades para indicar existência.

Há, no Ensino Fundamental, uma gradação no ensino dos verbos *ter* e *haver* existenciais e é nas séries iniciais (5ª - 6º ano, 6ª - 7º ano e 7ª - 8º ano) que se mostra a possibilidade de ocorrerem dois verbos com sentido existencial, *ter* e *haver*. Além dessas informações, explicita-se que os verbos são empregados em orações sem sujeito e não estabelecem concordância de número com seu objeto direto por serem empregados na 3ª pessoa do singular.

Já na última série do Ensino Fundamental, a 8ª série (9º ano), observa-se uma mudança: parece considerar-se que o aluno já tenha internalizado a ocorrência das duas formas para exprimir *existência* no português, *ter* ou *haver*. Com isso, toma-se como ponto de partida que nesse nível escolar os alunos já tenham internalizado os contextos de uso de *ter* e *haver* existenciais na língua portuguesa, e, inclusive, que o uso de *ter* existencial, conforme citado no livro da 5ª série, estaria vinculado ao uso da língua oral. O verbo *haver* existencial, por outro lado, conforme visto nos livros didáticos, está associado ao padrão da língua escrita.

De forma geral, similarmente ao que foi observado nas gramáticas aqui tratadas, os livros didáticos também consideram *haver* existencial como forma de prestígio associada à língua escrita, o contrário ocorre com o verbo *ter* existencial, uma vez que quando focado é associado à língua falada. Por fim, lembramos que, ao aplicarem-se aos níveis mais avançados de escolarização, a partir da 8ª série (9º ano), os livros didáticos passam a retratar, com maior frequência, apenas a descrição de *haver* impessoal. Dessa forma, pode-se afirmar que o método de ensino do português rotula *haver* existencial como uma forma correta e de prestígio, e *ter* existencial como uma forma menos prestigiada e coloquial.

## **2.2 *Ter e haver na literatura linguística***

Os verbos *ter* e *haver* existenciais são analisados por Franchi et al. (1998) com base em uma distribuição em tempo aparente em dados do Projeto NURC (Norma Urbana Oral Culta referente às seguintes regiões: *São Paulo, Porto Alegre, Recife, Salvador e Rio de Janeiro*). Observa-se, neste trabalho, que a variação de *ter* e *haver* existenciais representa uma mescla linguística em que escolarização e norma escolar constituem fatores sociais significativos para a exclusão ou a manutenção das formas gramaticais. Os autores mostram que há, na língua falada, certo favorecimento da variante *ter* em detrimento de *haver* e *existir*, considerando que, de 661 dados encontrados, 50,98% são de *ter*, 25,87% de *existir* e 23,14% de *haver*.

Callou e Avelar (2000), por outro lado, analisam as formas *ter* e *haver* em construções existenciais na fala culta carioca (Projeto NURC-RJ) com base em uma distribuição em tempo real, que medeia as décadas de 70 e 90, e em tempo aparente, na década de 70 e na década de 90. Os autores detectam que apesar da maior incidência de *ter* em relação a *haver* na língua culta oral, o processo variável ainda não se completou, já que restam 69% de ocorrências de *ter* e 31% de ocorrências de *haver* na fala culta carioca entre 70 e 90.

Segundo esses autores ainda, a análise das duas décadas separadamente mostra que o aumento do percentual de *ter* de 63% e na década de 70 para 76% na década de 90, sugere a existência de uma mudança linguística em progresso; além disso, os autores ressaltam que os fatores relevantes para a análise desse fenômeno são *tempo verbal*, *especificidade semântica do argumento interno*, *faixa etária* e *gênero*.

Duarte (2003) desenvolve uma análise em tempo real em que utiliza amostras de fala não culta da região do Rio de Janeiro, que fazem parte do acervo do Projeto PEUL (RJ). Essas amostras foram gravadas em dois momentos distintos, ou seja, no início dos anos 80 e durante os anos de 1999 e 2000, e foram estratificadas de acordo com a *escolaridade* (Ensino Fundamental 1 e 2 e Ensino Médio) e a *faixa etária* (7-14;15-25;26-49, 50...). Os resultados que obtém mostram que, no ano de 1980, a frequência de *ter* atingiu um patamar de 87%, em contraposição aos 10% de *haver*.

Já nos dados de 2000, o percentual de *ter* se eleva ainda mais para 91%, e o de *haver* diminui para 6%. Conclui a autora que esses resultados constituem fortes evidências para sustentar a hipótese de que o verbo *haver* existencial já não participa mais do processo natural de aquisição da linguagem de alunos da faixa etária de 7-14. Segundo a autora, o uso de *haver* fica restrito à faixa etária 4 (acima de 50 anos), com índices de 19% na amostra dos anos 80, e 15% na amostra do ano de 2000, o que sugere uma queda na frequência.

Além disso, Duarte (2003) afirma que influência do fator *escolaridade* era, na amostra de 1980, mais definida na medida em que os índices de *haver* eram mais elevados no Ensino Médio (21%) do que no Ensino Fundamental 1 e 2 (7%). Já a amostra de 2000, indica os percentuais de 3% para o Ensino Fundamental 1, 10% para o Ensino Fundamental 2 e 5% para o Ensino Médio.

Martins e Callou (2003), por seu lado, analisam construções existenciais de *ter* e *haver* mediante uma análise em tempo real e tempo aparente na fala urbana culta do Rio de Janeiro e

de Salvador no século XX. Dos quatro corpúsculos selecionados, todos do projeto NURC, dois são da década de 70, e dois da década de 90. As autoras sustentam que a diferença no uso de *ter* e *haver* existenciais nas décadas de 70 e 90 indica uma mudança linguística em progresso.

Já Almeida e Callou (2003), que se restringiram a uma análise em tempo real, observam editoriais publicados entre os séculos XIX e XX em jornais do Rio de Janeiro e de Lisboa, e em anúncios de jornais de várias regiões do Brasil no século XIX, e do Rio de Janeiro do século XX. As autoras detectam a incidência dos verbos *ter* e *haver* existenciais tanto em textos escritos do português brasileiro quanto do português europeu.

Na análise dos anúncios de jornais brasileiros, Almeida e Callou (2003) afirmam ocorrer um predomínio do uso de *haver* existencial tanto nos anúncios do século XIX quanto nos do século XX. No século XIX as incidências de *haver* foram de 78% contra 22% de *ter*, já no século XX sua incidência foi de 85% contra 15% de *ter*, demonstrando um aumento no uso dessa forma existencial de um século para outro.

Em relação aos editoriais de Lisboa, as autoras afirmam que o uso de *haver* foi muito significativo a ponto de, no século XX, não haver registro nenhum de *ter* existencial. Já nos editoriais do Rio de Janeiro do século XIX, por seu lado, também predomina o uso do verbo *haver* (86% dos casos), que permanece da mesma forma ainda no século XX, mas com índices menos elevados (62% dos casos).

Outro autor que trata do tema em questão é Avelar (2006a), que também examina dados distribuídos por tempo real e tempo aparente com base num corpúsculo de língua oral (NURC- 1990 e PEUL-1980) e um de língua escrita, constituído de jornais e livros produzidos entre 2003 e 2005. As análises de língua falada mostram que a variação entre *ter* e *haver* nas sentenças existenciais é, sobretudo, condicionada pelo nível de escolarização do falante.

O autor destaca que, nos dados de língua falada, quanto mais alta a faixa etária do falante, tanto menores são os índices de *ter*, que, todavia, se mantêm elevado em todas as outras faixas etárias e em todos os níveis de escolarização. Os resultados mostram, de uma forma geral, que o índice de *ter* existencial é de 87% na língua falada e que, na língua escrita, reduz-se drasticamente para 14%. Já o verbo *haver* existencial, apresenta um índice de 13% nos dados de língua falada, e 86% em dados de língua escrita.

Em outro trabalho sobre o mesmo fenômeno, Avelar (2006b) observa os resultados obtidos por outros autores, como Mattos e Silva (1989; 1997 apud AVELAR, 2006b) e Callou e Avelar (2000; 2002; 2003 apud AVELAR, 2006b), e constata que os índices de *ter* existencial na língua escrita sofrem um aumento num período diacrônico que medeia os séculos XIII-XX: um índice 0% entre XIII-XV; 8% entre os séculos XVI-XVIII; no século XIX, passa para 22%, e para 30% no século XX.

Esses resultados fornecem evidências de certo conservadorismo na língua escrita. Apesar do aumento de *ter* existencial em textos escritos durante os séculos XIII e XX, os índices de *haver* existencial, ainda que em queda progressiva, mantêm-se mais altos entre esses séculos, ou seja, 100% entre XIII-XV, 92% entre XVI-XVIII, 78% no século XIX e 70% no século XX.

Vitório (2010a) faz uma observação relevante em relação a esses resultados, afirmando que as concepções de Avelar (2006b) conduzem à conclusão de que o uso de *haver* existencial pode apresentar uma relação direta com o processo de aquisição da língua escrita, como também entende Duarte (2003). Nesse âmbito, Vitório (2010a) reitera ainda que, no estudo de Avelar (2006b), o maior índice de ocorrência de *haver* existencial na escrita se deve ao fato de ser esta uma variante de prestígio na língua culta. As ocorrências de *ter* na escrita apenas demonstram os traços de influência da oralidade na modalidade escrita.

Em seu trabalho, Vitório (2010a) analisa a variação entre os verbos *ter* e *haver* em produções espontâneas de 64 crianças alagoanas entre 7 a 12 anos. Seus resultados fornecem evidências de que a incidência de *ter* (96%) é praticamente categórica se comparada aos usos de *haver* (4%). É o verbo *ter* existencial, portanto, que, por ser mais utilizado na fala, acaba representando a forma que participa do processo natural de aquisição da linguagem. Os dados dessa autora confirmam as constatações de Duarte (2003) e Avelar (2006b), de que *haver* existencial é aprendido durante o processo de escolarização, por já não fazer mais parte da gramática internalizada pelos falantes.

Em outro trabalho a autora analisa dados de fala maceioense e obtém 195 ocorrências com o verbo *ter*, totalizando 93% dos casos, e apenas 14 ocorrências de *haver* existencial, com um total de 7% dos casos. Segundo Vitório (2011), seus resultados também revelam maiores índices de emprego de *ter* existencial em dados de língua falada, modalidade em que o uso de *ter* é praticamente categórico. Vale ressaltar que, nessa pesquisa, a autora analisou as variáveis *escolaridade* e *tempo verbal*.

Vitório (2011) conclui que a variação entre os verbos *ter* e *haver* existenciais se encontra em um estágio avançado na modalidade falada, e é condicionada pelos fatores *escolaridade* e *tempo verbal*: “(...) a variante conservadora é mais frequente entre as falantes mais escolarizadas e em construções existenciais com o verbo no tempo passado” (VITÓRIO, 2011, p. 84).

Já em seu trabalho publicado em 2007, Vitório analisou a variação entre *ter* e *haver* existenciais em 240 textos (120 textos de alunos de 5ª série e 120 de alunos da 6ª série do Ensino Fundamental) da cidade de Maracanaú/CE, e obteve o seguinte número de ocorrências: 114, sendo 101 com o verbo *ter* existencial, equivalente a uma porcentagem de 89%, e 13 com o verbo *haver* existencial, totalizando apenas 11% dos resultados. Para um estudo mais aprofundado desse fenômeno de variação, a autora fez uma análise dos fatores

selecionados pelo programa VARBRUL como os mais significativos, ou seja, *tempo verbal*, *tema do texto* e *animacidade do SN objeto*.

De forma geral, os dados de Vitório (2007) confirmam que a variação entre esses verbos existenciais realmente ocorre, e que as frequências de *ter* existencial são bem mais elevadas que as de *haver* existencial. Esses resultados demonstram que, mesmo havendo uma associação entre a língua escrita e a *norma padrão*, de forma a favorecer o uso de *haver* existencial, foi possível observar que, mesmo na língua escrita, tem ocorrido um predomínio dos usos de *ter* sobre *haver*. Essas observações da autora permitem concluir que muitos estudos linguísticos do português brasileiro demonstram que, a maioria das construções existenciais é formada com o verbo *ter* existencial, e, inclusive, “que o processo de substituição de *haver* por *ter* encontra-se em estágio avançado, tanto na fala como na escrita.” (VITÓRIO, 2007, p. 14-15).

Por fim, destacam-se os trabalhos de Vitório (2008; 2010b); o primeiro divulga resultados de sua dissertação de mestrado, e o segundo faz um recorte desse trabalho. De forma geral, nesse trabalho, a autora observa os usos de *ter* e *haver* existenciais na escrita dos alunos do Ensino Fundamental e Médio de Maceió. Como os resultados registram um percentual total de 64% de *ter* existencial e apenas 36% de *haver*, a autora conclui que a variação entre esses verbos existenciais é condicionada pelos fatores *escolaridade* e *tempo verbal*.

Batista (2012) realizou uma análise em tempo real dos dados de fala do Projeto NURC gravados na década de 70 e 90 nas cidades do Rio de Janeiro, Salvador e Porto Alegre, com base nos grupos de fatores *tempo verbal*, *natureza semântica do argumento interno*, *faixa etária*, *origem do falante* e *década de gravação*. A autora constatou que, nas três cidades avaliadas, os índices de *ter* existencial aumentaram da década de 70 para a década de 90, e,



em Porto Alegre, as ocorrências de *ter* existencial atingiram 69% em 70 e 78% em 90; no Rio de Janeiro 63% em 70 e 76% em 90, e em Salvador 74% em 70 e 85% em 90.

Segundo Batista (2012), esses dados demonstram a existência de um favorecimento de *ter* existencial e de um desfavorecimento de *haver* nos dados de fala, de forma que em um espaço de apenas 20 anos entre os dois séculos analisados, é possível observar que os índices de *ter* existencial sofreram acréscimo considerável.

Para resumir a discussão a respeito do tratamento de *ter* e *haver* existenciais na literatura, elaboramos uma tabela, a 3, em que os principais resultados são comparados.

**Tabela 3: Quadro síntese dos trabalhos que abordam *ter* e *haver* existenciais na literatura linguística**

Autores	Região Investigada	Teoria	Modalidade de língua estudada	Período	Resultados	
					<i>Ter</i>	<i>Haver</i>
Franchi et al. (1998)	<b>Projeto NURC:</b> São Paulo, Porto Alegre, Recife, Salvador, Rio de Janeiro.	Gerativa	Fala	Tempo aparente	50,98%	23,14%
Callou e Avelar (2000)	Rio de Janeiro	Variacionista	Fala e escrita	Tempo real (entre as décadas de 70 e 90) e tempo aparente	69%	31%
Duarte (2003)	Rio de Janeiro	Variacionista e Gerativista	Fala	Tempo real (início dos anos 80 e durante 1999 e 2000)	<b>Em 1980:</b> 87% <b>Em 2000:</b> 91%	<b>Em 1980:</b> 10% <b>Em 2000:</b> 6%
Martins e Callou (2003)	Salvador e Rio de Janeiro	Variacionista	Fala	Tempo real (década de 70 e 90) e tempo aparente	Em 1970 e 1990 no <b>Rio de Janeiro:</b> 63% (em 70) e 76% (em 90). Em 1970 e 1990 em <b>Salvador:</b> 74% (em 70) e 86% (em 90).	Em 1970 e 1990 no <b>Rio de Janeiro:</b> 37% (em 70) e 24% (em 90). Em 1970 e 1990 em <b>Salvador:</b> 26% (em 70) e 14% (em 90).

Autores	Região Investigada	Teoria	Modalidade de língua estudada	Período	Resultados	
					<i>Ter</i>	<i>Haver</i>
Almeida e Callou (2003)	Rio de Janeiro e Lisboa	Variacionista	Escrita	Tempo real: séculos XIX e XX- análise de editoriais de jornais; séculos XIX e XX- análise de anúncios de jornais.	<b>Anúncios do séc. XIX e XX:</b> 22% e 15%.  <b>Editoriais do Rio de Janeiro (séc. XIX e XX):</b> 14% e 38%.  <b>Editoriais de Lisboa (séc. XIX e XX):</b> 11% e 0%.	<b>Anúncios do séc. XIX e XX:</b> 78% e 85%.  <b>Editoriais do Rio de Janeiro (séc. XIX e XX):</b> 86% e 62%.  <b>Editoriais de Lisboa (séc. XIX e XX):</b> 89% e 100%.
Avelar (2006a)	<b>Projeto PEUL:</b> Rio de Janeiro; <b>Projeto NURC:</b> São Paulo, Porto Alegre, Recife, Salvador, Rio de Janeiro.	Gerativa	Fala e escrita	Tempo real e aparente	<b>Na fala</b> 87%  <b>Na escrita</b> 14%	<b>Na fala</b> 13%  <b>Na escrita</b> 86%
Avelar (2006b)	Este trabalho não apresenta uma investigação em uma determinada Região, pois Avelar cita resultados de outros trabalhos, como os de Mattos e Silva (1989; 1997 apud AVELAR, 2006b); Eleutério (2003 apud AVELAR, 2006b); Callou e Avelar (2000, 2002, 2003 apud AVELAR, 2006b).	Gerativa	Fala e Escrita, porém neste trabalho daremos ênfase aos dados de escrita.	Tempo real (séc. XIII ao séc. XX)  O autor faz uma discussão do percurso de <i>ter</i> e <i>haver</i> no português.	<b>Na escrita</b>  <b>XIII-XV:</b> 0%. <b>XVI-XVIII:</b> 8%. <b>XIX:</b> 22%. <b>XX:</b> 30%.	<b>Na escrita</b>  <b>XIII-XV:</b> 100%. <b>XVI-XVIII:</b> 92%. <b>XIX:</b> 78%. <b>XX:</b> 70%.
Vitório (2010a)	Alagoas	Gerativa	Fala	Tempo aparente	96%	4%

Autores	Região Investigada	Teoria	Modalidade de língua estudada	Período	Resultados	
					<i>Ter</i>	<i>Haver</i>
Vitório (2011)	Maceió	Variacionista	Fala	Tempo aparente	93%	7%
Vitório (2007)	Cidade de Maracanaú- CE	Variacionista	Escrita	Tempo aparente	89%	11%
Vitório (2008; 2010b)	Maceió	Variacionista	Escrita	Tempo aparente	64%	36%
Batista (2012)	<b>Projeto NURC:</b> Rio de Janeiro, Salvador e Porto Alegre	Variacionista	Falada	Tempo real (décadas de 70 e 90)	<b>Rio de Janeiro (década de 70 e 90):</b> 63% e 76%. <b>Porto Alegre (década de 70 e 90):</b> 69% e 78%. <b>Rio de Janeiro (década de 70 e 90):</b> 74% e 85%.	<b>Rio de Janeiro (década de 70 e 90):</b> 37% e 24%. <b>Rio de Janeiro (década de 70 e 90):</b> 31% e 22%. <b>Rio de Janeiro (década de 70 e 90):</b> 26% e 15%.

