



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
LETRAS - PROFLETRAS

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO:  
uma proposta para o tratamento da variação nas aulas de Língua Portuguesa

Rio Branco  
2015

MARIA EXPEDITA FONTENELE ALVES

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO:  
uma proposta para o tratamento da variação nas aulas de língua portuguesa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Acre – UFAC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Melo de Sousa.

Rio Branco  
2015

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

---

A474v Alves, Maria Expedita Fontenele, 1972-

Varição linguística e ensino: uma proposta para o tratamento da variação nas aulas de língua portuguesa / Maria Expedita Fontenele. – 2015.

79 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Mestrado Profissional em Letras, 2015.

Inclui referências bibliográficas.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Melo de Sousa.

1. Linguística. 2. Língua portuguesa. 3. Ensino. I. Título.

CDD: 410

---

Bibliotecária: Maria do Socorro de Oliveira Cordeiro CRB 11/667

MARIA EXPEDITA FONTENELE ALVES

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO:  
uma proposta para o tratamento da variação nas aulas de língua portuguesa

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Acre – UFAC.

Aprovada em 27 de agosto de 2015.

### **Banca Examinadora**

Prof. Dr. Alexandre Melo de Sousa  
Orientador – Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Márcia Verônica Ramos de Macedo  
Membro interno – Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosane Garcia Silva  
Membro externo – Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lindinalva Messias do Nascimento Chaves  
Suplente – Universidade Federal do Acre - UFAC

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que por meio de sua infinita bondade e soberania me concedeu vida, saúde e serenidade durante essa caminhada.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação – CAPES, pelo apoio financeiro.

À Universidade Federal do Acre – UFAC, por proporcionar a Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS; às bancas, pela contribuição e sugestões para melhoria do texto.

Ao meu orientador Prof. Dr. Alexandre Melo de Sousa e a todos os professores que contribuíram para meu desenvolvimento profissional e científico.

À Coordenadora Regional de Educação do Município de Boca do Acre Antonia Camurça, pelo apoio incondicional.

Minha gratidão também ao homem que esteve sempre ao meu lado, meu esposo amado, Agamenon Lucas, que não mediu esforços durante essa trajetória, dando-me incentivo, apoio e sempre de forma amorosa compreendeu minha ausência.

Aos meus filhos, Jamili e Timóteo, que demonstraram voluntariedade em nosso lar e maturidade diante de minha ausência.

Aos meus pais que, em uma linguagem simples, transmitiram o valor da educação em minha vida.

Agradeço também aos amigos que acreditaram em mim e transmitiram palavras de incentivo quando precisei.

Às colegas de turma que, durante esses dois anos, aprendemos a conviver de forma respeitosa e harmoniosa, em especial minha companheira de viagem Hermínia Souza.

Enfim, a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para meu amadurecimento pessoal e científico.

*Para dizerem milho dizem mio*

*Para melhor dizem mió*

*Para pior pió*

*Para telha dizem teia*

*Para telhado dizem teiado*

*E vão fazendo telhados.*

**Oswald de Andrade – Vício da Fala**

**(1974, p. 89)**

## RESUMO

Esta dissertação apresenta uma proposta para o trabalho com a Sociolinguística Educacional no ensino de língua materna em sala de aula. O Ensino de Língua Portuguesa tem priorizado apenas uma variedade da língua - a padrão -, ignorando muitas vezes a linguagem adquirida pelo aluno no seio de sua comunidade. Apesar de pesquisas realizadas em torno da importância do desenvolvimento do trabalho com a variação linguística em sala de aula, seu ensino ainda é limitado pelos professores, os quais desenvolvem práticas pedagógicas que contemplam apenas uma variedade linguística. Diante desse fato, este trabalho tem por objetivo apresentar uma proposta de intervenção que vise contribuir com o fazer pedagógico, promover ações através de uma Sequência de Atividades para o desenvolvimento do trabalho com a variação linguística. Procuramos relacionar o fenômeno da variação linguística com o ensino de língua materna por meio de gêneros discursivos, utilizando como recurso o programa tecnológico *PowerPoint* para a produção de Histórias em Quadrinhos (HQs). Procuramos também apresentar questionamentos a partir das concepções da Sociolinguística Educacional. Como pressupostos teóricos, consideramos as concepções de língua da Sociolinguística, advindas de estudos de autores como Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2005), Mollica e Braga (2010), entre outros, e as orientações dos Parâmetros Curriculares (PCNs).

**Palavras-chave:** Língua. Variedades Linguísticas. Ensino. Sala de Aula.

## **ABSTRACT**

This master thesis proposes to work with Sociolinguistics Education in mother tongue teaching in the classroom. The Portuguese Language Teaching has only prioritized a variety of language - the model - often ignoring the language acquired by the student in their community. Although researches on the importance of the development and linguistic variation in class, their teaching is still limited for teachers who develop pedagogical practices that include only a linguistic variety. Given this fact, this paper aims to present an intervention; and aiming to contribute to the pedagogical practice, by promoting actions through instructional sequence for the development of this paper and linguistic variation. We connected the linguistic variation phenomenon to the mother tongue teaching through genres, using as resource the Power Point program to produce Comics Strips (Comics). We also seek to present questions from the conceptions of Sociolinguistics Education. To support the theoretical assumptions established, regarding the language conceptions of Sociolinguistics arising from authors of studies as Labov (2008), Ricardo-Bortoni (2005), Mollica e Braga (2010), among others, and guidelines of Curriculum Parameters (PCNs).

**Keywords:** Language. Linguistic Varieties. Education. Classroom.



## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1: Gibi António Alfacinha, parte 1 .....	45
Figura 2: Gibi António Alfacinha, parte 2 .....	46
Figura 3: Gibi António Alfacinha, parte 3 .....	47
Figura 4: Gibi António Alfacinha, parte 4 .....	48
Figura 5: Gibi António Alfacinha, parte 5 .....	49
Figura 6: Gibi António Alfacinha, parte 6 .....	50
Figura 7: Balão-Sentimento .....	52
Figura 8: Balão-Pensamento .....	52
Figura 9: Balão-Explosão .....	53
Figura 10: Balão-Sono .....	53
Figura 11: Sequência gráfica na leitura dos quadrinhos .....	54
Figura 12: Mapa de países que falam a Língua Portuguesa.....	55
Figura 13: Gibi Chico Bento .....	58
Figura 14: Tirinha Chico Bento - quadrinho 1.....	60
Figura 15: Tirinha Chico Bento - quadrinho 2.....	61
Figura 16: Tirinha Chico Bento - quadrinho 3.....	61
Figura 17: Charge - Variação Linguística .....	62
Figura 18: Variação regional - Pão.....	63
Figura 19 Variação social.....	66
Figura 20: margem 1 do programa PowerPoint .....	70
Figura 21: margem 2 do programa PowerPoint .....	71
Figura 22: margem 3 do programa PowerPoint .....	71

Figura 23: margem 4 do programa PowerPoint .....	72
Figura 24: margem 5 do programa PowerPoint .....	72
Figura 25: margem 6 do programa PowerPoint .....	73
Figura 26: margem 7 do programa <i>PowerPoint</i> .....	73
Figura 27: margem 8 do programa PowerPoint .....	74

## SUMÁRIO

<b>1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	10
<b>2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS</b> .....	12
<b>2.1. Concepções de Gramática, Linguagem e Língua e seus Reflexos no Ensino</b> .....	12
<b>2.2. Ensino de Língua Portuguesa na Perspectiva da Sociolinguística Educacional e dos Gêneros Discursivos</b> .....	20
2.2.1. Sociolinguística Educacional no Âmbito do Ensino de Língua Portuguesa.....	27
<b>2.3. Gêneros Discursivos como Objeto de Ensino de Língua Portuguesa</b> .....	37
<b>2.4. O Suporte Tecnológico e Sua Contribuição para um Ensino de Língua Inovador</b> .....	39
<b>3. METODOLOGIA E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO</b> .....	42
<b>3.1. Aspectos Metodológicos</b> .....	42
<b>4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO</b> .....	44
<b>5. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES</b> .....	45
<b>5.1. EXPLORANDO O TEXTO 1 – HQ “Antônio Alfacinha”, de Maurício de Souza</b> .....	45
5.1.1. Módulo de Leitura.....	45
5.1.2. Módulo de Análise.....	51
<b>5.2. EXPLORANDO O TEXTO 2 – HQ “Chico Bento”, de Maurício de Souza</b> .....	58
5.2.1. Módulo de Leitura.....	58
5.2.2. Módulo de Análise.....	58
<b>5.3. EXPLORANDO O TEXTO 3: Charge Variação linguística</b> .....	62
5.3.1. Módulo de Leitura.....	62
5.3.2. Módulo de análise.....	64

<b>5.4. EXPLORANDO O TEXTO 4 – Charge Variação social</b> .....	65
5.4.1. Módulo de Leitura .....	65
5.4.2. Módulo de Análise .....	67
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	74
<b>7. REFERÊNCIAS</b> .....	76

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos 40 anos, estudos relacionados à Sociolinguística Variacionista vêm se intensificando, evidenciando a necessidade urgente de desenvolver ações que contemplem o fenômeno da variação linguística no ensino de língua materna. Pesquisas realizadas em torno desse fenômeno, na década de 60, ganharam destaque a partir de trabalhos realizados pelo pesquisador americano William Labov e dos postulados de Weinreich e Herzog (1968). O resultado dessas pesquisas contribuiu para lançar fundamentos à teoria da Variação Linguística como também estimular diversos trabalhos em vários países, inclusive no Brasil.

Em uma dessas pesquisas, Labov procurou verificar como a influência do dialeto das crianças negras poderia evidenciar o fracasso escolar. O resultado da pesquisa foi que havia uma diferenciação entre a fala padrão dos brancos em oposição à dos negros, mas essa não era a principal causa do fracasso escolar; e sim “[...] a depreciação simbólica do inglês vernáculo dos negros, em função do racismo institucionalizado pela sociedade americana [...]” (MONTEIRO, 2008, p. 11). A linguagem adotada pela comunidade negra não comprometia o processo de aprendizagem.

O fracasso escolar tem sido uma preocupação constante entre pesquisadores e educadores. Na década de 60, mudanças perceptíveis ocorreram no espaço sociopolítico, as quais modificaram o cenário educacional no Brasil devido à presença marcante das classes menos favorecidas que adentravam o ambiente escolar. Em virtude dessas mudanças, percebem-se críticas em torno do ensino de língua materna, o qual propunha a supervalorização da norma culta em oposição a outras variedades presentes no português do Brasil.

Em decorrência da inserção das classes menos favorecidas na escola, surgiu a necessidade de se pensar em variação linguística. Coube aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento oficial, criado em 1988, disponibilizar diretrizes teórico-metodológicas, visando a um despertar nos professores de Língua Portuguesa sobre a necessidade de abordar no seu fazer pedagógico outras variedades presentes no português do Brasil. As diretrizes propostas neste documento oficial sugerem atividades diversificadas para o trabalho com a variação linguística em sala de aula.

No cenário nacional, pesquisas voltadas para a teoria da Variação Linguística obtiveram grande destaque como, por exemplo, trabalhos de autoras como Bortoni-

Ricardo (2004), Mollica & Braga ([Org.] 2010), entre outros, os quais sinalizam para a importância de uma abordagem da Variação Linguística no ensino de Língua Portuguesa na escola, pois nesse espaço é possível identificar a forte presença de uma diversidade de grupos sociais, onde se constata o fenômeno da variação linguística. Sendo assim, reconhecemos a relevância do tema.

O anseio por desenvolver um trabalho em sala de aula sensível às diferenças linguísticas surgiu durante a docência; o despertar se concretizou a partir da vivência em uma sala de aula de Escola Pública no Município de Boca do Acre, no Estado do Amazonas. A referida escola recebia alunos oriundos tanto da zona urbana quanto da zona rural, onde foi possível evidenciar a presença do fenômeno da variação linguística.

A partir de então, propomo-nos apresentar um estudo pautado nas concepções da Sociolinguística, cujo produto final é uma proposta de intervenção, organizada por meio de uma Sequência de Atividades, através de gêneros discursivos, com destaque para o gênero História em Quadrinhos (HQ), por considerarmos ser este de grande aceitação no universo infanto-juvenil. Atende, portanto, ao público-alvo da proposta, a qual se destina a alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, visando subsidiar as práticas pedagógicas no tratamento da Variação Linguística no ensino de Língua Portuguesa. A apresentação em sala de aula dessa proposta dar-se-á por meio de recurso tecnológico – o computador, utilizando o programa *PowerPoint*.

## **2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS**

Tendo em vista que o objetivo deste estudo é apresentar uma proposta de intervenção para o tratamento da variação linguística no contexto do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, serão discutidos os temas: Concepções de Gramática, Linguagem e Língua e seus reflexos no ensino; O ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da Sociolinguística Educacional e dos Gêneros Discursivos; Sociolinguística Educacional no âmbito do ensino de língua portuguesa; Gêneros Discursivos como objeto de ensino de Língua Portuguesa e; O suporte tecnológico e sua contribuição para um ensino de língua inovador, os quais norteiam o desenvolvimento deste estudo. Os pressupostos teórico-metodológicos encontram-se embasados em autores como Bortoni-Ricardo (2004), Antunes (2007), Labov (2008), Mollica e Braga (2010), Geraldi (2011), entre outros.

### **2.1. Concepções de Gramática, Linguagem e Língua e seus Reflexos no Ensino**

A prática de ensino adotada nas escolas quanto ao ensino de língua materna recebeu forte influência da tradição gramatical e das concepções de língua e linguagem adotadas ao longo dos anos, a qual se pautava no modelo de escritores clássicos, cujo objetivo era manter e preservar uma cultura erudita composta por um conjunto de normas que deviam ser imitadas, supervalorizando, dessa forma, a escrita em oposição à fala. Atualmente, essa prática tem sido repensada e muitos questionamentos têm se desenvolvido em torno do ensino de língua, visando ao rompimento da herança tradicional, difícil de superar.

O ensino de língua desenvolvido nas escolas tem origem na concepção da gramática tradicional. Tal ensino encontrou bases e foi consolidado por séculos desde os primórdios. Para Antunes (2007, p. 36), esse modelo de ensino tem funcionado “como uma força controladora que preserva a língua contra as possíveis ameaças de desaparecimento ou até mesmo de declínio”. Ao observar o percurso histórico da Gramática, constata-se que ela habilitou-se na construção de regras para a língua escrita e, ao longo de anos, o ensino de língua materna vem pautando-se apenas em paradigmas tradicionais, cujos modelos encontram-se arraigados em padrões constituídos pela sociedade como sendo os melhores, “bem acabados

usuários, os chamados ‘grandes escritores’, tanto poetas, quanto pensadores” (SILVA, 1989, p. 12).

Esse modelo de ensino está atrelado intrinsecamente a padrões prescritos na gramática normativa e, atualmente, o termo “gramática” vem carregado de noções e conceitos que, em muitos casos, são controversos. Para Neves (2011, p. 79) o termo “Gramática é uma palavra marcada (e negativamente) tanto na visão dos profissionais da palavra como na visão do público em geral”, por isso faz-se necessário especificar sobre o que se fala quando se menciona o termo gramática, pois, segundo Neves (2011, p. 30), o termo pode nos remeter a duas ideias:

- a) “gramática como mecanismo geral que organiza as línguas” ou
- b) “a ideia de gramática como disciplina”.

Ao mergulhar na história, observamos, no primeiro caso, uma referência feita à filosofia grega, *grammatiké* como “sistema regulador da interdependência dos elementos lingüísticos” e, no segundo caso, “gramática como explicitação das regras que regem a linguística” (NEVES, 2002, p. 10).

Dionísio define o termo “gramática como a arte de escrever” (apud SILVA, 1989, p.18). A noção que hoje se tem sobre o termo teve suas origens alicerçadas nas teorias das línguas humanas surgidas na Antiguidade e que nos remete basicamente a três períodos: o pré-socrático, o estoico e o alexandrino, os quais foram determinantes para a construção do conjunto de regras, cuja modelação segue os padrões gregos e latinos, mas é no período alexandrino, século III a. C. que tal noção foi delineada.

No período helenístico, a gramática foi instituída como disciplina com o objetivo de preservar obras literárias, manter a boa linguagem, bem como afastá-la do perigo iminente da fala bárbara. Neves (2011, p. 56) enfatiza:

Todos sabemos que essa é a herança da tradição gramatical do Ocidente, que nasceu, no período helenístico, de uma atividade (digamos assim) redentora, um resgate da ‘boa linguagem’ (a dos grandes escritores gregos, especialmente Homero), linguagem então ‘ameaçada de deturpação’ pela fala bárbara, ou seja, pela fala de não gregos, os quais, pela força de sobrepujar o poder helênico, contagiavam a pureza de seus padrões.

