



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS-MS  
LETRAS – HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/INGLÊS**

---

**ELLEN DA SILVA RIBEIRO ROSA**

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: UM OLHAR SOBRE AS HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA  
DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE DOURADOS**

**Dourados-MS  
2015**

**ELLEN DA SILVA RIBEIRO ROSA**

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: UM OLHAR SOBRE AS HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA  
DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE DOURADOS**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Letras Habilitação Português/Inglês da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras.

**Orientadora Profa. Dra Elza Sabino da Silva Bueno.**

**Dourados-MS  
2015**

### CIP – Catalogação na Publicação

R694v Rosa, Ellen da Silva Ribeiro

Variação Linguística: um olhar sobre as Histórias em Quadrinhos em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio de escolas públicas de Dourados/ Ellen da Silva Ribeiro Rosa.

Dourados, MS: UEMS, 2015.

79p. ; 30cm.

#### Bibliografia

Monografia de Graduação – Curso de Letras Habilitação Português-Inglês – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

1. Língua Materna 2. Linguística 3. Produção Textual.I.Título.

CDD 23.ed. 410

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca central de Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, com dados fornecidos pela autora.

É concedida à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a permissão para publicação e reprodução de cópia(s) deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apenas para propósitos acadêmicos e científicos, resguardando-se a autoria do trabalho.

Data e assinatura do autor

---

**ELLEN DA SILVA RIBEIRO ROSA**

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: UM OLHAR SOBRE AS HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA  
DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE DOURADOS**

**APROVADO EM: 11/11/2015.**

---

**Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno/UEMS**  
**Orientadora**

---

**Prof MSc. Edvaldo Teixeira Moraes (PPGL-UEMS)**  
**Membro Titular**

---

**Prof MSc. Jonas Pereira de Araújo/UEMS/UFGD**  
**Membro Titular**

---

**Profa. Dra. Neide Araújo Castilho Teno/UI**  
**Membro Suple.**

**Epígrafe:**

*“Nenhuma língua humana é uma realidade estática. Todas as línguas apresentam, enquanto são faladas por uma comunidade qualquer, grande variedade social e geográfica; além de passarem continuamente por um lento processo de mudança no tempo. Todas as línguas humanas têm histórias”.*

Faraco, 1998.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus pelo dom da vida e por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

À minha orientadora Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno, pelas inestimáveis contribuições e pela inabalável cortesia.

A todos os meus professores que desempenharam com dedicação suas aulas, nas quais, adquiri inúmeros conhecimentos ao longo do curso.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, pela oportunidade.

À minha família, pelo apoio e compreensão, pois, foram fundamentais para a conclusão dessa jornada. Principalmente meus pais Antônio Carlos e Josefa da Silva Ribeiro e minha irmã Eliane da Silva Ribeiro Agoeiro.

A meu esposo Vanderson dos Santos Rosa, pela paciência e compreensão durante esta etapa que foi tão importante na minha vida.

À minha amada filha Emilly Ribeiro Rosa.

Aos meus amigos e amigas pelos momentos de descontração e aprendizagem.

Enfim, a todos aqueles que de alguma forma contribuíram deste momento tão importante para mim.

**Muito obrigada a todos!**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia. À professora Dra. Elza Sabino da Silva Bueno pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão deste trabalho. Aos meus pais, irmã, meu esposo e filha e a toda minha família que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida. Aos amigos e colegas, pelo incentivo e pelo apoio constante. Obrigada!

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1 - OS ESTUDOS SOCIOLINGÜÍSTICOS E O ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA.....</b>	<b>13</b>
1.1 Variação linguística e ensino de Língua Portuguesa.....	16
1.2 O preconceito linguístico.....	18
1.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a variação linguística.....	22
1.4 A variação linguística no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio....	24
<b>CAPÍTULO 2 – O GENÊRO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHO.....</b>	<b>26</b>
2.1 Gênero textual: algumas considerações.....	29
2.2 A Variação Linguística nos quadrinhos.....	32
2.3 O uso dos quadrinhos em sala de aula .....	32
2.4 O dialeto caipira.....	35
<b>CAPÍTULO 3 – A NORMA E O ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA</b>	<b>40</b>
3.1 As diferentes concepções de gramática.....	45
3.2 Escrita e oralidade: diferenças dialetais.....	50
3.3 O conceito de “Certo” vs “Errado” .....	52
<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>56</b>
4.1 Livro coleção <i>Ser protagonista</i> .....	56
4.2 Livro de Português: volume único – Ensino Médio.....	59
4.3 Livro Língua Portuguesa: linguagem e interação.....	64
4.4 Livro Novas Palavras: Português para o Ensino Médio.....	65
4.5 Livro Volume 1: Tufano & Sarmiento.....	67
4.6 Livro Português: contexto, interlocução e sentido.....	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>72</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>74</b>



RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo analisar a variação e mudança linguísticas em Histórias em Quadrinhos em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, utilizados em algumas escolas públicas da cidade de Dourados-MS. A abordagem adotada no estudo foi com referência a uma pesquisa bibliográfica da sociolinguística, com base em estudiosos da área dos estudos linguísticos como: Bagno (2006/2007), Bortoni-Ricardo (2005), Labov (2008), Marcuschi (2005), Tarallo (2007), Travaglia (2002), Possenti (1996), dentre outros. Para o *corpus* dessa análise, foram selecionados alguns quadrinhos encontrados nos livros didáticos aprovados pelo MEC, e distribuídos nas escolas públicas. As análises das linguagens dessas tiras constituem o principal foco deste trabalho com objetivos específicos de identificar as variações linguísticas encontradas nesse gênero textual, além de mostrar a importância da variação no contexto escolar, com intuito de aprimorar o ensino aprendizagem de língua, de modo especial, de língua materna. Esta análise mostrou que é possível trabalhar as variações de forma bem diversificada utilizando o recurso dos quadrinhos, uma vez que, é de fácil acesso a todos os alunos, pois, pode ser encontrado nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, conforme proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs, 2002/1998).

**Palavras-chave:** Livros didáticos; variação linguística; preconceito linguístico; histórias em quadrinhos.

ABSTRACT: This work is about the variation and linguistic change in comics taken from high school Portuguese textbooks, used in some public schools in the city of Dourados-MS. The approach adopted in the study was the sociolinguistic research based on studies of linguistics such as Bagno (2006/2007), Bortoni-Ricardo (2005), Labov (2008), Marcuschi (2005), Tarallo (2007) Travaglia (2002), Possenti (1996), among others. For the corpus of this analysis, we selected some comics found in textbooks approved by MEC, and distributed in public schools. The language analysis of these comics are the main focus of this work in order to identify the linguistic variations found in this genre, and show the importance of variation in the school context, aiming to improve teaching language learning, especially in mother tongue. This analysis showed that it is possible to work the variations in well-diversified manners using comics as a resource, easily accessible to everyone, including in high school English textbooks, as proposed by the Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs, 2002/1998).

Keywords: Textbooks; Linguistic variation; linguistic prejudice; comics.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido por meio da descrição e análise de histórias em quadrinhos encontradas no livro didático de Língua Portuguesa adotada em algumas escolas públicas da cidade de Dourados MS, em que se analisa o viés da variação e mudança linguísticas e sua importância para o ensino de Língua Portuguesa. Para o desenvolvimento do estudo tomamos por base estudiosos da variação linguística como: Bagno (2006/2007), Bortoni-Ricardo (2005), Labov (2008), Marcuschi (2005), Tarallo (2007), Travaglia (2002), Possenti (1996), dentre outros, em que foi utilizado o método de pesquisa bibliográfica, com vistas a levantar as Histórias em Quadrinhos (HQs) e sua importância para o ensino em sala de aula.

Sabendo das dificuldades encontradas no campo escolar, quanto ao estudo da variação linguística, apresenta-se uma proposta com base em material de fácil acesso a todos, ou seja, o livro didático de Língua Portuguesa; além de, ser um ponto relevante abordado nos PCNs. Então, serão analisadas as falas de personagens do ponto de vista sociolinguístico, mostrando a dinamicidade da língua e as influências que esta sofre com o tempo, sejam sociais, históricas, culturais e/ou regionais.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. Nos três primeiros são abordados os conceitos que fundamentam a análise apresentada no capítulo 4. No primeiro, fazemos uma abordagem dos estudos Sociolinguísticos, a origem e seu precursor, Labov. Bem como do surgimento da Linguística e do Curso de Linguística Geral de Ferdinand de Saussure (1989) e suas dicotomias. Posteriormente apresentamos o conceito de variação e mudança linguísticas, o ensino da Língua Portuguesa e sua abordagem nos livros didáticos. Para tanto, trouxemos as teorias de Bagno (2007) com o Preconceito Linguístico, Bortoni-Ricardo (2005) e outros teóricos. Para reforçar este tema utilizamos os PCNs (1998) e o PCNEM (2002).

No segundo capítulo falamos sobre o gênero HQs, seu surgimento e seu principal autor, que no Brasil, é Maurício de Souza, com os quadrinhos da Turma da Mônica e seus famosos personagens. Trouxemos também, uma proposta de como utilizar esse gênero para apresentar os estudos sobre a variação linguística, bem como também o dialeto caipira, supostamente representado pelo personagem Chico Bento.

No terceiro capítulo fazemos um levantamento das normas e do ensino de gramática em sala de aula, bem como as diferentes concepções de gramática para Travaglia (2002) e

Martelotta (2010). Não se esquecendo de abordar os conceitos de “certo” vs “errado”; e as diferenças que existem na fala e na escrita, para alguns teóricos.

No último capítulo, analisamos como a variação linguística é abordada nos livros didáticos nos quadrinhos encontrados nos referidos livros. Essas análises foram realizadas por meio de fenômenos linguísticos com base na fala dos personagens.

Por meio deste estudo percebemos que a maioria dos livros aborda a variação linguística como “erro”. Mas, para Bagno (2007, p. 149), “não existe erro de português. Existem diferenças de uso ou alternativas de uso em relação à regra única proposta pela gramática”. As HQs são uma das formas de ensinar a variação linguística, principalmente com as da Turma da Mônica, por serem “ricas” em recursos estilísticos, tanto verbais, como não verbais. Além de ser também uma leitura mais divertida e de fácil compreensão, pois, estão presentes na vivência escolar e no cotidiano da criança e do adolescente.

Há alguns anos não existia o ensino das variações linguísticas nas escolas, era obrigatório seguir uma regra puramente tradicional, baseada na gramática da norma culta. Qualquer expressão fora desse padrão era enquadrada como “errada”. No qual, sua função era a correção da língua portuguesa, além de ensinar a gramática de forma descontextualizada. Acreditamos que, por meio dessa pesquisa, as percepções de preconceito linguístico e valorização da língua possam ser identificadas, não somente nas HQs, mas também em todos os meios de comunicação, principalmente na fala cotidiana. E que os professores possam utilizar-se desse gênero para mostrar as variedades da nossa Língua Portuguesa de maneira bem divertida e de forma contextualizada.

## CAPÍTULO 1 - OS ESTUDOS SOCIOLINGÜÍSTICOS E O ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

No início do século XX Saussure inaugura os estudos linguísticos com a obra *Curso de Linguística Geral* publicado em 1916 e organizado por seus discípulos Charles Bally e Albert Sechehaye a partir de seus apontamentos em sala de aula. Dentro desse contexto dos estudos linguísticos, Saussure é considerado um marco para a Linguística e seu objeto de estudo foi e é a língua, pois para ele, “a Linguística tem por único e verdadeiro objeto, a língua, considerada em si mesma e por si mesma” (COELHO, GÖRSKI, 2012, p. 13).

Posteriormente, Saussure estabelece diferentes dicotomias, dentre as quais, as principais são: *Langue vs Parole* e *Sincronia vs Diacronia*. A *Langue* (Língua) é social e homogênea; enquanto a *Parole* (fala) é um ato individual, dinâmico e heterogêneo. A Sincronia e a diacronia são duas formas pelas quais se pode estudar a língua: a sincronia não leva em consideração o tempo, mas sim os processos linguísticos em um determinado momento da história da língua, diferentemente, da diacronia, em que a língua é analisada ao longo do tempo, como algo mutável. Isto é, se concentra no histórico, uma vez que ela passa por diferentes processos de transformação e mudanças para auxiliar o falante na interação verbal.

A partir da década de 60, nos Estados Unidos, Noam Chomsky lança uma nova corrente filosófica denominada Gerativismo, com a publicação do seu livro *Estrutura Sintática*. O surgimento do Gerativismo se dá logo após o Estruturalismo de Bloomfield. O Gerativismo se preocupa com a capacidade interna da linguagem, ou seja, para Chomsky, linguagem é algo inato, partindo da competência e do desempenho linguístico do falante. Na competência, a função da gramática não se limita apenas em ditar regras, mas em gerar frases, ou melhor, concentrar-se na capacidade de produzir sentenças. O desempenho é a performance, uso concreto da língua. Uma oposição à ideia Behaviorista de compreensão do processo linguístico.

O termo “Sociolinguística” apareceu pela primeira vez nos estudos de cunho linguístico, em 1953, num trabalho de Haver C. Currier e se desenvolveu nas décadas de 50 e 60 nos Estados Unidos. Da mesma maneira, Bueno e Silva (2012) relatam que a sociolinguística é uma ciência que surgiu na década de 60 com o intuito de estudar as variações da língua de acordo com o contexto social em que o falante estiver inserido, dando ênfase à Teoria da Variação ou Sociolinguística Variacionista, e segundo as autoras, com base nos estudos do norte-americano William Labov, essas variações ocorrem para atender às necessidades dos

falantes no processo da comunicação linguística. Benveniste (1968) também conceitua a sociolinguística, ressaltando a sua importância e a sua relação entre língua e sociedade.

Diante do exposto podemos afirmar, com base em diferentes estudiosos, que a Sociolinguística, é uma subárea da Linguística centrada na relação entre língua e sociedade, que estuda a língua como um fenômeno social e, para melhor entendermos os pressupostos teóricos da Sociolinguística, iniciamos este estudo falando dos pensamentos dos linguistas suíço Ferdinand de Saussure (1989) e do americano Noam Chomsky (1957).

Segundo Saussure (1989) “a língua é um fato social, é um sistema convencional adquirido pelo falante no meio em que vive”. Então, a linguagem permite ao indivíduo a construção da língua. Para tanto, a língua não pode ser estudada independente do contexto e da situação de uso. Na mesma linha de raciocínio Chamma (2007, p.9) acrescenta que “a variação é inerente ao sistema linguístico, e a Sociolinguística, com o intuito de construir a gramática variacionista, busca apresentar teorias que abarquem a união indissociável entre língua e sociedade, isto é, o uso da língua na vida cotidiana”, sem desconsiderar a importância do falante e a sua interação com os demais membros de uma determinada comunidade de fala.

Para a Sociolinguística, variação e mudanças são inerentes às línguas vivas. Pois há em toda comunidade diferentes modos de falar, são as diversidades linguísticas e, segundo Tarallo (2007, p. 7) Labov foi o estudioso que mais insistiu em trabalhar esta temática, partindo de estudos empíricos para analisar a língua em uso no seio da comunidade de fala.

No capítulo dois do livro “Para compreender Labov,” Monteiro (2000, p. 24), faz um recorte da Sociolinguística quantitativa<sup>1</sup> Laboviana ou Teoria da Variação Linguística, uma vez que esta trabalha com números e dados coletados através de estatísticas, em que os dados quantitativos são elencados para confirmação dos dados qualitativos. Em 1963, Labov publicou sua pesquisa sobre as diferenças linguísticas do inglês em uma ilha no estado de Massachusetts (EUA). Neste estudo, na referida ilha, Labov relaciona variáveis sociais como idade, gênero, origem, entre outras, observando a pronúncia de determinados fonemas do inglês. Após esta pesquisa pioneira, outras surgem para traçar o perfil linguístico dos falantes

---

1 Quantitativo: a pesquisa quantitativa é mais comum no mercado, e prioriza apontar a frequência e a intensidade dos comportamentos dos indivíduos de um determinado grupo, ou população. Como exemplo, temos as entrevistas e questionários para efeito de tabulação de dados.

Qualitativo: esta pesquisa está relacionada em levantar dados sobre as opiniões de grupo ou indivíduo. Para exemplos temos as entrevistas com observação de campo ou a investigação dos dados quantitativos já estabelecidos.

e dos estudos da sociolinguística como uma subárea da linguística que analisa o falante e as diferentes maneiras de “falar uma mesma coisa, em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade” (TARALLO, 2007, p.19).

Labov adota uma vertente contrária a corrente filosófica de Saussure que deu origem ao Curso de Linguística Geral. Ao invés de *Langue* (língua), Labov centraliza seus estudos no uso da fala (*Parole*), com vistas a traçar o perfil do falante, do ponto de vista social e não individual.

O seu objeto de estudo é a língua como um sistema de signo, considerada dentro de um contexto social. A revista *virtual de estudos e linguagem – ReVEL*, fez uma entrevista com Labov no dia 09 de agosto de 2007 e ao perguntar sobre o objeto de estudo da Sociolinguística, Labov responde: “É a língua, o instrumento que as pessoas usam para se comunicar com os outros na vida cotidiana.” Com relação ao futuro, Labov ressalta que:

A Linguística não é uma ciência previsível, e eu prefiro deixar o futuro acontecer em seu devido tempo. O que irá determinar o futuro serão os resultados dos estudos em variação linguística, se eles provarem ser uma rota positiva e cumulativa para responder nossas questões fundamentais sobre a natureza da linguagem e das pessoas que a utilizam.

A Sociolinguística se interessa com as relações entre o aspecto social (idade, classe social, etc.) e estrutural da língua (fonética, sintaxe e semântica). Sobre esse assunto Bagno (2007, p. 36) ressalta que:

Ao contrário de um produto pronto e acabado, de um monumento histórico feito de pedra e cimento, a língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído. A língua é uma atividade social, trabalho coletivo, empreendido por todos os seus falantes, cada vez que eles se põem a interagir por meio da fala ou da escrita.

Assim, o autor mencionado acima (p.47) afirma que a norma se torna heterogênea porque está em construção, como as águas de um rio que nunca param de correr. E “partindo desta noção de heterogeneidade, a Sociolinguística afirma que toda língua é um feixe de variedades”.

A Sociolinguística vai se preocupar com as questões das Variações Linguísticas. Então, notamos que existem diversas maneiras de usar a língua; assim como nossas roupas que selecionamos qual usar dependendo da ocasião social. De acordo com Tarallo (2007) não existe uma comunidade em que todos falam da mesma maneira. Por causa da extensão do Brasil, podemos afirmar que a Variação Linguística no Português brasileiro é inevitável e ocorre naturalmente. Logo, sabemos que as línguas mudam com o tempo por causa das

influências que sofrem, seja em contato com outras línguas, as chamadas Línguas em Contatos, seja devido a fatores linguísticos ou extralinguísticos/sociais que contribuem para que haja tal variação, com vistas a atender o falante no processo da interação comunicacional.