De forma geral, os textos discutidos nesta subseção fornecem um panorama diversificado do processo de variação de *ter* e *haver* existenciais em variedades de diversas regiões do país e os resultados a que chegaram sustentam a possibilidade de aplicar os mesmos parâmetros de análise à variedade riopretense, objeto de estudo desta pesquisa.

Esses estudos fornecem subsídios para formularmos a hipótese de que o uso de *ter* existencial é praticamente categórico na língua falada da variedade riopretense, como o resultado de um processo de mudança linguística que caminha para seu estágio final no português brasileiro. Se os dados de língua falada confirmarem essa hipótese, formulamos outra, a essa interligada, sobre *haver* existencial na escrita: durante a fase de escolarização, em que a criança entra em contato com a norma padrão, haveria um processo inverso mediante o qual se processa uma frequência progressivamente maior de aprendizagem de

*haver existencial*? Em outros termos, busca-se responder a seguinte pergunta: o verbo *haver existencial*, praticamente ausente na língua falada, é recuperado durante o processo de escolarização?

Para confirmar a validade da primeira hipótese formulada, este trabalho pretende se debruçar sobre amostras de língua falada. Para verificar a validade da segunda hipótese sugerida, este trabalho pretende se debruçar sobre amostras de escrita, especialmente as do segundo ciclo do Ensino Fundamental, tendo como suporte teórico a teoria variacionista, conforme discutido na subseção 1.1.

### 3 UNIVERSO DE PESQUISA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

---

Esta seção apresenta como objetivo apresentar, em primeiro lugar, o universo de investigação, destinando a subseção 3.1 para o *córpus* de língua falada e a subseção 3.2 para o *córpus* de língua escrita. Reserva-se a subseção 3.3 para os procedimentos metodológicos que orientam o desenvolvimento da investigação propriamente dita em conformidade com os postulados teóricos da sociolinguística variacionista (LABOV [1972] 2008).

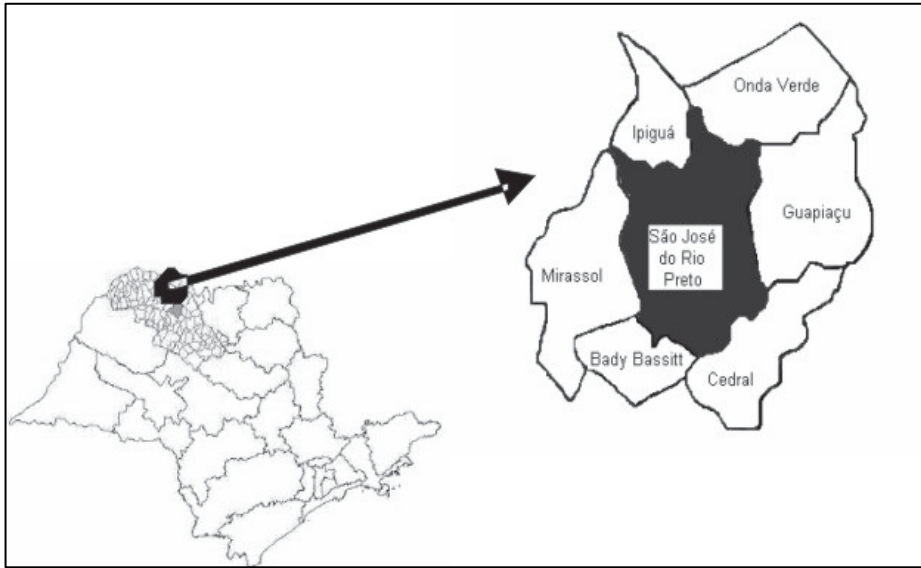
#### 3.1 O *córpus* de língua falada

O Banco de Dados do português falado da região de São José do Rio Preto, denominado IBORUNA<sup>22</sup> (que significa *rio preto* em Tupi), foi constituído com base no Projeto ALIP - Amostra Linguística do Interior Paulista; essa iniciativa foi uma resposta à demanda dos membros do Grupo de Pesquisa em Gramática Funcional de se debruçarem sobre dados da variedade de Rio Preto e região.

Segundo Gonçalves e Tenani (2008), o projeto ALIP- Amostra Linguística do Interior Paulista organizou-se para a constituição de um Banco de Dados de março de 2004 a setembro de 2007. Esse Banco de Dados é constituído por falantes da cidade-sede - São José do Rio Preto - e de Mirassol, Bady Bassitt, Guapiaçu, Cedral, Onda Verde e Ipiranga, que são municípios circunvizinhos à cidade-sede, conforme se observa na Fig. 1.

---

<sup>22</sup> Segundo Gonçalves e Tenani (2008) as amostras de fala do Banco de Dados IBORUNA podem ser encontradas em meio eletrônico na sede do Projeto ALIP que se encontra na UNESP de São José do Rio Preto. No site do projeto (<http://www.iboruna.ibilce.unesp.br>) também é possível encontrar parte do material pertencente ao IBORUNA, e, inclusive, o material sonoro constituinte deste *córpus*.



**Figura 1. Abrangência do Projeto ALIP (Amostra Linguística do Interior Paulista) (GONÇALVES; TENANI, 2008)**

Segundo Gonçalves e Tenani (2008), a execução do Projeto ALIP apresentou como objetivo constituir um Banco de Dados que apresentasse arquivos sonoros e suas respectivas transcrições<sup>23</sup>. Esse procedimento permitiu que as amostras de fala, representadas pelo dialeto falado do interior paulista, fossem controladas por variáveis sociais para que fosse possível obter maiores conhecimentos sobre essa variedade de língua. Os autores ainda ressaltam que a iniciativa de desenvolvimento deste projeto marca seu ineditismo, uma vez que ainda não havia um Banco de Dados que retratasse o português falado no interior paulista.

O desenvolvimento do Projeto ALIP ocorreu devido a influências de outros projetos<sup>24</sup> que haviam sido desenvolvidos em outras regiões do Brasil, e apresentou uma ampla proposta com o objetivo de captar a maior parte das características linguísticas presentes no português da região de São José do Rio Preto. Com isso, criou-se a expectativa de que a constituição desse Banco de Dados propiciaria um importante material linguístico para a descrição do

<sup>23</sup> As categorias adotadas para as transcrições foram: (i) grafia das palavras; (ii) aspectos morfofonológicos; (iii) elementos prosódicos; (iv) indicação de aspectos da interação; (v) comentários do transcritor.

<sup>24</sup> Refere-se aos seguintes projetos: PEUL sediado na UFRJ (Programa de Estudos sobre o Uso da Língua); NURC (Projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de Janeiro) sediado na UFRJ; VARSUL sediado na UFSC (Variação Linguística Urbana na Região Sul do País); “Gramática e Discurso” sediado na UFRJ; PGPF sediado na UNICAMP (Projeto da Gramática do Português falado).

português brasileiro, representando, dessa forma, uma fonte relevante de informações para o desenvolvimento de pesquisas e teorias posteriores.

O Banco de Dados IBORUNA apresenta dois tipos de amostras, a *Amostra Censo* e a *Amostra Interação*. A *Amostra Censo* (denominada AC), com duração aproximada de 40 minutos para cada gravação, foi coletada por meio dos critérios da Sociolinguística de Labov (1972; 2008), e, por isso, é mais utilizada para o desenvolvimento de pesquisas sociolinguísticas que abordam estudos da variação em tempo aparente. Já a *Amostra Interação* (denominada AI), com duração aproximada de 15 minutos para cada gravação, foi coletada em contextos livres e não apresenta controle de variáveis, conforme cita Roncarati (1996), e, além disso, é mais utilizada em estudos que analisam a interface presente entre a gramática e o discurso.

Em relação à *Amostra Censo*, destaca-se que seu levantamento compreendeu os seguintes passos: (i) treinamento dos entrevistadores; (ii) fase piloto da coleta; (iii) elaboração de roteiro prévio da entrevista; (iv) coleta definitiva; (v) elaboração do relatório de coleta; (vi) armazenamento eletrônico e transcrição das amostras. As variáveis sociais controladas nessa amostra estão distribuídas na tabela abaixo:

**Tabela 4: Variáveis Sociais do Banco de Dados IBORUNA**

<b>Sexo/gênero</b>	<b>Faixa etária</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Renda</b>
Masculino	7 a 15 anos	1º Ciclo do Ensino Fundamental	+ 25 sal. mínimos
	16 a 25 anos		
	26 a 35 anos	2º Ciclo do Ensino Fundamental	
Feminino	36 a 55 anos	Ensino Médio	6 a 10 sal. mínimos
	36 a 55 anos	Ensino Superior	até 5 sal. mínimos
	+ de 55 anos		

O Banco de Dados IBORUNA apresenta cinco tipos de inquéritos: (i) narrativas de *experiência pessoal*; (ii) *narrativa recontada*; (iii) *relato de descrição*; (iv) *relato de procedimento* e (v) *relato de opinião*.

Esta pesquisa se limita, contudo, apenas à utilização da *Amostra Censo* e à observação das *narrativas de experiência pessoal*, perfazendo um total de 152 inquéritos, exatamente correspondentes ao número de informantes<sup>25</sup> investigados para a constituição do *cópus*. Cabe ressaltar que a seleção dos informantes foi baseada em três critérios: (i) residir nas cidades selecionadas para a realização do projeto, (ii) residir na determinada cidade desde a idade mínima de 5 anos, ou até mesmo (iii) ter nascido na cidade.

A restrição que fizemos à seleção de narrativas de experiência pessoal se baseia fundamentalmente na necessidade que a pesquisa variacionista tem de contornar o chamado “paradoxo do observador”. Como o estudo variacionista se debruça sobre a língua em uso no contexto social, é necessário contar com dados falados e somente é possível obter dados falados confiáveis mediante uma gravação, quando o informante está em processo de observação direta. Nessa situação, raramente o informante fornece seu registro mais informal. Como o critério de aferição da variação estilística é o grau de atenção que se presta à fala (LABOV [1972] 2008), a melhor solução para conduzir o informante a uma situação em que ele preste o mínimo de atenção é justamente gravações de narrativas de experiência pessoal. Ao recapitular eventos passados em que tenha se envolvido emocionalmente, o informante se preocupa mais com o que falar do que com o como falar (TARALLO, 1985).

Voltemos à descrição do IBORUNA. O recorte efetuado para a realização desta pesquisa que traça o perfil da *Amostra Censo* (AC) resulta do cruzamento das variantes que compõem os quatro grupos de fatores presentes no Banco de Dados IBORUNA associado aos 152 informantes investigados, como se observa na Tabela 5.

---

<sup>25</sup> Destaca-se que todos os informantes concordaram em participar como fonte de dados para a constituição do Banco de Dados IBORUNA.





RENDA / GÊNERO		+ DE 25 SM		DE 11 A 24 SM		DE 6 A 10 SM		ATÉ 5 SM		SUB-TOTAL DE INF.	TOTAL DE INF.
		MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM		
FAIXA ETÁRIA / ESCOLARIDADE		MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM		
SUB-TOTAL DE INF.	SUP.	4	4	4	4	4	4	4	4	32	
TOTAL DE INFORMANTES		19	19	19	19	19	19	19	19	152	
		38		38		38		38			
		76				76					

Tomando-se por base que o número de informantes corresponde ao número de narrativas analisadas, destaca-se que a amostra de *ter* e *haver* existenciais no *cópus* IBORUNA foi selecionada, conforme já mencionado, com base num levantamento realizado nas amostras de narrativas de experiência pessoal pertencentes à *Amostra Censo*, conforme os exemplos abaixo.

- (24) (...) no que eu olhei pra trás assim **tinha** dois moleque descen(d)o de bicicleta na aveni::da né? (AC 015/NE/ L 14-15) - LF.
- (25) Inf.: ai **tem** tantas coisa viu? a gente num... ai eu namora::va... (...) (AC 032/ NE/ L38) - LF.
- (26) (...) ago::ra que **há** motivo de vocês liberá(r) o funcionário que sempre foi bom pra vocês (AC 063/NE/ L 373) - LF.
- (27) (...) e aí **houve** um problema que algumas crianças não tinham o vestido (...) (AC 088/NE/ L 28-29) - LF.

Também é importante ressaltar que os 152 informantes investigados estão distribuídos entre sete cidades pertencentes à região de São José do Rio Preto, conforme demonstrado na tabela abaixo:

**Tabela 6: Distribuição dos informantes proporcionalmente à densidade populacional das cidades da região (GONÇALVES, 2008)**

<b>Cidades da Região de São José do Rio Preto</b>	<b>População</b>	<b>Número de informantes</b>
Bady Bassit (12km, ao sul de SJRP)	11.475	04
Cedral (14km, ao sul de SJRP)	6.690	02
Guapiaçu (16km, ao leste de SJRP)	14.049	05
Ipiguá (18km, ao norte de SJRP)	3.461	01
Mirassol (14km, ao oeste de SJRP)	48.233	16
Onda Verde (25km, ao norte de SJRP)	5.407	02
São José do Rio Preto	357.705	122
<b>Total da população representada</b>	447.020	152

Por fim, destaca-se que o levantamento e a seleção das ocorrências de *ter* e *haver* existenciais na amostra falada forneceu um número total de ocorrências de *ter* muito mais significativo do que as de *haver*: 496 ocorrências em contraste com apenas 11 de *haver* existencial.

### 3.2 O *cópus* de língua escrita

A amostra de língua escrita, com base em produções textuais escritas por alunos do segundo ciclo do ensino fundamental, é parte do Banco de Dados de Produções Escritas do Ensino Fundamental, organizado pela professora Luciani Tenani<sup>26</sup> (Projeto de Pesquisa *Aspectos segmentais e prosódicos da escrita de crianças e adolescentes: evidências de relações entre enunciados falados e escritos*).

Esse Banco de Dados foi coletado em virtude do desenvolvimento de um Projeto de Extensão universitária, realizado em uma escola estadual da rede municipal de São José do Rio Preto (Desenvolvimento de Oficinas Pedagógicas de Leitura, Interpretação e Produção Textual) e coordenado pelas professoras Luciani Ester Tenani e Sanderléia Longhin-

<sup>26</sup> A Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciani Ester Tenani é professora da Universidade Estadual Paulista –UNESP/ IBILCE, *campus* de São José do Rio Preto, onde ministra aulas nos cursos de graduação em Letras e Pedagogia, e no curso de pós-graduação do Programa em Estudos Linguísticos. A professora forneceu todo o *cópus* e todas as informações necessárias para a realização desta pesquisa. **Lattes:** <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4799421T8>>.

Thomazi<sup>27</sup>. O projeto contou com a participação de estudantes de graduação em Letras e de pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP de São José do Rio Preto e foi desenvolvido durante os anos de 2008 e 2011.

Segundo Reis e Tenani (2011), esse Projeto de Extensão apresentou dois tipos de atividades: o oferecimento de minicursos sobre o ensino da língua portuguesa, abordando temas como convenções ortográficas e usos de pontuação; o desenvolvimento de oficinas de produção escrita realizadas durante as aulas de língua portuguesa (50 min cada), durante as quais os textos produzidos pelos alunos foram coletados.

As autoras ressaltam que a escola permitiu a realização de apenas uma oficina por mês, o que resultou no desenvolvimento do projeto durante os meses de abril até novembro de 2008. Os textos obtidos por meio dessas oficinas desenvolvidas em 2008 são pertencentes aos alunos que cursavam o Ensino Fundamental de 5ª à 8ª série, e passaram a constituir um Banco de Dados Transversal que apresenta um total de 2.756 estudantes.

Cabe reiterar que, além da constituição desse Banco de Dados Transversal, realizou-se o levantamento de dados para a constituição de um novo Banco de Dados de origem Longitudinal. Para esse segundo banco, o desenvolvimento da coleta seguiu o seguinte cronograma: em 2008, a coleta de textos de estudantes de 5ª série; em 2009, a coleta de textos de estudantes de 6ª série; em 2010, a coleta de textos apenas de estudantes de 7ª série; em 2011, a coleta de textos de estudantes de 8ª série.

Este trabalho se limita apenas ao Banco de Dados Transversal, ou seja, ao *cópus* constituído em 2008, circunscrevendo-se ainda aos textos produzidos apenas por alunos de 5ª e de 8ª série. Essa amostra perfaz um total de 1.224 produções textuais assim distribuídas: 593

---

<sup>27</sup> Professora assistente doutora da Universidade Estadual Paulista- UNESP, *campus* de São José do Rio Preto. Atua na graduação e na pós-graduação, linha de Variação e Mudança Linguística. Texto fornecido no **Lattes**: < <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4774303Y8>>.

textos da 5ª série (5A; 5B; 5C) e 631 textos da 8ª série (8A; 8B; 8C), conforme mostra a Tabela 7.