Esse modelo de gramática teve como missão estabelecer na prática condições para se traduzir a língua escrita através de regras previamente estabelecidas, moldadas pelos escritos dos que eram considerados os melhores



usuários da língua: poetas, escritores e prosadores, dessa forma selecionava-se um código modelar, eleito como o melhor a ser utilizado. Dentro desse contexto é que nasceu a ideia de “erro”, pois qualquer um que fugia dos paradigmas constituídos era considerado um deturpador do código. Logo, nem todos tinham acesso a esse compêndio modular.

Quando os gramáticos alexandrinos propuseram um modelo a ser seguido, eles buscaram nas formas sonoras regularidades, reuniram na gramática grega e assim alicerçaram o fundamento do modelo para ser seguido pela gramática ocidental tradicional. Contudo, convém destacar pequenas inovações observadas no início da Idade Média quanto à análise das línguas. Silva (1989, p.23) informa que essa inovação “abre caminho para outras realidades linguísticas para além do grego e do latim”. Essa nova visão se estabelece e se instala com mais força no Renascimento possibilitando o trabalho com a língua como objeto de ensino. Nesse sentido é possível perceber um afastamento das línguas clássicas. A esse respeito, Silva (1989, p. 25) resume:

Em síntese se pode dizer que a reflexão lingüística do século XVI (que se assemelha, em alguns aspectos, à reflexão lingüística da primeira metade do século XX) liberta-se do âmbito das línguas clássicas – latim e grego – para ampliar seu campo de observação e de análise empírica.

Ao longo dos anos, constataram-se pequenas, mas significativas, transformações num dado momento histórico em relação à categoria gramatical. Duarte (2000, p. 24) nos informa sobre a grande contribuição da gramática de Barbosa, no ano de 1871, o qual “defendeu que a língua é um instrumento analítico do pensamento. Como todos os homens pensam segundo as mesmas leis, as línguas devem ser reguladas por princípios universais”. Discordando dos gramáticos que o antecederam por adotar o modelo da gramática latina para a gramática de língua portuguesa, convém ressaltar também outras contribuições de autores como Júlio Ribeiro e João Ribeiro, os quais forneceram uma visão diacrônica da língua. Com o passar do tempo, os compêndios de gramática foram se consolidando como um instrumento de controle. Antunes (2007, p. 36) reforça que a eles foi atribuído

um papel de instrumento controlador da língua, ao qual caberia conduzir o comportamento verbal dos usuários, pela imposição de modelos ou de padrões. Essa visão de gramática se consolidou tão fortemente que chegou

a abafar qualquer outra concepção menos diretiva, como aquela da gramática internalizada por todos os falantes.

E ainda hoje, em pleno século XXI, a gramática normativa tem-se mantida forte, e seu uso de forma inadequada torna-se constante no ensino de Língua Portuguesa. A maneira como se consolidou esse ensino na escola contribuiu para desconsiderar qualquer outra nova concepção relacionada aos valores linguísticos. Tal prática, para Bagno (2004, p. 149), permite agrupar “elementos de dominação de uma parcela da sociedade sobre as demais”.

O tratamento dado ao ensino de língua tem sido alvo de questionamento e muita discussão, e um dos focos mais motivadores para essas inquietações é o ensino estar restrito ao estudo da gramática e de suas nomenclaturas. Durante anos, o ensino de língua limitou-se à transmissão de regras de uma determinada língua a falantes nativos, cujo objetivo era ensinar esse falante a aprender a dominar seu próprio idioma. Todavia, Silva (1989, p. 12) nos adverte que esse entendimento se apresenta errôneo, visto que, se “os aprendizes já dominam a língua, a gramática nada terá a ensiná-los”. A esse respeito, Cagliari questiona: “O que é ensinar português para pessoas que já sabem falar português?” (CAGLIARI, 2009, p.24). Para o autor, o direcionamento dado às atividades nas aulas de português tem reduzido as inúmeras possibilidades do trabalho com o ensino de línguas. Essa limitação tem colaborado para uma má compreensão sobre o que é língua e o que é gramática.

Como já pontuado, o enfoque sobre o ensino de língua portuguesa está atrelado à visão tradicional, na qual se privilegia apenas fatos descritos e prescritos nas gramáticas normativas e aos padrões utilizados por uma classe dominante e privilegiada e que, para Silva, (1989, p. 13) tal visão apenas “reforça o ‘dialeto da elite’ [...], reforça padrões de uso que são próprios a uma classe dominante, que seu ensino (quer bem ou mau feito) faz silenciar os outros usos”. Concordamos com Antunes (2003) quando salienta a importância de um ensino de língua cada vez mais comprometido com o exercício pleno de cidadania dos alunos. “O ensino da língua portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente” (ANTUNES, 2003, p. 15).

Apesar da vasta discussão que existe em torno do ensino de língua com propósitos cívicos, na prática ainda se observa um ensino limitado que, para Antunes (2003, p. 19), se traduz em “uma prática pedagógica reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas”. Assim sendo, essa prática reducionista impossibilita uma compreensão mais adequada da linguagem e do ensino de língua materna, visto que práticas pedagógicas ultrapassadas têm comprometido seriamente esse ensino, e em alguns casos têm contribuído para o fracasso escolar do aluno e, quando não é o fracasso, é a aversão pelo ensino de Língua Portuguesa.

A relutância em aderir às novas perspectivas relacionadas ao fenômeno da linguagem em escolas brasileiras ainda é muito presente, e Bagno (2002) salienta que um fator determinante para a continuidade dessa prática inadequada está relacionado à posição da sociedade e à má formação dos profissionais da área. No primeiro caso, “posição da sociedade”, está relacionada aos pais dos alunos, os quais esperam que a escola “ensine ‘português’ (entenda-se: gramática normativa) exatamente do mesmo modo como eles, pais, aprenderam em sua época de escola” (BAGNO, 2002, p. 16). Já no segundo caso, Antunes (2003, p. 17) reconhece a “falta de uma política pública de valorização do trabalho do professor, reduzido, quase sempre à ‘tarefa de dar aulas’, sem tempo para ler, para pesquisar, para estudar”.

Sem o estudo e a pesquisa, o mestre fica limitado no desenvolvimento do seu trabalho, diante das novas abordagens na área da linguagem. Por esta razão, torna-se fundamental para o professor de língua portuguesa conhecer, compreender e posicionar-se ante as novas abordagens quanto à concepção de língua e linguagem a ser adotada em sua prática pedagógica.

No presente estudo, para garantir um trabalho que considere a abordagem da variação linguística na sala de aula, assumimos a posição apresentada por Possenti (1996, p. 86): “Ensinar gramática é ensinar a língua em toda a sua variedade de usos, e ensinar regras é ensinar o domínio do uso”. Acreditamos que essa postura abre caminho para conceber, também, de maneira inequívoca, as concepções de língua e linguagem que melhor se afinam com a perspectiva Sociolinguística e possibilita o ensino-aprendizagem da língua materna menos excludente, conforme discutiremos a seguir.

A língua e a linguagem se aproximam em seus conceitos e por isso torna-se difícil fazer um recorte. A linguagem, em linhas gerais, é relacionada com a

capacidade que o indivíduo tem em utilizar certos sinais para a comunicação. Todo ser humano que não apresenta qualquer patologia que prejudique a comunicação é capaz de desenvolver a linguagem e utilizá-la com precisão visando à comunicação com seu semelhante.

Sabe-se que a comunicação é vital para o ser humano, é através da linguagem que o homem é capaz de transmitir sentimentos, pensamentos e experiências para outra geração. Sendo assim, pode-se afirmar que o homem é diferente do animal, pois tem a capacidade de se comunicar através da linguagem verbal. Essa comunicação torna-se necessária para o convívio social. Ao considerar a história do homem, percebe-se que, desde a Antiguidade, ele optou por viver em sociedade, em um ambiente social, no qual exerce sua capacidade de desenvolver a linguagem naturalmente, ao interagir com seus semelhantes. Essa comunicação permite ao homem satisfazer necessidades básicas de ordem fisiológica, intelectual e social.

Com o passar dos anos, o homem tenta conceituar melhor essa habilidade humana através de pesquisas desenvolvidas na área da Linguística. Nessa trajetória, alguns conceitos foram formulados, outros reformulados, a fim de delimitar, com mais precisão, concepções relacionadas à língua e à linguagem, cujo objetivo, de acordo com a ciência, é justamente contribuir de forma efetiva com a humanidade. Destacamos alguns pesquisadores que têm sido referência para conceber conceitos relacionados à língua e à linguagem e, conseqüentemente, têm contribuído significativamente com o profissional que atua no exercício do ensino de línguas de maneira competente e consciente. Para Saussure (2012, p.41), a língua

não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

Sapir (1929 apud LEITE, s/d, p. 219) conceitua a linguagem como “um método puramente humano e não instintivo de se comunicarem ideias, emoções e desejos por meio de símbolos voluntariamente produzidos”. Chomsky (2000 apud LEITE, s/d p. 219) diz que “a linguagem é um componente da mente/cérebro humana, especificamente, dedicada ao conhecimento e uso da língua. A faculdade da linguagem é o órgão da linguagem. A língua é então um estado dessa faculdade”.

Para o linguista brasileiro Carlos Franchi (1977 apud LEITE, s/d, p. 220), “a língua é atividade constitutiva”. Na segunda metade do século XX, o filósofo russo Bakhtin apresenta um novo aparato conceitual de língua, o qual contribuiria para transformações significativas nos estudos da Linguística Moderna. A nova concepção de língua permitiria concebê-la como uma atividade social, agora não mais como um sistema estável desvinculado de valores ideológicos.

Ao considerar que a língua faz parte de nosso conhecimento, de nosso convívio social, faz-se necessário refletir sobre o desenvolvimento de seu ensino no ambiente escolar, por isso se torna importante definir que concepção de língua o professor deve adotar na escola. Geraldi (2011) destaca três concepções sobre a linguagem, tais definições descritas neste trabalho permitem ao professor refletir sobre qual concepção se aproxima de sua prática pedagógica e qual se apresenta mais produtiva para o trabalho com a língua em sala de aula: a linguagem como “expressão do pensamento”; a linguagem como “instrumento de comunicação” e a linguagem como

uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromisso e vínculos que não preexistiam à fala (GERALDI, 2011, p. 41).

Acreditamos que a terceira concepção, apresentada por Geraldi, nos direciona para uma postura diferenciada e produtiva em relação à prática pedagógica em sala de aula, visto que nesta concepção é possível situar “a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos” (GERALDI, 2011, p. 41). Nesse sentido a língua deve ser vista como produção de manifestação social e também de libertação. Geraldi (2011, p. 14) discorre sobre a necessidade de compreendermos a língua como uma produção social que se desenvolve naturalmente nas relações sociais: “A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer”.

Considerando que a língua pode se reproduzir no dia a dia diante das relações sociais, amplia-se a noção de que a língua seja apenas instrumento de

comunicação. A autora Scherre (2005) reforça essa ideia, e ainda ressalta que ela pode se tornar instrumento de dominação e poder, quando utilizada de forma não genuína:

As línguas humanas podem, sim, ser excelentes instrumentos de comunicação, mas podem ser também perversos instrumentos de poder e de dominação, especialmente quando se naturalizam relações espúrias entre determinadas construções lingüísticas e as pessoas que as falam (SCHERRE, 2005, p. 10).

Ao utilizar a língua como instrumento de dominação e poder, naturalmente se fazem silenciar os usos diferenciados da língua, dando-nos uma ideia falsa de que a língua é homogênea. Contudo, em uma visão sociolinguística, a língua é heterogênea, ou seja, possui um dinamismo inerente, vivo, mutável e instável.

Diante do exposto é impossível tratar a língua apenas sob a perspectiva homogênea e ignorar a diversidade linguística e cultural do Brasil. Bagno afirma que

o real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas, sujeitas a se precipitar por cachoeiras, a se estreitar entre as montanhas e a se alargar pelas planícies [...], ou seja, a língua está em constante desconstrução e em construção (BAGNO, 2007, p. 36).

Na prática, o que se observa é a tentativa de conceber a língua como algo pronto e acabado, pronta para ser recebida e usada pelos falantes. Essa prática pedagógica construiu, ao longo dos anos, uma visão errônea sobre o ensino de língua, uma vez que o seu ensino foi paulatinamente confundido com o ensino de gramática normativa. Para Mollica e Braga (2010, p.13), em tal visão “ainda predominam as práticas pedagógicas assentadas em diretrizes maniqueístas do tipo certo/errado, tomando como referência o padrão culto”.

Sendo assim, convém repensar práticas pedagógicas desenvolvidas ainda hoje em sala de aula, como também refletir a partir de que concepção de língua o ensino de língua portuguesa vem se desenvolvendo. Acreditamos que esse ensino não deve ser limitado, mecânico, muito menos negar ao aluno a possibilidade de desenvolver sua competência linguística, pelo contrário deve-se desenvolver um ensino produtivo que, segundo Votre (2010 apud MOLLICA; BRAGA, 2010, p.53), “supõe a aquisição de novos hábitos linguísticos, a incorporação de novos modos de dizer e escrever”. Concordamos com a afirmação, visto que acreditamos ser possível

a inserção de uma abordagem em sala de aula na qual se possam incluir aspectos da variação linguística previsível na fala.

O reconhecimento da heterogeneidade linguística do falante torna-se necessário para uma abordagem mais significativa da língua em sala de aula. Estudos e pesquisas desenvolvidas no Brasil, sobretudo a contribuição da Sociolinguística na sala de aula, comprovam sua valiosa importância no desenvolvimento e aperfeiçoamento da competência linguística do aluno.

## **2.2. Ensino de Língua Portuguesa na Perspectiva da Sociolinguística Educacional e dos Gêneros Discursivos**

A Sociolinguística é uma ramificação da Linguística relativamente nova, diante dos inúmeros estudos já existentes relacionados à linguagem; seu marco inicial aponta para meados do século XX. Nos anos 60, constatamos avanços consistentes nessa área, porém muito antes desse período, encontramos trabalhos relacionados à Sociolinguística, “[...] como é o caso de Meillet [1866-1936], Bakhtin [1895-1975] e membros do Círculo Linguístico de Praga” (BORTONI-RICARDO, 2014, p.11). O nascimento da Sociolinguística surgiu a partir da preocupação do baixo desempenho escolar de crianças pertencentes a famílias com baixo poder aquisitivo. O desenvolvimento dessa ciência se orientou por meio de dois princípios básicos: “o relativismo cultural e a heterogeneidade linguística inerente e sistemática” (BORTONI-RICARDO, 2014, p.157).

Em relação aos dois princípios básicos, é importante ressaltar que para o relativismo cultural nenhuma variedade deveria ser vista com juízo de valor, visto que cada uma representa a identidade cultural de determinada comunidade de fala. Outra observação possível em relação aos princípios citados acima é que mesmo diante da variação é possível identificar regras bem ordenadas dentro da comunidade de fala. Sendo assim, ensinar a língua sob uma perspectiva sociolinguística implica reconhecer que a fala dos usuários de uma determinada comunidade deve ser objeto de estudo.

Concordamos com Bortoni-Ricardo (2014, p.158) quando diz que a Sociolinguística Educacional é “o esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico mais efetivas”. Desse modo, o ensino de língua pautado na visão da Sociolinguística Educacional é um forte aliado para o trabalho pedagógico em sala

de aula, pois através dela é possível abordar o fenômeno da variação e mudança linguística, visando solucionar problemas quanto à valorização de uma variedade linguística em detrimento de outra.

No desenvolvimento do trabalho em sala de aula, é salutar considerar o sexto princípio quanto à aplicação da Sociolinguística para questões educacionais, apresentado por Bortoni-Ricardo (2005, p.133), que “refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e à desigualdade social que ela reflete”. Nesse sentido, reconhecemos o valor da aplicabilidade dos estudos da Sociolinguística Educacional nas práticas pedagógicas.

A fim de apresentar a Variação Linguística em sala de aula, apropriamo-nos dos Gêneros Discursivos acreditando que eles podem fomentar ainda mais o fazer pedagógico, criando possibilidades ao educando de reconhecer o valor social da língua. Por meio dos Gêneros Discursivos, entendemos ser possível trabalhar textos que despertem o interesse dos alunos. Nesse sentido, entendemos que a ampliação da competência comunicativa do aluno pode ser desenvolvida a partir de atividades, utilizando o gênero História em Quadrinhos (HQ), pois essa modalidade de texto se encontra não raramente no universo infanto-juvenil e desperta interesse por parte dos alunos, uma vez que lhes é familiar.