Para a Sociolinguística, o ser humano é por natureza plurilíngue, isto é, usa diferentes línguas, ou diferentes modalidades da língua durante o processo da interação linguística. Por exemplo, em casa usamos uma língua diferente daquela que usamos na escola ou em um ambiente social mais formal. Ou seja, é característico do ser humano adequar a sua linguagem aos diferentes contextos sociais em que estiver inserido.

### **1.1 Variação linguística e ensino da Língua Portuguesa**

Por variação linguística entende-se que existem duas ou mais formas de dizer a mesma coisa, e se dá por inúmeros fatores, por exemplo: de acordo com a idade, o gênero, a classe social do falante, o seu nível de escolaridade, o contexto em que se encontra no momento da interação, o grau de formalidade que o discurso exige, entre outros. (TARALLO, 2007). O primeiro tipo de variação que notamos é que existem muitas línguas diferentes no mundo. Porém, esta variação é perfeitamente normal e relevante. Ou seja, “a variação é essencial à própria natureza da linguagem humana” (MONTEIRO, 2000, p. 57).

Podemos saber muita coisa sobre uma determinada pessoa se analisarmos a sua maneira de falar, até mesmo sem olhar para a pessoa, “só pela linguagem usada por ela, podemos inferir de onde ela vem, o sexo, a idade, a classe social, a etnia” (MCCLEARY, 2007, p. 44). Por exemplo: é fácil identificar quem é da Bahia, do Rio de Janeiro ou até mesmo do Sul, só pelo jeito de falar e de pronunciar os sons de certos vocábulos. Vimos então, que, através de sua fala, o falante carrega as marcas características de sua origem.

Com relação ao ensino aprendizagem de língua, Sobrinha e Filho, (2011, p. 3) salientam que a variação linguística “é um dos maiores problemas enfrentados pelos professores na sala de aula”, porque envolve questões de identidade, discriminação, normas, preconceito, etc, e por estarem presos a regras gramaticais “cristalizadas” pelas gramáticas normativas, os professores não conseguem lidar com esse assunto ou com esse falar diferente que é visto como sinônimo de “falar errado.” Para saber lidar com essa questão, é necessário entender que a língua varia com o passar do tempo. “A língua, afinal, se renova incessantemente. Sendo assim, é unânime a concepção de que as línguas não são uniformes, mas variáveis, dinâmicas e múltiplas.” (*op. cit*, 2011, p.2). As pessoas privilegiam a língua escrita com base



na literatura e acabam fazendo juízo de valor sobre a fala, que se diferencia da escrita por causa da sua espontaneidade, da sua dinamicidade. Sobre isso Bagno (2007, p.16) afirma:

A variação linguística tem que ser objeto e objetivo do ensino de língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade democrática não pode desconsiderar que modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir ou condenar os seres humanos que a falam, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes – é preciso mostrar, em sala de aula e fora dela, que a língua varia tanto quanto a sociedade varia que existem muitas maneiras de dizer a mesma coisa e que todas correspondem a usos diferenciados e eficazes dos recursos que o idioma oferece a seus falantes.

Para Bagno (2012, p.11-12) existem dois tipos de variação: a dialetal e a de registro. A primeira se dá em função do falante e pode ser diatópica, em que a mesma língua é falada de forma diferente dependendo da localidade (dialetos geográficos), diastrática, que ocorre nos grupos sociais ou nas comunidades de fala, ou seja, as gírias, os jargões e o linguajar caipira. Exemplo: os advogados, os surfistas, os religiosos, ou seja, os dialetos sociais e variantes diacrônicas, em que as pessoas do mesmo grupo social ou da mesma região mudam a sua maneira de falar com o decorrer dos anos. Um exemplo disso é o pronome de tratamento (você) que deriva da forma de tratamento antiga “Vossa Mercê” que, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p.55) obedeceu ao seguinte percurso histórico: *vossa mercê* > *vosmecê* > *você*. A autora salienta que as suas variantes “ocê” e “cê” são usadas em estilo de fala não monitorada pelos falantes, nas diferentes regiões do país.

O segundo tipo de variação, “variante de registro” ou “variante de modalidade” (falada e escrita) ocorre em função do ouvinte, em que tal variação não ocorre apenas no falar, mas também, no comportamento de cada indivíduo dependendo do contexto social em que se encontra. Ainda sobre esse assunto Bortoni-Ricardo (2005, p. 49) acrescenta que:

Todos esses fatores representam os atributos de um falante: sua idade, sexo, seu *status* socioeconômico, nível de escolarização etc. Podemos dizer que esses atributos são estruturais, isto é, fazem parte da própria individualidade do falante. Há outros fatores que não são estruturais, mas sim funcionais. Resultam da dinâmica das interações sociais. Podemos, então, dizer que a variação linguística depende de fatores sócio-estruturais e de fatores sócio funcionais. Mas não podemos nos esquecer de que aquilo que a gente é influencia aquilo que a gente faz. Então, na prática, os fatores estruturais se inter-relacionam com os fatores funcionais na confirmação dos repertórios sociolinguísticos dos falantes.

Atualmente, é necessário que os professores, principalmente os de Língua Portuguesa, entendam o processo de variação e mudança linguística e estejam preparados para lidar com a

evolução da língua, para que os alunos saibam apreciar e respeitar as diferenças e usá-las conforme a situação comunicativa, sem constrangimentos, com vistas a estimular atitudes críticas e promover a conscientização. Barros (2012, p. 2) ressalta que: “os professores de língua portuguesa deveriam estar mais preparados para abordar as diversas formas de comunicação e as variedades linguísticas em suas aulas.” Porém, sobre este assunto ainda há muito a ser discutido, pois ele faz parte de um estereótipo chamado de preconceito linguístico.

Bagno (2007, p. 130), afirma que, “uma das principais tarefas do professor de língua é conscientizar seu aluno de que a língua é como um grande guarda-roupa, onde é possível encontrar todo tipo de vestimenta.” Escola é um espaço acolhedor para estas diferenças. Todavia, durante o estágio e em algumas aulas realizadas para o projeto, de qual participei, PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, percebi que a escola acentua ainda mais a dicotomia do “certo vs errado” ao invés de trabalhar com a noção de “língua padrão e não padrão” como disse Bagno (2006, p. 27) em seu livro *A Língua de Eulália*. Os falantes do português não padrão é vítima dos mesmos preconceitos que pesam sobre as pessoas. “Ele é considerado “feio”, “pobre”, “errado”, “rude”, “tosco”, “estropiado”.

Para entender a variação linguística no português brasileiro, Bortoni-Ricardo (2005, p. 51) a divide em três linhas imaginárias, as quais chamam de contínuo de urbanização, contínuo de oralidade e letramento, e contínuo de monitoração estilística.

O contínuo da urbanização pode ser assim imaginado:

rural-----área urbana-----urbano

Enquanto para o contínuo de oralidade e de letramento basta imaginar uma conversa informal entre amigos, no letramento, temos o discurso de um político que precisou fazer uma breve leitura, visto que, o que o distingue é a presença do texto escrito.

oralidade-----letramento

No último contínuo descrito pela autora, a monitoração estilística, as pessoas mudam o modo de falar dependendo da situação. Segundo ela, “os fatores que levam a monitorar o estilo são: o ambiente, o interlocutor e o tópico de conversação”. Quando estamos falando com um amigo, não monitoramos a nossa conversa, logo, ela sai espontânea, e é justamente esta conversa espontânea o objeto de estudo da sociolinguística.

## 1.2 O preconceito linguístico

O preconceito linguístico é uma atitude discriminatória quanto ao modo de falar de uma pessoa, quando sua fala difere das regras tradicionais prescritas pelas gramáticas normativas. Geralmente, este preconceito é praticado e determinado por pessoas que ocupam uma classe superior à do falante que comete desvios linguísticos ao falar. Podemos observar que as pessoas que usam variantes sociais menos prestigiadas, fazem parte da classe menos favorecida da sociedade. Se observarmos a mídia televisiva, por exemplo, esta variante é utilizada pelas pessoas que ocupam cargos menos privilegiados na escala social, por exemplo. Concernente a isso, Bagno (2006, p. 30) afirma que “a mídia poderia ser um elemento precioso no combate ao preconceito linguístico, mas infelizmente, ela é hoje o maior propagador deste preconceito”. O autor mencionado afirma que, “quer apenas contribuir para que o português não padrão deixe de ser visto como uma língua “errada” falada por pessoas intelectualmente “inferiores” e passe a ser encarado como aquilo que ele realmente é: uma língua organizada e funcional.” Lembrando que a modalidade padrão da língua é só uma variedade a mais, jamais deve ser vista como superior, ou como melhor, mesmo porque não há língua melhor ou pior, todas elas servem de veículo de comunicação para a transmissão dos hábitos culturais daquele povo que a utiliza nas suas necessidades diárias. Outro exemplo relevante são as gírias usadas, geralmente, por adolescentes para diferenciar o código linguístico de um determinado grupo social.

No livro *Preconceito Linguístico*, por exemplo, Bagno (2007), relata oito mitos sobre o preconceito linguístico. No primeiro mito o autor fala sobre as diversidades existentes no Português brasileiro e faz críticas quanto à unidade linguística, destacando a importância da aprendizagem, considerando as diversidades de uso da língua.

No segundo mito, o autor fala das diferenças linguísticas entre o português do Brasil e o de Portugal, dando ênfase ao estereótipo de que o brasileiro não sabe o Português. Com este pensamento o aprendizado da língua se torna ainda mais difícil, principalmente se considerarmos que a Língua Portuguesa falada no Brasil apresenta algumas diferenças em relação à língua falada em Portugal, sob pelo menos três diferentes aspectos: o vocabulário, a fonética e a sintaxe, como muito bem ressalta Possenti (2013), ao destacar que com relação ao vocabulário, se compararmos as duas línguas, percebemos que uma série de palavras utilizadas no português do Brasil não é a mesma encontrada no Português Lusitano, vejamos:

**Português do Brasil**  
Abridor  
Açougue

Caixa, caixinha  
Celular  
Faixa de pedestres

Geladeira  
**Português de Portugal**  
 Tira-cápsulas  
 Talho

Boceta  
 Telemóvel  
 Passadeira  
 Frigorífico

No aspecto da fonética, as diferenças na pronúncia são as que mais se evidenciam quando comparadas as duas variantes. Os brasileiros possuem um ritmo de fala mais lento, em que tanto as vogais átonas como as tônicas são pronunciadas. Em Portugal, por outro lado, os falantes costumam "eliminar" as vogais átonas, pronunciando bem apenas as vogais tônicas.

Ex.:

**Pronúncia no Brasil**

Menino  
 Esperança  
 Pedaco

**Pronúncia em Portugal**

m'nino  
 esp'rança  
 p'daço

Com relação ao terceiro aspecto, algumas construções sintáticas comuns no português do Brasil não costumam ser utilizadas no português de Portugal:

- Colocação do pronome oblíquo em início de frase.

**Português do Brasil**

**Me** dá um presente?

**Português de Portugal**

Dá-**me** um presente?

- Emprego da preposição *em*, ao invés de *a*.

**Português do Brasil**

Vou **na** escola hoje

**Português de Portugal**

Vou **à** escola hoje

- Uso frequente de gerúndio, ao invés de infinitivo precedido de preposição.

**Português do Brasil**

Estou **preparando** o almoço

**Português de Portugal**

Estou **a preparar** o almoço

Baseando-se nas regras gramaticais do português falado em Portugal, Bagno (2007) com relação ao terceiro mito, cita que o “português é muito difícil, ” e acrescenta que as regras gramaticais que aprendemos na escola estão em desacordo com as que utilizamos no dia a dia ao falarmos:

[...] a primeira campanha a ser feita, por todos na sociedade, é a favor da mudança de atitude. Cada um de nós, professor ou não, precisa elevar o grau da própria

autoestima linguística: recusar com veemência os velhos argumentos que visem menosprezar o saber linguístico individual de cada um de nós. Temos de nos impor como falantes competentes de nossa língua materna. Parar de acreditar que “brasileiro não sabe português”, que “português é muito difícil”, que os habitantes da zona rural ou das classes sociais mais baixas “falam tudo errado”. Acionar nosso senso crítico toda vez que nos depararmos com um comando paragramatical e saber filtrar as informações realmente úteis, deixando de lado (e denunciando, de preferência) as informações preconceituosas, autoritárias e intolerantes (BAGNO, 2007, p. 116).

No quarto mito, tudo aquilo que difere da norma padrão é considerado “erro” e que as pessoas que não têm instrução, falam tudo “errado.” O quinto mito, por sua vez, relata que o lugar onde melhor se fala o português no Brasil é o Maranhão. Bagno diz que esse é um mito sem nenhuma fundamentação científica, mesmo porque não há português melhor ou pior, o que há são variações da mesma língua, de acordo com a região do país onde a língua é usada como meio de comunicação e troca de conhecimento entre os falantes.

No sexto mito, Bagno faz uma crítica com relação à questão de que falamos conforme escrevemos como se fosse a única maneira de falar o português. Lembrando que língua falada e língua escrita têm características muito específicas e particularizadas.

O sétimo mito diz que para falar e escrever bem é preciso saber a Gramática. O autor discorda dessa ideia, pois, segundo ele, a gramática é um instrumento de controle e poder.

E o oitavo e último mito, fecha com o estereótipo de que para ter ascensão social, é preciso ter domínio da norma padrão. O autor também discorda e diz que é preciso respeitar as variações linguísticas, uma vez que elas são inerentes a todas as línguas vivas e são marcas características do nosso falar.

Diante de assunto tão controverso, é fundamental que a escola não reproduza em seu espaço a discriminação linguística, pois pode gerar conflitos na sociedade e exclusão social.

O verdadeiro problema é considerar que existe uma língua perfeita, correta, bem-acabada e fixada em bases sólidas, e que todas as inúmeras manifestações orais e escritas que se distanciam dessa língua ideal são como ervas daninhas que precisam ser arrancadas do jardim para que as flores continuem lindas e coloridas (BAGNO, 2007, p. 37).

É natural haver divergências e mudanças não só na linguagem, mas também no comportamento das pessoas, uma vez que o ser humano é por natureza heterogêneo e instável. Diante dessa diversidade, há estudiosos que afirmam que a região Nordeste do Brasil é a que mais sofre com o preconceito linguístico, por conta do falar “diferente” da região. Ainda hoje, existe uma tendência preconceituosa de se valorizar aquilo que pertence à classe social mais elevada e discriminar as outras classes. Quanto a esta crítica, Bortoni- Ricardo (2005, p. 33)

advoga que “ser nordestino, ser mineiro, ser carioca etc. é um motivo de orgulho para quem o é, e a forma de se alimentar este orgulho é usar o linguajar de sua região e praticar os seus hábitos culturais.” É preciso que as pessoas não saibam apenas utilizar a gramática normativa; e sim ser um cidadão consciente e reflexivo com relação ao uso efetivo da fala e, principalmente das variedades regionais da língua e, acima de tudo, respeite a forma de falar das outras pessoas, pois dessa forma estaremos respeitando-as como cidadãs.

É fundamental que a escola aprenda a conviver com as diversidades, principalmente a linguística, para que o aluno não seja discriminado e venha a evadir-se. Para Bagno (2003, p. 18), “é preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da “unidade” no português do Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país,” para que assim, os alunos que falam um português “diferente” não sejam vistos como analfabetos, mas, como um falante da variante linguística característica daquela região onde ele está inserido.

### **1.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Variação Linguística na Língua Portuguesa falada no Brasil**

Os parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são um documento oficial elaborado pelo MEC e publicado no ano de 1998 para auxiliar o professor no seu fazer pedagógico no processo de ensino aprendizagem de língua, servindo de apoio nas discussões próprias do contexto escolar, além de auxiliar na reflexão e planejamento das práticas pedagógicas em sala de aula.

Os conteúdos [...] da construção de instrumentos para análise do funcionamento da linguagem em situações de interlocução, na escrita, leitura e produção, privilegiando alguns aspectos linguísticos que possam ampliar a competência discursiva do sujeito. São estes: 1. Variações linguísticas: modalidades, variedades, registros [...] (BRASIL, 1998. p. 36).

Além de “refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceito relativo ao uso da língua.” (BRASIL, 2002. p. 59), e aproximar o ensinamento da sala de aula com o mundo atual, isto é, com a realidade do aluno. Neste sentido Bagno cita os PCNs destacando a importância de respeitar e aceitar o que é diferente:

Assim nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, publicados pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1998 podemos ler que [...] A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacentes às prescrições

normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e o que não se deve falar e escrever”, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua (BAGNO, 2007, p. 19).

Os PCN propõem que “O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito às diferenças” (BRASIL, 1998, p. 26). Sendo assim, é papel da escola propiciar meios e selecionar atividades e conteúdos relacionando às diferenças que existem na língua, com vistas a formar cidadão consciente das diversidades existentes na sua língua. O próprio PCN-EM (2002, p. 95) abrange esta questão, abordando as habilidades ao ressaltar que os alunos são capazes de:

Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação; confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações; analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção; compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

Portanto, a linguagem, que é bem ampla, serve também como ferramenta para o desenvolvimento da leitura, percepção e realidade de mundo que nos cerca. Para isso, os alunos precisam compreender as diversidades da língua e empregá-las de acordo com o contexto em que se encontram no momento da interação linguística. De acordo com os PCN, “o ensino de Língua Portuguesa deve proporcionar aos alunos a capacidade de conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado” (BRASIL, 1998, p.41). Com base em tal perspectiva é que vamos nortear este trabalho sobre a variação linguística na fala de personagens da Turma da Mônica em livros didáticos de Língua Portuguesa adotados por escolas públicas de Dourados.

Com relação ao preconceito linguístico, os PCN relatam que:

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma “certa” de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. [...] A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais

variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido (BRASIL, 1998, p. 26).

Percebemos que é importante que os professores conheçam os conceitos básicos dos estudos sociolinguísticos para compreender as diferenças linguísticas existentes na escola, abandonando os hábitos tradicionalistas que ainda hoje existem e adotando uma prática de professor pesquisador, como muito bem ressaltam Görski e Coelho (2009, p.98):

É importante trabalhar explicitamente com essa realidade da sala de aula, enfatizando a questão da heterogeneidade linguística, comparando as variedades e combatendo preconceitos entre os próprios alunos. Fazer da sala de aula um ‘laboratório de linguagem’ e atribuir aos alunos o papel de ‘investigadores linguísticos’ pode ser uma boa estratégia metodológica para que o ensino de gramática seja significativo e instigante.

#### **1.4 A variação Linguística no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio**

Ainda hoje, a escola se preocupa em apresentar a norma padrão da língua aos alunos, e uma das formas é a utilização do livro didático no processo de ensino aprendizagem de língua. Porém, alguns livros didáticos relatam de forma superficial ou até mesmo “distorcida” como diz Bueno e Araújo (2012, p. 5), a questão da variação linguística. Diante do exposto, o educador não deve ficar atrelado apenas ao livro didático para a preparação de suas aulas, mas, utilizar também outros meios e materiais para trabalhar, se possível de forma contextualizada e que propicie uma ampla reflexão entre os alunos. Segundo Silva (2002), “a escola não apresenta outro manual que disponha e reflita a variação linguística na sociedade, mantendo-se assim presa à gramática normativa.” E mesmo os melhores manuais didáticos dedicam muito pouco espaço a sugestões de práticas orais na sala de aula (*op. cit.* p.237).

