

O HUMOR VERBAL NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Claudia Moura da Rocha
claudiamoura@infolink.com.br

1. Considerações iniciais

Os livros didáticos, embora sejam alvo de constantes críticas (pela limitação que impõem ao trabalho do professor ou pelas inadequações conceituais ou metodológicas encontradas em tais obras), ainda podem ser considerados um dos principais recursos pedagógicos utilizados em sala de aula. Por serem distribuídos gratuitamente por um programa governamental (o Programa Nacional do Livro Didático – o PNLD), os livros didáticos estão presentes na maioria das escolas brasileiras, ocupando ainda, sem dúvida, uma posição central no ensino nacional. Por vezes, são um dos poucos materiais escritos a que muitos alunos têm acesso (BEZERRA, 2003, p. 35; COSTA VAL; MARCUSCHI, 2005, p. 8; BATISTA; ROJO; ZÚNIGA, 2005, p. 47).

Outra razão que podemos citar como responsável pela posição de destaque que o livro didático assume no ensino está relacionada à sua origem. O livro didático, como o conhecemos atualmente, foi criado para facilitar o fazer pedagógico de um professor que não dispunha mais de tempo para elaborar suas próprias aulas nem era tão bem preparado como os professores de outrora. Com a democratização do ensino, na década de 1960, não é apenas o perfil discente que se altera; o perfil do professor também se modifica, como explicam Bunzen & Rojo (2005, p. 80):

É, pois, dirigindo-se a um professor apreciado como mal formado, sem tempo para preparação e correção de atividades escolares, devido a sua grande sobrecarga de trabalho, determinada pelo aviltamento da profissão, e que fica pouco tempo em cada escola, que o livro assume para si a tarefa de estruturar as aulas, até porque, muitas vezes, ele permanece mais tempo nas escolas que os próprios professores. Os autores de livros didáticos e os editores passam, portanto, a ser atores decisivos na didatização dos objetos de ensino e, logo, na construção dos conceitos e capacidades a serem ensinados.

É interessante a observação feita pelos autores do livro *Comunicação, Interpretação*, na década de 1970, sobre esse novo perfil do professorado:

Partimos, inicialmente, da seguinte premissa: *Todo livro didático ou paradidático é apenas um instrumento de trabalho*. Obviamente, há

instrumentos mais adequados ou menos adequados: em situação normal, não se corta pão com bisturi, nem se faz cirurgia com faca (embora, em casos ultraexcepcionais, isso possa ocorrer). Dessa forma, se dentro das regras do bom-senso o instrumento puder ser considerado adequado ao fim a que se destina, o valor real desse instrumento dependerá mais dos que o usam e como o usam.

Assim, pois, o uso que aluno(s)/professor(es) fizer(em) da coleção, em função dos objetivos a atingir, é que determinará sua validade.

Julgamos que o instrumento é adequado. (Melhor seria, evidentemente, que cada professor pudesse fazer exercícios para a(s) turma(s) que tivesse, havendo adaptações à realidade de cada turma. Mas isso é utopia!) (...)

Não deve o professor limitar-se a dar as respostas “certas”. Se marcarmos as respostas na edição do professor, foi apenas para atender àqueles casos (que, infelizmente, são bastante numerosos) de quem nem sempre tem tempo para preparar com antecedência o texto, premido pela necessidade de prover sua subsistência, correndo de um colégio para outro. A resposta assinalada pode servir de ponto de partida, mas não exime o professor de se deter no mais importante: *discutir com a turma* (...). (LEITE; NUNES; ERMAN, 1978, p. 3-5):

Com essa mudança no perfil docente, os próprios materiais didáticos se modificam. Saem de cena as antologias, as seletas e as gramáticas, dando lugar ao livro didático (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 77-79). Este, apesar de auxiliar o trabalho desse novo tipo de professor, vem a tolher sua autonomia, uma vez que lhe oferece “prontas” as atividades a serem realizadas por seus alunos.