O embasamento teórico para trabalhar gêneros encontra-se fundamentado em documentos oficiais como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que defendem:

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (BRASIL, 1998, p.24).

Criado em 1998, os PCNs foram instituídos e divulgados com objetivo de nortear diversas áreas do ensino, incluindo, especialmente, a área da linguagem no Ensino Fundamental e Médio. Nas décadas de 60 e 70, houve propostas de mudanças em relação ao modo do ensino de língua materna nas escolas, e somente mais tarde, na década de 80, houve uma crítica mais consistente quanto ao ensino de Língua Portuguesa, independentemente da tradição normativa e filológica, isto porque avanços de pesquisas nas áreas de variação linguística e psicolinguística



contribuíram para ampliar a visão na área da educação. Os PCNs surgem, então, para procurar atender a esses anseios por mudanças no ensino da língua.

Em relação às críticas mais frequentes, que demandaram a necessidade de criação de parâmetros para o ensino da língua, salientamos a “excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não padrões” (BRASIL, 1998, p. 18). Nesse período, houve um esforço em conjunto de trabalhos voltados para a revisão do ensino de língua materna, o resultado foi à incorporação e admissão em instituições oficiais. Através da divulgação desses trabalhos foi possível redirecionar o ensino, objetivando a valorização das variedades linguísticas de cada aluno e orientando para uma resignificativa noção de erro nas atividades escolares.

As orientações descritas nos PCNs em relação ao fenômeno da variação linguística não apenas reconhecem sua importância, mas também propõem sugestões de atividades a serem trabalhadas em sala de aula. O documento segue orientando que o aluno não deve ser excluído por sua variedade linguística, pelo contrário, ele deve, sim, valorizar a variante de seu grupo social, mas também aprender a desenvolver e utilizar de forma competente a variante culta, adequando essas diferenças aos mais diversos tipos de contextos sociais:

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, portanto, quais variedades e registro da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige (BRASIL, 1998, p. 31).

A escola deve contribuir para o desenvolvimento linguístico do aluno, a fim de que ele se torne capaz de selecionar a variedade pertinente em um determinado contexto social. Reconhecemos que ainda se constitui um desafio para o professor do século XXI trabalhar sob esse prisma. Cabe ao professor conduzir o aluno a refletir sobre os diferentes discursos que circulam no meio social e sobre o valor dado a cada um, levá-los também a compreender sobre a diversidade linguística, reconhecendo que elas não se restringem apenas aos falantes rurais, analfabetos, não escolarizados e pobres, como a sociedade vem impondo ao longo dos anos, numa tentativa de sustentar o mito de que a língua padrão é a única forma correta e

aceitável. A variação está presente em várias classes sociais, como Scherre (2005, p. 42) nos adverte: “As pessoas de classe prestigiada também produzem as formas consideradas indesejadas”.

Concordamos com os PCNs, que entendem que a linguagem é uma ação consciente de interação entre seus falantes e se realiza em diferentes comunidades e situações de comunicação e em momentos históricos distintos. Nos objetivos gerais para o ensino de Língua Portuguesa, esse documento deixa claro que a escola deve possibilitar ao aluno:

[...] conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico, conhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem (BRASIL, 1998, p. 33).

Esse documento segue informando que a Língua Portuguesa possui muitas variedades, e sabemos que o aluno, ao entrar na escola, já possui uma variedade linguística própria do seu grupo social. Bortoni-Ricardo (2004, p. 75) salienta que, “ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos”.

Os PCNs têm conduzido orientações sobre as novas abordagens no ensino de língua no Brasil, considerando os importantes avanços e contribuições no campo da ciência linguística. Tais orientações e reflexões nas esferas superiores colaboram para orientar a escola, a fim de que cumpra seu papel social. Antunes (2003) entende que o fato de discutir sobre o processo pedagógico avaliando, reavaliando concepções na área da linguagem, objetivos de ensino, procedimentos e resultados, “já é o começo da mudança, pois já concretiza a intenção dos professores de querer adotar uma atividade pedagógica realmente capaz de oferecer resultados mais positivos e gratificantes” (ANTUNES, 2003, p. 34).

Em relação ao processo pedagógico, avaliar procedimentos adotados no ensino de língua portuguesa constitui-se necessariamente refletir sobre: De que forma o ensino de Língua Portuguesa vem sendo desenvolvido em relação às variantes linguísticas? Como é possível tornar esse momento mais produtivo e envolvente? Como promover no espaço pedagógico um ambiente mais democrático, onde seja possível identificar as diversas variedades linguísticas sem atribuir juízo de valor?

A escola deve empreender esforços a fim de que o aluno tenha oportunidade de conhecer o maior número de variedades linguísticas possível. Comungamos com Bagno quando ressalta a importância de

estimular, nas aulas de língua, um conhecimento cada vez maior e melhor de todas as variedades sociolingüísticas, para que o espaço da sala deixe de ser o local para o estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos (BAGNO, 2002, p. 32).

Tornar a sala de aula um laboratório vivo de pesquisa do idioma significa dizer que a diversidade linguística do aluno não deve ser descartada e nem excluída pela escola. Pelo contrário, Bortoni-Ricardo (2005, p. 26) defende que “se preservem os saberes sociolingüísticos e os valores culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social”, pois a diversidade linguística constitui-se identidade cultural do aluno. A autora reforça a ideia da variação linguística como processo identitário e que atualmente os falantes a utilizam “para cumprir duas finalidades cruciais” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 175):

- (a) tornar sua comunicação mais eficaz;
- (b) preservar sua identidade social.

Tais finalidades no uso da variação linguística colaboram para uma reflexão do fazer pedagógico em torno do ensino de língua na escola, o qual deveria considerar legítimas as variedades linguísticas trazidas pelos alunos das comunidades às quais pertencem. Trabalhos recentes, como os da autora Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2008), sinalizam que é possível e necessário um ensino de língua a partir de uma abordagem sociolingüística no Ensino Fundamental.

Apesar de toda discussão em busca de mudança no fazer pedagógico em relação ao tratamento dado à realidade linguística do aluno, ainda é visível a aversão e exclusão em se tratando de um dialeto diferente. Cagliari adverte que “qualquer manifestação linguística, desde a mais tenra idade, tem vocabulário e regras”. (CAGLIARI, 2009, p. 16). Sendo assim, o aluno ao chegar ao ambiente escolar já possui uma variante linguística ordenada. Por isso, não é possível ignorar tudo o que a criança conquistou no contexto de sua realidade linguística. Uma postura de aversão à linguagem que a criança traz, muitas vezes, produz traumas e desconforto. Cagliari salienta ainda que:

A criança que entra na escola pode perfeitamente levar um choque, por mais que os adultos digam que a escola é isso ou aquilo. Se ela for pobre, vier de uma comunidade que fala um dialeto que sofre discriminação por parte dos habitantes do lugar onde se situa a escola, seu caso será realmente dramático, trágico mesmo. Tudo o que ela conquistou até aquele momento será completamente ignorado, embora a escola possa dizer que está partindo do conhecimento de sua realidade (CAGLIARI, 2009, p. 17).

Partindo da realidade do conhecimento linguístico já adquirido pelo educando, é possível estimular o desenvolvimento produtivo de sua competência linguística, compreendendo assim as variedades linguísticas da comunidade em que vive e articulando-se socialmente de forma eficiente ao fazer escolhas entre uma ou outra variedade da língua portuguesa em situações diferentes.

Ao mencionar o termo competência linguística, convém observar a distinção feita por Bortoni-Ricardo (2004) entre competência linguística e competência comunicativa. A partir da teoria desenvolvida por Chomsky, a autora define competência linguística como “um conjunto de regras que lhe permite produzir e compreender um número infinito de sentenças, reconhecendo aquelas que são bem formadas, de acordo com o sistema de regras da língua” (BORTONI-RICARDO, 2004, p.71-73). A competência comunicativa é aquela que permite ao falante adequar sua fala de acordo com a necessidade do contexto e de seus interlocutores. Essa última definição foi reformulada por Dell Hymes a partir da proposta de Chomsky. Ambas as definições são importantes para o desenvolvimento do trabalho com o ensino de língua na escola.

Ao refletir sobre a primeira definição, concluímos que o trabalho do professor de língua não é ensinar português, pois os alunos já dominam o idioma, uma vez que são falantes nativos e são capazes de formular sentenças “bem formadas”. Bortoni-Ricardo afirma que:

Ao chegar à escola, portanto, todos os alunos brasileiros que têm o português como língua materna já são competentes em língua portuguesa. Temos de levar em conta, porém, que o uso da língua, assim como quaisquer outras ações do homem como ser social, depende das normas que determinam o que é um comportamento socialmente aceitável (BORTONI-RICARDO, 2004, p.75).

Sendo um ser sociável, o aluno participará de diversos contextos sociais: família, vizinhança e escola, nos quais assumirá diferentes papéis, surgindo daí a necessidade de conhecer as normas vigentes nesses espaços e colocar em prática

sua habilidade linguística. Bortoni-Ricardo (2004, p. 75) afirma que “a escola é, por excelência, o lócus – ou espaço – em que os educandos vão adquirir, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas”. A escola, portanto, deve facilitar a ampliação e o desenvolvimento dos recursos comunicativos dos educandos em diversas situações.

Nesse sentido, o ensino de língua em sala de aula sob a perspectiva da teoria Sociolinguística permite ao aluno ampliar sua percepção quanto à diversidade linguística, reflexão e análise, como também posicionar-se diante das diversas variedades linguísticas, com as quais ele convive no seu dia a dia, em sua comunidade ou na escola. Cabe à escola e ao professor prepararem e selecionarem os conteúdos que serão trabalhados nas aulas de língua portuguesa. Cagliari alerta que:

[...] o professor de língua portuguesa deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades de uso que ela realmente tem, qual é o comportamento da sociedade e dos indivíduos com relação aos usos lingüísticos, nas mais variadas situações de sua vida (CAGLIARI, 2009, p. 24).

Ensinar aos alunos o que é uma língua não é ficar apegado às gramáticas normativas, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio, julgando que isso é suficiente. Cagliari (2009, p. 24) ressalta que “a escola tradicionalmente, tem se apegado a umas tantas coisas a respeito da língua e julgado que isso é tudo. Mais especificamente, tem se apegado ao que diz nossa gramática normativa”. Sem dúvida, a gramática deve ser trabalhada, contudo o ensino de língua não deve ficar reduzido a ela.

Cabe à escola permitir ao aluno reconhecer sua variedade linguística como também reconhecer as demais existentes, por esta razão o ensino produtivo de língua deveria incluir as diversas alternativas que o aluno tem para se comunicar. Por isso, concordamos com a autora Bortoni-Ricardo quando observa que:

A escola não pode ignorar as diferenças sociolingüísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Atualmente, na esfera do ensino de língua, é indiscutível a necessidade de desenvolver um estudo da língua em interação direta com a sociedade. Cada contexto social exige habilidades próprias para a realização da comunicação, assim a língua e a fala devem ser utilizadas com bastante habilidade pelos seus falantes. Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 15), não se deve desvalorizar a variante linguística do aluno e que ele “tem direito inalienável de aprender as variantes de prestígio”. Dessa forma, cabe ao professor propiciar ao aluno condições que possibilitem a compreensão da pluralidade linguística existente em nosso país, bem como dos fenômenos linguísticos que ocorrem naturalmente no dia a dia.

Diante do exposto, a proposta que defendemos neste trabalho, quanto ao ensino de língua, está sob o viés das novas abordagens da linguagem, sobretudo a teoria Sociolinguística, a qual oferece possibilidade para o trabalho com a variedade linguística na escola.

### **2.2.1. Sociolinguística Educacional No Âmbito Do Ensino De Língua Portuguesa**

Neste subtópico abordaremos a contribuição da Sociolinguística Educacional no âmbito do ensino de língua portuguesa. Segundo pesquisas feitas por Bortoni-Ricardo (2005, p. 130), a Sociolinguística Educacional “tem um papel muito específico a desempenhar no esforço coletivo das ciências humanas pelo aperfeiçoamento do processo educacional”. A autora ressalta também a necessidade “de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130). Nesse sentido, essa teoria está em consonância com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 59) quando citam a importância de o aluno ampliar o domínio da língua e da linguagem, “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”.

Estudos relacionados às variações dialetais surgiram na década de 60, os quais se destacaram após as ideias do pesquisador norte-americano William Labov, que permitiram grande avanço na Sociolinguística. A partir desses estudos surgem novas abordagens e reflexões em torno da concepção de língua. A Sociolinguística

nos remete à noção da heterogeneidade da língua, ou seja, à diversidade no desempenho linguístico de cada grupo social. Bagno (2007, p. 47) argumenta que “partindo da noção de heterogeneidade [...], cada variedade linguística tem suas características próprias, que servem para diferenciá-la das outras variedades”.

O fenômeno da variação não é exclusividade do português do Brasil, várias outras línguas apresentam variedade linguística como foi possível constatar, por exemplo, a mudança fonética presente na fala dos habitantes da Ilha de Martha Vineyard, nas investigações feita por Labov (1972). Possenti (2011, p. 35) esclarece que “todas as línguas variam, isto é, não existe nenhuma sociedade ou comunidade na qual todos falem da mesma forma”. Essa variação é possível devido à relação existente entre língua e sociedade. A esse respeito, Possenti reitera que “a variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de *status* ou de papel, essas diferenças se refletem na linguagem”. (POSSENTI, 2011, p. 35). É possível identificar em uma sociedade vários tipos de variação como, por exemplo: variação diastrática, variação diatópica, variação diacrônica, variação diamésica, etc.

O português falado no Brasil não é propriedade exclusiva de um grupo de falantes de uma determinada comunidade isento de variação, pelo contrário, é um fenômeno social “dinâmico, não estático, isto é, evolui com o passar do tempo” (CAGLIARI, 2009, p. 31). Daí a necessidade de um trabalho com línguas no qual se possam incluir variantes utilizadas em um determinado contexto social, e não fechar o ensino de línguas apenas com uma variedade – a padrão. Sabemos que no espaço pedagógico é possível encontrarmos diversos fatores extralinguísticos que normalmente os pesquisadores sociolinguistas selecionam para investigar a variação, tais como: origem geográfica, *status* socioeconômico, grau de escolarização, idade etc.

Ao tratar sobre o trabalho com língua na escola, Antunes nos adverte sobre atitudes extremistas em sala de aula, como por exemplo, “endeusar” a norma culta ou evitá-la. A pesquisadora segue orientando que a língua “deve ser usada, adequadamente, quando a situação assim o exigir. É uma opção; que está disponível” (ANTUNES, 2007, p. 104).

Não obstante, no espaço escolar ainda é possível perceber no ensino de língua atividades distantes da realidade linguística do aluno, com o uso de frases soltas visando apenas ao ensino da norma padrão. Travaglia (2009) adverte sobre a

ênfase acentuada, por parte da escola, no domínio de uma metalinguagem técnica com docentes insistindo na prática de atividades voltadas às regras da gramática normativa. O autor afirma que:

A maior parte do tempo das aulas é gasta no aprendizado e utilização dessa metalinguagem, que não avança; ano após ano, se insiste na repetição dos mesmos tópicos gramaticais: classificação de palavras e sua flexão, análise sintática do período simples e composto a que se acrescentam ainda noções de processos de formação de palavras e regras de regência e concordância (TRAVAGLIA, 2009, p. 101).

Antunes (2007, p. 105) observa que uma língua descontextualizada é: “a língua artificial, inventada; língua para dar exemplos. É a língua das frases soltas, que continuam a ter lugar nas salas de aula”, reafirmando o que Travaglia (2009) menciona.

Atividades voltadas apenas para a utilização da metalinguagem não se traduzem em ensino eficiente, pelo contrário, tornam-se atividades inúteis, repetitivas e desinteressantes para o aluno. O ensino de Língua Portuguesa fica limitado, e a escola deixa de trabalhar a língua a partir de seu funcionamento. Esse tipo de ensino só é conveniente para a escola, ou seja, em relação ao tipo de avaliação que a escola gosta de fazer (CAGLIARI, 2009). Tais atividades suprimem em excesso o ensino de língua materna, o que leva Bagno (2007, p. 29) a afirmar que “a variação linguística ou fica em segundo plano na prática docente, ou é abordada de maneira insuficiente, superficial, quando não distorcida”. Tal afirmação é possível de se constatar no ambiente escolar, quando o professor privilegia apenas a variedade considerada de prestígio pela sociedade, negando ao aluno um ensino de língua reflexivo sobre a heterogeneidade linguística.