O PCN (1998, p.39) criticam o ensino de gramática normativa na escola por estar descontextualizado da realidade do aluno por dar ênfase à tradicional memorização:

A gramática de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano, uma prática pedagógica que vai da metalinguagem para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de nomenclatura.

O professor não deve ignorar o conhecimento prévio do aluno, mas orientá-lo na adequação do uso das variantes, por isso é importante que o professor tenha conhecimento das variações linguísticas tanto da língua falada, como da língua escrita, só assim poderá



transmiti-las aos alunos com mais segurança, para que estes saibam usá-las de acordo com a situação comunicativa em que se encontram. Barros (2012, p.6), afirma que

É responsabilidade do professor, levar o aluno a ampliar o seu repertório linguístico e torná-lo capaz de fazer uso das normas socialmente exigidas, adequadamente, sem que desconsidere a sua fala original ou se deixe discriminar por causa da sua maneira de falar.

Diante dessa prerrogativa e da recomendação dos PCN de valorizar a fala do aluno, os livros didáticos não exploram os aspectos históricos, sociais e ideológicos e não propiciam reflexões acerca da língua e de seu efetivo uso, muito pelo contrário, apresentam uma dicotomia “certo vs errado” como se só existisse a modalidade padrão e que essa fosse a única utilizada por todos os falantes, independente da região ou do extrato social do falante. Bagno (2007, p.120) relata um dos principais problemas que para ele o livro didático apresenta:

Um dos principais problemas que encontramos nos livros didáticos é uma tendência a tratar da variação linguística em geral como sinônimo de variedades regionais, rurais ou de pessoas não escolarizadas, parece estar por trás dessa tendência a suposição (falsa) de que os falantes urbanos e escolarizados usam a língua de um modo mais “correto, mais próximo do padrão, e que no uso que eles fazem não existe variação.

Tomando como ponto de partida para o estudo da variação linguística, as falas de *Chico Bento*, personagem da HQs da Turma da Mônica que reproduz o falar “caipira” de forma “equivocada”, pois, encontra-se este falar em diferentes regiões do país, não limitando apenas ao falar “rural”. Sobre este assunto, Pavão (2006, p.4) ressalta que o livro didático pode ser o único material que o professor dispõe para o preparo de suas aulas.

O livro deve contribuir para que o professor organize sua prática e fornecer sugestões de aprofundamento das concepções pedagógicas desenvolvidas na escola. O livro deve oferecer uma orientação para que o professor busque, de forma autônoma, outras fontes e experiências para complementar seu trabalho. Deve garantir ao professor liberdade de escolha e espaço para que ele possa agregar ao seu trabalho outros instrumentos e o professor não pode se transformar em refém do livro, imaginando encontrar ali todo o saber verdadeiro e a narrativa ideal.

No próximo capítulo, falaremos sobre um gênero bastante conhecido, as HQs, que apresentam recursos verbais e não verbais na transmissão da mensagem. Em seguida, serão analisados os quadrinhos encontrados no livro didático de português do ensino médio e veremos como as variações linguísticas estão inseridas nas HQs e a sua importância para o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula.

## CAPÍTULO 2 - GÊNEROS TEXTUAIS E/OU DISCURSIVOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O gênero textual é um termo usado para definir diferentes formas de textos. Ou seja, são enunciados escritos ou orais que utilizamos no nosso dia a dia. Por exemplo a crônica, o poema, o conto, o romance, receitas, manuais técnicos, entre outros, cada um com suas características próprias e linguagens específicas. Até mesmo a nossa fala é conhecida como *gêneros da fala*. Na concepção de Bakhtin (2003, p. 279):

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [esferas da atividade humana], não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua- recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais-, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional [...]. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos, relativamente, estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

Para Bazerman (1994) *apud* Marcuschi (2005, p. 18) os gêneros são rotinas sociais do nosso dia a dia. No entanto, é considerada uma área interdisciplinar voltada para a funcionalidade da língua nas práticas culturais e sociais. Sobre esse assunto, Marcuschi relata que “os gêneros textuais têm uma identidade e eles são entidades poderosas que, na produção textual nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, do grau de formalidade ou da natureza dos temas abordados, (*op.cit.* p.19)”.

Então, assim como as línguas, os gêneros também variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se. Bakhtin (1979), citado por Gonçalves (2011, p, 27) descreve que, assim como a gramática organiza as formas linguísticas, os gêneros organizam a nossa fala e escrita. E acrescenta que, são tipos de gramática social, ou seja, gramática da enunciação.

O autor citado anteriormente define gênero como “qualquer enunciado considerado isoladamente, individualizado, claro” e diferencia em gêneros primários e secundários. O gênero primário é tido como mais simples, da esfera cotidiana. Enquanto o secundário transforma o primário por adquirir certas peculiaridades. Na mesma linha de raciocínio, Rojo (2001, p. 55) confirma que os gêneros são divididos em primários e secundários:

Primários são próprios da comunicação cotidiana privada [...] surgindo em situações de produção mais simples e mais próximas da palavra falada. Seriam o material discursivo básico sobre o qual se re-elaborariam os segundos, próprios das esferas sociais públicas de circulação dos discursos, que implicam situações de produção mais complexas, muitas vezes ligadas à escrita.

O uso de gêneros textuais nas escolas é uma ferramenta de suma importância no processo de ensino aprendizagem do aluno em sala de aula. Um exemplo citado por Marcuschi (2005) são as HQs, pois, possuem características sócio-comunicativas, apesar de alguns professores relacioná-las como um gênero marginal, ou seja, sem conteúdo sistemático que possa trazer contribuições ao aprendizado em sala de aula, todavia, acredita-se que assim pensam por não possuírem os conhecimentos da semântica, da semiótica e da teoria da variação linguística para analisar os detalhes mais significativos e as pequenas nuances expressas pelos textos das HQs. Porém, este paradigma vem sendo quebrado com o passar do tempo. Os PCN apontam para a necessidade de a escola permitir ao aluno o acesso à leitura de diversos gêneros literários (BRASIL, 2002, p. 69-75). Apesar de ainda existir um certo preconceito com relação a este gênero.

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, é necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (BRASIL, 1998, 23).

Quanto às classificações dos gêneros, Bakhtin (1979) apud Gonçalves (2011, p. 27) dá ênfase ao gênero discursivo, Marcuschi (2005) ao textual e Rojo (2001) aborda as duas vertentes teóricas, na qual, a primeira centra-se na produção do enunciado; enquanto a segunda se concentra na materialização textual. Concernente a isso, Marcuschi (2001, p. 219) afirma que:

Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social [...] contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa [...] Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas.

Os gêneros textuais existem em função da necessidade da sociedade e dos costumes se modificarem por meio das mudanças ocorridas, mudanças essas que ocorrem para facilitar a comunicação entre os falantes de um determinado código linguístico.

Ao fazer um passeio na história, podemos afirmar que na década de 70, raramente, se encontravam tiras ou histórias em quadrinhos nos livros didáticos. Mas na década seguinte, houve um avanço quanto ao uso desse recurso para prender e facilitar a compreensão dos alunos, principalmente, quando se trata de um conteúdo mais complexo, em que o aluno

precisa raciocinar a respeito do mesmo. E posteriormente, na década de 90, este gênero é encontrado em, praticamente, quase todos os livros e materiais didáticos utilizados no ensino aprendizagem de língua no Ensino Médio, objeto deste estudo. Porém, ainda são abordados como textos complementares.

Então, os professores de Língua Portuguesa, com relação às práticas pedagógicas, precisam considerar as diversidades de textos existentes e desafiar os alunos para a prática e melhoria no desempenho da leitura e da escrita, criando situações em sala de aula que permitam este aperfeiçoamento. Para tanto, eles não podem limitar-se apenas ao livro didático, mas prover suportes de apoio para a socialização do aluno em sala de aula, buscar HQs na internet ou nos jornais impressos para trabalhar em sala com seus alunos.

Neste caso, o gênero textual é visto como um instrumento de interação social, porque se faz necessária à compreensão do contexto social em que o texto é ou foi produzido. No entanto, o professor deve estar preparado para trabalhar com a diversidade textual e com a diversidade linguística. Se de fato, os gêneros textuais aprimoram o leitor na leitura e nas práticas discursivas, cabe ao professor ser um facilitador desse processo e incentivar o aluno em sala de aula nas práticas de leitura e produção textual, partindo das tirinhas ou das HQs, como um recurso a mais na sua prática didático pedagógica em aula.

Partindo deste pressuposto, entendemos que não devemos utilizar apenas os gêneros consagrados como textos narrativos, jornalísticos, argumentativos, para o ensino da língua, mas dar oportunidade ao aluno de conhecer outros gêneros textuais importantes para a sua formação enquanto leitor. Visto que, estamos rodeados de diversidades de gêneros, além de que, com o advento das redes sociais, estes diferentes gêneros já fazem parte do cotidiano dos alunos e se fazem presente nos mais variados meios de comunicação.

## **2.1 O Gênero Textual Histórias em Quadrinho**

As Histórias em Quadrinhos surgiram no final do século XIX na Europa e nos Estados Unidos se expandindo posteriormente para outros países, como Brasil, por exemplo. Mas, sua origem é bem mais antiga. De acordo com Iannone & Iannone (1994), as histórias contadas por meio de desenhos originaram-se na pré-história com as antigas pinturas em cavernas. Apesar de, atualmente as HQs são vistas como gêneros de entretenimento e desenvolvimento de leitura. No Brasil, em 1939, Roberto Marinho lança a revista infantil Gibi, que logo se torna popular. Posteriormente, em 1951 na Cidade de São Paulo ocorre a primeira exposição internacional de Histórias em Quadrinhos para crianças e adultos.

Na década de 60 Ziraldo foi o marco significativo na produção de quadrinhos nacionais, através de o “O Pererê”, personagem do Folclore Brasileiro, publicado mensalmente de outubro de 1960 a abril de 1964 e teve tiragem de cerca de 120 mil exemplares. Em Abril de 1975 Ziraldo retoma os quadrinhos nacionais com a “Turma do Pererê”, cancelado logo em seguida. Porém, após esse episódio dedica-se às histórias do “Menino Maluquinho” cuja principal preocupação era com a aprendizagem da leitura em sala de aula de forma prazerosa.

Todavia, foi Maurício de Sousa quem conseguiu êxito e fama no Brasil com as histórias em quadrinhos. Ele publicou sua primeira tira no jornal Folha de São Paulo, em 18 de julho de 1959. Mais tarde, em 1960, surgiu o ilustre personagem Cebolinha, inspirado em um garoto que trocava o fonema /R/ pelo /L/ e vivia em Mogi das Cruzes, cidade natal de Maurício de Souza, que ficou conhecido como: “o galoto que fala elado”. Um ano depois surgiram as personagens Cascão e Chico Bento, inspirados em seu tio- avô. Logo Maurício percebe a necessidade de criar personagens femininas. Surgem, então, Mônica e Magali, inspiradas em suas filhas. Com o passar do tempo vão surgindo outros personagens. Alguns, para abordarem as diferenças ou as necessidades especiais, como Dorinha, a deficiente visual e Luca o cadeirante, outros para retratar o falar rural, como é o caso de Chico Bento. A seguir trazemos uma tirinha da personagem Dorinha para retratar os deficientes visuais:

Figura - 1: personagem Dorinha e seu cão-guia, Radar. - Fonte:<  
<http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/dorinha/>> Acesso em 21 de Abril as 00 hora.



Maurício escolheu o nome Dorinha em homenagem a *Dorina Nowil*, uma mulher que perdeu a visão quando criança, mas não se abateu, enfrentou problemas e foi um exemplo de força de vontade e simpatia. Sua Fundação Dorina Nowil, que trata de cegos, é uma referência como instituição. Foi a primeira personagem de Maurício de Sousa, “portadora” de necessidades especiais. A figura 2 traz o personagem Luca que retrata os cadeirantes.

Figura 2 - personagem Luca. Fonte: <  
<http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/luca/>> Acesso em 21 de Abril as 00 hora.



Luca foi o segundo personagem “portador” de necessidades especiais que entrou para a Turma da Mônica, em 2004. Segundo Maurício de Sousa, Luca é responsável por mostrar às outras crianças as possibilidades de uma infância feliz, interativa, independentemente de qualquer deficiência física.

O termo “HQs” ganhou força a partir do século XX com a inserção dos balões nas falas dos personagens. Este gênero foi alvo de grande crítica e preconceito pela sociedade, pois se acreditava que as histórias em quadrinhos poderiam distorcer o caráter das crianças. Com isso, a leitura de gibis e, conseqüentemente, discussão de suas histórias foram banidos da escola por algum tempo. Mas, com o passar dos anos esta barreira foi rompida e a sociedade passou a enxergá-lo como um recurso de entretenimento e aprendizagem. Sobre a utilização das HQs, Santos (2010, p.15) afirma que:

Apesar de se ter notado, que os quadrinhos podem ser um recurso de qualidade na escola e na biblioteca, é decisivo dizer que as HQs não devem ser utilizadas de forma isolada; mas com a música, o teatro, as artes em geral, resultando em atividades bem elaboradas e gerando bons rendimentos.

As HQs são constituídas por relatos breves e simples, munidas de códigos verbais e visuais, como: os símbolos, sinais de pontuação, balão, as onomatopeias e têm o intuito de aproximar a oralidade da língua, além de privilegiar a estética do texto, sem desgarrá-lo da sua sequência linear (de começo, meio e fim). Esta interação do texto com a imagem, nas HQs, ocorre para complementar a compreensão do conteúdo e prender a atenção do leitor, tornando a leitura mais atrativa e prazerosa. De acordo com Eguti (2001), as HQs têm o objetivo de apresentar a linguagem na forma mais natural possível, por meio da interação do personagem face a face demonstrando sentimentos, por meio de palavras e expressões orais e também corporais (como os gestos, os sinais e símbolos utilizados pelas personagens). Ou seja, uma linguagem com mais informalidade sem se preocupar com as normas prescritas pela gramática normativa.

Além dos objetivos mencionados anteriormente, Barros (2012, p. 13) ressalta que “as HQs, auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura, enriquece o vocabulário do aluno, estimula o pensamento, a imaginação e o raciocínio lógico”; podendo ser bastante apreciadas pelo público infanto-juvenil, e ser utilizadas em quaisquer níveis escolares como mecanismos que auxiliam o ensino aprendizagem de língua na escola. As HQs estão incluídas nas variedades de gêneros textuais. Por isso, os professores podem trabalhar com gibis, jornais ou revistas em que haja o tema específico para apresentar as variedades linguísticas, levando o aluno a refletir sobre as diferenças linguísticas presentes na comunidade de fala em que ele está inserido.

Atualmente, podemos encontrar diversas tiras de HQs nos livros didáticos, jornais e até mesmo em provas de concursos e vestibulares. Vale ressaltar, que na maioria das vezes, quando as encontramos nos livros didáticos, não são abordadas, a princípio, questões de gêneros textuais, mas sim o ensino de gramática ou de variação linguística. Retomaremos mais detalhadamente este assunto no quarto capítulo, em que se analisam as falas presentes nas tirinhas com base em estudiosos da área dos estudos linguísticos e nos preceitos das normas de uso da língua.

De acordo com Figueiredo e Marins (2014, p. 119), as Histórias em Quadrinhos são usadas para “criticar, satirizar e até educar, de forma elucidativa e bem humorada sobre os mais variados assuntos” além de ser uma forma de texto que chama a atenção do aluno, tendo em vista que as histórias são acessíveis, curtas, objetivas e de fácil compreensão.

Por atingir grande número de leitores, as HQs são um poderoso veículo de comunicação, porque divulgam diferentes valores socioculturais. Além disso, elas têm conquistado o espaço escolar para estimular o processo de ensino aprendizagem e a leitura, uma vez que utilizadas adequadamente, permitem uma reflexão crítica, no sentido de acentuar a curiosidade e a criatividade do aluno. Podem ser aplicadas, facilmente, em qualquer área, do conhecimento, porém, neste trabalho, nos limitamos à descrição e análise das HQs presentes em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio cujo objetivo é verificar como são abordadas as variações linguísticas presentes nos referidos livros e a importância do estudo das HQs para o ensino de língua portuguesa em sala de aula.

## 2.2 A Variação Linguística nos quadrinhos

As HQs são narrativas cuja ênfase se dá em duas linguagens, a verbal e não verbal, recorrentes de abordagens criativas que levam o aluno a perceber a importância de uma imagem para complementar o sentido de um texto escrito e vice-versa. À verbal atribui-se a fala, ou seja, ao signo linguístico, (Saussure, 1989); enquanto à não verbal, (Greimas, 1976) são as imagens e os símbolos apresentados (como os sinais de trânsito, os símbolos utilizados pela Língua Brasileira de Sinais, entre outras). Também, são portadoras de duas mensagens: uma cômica e outra linguística. A mensagem cômica esta voltada para a imagem e a linguística para o aspecto narrativo. Este último é apresentado no estilo direto, imitando a língua falada.

Há alguns anos, a variação linguística não era reconhecida como processo de ensino na sala de aula, pois, o principal papel da escola era “adequar” os alunos à norma padrão da língua portuguesa, idealizada como a “língua correta.” Sobre isso, Bortoni-Ricardo (2005, p. 42) recorre a dois componentes importantíssimos que devem permear a sala de aula e auxiliar o trabalho do professor, são eles: a *identificação* da diferença e a *conscientização* da diferença. Isto é, o professor deve identificar e conscientizar o aluno quanto às diferenças, sem prejudicar o processo de ensino aprendizagem para não provocar a insegurança e desinteresse por parte do aluno ao abordar conteúdos tão complexos em sala de aula.

As HQs possuem múltiplas informações a serem trabalhadas, cabe ao professor especificá-las e fornecer subsídio para um debate em sala de aula, além de, ampliar o censo crítico do aluno e propor que eles redijam as suas próprias Histórias em Quadrinhos.

## 2.3 O Uso dos quadrinhos no ensino aprendizagem em sala de aula

Atualmente as HQs podem ser utilizadas pelos professores por conta do seu caráter visual, sua autenticidade que contribuem para aguçar a criatividade e a curiosidade do aluno, pois além de ensinar aspectos culturais ou de variedades linguísticas, incentivam o pensamento crítico e auxiliam no desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de texto de forma criativa e agradável. Para Santos (2015), “HQs, ao falar diretamente ao imaginário da criança, preenche suas expectativas e a prepara para a leitura de outras obras”, sejam literárias ou não. Porém, as questões voltadas para as variações linguísticas são pouco exploradas nas escolas e as HQs são mais um auxiliar na abordagem dessa diversidade linguística existente na língua portuguesa falada nas diferentes regiões do Brasil.



Referente a este assunto, Bortoni-Ricardo (2005, p. 42) argumenta que “o trato inadequado ou até desrespeitoso das diferenças provoca a insegurança, ou até mesmo o desinteresse ou a revolta do aluno”, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de língua e na produção e análise textuais. Este seria, segundo os professores, um dos pontos principais para a não utilização das HQs na sala de aula, mas essa visão está mudando, pois os livros didáticos de língua portuguesa e os próprios PCN já trazem um material riquíssimo com os quadrinhos, inclusive retratam as formas como eles devem ser abordados pelo professor em sala de aula.