Em vista do exposto anteriormente, acreditamos que pesquisas sobre os livros didáticos, em especial os de língua portuguesa, mostraram-se sempre necessárias e oportunas para que se possa estimular a melhoria e o desenvolvimento do ensino brasileiro. Por essa razão, interessou-nos estudar a presença do humor verbal nos livros didáticos de língua portuguesa e o seu aproveitamento didático. Esta comunicação tem por objetivo apresentar alguns dos resultados obtidos a partir de nossa pesquisa (ROCHA, 2013). Nosso intuito foi verificar de que forma o humor verbal e os gêneros textuais de humor vêm sendo abordados por essas obras didáticas: como ocorre a exploração do humor verbal? Seria o texto de humor um pretexto para o ensino de conteúdos de natureza gramatical? O texto de humor é utilizado nas atividades de produção textual? Apresentamos também a abordagem dos aspectos semióticos, dentre eles a iconicidade verbal (SIMÕES, 2009), presentes nos gêneros de humor.

2. O texto de humor no livro didático

Se observarmos atentamente os livros didáticos que recentemente foram oferecidos à avaliação dos professores das redes públicas de ensino, será possível constatar a presença, cada vez mais expressiva, de textos de humor dos mais variados gêneros textuais (da tirinha à crônica humorística, passando pela piada) e, até mesmo, de capítulos dedicados ao assunto. Esse fato incentivou-nos a pesquisar como o humor verbal (o humor produzido pela língua) vem sendo aproveitado didaticamente. É preciso salientar que tal presença não é um fenômeno recente, mas, sob a influência dos PCN (*Parâmetros Curriculares Nacionais*), ela se consolidou no cenário do ensino de língua portuguesa.

Com a implementação dos PCN, entre os anos de 1997 e 1998, os gêneros textuais assumem uma posição de destaque no ensino de língua materna, o que é atestado por diversos autores, como Marcuschi (2007, p. 32-33), Bezerra (2003, p. 40), Morais (2011, p. 43), Rojo & Cordeiro (2004, p. 10) e, conseqüentemente, no livro didático (MORAIS, 2011, p. 70; TRAVAGLIA, 2004, p. 115). O texto, e não mais a palavra ou a frase descontextualizada, passa a ser o centro das atenções. Vejamos como essa mudança de enfoque é apresentada pelos PCN:

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo. (...)

Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos – letras/ fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto.

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCN, 1998, p. 23-24)

Essa nova abordagem decorre dos avanços nos estudos linguísticos, com as contribuições da linguística textual, dos estudos do letramento e de pesquisas sobre texto e discurso (BEZERRA, 2007, p. 39-41; MORAIS, 2011, p. 43; OLIVEIRA, 2007, p. 80-81).

É necessário esclarecer que o trabalho com o texto não é uma novidade dos livros didáticos: desde o final do Século XIX, podemos encontrá-lo nas antologias elaboradas pelos autores de gramáticas para uso

escolar. Esses autores selecionavam textos considerados modelos de linguagem e de construção, tecendo comentários sobre vocabulário e gramática (AZEREDO, 2007, p. 105).

Em decorrência da transformação do perfil do alunado, a que anteriormente nos referimos, a seleção de textos para as obras destinadas ao ensino também sofre alterações: devido aos diferentes níveis de letramento apresentados pelos alunos, ocorre a diminuição do beletrismo do ensino de língua portuguesa, que passa a ser caracterizado pela preocupação com a realidade prática, enfatizando os gêneros que circulavam na comunicação de massa e nas mídias (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 77-78).

Não obstante, podemos concluir que os PCN vieram a consolidar uma mudança que já há algum tempo se delineava no tocante à seleção textual (pondo fim à hegemonia dos textos literários). Desde a década de 1970 percebe-se a inclusão progressiva de textos oriundos do cotidiano, sem, no entanto, excluir os de natureza literária.

A partir da década de 1990, o texto, alçado à categoria de unidade básica de ensino, passa a ser trabalhado em sua condição de gênero textual. Em outros termos, as características dos gêneros passam a ser abordadas e trabalhadas junto aos alunos, a fim de instrumentalizá-los para que possam produzir seus próprios textos com maior facilidade e autonomia.

No decorrer de nossa pesquisa, buscamos identificar o momento em que o texto de humor passou a figurar nas obras didáticas brasileiras. Começamos pesquisando os *Programas de Ensino* do Colégio Pedro II (documentos que indicavam os conteúdos a serem ministrados em cada disciplina do ensino secundário da época que, por vezes, traziam indicações de livros didáticos adotados, de diretrizes pedagógicas, por exemplo), fundado em 1837 e considerado modelo para outras escolas de sua época, em que encontramos as primeiras referências a textos de humor no ensino: as comédias e os epigramas (pequena composição em verso sobre qualquer assunto ou uma composição poética, breve e satírica, que expressa, de forma incisiva, um pensamento ou um conceito malicioso; sátira) (cf. SOUZA, 1999). Em seguida, analisamos alguns livros de leitura, voltados para as crianças, em que não encontramos muitos indícios da presença de textos humorísticos (encontramos apenas textos bem-humorados, mais leves, menos carrancudos). A seleção dos autores privilegiava textos que veiculavam valores e bons costumes. Algumas antologias, por sua vez, já reuniam textos humorísticos (poucos, é necessário