Entendemos a necessidade de uma prática pedagógica na qual o docente conheça, compreenda, saiba analisar e considerar o fenômeno da variação linguística, de modo a poder incluir o estudo desse fenômeno em sua prática em sala de aula. Acreditamos que desta forma é possível conduzir a aprendizagem dos alunos de maneira que os mesmos optem por uma ou outra variedade em determinada situação social. Segundo Almeida e Zavam (2004, p. 234-235), “conhecer o fenômeno da variação e considerá-lo é essencial para um ensino de língua eficiente”.

O desenvolvimento do trabalho docente com a variação linguística permite ao aluno reconhecer sua própria variedade linguística ou outra, colaborando assim para



seu desempenho linguístico no momento de sua necessidade discursiva. Dessa forma o aluno estaria sendo estimulado a ampliar a sua competência linguística em condições de uso. Sobre isso Antunes (2007, p. 104) esclarece que “a ciência linguística defende que o bom uso da língua é aquele que é adequado às condições de uso”.

Ao observar como vem se desenvolvendo o ensino de Língua Portuguesa, percebe-se que o aluno é induzido a reconhecer apenas a norma culta, baseado na falsa ideia de que a língua é uniforme e não apresenta variação ou que a norma culta é superior às demais variação. Dessa forma, “tem-se em mente, assim, o mito de uma língua uniforme, sem variação, sem adequação à situação em que é usada e, lá no fundo, o outro mito de que a norma culta é inerentemente melhor que as outras” (ANTUNES, 2007, p. 104). Ao atribuir juízo de valor de uma variante sobre outra, incorremos no equívoco de que há apenas um padrão a ser seguido e tudo que fugir desse padrão é anormal. Antunes (2007, p. 104) observa que:

Existem situações sociais diferentes; logo deve haver também padrões de uso da língua diferentes. A variação, assim, aparece como uma coisa inevitavelmente normal. Ou seja, existem variações linguísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas; existem, porque as línguas são fatos sociais.

Mesmo reconhecendo que existem situações sociais diferenciadas para o uso da língua, muitos docentes resistem ao trabalho com a variação linguística – uns por não reconhecerem o fenômeno, outros, por entenderem de forma errônea, concluem que a proposta do trabalho com a variação propõe a exclusão do ensino da gramática. Não há dúvida sobre a importância do ensino da gramática na escola, desde que esse ensino contemple também o funcionamento da língua a partir da diversidade linguística de cada falante.

Sendo assim, torna-se necessário observar de que forma é feito o uso da gramática no ensino de Língua Portuguesa para evitar apresentação da gramática normativa como o único modelo de descrição da língua. A esse respeito, as autoras Almeida e Zavam (2004, p. 238) ressaltam:

Não questionamos a GN, mas o uso que se faz dela no ensino de LP: único modelo para ensinar a língua, tanto em sua modalidade escrita quanto em sua modalidade oral. Esse é um dos grandes equívocos que permanecem

no ensino de LP. O problema se configura, na verdade, quando se torna como único modelo de descrição.

Quando se foca o ensino de língua apenas na gramática normativa, o professor incorre em outro equívoco, o de desconsiderar a variabilidade da língua do falante como também caracterizar a variedade não padrão utilizada pelo mesmo como “erro”. Nessa linha de raciocínio, Cagliari (2009, p. 30) afirma que “a língua portuguesa como qualquer língua tem o certo e o errado somente em relação à sua estrutura. Com relação a seu uso pelas comunidades falantes, não existe o certo e o errado linguisticamente, mas o diferente.”, sendo assim é importante que o professor de língua possibilite ao aluno compreender que em determinada situação a variante padrão será exigida. Por esta razão a intervenção nas produções textuais dos mesmos torna-se oportuna. O docente deve ser sensível quanto à necessidade de ensinar a norma culta aos alunos e como adequar a língua a diferentes contextos.

O pensamento de que toda variedade não padrão do aluno é “erro” faz parte de conceitos ultrapassados ante os fenômenos da linguagem, pois segundo Bagno (2002, p. 72) “tudo aquilo que é classificado tradicionalmente de ‘erro’ tem uma explicação científica perfeitamente demonstrável. A noção de erro em língua é inaceitável dentro de uma abordagem científica dos fenômenos da linguagem”. Partindo da afirmativa de Bagno, a escola deve manter vigilância quanto aos equívocos permeados durante anos no ambiente pedagógico, e deve garantir, no ensino de Língua Portuguesa, que seus alunos desenvolvam competências comunicativas nas mais variadas situações. Comungamos com Neves (2011) quando afirma que:

A escola tem a obrigação, sim, de manter o cuidado com a adequação social do produto linguístico de seus alunos, isto é, tem de garantir que seus alunos entendam que têm de adequar registros, e ela tem de garantir que eles tenham condições de mover-se nos diferentes padrões de tensão e frouxidão, em conformidade com as situações de produção. Isso é obrigação da escola, que a escola antiga valorizou tanto, a ponto de ser estigmatizada por isso, e que, em nome da própria linguística, a escola de hoje negligencia (NEVES, 2011, p.128).

Assim, a escola pode assumir um papel importante, garantir um ensino adequado aos alunos, o qual contemple o acesso à variação culta como alternativa e o respeito às variedades linguísticas, dentre as quais muitas são marcadas pelo

estigma social. Propor estudar a língua como um instrumento social, e não um instrumento de exclusão social.

Afirmar que língua e sociedade se relacionam parece algo tão óbvio, no entanto a escola parece confusa quanto a essa afirmação e conseqüentemente permanece com objetivos indefinidos quanto ao ensino de Língua Portuguesa e, por assim fazer, deixa de oferecer uma educação linguística produtiva e verdadeira, Bagno afirma que:

O objetivo da escola, no que diz respeito à língua, é formar cidadãos capazes de se exprimir de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, para que possam se inserir de pleno direito na sociedade e ajudar na construção e na transformação dessa sociedade – é oferecer a eles uma verdadeira educação linguística (BAGNO, 2002, p. 80).

A escola deve manter-se vigilante quanto ao seu papel de contribuir para a formação de cidadãos que desenvolvam de forma habilidosa sua capacidade linguística, ou seja, reconhecer a variação linguística como identidade cultural, mas também como um fato linguístico, embora em algumas situações essa realidade nos pareça distante. Cagliari destaca a necessidade de a escola

mudar toda a sua visão de valores educacionais. Enquanto isso não acontece, os professores mais bem esclarecidos deveriam pelo menos discutir o problema da variação linguística com seus alunos e mostrar-lhes como os diferentes dialetos são, por que são diferentes, o que isso representa em termos das estruturas linguísticas das línguas e, sobretudo, como a sociedade encara a variação linguística, seus preconceitos e a consequência disso na vida de cada um (CAGLIARI, 2009, p. 71).

A reflexão e a discussão em torno da variação linguística e o ensino de língua materna são salutares, pois através dessas reflexões é possível oferecer de fato uma contribuição à sociedade em relação à educação linguística, contudo essa contribuição se torna real, quando discussões e reflexões saem do campo teórico e surgem na prática. Sendo assim, entendemos a importância do ensino e aprendizagem da língua sob o viés da Sociolinguística na prática, através de atividades que possibilitem ao aluno reflexão linguística em torno das diversas variedades presentes no meio social e que em alguns casos são passíveis de preconceito.

Ao professor é importante, nesse contexto, conhecer as bases das teorias linguísticas, a fim de que adquira segurança no trabalho pedagógico em sala de

aula. A ele cabe a necessidade de repensar sua posição quanto ao ensino de língua, considerando a possibilidade de analisar os fenômenos linguísticos. É relevante também proporcionar discussão com os alunos sobre o assunto, em sala de aula, como sugerido pelo autor acima. Uma vez que o professor já detenha os pressupostos teóricos linguísticos, é possível fazer uso na prática de estudos e pesquisas sobre Sociolinguística Educacional, visando a uma reflexão crítica sobre o ensino de língua, já que a escola é um espaço de diversidade linguística.

A Sociolinguística Educacional, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p.128), engloba “todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, principalmente na área do ensino de língua materna”. Contribuir no processo educacional é a intenção deste trabalho, através da proposta de intervenção em sala de aula.

Concordamos com Bortoni-Ricardo (2005, p.127) quando defende a tese de que “a Sociolinguística tem papel relevante e específico a desempenhar no processo educacional”. A Sociolinguística contribui de maneira significativa em sala de aula no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, visto que através dela é possível desenvolver práticas pedagógicas produtivas, colaborando para ampliar a competência comunicativa dos alunos, permitindo que participem de forma expressiva no meio social, no ambiente escolar, especialmente daqueles oriundos de uma classe social menos favorecida, pois são esses alunos que muitas vezes se sentem inibidos por sua maneira diferente de falar.

No trabalho em sala de aula é possível o professor apropriar-se da teoria Sociolinguística com objetivo de ampliar sua visão sobre o ensino de língua materna, assumindo uma postura de pesquisador, tal qual um etnógrafo “que se propõe a (sic) interpretar as ações que têm lugar em uma escola ou em sala de aula” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 41), a partir da observação dos eventos que ocorrem no ambiente pedagógico, com o objetivo de avaliar e analisar o desempenho de seu trabalho pedagógico. Assim sendo, é possível desenvolver atividades que permitam ao aluno o reconhecimento das variedades linguísticas existentes no meio social e assim passe a adotar uma postura de respeito pelos falares diferenciados que se manifestam no ambiente escolar.

Como mencionado nas seções anteriores, não é saudável desconsiderar o conhecimento linguístico trazido pelos alunos do seu lar e de sua comunidade, bem como negligenciar o desenvolvimento do trabalho pedagógico em sala de aula sob o

viés da teoria Sociolinguística. Retomamos a afirmação acima de que só haverá contribuição linguística quando sairmos do campo da teoria e partirmos para a prática, tendo em vista que as variedades linguísticas são reais e inevitáveis, pois a língua é viva e heterogênea, como salienta Mollica (2010, p. 9): “todas as línguas apresentam dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas”.

Por reconhecer o dinamismo e a heterogeneidade presente na língua, torna-se necessária a inclusão de trabalhos pedagógicos que possam contemplar a Sociolinguística na sala de aula, pois ela “considera em especial como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal” (MOLLICA, 2010, p. 9-10).

Para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico significativo é essencial deter conhecimento prévio sobre o assunto. Nesse sentido, é importante ao professor a apropriação de estudos e pesquisas voltados para a Sociolinguística Educacional que viabilizem o seu fazer pedagógico. Para tanto, recorreremos a alguns princípios propostos por Bortoni-Ricardo (2014, p. 160-161), considerados fundamentais pela pesquisadora para a aplicação da Sociolinguística Educacional em questões relacionadas ao ensino:

- 1) A influência da escola não deve ser procurada em estilos coloquiais e espontâneos do falante, mas em seus estilos mais monitorados;
- 2) A escola deve ocupar-se principalmente das regras variáveis que recebem avaliação negativa na sociedade, enfatizando as que são mais salientes;
- 3) O estudo da variação sociolinguística no Brasil, por não estar essa variação associada basicamente à etnicidade, exceto no caso das comunidades indígenas bilíngues, não tem o potencial de conflito interétnico que assume em outras comunidades. Conduzido com sensibilidade e respeito, esse estudo pode ser muito positivo;
- 4) Os estilos monitorados da língua devem ser reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Eventos de oralidade podem ser conduzidos em estilos mais casuais;
- 5) A descrição da variação da Sociolinguística Educacional não deve ser dissociada da análise etnográfica de sala de aula, que permite avaliar o significado que a variação assume para os atores naquele domínio, particularmente a postura do professor diante de regras não padrão da língua.

6) É importante que professores e alunos tenham uma conscientização crítica de que a variação linguística reflete desigualdades sociais. Essa reflexão vai promover o empoderamento do professor.

Entendemos que os princípios descritos acima podem direcionar melhor o trabalho do professor e destacamos os dois últimos como essenciais para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Em se tratando ainda sobre a necessidade de um conhecimento prévio dos professores em relação à sociolinguística, as autoras Almeida e Zavam (2004, p. 242), endossam que “uma base sociolinguística passou a ser um requisito fundamental para qualquer professor de língua”. E, nesse sentido, concordamos com o pensamento das autoras acima.

Atualmente, com o avanço de pesquisas na área da linguística, sabe-se que é possível analisar cientificamente a variação, ou seja, ela não é aleatória, e sua alternância pode ser influenciada por fatores estruturais e sociais. Mollica nos apresenta algumas áreas de investigação da Sociolinguística: “contato entre as línguas, questões relativas ao surgimento e extinção linguística, multilinguístico, variação e mudança” (MOLLICA, 2010, p. 10). Para a proposta de intervenção deste trabalho, selecionamos a área da variação linguística.

Sabe-se que a variação linguística é possível devido a fatores internos e externos, os quais influenciam a preferência do falante por uma ou outra variante. Em uma classificação geral, Mollica esclarece que:

No conjunto de variáveis internas, encontram-se os fatores de natureza fonomorfológicos, os semânticos, os discursivos e os lexicais... No conjunto de variáveis externas à língua, reúnem-se os fatores inerentes ao indivíduo (como etnia e sexo), os propriamente sociais (como escolarização, nível de renda, profissão e classe social) e os contextuais (como grau de formalidade e tensão discursiva) (MOLLICA, 2010, p. 11).

As variações linguísticas previsíveis dentro da língua podem ser classificadas em diferentes dimensões: diacrônica, diastrática, diamésica e diatópica. De acordo com as definições dos autores Ilari e Basso (2012, p. 152,157,175,180), a variação diacrônica está relacionada às mudanças que ocorrem através do tempo, a variação diastrática é “o tipo de variação que se encontra quando se comparam diferentes estratos de uma população”; na variação diamésica ocorrem “as profundas diferenças que se observam entre a língua falada e a língua escrita”, e por variação diatópica “entendem-se as diferenças que uma mesma língua apresenta na

dimensão do espaço, quando é falada em diferentes regiões de um mesmo país ou em diferentes países”.

O autor Preti reforça ainda que a variação diatópica abrange os falares regionais, incluindo a linguagem urbana e a rural, ou seja, “aquelas que ocorrem num plano horizontal da língua, na concorrência das comunidades linguísticas, sendo responsáveis pelos chamados regionalismos, provenientes de dialetos ou falares locais”. (PRETI, 2003, p. 24). Ao tratar sobre variação é oportuno lembrar o que Bagno (2007, p. 40) salienta: “um dos postulados básicos da Sociolinguística é o de que a variação não é aleatória, fortuita, caótica – muito pelo contrário, ela é estruturada, organizada, condicionada por diferentes fatores”. É o que a Sociolinguística chamaria de “heterogeneidade ordenada” (BAGNO, 2007). Para Antunes (2007) essa heterogeneidade existe porque os usuários da língua são heterogêneos, ou seja,

a língua contextualizada inclui pessoas, inclui sujeitos. Sujeitos, em muitos pontos, mandantes, com capacidade para tomar decisões. Por isso mesmo é que existe lugar para a variação lingüística e, conseqüentemente, para diferentes normas (ANTUNES, 2007, p. 106).

O reconhecimento sistemático dessa heterogeneidade em sala de aula pode ser oportunizado através de atividades diversificadas que envolvam a variação linguística própria da comunidade onde o aluno está inserido. Dessa forma é possível ampliar sua competência comunicativa, como afirma Bortoni-Ricardo:

É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas lingüísticas (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 74).

Nesse sentido, convém considerar que a variação apresentada pelo aluno só reflete sua fluência como falante nativo, pois este é capaz de produzir sentenças bem organizadas na sua própria língua materna. E isso não lhes deve ser tirado, visto que lhes confere parte da riqueza cultural. Nas atividades em ambientes pedagógicos, o professor deve estar atento às variações linguísticas que poderão ocorrer nos níveis: lexical, fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Reiterando o que foi citado por Bagno, Naro (2010, p.15) reforça que “o pressuposto

básico do estudo da variação no uso da língua é o de que a heterogeneidade não é aleatória, mas regulada, governada por um conjunto de regras”.

Especificando o que já mencionamos, a área de interesse deste trabalho é a variação linguística diatópica por meio da percepção de itens lexicais. Como é possível reconhecer e verificar esse fenômeno? Não é pretensão deste trabalho um aprofundamento da questão, seu objetivo é apenas sugerir uma proposta de intervenção, qual seja verificar como é possível identificar a procedência geográfica do falante através dessa variação, sem atribuir juízo de valor, perceber essa variação no português do Brasil e inibir atitudes depreciativas em relação à variedade diferente dos alunos.