**Tabela 7: Distribuição dos alunos da 5ª e 8ª séries**

Ano/Série	Gênero Feminino	Gênero Masculino	Ano/Série	Gênero Feminino	Gênero Masculino
<b>5ª A</b>	19	20	<b>8ª A</b>	18	22
<b>5ª B</b>	24	17	<b>8ª B</b>	21	20
<b>5ª C</b>	23	19	<b>8ª C</b>	27	13
<b>Total</b>	66	56	<b>Total</b>	66	55

A escolha de textos da 5ª e 8ª séries se justifica pelo fato de que é nessas séries que os alunos estão iniciando e terminando o 2º ciclo do Ensino Fundamental. É justamente por isso que os dados que fornecem estão mais suscetíveis a confirmar ou rejeitar a hipótese de que o verbo *haver* existencial é adquirido apenas durante o processo de escolarização.

Além disso, é importante ressaltar que as produções textuais de cada série apresentam seis diferentes tipos de propostas **P1; P2; P3; P4; P5 e P6**. De acordo com Reis e Tenani (2011), essas propostas concretizam o objetivo de coletar um grande volume de material escrito, que sirva como objeto de estudos posteriores, e, além disso, apresentam temáticas de interesse dos adolescentes, uma vez que visam estimular a produção escrita.

Reis e Tenani (2011) ainda ressaltam que as produções textuais apresentam características predeterminadas, como: **1)** extensão do texto, determinada por um número mínimo e máximo de linhas; **2)** redação dos textos no espaço específico determinado na folha, assim como o título, o cabeçalho etc.; **3)** apresentação nos textos de informações sobre a instituição coletora, a UNESP, e sobre a escola fonte de coleta.

Outra característica importante que determina essas seis propostas textuais é representada por três elementos denominados que representam a estrutura textual, ou seja, *temática, exórdio* (não ocorre em algumas propostas da 8ª série) e *proposição*:

A temática teria como objetivo envolver o interlocutor e estimulá-lo a produção escrita e parece, pois, estar determinada por uma imagem do interlocutor adolescente. O exórdio teria como objetivo chamar a atenção do interlocutor e conduzi-lo a realizar o proposto. A proposição, por fim, teria papel central na proposta, pois guiaria a produção escrita dos escreventes, determinando algumas de suas escolhas (REIS; TENANI, 2011, p. 41-42).

Além disso, as autoras afirmam que outra característica desse Banco de Dados é a variação do destinatário, que pode ser representado pelos professores de português, pelos pesquisadores da UNESP ou até mesmo por um parente, uma vez que a imagem de um membro da família como destinatário fictício pode conduzir o escrevente a determinadas escolhas, embora as autoras tenham enfatizado o fato de as escolhas estarem mediadas pelos interlocutores reais (cf. REIS, TENANI, 2011, p. 39-40).

Com base nas características desse Banco de Dados Transversal, apresentamos, na Tabela 8, as propostas sugeridas para a 5ª série, de acordo com a classificação baseada na subdivisão das propostas em três elementos: *temática*, *exórdio* e *proposição*.

**Tabela 8: Temática, Exórdio e Proposição das seis propostas (REIS, TENANI, 2011, p. 42-43)**

<b>Proposta</b>	<b>Temática</b>	<b>Exórdio</b>	<b>Proposição</b>
1	Relacionamento amoroso, de uma perspectiva humorística.	Tirinha narrando a história de um casal perseguido em uma fuga.	Escreva um texto que dê continuidade a história, contando o que aconteceu com cada uma das personagens após a cena do último quadrinho.
2	Autobiografia.	Trecho de um cordel que narra a história de um capoeirista.	Escreva também um cordel que conte um pouco de sua história.
3	Pedidos individuais a um poço de desejo.	Tirinha em que há um poço de desejos.	Produza um texto contando seus maiores sonhos: quais objetos gostaria de comprar, que lugares gostaria de conhecer, que profissão pretende exercer, etc.
4	Utilização do MSN como meio de comunicação.	Tirinha que mostra a diferença entre as atividades de uma criança do campo e outra da cidade.	Escreva uma carta a seu primo da cidade, pedindo para ele contar o que é a internet e como se faz para mandar mensagem por meio do MSN.
5	Olhar de um terrestre para outro planeta.	Descrição do planeta Terra, por um extraterrestre.	Escreva uma narrativa, em que você seja o personagem principal, contando como era o planeta e seus habitantes.

Proposta	Temática	Exórdio	Proposição
6	Viagem para a Disneylândia.	Fotografia da Disneylândia.	Conte como espera que sejam esses oito dias de viagem.

Para a demonstração das propostas textuais produzidas por alunos da 8ª série<sup>28</sup>, destacamos o conteúdo da Tabela 9.

**Tabela 9: Temática, Exórdio e Proposição das seis propostas da 8ª série (9ºano)**

Proposta	Temática	Exórdio	Proposição
1	Relacionamento amoroso “proibido” pela família da mulher.	Tirinha narrando a história de um casal perseguido em uma fuga.	Escreva um texto em <i>terceira pessoa</i> que trate da seguinte temática: tanto o homem quanto a mulher podem sofrer as consequências da relação.
2	Internacionalização da floresta Amazônica.	<b>Não apresenta exórdio.</b>	Escreva um <i>artigo de opinião</i> a favor ou contra a internacionalização da floresta Amazônica.
3	Vantagens e Desvantagens da sua escola.	Tabela com uma lista de <i>conjunções</i> e <i>expressões</i> que devem ser utilizadas durante a produção textual.	Produção de uma <i>carta argumentativa</i> para uma pesquisadora da UNESP, que conte sobre as vantagens e desvantagens de se estudar na sua escola. Durante a produção do texto devem ser utilizados períodos compostos por <i>subordinação</i> e <i>coordenação</i> .
4	Internetês é ou não é Língua Portuguesa	<b>Não apresenta exórdio.</b>	Produção de uma carta argumentativa que possa ser publicada em um site de Língua Portuguesa.
5	O poder destrutivo do ser humano no planeta terra.	<b>Não apresenta exórdio.</b>	Produção de um artigo de opinião que apresente a sua posição diante do “poder” destrutivo do ser humano em relação ao planeta terra.
6	Viagem para Miami.	Fotografia de uma praia.	Produção de uma narrativa contando sobre suas expectativas de como você se sentiria se ganhasse uma viagem para passar 8 dias em Miami (EUA). Conte sobre os vários passeios que você faria com seu amigo (a).

<sup>28</sup> Cabe ressaltar que os alunos não foram obrigados a produzir as seis produções textuais; como resultado, a produção tanto de alunos da 5ª série quanto de alunos da 8ª série é desigual: nem todos apresentam uma quantidade fixa de seis textos.

Ressalve-se que, apesar da grande quantidade de amostras e produções textuais avaliadas, o número de ocorrências de *ter* e *haver* existenciais não foi muito elevado, principalmente a incidência de *haver* existencial, 101 em relação a 323 de *ter* existencial.

A composição da amostra selecionada teve por base todas as 1.224 produções textuais dos alunos de 5ª e 8ª séries, como testemunham alguns exemplos dispostos em (28-31).

- (28) Lá **tinha** um carro que vuava, casas que flutuava (...) (Z08\_5A\_37F\_05) - LE.
- (29) (...) no sitio não **tem** meio de comunicação mais se tivesse eu falava com você ao vivo (...) (Z08\_5B\_02F\_04) - LE.
- (30) (...) não **havia** nenhum jeito de aranzar um quarto de uma pousada para passar a noite (...) (Z08\_5A\_29F\_01) - LE.
- (31) Aqui as pessoas são legais, a noite sempre **há** teatros, festas, shous, muito legal é aqui (Z08\_5C\_25F\_06) - LE.

Ainda que a incidência de *haver* existencial não seja muito elevada em ambas as amostras, vale a pena registrar que é, ainda assim, mais significativa nos dados registrados de língua escrita, conforme mostra a distribuição na Tabela 10:

**Tabela 10: Número total de ocorrências de *ter* e *haver* existenciais no *cópus* de língua falada e no *cópus* de língua escrita**

	<i>ter</i>	<i>haver</i>
<b>Corpus de língua falada</b>	496	11
<b>Corpus de língua escrita</b>	323	101
<b>Total</b>	819	112

Por último, resta ressaltar que a referência neste trabalho, aos resultados da amostra falada e a escrita implica necessariamente uma delimitação natural tanto dos dados falados quanto dos dados escritos. Isso significa que, apesar dessas duas amostras não representarem tudo o que se fala e tudo o que se escreve na variedade riopretense, elas representam, ainda assim, traços quantitativos que representam essas duas modalidades, como o fazem, de resto, todos os *cópus* coletados nos estudos sociolinguísticos. Vale a pena ressaltar que todas as



referências subsequentes ao SN “amostra falada” dizem respeito à *Amostra Censo* e dentro delas, as narrativas de experiência pessoal; por outro lado, todas as referências subsequentes do SN “amostra escrita” dizem respeito às propostas de texto aqui selecionadas como representativas.

Após a descrição da amostra, passaremos à subseção (3.3), em que serão discutidos os métodos e técnicas utilizados para a realização deste trabalho, incluindo a escolha dos grupos de fatores selecionados para a investigação do fenômeno, e, inclusive, o método utilizado para a análise dos dados.

### **3.3 Métodos e técnicas de investigação**

Como já mencionado na seção 1, a alternância entre *ter* e *haver* no contexto de construções existenciais representa uma variável binária, cujas variantes têm ocorrência garantida tanto no corpus de língua falada quanto no corpus de língua escrita.

Sabemos, no entanto, que levar em conta apenas a efetiva incidência dessa alternância na variedade riopretense não é suficiente para o que requer uma pesquisa sociolinguística: o exame do comportamento das variantes *ter* e *haver* existenciais, que constituem a variável dependente, em relação a outros contextos linguísticos e a contextos extralinguísticos, que constituem as variáveis independentes. Essa distribuição é que permitiria fazer o encaixamento linguístico e social do processo de variação e mudança.

Na busca de respostas possíveis para as hipóteses acima formuladas, realizamos uma seleção de grupos de fatores condicionadores já investigados na literatura sobre verbos existenciais, que passamos a explicitar a seguir.

Um dos grupos de fatores, de natureza sintático-semântica é *especificidade semântica do argumento interno*. Para a análise de *ter* e *haver* existenciais na variedade riopretense, essa variável apresenta os seguintes subfatores em relação ao chamado “argumento interno”, que

na teoria gerativa, é o conceito referente ao sujeito: *animado*; *inanimado*; *material*; *abstrato*; *evento* e *espaço*.

Esse grupo de fatores, também denominado *traço semântico do objeto direto* é analisado por Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003), Vitório (2007) e Batista (2012). Esses autores também avaliaram esse fenômeno observando os subfatores acima mencionados, no entanto, o argumento referindo-se a *espaço* foi levado em conta apenas por Callou e Avelar (2000); já Vitório (2007) limitou-se à análise dos fatores *animado* e *inanimado*. Para ilustrar como entendemos aqui essa distribuição semântica, incluímos abaixo ocorrências:

- (32) há **mulheres** que se comportam da mesma maneira que homens / aqui, no Lebron, tem o **padre Zeca** (MARTINS e CALLOU, 2003, p. 823), [argumento animado].
- (33) havia muita **banana** /tinha **biscoitos** na Colombo (CALLOU e AVELAR, 2000, p. 92), [argumento inanimado ou material].
- (34) há **diferença** em quantidade de passageiros que leva/não tem **muita diferença** do professor pra o estudante não (MARTINS e CALLOU, 2003, p. 823), [argumento abstrato].
- (35) foi uma fase que houve **concursos públicos**/quando eu fiz quinze anos teve uma **feira maravilhosa** (CALLOU e AVELAR, 2000, p. 92), [argumento evento].
- (36) havia **alguns cinemas** na cidade/tem **bairros sensacionais** fora de Salvador (CALLOU e AVELAR, 2000, p. 92), [argumento espaço].

De forma geral, os resultados obtidos por Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003) e Batista (2012) revelam que os traços semânticos *animado* e *inanimado*, que marcam o argumento [+material] favorecem a ocorrência de *ter* existencial, enquanto os traços *abstrato* e *evento* que marcam o argumento [-material] favorecem a ocorrência de *haver* existencial. Como Vitório (2007) analisou apenas os fatores *animado* e *inanimado*, seus resultados mostram que aquele favorece o uso de *ter* existencial, e este o uso de *haver* existencial. Cabe ressaltar que o fator *espaço*, analisado por Calou e Avelar (2000), favorece a ocorrência de *ter* existencial. Portanto, esses resultados se traduzem em hipóteses mais

específicas que pretendemos analisar para verificar sua confirmação ou não na variedade riopretense.

Outro grupo de fatores aqui tratado como uma variável independente de natureza linguística é *tempo verbal*, circunscrito aos subfatores *presente* e *passado*. A análise desse grupo de fatores aplicada à variável dependente foi realizada por Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003), Callou e Almeida (2003), Vitório (2007; 2010b, 2011) e Batista (2012), conforme demonstram os exemplos (37-40) abaixo.

(37) **há** diferença em quantidade de passageiros que leva (MARTINS e CALLOU, 2003, p. 823).

(38) **Havia** um reino muito longe. Lá morava uma linda princesa (VITÓRIO, 2007, p. 9).

(39) **Tem** uma mulher que rouba no centro (VITÓRIO, 2010b, p. 82).

(40) **tinha** meus sobrinhos que é da mesma idade (VITÓRIO, 2011, p. 84).

Os resultados indicam, em geral, que o comportamento dos informantes de diferentes variedades e modalidades converge para resultados muito similares: as construções no *passado* favorecem a ocorrência de *haver* existencial, e as construções de *presente* favorecem a ocorrência de *ter*.

Avelar (2006b), por seu lado, observa que, com base nas pesquisas de Callou e Avelar (2000), *haver* é um verbo típico da narração. Esse comportamento impõe-nos avaliar se a variedade riopretense também manifestaria uma preferência de distribuição das formas *ter* e *haver* existenciais entre os tempos verbais de presente (mundo comentado) e do passado (mundo narrado).

Na análise desse grupo de fatores em relação à variável investigada *tempo verbal* seria interessante considerar se o domínio textual<sup>29</sup> que compõe os corpúscos investigados também

---

<sup>29</sup> Para o corpúscos de língua falada, consideramos apenas narrativas. Já para o corpúscos de língua escrita, consideramos *tipos de textos*, incluindo narrativas, e também *gêneros textuais*, como carta e cordel.

pode interferir na distribuição dessas formas existenciais. Para esse tipo de análise utilizaremos como suporte os postulados de Weinrich (1968) sobre *tempos verbais*, segundo os quais o passado se identifica com maior frequência com o *mundo narrado* e o presente, com o *mundo comentado*. Segundo Weinrich (1968), é possível ocorrerem “metáforas temporais”, ou seja, inserção de tempos verbais do mundo narrado no mundo comentado ou vice e versa.

O terceiro grupo de fatores é *proposta textual*, variável independente investigada apenas nos dados de língua escrita por Vitória (2007), que analisa a distribuição das variantes *ter* e *haver* existenciais nas seguintes propostas de construção textual: *mídia; fases da vida; natureza e desarmamento*. Como esse trabalho conclui que alguns temas podem favorecer o uso de *haver* e outros o uso de *ter* existencial, procuraremos investigar também como *ter* e *haver* existenciais se distribuem pelas diferentes propostas textuais que compõem nosso *cópus de língua escrita*<sup>30</sup>.

Passemos, agora, ao tratamento das variáveis extralinguísticas, aqui circunscritas a faixa etária, escolaridade e gênero. Em termos do grupo de fatores *faixa etária* avultam em importância os trabalhos de Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003), Duarte (2003) e Batista (2012). Todos esses autores concluem que os índices de *ter* são mais elevados que os de *haver* no desempenho dos mais jovens, o que pode indicar mudança em progresso com base numa distribuição por tempo aparente.

Para examinar a hipótese de que a mesma distribuição deve se confirmar na variedade falada riopretense, destacamos para a análise dessa variável independente as seguintes faixas, tomadas como subfatores: de 7 a 15 anos; de 16 a 25 anos; de 26 a 35 anos; de 36 a 55 anos; mais de 55 anos.

---

<sup>30</sup> Conforme exposto, os temas das produções textuais que compõem o *cópus de língua escrita* estão dispostos nas Tabelas 8 e 9 da subseção 3.2.

No *córpus* de língua escrita, o grupo de fatores *faixa etária* não foi submetido a subfatores similares em virtude da forte relação de compatibilidade entre idade e seriação escolar, conforme a seguinte distribuição: 5ª série: de 10 a 11 anos; 8ª série: de 14 a 15 anos.

Passemos, agora, à apresentação do grupo de fatores *escolaridade*, que no *córpus* de língua falada foi distribuído nos seguintes níveis, aqui tomados como subfatores: 1º ciclo do Ensino Fundamental; 2º ciclo do Ensino Fundamental; Ensino Médio; Ensino Superior. Essa variável independente se restringe, no *córpus* de língua escrita, à 5ª e à 8ª série, conforme explicitado na subseção 3.2.

Segundo preveem os estudos sociolinguísticos, pessoas mais escolarizadas tendem a empregar, com maior frequência, variantes da forma padrão em registros mais formais da língua falada e maior frequência ainda ao uso mais formal da língua escrita. Isso pressupõe uma relação diretamente proporcional entre escolaridade e norma de prestígio. Essa correlação, devidamente confirmada nos dados investigados por Avelar (2006a) e Vitória (2010b, 2011), implica, em consequência, que, apesar do adiantado estado de implementação de *ter*, a variante *haver* ainda representa a forma padrão<sup>31</sup>. É possível que a variedade riopretense registre comportamento similar, o que os dados poderão confirmar ou rejeitar.