esclarecer), mas predominavam os literários. Nelas identificamos os primeiros casos de textos humorísticos nas obras didáticas. Os livros da década de 1970 vêm a consolidar a inclusão e a aceitação dos gêneros de humor ao incorporarem os textos do cotidiano à sua seleção. Além dos textos literários (que perdem aos poucos a hegemonia de que dispunham nessas obras), são incorporadas as histórias em quadrinhos, as tiras, as charges, os cartuns e as anedotas. É nesse período que o texto humorístico ganha espaço nos livros didáticos e no ambiente escolar, ocorrendo a introdução de textos que aliam a linguagem não verbal à verbal. Na década de 1990, com a implementação dos PCN, como vimos anteriormente, a seleção textual torna-se mais variada ainda e o enfoque passa a ser sobre o gênero textual e o estudo de suas características. Os textos de humor já se encontram perfeitamente incluídos nas obras, merecendo até a análise de suas características, assim como podem ser tema de um capítulo específico.

Portanto, podemos concluir que a presença de textos humorísticos não é novidade, muito menos exclusividade dos livros didáticos atuais, pois já eram encontrados nas antologias e nos *Programas de Ensino* do Colégio Pedro II. Foi possível perceber, ainda, que houve uma mudança dos gêneros textuais selecionados: antes comédias e epigramas; depois a predominância de gêneros narrativos, como crônicas e histórias em quadrinhos. A quantidade de gêneros textuais de humor selecionados pelos livros didáticos também aumentou consideravelmente.

3. Resultados obtidos a partir da pesquisa

Em nossa pesquisa, optamos por analisar um *corpus* constituído por 10 coleções de livros didáticos dos anos finais do ensino fundamental, distribuídos pelo PNLD 2011.

Primeiramente, verificamos os gêneros textuais de humor mais recorrentes nas coleções. Identificamos o predomínio das tiras sobre os outros gêneros textuais de humor (piadas, cartuns, charges, crônicas, contos, dentre outros). Observamos também que não há muita diferença entre a seleção textual realizada nos anos 1970 e a feita atualmente. O uso de textos de humor nos livros contemporâneos não é uma novidade; ao contrário, eles são encontrados em livros do início do Século XX. O que ocorre é que atualmente a quantidade de gêneros de humor presente nos livros didáticos é muito mais elevada e variada do que em outras épocas. Percebemos também que, ao contrário do que ocorria antes dos anos

1970, atualmente há um predomínio de gêneros que mesclam a linguagem verbal e a não verbal, como é o caso das histórias em quadrinhos, tiras, cartuns, charges. Se outrora predominava a crônica, atualmente os gêneros que utilizam uma linguagem mista são os que mais se destacam. Em comparação às tiras, por exemplo, as crônicas e contos são empregados em número bastante reduzido. As crônicas costumam ser destinadas aos exercícios que visam à interpretação e à compreensão do texto. As tiras, por sua vez, são mais utilizadas em breves exercícios sobre um determinado conteúdo gramatical ou um assunto estudado no capítulo do livro.

Nosso intuito também foi o de verificar de que forma o humor verbal vem sendo abordado por essas obras didáticas. Foi possível perceber que os recursos que mais se destacaram foram o *trocadilho* ou o *jogo de palavras* (quando se faz uma brincadeira com palavras parecidas ou semelhantes na sonoridade, mas diferentes em relação ao sentido); o *duplo sentido* ou a *ambiguidade*, decorrentes do emprego de palavras polisêmicas, homônimas ou por se considerar o sentido literal em vez do figurado (e vice-versa), por se confundir o uso com a menção de um termo; o *mal-entendido* ou o *equivoco*, decorrentes do emprego de uma palavra polissêmica ou homônima, do emprego de uma variante linguística, cuja pronúncia semelhante à de outra palavra pode causar o equivoco. Dentre os recursos encontrados, podemos citar ainda os neologismos (responsáveis pelo efeito surpresa, uma das muitas causas associadas ao humor) e a seleção lexical equivocada.