### **2.3. Gêneros Discursivos como Objeto de Ensino de Língua Portuguesa**

Neste subcapítulo trataremos da contribuição dos gêneros discursivos para um ensino de língua mais eficiente, destacando as Histórias em Quadrinhos (HQs) como objeto de ensino, pois é o gênero que faz parte do universo infanto-juvenil. Além do mais, é um gênero de fácil acesso aos alunos, a quem a proposta de intervenção se destina, com atividades para o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da Sociolinguística Educacional.

A escolha desse gênero leva em consideração o formato do texto, constituído com imagens que despertam o interesse de estudantes que ainda não desenvolveram o hábito de ler, tampouco têm o hábito de frequentar espaços destinados à leitura como, por exemplo, a biblioteca. Dessa forma, observamos que a linguagem dos gibis pode, sim, ser um estímulo à leitura. Sobre isso, Natali (2009, p.21) afirma que: “cresce também a consciência de que a linguagem dos gibis tem, ela mesma, um papel no estímulo à leitura. O que aumenta a responsabilidade com a linguagem dos gibis”.

A linguagem é outro fator evidenciado na escolha do gênero, pois proporciona interação direta com o mundo do aluno e ainda aborda questões sociais, do cotidiano. É oportuno lembrar Bakhtin (2003), quando enfatiza que:

Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos (orais e escritos) nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano (saliente-se que a diversidade das modalidades de diálogo cotidiano é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes), o relato do dia-a-dia, a carta [...] (BAKHTIN, 2003, p. 262).



Ao refletir sobre a heterogeneidade dos gêneros, concordamos com Ramos (2012, p. 21) “que vê os quadrinhos como um grande rótulo que agrega vários gêneros que compartilham uma mesma linguagem em textos predominantemente narrativos”. Nesse grupo, as charges também são incluídas. De acordo com o autor, as charges se assemelham ao formato do gênero HQs: apresentam imagens e, em algumas, há a presença do balão de fala. A característica da charge é inferir informações de fatos atuais ou que são motivos de crítica, permitindo gerar reflexão. Para Ramos (2012, p. 21, ênfase do autor), “de certa forma, ela recria o fato de forma ficcional, estabelecendo com a notícia uma **relação intertextual**”. Assim sendo, ao realizar o trabalho com a charge em sala de aula é importante situar o aluno no contexto apresentado nela.

No trabalho com os quadrinhos e com a charge em sala de aula é necessário enfatizar a linguagem, bem como explorar todos os recursos gráficos presentes. Na linguagem dos quadrinhos percebe-se a presença de recursos que auxiliam a representação da fala como, por exemplo, os balões de fala; eles surgem para indicar os discursos entre os personagens, e não apenas estes, como também o pensamento contornado por uma linha. Convém ressaltar a diferença quando o personagem está pensando e quando enuncia em voz alta, sendo ele próprio o interlocutor. Segundo Ramos (2012, p. 33) “um caso é representado com balões de pensamento (monólogo) e o outro, com balões de fala (solilóquio)”.

De fato, hoje, encontramos inúmeras variações de contornos com o objetivo de produzir efeitos diferenciados. Pesquisadores como Cirne (1970; 1975), Cagnin (1975) e Eguti (2001) apud Ramos (2012), em seus trabalhos mencionam cerca de 72 formas de balões e é possível que esse número esteja defasado devido aos avanços tecnológicos que permitem “a criação de balões personalizados para cada personagem”. (RAMOS, 2012, p. 42). No trabalho com o público infanto-juvenil é importante destacar ao menos os mais comuns visando auxiliar na produção e elaboração das HQs, como por exemplo: balão-fala; balão-pensamento, balão-cochicho, balão-berro, balão-trêmulo indicando medo ou voz tenebrosa, balão-mudo, que aparece com um sinal gráfico (como os pontos) etc.

O Gênero HQ é um gênero como outros e pode se tornar um recurso potente no espaço educacional. Pode e deve ser explorado na mesma intensidade dos outros gêneros, como: conto, poema, carta, relato etc. Cabe ao professor atuar na

mediação desse gênero em sala de aula ou fora dela, na biblioteca, no laboratório de informática etc., e de diversas maneiras, durante as aulas, seja na produção de textos, na apresentação de um tema ou mesmo para aprofundar conceitos que possam ter gerado dificuldade de aprendizagem.

O gênero HQ explorado de forma adequada em sala de aula, aliado às tecnologias, fomentam o desenvolvimento de um ensino de língua inovador na esfera educacional, mediante o qual professor e alunos são estimulados a interagir mutuamente, de forma prazerosa.

#### **2.4. O Suporte Tecnológico e sua Contribuição para um Ensino de Língua Inovador**

Neste subcapítulo apresentaremos a contribuição que o suporte tecnológico pode produzir para um ensino de língua inovador. Observamos que um dos objetivos gerais apresentado pelos PCNs para o Ensino Fundamental é que o aluno seja capaz de: “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimento” (BRASIL, 1998, p. 67).

Já é fato notório por parte dos professores o benefício do uso da tecnologia em sala de aula. Entendemos que seu uso é uma oportunidade e um desafio para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Por meio dela é possível desenvolver projetos como também propostas de intervenção na escola, focalizando o desenvolvimento da aprendizagem do educando. O seu uso permite também uma aproximação mais efetiva entre aluno e professor, pois tais alunos, de modo geral, têm demasiada fixação pela tecnologia. Sendo assim, ao fazer uso dela para fim didático-pedagógico, torna-se bem-vinda ao espaço educacional.

O uso da tecnologia em sala de aula é uma ferramenta que pode contribuir para a aquisição do conhecimento, além de proporcionar aulas mais dinâmicas, participação mais ativa do aluno, visto que este se torna sujeito ativo do processo de construção de seu próprio conhecimento. Dessa forma, “o aluno assume maior responsabilidade na condução do seu próprio processo educacional” (KENSKI, 2003, p.137).

Atualmente o computador é utilizado em vários espaços sociais, ele já faz parte do cotidiano das pessoas e na escola não pode ser diferente, visto que é possível tornar-se um recurso educacional importante, viabilizando o processo de aprendizagem do aluno. De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 141), a

utilização desse recurso “possibilita a criação de ambientes de aprendizagem em que os alunos possam pesquisar, fazer antecipações e simulações, confirmar ideias prévias, experimentar, criar soluções e construir novas formas de representação mental”.

Assim sendo, o seu uso deve ser explorado de forma adequada, com objetivos específicos, capaz de fomentar mudanças no processo ensino-aprendizagem, bem como promover uma interação saudável entre aluno e professor. Apesar da inovação que a tecnologia pode produzir no espaço pedagógico, seu uso ainda é pouco explorado pelos docentes, considerando que existe à disposição do professor um Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE)<sup>1</sup>, criado em 2008, integrado ao Portal do Professor, ou seja, um repositório de objetos educacionais com o propósito de manter e compartilhar recursos educacionais, entre outros.

A falta de exploração desse recurso, em alguns casos, se dá porque a escola não possui estrutura física apropriada ou mesmo não dispõe de um laboratório de informática capaz de suprir essa necessidade. Em outros casos, o próprio professor não se dispõe a atuar com as metodologias diferenciadas das que ele se familiarizou no decorrer dos anos.

Contudo, é necessária uma nova configuração do processo didático e metodológico tradicional. O professor deve adequar-se, desenvolver habilidades a fim de mesclar, quando forem convenientes para o desenvolvimento do aluno, ambas as metodologias, tanto a tradicional quanto as novas, inseridas no contexto tecnológico. Ou seja, não desprezar as antigas nem supervalorizar as novas, acreditando que são capazes de resolver todas as dificuldades inerentes ao processo educacional.

Cabe ao professor aproveitar os recursos de que a tecnologia dispõe a fim de criar situações didáticas na qual possa reunir teoria e prática. Filatro (2004, p. 187) destaca que “cada recurso tecnológico, cada situação didática comporta numerosos desafios a serem desvendados e oportunidades renovadas da articulação teoria-prática-teoria”.

Considerando as observações feitas acima, supomos que o uso do recurso tecnológico em sala de aula é um importante aliado para melhorar o desempenho do aluno na construção do conhecimento, uma vez que o aluno deixa de ser um mero

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>

receptor de conteúdo para participar do seu desenvolvimento acadêmico. Supomos, ainda, que através do seu uso de forma adequada é possível aliar a teoria estudada em sala de aula com a prática.

Dessa forma apresentamos uma proposta de intervenção, cujo objetivo é auxiliar o trabalho pedagógico do professor em sala de aula em relação ao ensino de língua por meio de atividades diversas. A proposta inclui aulas expositivas concomitantes com a prática, por meio da ferramenta tecnologia – o computador, utilizando o programa *PowerPoint*.

### 3. METODOLOGIA E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

#### 3.1. Aspectos Metodológicos

A partir deste capítulo, organizamos a proposta de intervenção por meio de uma Sequência de Atividades, tendo como objeto de ensino o gênero HQ e como suporte tecnológico o programa *PowerPoint*. Neste trabalho, pretendemos abordar o fenômeno da variação linguística no ensino de língua portuguesa com o objetivo de contribuir com as ações pedagógicas do professor, como também conduzir o aluno ao reconhecimento desse fenômeno para desenvolver melhor sua competência linguística em diferentes situações de comunicação.

O trabalho em sala de aula por meio de atividades sequenciadas encontra-se baseado nas orientações trazidas pelos PCNs e nas propostas apresentadas pelos autores Schneuwly, Dolz (2004). Para esses autores “uma ‘seqüência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 97). Os PCNs sugerem o trabalho com projetos didáticos e atividades sequenciadas, por intermédio dos quais é possível “trabalhar intensivamente sobre o aspecto selecionado, procurando assegurar sua aprendizagem” (BRASIL, 1998, p. 66). Ressaltamos a necessidade de assegurar a aprendizagem do aluno como prioridade em sala de aula, e a seqüência de atividades pode ser uma grande aliada.

A presente proposta tem a finalidade de elaborar um material de apoio a ser utilizado em sala de aula com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, e para isso, recorrerá a atividades diversas de forma sequenciada. As atividades sugeridas nesta proposta têm por objetivo ajudar o aluno a expressar-se melhor de forma oral e escrita em uma dada situação de comunicação, uma vez que ele terá oportunidade de expressar-se oralmente no decorrer das aulas e posteriormente lhe será oportunizado desenvolver uma produção escrita.

O objeto de ensino para desenvolvermos as atividades para esta proposta será o gênero História em Quadrinhos, o qual, como já afirmamos, possui características que despertam o interesse dos alunos. Seu uso entre alunos do 7º ano incita curiosidade e, certamente, contribui para estimular o hábito da leitura. Sendo assim, o uso desse gênero torna-se uma ferramenta eficiente no espaço pedagógico. Concordamos com Santos (2003) quando diz que:

A linguagem característica dos quadrinhos e os elementos de sua semântica, quando bem utilizados, podem ser aliados ao ensino. A união do

texto e desenho consegue tornar mais claros, para a criança, conceitos que continuariam abstratos se confinados unicamente à palavra (SANTOS, 2003, p. 4).

Através da união entre texto e imagem, acreditamos ser possível abordar conceitos relacionados ao fenômeno da variação de forma clara para alunos desta série. Intencionamos também, com o uso das HQs, seguir as orientações trazidas pelos PCNs em relação à linguagem quando diz que o aluno deve ser conduzido a

reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades (BRASIL, 1998, p. 33).

O referido documento ainda preconiza a “valorização das variedades linguísticas que caracterizam a comunidade dos falantes da Língua Portuguesa nas diferentes regiões do país” (BRASIL, 1998, p. 64).

O gênero selecionado HQ tematiza o fenômeno da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa. A escolha vem ao encontro de diversas situações vivenciadas por alunos oriundos da zona urbana e da zona rural de uma Escola Estadual do Ensino Fundamental no Município de Boca do Acre.

Entendemos que o trabalho com atividades diferenciadas aumenta as chances de o aluno obter sucesso na compreensão sobre determinados conceitos abordados em sala de aula. As atividades sugeridas nesta proposta encontram-se organizadas em Módulos. Scheuwly e Dolz ressaltam a importância de “propor atividades as mais diversificadas possíveis, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso” (SCHENEUWLY; DOLZ, 2004, p. 105).

A Sequência de Atividades está organizada em três módulos: Módulo de Leitura, Módulo de Análise e Módulo de Produção Textual. Ao final da sequência, espera-se que os alunos sejam capazes de ler, compreender e refletir sobre a língua e seu uso em práticas sociais. Antes de iniciar a aplicação dos módulos, será feita uma sondagem, que pode auxiliar no trabalho do professor, norteando-o sobre quais aspectos do conteúdo selecionado os alunos já conhecem e quais precisam ser aprofundados.

#### 4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A presente proposta está organizada em três etapas, denominadas: Módulo de Leitura, Módulo de Análise e Módulo de Produção Textual. O Módulo de Leitura e o Módulo de Análise podem se desenvolver de forma simultânea, a exceção é para o Módulo de Produção Textual, que será desenvolvida ao final das atividades. Cada atividade poderá se desenvolver em 45 minutos, totalizando 900 minutos para as atividades em sala de aula e 900 minutos para as atividades na sala do Laboratório de Informática. Em cada um dos Módulos, o professor apresentará atividades diversificadas, iniciando o trabalho com uma sondagem, depois explorando o tema através de atividades e, ao final, conduzindo os alunos para uma produção textual.

No Módulo de Leitura, o professor conduzirá o aluno para uma leitura geral, explorando o formato da organização do texto nas HQs, imagens, elementos gráficos (como balões, expressão facial dos personagens etc.). Esse módulo tem por objetivo despertar, desenvolver e explorar a habilidade de leitura do aluno, considerando o interesse pelas diversas leituras que se pode fazer de um texto como “fontes de informação, aprendizagem, lazer e arte” (BRASIL, 1998, p.64).

No Módulo de Análise, cabe ao professor orientar o aluno a uma análise e reflexão linguística inserida em seu contexto social. É uma forma de reconhecer valores sociais nas diferentes variedades do português e também rejeitar atitudes que produzam juízo de valor em relação ao fenômeno da Variação Linguística.

No Módulo de Produção Textual, o professor propõe ao aluno a produção do gênero estudado, a partir das informações fornecidas nos Módulos de Leitura e Análise. A proposta é a produção de uma História em Quadrinhos na qual a variação linguística possa ser trabalhada semelhante ao exemplo apresentado em sala de aula. A diferença é a possibilidade de trabalhar a variação linguística diatópica, levando em conta o próprio contexto do aluno.

A produção será desenvolvida inicialmente no papel A4 e posteriormente no Programa *PowerPoint* para imprimir a versão final, utilizando imagens de cenários, animais, objetos, pessoas etc., que podem ser retiradas da internet. Após a escrita e a reescrita dessa atividade, os alunos serão desafiados a socializar o material produzido no ambiente escolar.