Os quadrinhos da Turma da Mônica são componentes importantes para o tratamento da variação linguística, porque apresentam as diversidades nos falares dos personagens de forma lúdica prendendo a atenção do leitor, seja ele infantil ou adulto. E está presente não só no ambiente escolar, mas também no cotidiano da criança e do adolescente. Para Paiva (2001), “Existe um alto nível de informações nos quadrinhos - as revistas de histórias em quadrinhos versam sobre os mais diferentes temas. ”

Na opinião de Bortoni-Ricardo (2005, p. 46), o personagem Chico Bento é considerado um símbolo do multiculturalismo e que deveria ser cultivado na sala de aula. “Suas histórias são também ótimo recurso para despertar nos alunos a consciência da diversidade sociolinguística.” (*op. cit*, p. 46). Logo, observar as tiras do Chico Bento, seria conhecer e respeitar as variedades existentes na língua portuguesa falada no Brasil e respeitar o outro como cidadão.

As HQs têm adentrado o contexto escolar por meio das tirinhas encontradas nos livros didáticos abordando temas variados. Assim, como todos os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, devem ser planejados. O trabalho com as HQs também carece de planejamento prévio, pois quando os quadrinhos são utilizados adequadamente, permitem a reflexão crítica, construída pela mediação do professor que vai além da simples leitura ou preenchimento de balões em branco como atividade para a escrita e para as questões voltadas à oralidade da língua.

A acessibilidade e o baixo custo são apontados como características para a utilização das HQs em sala de aula, porque podem ser encontrados facilmente, em jornais, revistas, livros, entre outros veículos de comunicação e podem ser utilizados nas aulas para ilustrar, iniciar ou concluir um determinado conteúdo, ou seja, podem ser úteis para introduzir um tema ou aprofundar um conteúdo já apresentado, tomando-se os devidos cuidados para não generalizar, os conteúdos mais complexos. Ramos & Vergueiro, (2009, p. 27) ressalta ainda que:

Os quadrinhos não podem ser vistos pela escola como uma espécie de panaceia que atenda a todo e qualquer objetivo educacional, como se somente eles possuíssem a tarefa de transformar a vida dos estudantes. Pelo contrário, deve-se buscar a integração dos quadrinhos a outras produções das indústrias editorial, televisiva, radiofônica, cinematográfica, etc., tratando todos como formas complementares e não como inimigas ou adversárias na atenção dos estudantes.

O professor, por sua vez, deve saber utilizar este gênero de forma adequada. E acrescenta:

Que o professor tenha suficiente familiaridade com o meio, conhecendo os principais elementos da sua linguagem e os recursos que ela dispõe para representação do imaginário; domine o processo de evolução histórica dos quadrinhos, seus principais representantes e características como meio de comunicação de massa; esteja a par das especificidades do processo de produção e distribuição de quadrinhos; e, enfim, conheça os diversos produtos e formatos em que eles estão disponíveis (RAMOS & VERGUEIRO, 2009, p. 35).

Para isso, o professor precisa ter domínio do tema abordado para quebrar os possíveis preconceitos que ainda persistirem e reger uma aula com dinamicidade e autonomia, uma vez que “o papel da escola, é facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos”, como salienta Bortoni-Ricardo (2005, p. 74), porque ao chegarem à escola, os alunos já são usuários competentes de sua língua materna, porém da modalidade não padrão da língua e cabe à escola ensinar a língua padrão, sem menosprezar aquela que o aluno traz do seu convívio social e orientá-lo a utilizar uma ou outra conforme as circunstâncias em que se encontre no momento de uso efetivo da língua (LEMLE, 1978).

Devido à quantidade de temas existentes, as HQs, são recursos metodológicos que podem ser trabalhados desde a alfabetização até ao ensino superior. Para isso, basta que o professor adeque os conteúdos de sua disciplina de forma a complementá-los com as referidas Histórias em Quadrinhos, principalmente em questões voltada para a leitura e produção de texto.

Nas séries iniciais, as HQs são inseridas de forma lúdica, na forma de narrativas curtas, sem a intervenção de uma reflexão maior, mesmo porque nesta fase a criança ainda não tem uma consciência crítica a respeito de certos conteúdos a serem trabalhados em sala. Com o passar do tempo, o professor insere outros títulos, para que os alunos entrem em contato com a diversidade, seja social, literária ou linguística. E no Ensino Médio, os alunos são mais críticos e carecem de um objetivo para a sua inserção e permanência em sala de aula e as HQs podem ser um grande auxiliar didático-pedagógico para o professor nessa missão de ensinar o que torna este material ainda mais atrativo a ser trabalhado em sala.

Segundo Ramos & Vergueiro (2009, p. 85), a seleção dos materiais em quadrinhos a serem utilizados em aula, deve levar em consideração essas características, de forma a atingir resultados mais satisfatórios. E acrescenta ainda o autor que, “o mundo que envolve a área de ensino da Língua Portuguesa [...] tem nas HQs um forte e pertinente apoio didático”, pois retrata contextos de vivências reais dos alunos.

## **2.4 O dialeto caipira**

Nas HQs, o Chico Bento é um dos personagens representativos do falar rural, de certa forma, far-se-á necessário um breve panorama sobre o dialeto caipira, iniciando com a definição do termo “dialeto”. Na linguística esta palavra é considerada problemática, por ela é usada para designar uma “língua de segunda classe, uma espécie de sublíngua” (MACCLEARY, 2007, p. 11). Assim, titula-se uma pessoa que fala um dileto, como uma que não fala direito, ou como uma pessoa diferente e faz relação como pessoas que não foram à escola. Logo, se trata de um termo pejorativo.

Câmara Jr, no Dicionário de Linguística e Gramática (1986, p. 96) define dialeto como “falares regionais que apresentam entre si coincidências de traços linguísticos fundamentais.” E divide-se em “subdialeto” quando há divergência apreciável de traços linguísticos secundários entre zonas. Suas classificações são convencionais, pois, depende dos traços linguísticos escolhidos de preferência os fonológicos e morfológicos.

Para Bortoni-Ricardo (2005, p. 34), as variedades faladas por pessoas e/ou grupos de maior poder político e econômico, são vistas como de maior prestígio, mais bonitas e até mais corretas. Todavia, a autora supracitada salienta que este prestígio adquirido é, meramente, resultado de fatores políticos e econômicos, pois do ponto de vista linguístico não há línguas melhores nem piores, todas elas servem de instrumento para expressar a cultura e a língua do povo que a utiliza como meio de comunicação e de interação social (BUENO e SILVA, 2012).

No que diz respeito ao assunto abordado, Bortoni-Ricardo (2005, p. 34), enfatiza que o dialeto falado em uma região “inferior”, pode vir a ser considerado um “dialeto ruim”. Enquanto o mesmo, falado em uma região rica economicamente é visto como um “bom dialeto”, porém, a autora finaliza que estes preconceitos devem ser combatidos, pois todas as línguas existentes são meios eficazes na transmissão do conhecimento e de interação entre as pessoas.

Na Sociolinguística, o termo dialeto está voltado para a *variação regional*. Mesmo assim, este termo é de difícil definição, pois, segundo MacCleary (2007), depende do grau de diferença de uma região para outra e se esta diferença pode ser considerada dialeto ou não, uma vez que as regiões formam uma continuidade dialetal tornando-se difícil a marcação enquanto dialeto. Então, os linguistas mapeiam diferenças de pronúncias encontradas em um lugar específico como uma linha imaginária, chamadas de “isoglossas” e tentam explicar as variações que ocorrem em uma determinada região a partir dessas linhas.

O dialeto caipira é outra variante da língua que tem sofrido muito preconceito linguístico. Um exemplo bem conhecido são os falantes de regiões do interior dos estados de São Paulo, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Minas Gerais, entre outras, pois, na maioria das vezes esta variante rural é vista com um olhar pejorativo por falantes da norma padrão da língua e, muitas vezes, este preconceito vai além da língua, passando ao próprio falante, Bagno (2007).

Assim, o termo “caipira” deixou de representar o sentido literal do homem do campo, ligado a terra, como diz o dicionário Aurélio (2010) “habitante do campo ou da roça”. E passou a ser sinônimo de brega, velho, mal vestido, entre outros termos pejorativos usados por pessoas que não aceitam ou que ignoram que a língua muda e varia no tempo e no espaço para atender às nossas necessidades enquanto falante de um determinado código linguístico, Bueno (2003).

O Cartunista Maurício de Sousa criou outro “Gibi” muito apreciado pelo público brasileiro, é a “Turma do Chico Bento” cujo cenário principal é a zona rural. A história se passa no interior de São Paulo, em um lugar chamado Vila Abobrinha. Chico é um menino, tipicamente caipira, de cerca de sete anos de idade, anda sempre descalço, com roupas simples e chapéu de palha. Sua fala é apresentada com erros de ortografia retratando o dialeto caipira.

Em meados dos anos 80, a forma de falar deste personagem, assim como o do Cebolinha, causou muita polêmica, por não reproduzir a norma padrão do português. Então, alegava-se que a sua fala era uma influência negativa para as crianças que se encontravam em pleno processo de ensino aprendizagem de língua. Vejamos, nos quadrinhos a seguir, alguns exemplos dessa fala característica do meio rural retratada na fala da personagem Chico Bento e da Professora:



Figura 3 - Fonte: <https://whitenerd.wordpress.com/2012/08/03/tirinha-do-dia-11/tirinha-do-chico-bento/> <acesso em 04 de Abril de 2015 às 17hs.



Figura 4 - Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000447/0000003346.jpg> <acesso em 04 de Abril de 2015 às 17hs.

Nas tirinhas 3 e 4 podemos observar que a personagem de Chico Bento reproduz uma fala típica do meio rural, em que é possível perceber a redução do /r/ final nos tempos verbais do infinitivo. Por exemplo, ele pronuncia “recebê” ao invés de receber; “comprá” em vez de comprar. Visto que, existem vários aspectos a serem observados, um deles é a alternância da vogal /e/ em /i/ em “mi” da vogal /o/ em /u/ “pur”.

Diante do exposto, fica evidente então que podemos trabalhar o gênero história em quadrinhos para apresentar as diversidades linguísticas e culturais do português falado no Brasil. Estes exemplos sugeridos foram selecionados de livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Médio, objeto de estudo deste trabalho. Porém, cabe ao professor de língua portuguesa abordar tais questões de forma a não aguçar ainda mais o preconceito social existente no português falado contra o falante na sua forma de pronunciar certos fonemas da língua portuguesa.

Com relação aos diferentes fenômenos linguísticos presentes no português falado e, de modo especial, nas tirinhas com as falas da personagem Chico Bento, no quarto capítulo, deste estudo, serão analisados mais detalhadamente alguns casos de variações e mudanças linguísticas que ocorrem na fala dos personagens das tirinhas encontradas no livro didático de língua portuguesa do Ensino Médio.

A variação fonológica do português falado no Brasil tem sido pesquisada por diferentes estudiosos da língua como Bisol (2009), por exemplo, com o objetivo de traçar um panorama dos estudos realizados nas diferentes regiões do país, inclusive o presente estudo com o uso de HQs em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio adotados em escolas públicas de Dourados-MS, nos quais é possível analisar, nas historinhas, fenômenos linguísticos diversos como:

- a) alçamento de vogais pretônicas, como as realizações m[i]nimo, melh[u]ria, p[i]queno,
- b) elevação de vogais postônicas finais e não finais, como bol[u], lev[i], núm[i]ro, côm[u]do,
- c) apagamento da vogal postônica não final, como em abób[ø]ra, vésp[ø]ra,
- d) redução dos ditongos nasais átonos, como em home[ø], órg[u],
- e) redução do /r/ final em formas verbais de infinitivo e na posição final em substantivos e adjetivos, como em levá[ø], plantá[ø], comé[ø], morré[ø],
- f) epêntese vocálica em grupos consonantais, como em p[i]neu, ad[e]vogad[u],
- g) variação das consoantes líquidas finais e não finais, como em sa[w]gado (salgado), Brasi[w] (Brasil),
- h) variação de oclusivas dentais /t/ e /d/ diante de [i] como em palavras com *tia* e *dia*,
- i) monotongação dos ditongos decrescentes, como em pe[j]xe (peixe), co[j]ro (couro),
- j) Ditongação em contextos seguidos por sibilantes, como em fa[j]z (faz), de[i]z (dez), me[j]s (mês), tre[j]s (três), nó[j]s (nós),
- k) Palatização de /lh/ em [i], como em ve[j]a (velha), fa[j]o (falhou), traba[j]á (trabalhar),

Lembrando que este fenômeno linguístico chamado de palatização, que consiste na transformação do /lh/ em [i] é uma tendência natural na língua falada nas diferentes regiões do país.

Além desses fenômenos linguísticos citados outros também podem ser trabalhados nos textos das tirinhas e das histórias em quadrinhos como:

- l) A concordância nominal de número, do tipo:
  - Sintagmas Nominais (SNs) com todas as marcas formais de plural

Ex. 1) As meninas bonitas

- SNs com algumas marcas de plural

Ex: 2) **Us** mininus mais novu[☞]

- SNs com apenas uma marca de plural

Ex: 3) **As** minina bunita

- SNs contendo um numeral como primeiro elemento constituinte do SN

Ex: 4) A vizinha tinha **treis** cachorru[☞] grandi[☞]

- m) marcadores discursivos do tipo aí?, né?, entaum?, entendeu?, sabe?, agora e outros,
- n) Metaplasmos por subtração do tipo síncope, que consiste na redução de um fonema no meio da palavra como em: tamém (também, memu (mesmo), trabaiá (trabalhar) e outros.

E outros fenômenos que se fizerem presentes nos fragmentos de texto das histórias em quadrinhos e nas tirinhas presentes nos livros didáticos selecionados para este estudo.

O próximo capítulo dá ênfase à norma e ao ensino de gramática em sala de aula, lembrando que é função da escola ensinar a língua padrão, Possenti (1996) sem menosprezar a língua não padrão trazida pelo aluno ao ambiente escolar e orientá-lo a utilizar uma modalidade ou outra segundo as circunstâncias de uso da língua em situações reais de comunicação, Lemle (1978).

### CAPÍTULO 3 – A NORMA E O ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA

O termo “Norma”, de acordo com alguns teóricos, dá margem a várias discussões, Bagno (2003, p.40), por exemplo, ressalta que diversos autores destacam o fato de que este vocábulo deriva de dois adjetivos: *normal e normativo*, porém são usados em contextos distintos. Sendo, normal “tudo o que é de uso corrente pelas instituições sociais”, enquanto, normativo refere-se ao “conjunto dos preceitos estabelecidos na seleção do que deve ou não ser usado numa certa língua, levando em conta fatores linguísticos e não linguísticos, como tradição e valores socioculturais.” Houaiss (2001), (*apud* BAGNO, 2003, p. 39-40).

Mas, não devemos confundir a norma culta com a norma padrão. Para Bagno (2013, p.61), a norma padrão é conhecida como a “língua certa”, aquelas dos gramáticos normativos. Enquanto a norma culta, “é a de uso linguístico autêntico dos falantes urbanos mais letrados”. É necessário também reconhecer que “a norma padrão não faz parte do espectro contínuo de variedades linguísticas reais, efetivamente faladas numa comunidade” (p.61).

No capítulo quatro do livro *Sete erros aos quatro ventos*, (Bagno, 2013) aborda sete situações, que ele chama de *jogo dos sete erros teóricos*. Seu primeiro erro é sobre o termo “culto”. Pois, para ele, revela uma falsa sinonímia com relação ao “padrão”. Visto que, norma padrão, representa para este autor, o ideal linguístico. Enquanto, a norma culta é uma variedade urbana de prestígio. De acordo com o autor anterior, não é certo dizer que “a norma padrão é a variante mais prestigiada pela sociedade, mas sim que ela é investida de prestígio por uma parcela da sociedade, aquela que detém, domina e controla o acesso aos bens culturais e ao poder aquisitivo” (BAGNO 2013, p. 109), pois, para ele, a norma culta é a ponta de um *iceberg* ideológico chamado de “norma oculta” (BAGNO, 2013, p. 140).

Quando falamos em Gramática Normativa, de imediato vem à mente a palavra “norma”, que em termos gerais significa “regra”. Câmara Jr. (1986, p.177), define Norma como “conjunto de hábitos linguísticos vigentes no lugar ou na classe social mais prestigiosa no País”, ressaltando que a variabilidade linguística constitui três espécies de “erro”:

- Regionalismos,
- Vulgarismos,
- Erros individuais que correspondem ao idioleto.

Para Câmara Jr. (1986, p. 178), estes erros atuam contra a norma e tendem a enfraquecê-la ou modificá-la. “Em muitas sociedades altamente evoluídas a norma se torna operante e



agressiva, em face dos três tipos de *erros*, por meio do ensino escolar e da organização de uma disciplina gramatical”.

Com base no texto de Azevedo (2011), podemos interpretar que há uma nítida tendência em se pensar a educação como parte do processo democrático e unificador da nação. Portanto, ao apresentar a ideia de que o padrão é o elemento unificador, uma vez que para ele a escola existe para ensinar o padrão ao passo que, negligencia a diversidade, isto é, a instituição escolar reproduz apenas um conhecimento tradicional e elitizado, deixando em segundo plano as variações linguísticas trazidas para a escola pelos alunos oriundos das diferentes classes sociais. Recorrente a este assunto, Azevedo ressalta que:

A escola, ao ensinar somente a norma, e tomar como princípio norteador que todos já tenham contato com tais regras acaba excluindo os estudantes que tenham tido acesso às variantes linguísticas não valorizadas por essa instituição. Dessa forma, continuam errando conforme a sua própria ignorância (AZEVEDO, 2011, p.92).

Apesar do ensinamento da norma padrão nas escolas brasileiras, os alunos ainda não estão preparados para utilizá-la com desenvoltura na vida profissional. Com isso, os livros didáticos seguem uma “receita pronta”, levando-os para o mesmo caminho, ou seja, para uma “interpretação única” sem reflexão; induzindo-os a seguirem uma certa uniformidade. Lembrando que quando essa forma de falar passa a ser defendida como único jeito “certo” de falar, ela faz com que as demais variações sejam vistas como “erradas”, fazendo com que o usuário das variações seja menos valorizado do que os falantes de norma culta.

Neste contexto escolar, inclusive no contexto do livro didático, como está posto, o papel do professor de Língua Portuguesa se delimita ao ensinamento da linguagem padrão, enquanto a vida se encarrega das diversidades; pois, de acordo com Azevedo (2011), “ninguém precisa de professores para ensinar o “erro”.” É importante salientar que a escola deve ensinar a norma culta, não no sentido de exigir que o aluno substitua uma norma por outra, mas sim no sentido de capacitá-lo a dominar uma outra variedade para que possa adequar seu uso linguístico às diferentes situações (LEMLE, 1978).