Outra indagação nossa era se o texto de humor serviria como um pretexto para o ensino de conteúdos de natureza gramatical, o que pudemos comprovar. Identificamos quantidade expressiva de textos humorísticos sendo empregados como pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais ou como exemplo dos assuntos estudados, o que contradizia o que era inicialmente proposto nos manuais dos livros didáticos. Podemos citar, como exemplo, exercícios que tomavam uma tira para dela retirar uma palavra ou uma frase que representasse o assunto estudado. Esse é um caso em que ocorre o emprego de palavras ou frases (do texto) descontextualizadas de sua situação de uso.

Constatamos ainda que o texto de humor é utilizado nas atividades de produção textual. Nessas atividades, primeiramente é realizado um estudo das características do gênero humorístico abordado para, em seguida, ser solicitada a produção do texto do aluno. Percebemos a preocupação em abordar o gênero de forma contextualizada, observando as

condições de produção e de recepção dos textos. Verificamos também que o texto, quando serve de mote para questões de cunho gramatical, não tem suas características de gênero levadas em consideração, por não serem abordadas. Quando serve de modelo para a produção textual, o mesmo não ocorre, pois, na maioria dos exemplos recolhidos, as características do gênero textual foram apresentadas ao aluno para que lhe servissem de modelo para o seu próprio texto.

4. A iconicidade verbal: uma sugestão de abordagem

Os aspectos semióticos dos textos humorísticos não verbais ou de natureza mista (verbal e não verbal) têm sido bastante abordados. É muito recorrente encontrarmos estudos sobre o papel dos signos não verbais na construção de tiras, charges, cartuns, dentre outros. Mais rara é a abordagem semiótica do texto verbal de humor, de que mais adiante trataremos, sugerindo uma forma de explorar o texto que enriqueça sua análise, oferecendo ao aluno mais ferramentas para que possa ser tornar um leitor proficiente.

No que concerne às histórias em quadrinhos e tirinhas, os estudos costumam citar a imagem, os balões de fala e de pensamento (que se tornaram um dos elementos identificadores dos quadrinhos – cf. MENDO, 2008, p. 29 e 35), as linhas de movimento (ou linhas cinéticas), o formato e a quantidade dos quadros, o formato e o tamanho das letras, as metáforas visuais (uma lâmpada sobre a cabeça da personagem indica que ela está tendo uma ideia), as cores, por exemplo.

Em relação aos textos verbais também é possível vislumbrar-lhes a iconicidade, ou seja, os signos verbais também produzem imagem visual (texto escrito) ou sonora (texto oral), portanto, produzem iconicidade. Nesse caso, em particular, as palavras é que assumem o papel de orientar a leitura: no lugar dos tradicionais ícones, índices ou símbolos, palavras e expressões assumem a tarefa de conduzir o leitor até o(s) sentido(s) do texto; à maneira de pistas, de indicações em um mapa, as palavras vão conduzindo o leitor durante o processo de leitura.

Consideramos o texto (seja ele verbal, seja não verbal; seja oral, seja escrito) um objeto concreto, dotado de materialidade (mesmo que só o estejamos ouvindo), no qual somos capazes de identificar marcas e pistas. Em outras palavras, somos capazes de reconhecer a iconicidade presente nos textos; na modalidade escrita, a materialidade plástica é um

efeito visual e é captada pelos olhos; na modalidade oral, essa qualidade é um efeito sonoro, auditivo, e é percebido pelos ouvidos. Por essa razão, podemos aplicar a teoria da iconicidade verbal (SIMÕES, 2009, p. 52-62) aos gêneros textuais humorísticos.

A *iconicidade lexical* se manifesta por meio da seleção dos itens lexicais ativados no texto (SIMÕES, 2009, p. 86); já a *iconicidade linguístico-gramatical* se concretiza no emprego estratégico das classes, categorias, relações e mecanismos gramaticais em prol da legibilidade ou da opacidade textual e o aproveitamento das informações gramaticais na descoberta das intenções expressivo-comunicativas inscritas no texto (SIMÕES, 2004, p. 91).

As duas piadas que transcrevemos a seguir nos fazem rir, porque somos capazes de perceber a relação de homofonia entre duas palavras (*concerto/conserto*) e a polissemia de *faz*. Na primeira piada, a seleção de um par de homófonos permite que a pergunta de uma das personagens possa ter duas possibilidades de interpretação; se assim não fosse, a piada não teria graça. Na segunda, o humor também decorre da possibilidade de se atribuir mais de uma interpretação ao que a esposa diz.