## 5. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

### 5.1. EXPLORANDO O TEXTO 1 – HQ “Antônio Alfacinha”, de Maurício de Souza

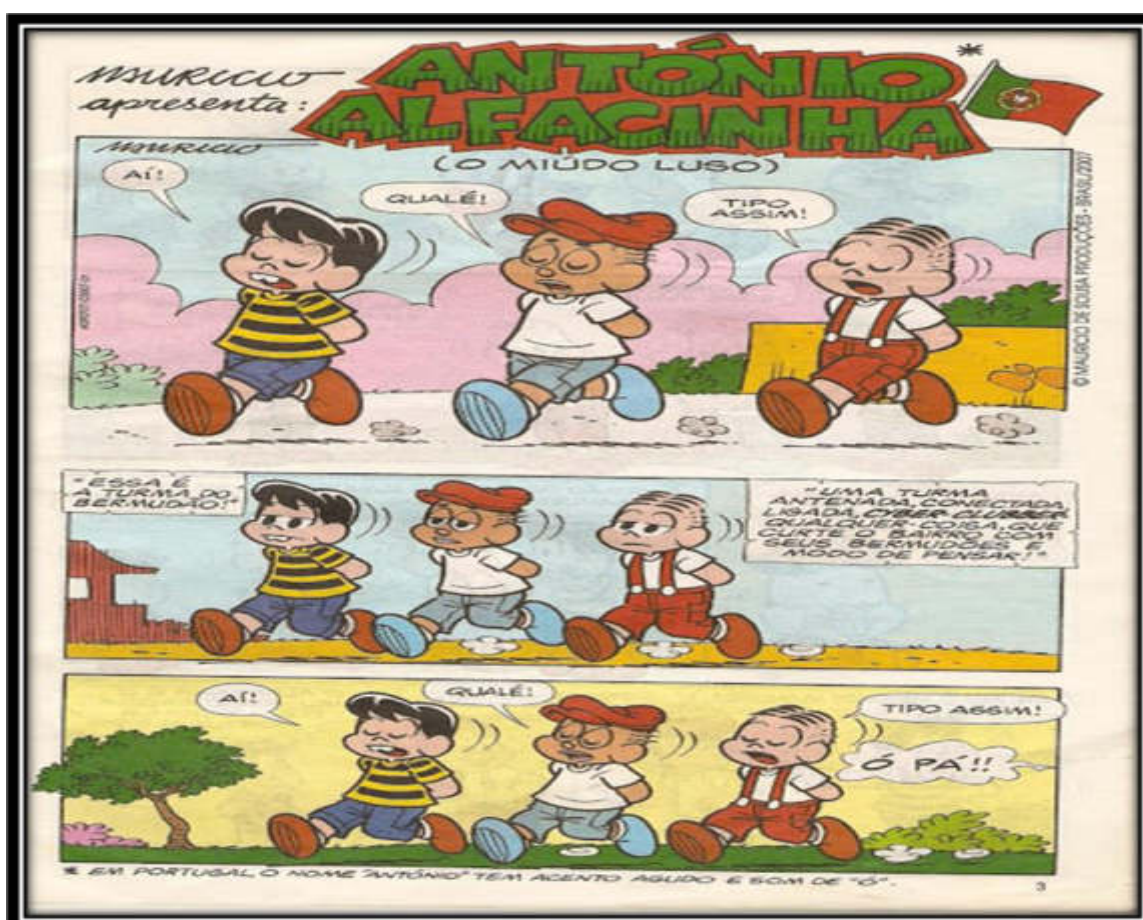
#### 5.1.1. Módulo de Leitura

Aula 1: Sondagem

Atividade 1: Leitura individual e em grupo

Professor, reproduza as imagens da história em quadrinhos a seguir, de Maurício de Souza, utilizando o recurso visual do programa *PowerPoint*, para depois fazer um levantamento de conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero História em Quadrinhos. Caso a escola não disponha desse recurso, providencie cópias e distribua entre eles. A leitura será feita individual e depois em grupo.

Figura 1: Gibi Antônio Alfacinha, parte 1



Fonte: LETRAS 2011, 2011.



Figura 2: Gibi Antônio Alfacinha, parte 2



Fonte: LETRAS 2011, 2011.

Figura 3: Gibi Antônio Alfacinha, parte 3



Fonte: LETRAS 2011, 2011.

Figura 4: Gibi Antônio Alfacinha, parte 4



Fonte: LETRAS 2011, 2011.

Figura 5: Gibi Antônio Alfacinha, parte 5



Fonte: LETRAS 2011, 2011.

Figura 6: Gibi Antônio Alfacinha, parte 6



Fonte: LETRAS 2011, 2011.

### *Atividade 2 – Perguntas orais*

Professor, após a leitura da história em quadrinhos acima, fazer a sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero em questão, através de perguntas orais.

- a) A história em quadrinhos é escrita de forma narrativa ou poética?
- b) Que desenho aparece para representar a fala do personagem?
- c) Que desenho aparece para representar a fala do narrador?
- d) Há humor nas histórias em quadrinhos?
- e) Quantos quadros podem aparecer em uma história em quadrinhos?
- f) Quais os tipos de balões que você já conhece?
- g) Qual é a ordem para a leitura de uma história em quadrinhos: da direita para a esquerda ou da esquerda para a direita?

### **5.1.2. Módulo de Análise**

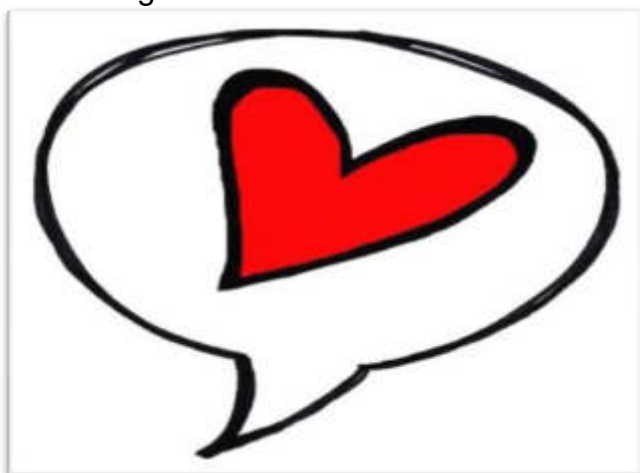
Aula 2: Explorar as Representações Gráficas do Gênero

### *Atividade 3 – Perguntas orais*

Nessa etapa apresente os diferentes tipos de balões que podem aparecer nas histórias em quadrinhos e estimule os alunos para que pesquisem em casa outros formatos de balões que já conhecem.

Depois, conduza-os a perceber as diferentes funções dos balões nas histórias em quadrinhos. Sabe-se que, devido aos recursos tecnológicos, existe hoje uma diversidade de formatos de balões. Abaixo, selecionamos alguns.

Figura 7: Balão-Sentimento



Fonte: CLIPARTLOGO, 2015.

Balão-sentimento – esse modelo de balão pode ser utilizado para representar o sentimento de amor do personagem.

Figura 8: Balão-Pensamento



Fonte: CLIPARTLOGO, 2015.

“Balão-pensamento – contorno ondulado e apêndice formado por bolhas; possui o formato de uma nuvem, indica pensamento”. (RAMOS, 2012, p.37).

Figura 9: Balão-Explosão



Fonte: CLIPARTLOGO, 2015.

Balão-explosão – esse balão com nuvem e com riscos para fora sugere uma explosão.

Figura 10: Balão-Sono



Fonte: CLIPARTLOGO, 2015.

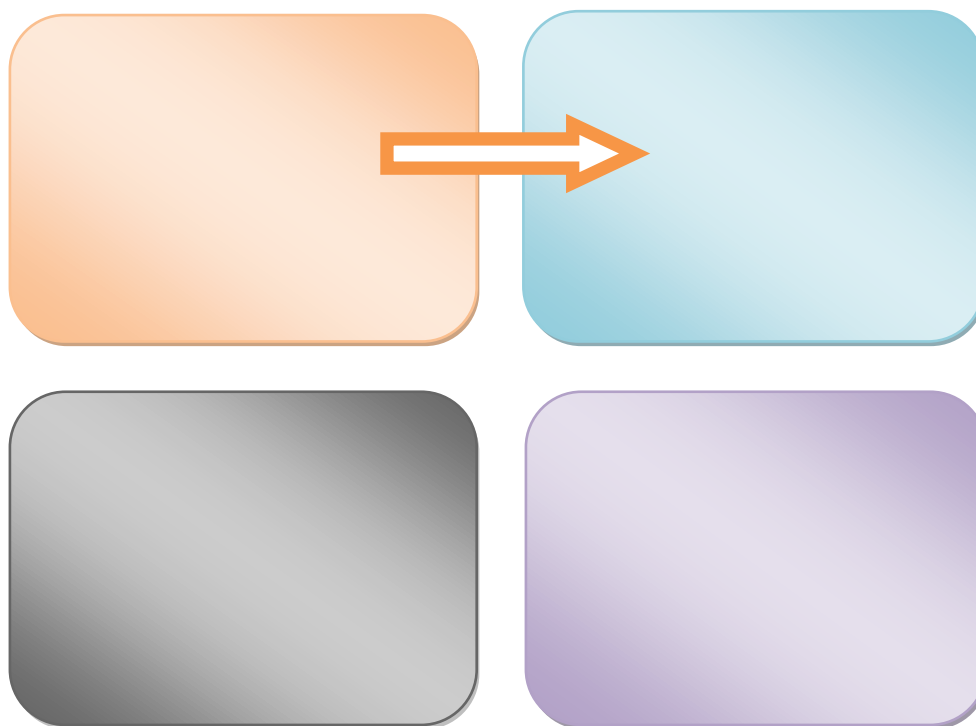
Balão de sono – esse balão com nuvem e com várias letras Z sugere o personagem dormindo.

Professor, ao apresentar as imagens anteriores, lembre aos alunos que os balões são utilizados nas histórias em quadrinhos para representar não somente a fala do personagem (discurso direto), mas também ideias, pensamentos, sentimentos etc.



Comente, ainda, sobre a função de cada um e aproveite para apresentar o esquema abaixo que sugere uma sequência para seguir no momento da leitura do texto em quadrinhos.

*Figura 11: Sequência gráfica na leitura dos quadrinhos*



**Fonte:** AUTORA, 2015.

Esse esquema é importante para orientar o aluno sem familiaridade com a leitura em quadrinhos. O aluno poderá segui-lo tanto durante a leitura quanto no momento em que fizer sua produção textual.

Na apresentação da imagem da sequência gráfica, aproveite para lembrar aos alunos que o número de quadrinhos dependerá da quantidade de ações apresentada pelos personagens.

Após as observações feitas quanto às imagens dos balões e dos quadrinhos, siga com as seguintes perguntas orais:

- a) Qual é a função dos balões?
- b) Quais são os formatos de balões que aparecem na história em quadrinhos lida em sala de aula?
- c) Qual é o formato do quadrinho que representa a fala do narrador?

- d) Você percebeu alguma mudança no formato dos balões no decorrer da história?
- e) Você percebeu mudança no formato dos quadrinhos no decorrer da história?

Aula 3: Analisar o Título, a Ilustração e o Texto

*Atividade 4: Explorar através de perguntas o título, a ilustração e o texto da história em quadrinhos de “António Alfacinha”.*

*Figura 12: Mapa de países que falam a Língua Portuguesa*



**Fonte:** BLOG DO II LP, 2012.

Professor, inicie essa atividade apresentando a figura abaixo com bandeiras de países que falam a língua portuguesa, oriente os alunos a observar com atenção a imagem que poderá ser reproduzida no programa *PowerPoint*.

Após observação, indague oralmente sobre:

- a) Quantos países falam a língua portuguesa?
- b) Será que todos esses países falam o português de igual forma ou será que apresentam variação como na história que lemos de “António Alfacinha”?

Concluída a observação do mapa, sugerimos explorar com mais detalhes toda a ilustração da história em quadrinhos de “António Alfacinha”, a organização do texto dentro dos quadrinhos, o vocabulário etc. Indague oralmente sobre:

### **1. O título**

- a) A bandeira que aparece no título pertence a qual país?
- b) Qual o significado da bandeira que aparece no título?
- c) Quais as cores da bandeira de Portugal?
- d) Qual informação presente no título indica a nacionalidade do personagem António Alfacinha?

### **2. A ilustração**

Professor, após responder às perguntas sobre o título, conduza os alunos para observar a organização da ilustração, ou seja, personagens, disposição dos quadrinhos, balões de fala etc. Comece indagando com eles sobre:

- a) As páginas do Gibi apresentam a mesma quantidade de quadrinhos?
- b) Qual a disposição do balão quando é o personagem quem fala e quando é o narrador?
- c) No 1º quadrinho da página 4 como é possível saber que três personagens demonstram ser surpreendidos com algo?
- d) Quando aparecem dois personagens, como é possível perceber quem fala primeiro no quadrinho?

Professor, nesse momento lembre aos alunos que considerem sempre a ordem do esquema apresentado na aula, ou seja, da esquerda para a direita.

### **3. O texto**

Professor, se necessário, proceda a uma releitura, a fim de ajudá-los a perceber alguns aspectos do texto da história em quadrinhos “António Alfacinha”.

Comece indagando sobre:

- a) Na página 4, no 1º quadrinho, três personagens demonstram que estão surpresos. Qual o motivo da surpresa?
- b) No 2º quadrinho, página 4, em que sentido foi usado a palavra “malinha”?
- c) A partir do 2º quadrinho, página 4, o personagem Alfacinha vai apresentar variedades linguísticas, as quais indicam sua nacionalidade. Em qual quadrinho é possível perceber uma tensão acentuada em relação a essas variedades?
- d) O personagem Alfacinha fala o português de Portugal. Quais palavras você observou que são diferentes em relação ao português do Brasil?

- e) Em que momento o personagem Alfacinha passa a identificar-se com o personagem Cebolinha?
- f) Será que em algum momento você já vivenciou situação semelhante por usar um vocabulário diferenciado de um determinado grupo?

Professor, na questão (f) é possível estimular uma breve discussão sobre as variações perceptíveis no contexto local. Depois, finalize fazendo uma atividade utilizando as palavras do próprio texto que causaram espanto na fala do personagem Alfacinha. Entregue uma cópia da atividade abaixo para cada aluno.

*Atividade 5 – Relacionar as variedades linguísticas apresentadas no texto.*

Professor, distribua cópias para os alunos da atividade a seguir:

RELACIONE AS VARIEDADES LINGUÍSTICAS CORRETAMENTE.

1. Miúdo	1. Bacana
2. Gajo	2. Apelido
3. Porreiro	3. Criança
4. Alcinha	4. Cara
5. Sobrenome	5. Nanico
6. Cambuta	6. Bobo
7. Palerma	7. Apelido
8. Rapariga	8. Cueca
9. Slip	9. Vermelha
10. Encarnada	10. Menina

Ao final da atividade, faça a correção e conduza uma breve discussão sobre o português falado no Brasil, a partir do seguinte questionamento:

Será que o português falado no Brasil é igual em todos os Estados?

Na próxima aula a abordagem será sobre dois tipos de Variação Linguística: a Diamésica, que ocorre da fala para a escrita, e a Diatópica, que diz respeito às diferenças regionais da língua. Para tanto, faremos a análise de uma tirinha do personagem Chico Bento, de Maurício de Souza.

## 5.2. EXPLORANDO O TEXTO 2 – HQ “Chico Bento”, de Maurício de Souza

### 5.2.1. Módulo de Leitura

#### Aula 4: Leitura em Grupo da História em Quadrinhos do Chico Bento

Professor, sugerimos que a história em quadrinhos abaixo seja reproduzida com o auxílio do Programa *PowerPoint*, caso não seja possível, reproduza cópia para cada aluno.

Figura 13: Gibi Chico Bento



Fonte: CIÊNCIA HOJE, 2012.

#### Atividade 6 - Leitura em grupo

A sugestão é fazer uma divisão da classe em dois grupos: um para fazer a fala da prof<sup>a</sup>. D. Marocas e o outro para fazer a fala do Chico Bento. Depois de realizar essa leitura em grupo, selecione dois alunos para dramatizar a história.

### 5.2.2. Módulo de Análise

#### Atividade 7 – perguntas orais e/ou escritas

Professor, assim como foi conduzido na análise do primeiro texto, apresentamos uma sugestão de questões que lhe podem servir como base para questionamentos orais ou, se preferir, selecione aqueles que julgar pertinentes para a realização de atividade escrita.

### 1. A ilustração

- a) Quantos quadrinhos foram necessários para a produção desta história?
- b) Quantos balões de fala foram utilizados?
- c) Em algum momento aparece a fala do narrador? Justifique sua resposta.

### 2. O texto

- a) No 1º quadrinho, a professora de Chico Bento repete a pergunta do personagem, acrescentando apenas a vírgula e o nome do personagem. Qual a explicação para essa atitude?
- b) O que você acha que ela quis fazer? (estimular uma breve discussão).
- c) Alguma vez isso já aconteceu com você?
- d) No 2º quadrinho, a fala de Chico Bento provoca um efeito de humor. Por que isso acontece?
- e) Por que a professora adverte Chico Bento?
- f) Que variação é possível observar na fala do personagem?
- g) Em sua opinião, a pergunta de Chico Bento foi entendida?
- h) Como a professora gostaria que o Chico se pronunciasse?
- i) Existe alguma variação quando falamos e quando escrevemos?
- j) A fala de Chico Bento apresenta características próprias de uma determinada comunidade, você conhece alguém com variante semelhante à do personagem?

Nesta atividade sugerimos que cada quadrinho seja exibido no momento da pergunta correspondente para melhor situar o aluno. Para isso, utilize o programa *PowerPoint*.

Figura 14: Tirinha Chico Bento - quadrinho 1



Fonte: CIÊNCIA HOJE, 2012.

O quadrinho acima corresponde às questões (a) e (b). Nesse momento é importante esclarecer aos alunos que, embora o personagem Chico Bento tenha apresentado uma variação linguística em sua fala, a mensagem não deixou de ser transmitida. Nesse momento, fazer uma breve explicação sobre a Variação Linguística Diamésica, que segundo Ilari e Basso (2012, p.180) corresponde “às profundas diferenças que se observam entre a língua falada e a língua escrita”.