Ao ensinar língua portuguesa (apenas daquela forma estabelecida pelas gramáticas tradicionais), mantém-se uma perspectiva técnica, pautada na tendência Liberal Tecnicista, na qual o aprendizado escolar é apenas uma preparação para a vida profissional (LIBÂNEO, 1990).

A escola tecnicista implantada no Brasil no século XX foi baseada na teoria *Estímulo & Resposta* (S-R), de Skinner, também conhecida como *behaviorista*. Pois, vê o aluno como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente por meio de

associações. Com isso, preponderaram as influências do estruturalismo linguístico, Saussure (1989) e a concepção de linguagem como instrumento de comunicação. A língua, como diz Travaglia (2002) é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Portanto, para os estruturalistas, saber a língua é, sobretudo, dominar o código. Tal ensino centrado na gramática normativa acentua a memorização dos alunos e não a reflexão. Pois, são “controlados” pelos professores tradicionais e pelos livros didáticos ainda pautados no ensino tradicional.

Conforme afirma Gnerre (1998), as normas da língua padrão são um parâmetro de como a língua deveria ser conforme os gramáticos. Entretanto, a inserção de variantes dentro de um sistema de língua não exclui a existência da norma culta, pois a língua não é uniforme, estável e transparente. Partindo-se de tal pressuposto, há de se contemplar, analisar e refletir sobre tal multiplicidade, abarcando diferentes modos de ser e estar na língua(gem), abarcando também o multilinguismo e o multiculturalismo existente no Brasil, em especial, e no mundo, de modo geral.

Os estudos sobre metodologia de língua apontam que, um ensino voltado para o estudo da gramática normativa, com listas de exercícios repetitivos e a memorização de classes gramaticais, pouco contribui para o aprendizado de língua materna, pois, como afirma Possenti (1996, p. 23) “os dicionários e as gramáticas são bons lugares para conhecer aspectos da língua, mas não são os únicos e podem até não serem os melhores”. As dificuldades encontradas pelos professores de Língua Portuguesa em tratar da heterogeneidade da língua em sala de aula é “velha”, vem desde a década de 1960, juntamente com a Sociolinguística, pois são, justamente, os resultados da distinção entre língua e gramática, que há muito vem sendo discutida, mas que ainda não se chegou a um denominador comum, haja vista os altos índices de evasão e as baixas notas nas provas nacionais, em que o Brasil figura nas últimas posições.

Em seu livro *Preconceito Linguístico* Bagno (2007) compara a língua a um rio longo e largo, que nunca se detém em seu curso, e a gramática a um igapó, uma poça de água que sempre estará à margem do rio/língua. As mudanças que ocorrem na sociedade são refletidas na língua, entretanto, é importante ressaltar que as línguas não são sistemas perfeitos, e acabados. A língua está sempre sendo renovada, mas nem toda inovação é realmente incorporada e difundida pelos falantes. A língua é heterogênea, é um sistema vivo que se transforma no tempo para atender às necessidades dos falantes no processo da interação verbal (BUENO e SAMPAIO, 2009).

Enquanto que para Dubois (2004, p, 289) “norma é um sistema de instruções que define o que deve ser escolhido entre os usos de uma dada língua se quiser conformar a um ideal estético ou sociocultural.” Sendo assim, a norma padrão da língua portuguesa é um modelo idealizado de “língua correta”, um referencial estabelecido para a uniformização. Desconsiderando qualquer teoria de variação linguística e de heterogeneidade como fenômenos comuns e naturais às línguas vivas e em constante processo de transformação e mudança.

Em 2004, pela Resolução nº 38 do FNDE, foi implantado o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM), que prevê a distribuição de livros didáticos para alunos do ensino médio de escolas públicas de todo o País. Este Programa rege que “a norma padrão é o construtor cultural de um determinado momento histórico, vinculado a determinadas classes sociais, a determinadas concepções de sociedade e a determinados tipos de relações de controle e coerção social” (PNLEM, 2005, p.32). Posto que, os gramáticos normativistas como Celso Cunha (1985), Rocha Lima (1989), Bechara (1999) entre outros, alegam que a norma padrão é relevante para a obra de grandes escritores.

Acrescente-se, porém, que a norma padrão não se enquadra na variedade de nenhum falante, logo, é um referencial “abstrato”. Ou seja, é um modelo “proposto” pela gramática normativa. Na Revista Língua, Bizzocchi (2015) conceitua norma culta como coleção de regras impostas pela gramática normativa que, salvo por alguma divergência pontual entre os gramáticos, tende a ser homogênea e consensual, até porque está codificada nas gramáticas. Já a norma culta representa o conjunto das práticas linguísticas e dos modelos de uso encontrados em textos formais, especialmente na modalidade escrita, e que, justamente por pertencerem à esfera do uso, variam de um autor para outro.

Bagno afirma descreve que a norma padrão é um modelo arbitrário. Ou seja, um modelo artificial de preceitos institucionalizados que representam uma classe social específica. Vejamos: “padrão é um modelo artificial, arbitrário, construído segundo critérios de bom gosto vinculados a uma determinada classe social, a um determinado período histórico e num determinado lugar” (BAGNO, 2003, p. 65).

Em conformidade com Faraco:

A cultura escrita, associada ao poder social, desencadeou também, ao longo da história, um processo fortemente unificador (que vai alcançar basicamente as atividades verbais escritas), que visou e visa uma relativa estabilização linguística, buscando neutralizar a variação e controlar a mudança. Ao resultado desse processo, a esta norma estabilizada, costumamos dar o nome de norma-padrão ou língua-padrão (FARACO *In* BAGNO, 2012, p.40).

Ao explicar sobre o ensino de análise linguística, Antunes (2003, p. 31-33) afirma que as principais características da gramática que se estuda na escola são “a descontextualização, a fragmentação, a irrelevância, a excentricidade, a memorização mecânica, a inflexibilidade, a prescrição e o artificialismo”.

O estudo gramatical nas escolas é aplicado não para obter conhecimento e sim como obrigação como se os alunos fossem se tornar gramáticos. Nesse sentido, Geraldi (1997, p. 45) ressalta que:

Se o objetivo das aulas de língua portuguesa é oportunizar o domínio do dialeto padrão, devemos acrescentar outra questão: a dicotomia entre ensino da língua/ensino da metalinguagem. A opção de um ensino da língua considerando as relações humanas que ela perpassa (concebendo a linguagem como lugar de um processo de interação), a partir da perspectiva de que na escola se pode oportunizar o domínio de mais de uma forma de expressão, exige que reconsideremos ‘o que’ vamos ensinar, já que tal opção representa parte da resposta do ‘para que’ ensinamos.

Para Faraco, Moura & Maruxo, (2013, p. 35) norma linguística é a palavra chave do conceito, ao ressaltar que:

É possível, então, conceituar tecnicamente norma como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Norma nesse sentido se identifica com normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente (“normal”) numa certa comunidade de fala.

Desse modo, as pessoas precisam se adaptar às mudanças existentes nas regras sociais e nas mudanças linguísticas. Como já foi citado, conforme Labov (1972), a heterogeneidade está na própria língua, mas há uma insistência por parte da gramática normativa em não considerar essa heterogeneidade, tratando, geralmente, a língua como homogênea, desprovida de variações.

De acordo com o PCN (BRASIL, 1998, p.59), a escola deve oferecer condições para que o aluno desenvolva seus conhecimentos, sabendo:

- ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais,
- expressar-se adequadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato,
- refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua.

Ainda de acordo com Lucchesi (2004, p. 87) a linguística da norma diferencia a norma culta da norma popular, acrescentando que:

A norma culta seria, então, constituída por padrões de comportamento linguístico dos cidadãos brasileiros que têm formação escolar, atendimento médico-hospitalar e acesso a todos os espaços de cidadania, e é tributária, enquanto norma linguística, dos modelos transmitidos ao longo dos séculos nos meios de elite colonial e do Império e inspirados na língua da metrópole portuguesa. A norma popular, por sua vez, se define pelos padrões de comportamento linguístico da grande maioria da população alijada de seus direitos elementares e mantinha na exclusão e na bastardia social.

Possenti (1996, p.17), por sua vez, relata em uma de suas teses que o objeto da escola é ensinar o português padrão. Logo, é um equívoco político e pedagógico, baseado em parte no preconceito segundo o qual seria difícil aprender o português padrão, são baseados como falsos, uma vez que o não aprendizado de uma língua padrão provém de valores sociais dominantes e um pouco de “estratégias escolares.” Essa tese se contrapõe à de alguns linguistas, e se divide em duas: - uma de ordem político-cultural de que seria uma injustiça, ou violência, impor a um grupo social os valores de outros grupos. Outra de ordem cognitiva defendendo a teoria de que cada falante ou cada grupo de falantes só pode aprender a falar um dialeto. Um exemplo disso é a facilidade de uma criança de aproximadamente três anos de idade aprender uma segunda língua.

### **3.1 As diferentes concepções de gramática**

Afinal, o que se entende por gramática? o que é ser gramatical? Travaglia (2002, p 24) apresenta três concepções para gramática. Na primeira, a gramática é concebida como “um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente,” esta concepção é conhecida como gramática normativa, ou seja, um conjunto sistemático de normas para falar e escrever bem estabelecidos pelos especialistas. Neste caso, “saber a gramática”, significa conhecer e dominar as normas. Sendo assim, gramatical é o que segue as regras do bem falar e escrever.

Neste conceito, a língua é vista como norma culta ou padrão. Enquanto as outras formas são desvios, erros ou degenerações da língua. Logo, a variedade padrão deve ser seguida por todos os falantes da língua. Ou seja, tudo o que está em desacordo com o padrão é considerado como errado ou agramatical além de ignorar as características próprias da língua oral.

Para estar incluso na norma culta, Travaglia (2002, p. 25 e 26) utiliza cinco argumentos de natureza estética, elitista ou aristocrática, política, comunicacional e histórica:

- Estética: inclusão da elegância, beleza, expressividade, colorido, harmonia etc. evitando os vícios como a cacofonia, o eco, o pleonasma,
- Elitista ou aristocrática: inclui-se aqui a classe de prestígio, ou seja, gramáticos e bons escritores em oposição ao plebeísmo, ou seja, aos vícios de linguagem, gírias, entre outros,
- Política: nesse caso há necessidade de excluir da língua tudo o que não seja de origem greco-latina. Condenam os estrangeirismos e se preocupa com a dominação cultural,
- Comunicacional: refere-se à facilidade de compreensão, ao efeito comunicacional, adequando a “expressão do pensamento”,
- Histórica: aqui, a tradição é excluir formas e usos da norma culta. Porém, é um critério bastante problemático, porque não define com clareza quando deve ser aplicado ou não.

Em suma, nessa concepção, a gramática é vista como algo absoluto e definitivo, em que a variedade não culta é considerada agramatical.

Na segunda concepção Travaglia (2002, p. 27) relata a gramática como descritiva, pois, descreve o funcionamento e a estrutura da língua. Então, para ele o conceito de gramática é “um conjunto de regras que o cientista encontra nos dados que analisa, à luz de determinada teoria e método”. Logo, é considerado gramatical tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística.

Nessa concepção, a descrição da língua oral é privilegiada e conhecida como linguística da fala. Por isso é importante para o trabalho do professor de língua materna, pois descreve os aspectos reais de funcionamento da língua.

A terceira concepção considera a língua como “um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade de acordo com o exigido pela situação de interação comunicativa na qual o usuário da língua está engajado” Travaglia (2002, p. 28). A gramática nesta concepção é vista como “um conjunto de regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar.” Nesse caso, saber gramática não depende de escolarização, e sim de ativação e amadurecimento progressivo, a “gramática internalizada”.

Posteriormente, Travaglia (2002), ressalta os diferentes tipos de gramática. Vejamos:

- *Gramática Normativa*: é aquela que estuda os fatos da língua padrão, da norma culta. Baseia-se nos fatos da língua escrita e menospreza a língua falada. Este é o tipo de gramática que mais se utiliza no âmbito escolar seguindo uma tradição,
- *Gramática descritiva*: é aquela que descreve uma determinada língua em um determinado momento. Esta gramática trabalha com qualquer variedade da língua e não apenas como a norma padrão, dando preferência à modalidade oral da língua,
- *Gramática internalizada ou competência linguística internalizada do falante*: é um conjunto de regras que são dominados pelos falantes,
- *Gramática implícita*: o falante não tem consciência dela, porém a utiliza automaticamente, a gramática em uso,
- *Gramática explícita ou teórica*: representada por todos os estudos linguísticos que buscam, por meio de uma atividade metalinguística sobre a língua, explicitar sua estrutura, constituição e funcionamento,
- *Gramática reflexiva*: é a gramática em explicitação. Representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios,
- *Gramática contrastiva ou transferencial*: é aquela que descreve duas línguas ao mesmo tempo, mostrando como os padrões de uma podem ser operados na outra. É muito usado no ensino de línguas,
- *Gramática geral*: é aquela que compara o maior número possível de língua. É uma gramática de previsão de possibilidades gerais,
- *Gramática universal*: é a gramática de base usada universalmente,
- *Gramática histórica*: é aquela que estuda a origem e a evolução da língua,
- *Gramática comparada*: é aquela que estuda uma sequência de fases evolutivas de várias línguas.

Os tipos *contrastiva*, *geral* e *universal*, são de caráter sincrônico. Enquanto as gramáticas *histórica* e *comparada*, são de caráter diacrônico. A partir de Saussure, sincronia é o estudo de fenômenos da língua através de um recorte de tempo. Ou seja, em uma determinada fase ou época. E diacronia é o estudo da língua que engloba as mudanças ocorridas através do tempo. Como foi explicado na página 13.

Na mesma linha de pensamento, Sírio Possenti (1996) na segunda parte do livro *Porque (não) ensinar gramática na escola*, aborda os conceitos de gramática que para ele é um conjunto de regras que se dividi em três tipos distintos:

- Conjunto de regras que devem ser seguidas (GRAMÁTICAS NORMATIVAS),
- Conjunto de regras que são seguidas (GRAMÁTICAS DESCRITIVAS),
- Conjunto de regras que o falante da língua domina (GRAMÁTICAS INTERNALIZADAS).

As gramáticas normativas, também conhecidas como prescritivas, são as mais transmitidas no âmbito escolar. Pode-se entender também como a metodologia atual de ensino da língua portuguesa, fazendo com que seus leitores aprendam a falar e escrever corretamente.

Nas descritivas, para os linguistas, a preocupação é “descrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas”. O que caracteriza uma gramática puramente descritiva é que ela não tem nenhuma pretensão prescritiva, ou seja, não tem intenção nenhuma de prescrever/apontar/citar padrões e “erros” de análises sintáticas e/ou morfológicas.

E as internalizadas, são as regras que o falante domina. O conhecimento gramatical que possuem os falantes dessa modalidade é adquirido, principalmente, da teoria que aprendemos por repetição, falamos porque ouvimos e a partir daí passamos a empregar léxicos e estruturas sintático-semânticas. Uma gramática descritiva é tanto melhor quanto mais ela for capaz de explicar o que os falantes sabem. “Assim como o conceito de gramática não é unívoco, assim também os conceitos de regra, de língua e de erro não o são” (p. 73).

Luft (1998) diferencia a gramática natural da artificial. A primeira é intuitiva, espontânea; e assimilada por meio do convívio linguístico ante os diversos modelos de atos de fala nos primeiros anos de vida; a segunda é normatização, esforço de racionalização das regras de fala sendo, conscientemente, aprendida ou estudada e secundária, ainda que importante para o desenvolvimento linguístico do indivíduo. Pois, geralmente, as crianças de quatro a seis anos, já chegam à escola com a verdadeira gramática: a gramática interior, completa, implícita. Segundo o autor, elas são consideradas adultos linguísticos, pois, têm capacidade de manipular naturalmente o básico da gramática de sua língua. O autor conceitua de precocidade gramatical.

Logo, o autor toma como ponto de partida a crônica de Luís Fernando Veríssimo chamada “Gigolô das Palavras”, retira fragmentos e explica-os de acordo com a sua visão de ensino de língua materna; defendendo a Língua como uma entidade viva, enfatizando sobre a postura de alguns docentes frente ao tradicional ensino gramaticista, que não respeita o conhecimento do aluno, mostrando que entre aluno e professor deveria haver uma relação de troca desse conhecimento para resgatar o interesse dos alunos pelo aprendizado de Língua



Portuguesa, pois até então o que vemos são alunos com aversão a essa disciplina, porque são presos a regras decoradas de gramáticas que acabam se tornando enfadonhas.

Apesar da crítica ao ensino tradicional presente em grande parte das escolas, o autor não discrimina a gramática. Mas, relata que depende da ocasião para usá-la, eliminando o excesso de regras, deixando apenas as essenciais para o aprendizado da língua. Importante para ele é que o aluno aprenda e, acima de tudo, produza e pratique a leitura, a escrita, e a oralidade porque esta responsabilidade, não está dirigida somente ao professor de português, mas a todos os professores de todas as disciplinas da grade curricular do Projeto Pedagógico Escolar.

Quanto ao ensino de gramática nas escolas, Bagno (2006) enfatiza na fala da personagem *Irene* que é necessário que as escolas se tornem mais democráticas, não ensinando apenas a normativa, mas inserindo novos usos linguísticos.

De acordo com Antunes *apud* Bagno (2012, p. 117), a gramática “é o conjunto de regras que especificam os padrões (fonológico, morfossintáticos e semânticos) de funcionamento de uma determinada língua”.

Na concepção de Martelotta (2010, p.44), para o termo “gramática” existem dois sentidos. Vejamos:

Por um lado, esse vocábulo pode ser usado para designar o funcionamento da própria língua, que é o objeto a ser descrito pelo cientista. Nesse sentido, gramática diz respeito ao conjunto e a natureza dos elementos que compõem uma língua e às restrições que comandam sua união para formar unidades maiores nos contextos reais do uso. Por outro lado, o termo é utilizado para designar os estudos que buscam descrever a natureza desses elementos e suas restrições de combinação. Nesse segundo sentido, “gramática” se refere aos modelos teóricos criados pelos cientistas para explicar o funcionamento da língua.

E são subdivididos em Gramática Tradicional, Histórico-comparativa; Gramática estrutural; Gramática Gerativa; Gramática Cognitivo-funcional:

- Tradicional: para ele, é a chamada “normativa” ou “escolar”. Ou melhor, é aquela que estudamos na escola desde pequeno. E sua origem é baseada na tradição filosófica da Grécia antiga, inaugurada por Aristóteles com seu pensamento da relação linguagem e lógica,
- Histórico-comparativa: é conhecida como a “proposta de comparar elementos gramaticais de línguas de origem comum para detectar a estrutura da língua original da qual elas se desenvolveram.” (p. 47). E surgiu na Alemanha, no século XIX; a partir da semelhança do sânscrito (língua antiga da Índia) com o

Latim, Grego e uma grande quantidade de línguas europeias. Vejamos por exemplo, a palavra MÃE:

Quadro 1 - apresenta o vocábulo mãe em diferentes línguas

SÂNSCRITO	LATIM	GREGO	INGLÊS	ALEMÃO	PORTUGUÊS
<i>Matar</i>	<i>mâter</i>	<i>Mçtçr</i>	<i>mother</i>	<i>mutter</i>	<i>Mãe</i>

Observando as semelhanças entre as palavras grafadas nas diferentes línguas, percebe-se que sua origem deriva da mesma fonte.