Finalmente, o tratamento da variável *gênero* implica considerar uma diferenciação entre os conceitos de sexo e gênero. Conforme postula Chambers (1995), masculinidade e feminilidade são características meramente biológicas, conceito coberto pelo uso da denominação *sexo*. No entanto, quando se emprega o termo *gênero* quer-se referir a um conceito *social* ligado a uma identidade própria dos homens e das mulheres que motiva

---

<sup>31</sup> Usamos ‘padrão’ aqui no sentido defendido por Bagno (2003), segundo o qual norma padrão se refere a nenhum uso específico, mas a uma forma ideal de língua detectada na língua escrita e literária do passado. Embora padrão e prestígio convirjam na maioria das vezes, é difícil assegurar, em face do quase desaparecimento de *haver*, que *ter* é forma estigmatizada. Os índices praticamente categóricos de *ter* existencial nos dados de língua falada de variedades investigadas por outros autores contribuem para a conclusão de que tanto em outras variedades quanto na riopretense, *ter* existencial não pode mais ser considerado como forma estigmatizada na modalidade falada.

diferentes comportamentos sociais. Assim, enquanto sexo é um traço biológico pré-natal, gênero é um traço social pós-natal.

Como define Chambers (1995), partimos aqui do princípio de que é importante determinar uma diferenciação entre esses termos para a realização da pesquisa Sociolinguística e, em nosso caso específico, consideramos *masculino* e *feminino* como subfatores da variável *gênero* e não da variável *sexo*.

Quando se menciona, como Paiva (2004), ser possível constatar uma maior consciência feminina em relação ao *status* social presente nas formas linguísticas, é o conceito de gênero e não de sexo que se pretende empregar. A relevância de examinar que contribuição diferenças de gênero podem dar para o conhecimento da variação entre *ter* e *haver* pode ser reiterada na seguinte afirmação:

Quando se trata de implementar na língua uma forma socialmente prestigiada, (...), as mulheres tendem a assumir a liderança da mudança. Ao contrário, quando se trata de implementar uma forma socialmente desprestigiada, as mulheres assumem uma atitude conservadora e os homens tomam a liderança do processo. É preciso notar, no entanto, que nem sempre essa adequação se aplica de forma inequívoca, visto que, em muitos processos de mudança, não está envolvida uma polarização evidente entre uma variante de prestígio e uma variante não prestigiada (PAIVA, 2004, p. 36).

Essa distribuição de prestígio por gênero pode ser extremamente relevante para a avaliação do fenômeno em análise na língua escrita e na língua falada com base na seguinte correlação. Se, na língua falada, a implantação de *ter* é praticamente categórica e possivelmente irreversível, é natural que a diferença de gênero não exerça qualquer influência no processo social de atribuição de estigma e prestígio. Se, todavia, na língua escrita, por efeito da escolarização, *haver* venha a registrar um aumento de uso, a atribuição de prestígio pode ser relevante para esse processo e, em consequência a atuação das diferenças de gênero podem ser também significativas. Com efeito, afirma Paiva que “A mulher se revela mais

receptiva à atuação normativa da escola, mais predisposta à incorporação de modelos linguísticos” (PAIVA, 2004, p. 39).

Ao analisarem seus dados de acordo com a variável *gênero* na língua falada de outras variedades, Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003) e Batista (2012) detectaram serem as mulheres que utilizam com maior frequência a forma *ter* existencial, o que as identifica como líderes da mudança, liderança já atestada em outros trabalhos variacionistas, conforme afirmam Martins e Callou (2003).

Passemos a tratar do processamento dos dados. Registramos que a análise foi realizada eletronicamente pelo programa estatístico VARBRUL, em sua versão mais recente para a plataforma Windows, o Goldvarb (TAGLIAMONTE et.al. 2001). Este programa, idealizado por pesquisadores variacionistas, fornece uma análise quantitativa das variáveis estudadas em termos de valores percentuais e pesos relativos, que permitem, depois, a formulação de generalizações qualitativas sobre a variável dependente investigada.

Segue-se à codificação dos dados a realização de uma primeira rodada que indica os valores percentuais das variáveis investigadas. Uma segunda rodada, identificada como *Binomial Up and Down*, fornece valores do condicionamento em termos de favorecimento ou desfavorecimento das variantes, que são traduzidos em pesos relativos. Como se trata aqui de analisar uma variável binária, os valores dos pesos relativos são significativos para o favorecimento de uma variante em relação a um grupo de fatores quando for maior que (>0.5). Os valores médios, em torno de 0,5 são neutros e os valores abaixo desse limite desfavorecem uma variante no contexto do grupo de fatores examinado.

O programa seleciona os grupos de fatores mais significativos para o fenômeno investigado (*best stepping up*), e os grupos de fatores não significativos (*best stepping down*). A relevância desses resultados deve, todavia, manifestar-se sob a forma de uma distribuição complementar, de modo que os grupos de fatores selecionados como significativos no step-

down não aparecem no step-up. Feita a análise quantitativa, os resultados são interpretados numa análise qualitativa que permite generalizar como o fenómeno variável se comporta na variedade estudada. A seção 4 apresenta os valores quantitativos e a interpretação qualitativa desses resultados.



## 4 O COMPORTAMENTO DA VARIÁVEL *TER* E *HAYER* NA VARIEDADE RIOPRETENSE

---

Esta seção apresenta os resultados obtidos da análise do comportamento da variável nos corpúscos de língua falada e escrita. De forma geral, pretende-se mostrar como a frequência de uso das duas variantes permite fazer generalizações qualitativas sobre o comportamento desse fenômeno na variedade riopretense.

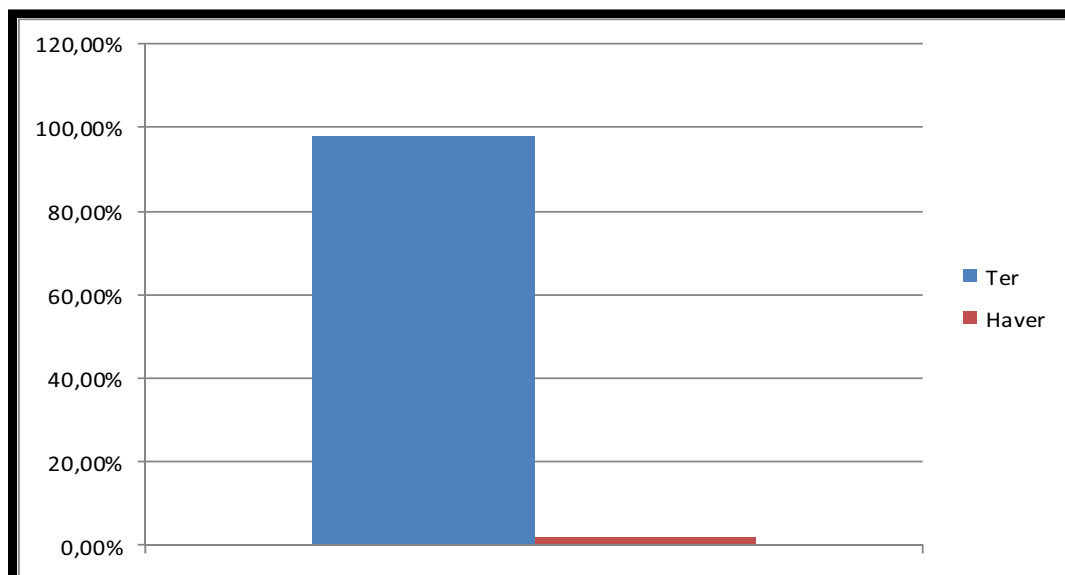
Como se trata aqui de uma pesquisa variacionista, que, necessariamente, tem um caráter quantitativo, os resultados obtidos são dispostos em tabelas e gráficos que facilitam a observação do comportamento das variantes *ter* e *haver* no contexto de construções existenciais nas duas modalidades estudadas, em termos de sua distribuição pelos grupos de fatores avaliados. As informações contidas nas tabelas retratam a frequência das variantes *ter* e *haver* na variedade riopretense, em termos de aplicação bruta, índices percentuais e pesos relativos (PR).

Esta seção se organiza nas seguintes subseções: a 4.1 detalha a incidência geral de *ter* e *haver* existenciais na língua falada e escrita da variedade riopretense; a 4.2 apresenta a análise dos grupos de fatores selecionados pelo programa estatístico para a amostra de língua falada, enquanto a subseção 4.3, para a amostra de língua escrita; finalmente, a subseção 4.4 faz uma descrição dos fatores não selecionados de ambos os corpúscos.

### 4.1 O comportamento geral das variantes na amostra falada e na escrita

Dos 152 inquéritos analisados do corpúscos de língua falada, resultou uma amostra de 507 dados da variável com a seguinte distribuição: 496 (97.8%) são ocorrências da variante *ter* existencial, e apenas 11 (2.2%) da variante *haver* existencial, o que reafirma o uso

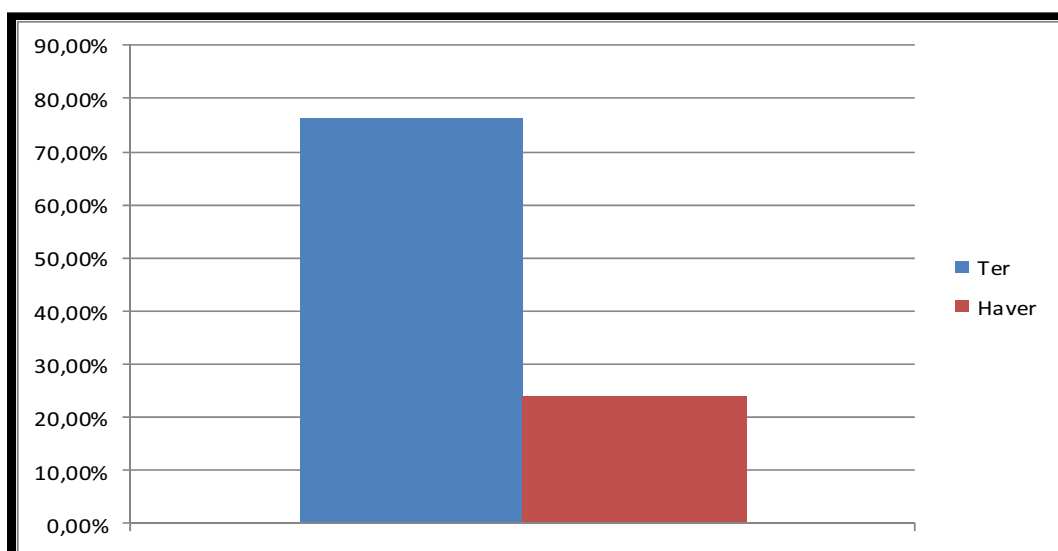
praticamente categórico da forma inovadora na variedade riopretense, conforme mostra o Gráfico 1.



**Gráfico 1. Incidência das formas *ter* e *haver* existenciais na língua falada**

Dos cinco grupos de fatores analisados apenas dois foram selecionados pelo programa estatístico como quantitativamente relevantes, ou seja, *especificidade semântica do argumento interno* e *tempo verbal*. Como se vê, nenhum grupo de fatores social foi selecionado.

No cópuz escrito, os resultados gerais apontam para uma frequência total de 424 dados da variável, com a seguinte distribuição: 323 ocorrências de *ter* existencial, equivalente a 76.2% do total, e 101 de *haver* existencial, equivalente a 23.8%. De saída, os dados revelam um favorecimento, ainda que não absoluto, de *ter* existencial nessa modalidade, embora se note um aumento de *haver* em comparação aos dados da amostra falada. O gráfico 2 ilustra essa distribuição.



**Gráfico 2. Incidência das formas *ter* e *haver* existenciais na língua escrita**

Dos cinco grupos de fatores considerados, o programa estatístico Goldvarb selecionou como relevantes para os dados da amostra escrita, *gênero dos informantes* e *grau de escolaridade*, ou seja, apenas fatores extralinguísticos, justamente o contrário do que se observou para a amostra falada.

#### 4.2 O comportamento da variável na amostra falada: análise dos grupos fatores estatisticamente relevantes

Esta seção apresenta a distribuição, em termos de índices percentuais e de pesos relativos, dos grupos de fatores linguísticos selecionados na amostra falada. A tabela 11 trata do grupo de fatores *especificidade semântica do argumento interno*.

**Tabela 11: Distribuição de *ter* e *haver* em relação ao grupo de fatores *especificidade semântica do argumento interno* na amostra falada<sup>32</sup>**

Fatores	Ter		Haver		PR de <i>ter</i>	PR de <i>haver</i>
	Apl.	%	Apl.	%		
Animado + Inanimado ou Material	266/267	99.6	1/267	0.4	0.76	0.24
Abstrato	129/137	94.2	8/137	5.8	0.13	0.87

<sup>32</sup> Antes de procedermos ao amalgamento, a frequência mostrou que no contexto de *animado* e *espaço* ocorrem 100% de *ter* existencial.

Fatores	Ter		Haver		PR de <i>ter</i>	PR de <i>haver</i>
	Apl.	%	Apl.	%		
Espaço + Evento	101/103	98.0	2/103	2.0	0.35	0.65
<b>Total</b>	496/507	97.8	11/507	2.2	<i>Input</i> (0.991) <i>Significância</i> (0.050)	

Para ilustrar a categorização semântica dos argumentos internos, a ocorrência (41) é um caso de argumento animado; as ocorrências (42) e (43), de argumento inanimado ou material; as ocorrências (44) e (45), de argumento abstrato; as ocorrências (46) e (47), de argumento evento; e, finalmente, a de (48), de argumento espaço.

- (41) (...) lá no Santa Helena num tinha **ninguém** pra me atendê(r) aí eu fui na Beneficência... (AC 009/NE/ L 33) - LF.
- (42) (...) hora que eu vi tava jorran(d)o sangue... acho que POR DEUS que tinha uma **toalha** de banho (...) (AC 027/NE/L 23) - LF.
- (43) (...) porque havia muita (**água**)... muito prefeito que... direito e tudo mas teve muito prefeito (...) (AC 0151/ NE/L 71-72) - LF.
- (44) (...) FOI corren(d)o abrin(d)o a bolSInha ele viu que num tinha **na::da**... (AC 062-L.100) - LF.
- (45) (...) e aí houve um **problema** que algumas crianças não tinham o vestido... (AC 088/NE/L 28-29) - LF.
- (46) Inf.: AI ainda num TEM o(u)tro **concurso** mas... no próximo que tê(r) eu vô(u) entrá(r) (AC 005/NE/L 87) - LF.
- (47) (...) e quando havia assim festas... **festas** da igreja (...) (AC 093/NE/L 9) - LF.
- (48) (...) fui na PRAIA aqui num tem **pra::ia**... fui em bastante lo::ja lá tem bastante **sho::pping** eu gosto de sho::pping... (AC 012/NE/ L 39-40) - LF.

A Tabela 11 mostra que os subfatores [animado + inanimado ou material], e os subfatores [espaço + evento] foram amalgamados, em virtude de o programa estatístico ter indicado *knockouts*<sup>33</sup> nos fatores *animado* e *espaço*. Na realidade o *knockout* indica que nas

<sup>33</sup> A expressão *knockout* é um termo utilizado no Programa Estatístico Goldvarb para designar os casos não variáveis em que uma das variantes apresenta comportamento categórico em relação a algum dos subfatores de um determinado grupo de fatores investigado.

situações de *espaço*, com 81 ocorrências, e *animado*, com 148 ocorrências, o uso de *ter* é categórico, o que indica certo grau de especialização.

Por conta desse problema metodológico, tomamos a decisão de amalgamar os subfatores [animado + inanimado ou material], já que compartilham o traço [+material]. Quanto ao subfator [espaço], a solução mais viável foi amalgamá-lo com [evento], considerando que as narrativas envolvem o relato de eventos em algum espaço físico. Outra alternativa seria amalgamar [abstrato] e [evento] para retomar o traço [-material], o que, todavia, não resolveria o problema de quantificação detectado pelo programa.

Ao avaliarem a incidência de *ter* e *haver* existenciais nas décadas de 70 e 90 no Rio de Janeiro, Callou e Avelar (2000) detectam que o traço [+material], especificado como *animado* e *inanimado*, favorece o uso de *ter* existencial, totalizando 91% de casos de *ter* contra 8% de casos de *haver* no argumento [animado] e no argumento [inanimado] 83% de *ter* contra 17% de *haver*. Para o traço [-material], especificado pelos argumentos [abstrato] e [evento], os autores identificaram o favorecimento do uso de *haver* existencial. Com relação ao argumento [espaço], os autores afirmam que este favorece o uso de *ter*, sendo 79% de casos contra 21% de casos de *haver* existencial.

Na variedade riopretense, a especificação semântica do referente [animado + inanimado ou material] favorece o uso de *ter* existencial, como indica o PR de 0.76 em detrimento do uso de *haver* existencial (0.24). Esses resultados confirmam os obtidos por Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003) e Batista (2012). É importante ressaltar que, separadamente, o traço semântico [inanimado] ou [material] apresentou uma porcentagem de 99,2% de *ter* existencial contra 1% de *haver*, o que também indica favorecimento de *ter* existencial, o que corrobora os resultados de Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003) e Batista (2012) da mesma variável em outras variedades.

Conforme exposto, o segundo traço semântico avaliado foi o [abstrato]. Uma comparação entre esses resultados e os resultados dos trabalhos mencionados, mediante a leitura interpretativa da tabela 11, permite observar que o número de ocorrências de *haver* existencial é maior nessa especificação do que nas outras. Além disso, apesar dos altos índices de *ter* existencial, beirando os 94.2%, o peso relativo obtido, 0.13, é muito reduzido se comparado ao de *haver*, 0.87. Nesse aspecto, os resultados aqui obtidos em relação a essa especificidade semântica também corroboram os de Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003) e Batista (2012), em que a variante *haver* prepondera nas construções existenciais com o traço semântico [abstrato].

