

p. 120) “Parece estar por trás dessa tendência a suposição (falsa) de que os falantes urbanos e escolarizados usam a língua de um modo mais ‘correto’, mais próximo do padrão, e que no uso que eles fazem não existe variação”. Mas, desde quando só temos variação linguística neste grupo de indivíduos? Diversos fatores interferem em nossas escolhas comunicativas, inclusive o momento e o interlocutor da enunciação. Deveria ser uma das tarefas da escola proporcionar ao aluno a consciência dessa mudança e melhorias na qualidade da comunicação.

A escola deve valorizar a gramática internalizada do aluno e sujeitá-lo ao maior número possível de experiências linguísticas, priorizando a leitura, a escrita, a narrativa e todas as outras formas de expressão. Deve também levar o indivíduo a refletir sobre sua própria língua, tendo a consciência de que sabe falar a língua, mas que precisa saber mais sobre ela, que existe uma diversidade de outras formas de expressar-se nessa língua e que esse saber pode desenvolver por toda a vida. Esta é uma das formas de começar a modificar a sociedade discriminadora, já que, nela, as variantes linguísticas cumprem papel de intensa e completa significação.

Sabemos que o ensino proposto pela escola, em sua maioria, mantém uma perspectiva tradicional normativa. Nesse sentido, acaba deixando a desejar ao priorizar a norma padrão e desvalorizar os falares e as informações culturais que o aluno traz de casa, como se o único conhecimento que merecesse ser aprendido e estimulado é o oportunizado pela escola. Exploramos a realidade da rede pública estadual de ensino, em que observamos a postura dos docentes quanto ao ensino de língua materna e a desvalorização da linguagem do aluno enquanto sujeito de sua própria aprendizagem.

Com as leituras e com o livro *Nada na Língua É por Acaso*, de Marcos Bagno, observou-se que o ensino da norma padrão precisa ser ancorado ao conhecimento prévio do aluno, dando-o oportunidade de aprender que uma variação é perfeitamente aplicável a cada situação comunicativa correspondente. Nesse livro, o autor ressalta que o ensino tradicional ainda é pautado na norma padrão, discriminando toda fala que difere dos textos clássicos, acarretando o preconceito linguístico. Ainda segundo o autor, a sociolinguística com seus pressupostos, ajudariam no fazer pedagógico escolar, orientando o docente que toda variação linguística é tão importante quanto a padrão e é dever da escola oportunizar ao aluno a competência de perpassar pela linguagem de acordo com a situação comunicativa.

Mesmo com a divulgação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, o que se verifica, no ambiente escolar, é um o processo de aprendizagem ainda desvinculado das propostas desse dispositivo, de forma que a escola continua sendo local de expansão de preconceitos e desvalorização da fala de seus alunos e de sua comunidade. Diante disso, busca-se um ensino pautado nos pressupostos da sociolinguística, pois se acredita que esta possa auxiliar no processo de ensino, valorizando, expandindo o conhecimento prévio de seus educandos e proporcionando um ensino de língua portuguesa sem que, com isso, o indivíduo perca sua identidade coletiva e individual. É importante que o ensino de gramática seja oferecido pela escola, para que todo o indivíduo tenha igualdade de condições ao competir para o mercado de trabalho e nas relações sociais, e isso significa dar a ele ferramentas para adaptação da linguagem de uma situação comunicativa para outra.

Quanto à variação linguística, ainda se configura como componente de debate, já que em muitos casos é objeto de preconceitos dentro da sociedade, que valoriza e estimula sua própria linguagem, e discussões entre os próprios autores da sociolinguística. A escola, nesse quesito, tem se mostrado um espaço de manutenção e expansão do preconceito linguístico, desvalorizando a fala dos alunos e de sua comunidade, os atores envolvidos.

Isso acarreta perdas lastimáveis para qualquer falante da língua portuguesa brasileira e que acaba, por vezes, refletindo na afirmação de que a “língua portuguesa é difícil”, já que não houve um devido preparo, algumas vezes por parte do próprio docente em processo de formação. A consequência são estudantes e falantes de uma língua que não sabem sua relevância e também não reconhecem que existe uma diversidade de opções que se adequa perfeitamente para cada situação comunicativa.