- Estrutural: tendência de analisar estruturas da língua, ou estruturalismo. Originou-se das influências de Ferdinand de Saussure, no livro *Curso de Linguística Geral* no século XX,
- Gerativa: Surgiu na década de 50, por Avran Noam Chomky com a publicação do livro *Estruturas sintáticas*. E sua tese está centrada na teoria de Skinner, o behaviorismo. Então, a linguagem passa a ser vista como um “produto inato.” Outro aspecto importante é a distinção entre *competência e desempenho*. Ele define a competência como “capacidade (parte inata, parte adquirida) que o falante possui de formular e compreender frases em uma língua”. E desempenho como a utilização da mesma. (p. 60),
- Cognitivo-funcional: “conjunto de propostas teórico-metodológicas que caracterizam algumas escolas de natureza relativamente distinta.” (p.62). Essa gramática analisa não só a estrutura gramatical, mas também o discurso. Ou seja, a fala e seu contexto de uso.

### 3.2 Oralidade e escrita: diferenças dialetais

No livro *Preconceito Linguístico*, Bagno (2007) desconstrói os 7 mitos sobre a língua que estão enraizados em nossa cultura, um deles é: “o certo é falar assim porque se escreve assim”. Cabe ao professor dizer ao aluno que ele pode falar “mininu” e “beju”, por exemplo, mas só pode escrever “menino” e “beijo”, pois a ortografia é única para todas as variedades da língua. Para a desmistificação desse mito, Bagno diz que é necessário fazer a distinção entre língua oral e língua escrita.

A língua falada é considerada mais informal e caótica, enquanto a língua escrita é vista como mais formal e estruturada. Para isso, é importante que o professor de Língua Portuguesa tenha conhecimento da diversidade tanto da língua falada, como da escrita, uma vez que é papel da escola fornecer ao aluno condições favoráveis à apropriação de mecanismos linguísticos, sejam discursivos ou gramaticais.

O mesmo autor, em outro livro, relata que existem falas espontâneas e escritas espontâneas; assim como existem falas formais e escritas formais. Vejamos:

Entre textos falados formais e textos escritos formais, por exemplo, as semelhanças são muito mais conscientes e evidentes do que as diferenças, o que impossibilita a manutenção da separação rígida entre fala e escrita sem consideração da variação estilística e do gênero textual (BAGNO, 2013, p. 89-90).

Segundo os PCN “o ensino de língua portuguesa deve proporcionar aos alunos a capacidade de conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado” (BRASIL, 2002, p. 41).

De acordo com McCleary (2007, p.48), toda língua tem recursos que permitem que os falantes sejam mais formais quando falam, ou mais informais. Ou seja, tudo depende do contexto e da situação de uso da língua. “Independente ser homem ou mulher, jovem ou idoso, da classe trabalhadora ou da classe empresarial, ele (ou ela) vai poder variar sua fala de acordo com a formalidade ou informalidade da situação” concreta de uso da língua.

McCleary (2007, 49), relata que “aprender a usar o registro certo para cada situação faz parte de aprender a usar bem a língua.” Por isso, “a escola serve para aumentar o alcance dos registros de uma pessoa, acrescentando novos registros próprios a novos usos da língua, principalmente os usos em gêneros escritos”:

Infelizmente, ao invés de só acrescentar novos registros, a escola também *desencoraja* os alunos a usar e manter seus registros mais informais! Pior que isso, muitas vezes a escola tenta convencer os alunos de que os falares nativos da sua família e da sua vizinhança são *errados* ou *feios*. A escola não está errada ao ensinar os registros mais formais do português, mas está errada quando deixa os alunos com vergonha de usar os registros familiares. Os dois "jeitos de falar" podem conviver perfeitamente bem juntos, da mesma forma que duas línguas convivem juntas numa pessoa bilíngue. Saber usar um maior número de registros significa maior *riqueza* linguística, e não maior *pobreza* (MECCLEARY, 2007, 49).

E ainda, um exemplo citado por ele:

Se as pessoas em geral, e os professores em particular, acreditam que falar e escrever "corretamente" (de acordo com a suposta "norma culta", ou variedade padrão) é necessário para que a pessoa tenha sucesso na vida, qual vai ser o

resultado? Na escola, os alunos que falam e escrevem "corretamente" vão ser mais bem sucedidos, vão receber notas mais altas, porque eles satisfazem as expectativas dos professores. Na vida, quando vão procurar emprego, vão ser mais bem sucedidos, vão receber os empregos melhores, porque vão satisfazer as expectativas dos seus chefes (MECCLEARY, 2007, 53).

Diante desse fato, nota-se que a língua padrão deve ser ensinada na escola como uma entre as demais variedades, sem vinculá-la ao fator de ascensão social.

Então, linguisticamente falando, não há nada de errado, pois, depende da situação e gramaticalmente, quem “desobedece” ao que está prescrito nos livros, está “assassinando” a língua. Porém, Bagno (2003, p.16), acrescenta que o que existe é o preconceito social e não o preconceito linguístico propriamente dito.

Possenti (1996, p. 26 - 49) relata na sua terceira tese que não há línguas fáceis nem difíceis, “todas as línguas são de igual complexidade”. Mas, o que existem mesmo são línguas diferentes. “O português é uma língua tão fácil que qualquer criança que nasce no Brasil a aprende em dois ou três anos. E é tão difícil que os gramáticos e linguistas não conseguem explicá-la na sua totalidade”. Destaca também a problemática de análise dos dialetos, uma vez que, as diferenças mais importantes entre os dialetos estão menos ligadas à variação gramatical e mais à avaliação social que uma sociedade faz de seus dialetos ou de suas variações regionais.

Em sua oitava tese, o autor acrescenta que o aprendizado de uma língua se dá através da leitura e da escrita. Ou seja, “não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas”. “Falar é um trabalho. Ler e escrever são trabalhos. A escola é um lugar de trabalho. Ler e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem. Mas, não são exercícios”.

E na última tese, Possenti enfatiza que a questão não é abolir o ensino da gramática da escola, mas sim atribuir novos pesos aos quesitos que são ensinados na sala de aula, como, por exemplo, aumentar o espaço para a leitura, escrita e interpretação de textos. Esta tese também explica o título do livro, no qual, o mais importante não é ensinar gramática na escola, mas sim dominar ativamente a língua. Com relação a essa dicotomia entre língua falada e língua escrita, acreditava-se que a variação só atingia a língua falada e que a língua escrita era mais homogênea.

### 3.3 O conceito de “certo” vs “errado”

Esta dicotomia está bastante presente nas escolas públicas brasileiras, especificamente nas aulas de língua portuguesa, em que o ensino da gramática se baseia no português “certo”. Para Ferreira (2010, p.49), “a imagem que uma tal gramática passa é a de guardião da língua, com uma postura rígida, autoritária, na pretensão de julgar e legislar sobre um uso vivo, dinâmico e variado como a língua”. Logo, a gramática tradicional prescreve como certo a norma culta. Para isso, cabe ao Professor trabalhar as diversidades da língua, não se limitando apenas à norma culta em que é importante frisar que o “erro” não é feio, e sim, uma variação da língua. Para Bagno (2007, p. 149), “Não existe erro de português, existem diferenças de uso ou alternativas de uso em relação à regra única proposta pela gramática”.

Existem ainda hoje muitas escolas identificadas como “tradicionais” nas quais seus métodos são regidos pelas noções de “certo” e de “errado”, em que certo é o que está de acordo com as regras de tais gramáticas, ao passo que tudo o que não se conformar a essas regras é taxado de erro e deve ser corrigido ou abolido da língua.

Segundo Bagno (2007, p. 147), ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna, só se erra naquilo que é aprendido, naquilo que constitui um saber secundário, aprendido por meio de treinamento, prática e memorização. Para ele, a língua materna não está incluída nesses saberes, pois a criança a adquire desde cedo, chegando a dominar a gramática da língua entre os 4 e 5 anos de idade. Bagno (2007) afirmar ainda que existem “erros de português”, mas explica que nenhum falante nativo da língua os comete.

Já em outra obra, o mesmo autor apresenta o erro com outra classificação: *erro crasso*, pois, de acordo com Bagno (2003, p. 28), quanto menos prestigiado socialmente for o indivíduo, quanto mais baixo ele estiver na pirâmide das classes sociais, mais erros são encontrados em sua língua.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2006, p. 14), o que percebemos ainda hoje é que “a escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado”.

Possenti (1996, p.17) confirma que “o objetivo da escola é ensinar o português padrão”. Então, percebemos que o ensino continua voltado apenas para o que é prescrito pelas gramáticas normativas, ao ensino da norma padrão. Propagando com o mito que Bagno cita no livro *Preconceito Linguístico*; é preciso saber gramática para falar e escrever bem, como se a língua fosse equivalente à gramática.

Eliminando a noção de erro, pode-se pensar que “vale tudo”, em termos de língua. Porém, no mesmo livro, Bagno (2007, p.154) ressalta que “tudo vale alguma coisa, mas esse valor vai depender de uma série de fatores”. Tudo vai depender de “quem diz o quê, a quem, como, quando, onde, por que e visando que efeito”. Em cada situação comunicativa o aluno precisa encontrar uma forma que seja ao mesmo tempo mais adequada e aceitável, isso tanto na modalidade oral como na modalidade escrita da língua.

Logo, concordamos com Bagno, porque, deve haver um equilíbrio entre as duas modalidades, pois se o aluno está em um lugar mais formal, precisa fazer uso da linguagem formal; e se estiver em um ambiente informal, sua linguagem deverá ser informal. Ou seja, adequação linguística.

Possenti (1996) na sua quarta tese, acrescenta que o indivíduo que fala uma língua ou dialeto em geral julga a fala dos outros, considerando as diferenças como um defeito ou erro. Portanto, é errado afirmar, porque cada falante “fala” a sua língua de acordo com o seu contexto sociocultural. Depois, o autor foca mais na questão da escola, ressaltando que ela, de fato, não ensina a língua materna a nenhum aluno, haja vista que todos já sabem falar. Enfim, “no dia em que as escolas se dessem conta que estão ensinando aos alunos o que eles já sabem [...] sobrariam apenas coisas inteligentes para fazer na aula, como ler, escrever e dominar textos...”. Por isso, a definição de “erro” é complexa, porque saber uma gramática é saber dizer e saber entender frases.

Na sua sétima tese, o autor chama a atenção para algumas características que é possível perceber ao ouvir alguém falar diferente de nós, no entanto, denomina-se então como “errado.” Na verdade, falamos mais correto do que pensamos, em comparação com a fala de outra pessoa. Causando apenas a impressão de falar errado devido ao fato das diferenças que para ele é uma característica do “erro”; relevando o tipo de erro e não a quantidade que foi aprendido como regra.

Na segunda parte do seu livro, Possenti (1996), falando sobre as regras, relata que na gramática normativa a regra expressa uma obrigação e uma avaliação de certo ou errado. Enquanto que, na gramática descritiva se assemelha às leis da natureza, na medida em que organizam observações sobre fatos, sem qualquer conotação valorativa. E na gramática internalizada as regras expressam aspectos dos conhecimentos linguísticos dos falantes que têm propriedades sistemáticas.

Enquanto que na língua a gramática normativa, corresponde às formas de expressão observadas e produzidas por pessoas cultas, de prestígio. Na descritiva, nenhum dado é desqualificado como não pertencendo à língua.

E com relação ao “erro”, na visão da gramática normativa, é tudo aquilo que foge à realidade que foi eleita como exemplo de boa linguagem. Na perspectiva da gramática descritiva, só seria erro a ocorrência de formas ou construções que não fazem parte, de maneira sistemática, de nenhuma das variantes de uma língua.

Bagno (2007 p. 63) relata que a noção do “erro” originou-se no mundo ocidental junto com a língua grega, particularmente na cidade de Alexandria (Egito), pois era o centro da cultura grega. Como a língua grega tinha se tornado o idioma internacional, então, surgiu a necessidade de normatizar essa língua. Ou seja, criar um padrão a ser seguido. Essa tarefa foi cumprida pelos sábios que trabalhavam na biblioteca de Alexandria, os Filólogos (amantes da palavra).

Bagno (2006, p. 167) na fala da personagem *Sílvia* no livro “A Língua de Eulália” exemplifica o conceito de “certo” ou “errado” usando um exemplo de seu irmão sobre o uso do boné, e relata que sua resposta varia de indivíduo para indivíduo. E, por conseguinte, Irene retoma o conceito explicando que esse fenômeno é antigo, pois, deriva da língua Grega versus Bárbara. E acrescenta que “o certo de hoje já foi o errado de ontem.” E para exemplificar ela faz a comparação entre o verbo latino *-laxare*, em Italiano- *lasciare*, em Francês- *laissei*, com o português *deixar*. Explicando que o surgimento da troca do /l/ por /d, se deu através do processo de assimilação.

No próximo capítulo serão expostos alguns exemplos de variedade linguística que existem nos livros didáticos do ensino médio, como também alguns quadrinhos encontrados no mesmo e uma breve análise da sua utilização e importância para o ensino aprendizagem de língua portuguesa em sala de aula.

## CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados e analisados como os livros didáticos tratam a questão da variação e mudança linguística. Para isso, fizemos análises desses conteúdos tomando por base os livros didáticos utilizados em escolas públicas da cidade de Dourados e relacionar os cinco livros e seus respectivos autores e dizer o porquê de sua escolha, dando ênfase aos quadrinhos encontrados nestes materiais didáticos, com vistas a analisar a sua utilização e importância no processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa em sala de aula.

### 4.1 Livros Coleção *Ser Protagonista*

Começamos pela coleção “Ser Protagonista”, livro de Português do Ensino Médio, composto de três exemplares, cada um correspondendo às respectivas séries do Ensino médio. Vejamos:

Figura 5 – Livro de português “Ser Protagonista”



Cada livro é dividido em três partes: Literatura, Linguagem e Produção de texto. No capítulo 16 do referido livro volume 1, o primeiro capítulo da segunda parte (Linguagem), o autor aborda o conceito de linguagem, signos e linguagem verbal, língua e o surgimento da linguística. Posteriormente, encontra-se um quadrinho em que de acordo com o autor, as variedades linguísticas encontradas são tachadas como falar “caipira”. Vejamos:

Figura 6 - Barreto, 2010, p. 191 – retrata o falar caipira





Nessa tirinha, o personagem “Otto” estava querendo impressionar a namorada, para isso vestiu-se de “caipira” e mudou seu jeito de falar. À frase “vê se capricha no sotaque” poderia ser atribuídos inúmeros significados, dependendo do contexto. Durante a leitura dessa tirinha, podemos perceber diferentes produções de sentidos, se analisarmos as expressões corporais e faciais dos personagens, as cores usadas, o formato dos balões, o tipo de letras usadas, o pedaço de folhinha na boca, etc.

Essa análise de tira é um pequeno exemplo das muitas perspectivas por meio das quais a língua pode ser observada: os fatores que determinam a produção de sentidos em uma situação de uso; a maneira como os falantes refletem ou constituem a identidade dos falantes; os valores sociais que a língua revela ou esconde; as relações que se estabelecem entre os participantes de uma interação; os usos mais ou menos adequados a cada situação ou contexto; os meios e modos como a língua se realiza, entre outros (BARRETO, 2010, p. 191).

No último quadrinho, a fala do personagem se assemelha ao falar nordestino, em “óxente menina! o cabra aqui tá arretado!!”. Pois, de acordo com o Dicionário de termos Nordestinos, “óxente” é uma expressão usada quando a pessoa sente espanto ou surpresa. Enquanto o dicionário, “O idioma do Ceará”, também define e determina a expressão, porém, segundo este dicionário esta é derivada da expressão “Oh gente!”.

Quanto à expressão “Só!”, neste caso, está associada a uma gíria que é uma linguagem de caráter popular usada por determinado grupo social, para marcar sua identidade e se fazer reconhecer por um determinado grupo de falantes (PRETI, 2000). Para Silva *apud* Nascente (2003, p. 593), o conceito de gíria aponta para o vocabulário especial dos criminosos, contrabandistas, vadios e outras pessoas de índole duvidosa. O dicionário de filologia e gramática de Câmara Jr. (1986, p.127) trata a gíria como sendo:

Um vocábulo parasita de um grupo com preocupação de distinguir-se da grande comunidade falante. Este estudioso inclui a linguagem profissional dentro da gíria, mas, como aquela é usada por uma classe “cultura”, ela não tem “qualquer intenção de chiste ou petulância”, que caracteriza a gíria de classes populares.

Na mesma linha de pensamento, o dicionário Aurélio (2010) trata a gíria como uma linguagem de malfeitores, malandros, etc. Enquanto que para Preti (2000, p. 242), apesar de todo preconceito que a cerca, a gíria é um fenômeno que tem cada vez mais invadido a sociedade em seus mais diversos segmentos e níveis, sejam eles, etários, sociais, econômicos e culturais. E acrescenta o autor que o principal motivo desta “invasão” é decorrente da crise político-econômica nos grandes centros urbanos que agrava a insatisfação e agressividade, principalmente das camadas mais populares que passam a refletir na linguagem estes

sentimentos de revolta e conflito, criando uma espécie de “signo de grupo” representado pelas gírias. Enquanto o fator secundário deriva da comunicação em massa como: a televisão, rádio, jornal, entre outros; que através de variados recursos, divulgam de forma larga e rápida no qual, são incorporadas pela sociedade e acabam fazendo parte dela.

Cereja & Magalhães (1999) conceitua gíria como um dos dialetos de uma língua que quase sempre é criada por um grupo social, como a dos fãs de rap, de heavy metal, as dos que praticam certas lutas como capoeira, jiu-jítsu, etc. E quando ligada a profissões, ela se torna um jargão. Como é o caso o jargão dos médicos, jornalistas, advogados, entre outros.

Outra característica bastante marcante no nordestino está expressa neste “pedaço de raminho verde” na boca do personagem. Pois, nos dá a entender que se trata de uma pessoa que mora na zona rural, uma vez que os moradores da zona rural têm este hábito, motivo pelo qual foi tachado de caipira de acordo com o personagem.

No próximo capítulo deste mesmo livro, intitulado *Uma língua, muitas línguas*, aborda a questão da variação linguística. Para tal, as variações linguísticas se subdividem em: histórica, regional, social, situacional e padrão. Cada uma delas vem seguida de suas definições e exemplos.