De qualquer modo, os resultados da tabela 11 mostram uma grande discrepância entre pesos relativos e frequências. Essa discrepância é inerente ao programa estatístico, que usa a frequência apenas como *input* para o peso relativo, que é, por sua vez, submetido a vários parâmetros de análise simultaneamente, isto é, todos os grupos de fatores em interação.

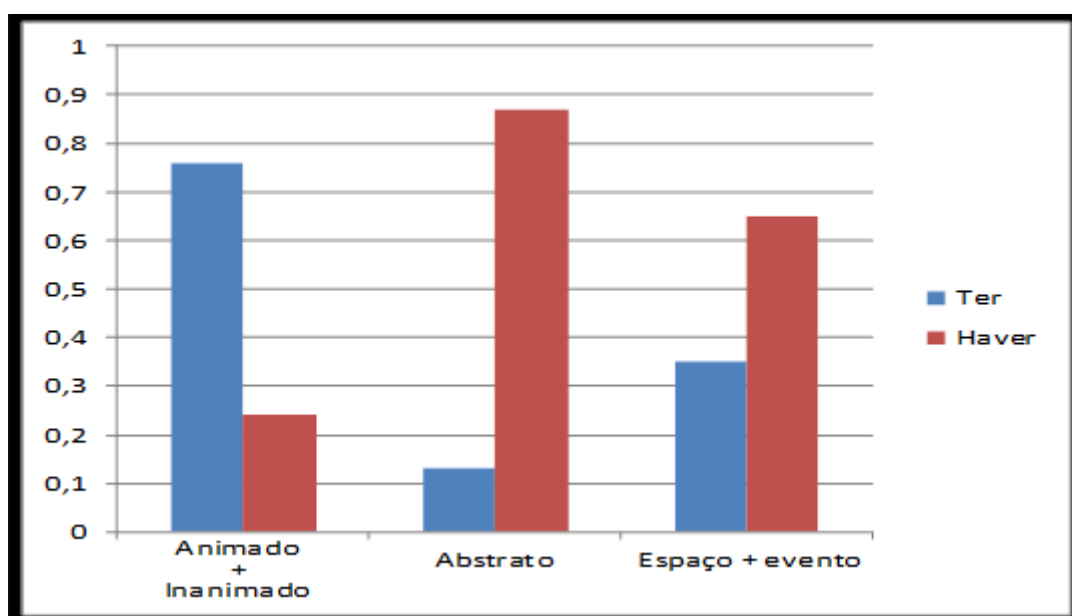
Por fim, a análise dos traços semânticos [evento + espaço] mostra que, apesar do alto índice percentual de *ter* existencial, o peso relativo correspondente redundou em apenas 0.35 e o de *haver* existencial, em 0.65. Esses índices permitem concluir que argumentos marcados pelos traços semânticos [espaço + evento] favorecem a utilização da variante *haver* em construções existenciais e não de *ter*. Por seu lado, Callou e Avelar (2000) concluíram que o traço semântico [espaço] favorece os usos de *ter* existencial; quanto ao traço [evento], entretanto, os autores chegaram à conclusão de que ele favorece o uso de *haver* existencial, assim como também constataram Martins e Callou (2003) e Batista (2012).

Pode-se justificar o peso relativo favorecedor de *haver* existencial em função da necessidade metodológica de amalgamarmos, na análise, os dois tipos semânticos de argumentos. Vale a pena ressaltar que o *knockout* do fator [espaço] do argumento interno indica que, nesse contexto semântico, *ter* existencial é categórico. Caso fosse possível analisar

esses argumentos separadamente, nossos resultados, em termos de pesos relativos, se aproximariam dos resultados de Callou e Avelar (2000), Martins e Callou (2003) e Batista (2012). Parece, então, que, na variedade riopretense, o favorecimento de *ter* existencial em argumentos de traço semântico [espaço] é muito mais significativo, já que a variante *ter* atinge a categoricidade nesse contexto semântico.

Quanto ao traço semântico [evento], é importante destacar que, separadamente, esse traço semântico foi responsável por 20 ocorrências de *ter* existencial, valor equivalente a 90,9% do total. Foi responsável também por apenas 2 ocorrências de *haver* existencial com um percentual de 9,1%, frequências que poderiam fornecer um peso relativo suficientemente significativo para confirmar o favorecimento de *haver* existencial nessa especificação, assim como afirmou Callou e Avelar (2000) e Martins e Callou (2003).

Para concluir as considerações acerca da relevância desse grupo de fatores, apresentamos no Gráfico 3 uma forma visualmente clara desses resultados.



**Gráfico 3. Distribuição de *ter* e *haver* existenciais por peso relativo em relação à especificidade semântica do argumento interno na amostra falada**

Em resumo, os resultados obtidos permitem afirmar que a variação entre *ter* e *haver* é condicionada, principalmente, por *especificidade semântica do argumento interno*. Levando

em consideração que os índices de *ter* existencial já são praticamente categóricos na língua falada, concluímos que os traços [animado], [inanimado ou material] e [espaço] representam os contextos de maior favorecimento de *ter* na modalidade falada da variedade riopretense.

Passemos, agora, ao exame do grupo de fatores *tempo verbal*, que, conforme já adiantado, foi o segundo selecionado pelo programa estatístico Goldvarb. Para ilustrar a atuação desse grupo de fatores, as ocorrências (49) e (50) representam casos de tempo passado, enquanto as de (51) e (52) de tempo presente, e os resultados referentes a esse grupo de fatores estão dispostos na Tabela 12.

- (49) (...) em vários ramos de atividades e etcetera... e **havia** um ramo que era muito interessante (...)(AC 099/NE/L 47) - LF.
- (50) (...) devia tá parado ali... então diz que **tinha** bigato pra tudo quanto é lado (...)(AC 0100/NE/L 85) - LF.
- (51) (...) ago::ra que **há** motivo de vocês liberá(r) o funcionário que sempre foi bom pra vocês (AC 063/NE/L 373) - LF.
- (52) (...) cheguei em casa e vi um carro lá na frente... aí falamo(s) –“não... **tem** alguém na minha casa... (AC 052/NE/L 49) - LF.

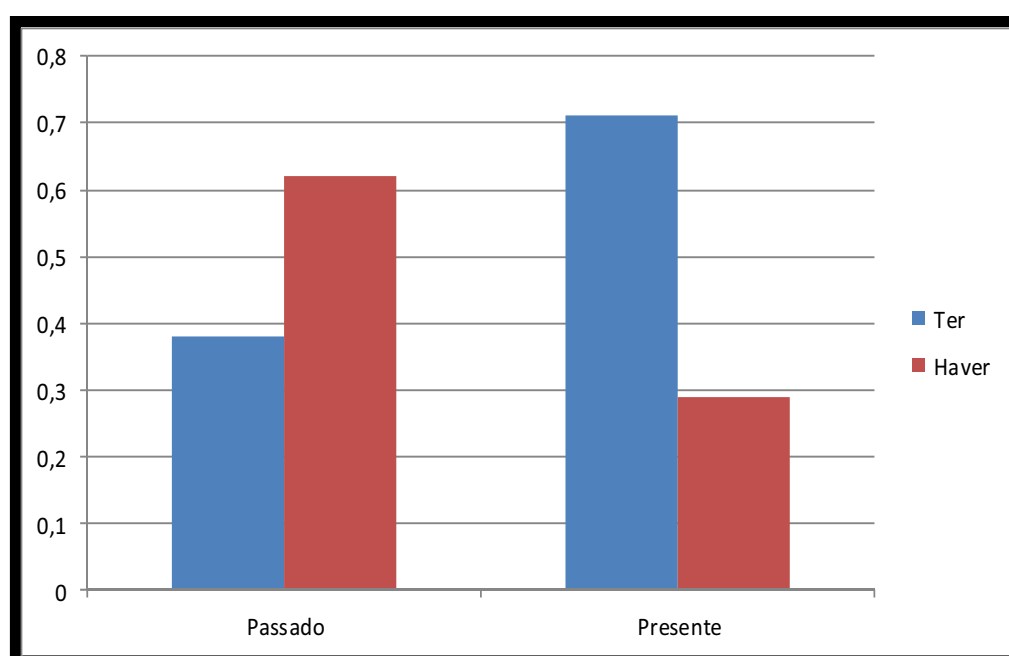
**Tabela 12: Distribuição de *ter* e *haver* nos tempos verbais de *passado* e *presente* na amostra falada**

Fatores	ter		haver		PR de <i>ter</i>	PR de <i>haver</i>
	Apl.	%	Apl.	%		
Passado	323/332	97.3	9/332	2.7	0.38	0.62
Presente	173/175	98.9	2/175	1.1	0.71	0.29
<b>Total</b>	496/507	97.8	11/507	2.2	<i>Input</i> (0.991) <i>Significância</i> (0.050)	

De forma geral, a distribuição exposta na Tabela 12 permite afirmar que os tempos verbais do *passado*, com um total de 332 ocorrências, são os mais utilizados em narrativas de experiência pessoal. Como é esse tipo textual que constitui o *cópus* de língua falada deste trabalho, esse resultado é totalmente esperado em função dos postulados de Weinrich (1968) de que os tempos do *passado* favorecem as construções utilizadas no mundo narrado.



Como pode haver inserções de tempos verbais do mundo comentado no mundo narrado, identificado por Weinrich (1968) como metáfora temporal, pode-se afirmar que esse processo ocorre nas narrativas de experiência pessoal que constituem o Banco de Dados IBORUNA, por conta de haver alternância de formas do presente e do passado. Apesar dessa alternância, os tempos do presente se associam ao uso de *ter* existencial (P.R. 0.71), enquanto os do passado, ao uso de *haver* existencial (0.62). O Gráfico 4 abaixo permite observar os pesos relativos de *ter* e *haver* existenciais distribuídos por tempo verbal.



**Gráfico 4: Distribuição de *ter* e *haver* existenciais por peso relativo em relação ao grupo de fatores *tempo verbal* na amostra falada**

Esses resultados confirmam os de outros autores como os de Callou e Avelar (2003), Martins e Callou (2003), Vitório (2011) e Batista (2012). Em perspectiva diacrônica, o estudo de Callou e Avelar (2000) mostra que os tempos do presente favorecem os usos de *ter* existencial e os do passado, a forma *haver* e o aumento progride em correspondência ao passar de décadas.

Martins e Callou (2003) afirmam que, tanto na variedade carioca quanto na variedade baiana, os tempos verbais do *passado* favorecem a ocorrência de *haver* existencial, e que os tempos do *presente* favorecem o verbo *ter* existencial.

Vitório (2011) traz evidência de uma correlação positiva entre os índices de *ter* existencial tanto para os verbos do passado quanto do presente, situações em que o uso de *haver* é desfavorecido. No entanto, afirma a autora que “(...) embora o percentual de *ter* seja amplamente maior nos dois fatores, *haver* apresenta um percentual maior de uso no tempo passado (...)” (VITÓRIO, 2011, p. 83).

O trabalho de Batista (2012) também apresenta resultados semelhantes aos dos outros autores, com os tempos do passado favorecendo o uso de *haver* em Porto Alegre, no Rio de Janeiro e em Salvador.

De maneira geral, observa-se que a análise desse grupo de fatores mostra haver características semelhantes na variação entre *ter* e *haver* existenciais em diversas variedades, de forma que todos os autores citados chegam praticamente às mesmas conclusões. Como vimos nos dados da variedade riopretense, os pesos relativos apresentam uma preferência para o uso de *ter* existencial entre os tempos do presente e de *haver* existencial entre os tempos do passado. Mesmo assim, o índice praticamente categórico de *ter* na amostra falada evidencia que essa variante já tem sido empregada indiferentemente em todos os tempos, inclusive com os do passado.

Essas considerações permitem concluir que *tempo verbal* é um grupo de fatores metodologicamente relevante, pois, apesar do tipo textual observado ser o narrativo, os índices percentuais de uso em tempos do presente são praticamente iguais aos índices percentuais de uso em tempos do passado; consistente com essa distribuição é o uso mais frequente de *ter* existencial. Isso demonstra que, no processo de variação entre as formas *ter* e *haver* em construções existenciais, o fenômeno da metáfora temporal citado por Weinrich

(1968) exerce clara influência, uma vez que permite promover a inserção de tempos verbais de tempo presente nas narrativas de experiência pessoal analisadas. Além disso, esses resultados permitem generalizar que o grupo de fatores *tempo verbal* exerce forte influência na efetivação da mudança linguística na variedade falada riopretense em favor de *ter* existencial: por promover o uso dessa forma verbal também com tempos do passado, contribui para a consolidação da mudança linguística entre as formas existenciais na variedade riopretense.

#### 4.3 O comportamento da variável na amostra escrita: análise dos grupos fatores estatisticamente relevantes

Esta seção apresenta como objetivo discutir a frequência, os níveis percentuais e os pesos relativos dos grupos de fatores selecionados como relevantes para o condicionamento da variável na amostra escrita, que são, conforme mencionado antes, de natureza extralinguística, ou seja, *gênero do informante e escolaridade*.

Em uma primeira rodada do programa Goldvarb os dados referentes ao grupo de fatores *proposta textual* apresentaram *knockouts*, situação que tornou impossível tecnicamente gerar pesos relativos. Em decorrência da dificuldade de formular critérios relevantes para amalgamar as propostas textuais, tomamos a decisão de eliminar esse grupo de fatores sem o qual o programa não daria continuidade às demais análises.

Começamos pelo grupo de fatores *gênero* que foi primeiramente selecionado pelo programa Goldvarb como o mais relevante para a variação entre *ter* e *haver* existenciais na amostra escrita da variedade riopretense. A Tabela 13 apresenta os valores percentuais e os pesos relativos referentes aos resultados desse grupo de fatores:

**Tabela 13: Distribuição de *ter* e *haver* existenciais por *gênero* na amostra escrita**

Fatores	Ter		Haver		PR ter	PR haver
	Apl.	%	Apl.	%		
Feminino	153/224	68,3%	71/224	31,7%	0.38	0.62

Fatores	Ter		Haver		PR ter	PR haver
	Apl.	%	Apl.	%		
Masculino	170/200	85%	30/200	15%	0.63	0.37
<b>Total</b>	323/424	76,2%	101/424	23,8%	<i>Input (0,780)</i> <i>Significância (0,002)</i>	

De toda a literatura avaliada sobre *ter* e *haver* existenciais em dados de escrita destaca-se o trabalho de Vitório (2008) que, ao avaliar o grupo de fatores *gênero* denominado pela autora de *sexo*, obteve os seguintes resultados: o gênero masculino manifesta 65% de *ter* existencial (0.51) e 35%, de *haver*, enquanto o feminino, 63% de *ter* existencial (0.49) e 37%, de *haver*.

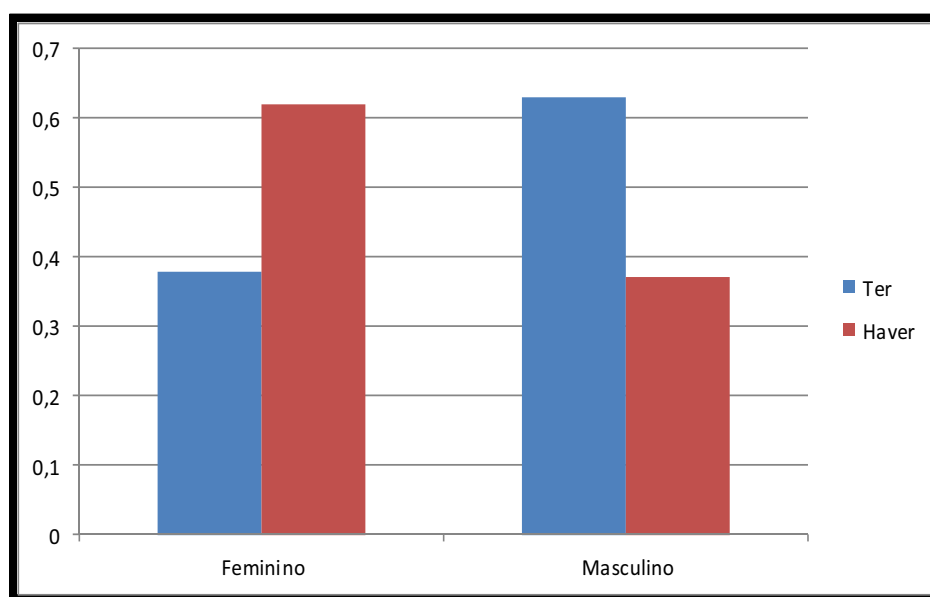
Segundo essa autora, os pesos relativos obtidos demonstram que a variação entre *ter* e *haver* existenciais na escrita de alunos da cidade de Maceió ocorre em uma escala de neutralidade, o que confirma a não seleção desse fator como relevante para essa variedade. Dessa forma, observa-se que ao contrário do resultado encontrado no trabalho de Vitório (2008), o fator *gênero* se mostrou relevante na modalidade escrita da variedade riopretense.

Ao avaliarem a língua falada, Martins e Callou (2003) constatam que as mulheres costumam liderar processos de mudança linguística, e, por isso, utilizam com maior frequência a forma inovadora, que no caso desta pesquisa se define como o verbo *ter* existencial. Esse resultado não pode ser comparado aos dados de língua escrita da variedade riopretense, uma vez que, tanto o percentual quanto o peso relativo de *ter* existencial no *gênero feminino* não foram significativos se comparados com os resultados do *gênero masculino*. É necessário lembrar que embora mencionemos “gênero” nos dados de escrita, os resultados dessa variável social não são compatíveis aos de outros pesquisadores, já que não lhe damos com informantes adultos.