CONCERTO OU CONSERTO?
O português foi convidado pelo amigo brasileiro para assistir a um concerto de piano. No intervalo do espetáculo o amigo pergunta ao português:
– E aí? Está gostando do concerto de piano?
– O gajo toca tão bem que eu nem havia percebido que o piano estava quebrado!
(AVIZ, 2003, p. 153)

MARIDO DA TELEVISÃO
Duas mulheres se encontram no cabeleireiro.
– O meu marido é médico. E o seu?
– O meu faz televisão!
– Televisão?! Que legal! Onde ele trabalha?
– Na linha de montagem da Sony!
(AVIZ, 2003, p. 172)

Podemos perceber melhor a relevância da seleção lexical ao trocarmos a palavra *faz*, da última piada, por outra sinônima (poderíamos substituí-la por *monta*). No entanto, a graça da piada desapareceria, pois o que nos faz rir é o equívoco: somos levados a crer que o marido é um ator de televisão, mas, na verdade, ele é operário de uma fábrica.

Ao levar o aluno a reconhecer a importância da seleção vocabular para o texto humorístico (iconicidade lexical) e o emprego estratégico da homonímia e da polissemia para causar o riso (iconicidade linguístico-gramatical), permitimos que ele se torne um leitor mais proficiente e consciente dos recursos que a língua portuguesa oferece a seus usuários.

5. *Considerações finais*

Acreditamos serem de extrema relevância as pesquisas sobre o livro didático e o seu papel no ensino brasileiro. Pesquisas que auxiliem a entender como esse instrumento didático vem sendo utilizado ao longo dos anos e que também preservem sua memória, permitindo às futuras gerações de alunos e professores o acesso a ela. Em virtude do destaque que o texto de humor alcançou nos livros didáticos de língua portuguesa também são necessárias pesquisas sobre o tema. Esperamos, com esta breve demonstração sobre nossa pesquisa, ter colaborado para tal intento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVIZ, Luiz. *Piadas da internet para crianças espertas*. São Paulo: Record, 2003.

AZEREDO, José Carlos de. *Ensino de português: fundamentos, percursos, objetos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ROJO, Roxane; ZÚÑIGA, Nora Cabrera. Produzindo livros didáticos em tempo de mudança (1999-2002). In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005, p. 47-72.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: seleção variada e atual. In DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 35-47.

_____. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 37-46.

BUNZEN, Clecio; ROJO, Roxane. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005, p. 73-117.

COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

LEITE, Roberto Augusto Soares; NUNES, Amaro Ventura; ERMAN, Rosa. *Comunicação, interpretação*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1978.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 19-36.

MENDO, Anselmo Gimenez. *História em quadrinhos: impresso vs. web*. São Paulo: UNESP, 2008.

MORAIS, Margareth Andrade. Gêneros textuais nos livros didáticos: uma abordagem teórico-metodológica. In: SANTOS, Leonor Werneck dos (Org.). *Gêneros textuais nos livros didáticos de português: uma análise de manuais do ensino fundamental*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. Disponível em: <http://www.lingnet.pro.br/pages/ebooks-lingnet.php#axzz1njtXrlcz>. Arquivo consultado em 29/02/2012.

OLIVEIRA, Helênio Fonseca de. Gêneros textuais e conceitos afins: teoria. In: VALENTE, André (Org.). *Língua portuguesa e identidade: marcas culturais*. Rio de Janeiro: Caetés, 2007, p. 79-92.

Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ROCHA, Claudia Moura da. *O humor verbal e o livro didático de língua portuguesa: uma análise do aproveitamento didático do humor*. 2013. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim *et alii*. *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 7-16.

SIMÕES, Darcília. *Iconicidade verbal: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009.

_____. *Semiótica & ensino: estratégias para a leitura e textualização*. In: SIMÕES, Darcília (Org.). *Estudos semióticos: papéis avulsos*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2004, p. 86-95.

SOUZA, Roberto Acízelo de. *O império da eloquência: retórica e poética no Brasil oitocentista*. Rio de Janeiro: Eduerj/Eduff, 1999.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático*. In: HENRIQUES, Claudio C.; SIMÕES, Darcília (Orgs.). *Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro: Europa, 2004, p. 114-138.