No livro 2 destinado ao segundo ano de Ensino Médio, o autor não relata nada sobre a variação linguística, nem tampouco, sobre quadrinhos em que possa ser trabalhado o referido tema. Enquanto que, no terceiro e último livro da coleção para explicar sobre a colocação pronominal, no capítulo 32, na página 342, o autor traz um artigo escrito pelo linguista Marcos Bagno intitulado *Deixem eu ser brasileiro!*. Nele, Bagno cita alguns exemplos de correções feitas pelos revisores de textos, que para ele, apresenta um apego excessivo às regras da gramática normativa, contrariando a marca da oralidade. Ex.:

- numa < em uma
- Num < em um
- tinha visto < havia visto

Decorrente disso, Bagno faz uma crítica bastante cômica. Vejamos:

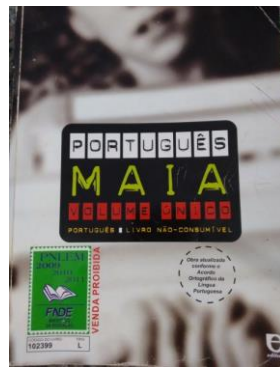
Senhoras revisoras e senhores revisores, deixem a gente escrever em português brasileiro, pelo amor de Oxum! Consultem os seus calendários: estamos no século 21! Vão estudar um pouco, saiam de sua redoma de vidro impermeável às mudanças da língua e venham aprender como se fala e se escreve o português do Brasil! Leiam alguns verbetes dos nossos melhores dicionários e aprendam que não tem nada de errado em escrever *assisti o filme, deixa eu ver*, que a forma *entre eu e você* não é nenhum atentado contra à língua, nem muito menos *eu custo a crer!* [...] Ouçam os apelos de José de Alencar, Mário de Andrade, Monteiro Lobato e tantos outros que há tanto tempo pedem, suplicam, imploram: deixem eu falar que é a única capaz de expressar meus sentimentos, emoções e ideias! Deixem eu ser brasileiro, deixem eu escrever para se entendido pelos meus contemporâneos!.

Trata-se de uma crítica, pois não era visto nos livros didáticos da década anterior assunto dessa natureza. Com isso, notamos que o autor “tenta” de forma criativa privilegiar também as marcas da oralidade não restringindo-se apenas às regras gramaticais.

#### 4.2 Livro de *Português*: volume único, Ensino Médio

Outro livro analisado neste estudo é o de português do ensino médio, volume único do autor João Domingues Maia.

Figura 7 – Livro de português



No primeiro capítulo deste livro, o autor já começa a falar sobre a variação linguística. Para isso, relata que as variações ocorrem conforme a: época, a classe social, o nível de instrução, a faixa etária e a situação de comunicação. Para exemplificar, o autor traz um quadro mostrando as diferenças na pronúncia entre um sulista e um nordestino. Vejamos:

Quadro 2 - tomado por empréstimo do livro português do ensino médio, de João Domingues Maia para trabalhar as diferenças na pronúncia em diferentes regiões do país.

Pronúncia Sulista	Pronúncia Nordestina
n[ê]blina	n[é]blina
t[ê]cer	t[é]cer
c[ô]varde	c[ó]varde
[ô]fício	[ó]fício

Então, observamos que há diferenças no nível fonético e lexical. Na pronúncia sulista a vogal [e] tem o som fechado, enquanto que a nordestina, a pronúncia da mesma vogal, é aberta. Dando continuidade, o autor faz uma distinção conforme a situação em que o

indivíduo está. Ou seja, de acordo com o contexto; as variedades que para ele, são chamadas de registros e podem ser formal ou informal, tanto na linguagem oral ou escrita, dependendo do contexto no qual é utilizada. Enquanto que para Bortoni-Ricardo (2005, p. 30), “as vogais /e/ e /o/ pronunciadas abertas quando vêm na sílaba pretônica”, ou seja, antes da sílaba tônica, são conhecidas como as principais marcas dos falares nordestinos. Além de outras marcas conhecidas como o /t/ pronunciado como uma consoante linguodental diante de /i/ e não uma pronúncia palatal, que pode ser representada por /tch/.

Figura 8 - Maia, 2005, p. 14 - para exemplificar e conceituar Gíria, Jargão e Calão, o autor faz o uso do quadrinho:



De acordo com Maia (2005, p. 14), a gíria e o jargão são códigos linguísticos próprios de um grupo sociocultural ou profissional, ou melhor, um vocabulário apropriado de compreensão de um certo grupo. Alguns exemplos citados por ele são as expressões utilizadas por um médico ou advogado. Enquanto que, o calão, são termos baixos ou grosseiros que dependendo do contexto, são desvalorizadas socialmente pelos que a empregam.

Ao analisarmos o decorrente quadrinho, percebemos que há várias expressões que se utilizadas de outra maneira, são consideradas como “erro”. Porém, o autor aplicou justamente para mostrar as variedades que existem. Por exemplo, no primeiro quadro, a palavra “orelha”, neste sentido está sendo empregada como um apelido de uma pessoa. No segundo, a expressão: “beleza, mano”, pode ser considerada como uma gíria utilizada por eles; igualmente em “só”. Neste caso, a expressão “só”, está se referindo a uma confirmação feita pelo personagem. No último quadro, aparece outra expressão que dependendo do contexto tem outro sentido. A expressão, “cabeça”, neste caso, refere-se a uma pessoa muito inteligente, ou o “chefão” da equipe.

Quanto às variedades cultas, para Maia (2005, p. 14), “o papel da escola é transmitir padrões referentes ao uso da escrita e da fala em situações formais”. Porém, não deve esquecer das variedades regionais, sociais, históricas e outras.

Neste mesmo capítulo, o autor traz outro quadro para tratar do preconceito linguístico. A saber:

Figura 9 - tomada por empréstimo de Maia, 2005, p. 15



Para explicar o quadrinho, o autor afirma que uma pessoa não fala corretamente porque não utiliza a variedade de maior prestígio. O que se pode questionar é que há adequação e situação para o emprego de devidas falas, que devem ser adequadas às situações de comunicação. Após verificar as falas do quadro temos o seguinte análise:

- di (permuta da vogal *e* para a vogal *i*), esta expressão está se referindo à marca de oralidade,
- mês (ditongação em contextos seguidos por sibilantes), ou seja, aumento da vogal *i*,
- num (contração da preposição *em* com o artigo indefinido *um*), marca de oralidade,
- qui (troca da vogal *e* pela vogal *i*), também muito comum na oralidade,
- tava (apagamento da sílaba *es*) verbo “estar” no passado, de uso frequente na modalidade oral da língua,
- adivinhano (gerundismo),

- diacho ( de acordo com o dicionário de termos nordestino e o idioma do Ceará, significa “diabo”). Expressão que usamos em um momento de raiva, indignação; decepção ou até mesmo surpresa,
- Cum (refere-se à preposição *com*, porém, escrito conforme usado na oralidade),
- urucubaca (de acordo com o Idioma do Ceará, significa azar, mau olhado),
- arretada (de acordo com o dicionário de termos nordestinos, significa: bom, legal, perfeito). Enquanto que no *O idioma do Ceará*, esta palavra tem duplo significado. No primeiro, pode significar: muito bom, excelente, maravilhoso. (ex: Êta dicionário arretado). E no segundo, a mesma palavra “arretado” pode significar: irritado, com raiva de algo ou alguém. (ex. Fulano está arretado).

Posteriormente, Maia (2005, p. 16), traz outro quadro nos exercícios referidos às variações linguísticas. Vejamos:

Figura 10 – Maia, 20015, p. 16 - para prática de exercícios de variação linguística.



Neste quadrinho, percebemos que se trata de uma conversa entre dois personagens distintos. Ou melhor, um deles é morador da cidade, enquanto o outro, o Chico Bento, é um indivíduo que representa o falar rural, do homem do campo. De acordo com Maia (2005, p. 16), a variação linguística usada pelo personagem Chico bento, é conhecida como um “falar caipira”, pois seu diálogo é reproduzido através de uma situação informal; porque é espontânea. Analisando-se esta fala pelo viés da variação linguística temos:

- ocê: para Bortoni-Ricardo (2005, p. 55), o pronome de tratamento você deriva do antigo “vossa mercê”, posteriormente percorreu o seguinte percurso: *vossa mercê* > *vosmecê* > *você* > *ocê*.
- qui: troca da vogal /e/ pela vogal /i/, mais encontradas na oralidade;



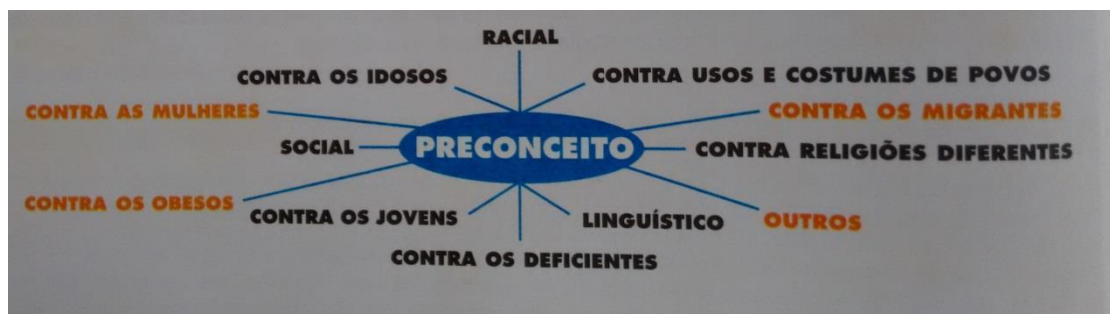
- mangá: expressão que significa: caçoar, enganar, gozar, iludir, sacanear, zombar; e são mais utilizadas no nordeste.

No último quadrinho, notamos que as palavras *nós* e *cidade*, estão destacadas em negrito, porque o personagem quer dar uma atenção especial para a correção das palavras, ou seja, a escrita e fala de maneira “correta”, ou como manda a gramática normativa. Além de dar ênfase à expressão “festa junina” como se fosse de origem caipira. Porque, segundo ele, estas expressões são encontradas apenas em uma festa junina.

Para Bortoni-Ricardo (2005, p. 46), o falar do personagem Chico Bento é um “ótimo recurso para despertarmos em nossos alunos a consciência da diversidade sociolinguística.” Apesar de na década de 80 o Conselho Nacional de Cultura querer proibir a publicação da revista, alegando que serviria de péssimo exemplo para as crianças, no qual, elas poderiam aprender a falar “errado”.

Na parte de produção de texto, o autor apresenta um quadro sobre o preconceito linguístico, relatando que rir de alguém que se expressa em outra variedade, é uma forma de preconceito linguístico.

Quadro 3 - Tomando por empréstimo de Maia, 2005, p. 18 – para ilustrar os diferentes tipos de preconceito



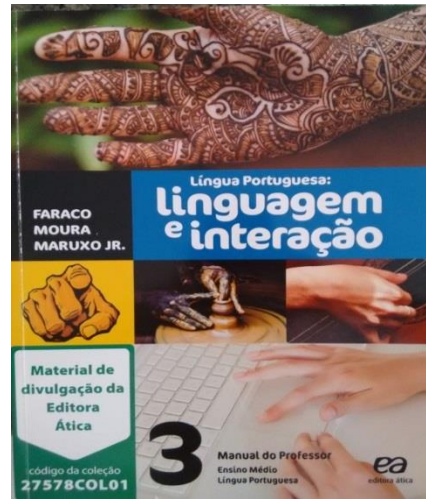
Porém, para ele, existem diversos “tipos” de preconceito linguístico. Então, o autor pede para que o aluno expresse a sua opinião sobre os preconceitos que aparecem no quadro. E depois, debater com os colegas sobre o tema abordado.

Entretanto, ao verificar mais atentamente todas essas expressões e desvios linguísticos chega-se à conclusão de que todos eles são marcas comuns utilizadas na oralidade dos falantes do português do Brasil, independente de sua origem, de seu nível de escolaridade e da idade do falante, como já relatado no capítulo 2, item 2.4, p. 39 e 40 deste estudo.

### 4.3 Livro Língua Portuguesa: linguagem e interação

Essa coleção contém três livros, cada um correspondendo aos respectivos anos, 1º, 2º e 3º anos. Este em análise, porém, corresponde ao 3º ano do Ensino Médio dos autores, Faraco, Moura e Maruxo Jr.

Figura 11 - Linguagem e interação



No primeiro capítulo, os autores abordam a questão do texto e seu grau de formalidade na linguagem. Para tanto, para explicar sobre a inadequação de linguagem, eles apresentam o seguinte quadrinho:

Figura 12 - FARACO, MOURA & MARUXO JR., 2013, p.13 – representa a linguagem informal



O objetivo deste quadro é explicar que cada contexto depende de uma linguagem a ser utilizada. No segundo quadro percebe-se que o personagem utiliza uma linguagem informal, precedida de gírias. Por exemplo: galera, tá de boa, descolar e nós.

- galera: uma gíria para indicar uma multidão de adeptos,
- tá de boa: uma expressão que indica “está tudo bem”,



- descolar: de acordo com o dicionário Aurélio (2010), é uma gíria que tem o significado de, conseguir, obter,
- nós: ditongação, ou seja, adição da vogal / i / de uso frequente na oralidade.

Podemos perceber também uma inadequação linguística, pois no diálogo informal entre Ricardo e o amigo utiliza-se a norma padrão e na formatura (discurso totalmente formal), utiliza a linguagem informal.

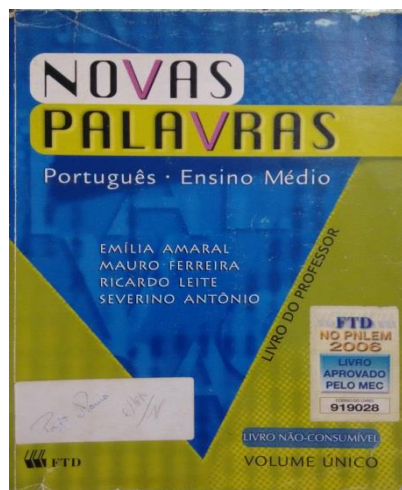
Na página 111 do referido livro, os autores trazem um quadro explicando sobre os marcadores de oralidade que, para eles, são expressões que caracterizam o oral em oposição à escrita. E estão divididos em quatro modalidades distintas:

- Expressões fáticas – utilizadas para chamar a atenção do interlocutor para o que é dito,
- Repetições e reiteraões – usadas para retomar uma informação,
- Marcas de insistência – alongamentos vocálicos e consonânticos, que marcam a insistência no discurso,
- Marcas de hesitação – surgem quando não se tem certeza do que se quer falar.

Verifica-se que essas expressões são apresentadas de forma descontextualizada, sem exemplos, nem tampouco, figuras para explicar o referido tema, ou seja, caberá ao Professor trazer para a sala de aula exemplos e exercícios para complementar esta parte “teórica” apresentada de forma descontextualizada pelo livro didático.

#### 4.4 Livro Novas Palavras: português, Ensino Médio

Figura 13 – Livro Novas Palavras

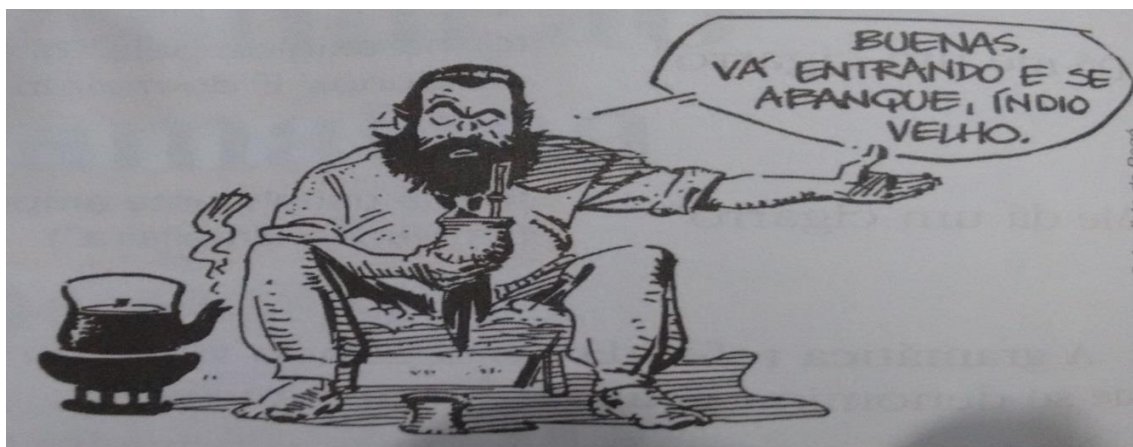


Este livro está dividido em Literatura, Gramática e Redação e leitura. No primeiro capítulo da parte da Gramática, são abordadas as noções de variações linguísticas. Começando sobre o conceito de gramática e se estendendo até as variações na língua. Os autores tratam de três tipos de variações linguísticas: a variação sociocultural, geográfica e histórica.

- Variação sociocultural – grupo social ao qual o falante pertence,
- Variação geográfica – região em que o falante vive durante um certo tempo,
- Variação histórica – tempo (época) em que o falante vive.

Para explicar o tema abordado, são apresentados dois quadros. Vejamos:

Figura 14 e 15 - AMARAL, FERREIRA & ANTÔNIO, 2003, p.330 – expressões do falar nordestino



No primeiro quadro notamos que existem três expressões características do falar nordestino; *tinhoso*, *oxente*, *virgem maria*.

- *Tinhoso* – expressão usada para designar a palavra *satanás* ou *diabo*,

- Oxente – é uma expressão nordestina usada quando a pessoa sente espanto ou surpresa,
- Virgem Maria – é uma expressão de interjeição que indica espanto. Que também sofreu uma evolução linguística no decorrer do tempo, era “Virgem!”, transformou-se em “Virge” agora mudou para “vixe”.

No segundo quadro, o personagem também se utiliza de um falar com várias expressões que são ditas por um determinado grupo de pessoa. Como: se abanque, índio velho.

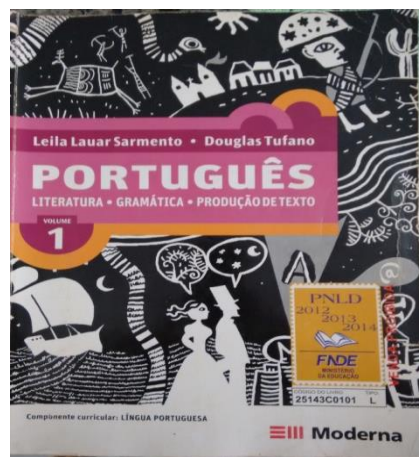
- Se abanque – essa expressão é muito utilizada em Portugal e faz referência ao ato de sentar-se à mesa para comer,
- Índio velho – é uma expressão que tem o mesmo significado de “camarada”, é utilizada de forma carinhosa em relação à figura do gaúcho (OLIVEN, 2006, p. 159).

Logo após, os autores abordam quais os critérios que são empregados para se definir o que é “certo” e o que é “errado” na língua. Pois Amaral, Leite, Ferreira & Antônio (2003, p. 332), aceitam como “certo” o modo de falar do segmento social mais privilegiado, tanto no aspecto econômico como no aspecto sociocultural.

E quanto à adequação e inadequação linguística, os autores explicam que há situações em que o falante utiliza uma linguagem mais informal e outras mais formais. Porém, tudo deve ser de acordo com o contexto, ou seja, imprescindível à necessidade de adequação da linguagem ao contexto em que o falante está inserido, Tarallo (2007).

#### 4.5 Livro Português volume I: Tufano & Sarmiento

Figura 16 – Livro de português



O volume I, está dividido em Literatura, Gramática e Produção de texto. No capítulo 12 destinado à gramática, os autores abordam as variações linguísticas, dividindo-as em: variação histórica, variedades regionais e sociais, variação conforme a situação linguagem formal e informal, oralidade e escrita: texto verbal e não verbal e gírias.