Na variedade riopretense, os dados referentes a *gênero feminino* levaram a uma percentual de 68,3% para a variante *ter* e 31,7% para a variante *haver*. Apesar dos altos

índices percentuais de *ter* existencial em relação aos de *haver*, a observação dos pesos relativos permite inferir que, na escrita, são as meninas que apresentam tendência mais forte pelo uso de *haver* (0.62) em contraposição ao *ter* (0.38). Nos resultados referentes a *gênero masculino*, detectam-se altos índices de uso de *ter* existencial, com 85% de ocorrências e PR de 0.63, e baixos índices de *haver*, 15% equivalente a um PR de 0.37. Essa distribuição de índices demonstra que, diferentemente do que ocorre com o comportamento feminino, o comportamento masculino se mostra mais receptivo ao uso da variante inovadora, ou seja, *ter* existencial.

Essas considerações confirmam as constatações de Paiva (2004), uma vez que, na amostra escrita da variedade riopretense, são as meninas que lideram o processo de preservação da variante socialmente prestigiada na língua escrita, ou seja, o de *haver* existencial. Além disso, também é possível observar certa liderança dos meninos na implementação da variante inovadora na língua escrita, ou seja, *ter* existencial. Essas constatações permitem deduzir que o comportamento feminino é mais receptivo às influências da norma escolar, conforme afirma Paiva (2004). O Gráfico 5 fornece uma visualização dessa distribuição em dados de língua escrita.



**Gráfico 5: Distribuição dos pesos relativos de *ter* e *haver* existenciais no grupo de fatores *gênero* na amostra escrita**

As observações sobre *gênero* permitem concluir a existência de uma inversão de resultados na distribuição das formas existenciais na língua escrita. Pode-se supor que, na variedade riopretense, as meninas apresentam maior tendência pelo uso de *haver* existencial (PR 0.62) pelo fato de se apresentarem mais conscientes do registro formal da escrita em sua produção textual, conforme constata Paiva (2004). Essa suposição pode ser verdadeira também para o comportamento dos meninos, mas numa relação inversa: como não manifestam atributos de maior consciência com a diferença de formalidade do contexto, registram tendência mais acentuada pelo uso da forma inovadora no processo de produção escrita (PR 0.63). É necessário destacar, contudo, a existência de um desequilíbrio na amostra quanto ao número de meninos e meninas por série, conforme exposto na tabela 7 (p.92). Temos plena consciência, portanto, de que esse desequilíbrio pode interferir nos resultados.

Passamos a examinar, agora, o segundo grupo de fatores selecionado pelo programa Goldvarb, *escolaridade*, com base nos dados na Tabela 14.

**Tabela 14: Distribuição de *ter* e *haver* por *escolaridade* na amostra escrita**

Fatores	Ter		Haver		PR	
	Apl.	%	Apl.	%	<i>ter</i>	<i>haver</i>
5ª série (6º ano)	121/143	84,6%	22/143	15,4%	0,63	0,37
8ª série (9º ano)	202/281	72%	79/281	28%	0,43	0,57
<b>Total</b>	323/424	76,2%	101/424	23,8%	Input (0,780) Significância (0,002)	

Os resultados mostram *haver*, com efeito, altos índices percentuais de *ter* existencial na 8ª série (9º ano), 72%, em contraposição a 28% de *haver* existencial; no entanto, os pesos relativos demonstram ocorrer um favorecimento de *haver* (0.57) em vez de *ter* (0.43). Esses dados permitem afirmar que, na língua escrita, ainda é *haver*, a variante conservadora, que é considerada a forma de prestígio ao menos no contexto do ensino formal.

Em contraposição, a 5ª série (6ºano) apresenta índices percentuais e pesos relativos mais significativos para o uso de *ter* existencial do que para o de *haver* existencial. Se comparados com os da 8ª série, esses resultados parecem confirmar positivamente a hipótese de aprendizagem tardia de *haver* existencial, praticamente promovida durante a aquisição formal da escrita pelo processo escolar. Parece que, na 5ª série (6º ano), os alunos ainda mostram traços de permanência de resíduos da língua falada na escrita, que vão sendo aos poucos apagados conforme avança o processo de ensino formal.

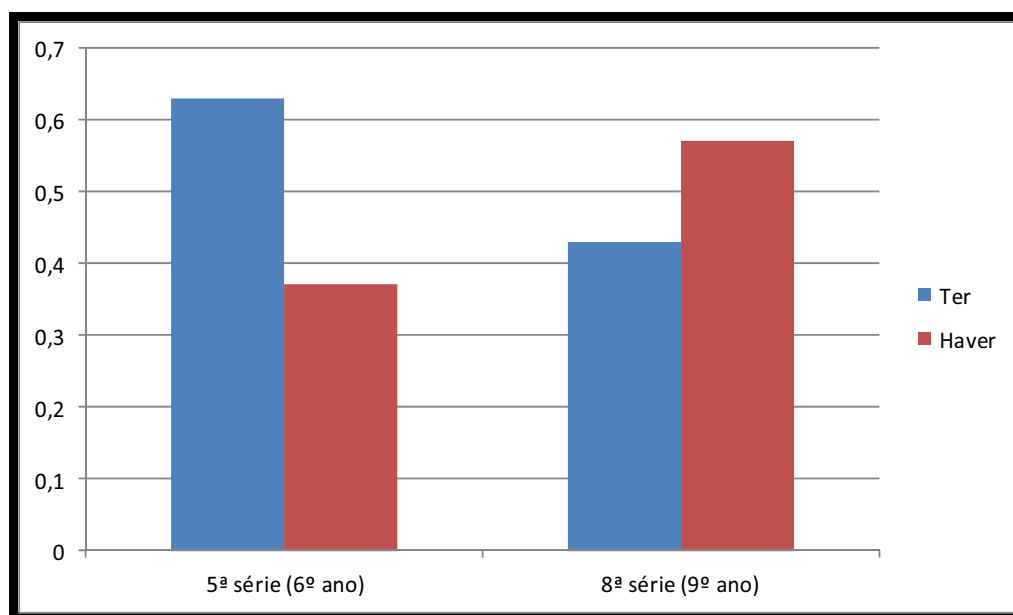
Conforme explicitado na subseção (2.1), os materiais utilizados pelos alunos durante o levantamento do *cópus* escrito utilizado, os Cadernos do Estado de São Paulo (2008), não fazem qualquer referência a uso dos verbos *ter* e *haver* existenciais. Pode-se deduzir, portanto, que os alunos possam ter aprendido essas formas mediante consulta de livros didáticos sugeridos pelo professor. Foi por isso que, conforme justificamos na subseção (2.1), adotamos a coletânea de Cereja e Magalhães (1998, 2009a, 2009b, 2009c) para refletirmos sobre o ensino, uma vez que esse livro didático era amplamente utilizado nas aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental antes do surgimento dos Cadernos do Estado de São Paulo e, atualmente, ainda serve de material de apoio para as aulas de gramática da língua portuguesa.

A coletânea didática de Cereja e Magalhães (1998, 2009a, 2009b, 2009c) destinada ao ensino de 5ª à 8ª séries faz menção à variação entre *ter* e *haver* apenas no conteúdo da 5ª série (6ºano) e da 7ª série (8ºano); já no conteúdo da 6ª série (7ºano) não há menção a nenhum dos dois verbos e no da 8ª série (9ºano), a gramática faz menção apenas ao emprego de *haver* existencial.

De forma geral, observa-se que a variação entre os verbos *ter* e *haver* existenciais é abordada mediante a introdução de exercícios nas séries iniciais de 5ª série (6ºano) e 7ª série (8ºano). Desse modo, quando o aluno chega ao final do Ensino Fundamental, 8ª série (9ºano),

as gramáticas pedagógicas tratam apenas da ocorrência da variante *haver* em construções existenciais justamente por ser considerada a forma de prestígio e estar, principalmente, associada à língua escrita. Os índices percentuais e os pesos relativos deixam clara a influência da escolaridade no processo de variação entre essas duas formas existenciais e o livro de Cereja mostra um indício do modo como as gramáticas pedagógicas tratam dessa distinção, não necessariamente que tenha sido ele o empregado. De forma geral, os dados demonstram que em algum momento do processo escolar a professora explicitou o funcionamento dessas formas na língua portuguesa, o que proporcionou a aprendizagem da forma *haver* existencial pelos alunos.

O Gráfico 6 mostra de modo comparativo o resultado trazido em pesos relativos para os informantes das duas séries.



**Gráfico 6. Distribuição dos pesos relativos de *ter* e *haver* existenciais em textos produzidos por alunos de 5ª série (6º ano) e de 8ª série (9º ano)**

A variação de escolaridade também foi investigada em outras variedades. Avelar (2006a), por exemplo, conclui que os índices de *ter* existencial são mais frequentes na modalidade falada (87%) do que na escrita (14%). Já em relação a *haver* existencial, ocorre



um processo inverso, uma vez que, na língua falada, seus índices são de 13% e na língua escrita, de 86%.

Em seu trabalho, o autor analisou textos de jornais, anúncios de revistas, e alguns livros, todos publicados entre os anos de 2003 e 2005. Os resultados apontaram que um dos livros considerados, *Casseta e Planeta*, foi a única produção escrita que traz maior frequência de *ter* existencial, 60%, em oposição a 40% de *haver*. Segundo Avelar (2006a), a significação da frequência de *ter* nos anúncios, ainda que menor a de *haver* pode ser explicada pela necessidade de se promover maior aproximação com o leitor ao se empregarem elementos da língua falada na língua escrita.

No Brasil, o aprendizado da escrita deve apresentar influência de estágios diacronicamente anteriores da língua, e até mesmo do português europeu. Nesse cenário, destaca o autor, é possível depreender as razões que nos levam a concluir por que o verbo *haver* existencial apresenta altos índices de uso na língua escrita.

Em outro trabalho, Avelar (2006b) examina textos escritos ao longo de oito séculos, nos quais observa um aumento de *ter* existencial apesar de os índices de *haver* existencial indicarem favorecimento dessa variante em relação aos de *ter*. Enquanto *ter* existencial sofreu aumento no uso, *haver* existencial teve uma queda dos séculos XIII-XIV ao XX.

Com base nesses resultados Avelar (2006b) infere que o verbo *haver* deve ser adquirido durante o processo de escolaridade, justamente quando a criança entra em contato com a língua escrita. Se esse processo não se dá no português europeu é porque os falantes fazem uso de construções existenciais com *haver* desde os dois anos de idade e, portanto, adquirem o domínio dessa forma em ambiente não formal.

Vitório (2010a) ressalta que os alunos do *Ensino Fundamental* (5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries), apresentam certa tendência de utilizar *ter* existencial, considerada a variante inovadora, o que não ocorre entre os alunos do *Ensino Médio*, especificamente os de 3<sup>o</sup> colegial, que tendem a

utilizar a variante *haver* existencial, considerada conservadora; desse modo Vítório (2010a, p. 58) afirma que “(...) o acesso às regras gramaticais é determinante na escolha das variantes *ter* e *haver* (...)”. Como o foco desta pesquisa é o *Ensino Fundamental*, especificamente as séries de 5ª e 8ª, cabe ressaltar os percentuais de uso de *ter*, obtidos pela autora, dos alunos dessas séries: 5ª série, 91% e 8ª série, 79%.

De acordo com a autora, as produções textuais de alunos de 5ª e 8ª séries parecem representar uma gramática que é desenvolvida durante o processo natural de aquisição da linguagem, sem qualquer influência significativa do ensino formal. Além disso, o processo de escolarização representa uma participação decisiva para recuperar e manter *haver* existencial na língua escrita: “(...) há uma interferência da escola quanto ao uso de *haver*, pois à medida que o nível de escolarização aumenta, o uso de *haver existencial* tende a aumentar nos textos escritos” (VITÓRIO, 2010a, p. 58).

É com base nesses trabalhos de Avelar (2006a, 2006b) e Vítório (2010a) que formulamos a hipótese central, que consistiu em confirmar ou não na variedade riopretense, que a aprendizagem de *haver* existencial é desenvolvida durante o processo de escolarização. Consistente com essa afirmação se pode afirmar, com base em Kato (2005), que existe certa distância entre a língua falada pelos alunos e a norma escrita que a eles é ensinada. Dessa forma, é possível inferir que o sistema escolar pode acabar recuperando as variantes em processo de desaparecimento na língua falada, que, nesta pesquisa, se confina ao aprendizado de *haver* existencial.

De forma geral, os resultados derivados da variação de escolaridade e sua influência na modalidade escrita da variedade riopretense permitem concluir que, futuramente, a consolidação da mudança linguística em favor de *ter* existencial na língua falada pode promover um aumento de utilização dessa forma em textos escritos da 8ª série (9ºano). Caso essa constatação culmine dentre os próximos anos, décadas ou séculos, uma vez que estamos

tratando de um processo lento e gradual, é possível afirmar que a forma *haver* existencial venha a desaparecer da língua portuguesa, ocasionando a implementação de *ter* existencial no sistema de ensino formal. No entanto, é importante afirmar que isso dependerá dos fatores sociais, como *gênero* e *escolaridade*, pois somente estes poderão delimitar juízos de valor a essas formas existenciais, e, por conseguinte, favorecer a consolidação da mudança linguística da forma *ter* existencial em detrimento de *haver* na língua escrita.

Para aprofundar um pouco mais a análise, realizamos um cruzamento estatístico entre os grupos de fatores selecionados como relevantes para a variação de *ter* e *haver* existenciais na língua escrita, conforme disposto na Tabela 15.

**Tabela 15: Cruzamento dos fatores gênero e escolaridade na amostra escrita**

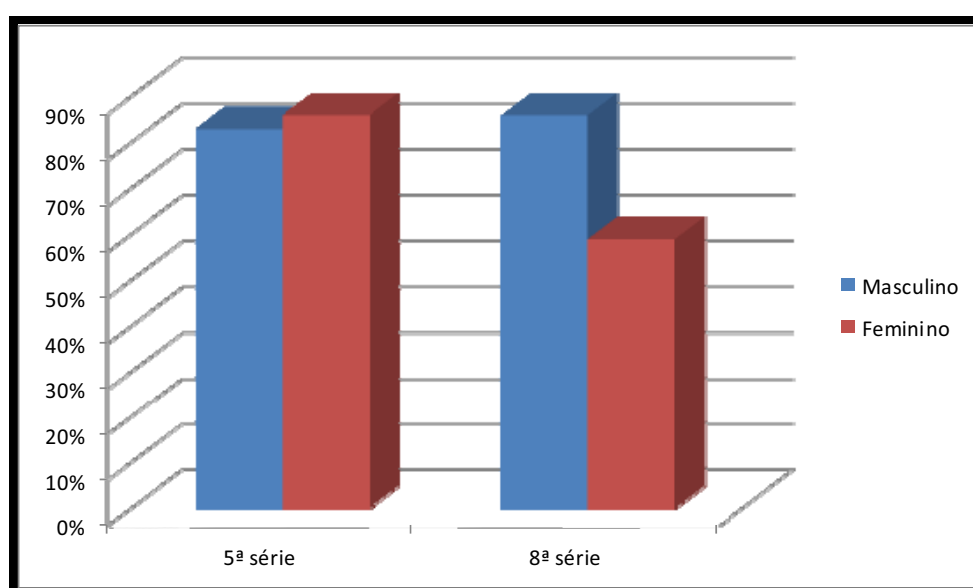
FATORES		Masculino		Feminino	
		Apl.	%	Apl.	%
5ª série (6º ano)	<b>ter</b>	53/64	83%	68/79	86%
	<b>haver</b>	11/64	17%	11/79	14%
8ª série (9º ano)	<b>ter</b>	117/136	86%	85/145	59%
	<b>haver</b>	19/136	14%	60/145	41%
<b>Total</b>	<b>ter</b>	170/200	85%	153/224	68%
	<b>haver</b>	30/200	15%	71/224	32%

A leitura interpretativa da Tabela 15 permite afirmar que, apesar de as meninas apresentarem incidências significativas de utilização de *ter* existencial tanto na 5ª série com 86% quanto na 8ª série 59%, elas tendem a liderar, no processo de escolarização, ou, especificamente, na 8ª série, o uso de verbo *haver* existencial. Esse resultado confirma os postulados de Paiva (2004). Diferentemente do que ocorre com o comportamento das meninas, pode-se afirmar que os resultados dos meninos não contribuem para influenciar o processo de escolarização em direção de uma tendência ao uso de *haver*, uma vez que, para esse grupo, tanto a distribuição de *ter*, com 83% na 5ª série e 86% na 8ª série, quanto a de *haver*, com 17% na 5ª série e 14% na 8ª série, se mantêm praticamente inalteradas durante

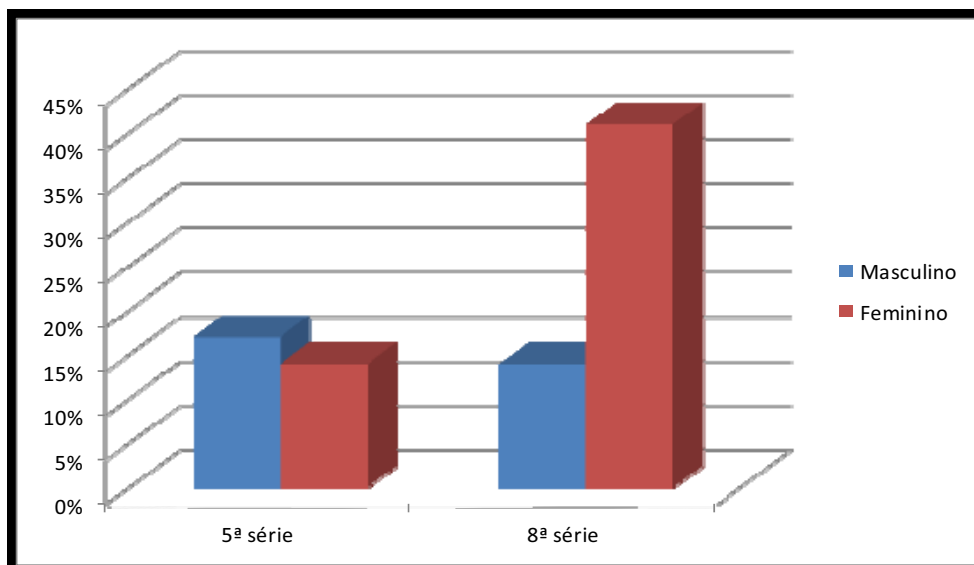
todo o processo de escolarização no Ensino Fundamental. Esse resultado deve ser, no entanto, relativizado em função da distribuição desigual, já mencionada, de meninos e meninas na amostra.