Abaixo, reproduzimos a fala dos dois personagens:

- **Quar são minhas nota? (fala do Chico Bento)**
- **Quais são as minhas notas, Chico? (fala da D. Maroca)**

Na fala de Chico Bento é possível perceber que alguns sons foram omitidos. Professor, é muito importante lembrar que existe variação entre a língua falada e a língua escrita, mas no momento da escrita, oriente os alunos para que priorizem a utilização da variante padrão.

Professor, é possível aproveitar o mesmo quadrinho e enfatizar outra variação perceptível na fala do personagem Chico Bento, a Variação Linguística Diatópica, ou seja, a fala do personagem representa a fala de uma comunidade e é facilmente reconhecida. Para os autores Ilari e Basso (2012, p. 157), esse tipo de variação é perceptível e representa “as diferenças que uma mesma língua apresenta na dimensão do espaço, quando é falada em diferentes regiões de um mesmo país ou em diferentes países”.

O segundo quadrinho corresponde à questão (d). Após os alunos responderem à questão, comentar a importância do humor nesse tipo de texto.

Figura 15: Tirinha Chico Bento - quadrinho 2



Fonte: CIÊNCIA HOJE, 2012.

O humor consiste no fato de que Chico Bento entendeu que D. Marocas, ao repetir sua fala “Quais são as minhas notas?”, também pudesse ter feito a mesma prova e estava com dúvida sobre a nota.

O terceiro quadrinho corresponde à questão (e). Respondida a questão, comente com a classe que não nos compete atribuir juízo de valor em relação à fala que apresenta qualquer tipo de variação.

Figura 16: Tirinha Chico Bento - quadrinho 3



Fonte: CIÊNCIA HOJE, 2012.

Na questão (f) sugerimos exibir novamente o segundo quadrinho, no qual o personagem fala:

**– I eu qui vô sabê? (fala do Chico Bento)**



### – Ocê também fez prova? (fala do Chico Bento)

Na fala do Chico é possível perceber Variação Linguística Diatópica, indicando claramente sua região de origem, ou seja, o falante pertencente à zona rural e não urbana. Nesse mesmo quadrinho é possível incluir também a questão (g) para reflexão.

Nas demais questões (h), (i), (j), sugerimos que utilize o quadrinho que for mais conveniente. Finalize conduzindo uma breve reflexão sobre a questão da variação que ocorre no dia a dia. Será que essa variação ocorre apenas por pessoas provenientes de regiões rurais ou é possível perceber algum tipo de variação em pessoas que pertencem à zona urbana?

### 5.3. EXPLORANDO O TEXTO 3: Charge Variação linguística

#### 5.3.1. Módulo de Leitura

Aula 5 - Leitura da Charge

*Atividade 8 – Leitura individual*

Professor, reproduza a imagem abaixo no programa *PowerPoint*, se possível, e solicite aos alunos uma leitura individual e silenciosa da charge.

*Figura 17: Charge - Variação Linguística*



Fonte: COLÉGIO EXATO PB, 2015.

Após a leitura, faça os seguintes questionamentos:

- a) Quantos quadros aparecerem na imagem?
- b) Quais as semelhanças entre a charge e os quadrinhos?
- c) Qual é a profissão dos personagens?
- d) Supostamente, eles estão em qual local?
- e) Você identificou qual fruta eles estão vendendo?
- f) Por que você acha que eles utilizam palavras diferentes para anunciar a venda, já que é a mesma fruta? O que isso sugere?
- g) Que tipo de variação é perceptível na fala desses vendedores?
- h) Eles pertencem ao mesmo país e ao mesmo Estado?
- i) Em casa, pesquise sobre quais Estados do Brasil a fruta Tangerina é chamada de Mexerica e Bergamota.

Depois, apresente a próxima atividade, que consiste também em uma leitura de imagem.

#### *Atividade 9 – Leitura de Imagem*

Reproduza a imagem abaixo no programa *PowerPoint* e solicite uma leitura individual e silenciosa.

Figura 18: Variação regional - Pão



Fonte: G1, 2013.

### 5.3.2. Módulo de análise

Após a leitura, questione:

- a) A imagem exibida acima é parte da representação de que figura?
- b) Quantos Estados aparecem?
- c) Nesses Estados, é possível visualizar outra figura. Qual é a figura que aparece?
- d) O que está escrito próximo à imagem do pão?
- e) É possível perceber que no Brasil ocorre variação. Que tipo de variação é apresentado na imagem acima?

Professor, destaque que, assim como a fruta tangerina é reconhecida com outro nome, o pão francês também pode ser reconhecido com diferentes nomes.

Após esses questionamentos, proceda pontuando os principais aspectos do conteúdo que precisam ser reforçados:

1. Retomar conceitos apresentados na aula anterior sobre o fenômeno da Variação Linguística.
2. Abordar de forma sucinta a variação e a mudança que ocorrem no português do Brasil.
3. Observar com atenção a variação linguística apresentada nas imagens.
4. Ressaltar que essa variação ocorre porque as línguas estão em constante mudança.
5. Realizar uma discussão em torno das diferenças linguísticas perceptíveis entre os alunos na sala de aula.
6. Conduzir os alunos para uma reflexão sobre atitudes depreciativas em relação à variedade linguística do outro.
7. Finalizar a aula estimulando a participação dos alunos, de forma que apresentem outros exemplos de Variação Linguística Diatópica perceptível no dia a dia.

#### Aula 6: Revisão

Nesse momento, sugerimos uma breve revisão dos conceitos já abordados até aqui sobre:

- Variação Linguística Diatópica;
- Variação Linguística Diamésica.

Exiba novamente as HQs e as charges já apresentadas, seguindo os tópicos abaixo:

- a) Na história em quadrinhos de António Alfacinha temos a presença da Variação Linguística Diatópica. Comente.
- b) Na tirinha lida em sala de Aula do personagem “Chico Bento”, vemos a Variação Linguística Diamésica e Diatópica. Identifique as falas em que aparecem esses dois tipos de variação.
- c) Na charge dos vendedores temos a Variação Linguística Diatópica. Explique como ela acontece nesse caso.
- d) Na última imagem “parte de um mapa do Brasil”, vemos a presença da Variação Linguística Diatópica. Relacione o nome do Estado ao nome dado ao pão em cada um deles.

Ao final da revisão distribua as perguntas abaixo fotocopiadas.

#### *Atividade 10: Perguntas fotocopiadas*

- a) Das variações linguísticas apresentadas até agora, qual foi a que mais lhe chamou atenção? Justifique sua resposta.
- b) Você já tinha percebido a presença da variação linguística no dia a dia?
- c) Se já tinha percebido, de que forma você via essas variações?
- d) Você já observou se na escola ocorre variação linguística?
- e) E em sua casa, você observou se ocorre variação linguística?
- f) Que tipo de variação você identificou, seja na escola ou em sua casa?
- g) Qual das variações apresentadas você consegue identificar em você?

Após essa breve recapitulação, siga apresentando a Variação Linguística Diastrática ou Variação Social, através da charge abaixo.

## **5.4. EXPLORANDO O TEXTO 4 – Charge Variação social**

### **5.4.1. Módulo de Leitura**

Aula 7: Leitura da Charge

*Atividade 11 – leitura individual e coletiva*

Figura 19 Variação social



Fonte: COMPANHIA DAS LETRAS, 2012.

Professor, essa charge foi selecionada para apresentar a Variação Linguística Diastrática. Após a leitura faça as seguintes perguntas orais:

- a) Na charge lida, será que a professora compreendeu o que o aluno estava comunicando?
- b) Como é possível deduzir que houve uma aparente incompreensão da professora em relação à fala do aluno?
- c) Que expressões utilizadas pelo aluno talvez não sejam utilizadas pela professora?
- d) Você conseguiu identificar o significado de cada expressão utilizada pelo aluno? (Permitir a participação da classe).
- e) Em sua opinião, por que o aluno organiza sua fala com essas expressões?

Após os questionamentos acima, comentar que o ponto de interrogação sobre a cabeça da professora sugere uma dúvida. Ao se expressar, o aluno fez uso de termos próprios do seu meio social, incluindo o estrangeirismo, como é próprio do jovem e do adolescente. Como acontece no dia a dia na linguagem informal, ao utilizar a linguagem, ele não tem a preocupação de organizar sua fala. Nesse momento, aborde a Variação Linguística Diastrática que Ilari e Basso (2012, p. 175)

definem como “o tipo de variação que se encontra quando se comparam diferentes estratos de uma população”.

Depois da abordagem sobre a presença da Variação Linguística Diastrática na charge, siga explorando os tópicos abaixo:

- a) Retomar os conceitos abordados sobre o fenômeno da variação linguística, incluindo a Variação Linguística Diastrática.
- b) Conduzir os alunos à compreensão da linguagem formal e informal presente em histórias em quadrinhos, tirinhas e charges.
- c) Estimular os alunos a participar citando outros exemplos sobre Variação Linguística Diastrática.

#### **5.4.2. Módulo de Análise**

Aula 8: Analisar a Ilustração e o Texto da Charge

Professor, sugerimos que faça cópia desta atividade para distribuição em sala.

*Atividade 12: Leitura e interpretação*

- a) Que ambiente é apresentado nessa charge?
- b) O que significa o balão próximo à figura da professora?
- c) Você acha que houve compreensão da mensagem do aluno pela professora? Justifique sua resposta.
- d) Como o aluno poderia adequar sua fala de maneira que a professora não tivesse dificuldade para compreender?
- e) Que palavras estrangeiras estão presentes na fala do aluno?
- f) Você identificou qual assunto o aluno está tratando com a professora?
- g) Que tipo de variação é possível identificar na charge?

#### **5.4.3. Módulo de Produção Textual**

Aula 9: Produção textual: Tirinha

*Atividade 13: Produção do gênero tirinha*

Professor, sugerimos um treinamento prévio com tirinha para depois passar para a história em quadrinhos. É importante definir com antecedência um tema com os alunos. Seguem três temas como sugestão: Família, Escola, Violência. Aproveite esse momento para fazer uso das variantes linguísticas presentes na região.

Esta atividade pode inicialmente ser desenvolvida no papel A4, seguindo as seguintes orientações:

- a) Selecionar os personagens: menina, menino, homem, mãe etc.;
- b) Selecionar o cenário: escola, casa, rua;
- c) Selecionar o tema a ser trabalhado;
- d) Orientar os alunos para que façam o esboço da história.

Roteiro da atividade:

- a) Iniciar as atividades solicitando aos alunos que desenvolvam uma pequena tirinha.
- b) Escolher a quantidade de quadrinhos.
- c) Conversar sobre alguns elementos semelhantes presentes nas HQs e nas tirinhas, como, por exemplo, uso da linguagem informal, imagens, diagramas etc.
- d) Relembrar a importância da identificação do balão relacionado à fala, cochicho, pensamento, ideia etc.
- e) Revisar os elementos presentes nas HQs, como, por exemplo, o uso da linguagem informal, expressão dos personagens, imagens, diagramas, presença de onomatopeias etc.
- f) Organizar a apresentação dos textos à turma, após a revisão.

## Aula 10: Produção textual: História em Quadrinhos

### *Atividade 14: Produção do gênero HQ*

Professor, após a correção da tirinha, é importante que o aluno faça a reescrita, pois o mesmo texto poderá ser ampliado para o desenvolvimento da história em quadrinhos. Feitas as correções, divida a sala em grupos pequenos para a elaboração da história em quadrinhos. Os alunos deverão seguir os mesmos critérios para a elaboração da tirinha:

- a) Definir os personagens: menina, menino, homem, mãe etc.;
- b) Definir o cenário: escola, casa, rua;
- c) Definir o tema a ser trabalhado;

- d) Fazer o esboço da história;
- e) Retomar o texto corrigido;
- f) Fazer as correções orientadas pelo professor;
- g) Trabalhar as imagens que podem ser melhoradas;
- h) Fazer a divisória dos quadrinhos;
- i) Fazer a montagem com as falas dos personagens, dos desenhos em um papel tipo A4;
- j) Entregar os textos ao professor para correção.

Professor, lembre aos alunos que na fase final a história será lida e apreciada por toda a escola em um espaço definido para a exposição.

#### Aula 11: Revisão da Produção Textual: História em quadrinhos

##### *Atividade 15: Correção e ajuste das HQs*

Professor, importante lembrar aos alunos que esta atividade é de suma importância para os ajustes necessários para a produção final. Sendo assim, os grupos podem interagir entre si, dando opinião e sugestão. Durante a revisão, peça que os alunos verifiquem os seguintes itens:

- a) Compreensão da história;
- b) Imagens combinadas;
- c) Balões de fala utilizados com harmonia;
- d) Disposição da pontuação;
- e) Humor;
- f) Elementos presentes nas HQs, como, por exemplo, uso da linguagem informal, expressão dos personagens, imagens, diagramas, presença de onomatopeias etc.;
- g) Uso da criatividade, abordando a variação linguística diatópica.

Professor, importante lembrar os alunos sobre a importância do respeito à variedade linguística como marca de identidade.

A segunda parte dessa produção será desenvolvida no laboratório de informática. Nesse momento torna-se necessária uma definição quanto à produção textual dos alunos, se a fase final será desenvolvida no papel A4 ou no próprio Programa *PowerPoint*.



Professor, se for possível reproduzir a historinha no laboratório de informática, siga o procedimento descrito na próxima aula.

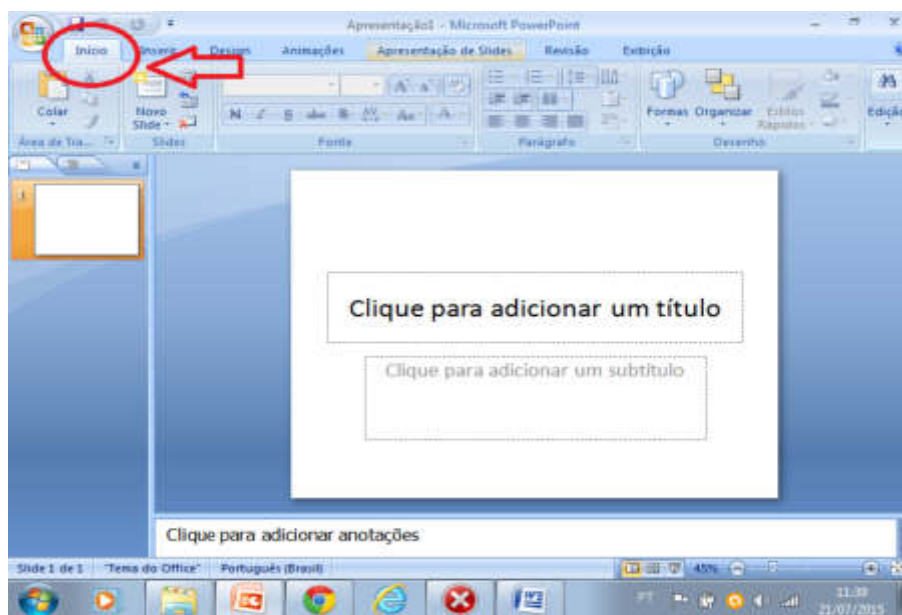
Aula 12: Reprodução da História em Quadrinhos no Laboratório de informática

*Atividade 16: Produção do gênero história em quadrinhos*

Professor, caso sua escola não tenha acesso à Internet, sugerimos retirar as imagens da internet e depois salvar em cada máquina a ser utilizada pelos alunos com antecedência. Depois, oriente os alunos a transferir a história em quadrinhos para o programa *PowerPoint*. Siga o passo a passo a seguir, caso o aluno ainda não tenha familiaridade com o programa.