Para exemplificar o assunto abordado, utilizamos um quadrinho da *Turma da Mônica*, vejamos:

Figura 17 – tomado por empréstimo de SARMENTO & TUFANO, 2010, p.235 – representa o falar caipira



De acordo com Tufano & Sarmento (2010, p. 235), estes personagens utilizam-se de um falar caipira e sua proposta, a partir de um exercício é fazer um quadro com comparações entre os dois tipos de falares utilizados, o caipira e não caipira, ou seja, o falar rural e o falar urbano, Bortoni-Ricardo (2005).

Porém, ao analisarmos este quadrinho com base nos fenômenos linguísticos e não como correção de ortografia, temos:

- [i]sperando: elevação de vogais postônicas finais e não finais,
- [i] ocê: pronome de tratamento que deriva da forma antiga (vossa mercê), no qual obedeceu ao seguinte percurso: *vossa mercê* > *vosmecê* > *você* > *ocê*,
- num: “o advérbio NÃO, quando antecede a forma verbal tende a ser pronunciado como uma partícula átona, não acentuada, e isso leva o falante a reduzir o ditongo nasal /ãw/ à vogal nasal /ũ/,
- c[r]aro: Bagno (2007, p. 73-74), cita esse pré-conceito, nos quais, “essas pronúncias são caracterizadas por falantes socialmente desprestigiados”, ou seja, analfabetos, pobres, moradores da zona rural, etc. No entanto, a transformação do /L/ em /R/ nos encontros consonantais ocorreu amplamente na história da Língua Portuguesa.

Assim, esse “suposto erro”, é na verdade um fenômeno linguístico que é conhecido por *rotacismo*, que é a troca do /L/ por /R/ e foi muito utilizado no português medieval, no século XVI, no período da relatinização. Um exemplo bem conhecido está em um texto escrito por Luíz Vaz de Camões em *Os Lusíadas* (1572), em pleno período renascentista, em que é mencionada a ocorrência de *pranta, pruma, pubrica, ingrês* em sua obra prima. Para Bagno (2007, p.89-92), a relatinização é a inspiração na língua latina, uma grande cultura da Europa durante mais de 1500 anos. No livro *Preconceito Linguístico* (BAGNO, 2007, p. 58), o autor relata que a transformação de /L/ em /R/ nos encontros consonantais, é tremendamente estigmatizada e às vezes considerada até um sinal do “atraso mental” das pessoas que falam assim. Para ele, isso é uma visão preconceituosa dos fenômenos da língua. Sendo assim, como explicaria o poema de Camões, hoje considerado o maior monumento literário do português clássico.

- fal[ô]: redução do /r/ final em formas verbais de infinitivo e na posição final em substantivos e adjetivos; de acordo com Bagno (2007, p. 148), “o apagamento do /r/ no infinitivo caracteriza o vernáculo de todos os brasileiros e mais frequente em determinadas variedades regionais como, as nordestinas.” Vale ressaltar que o /r/ em final de palavras, principalmente nas formas de infinitivos verbais, desaparecia na oralidade da língua,
- qu[i]: elevação de vogais postônicas finais e não finais. Para Bagno (2007, p.120), esta grafia não é usada para reproduzir o falar caipira, e sim, porque a redução da vogal átona final /E/ em /I/, “é uma regra categórica da nossa língua, logo, não apresenta variação.” Acrescenta ainda o autor, que a pronúncia /E/ com tonicidade fechada é pouco encontrada e, quando encontrada, vem com o acento circunflexo; e nesse caso se trata de um pronome, conjunção, advérbio, preposição, etc,
- qu[i]ria: alçamento da vogal pretônica,
- s[i] [i]ncontr[á]: redução do /r/ final em formas verbais de infinitivo e na posição final em substantivos e adjetivos, assim como também, alçamento da vogal pretônica em s[i], Bisol (2009) e Carvalho (2013). Do ponto de vista estrutural, o /r/ final tende a ser suprimido por se tratar de uma consoante fraca, localizado em posição frágil. Após seu apagamento, a vogal que o precede sofre um alongamento. Este fenômeno linguístico também é conhecido como “Apócope” que é um dos metaplasmos por



queda ou supressão de fonemas a que as palavras podem estar sujeitas à medida que uma dada língua evolui. Neste caso, a palavra pode perder um ou mais fonemas no início, no meio e no final. Neste sentido recorremos a Bagno no qual, afirma que:

O apagamento do /r/ nos infinitivos caracteriza o vernáculo de todos os brasileiros. Nas demais palavras, é mais frequente em determinadas variedades regionais (como as nordestinas). Daí a impropriedade de usar grafias como CANTÁ, VENDÊ, SAÍ, como representativas da ‘fala popular’, já que elas também caracterizam os falantes urbanos escolarizados (BAGNO, 2007, p. 148) (grifos do autor).

O mesmo autor acrescenta que este fenômeno representa uma forma de “uso da língua que encontramos na fala de todo e qualquer brasileiro, desde os mais pobres e analfabetos até os mais ricos e altamente escolarizados” (BAGNO, 2007, p. 211-213).

Em outro de seus livros Bagno (2013, p. 84) relata que o apagamento da consoante /r/ em final de palavras, principalmente em final de infinitivos verbais (como em *encontrá*), é o que os sociolinguistas chamam de *traço gradual*, isto é, “um fenômeno variável que ocorre em todo o *continuum* dialetal, das variedades mais rurais e estigmatizadas até as variedades mais urbanas e prestigiadas.”

➤ c[u]migo: alçamento da vogal /o/ em /u/ muito comum na oralidade.

#### 4.6 Livro Português: contexto, interlocução e sentido

No capítulo 12 deste livro, a autora aborda a questão da linguagem e variação linguística. Inicia com os conceitos de língua, linguagem, signo linguístico, variação e norma. Para ela, as variedades são divididas em regionais, sociais e estilísticas. Posteriormente, ela conceitua gírias e seus usos.

Para explicar sobre variação e norma, a autora utiliza o quadrinho a seguir:

Figura 18 - ABAURRE, 2008, p. 211 – retrata a variação linguística



Através dessa tirinha percebemos que o personagem avalia o falar do papagaio como “errado” e não uma variação. Na palavra *bicicreta*, por exemplo, ocorre um lambdacismo, ou seja, a permuta da consoante /l/ por /r/. Enquanto que as palavras *cocrete* e *cardeneta*, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 57), percebemos que o fonema /r/ alterou sua posição no interior da sílaba. Essa regra é conhecida como *metátese*, comum nos falares rurais, como também na fala de crianças pequenas. Quanto à evolução, era comum também no português arcaico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar as falas dos personagens das HQs existentes nos livros didáticos de Língua Portuguesa adotados em escolas públicas de Dourados pelo viés da variação linguística. Conforme visto, as HQs, principalmente as da Turma da Mônica, são uma boa oportunidade para trabalhar a questão da variação linguística na sala de aula. Portanto, é necessário que se aborde este tema de forma contextualizada para não dar margem a preconceito com relação ao uso da língua.

Notamos que as dificuldades encontradas pelos professores em tratar da dinamicidade e heterogeneidade da língua em sala de aula, são resultados da confusão feita entre língua e gramática, pois ao reconhecer a heterogeneidade existente na língua, passamos também a relativizar a noção de “certo” vs “errado”. Além de contribuir para que a língua deixe de ser monolíngue. E essa mudança deve partir da educação escolar com incentivo e apoio da sociedade, do contrário, ficaremos patinando com essas questões de “certo” vs “errado” e de preconceito linguístico com relação ao uso de certas expressões linguísticas.

Então, falar correto é só uma questão de adequação de seu vocabulário ao ambiente em que se encontra o falante. Como foi dito no primeiro capítulo, a língua é como um grande guarda-roupa, só é preciso saber qual peça vestir em determinado ambiente. Hoje em dia está mais fácil abordar este tema, porque os livros didáticos estão deixando a “tradição” e incentivando os alunos a serem mais críticos e reflexivos. Isso não significa menosprezar a norma culta, mas, saber adequar a língua conforme a necessidade de cada um e da situação de uso da mesma.

Pois, segundo os PCN “o ensino de Língua Portuguesa deve proporcionar aos alunos a capacidade de conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado” (BRASIL, 1998, p. 41). Foi através desta perspectiva que procuramos refletir sobre este tema que um dia já foi muito polêmico, mas que hoje é um assunto tratado nas escolas, para isso, contamos com os estudos de Bagno e Bortoni-Ricardo e outros pesquisadores do assunto para a sustentação desta pesquisa.

Neste trabalho pudemos constatar que quando um falante da norma “cultura” discrimina o outro pelo seu modo de falar, não está apenas contribuindo para o avanço do preconceito linguístico, e sim, para o preconceito social existente em nossa sociedade.

Conclui-se então que a variação não deve ser ignorada na sala de aula, mas, tratada como ponto de partida para o ensino das normas de prestígio, o que certamente facilitará sua apreensão de modo mais fácil, rápido e prazeroso. Esperamos que esta pesquisa possa



contribuir de alguma forma para a criação de novos métodos para o avanço do ensino aprendizagem de língua portuguesa, especialmente da variação e mudança linguística entre nossos alunos e professores, considerando que o professor é peça importantíssima deste quebra cabeça tão complexo que é o ensino de língua.

Então, esta análise mostrou que é possível trabalhar as variações de forma bem diversificada utilizando o recurso dos quadrinhos, uma vez que, é de fácil acesso a todos os alunos, pois, pode ser encontrado nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, conforme proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs, 2002/1998).

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luzia M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. São Paulo: Moderna, 2008.

AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo & ANTÔNIO, Severino. **Novas Palavras: português, volume único**. 2ªed. São Paulo: FTD, 2003.

ANTUNES, Irandé Costa. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé Costa. No meio do caminho tinha um equívoco: gramática, tudo ou nada. IN: BAGNO, Marcos. **Linguística da Norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

AZEVEDO, Reinaldo. **A tropa de choque da “gramática diferenciada” pode botar o burro na sombra; não me assusto com a gritaria dos jihadistas lingüísticos deste aiatolá**. <http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/este-e-o-sacerdote-do-erro-e-ele-o-burgues-do-socialismo-na-lingua-portuguesa-e-ele-quem-faz-de-lula-uma-teoria-de-resistencia-linguistica/> publicado em 2011, acesso em 06 de Julho de 2015, às 19 h.

BAGNO, Marcos. **A Língua de Eulália: novela sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2006.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, Marcos. **Linguística da norma**. (org.). Coleção Humanística. São Paulo: Loyola, 2012.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**. Por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.

BAGNO, Marcos. **Sete erros aos quatro ventos: a variação no ensino de português**. São Paulo: Parábola editorial, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARRETO, Ricardo Gonçalves (Org). **Português: Ensino Médio, 1ºano. Coleções ser protagonista**. São Paulo: Edições SM, 2010.

BARRETO, Ricardo Gonçalves (Org). Português: Ensino Médio, 2ºano. **Coleções ser protagonista**. São Paulo: Edições SM, 2010.

BARRETO, Ricardo Gonçalves (Org). **Português: Ensino Médio, 3ºano**. Coleções ser protagonista. São Paulo: Edições SM, 2010.

BARROS, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de. Diversidade Linguística com a Turma da Mônica em uma aula de Português. Web-Revista **Sociodialeto**. UEMS/ Campo Grande, v.2 nº 2, 2012.

BENVENISTE, Émile. Estrutura da língua e estrutura da sociedade. In: **Problemas de linguística geral II**. São Paulo: Cia. Editora Nacional/EDUSP, 1989 (título original, 1968).

BISOL, Leda *et alii*. **Português do Sul do Brasil**: variação fonológica. Porto Alegre: Editora da PUC/RS, 2009.

BIZZOCCHI, Aldo. **Norma culta ou norma padrão?** disponível em <http://revistalingua.com.br/textos/blog-abizzocchi/norma-culta-ou-norma-padrao-299853-1.asp>< acesso em 13 de Julho de 2015 as 15 hs.

BORTONI-RICARDO. Stella Maris. **Educação em Língua Materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?** 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária De Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais do 1º e 2º ciclos do ensino fundamental**: Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa: Ensino de primeira à quarta série. Brasília, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais ensino médio**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **PCN: ensino médio**. MEC, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília, 2002.

BUENO, Elza Sabino da Silva e ARAÚJO, Maria Terezinha Nantes de. Trabalhando a variação linguística no livro didático por meio do estudo de tirinhas. **Revista Philologus**. Rio de Janeiro. 2012.

BUENO, Elza Sabino da Silva e SAMPAIO, Emílio Davi. **Estudos de linguagem e de literatura – um olhar para o lato sensu**. Dourados: Editora UEMS, 2009.

BUENO, Elza Sabino da Silva. **Nós, a gente e o boia-fria: uma abordagem sociolinguística**. São Paulo: Arte & Ciências/Editora UEMS, 2003.

BUENO, Elza Sabino da Silva; SILVA, Rosangela Villa da. **Contribuições da pesquisa sociolinguística ao ensino da língua portuguesa no Brasil**. Edição atual - Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

CARVALHO, Mário Palácios de. **Fotografia sociolinguística das vogais médias em duas escolas na cidade de Bela Vista – MS/Fronteira Brasil-Paraguai**. Campo Grande –MS: UEMS, 2013 (Dissertação de Mestrado em Letras).

CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Dicionário de Linguística e gramática: referente à língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1986.

CHAMMA, Liv. **A variação linguística nos livros didáticos de português (5ª a 8ª série)**. 2007, 228f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

CHOMSKY, Noam Avram. **Estrutura sintática**. 1957.

CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Gramática reflexiva: texto, semântica e interação**. São Paulo: Atual, 1999.

COELHO, Izete Lehmkuhl; GÖRSKI, Edair Maria; MAY, Guilherme Henrique; SOUZA, Christiane Maria Nunes de. **Sociolinguística**. 6º período. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2012.

DUBOIS, Jean. **Dicionário de Linguística**. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

EGUTI, Clarícia Akemi. **A Representatividade da oralidade nas Histórias em Quadrinhos**. São Paulo: Faculdades de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, 2001. Dissertação de Mestrado.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas**. São Paulo: Parábola. 1998.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de. & MARUXO JR, José Hamiltom. **Língua portuguesa: linguagem e interação**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Dicionário: o dicionário da língua portuguesa**. 8º ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FIGUEIREDO, Carla Regina de Souza e MARINS, Luciene Gomes Freitas. **As tiras e as HQs de Mauricio de Souza como instrumento didático no ambiente escolar: uma reflexão**. IN: GOMES, Nataniel dos Santos e ABRÃO, Daniel. *Grandes poderes trazem grandes responsabilidades: refletindo sobre o uso das HQs em sala de aula*. Curitiba: Appris, 2014, p. 119 – 131.

GERALDI, João Wanderley. **O Texto na Sala de Aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, poder e discriminação**. In: GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.

GONÇALVES, Adair Vieira. **Gêneros Textuais na escola: da compreensão à produção**. Dourados-MS: UGFD, 2011.

GÖRSKI, Edair; COELHO, Izete L. **Variação linguística e ensino de gramática**. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 73-91, 2009.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Semiótica e ciências sociais**. São Paulo: Cultrix, 1976.

IANNONE, Leila Rentroia; IANNONE, Roberto Antônio. **O mundo das histórias em quadrinhos**. São Paulo: Moderna, 1994.

LABOV, William. **Sociolinguística: uma entrevista com William Labov**. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL*. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007. Tradução de Gabriel de Ávila Othero. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Contexto, 2008.

LEMLE, Mirian. **Heterogeneidade dialetal: um apelo à pesquisa**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

LUCCHESI, Dante. Norma linguística e realidade social. In: BAGNO (org.) **Linguística da Norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2004, p. 63-92.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade: por uma nova concepção da língua materna**. São Paulo: Ática. 8ª edição. 1998.

- MAIA, João Domingues. **Português: volume único**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. IN: KARWOSKI, Acir Márcio; GAYDECZKA, Beatriz e BRITO, Karim Siebeneicher. Gêneros textuais: reflexões e ensino. Paraná: Kaygangue, 2005.
- MASCUSCHI, L.A. **Letramento e Oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos**. SIGNORINI, I. *Investigando a relação oral/escrito*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2010.
- MCCLEARY, Leland. **Sociolinguística**. Curso de Licenciatura em Letras-Libras. UFSC. 2007.
- MONTEIRO, José Lemos. **Para compreender Labov**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- OLIVEN, Ruben George. **A parte e o todo: a diversidade cultural no Brasil-nação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- PAIVA, Fábio da Silva. **Histórias em quadrinhos e a influência na educação dos leitores: os exemplos de Batman e Superman**. Universidade Federal de Pernambuco. <[http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem16/COLE\\_2676.pdf](http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem16/COLE_2676.pdf)> publicado em 2001. Acesso em 21 de abril de 2015, às 08 horas.
- PAVÃO, Antônio Carlos. **O livro didático em questão**. Publicado em 2006. Disponível em <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/series/161240LivroDidatico.pdf>. Acesso em 22 de Abril de 2015, às 23 horas.
- POSSENTI, Sírio. Diferenças entre o português do brasileiro e o europeu. Revista **Língua Portuguesa**. São Paulo, outubro de 2013. [www.revistalingua.uol.com.br/textos/96/diferencas-simplificadas-298553-1](http://www.revistalingua.uol.com.br/textos/96/diferencas-simplificadas-298553-1). Acesso em 06 de abril de 2015, às 16 horas.
- POSSENTI, Sírio. **Porque (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
- PRETI, Dino. **A gíria na língua falada e na escrita: uma longa história de preconceito social**. In: PRETI, Dino. (org.). Fala e escrita em questão. São Paulo: Humanitas, 2000, p. 241-257.

RAMOS, Paulo & VERGUEIRO, Waldomiro. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2009.

ROJO, Roxane. **Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso?** SIGNORINI, I. *Investigando a relação oral/escrito.* Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SANTOS, Mariana Oliveira dos. Formação de leitores: um estudo sobre as histórias em quadrinhos. Revista **ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**. Florianópolis, v.15, n.2, p. 05-23, jul./dez., 2010 <http://www.brapci.ufpr.br/download.php?dd0=15678>. Acesso em 20 de Abril de 2015, às 23 horas.

SANTOS, Roberto Elísio dos. Aplicações das histórias em quadrinhos. Comunicação & Educação. São Paulo, 2001. <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4507/4229>. Acesso em 21 de abril de 2015, às 07 horas.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. **Português: literatura, gramática, produção de texto.** 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** São Paulo: Cultrix, 1989.

SILVA, Myrian Barbosa da. A escola, a gramática e a norma. In: BAGNO, M.(org.). **Linguística da Norma.** São Paulo: Loyola, 2002.p. 229-240.

SOBRINHA, Cecília Souza Santos; FILHO, Odilon Pinto de Mesquita. A Variação Linguística no ensino de língua materna: o que o professor deve fazer na sala de aula? Revista **ANAGRAMA.** Ano 4, ed. 4, 2011.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística.** São Paulo: Ática, 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** São Paulo: Cortez, 2002.