Os elevados índices de utilização de *haver* existencial entre as meninas podem ser explicados pela tendência feminina de ser mais consciente do prestígio social associado com as formas linguísticas em variação, o que exerce influência no uso mais conservador da norma. Esse comportamento social parece ser consistente com o conceito de gênero postulado por Chambers (1995), que se deriva do fato de ser possível detectar traços socialmente adquiridos, o que distingue a categoria social gênero da categoria biológica sexo. Desse modo, a consideração de *gênero* como uma instância social permite afirmar que as atitudes dos alunos investigados reflete a relação existente entre características inatas de feminilidade e masculinidade, atrelada às tendências sociais que, de forma geral, caracterizam e definem os gêneros na sociedade.

Os Gráficos 7 e 8 representam a distribuição de *ter* e *haver* existenciais entre os gêneros *feminino* e *masculino* e sua relação com o processo de *escolarização*.



**Gráfico 7. Cruzamento dos grupos de fatores gênero e escolaridade sob a perspectiva da variante *ter* existencial na amostra escrita**



**Gráfico 8. Cruzamento dos grupos de fatores gênero e escolaridade sob a perspectiva da variante *haver* existencial na amostra escrita**

Essas constatações possibilitam deduzir que o processo de escolarização exerce maior grau de influência sobre as meninas, que exibem uma correlação positiva entre aumento de escolaridade e maior frequência de uso de *haver* existencial.

#### 4.4 Os grupos de fatores não relevantes estatisticamente

Apesar da não relevância estatística dos grupos de fatores destacados nesta subseção, optamos por descrevê-los, especialmente em virtude da inversão de resultados significativos em relação à amostra falada e escrita. Vale lembrar que os dados de língua falada se caracterizam pela exclusão da relevância estatística dos grupos de fatores extralinguísticos e os escritos, pela exclusão de grupos de fatores linguísticos.

Iniciamos esta interpretação pela análise dos grupos de fatores extralinguísticos excluídos. Como o primeiro grupo de fatores eliminado foi o referente à escolaridade, é por ele que damos início a esta análise. Para tanto, remetemos o leitor aos resultados da Tabela 16, circunscritos apenas a índices percentuais.

**Tabela 16: Distribuição percentual de *ter* e *haver* por nível de escolaridade na amostra falada**

Fatores	Ter		Haver	
	Apl.	%	Apl.	%
1º ciclo do ensino fundamental	104/107	97.2	3/107	2.8
2º ciclo do ensino fundamental	93/94	99.0	1/94	1.0
Ensino Médio	162/165	98.0	3/165	2.0
Ensino Superior	137/141	97.2	4/141	2.8
<b>Total</b>	496/507	97.8	11/507	2.2

Para a literatura de base variacionista, em que se assentam os fundamentos metodológicos desta pesquisa, a escolaridade tem, em geral, relevância para o condicionamento da variável em análise. Como, todavia, o modo de tratar esse grupo de fatores diverge de um autor para outro, pretendemos nos limitar aqui aos nossos resultados.

Lembramos, todavia, apenas as generalizações de Vitório (2011). Para essa autora, o uso da variante *haver* existencial é favorecido quando os falantes são mais escolarizados; apesar de certo grau de prestígio de que essa variante desfruta, seu uso tem uma frequência muito baixa, quando comparado a da variante *ter*, índice, para a autora, de um processo de mudança em curso (VITÓRIO, 2011, p. 81).

Vale repetir que a análise das gramáticas pedagógicas de Cereja (1998, 2009a, 2009b, 2009c) deixou evidente que, quando tratadas as formas existenciais, apenas a variante *haver* é considerada correta, posição que proscreve o uso de *ter* existencial na língua escrita. Mesmo assim, a análise que se antevê nos dados da Tabela 16 parece aproximar-se mais de uma interpretação como a de Vitório (2011) do que de uma posição prescritivista, como a que se observa em gramáticas pedagógicas. Com efeito, os índices de *ter* são elevados indiferentemente à variação de grau de escolaridade e os de *haver*, reduzidos. A alta frequência de uso de *ter* existencial em todos os níveis de escolaridade demonstra que essa variante não é socialmente estigmatizada na língua falada, apesar da pressão normativa.

Além de maior frequência, os índices de *ter* apontam para um uso categórico dessa variante na língua falada da variedade riopretense a indicar que o processo de mudança está praticamente concluído. É justamente essa quase categoricidade que contribuiu para que o programa estatístico não selecionasse esse grupo de fatores. No geral, as variáveis em processo final de mudança ficam desprovidas de valores sociais.

Passemos, agora, ao tratamento da distribuição da variável por idade, o segundo grupo de fatores eliminado por falta de significância estatística, dados que se acham expostos na Tabela 17.

**Tabela 17: Distribuição percentual de *ter* e *haver* por faixa etária na amostra falada**

Fatores	ter		haver	
	Apl.	%	Apl.	%
7 a 35 anos	262/267	98.0	5/267	2.0
mais de 36 anos	234/240	97.5	6/240	2.5
<b>Total</b>	496/507	97.8	11/507	2.2

Vale à pena ressaltar que, inicialmente, o fator faixa etária havia sido avaliado com todas as faixas etárias separadamente, que compõem o Córpus IBORUNA: de 7 a 15 anos; de 16 a 25 anos; de 26 a 35 anos; de 36 a 55 anos, e + de 55 anos. No entanto, o programa estatístico indicou a inexistência de variação nas faixas de 7 a 15 anos e de 16 a 25 anos, o chamado *knockout*, em que se detectaram, respectivamente, 58 e 93 ocorrências de *ter* e nenhuma de *haver*. A justificativa para tratarmos aqui esse grupo eliminado é justamente o fato de ele servir de evidência para o uso categórico de *ter* na língua falada de crianças e adolescentes. Nas duas faixas, a de 7 a 35 anos e a de mais de 36 anos também a variante *ter* é extremamente favorecida em detrimento de *haver* o que implica beirar a categoricidade.

Os resultados da variedade riopretense parecem representar, portanto, uma etapa mais avançada do processo de mudança, já detectado em outros trabalhos, como os de Callou e

Avelar (2000) e Duarte (2003) para a variedade carioca, o de Martins e Callou (2003) para as variedades carioca e baiana. Quando nos reportamos ao avanço do processo, indicado pela amostra falada da variedade riopretense, levamos em consideração o fato de que, segundo Duarte (2003), por exemplo, a forma conservadora ocorre com maior frequência entre os informantes mais velhos, o que não se aplica aos dados aqui investigados. Com efeito, mesmo na primeira rodada realizada pelo Goldvarb, em que as faixas etárias foram analisadas separadamente, os níveis percentuais de *ter* existencial foram significativos também para o comportamento dos informantes mais velhos: a faixa acima de 55 anos acusa 97,4% de *ter* em oposição a apenas 2,6% de *haver*.

Examinemos, finalmente, o grupo de fatores *gênero*, cujos resultados estão dispostos na Tabela 18, o último a ser eliminado pelo programa Goldvarb.

**Tabela 18: Distribuição percentual de *ter* e *haver* por gênero na amostra falada**

Fatores	ter		haver	
	Apl.	%	Apl.	%
Masculino	271/279	97.0	8/279	3.0
Feminino	225/228	98.7	3/228	1.3
<b>Total</b>	496/507	97.8	11/507	2.2

De maneira geral, a leitura interpretativa da Tabela 18 permite afirmar que, na amostra falada, o uso quase categórico de *ter* existencial, em detrimento de *haver*, é significativo tanto para comportamento masculino quanto para o feminino. A variedade baiana, por exemplo, estudada por Martins e Callou (2003), acusa uma diferença entre homens e mulheres conforme o passar de duas décadas. Na de 70, os homens mais velhos empregavam com menor frequência a forma inovadora, mas na de 90, a variação se uniformiza em termos de gênero, com praticamente variação nula entre as faixas etárias. Nos dados dessas autoras, na variedade baiana, são as mulheres mais jovens, entre 25-35 anos e entre 36-55, que contribuem mais efetivamente para a mudança, com índices quase categóricos de *ter*. Essa



liderança é justificável porque os homens baianos com mais de 56 anos são mais resistentes ao uso da variante inovadora.

Em relação a *gênero*, os resultados obtidos por Batista (2012) demonstram não haver variação significativa entre *ter* e *haver* existenciais, mas são os homens que usam *haver* com maior frequência. Os dados da autora corroboram as considerações de Martins e Callou (2003) de que as mulheres costumam liderar os processos de mudança na medida em que se utilizam mais das formas inovadoras, portanto, de *ter* existencial.

A partir dessas considerações, destacamos que os resultados desses autores não ocorrem na língua falada da variedade riopretense, uma vez que, conforme mencionamos, há um favorecimento altamente predominante, em termos quantitativos, de *ter* existencial em detrimento de *haver* no comportamento de mulheres e homens.

Passando, agora, à análise da amostra escrita, não foi selecionado como significativo nenhum dos três grupos de fatores linguísticos examinados, *especificidade semântica do argumento interno*, *tempo verbal* e *proposta textual*. Essas variáveis independentes de natureza linguística, exceto a variável *proposta textual*, serviram de subsídio para a análise do fenômeno na amostra falada, porque a literatura sociolinguística é pródiga no tratamento desse fenômeno na língua falada e não na escrita. Por isso, não adotaremos, para essa amostra, o mesmo procedimento adotado acima de insistir na análise da variável na amostra falada em relação mesmo aos grupos de fatores não selecionados.

Mesmo porque o traço semântico do *argumento interno* não é relevante para contribuir para a efetivação do processo de mudança linguística entre os verbos *ter* e *haver* existenciais nos dados da amostra escrita. O mesmo é verdadeiro também para *tempo verbal*, o segundo grupo de fatores eliminado pelo programa Goldvarb, o que pressupõe um comportamento não significativo do processo de variação entre *ter* e *haver* existenciais na variedade riopretense.

Quanto ao grupo de fatores *proposta textual*, que, conforme mencionado, foi utilizado como parâmetro para a análise da variável apenas na amostra escrita, fez-se necessário, inicialmente, proceder a duas rodadas do programa Goldvarb. Na primeira rodada estatística, detectamos dois *knockouts* em relação ao fator *proposta do texto*, um em (P2) e outro em (P4) da 5ª série (6º ano). Na segunda rodada, procedemos ao amalgamento<sup>34</sup> de (P2) com (P3) e de (P4) com (P6) para tornar possível gerar pesos relativos e observar se esse fator teria relevância estatística. E, com efeito, esse procedimento acabou sendo produtivo, já que o programa atribuiu significância a essa variável independente. A Tabela 19 apresenta os percentuais de distribuição de *ter* e *haver* existenciais entre as diferentes propostas textuais de alunos de 5ª série de acordo com os resultados obtidos na primeira rodada do programa.

**Tabela 19: Distribuição percentual de *ter* e *haver* por proposta textual na 5ª série (6º ano)**

Fatores	ter		haver	
	Apl.	%	Apl.	%
P1	6/9	66,7	3/9	33,3
P2	5/5	100	0/5	0
P3	14/15	93,3	1/15	6,7
P4	14/14	100	0/14	0
P5	50/59	84,7	9/59	15,3
P6	32/41	78	9/41	22
<b>Total</b>	323/424	76,2	101/424	23,8

Uma das razões para a eliminação desse grupo de fatores é o fato óbvio de que todas as propostas textuais tendem a favorecer a variante *ter* existencial, ainda que, em algumas delas, haja ocorrências de *haver* sem o mesmo grau de importância, como nas propostas (P1), (P5) e (P6).

<sup>34</sup> Cabe ressaltar, conforme citado na subseção (4.3), que a dificuldade na formulação de critérios para amalgamar as propostas textuais provocou a eliminação desse grupo de fatores da terceira rodada do programa. Na verdade, a tentativa de amalgamento das propostas foi realizada para verificar a significância desse grupo de fatores, que, por sua vez, demonstrou-se relevante, motivo que nos levou a demonstrar os resultados desse grupo de fatores obtidos na primeira rodada do programa.

Uma pergunta que talvez valesse a pena tentar responder é por que as produções textuais (P2), (P3) e (P4) não favorecem os usos de *haver* existencial; até pelo contrário, nas propostas (P2) e (P4) os índices de *ter* existencial são categóricos. A proposta (P2) consiste num cordel autobiográfico, a proposta (P3), numa narrativa de experiência pessoal e a proposta (P4), numa carta dirigida a um primo. Os resultados indicam uma correlação, relevante em nossa opinião, entre a baixa frequência de *haver* existencial e o caráter informal do registro que identifica essas propostas.

Esses resultados confirmam a posição de Kato (1986), discutidas na subseção 1.5, segundo as quais o gênero e mesmo o tipo textual<sup>35</sup> podem contribuir positivamente para o grau de complexidade das estruturas sintáticas presentes nas produções textuais; *mutatis mutandis*, podem provocar alterações no grau de complexidade de conformidade com o grau maior ou menor de proximidade entre autor e leitor do texto.

Vejam, agora, os dados referentes à relação entre a variação *ter* e *haver* nos textos produzidos por alunos da 8ª série (9º ano), conforme dispõe a Tabela 20.

**Tabela 20: Distribuição percentual de *ter* e *haver* por proposta textual na 8ª série (9º ano)**

Fatores	ter		haver	
	Apl.	%	Apl.	%
<b>P1</b>	19/33	57,6	14/33	42,4
<b>P2</b>	18/22	81,8	4/22	18,2
<b>P3</b>	103/125	82,4	22/125	17,6
<b>P4</b>	17/39	43,6	22/39	56,4
<b>P5</b>	16/24	66,7	8/24	33,3
<b>P6</b>	29/38	76,3	9/38	23,7
<b>Total</b>	323/424	76,2	101/424	23,8

<sup>35</sup> Os conceitos de *gênero textual* e *tipo textual*, adotados para o desenvolvimento desta pesquisa, baseiam-se nas teorias de Marcuschi (2010) e Travaglia (1996, 2001, 2002).

Os resultados apresentados na Tabela 20 permitem deduzir que os índices de *ter* existencial são elevados em todas as propostas, com exceção de (P1), (P4) e (P5), em que aparecem também altas frequências de *haver* existencial. A proposta (P4) chega mesmo a favorecer, em termos percentuais, a ocorrência de *haver* existencial.

Pode-se buscar uma justificativa para esse fenômeno desviante no fato de ser (P4) uma carta formal, produzida para ser publicada em um site em torno da discussão de temas linguísticos, e no fato de ser (P5) um artigo de opinião. Esses tipos ou gêneros textuais, que requerem, portanto, um registro mais formal, são consistentes com o predomínio ou a alta frequência de *haver* existencial e atuam como um importante indício de que seja essa a forma de prestígio na língua escrita.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

É tempo de fechar este trabalho e o modo mais adequado de um fechamento é fazer um balanço para examinar se a proposta inicial foi realmente executada e as hipóteses confirmadas ou rejeitadas.

Vale lembrar aqui que este trabalho teve por objetivo geral verificar se, assim como ocorre em outras variedades, o processo de mudança linguística entre as formas *ter* e *haver* em contexto existencial está praticamente consolidado, em favor da primeira variante, na língua falada de São José do Rio Preto.

Raramente gramáticas normativas e pedagógicas reconhecem um processo inovador, mesmo que este esteja próximo de completar seu ciclo. Em face dessa resistência natural a inovações, este trabalho pretendeu avaliar também se, na redação de escolares do Segundo Ciclo do Ensino Fundamental, é possível detectar um processo secundário, e puramente escolar, de aprendizagem da forma conservadora *haver* existencial e se é possível ainda atribuir a ela um valor de prestígio.

A base teórica em que se assentou este trabalho é a Sociolinguística Variacionista, especialmente Weinreich, Labov e Herzog ([1968] 2006), o que significou postular, como objeto de estudo, a língua em uso no contexto social e adotar como axioma crucial o caráter inerentemente heterogêneo da língua.

Foi com essa base teórica, que nos debruçamos sobre uma amostra falada, o Córpus IBORUNA, e sobre uma amostra escrita, o Banco de Dados de Produções Escritas do Ensino Fundamental, composto por produções textuais de alunos de 5ª e 8ª séries. Com base num levantamento de amostras de *ter* e *haver*, procedemos a uma análise quantitativa dos dados mediante o emprego do programa estatístico Goldvarb.

Os resultados descritos na seção anterior apenas confirmaram o uso quase categórico de *ter* existencial na língua falada. O fato de não haver condicionamento social de nenhuma variável independente analisada, *escolaridade*, *idade* e *gênero*, conduziu-nos à conclusão de que a variante inovadora *ter* existencial deixou de ser avaliada como forma socialmente estigmatizada. Além disso, o caráter praticamente categórico de *ter* existencial, independente da faixa etária do informante, permitiu afirmar que o processo de mudança está prestes a se consolidar na variedade investigada, independentemente de acesso ou não aos graus mais elevados de letramento formal.

Para reafirmar esse comportamento da variável *ter/haver* no contexto de construções existenciais na variedade riopretense, as mulheres, que, via de regra, lideram processos de mudança linguística, não exercem função positiva nessa direção, já que os resultados apontaram para uma distribuição similar, praticamente categórica, do uso de *ter* existencial entre homens e mulheres, o que indica mais uma evidência de que *ter* existencial não é forma estigmatizada nessa modalidade.