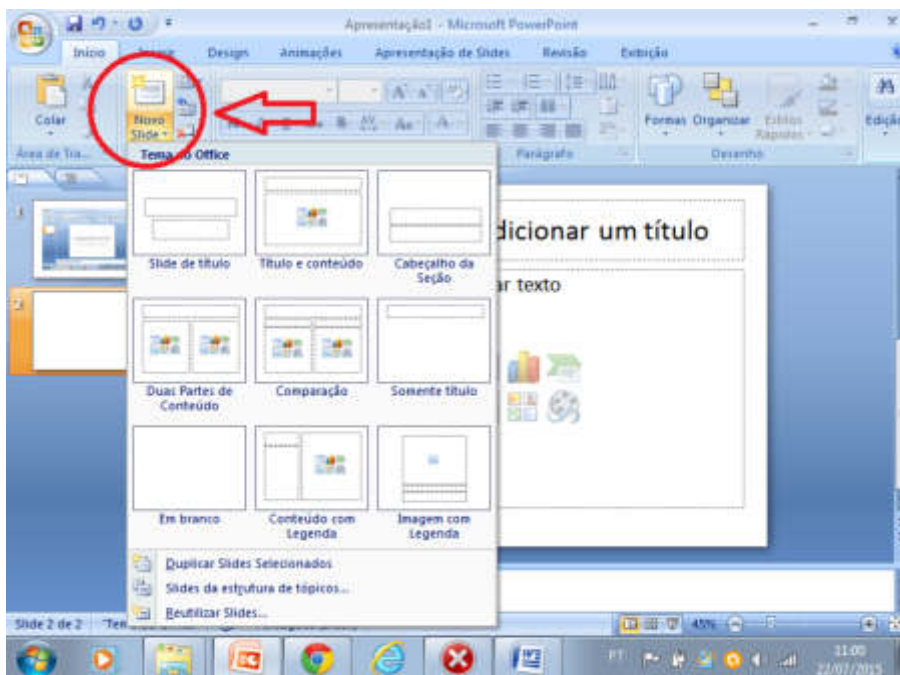
**1º Passo** – Abrir o programa *PowerPoint*.

*Figura 20: margem 1 do programa PowerPoint*



**2º Passo** – Ir à opção *Início*. Depois posicionar o mouse sobre a opção novo slide e selecionar o desejado.

*Figura 21: margem 2 do programa PowerPoint*



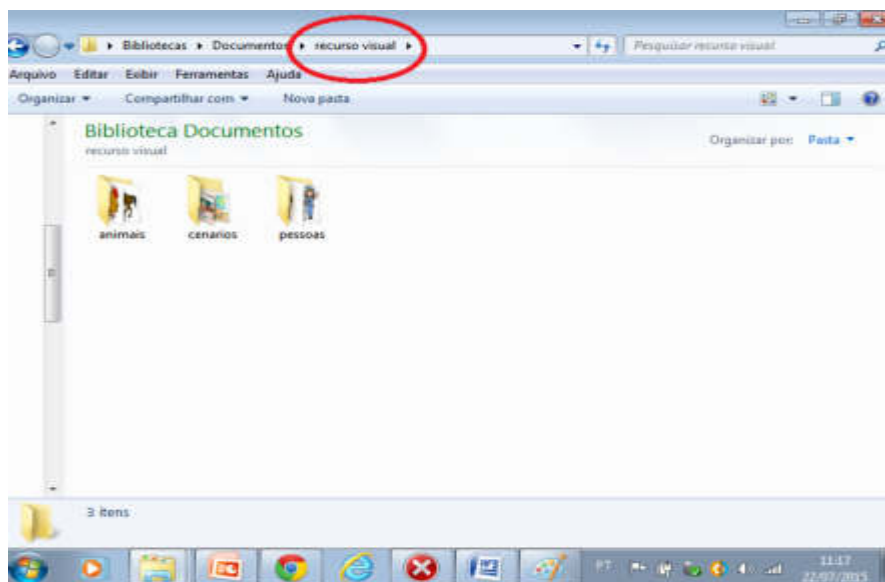
**3º Passo** – Selecionar o cenário na pasta Recurso Visual. Abrir, escolher a imagem desejada e dar o comando Ctrl + C.

*Figura 22: margem 3 do programa PowerPoint*



**4º Passo** - Abrir o slide que está trabalhando, dar o comando Ctrl + V e fazer os ajustes necessários para ampliar o cenário. Lembrar que o primeiro slide corresponde ao primeiro quadrinho, então o título deve ser inserido agora.

*Figura 23: margem 4 do programa PowerPoint*



**5º Passo** – Selecionar o personagem desejado retirado da internet, seguindo o mesmo comando 'Ctrl + C'. Depois abrir o slide que está trabalhando e dar o comando Ctrl + V.

*Figura 24: margem 5 do programa PowerPoint*



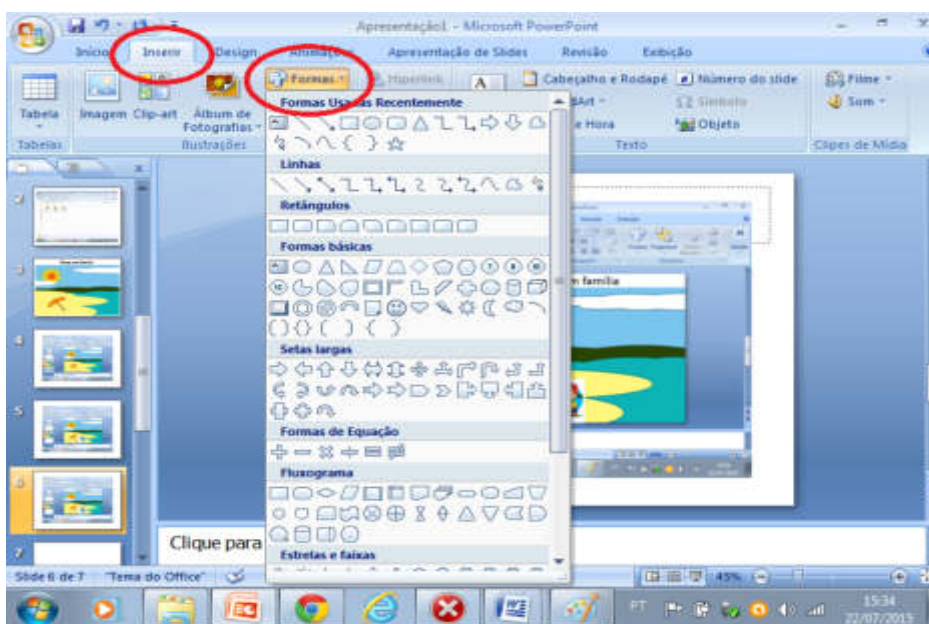
**6º Passo** – Selecionar o balão de fala apropriado. Ir à opção *Inserir*.

Figura 25: margem 6 do programa PowerPoint



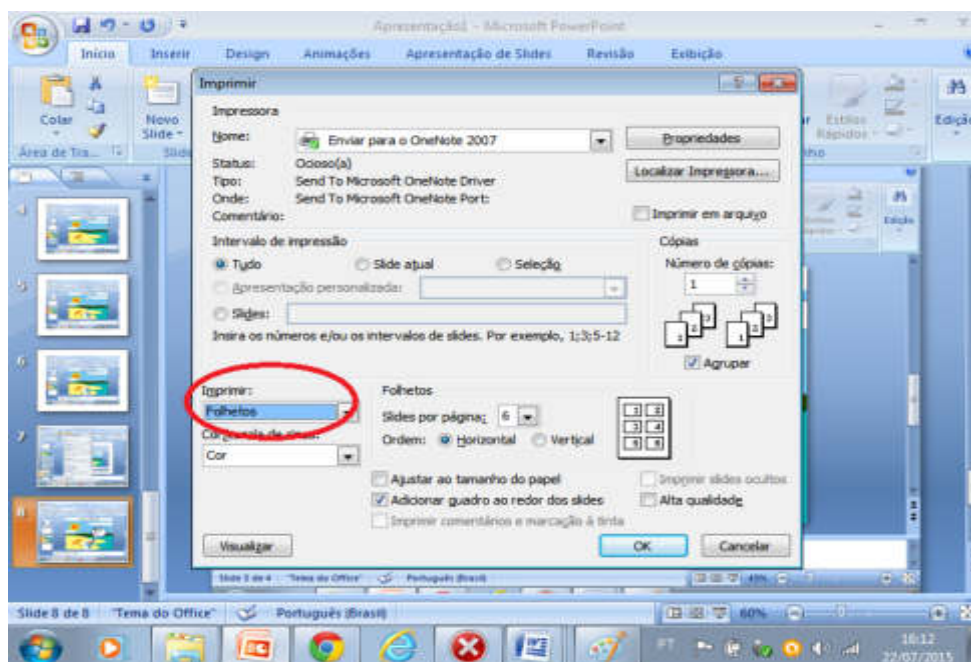
**7º Passo** – Digitar a fala do personagem.

Figura 26: margem 7 do programa PowerPoint



**8º Passo** – Após a conclusão de todos os quadrinhos, selecionar a opção *Imprimir em folhetos*.

*Figura 27: margem 8 do programa PowerPoint*



## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisas realizadas na área da Sociolinguística constataam a existência de variação na língua e reconhecem a estreita relação entre língua e sociedade e, com isso, a flexibilidade da língua conforme seu uso nas mais diversas situações sociais. Tal fato apresenta-se como real e indiscutível nos estudos linguísticos contemporâneos. Diante dessa realidade, não é possível negar a existência desse fenômeno dentro de uma determinada comunidade, muito menos negligenciar seu ensino no espaço escolar.

A escola é um espaço social onde é possível identificar variedades na língua. Essas diferenças não devem motivar atitudes depreciativas, pelo contrário, é possível conviver de maneira harmoniosa, se trabalhada com a mesma intensidade da variante padrão. Apesar de pesquisas em torno da importância do desenvolvimento do trabalho com a variação linguística em sala de aula, seu ensino ainda é restrito nas práticas pedagógicas, pois estas contemplam apenas uma variedade linguística, a culta, tendo ela uma supervalorização em detrimento das outras variedades presentes no português do Brasil. Para uma mudança efetiva

dessa prática, é necessário que haja uma reflexão profunda por parte dos educadores de Língua Portuguesa quanto a esta temática e que a escola adote um ensino de língua reflexivo, no qual o educando compreenda de forma efetiva as diversas manifestações da língua, e que ela faz parte da cultura de cada falante.

Evidenciando a necessidade urgente de desenvolver ações que contemplem o fenômeno da variação linguística no ensino de língua materna, defendemos, neste trabalho, a possibilidade do trabalho com este fenômeno por parte do professor de Língua Portuguesa, por entendermos que a língua possui várias possibilidades de manifestação e, nesse sentido, não há espaço para ignorar o fenômeno da variação linguística, ou mesmo desprestigiar o falante que apresenta uma variedade diferente. Para cumprir os objetivos da proposta de intervenção, tivemos por base teórica as pesquisas na área da Sociolinguística Educacional para o ensino de Língua Materna. Tal proposta busca sugerir atividades diversificadas para o trabalho com a variação linguística, contribuindo com o fazer pedagógico e promovendo ações, através de uma Sequência de Atividades Didáticas, para o desenvolvimento do trabalho desta temática em sala de aula.

Ao relacionar o fenômeno da variação linguística com o ensino de língua materna, optamos pela mediação dos gêneros discursivos, especificamente o gênero História em Quadrinhos, tendo como suporte tecnológico o programa *PowerPoint*, além de amostra de charges que evidenciam as variações linguísticas, especialmente a diatópica, abordada neste trabalho. A escolha do gênero coaduna-se com diversas situações vivenciadas por alunos oriundos da zona urbana e da zona rural de uma Escola Estadual do Ensino Fundamental no Município de Boca do Acre. A proposta visa trabalhar três módulos organizados em: Módulo de Leitura, Módulo de Análise e Módulo de Produção Textual. A presente proposta tem a finalidade de elaborar um material de apoio a ser utilizado em sala de aula com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, e para isso recorre-se ao modelo de Sequências de Atividades.

Ao abraçar esta temática e ao abordar concepções da Sociolinguística Educacional, trabalhamos fundamentados nos postulados de autores como Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2005), Mollica e Braga (2010) e das orientações dos Parâmetros Curriculares, a fim de obtermos embasamento às ideias advindas da discussão. Através deste trabalho, da união entre texto e imagem, acreditamos ser possível abordar conceitos relacionados ao fenômeno da variação de forma clara em

sala de aula, e que, ao final, os alunos sejam capazes de ler, compreender e refletir sobre a língua e seu uso em práticas sociais.

## 7. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

\_\_\_\_\_. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

\_\_\_\_\_. *A norma oculta*. São Paulo: Parábola Editora, 2003.

\_\_\_\_\_; Gagné, Gilles; Stubbs, Michael. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

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

BLOG DO II LP. *PIB da CPLP equivale à 6ª economia mundial e cresce quase 4% ao ano*, 2013. Disponível em: <<https://iilp.wordpress.com/2013/07/31/pib-da-cplp-equivale-a-6a-economia-mundial-e-cresce-quase-4-ao-ano/>> Acesso em Jun. 2015.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Manual de sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. *O professor pesquisador. Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. *Nós chegemos na escola, e agora?: Sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

\_\_\_\_\_. *Educação em Língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 2012.

CIÊNCIA HOJE. *Preconceito linguístico* – por Sírio Possenti, 2011. Disponível em: <<http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/palavreado/preconceito-linguistico>> Acesso em: Jun. 2015.

CLIPARTLOGO. *Balões de fala vermelha com o ícone*, 2015. Disponível em: <[http://pt.clipartlogo.com/premium/detail/red-speech-bubbles-with-art\\_92705116.html](http://pt.clipartlogo.com/premium/detail/red-speech-bubbles-with-art_92705116.html)> Acesso em: Jun. 2015.

COLÉGIO EXATO PB. *Variações linguísticas*, 2014. Disponível em: <<https://exato7b.wordpress.com/2014/03/05/variacoes-linguisticas/>> Acesso em: Jun. 2015.

COMPANHIA DAS LETRAS. *Variações linguísticas*, 2012. Disponível em: <<http://cia-das-letras.blogspot.com.br/2012/05/variedade-linguistica.html>> Acesso em: Jun. 2015.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. *Dos dialetos populares à variedade culta: a Sociolinguística na Escola*. Curitiba: Appris, 2011.

\_\_\_\_\_. *Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora-MG*. 2007. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói, 2007.

DUARTE, Paulo Mosânio Teixeira. *Classes e categorias em português*. Fortaleza: EUFC, 2000.

FILATRO, A. *Design Instrucional Contextualizado: educação e tecnologia*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2004.

G1 – PERNAMBUCO. *Variedade linguística é tema de redação no Projeto Educação*, 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pernambuco/vestibular-e-educacao/noticia/2013/10/variedade-linguistica-e-tema-de-redacao-no-projeto-educacao.html>> Acesso em: Jun. 2015

GERALDI, João Wanderley (Org.); Almeida, Milton José *et. al.* *O texto na sala de aula*. 5ª Ed. – São Paulo: Ática, 2011.

GNERRE, Maurício. *Linguagem, escrita e poder*. 5ª Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

ILARI, Rodolfo. BASSO Renato. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papyrus, 2006.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

LEITE, Jan Edson Rodrigues. *Fundamentos de Linguística*. Disponível em: <[http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fundamentos\\_de\\_linguistica\\_1359991629.pdf](http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fundamentos_de_linguistica_1359991629.pdf)> Acesso em: 02/05/2014.



LETRAS 2011. *Antônio Alfacinha*, 2011. Disponível em: <<http://letras2011grupo4.blogspot.com.br/2011/11/antonio-alfacinha.html>> Acesso em: Jun. 2015.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2010.

NARO, Anthony Julius. Modelos Quantitativos e Tratamento Estático. In: Mollica, M. C.; Braga, M. L. (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2010.

NATALI, Adriana. *E os gibis contra-atacam*. Língua Portuguesa, São Paulo, n. 43, p.20-23, maio, 2009.

NEVES, Maria Helena de M. *Que gramática estudar na escola?* São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

\_\_\_\_\_. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1990 – (Coleção repensando a língua portuguesa).

PALOMANES, Roza; BRAVIN, Angela Marina (orgs.). São Paulo: Contexto, 2012.

PRETI, Dino. *Sociolinguística: Os níveis de fala: Um estudo sociolingüístico do Diálogo na Literatura Brasileira*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

REIS, A; SANTOS, L.; SILVA, V. *Metodologia do ensino do Português*. FTC- EaD. 2002.

SANTOS, Roberto Elísio. *A história em quadrinhos na sala de aula*. In: CONGRESSO ANUAL EM CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO, 26, 2003, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: INTERCON, p. 01-13, set. 2003.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2012.

SCHERRE, Maria Marta Pereira, *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação lingüística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Trad. e org.: Rojo e Cordeiro. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras. 2004.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. *Tradição Gramatical e gramática tradicional*. São Paulo: Contexto, 1989.

TRAVAGLIA, Luís Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática. 14 ed. São Paulo. Cortez, 2009.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William, HERZOG, Marvin. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança Linguística*. Trad. Margos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

VIEIRA, Sílvia; BRANDÃO, Sílvia (org.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto. 2013.