Há uma clara diferença de comportamento dos falantes riopretenses em relação a outras variedades tratadas em outros estudos sobre o mesmo fenômeno. Essa divergência deve justificar-se no fato de que, na variedade investigada, o processo de mudança está praticamente consolidado no registro falado e, em consequência, sem traços visíveis de estigmatização social, vinculados ao uso da forma diacronicamente inovadora.

O mesmo condicionamento social parece não se aplicar à língua escrita, em que o programa estatístico não selecionou nenhum grupo de fatores linguísticos, mas apenas grupos de fatores extralinguísticos. Esse resultado pode explicar a reposição, na língua, da variação praticamente extinta na língua falada, com base na reavaliação de *haver* existencial como forma de prestígio social e a de *ter* existencial como forma menos prestigiada; em termos normativos, a reavaliação de *haver* como a forma correta e a de *ter* como a forma incorreta.

Corroborar essa constatação a correlação positiva entre registro mais formal presente em certas produções textuais e o favorecimento de *haver* existencial.

Comparando-se os resultados aqui obtidos com os da literatura sociolinguística, é possível postularmos não uma divergência de resultados, mas uma etapa mais avançada do processo diacrônico, que talvez se aplicasse também às outras variedades com análises em tempo real.

Sobre a modalidade escrita, podemos deduzir que os resultados aqui obtidos sobre a variação entre *ter* e *haver* corroboram os de Avelar (2006a, 2006b) e Vitória (2010a), que, primeiramente, asseguraram a existência de um processo tardio de aquisição de *haver* existencial durante o processo de escolarização. Podemos assegurar, desse modo, que ao entrar na escola o aluno aprende uma nova forma linguística, *haver* existencial, que não estava presente na gramática de sua língua falada, conforme constatou Kato (1986; 2005).

O modo como as variantes existenciais são tratadas em algumas gramáticas da língua portuguesa e livros didáticos conduziu-nos à conclusão de que *haver* ainda é a forma de prestígio, valor possivelmente restrito à língua escrita, uma vez que todos os livros propõem o uso desse verbo com valor existencial. Observamos que, em contrapartida, a variante *ter* nem sempre é tratada com frequência nessas gramáticas, e, quando mencionada, é em geral classificada como forma coloquial, o que parece estar associado a certo valor de estigma social.

O fato de essa rotulação, quando aparece, estar associada à escrita não apenas preserva ainda a variação entre *ter* e *haver* em construções existenciais, mas também contribui para o falso impressionismo de que modalidades faladas e escritas são domínios homogêneos em si mesmo e não complementares. No entanto, a inserção de *ter* existencial em textos escritos permitiu-nos afirmar que o aprendizado de uma nova gramática, diferente da utilizada na língua falada, pode levar o aluno a preservar a variação entre *ter* e *haver* em construções

existenciais na língua escrita. É possível que essa variável se mantenha estável na língua escrita, mas em contextos específicos de uso para cada variante. Inclusive, cabe destacar que, apesar de o uso da variante *haver* existencial ser praticamente nulo na língua falada, já vimos que certa especificação de uso ocorre no argumento *abstrato* e com tempos verbais do *passado*.

Também é importante salientar que os resultados aqui obtidos vão ao encontro das concepções defendidas por Kato (1986; 2005) de que o aluno chega à escola com elementos da gramática da fala e é iniciado em uma nova gramática, a pedagógica ou escolar, que se confina, portanto, com a gramática da escrita. Segundo a autora, o ensino escolar pautado pelas gramáticas escolares faz com que a escrita dos alunos represente uma competição de gramáticas, ou seja, formas velhas e formas inovadoras. Conforme citado, apesar da dificuldade em se atribuir caráter inovador ou conservador às variantes *ter* e *haver* existenciais, é possível classificar como forma velha o verbo *haver* existencial, ao considerarmos que este surgiu primeiro que *ter* existencial, adquirindo, portanto, um traço conservador. Por outro lado, podemos classificar o verbo *ter* existencial como forma inovadora, uma vez que este surgiu no século XVI e passou a competir com o verbo *haver* existencial.

Desse modo, destacamos que as reflexões de Kato (1986; 2005), tomadas como postulados para esta pesquisa permitiram inferir mesmo indiretamente que, quando a criança entra em contato com a gramática da escrita, ela entra em contato com a forma *haver* existencial, conservadora e prestigiada, que a escola recupera.

Já a forma *ter* existencial até então utilizada na língua falada sem nenhum estigma, passa a receber valor de estigmatização social pela gramática da escrita praticada no ensino formal. Lembramos aqui que, segundo Camacho (1988), o sistema escolar procura de fato excluir o uso das variantes estigmatizadas na língua escrita, mas nem sempre todas são



efetivamente eliminadas. O mesmo deve aplicar-se à variável *ter/haver*. O uso quase categórico de *ter* na língua falada se choca com um novo investimento da gramática normativa na forma conservadora, o que, em nossos resultados, representou o aumento de *haver* nos registros da modalidade escrita.

Por fim, essas reflexões conduzem à conclusão, em nosso caso específico, de que a variação entre *ter* e *haver* na escrita pode chegar ao mesmo processo observado na língua falada. A escrita também pode perfeitamente sofrer uma mudança linguística que venha a privilegiar o uso de *ter* em detrimento de *haver*. É possível afirmar que a consistência desse processo, destituído, como vimos, de valores sociais de estigmatização no registro falado, futuramente, venha a culminar na aceitação de *ter* existencial inclusive nas Gramáticas Normativas e nos livros didáticos. No entanto, para que esse processo se cumpra de fato é necessário que o verbo *haver* existencial perca sua aura de prestígio, o que não parece ainda ocorrer, como indicia o uso de *haver* nos textos escritos mais formais.

De qualquer modo, a variação entre *ter* e *haver* em construções existenciais, com a variante inovadora perto de tornar-se categórica, foi de fato confirmada na amostra falada da variedade riopretense. O desenvolvimento de pesquisas posteriores podem talvez responder a perguntas aqui ainda não respondidas: os índices de *haver* existencial continuam a aumentar com o desenvolvimento da escolaridade ou se reduzem em favor de *ter*? Caso a segunda alternativa seja positiva, seria possível postular a existência de uma mudança efetiva na variedade riopretense em favorecimento à forma *ter* existencial? Para gramáticos de base linguística, como Bagno (2009), o uso de *ter* já deveria estar consagrado mesmo nos registros acadêmicos mais formais, como é possível perceber na citação abaixo.

Usar o verbo *ter* com sentido existencial, na fala como na escrita, no texto informal como no texto formal, científico, acadêmico, literário, etc. é dar provas de independência linguística e de amor à língua materna de quase duzentos milhões de pessoas, a terceira mais falada no Ocidente! Não tem por que continuar acreditando na mítica separação entre ‘fala’ e ‘escrita’, ‘culto’ e ‘popular’ etc. Usar o verbo *ter* numa dissertação de mestrado, num

artigo acadêmico, num editorial de grande jornal é uma bela maneira de elevar nossa autoestima linguística! (BAGNO, 2009, p. 205).

Paira no ar a dúvida de como um pesquisador encararia os valores de prestígio e estigma vinculados à língua para dar, ele próprio, uma prova de independência linguística, especialmente em seu registro mais formal, o que implica decidir-se pela seleção de *ter* e de *haver* em seus próprios textos acadêmicos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, E.; CALLOU, D. Estruturas com ter e haver em textos jornalísticos: do século XIX ao século XX. *Anis do 5º encontro do Celsul*, Curitiba, p.510-515, 2003.

AVELAR, J. Gramática, competição e padrões de variação: casos com ter/haver e de/em no português brasileiro. *Revista de Estudos Linguísticos*. Belo Horizonte, v.14, n.2, p.99-143, jun./dez, 2006a.

\_\_\_\_\_. De verbo funcional a verbo substantivo: uma hipótese para a supressão de haver no português brasileiro. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, vol. 41, n. 1, p. 49-74, 2006b.

BAGNO, M. *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

\_\_\_\_\_. *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. *Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BATISTA, P.G. *Ter e haver existenciais na fala culta de Rio de Janeiro, Salvador e Porto Alegre: do social ao linguístico*. 70f. 2012. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BECHARA, E. *Gramática escolar da língua portuguesa*. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p.194-264.

BORTONI-RICARDO, S.M. Problemas de comunicação interdialetoal. *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, v. 78/79, p. 9-32, 1984.

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

CAMACHO, R.G. A Variação Linguística. In: São Paulo (Estado) SE/CENP. *Subsídios à proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º Graus*. (Coletânea de textos). V.I. São Paulo, SE/CENP/UNICAMP, 1988, p.29-41.

\_\_\_\_\_. O formal e o funcional na teoria variacionista. In: *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Cláudia Roncarati, Jussara Abraçado (Orgs.). Rio de Janeiro: 7Letras, 2003, p. 55-65.

\_\_\_\_\_. *Da linguística formal à linguística social*. São Paulo: Parábola, 2013.

CASTILHO, A.T. Variação Linguística, norma culta e ensino de língua materna. In: São Paulo (Estado) SE/CENP. *Subsídios à proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º Graus*. (Coletânea de textos). V.I. São Paulo, SE/CENP/UNICAMP, 1988, p.53-60.

\_\_\_\_\_. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

CEREJA, W.R; MAGALHÃES, A.C. *Português: linguagens, 5ª série*. São Paulo: Atual, 1998.

\_\_\_\_\_. *Português: linguagens, 7º ano*. 5. ed. São Paulo: Atual, 2009a.

\_\_\_\_\_. *Português: linguagens, 8º ano*. 5. ed. São Paulo: Atual, 2009b.

\_\_\_\_\_. *Português: linguagens, 9º ano*. 5. ed. São Paulo: Atual, 2009c.

CHAMBERS, J. K. *Sociolinguistic theory*. Linguistic variation and its social significance. Oxford/Cambridge: Blackwell, 1995.

CHAMBERS, J.K, TRUDGILL, P, SCHILLING-ESTES, N. *The handbook of Language Variation and Change*. Malden: Blackwell, 2002.

COELHO, S. M. *Estudo diacrônico do processo de expansão gramatical e lexical dos itens ter, haver, ser, estar e ir na língua portuguesa*. 2006. 321f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte.

CORRÊA, M. L, G. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de Português. In: Inês Signorini (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2001, p. 135-166.

\_\_\_\_\_. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. Heterogeneidade da escrita: A novidade da adequação e a experiência do acontecimento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 8, p. 269-286, 2007.

COSTA, A. A.; PINTO, D. S.; SOUZA, G. E.; REIS, J. A.; BIZERRA, P. R. B. Verbos existenciais: ter/haver. *ReVEL*, v. 9, n. 17, 2011. [www.revel.inf.br].

CUNHA, C. *Gramática do Português Contemporâneo*. Belo Horizonte: Bernardo Álvares S.A, 1970.

CUNHA, C.F.; LINDLEY CINTRA, L.F. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora Lexicon, 2007.

DUARTE, M. E. L. O sujeito expletivo e as construções existenciais. In: *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Cláudia Roncarati, Jussara Abraçado (Orgs.). Rio de Janeiro: 7Letras, 2003, p. 123-131.

FARACO, C.A. *Linguística Histórica: uma introdução ao estudo das histórias das línguas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 14-90.

\_\_\_\_\_. Apresentação de um clássico. In: MARVIN, H; URIEL, W; WILLIAM, L. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 9- 29.

FRANCHI, C.; NEGRÃO, E.; VIOTTI, E. *Sobre a gramática das orações impessoais com ter/haver*. Revista D.E.L.T.A, v.14, n. especial, p.105-131,1998.

GONÇALVES, S.C.L; TENANI, L.E. *Problemas teórico-metodológicos na elaboração de um sistema de transcrição de dados interacionais: o caso do Projeto ALIP (Amostra Linguística do Interior Paulista)*. Gragoatá, n.25, 2008, p.149-164.

GONÇALVES, S. C. L. Projeto ALIP (Amostra Linguística do Interior Paulista). In: MAGALHÃES, José Pereira; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. (Org.). *Múltiplas perspectivas em Linguística*. 1ed. Uberlândia: UFU, 2008, v. 1, p. 2726-2739.

GUY, G. , ZILLES, A. *Sociolinguística quantitativa*. Instrumental de análise. São Paulo: Parábola, 2007.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. *Functional discourse grammar: a typologically-based theory of language structure*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

ILARI, R; BASSO, R. M. O verbo. In: *Gramática do português culto falado no Brasil: classes de palavras e processos de construção*. Rodolfo Ilari, Maria Helena de Moura Neves (Orgs.). Campinas: Editora da Unicamp, 2008, p.163-365.

KATO, M. A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. 2. ed. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. (2005). A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: M. A. Marques, E. Koller, J. Teixeira e A. S. Lemos (orgs). *Ciências da Linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga, CEHUM (U. do Minho), 2005: 131-145.

LABOV, William. *Principles of Linguistic Change: internal Factors*. Oxford: Blackwell, 1994.

\_\_\_\_\_. *Some further steps in narrative analysis*. Trad. Waldemar Ferreira Neto. The Journal of Narrative and Life History, University of Pennsylvania, v.7, p. 1-18, 1997. Disponível em: <[http://www.academia.edu/4598767/LABOV\\_William.\\_Alguns\\_passos\\_iniciais\\_na\\_analise\\_da\\_narrativa](http://www.academia.edu/4598767/LABOV_William._Alguns_passos_iniciais_na_analise_da_narrativa)>. Acesso em: 29 de março de 2014.

\_\_\_\_\_. *Padrões Sociolinguísticos*. Trad. Marcos Bagno; Marta Pereira Scherre; Caroline R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, [1972] 2008.

LIMA, R. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MARTINET, A. *Elementos de linguística geral*. Trad. Jorge Morais-Barbosa. Lisboa: Sá da Costa, 1972.

MARTINS, L.; CALLOU, D. Mudança em tempo aparente e em tempo real: construções ter/haver existenciais. *Anais do 5º Encontro do Celsul*, Curitiba, p.820-825, 2003.

MATTOS E SILVA, R. V. (2002). Vitórias de *ter* sobre *haver* nos meados do século XVI: usos e teoria em João de Barros. In: MATTOS e SILVA, R.V. e MACHADO FILHO, A. V. L. (orgs.). *O Português quinhentista: estudos linguísticos*. Salvador: EDUFBA; Feira de Santana: UEFS. (pp. 119-142).

MOLLICA, M.C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: BRAGA, M. L; MOLLICA, M. C (Orgs). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004, p.9-14.

NEVES, M.H.M. *Guia de uso do português: confrontando regras e usos*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

PAIVA, M. C. In: MOLLICA, M. C; BRAGA, M. L. *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_; DUARTE, M.E.L. *Mudança linguística em tempo real*. Rio de Janeiro: FAPERJ/Contra Capa, 2003, p.13-29.

\_\_\_\_\_; SCHERRE, M. M. P. *Retrospectiva sociolinguística: contribuições do PEUL*. D.E.L.T.A, São Paulo, v.15, n. especial, p.201-222, 1999.

REIS, M.C.; TENANI, L.E. *Registros da Heterogeneidade da Escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

RIBEIRO, I. A formação dos tempos compostos: a evolução histórica das formas ter, haver e ser. In: ROBERTS, I. KATO, M. A. (Orgs.) *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. 2.ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1996, p.343-386.

RONCARATI, C.N. (org.) *Bancos de dados interacionais do Programa de Estudos Sobre o Uso da Língua*. Rio de Janeiro Divisão Gráfica/UFRJ, 1996.

RUBIO, C.F. *Padrões de concordância verbal e de alternância pronominal no português brasileiro e europeu: estudo sociolinguístico comparativo*. 2012. 375f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Caderno do Professor. Língua Portuguesa: ensino fundamental. 5ª série*. São Paulo: SEE, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Caderno do professor. Língua Portuguesa: ensino fundamental. 8ª série*. São Paulo: SEE, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Caderno do aluno. Língua Portuguesa: ensino fundamental. 5ª série*. São Paulo: SEE, 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Caderno do aluno. Língua Portuguesa: ensino fundamental. 8ª série*. São Paulo: SEE, 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Caderno do professor. Língua Portuguesa: ensino fundamental. 5ª série*. São Paulo: SEE, 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Caderno do professor. Língua Portuguesa: ensino fundamental. 8ª série*. São Paulo: SEE, 2014.

TAGLIAMONTE, S. A.; ROBINSON, J. S.; LAWRENCE, H. R. *GOLDVARB 2001: a multivariate analysis application for Windows*. 2001.

TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1985.

VIOTTI, E. Uma história sobre “ter” e “haver”. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas, (34):41-50, Jan./Jun. 1998.

VITÓRIO, E. G. S. L. A. *Ter/haver existenciais na escrita de alunos de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental da cidade de Maracanaú/CE*. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

\_\_\_\_\_. *Ter/ haver existenciais na escrita de alunos dos ensinos fundamental e médio da cidade de Maceió/AL*. 117f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística: Linguística). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2008.

\_\_\_\_\_. Aquisição e variação dos verbos ter e haver existenciais no PB. *Veredas on line*, Juiz de Fora, Atemática- 1/2010, p.53-63, 2010a.

\_\_\_\_\_. Um estudo sobre a variação ter e haver existenciais na escrita de alunos nos ensinos fundamental e médio da cidade de Maceió. *Revista Via Litterae*, Anápolis, v. 2, n. 1, p. 75-87, jan./jun. 2010b.

\_\_\_\_\_. A alternância ter/haver existenciais na fala Maceioense. *Revista Interdisciplinar, Sergipe*, v. 14, n.8, p.77-85, jul./dez.2011.

VOTRE, S. J. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, M, C; BRAGA, M.L. (Orgs.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2004, p.51-57.

WEINRICH, H. *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*. Madrid: Gredos, 1968.

WEINREICH, U. LABOV, W., HERZOG, M.I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. (trad. M. Bagno; rev. C. A. Faraco). São Paulo: Parábola Editorial, [1968]2006.