3. *Discussão*

Como dissemos, apesar da melhora consistente observada no livro didático nos últimos anos, desde a criação do PNLN, ainda se verifica uma defasagem na questão da variação linguística. Isso se deve ao fato de muitos trabalhos serem realizados sobre o tema, mas poucos são somatizados à metodologia e aplicação escolar.

Sabemos também que os livros didáticos devem ser vistos apenas como um dos suportes que o docente deve ter em mãos para o processo

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

de ensino-aprendizagem de seus alunos, e que deve partir do docente meios suficientes para suprir as lacunas que o livro possa deixar, mesmo porque, diante da realidade de cada escola, o material pode ser direcionado. No entanto, muitas vezes, ele é o único livro que o aluno tem acesso e, por vezes, toma as informações ali contidas como uma verdade universal, inquestionável. Se isso ocorre, nada mais apropriado do que tornar o material escolar o mais adequado possível para contribuir na formação do aluno.

Neste sentido, cabe ao professor estar atento e bem preparado para atingir o objetivo da educação. O aluno não pode ser visto como um mero compartimento pronto para ser preenchido. Ele traz consigo toda uma cultura a ser compartilhada e complementada pela vivência escolar.

A fim de se observar os livros didáticos destinados e distribuídos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da rede pública estadual de ensino, separamos cinco (5) coleções de língua portuguesa, aprovadas pelo Programa Nacional de Livro Didático/2014 (PNLD). Catalogamos e numeramos as coleções para melhor compreensão das tabelas e distribuímos nosso foco de interesse nas perguntas abaixo.

Coleção 1	“Português: uma língua brasileira” de Lígia Menna, Regina Figueiredo, Maria das Graças Vieira.
Coleção 2	“A aventura da linguagem” de Luiz Carlos Travaglia, Maura Alves de Freitas Rocha e Vania Maria Bernardes Arruda-Fernandes.
Coleção 3	“Universos: língua portuguesa”, obra coletiva e desenvolvida por Edições SM, editor responsável Rogério de Araújo Ramos.
Coleção 4	“Português: linguagens”, de William Roberto Cereja e Thereza Cohar Magalhães.
Coleção 5	“Jornadas.port – Língua Portuguesa”, de Dileta Delmanto e Laiz B de Carvalho.

Nosso objetivo é verificar o que propõem as coleções, se preparam o professor para sua utilização e se a variação linguística faz parte de maneira eficaz dos conteúdos programáticos por elas trabalhados.

Na primeira questão, observamos quais as propostas que as coleções se baseiam e verificamos que:

a) O que se propõem as coleções?

Coleção 1	As autoras procuram, em toda coleção, “propor situações que estimulassem os alunos a refletir sobre a heterogeneidade linguística, analisando as variantes, mas optamos por privilegiar um trabalho em que eles exercitem a habilidade linguística associada à variedade urbana de prestígio por ser essa a que
-----------	---

	com mais frequência estará presente na situação escolar e na futura vida profissional dos alunos”. (p. 4)
Coleção 2	Segundo o manual do professor, busca-se com essa coleção trabalhar “o que é fundamental para a educação linguística dos alunos. Por isso, (...) constam textos de diferentes gêneros e om diferentes funções...” (p. 3)
Coleção 3	A equipe oferece ao professor um “apoio consistente não só no que se refere ao conteúdo disciplinar, mas também em relação aos seguintes eixos: <ul style="list-style-type: none"> • Uso de recursos digitais em sala de aula; • Diversidade regional; • Inclusão social do aluno com necessidades educacionais especiais; • Desenvolvimento da competência escritora; • Interdisciplinaridade.” (p. 5)
Coleção 4	Os autores buscam com esta nova edição da coleção trabalhar com a leitura “comprometida com a formação de leitores competentes de todos os tipos de textos e gêneros em circulação social”; com conceitos gramaticais que “alarga o horizonte dos estudos da linguagem, apoiando-se nos recentes avanços da linguística e da análise do discurso; uma proposta da produção textual apoiada na teoria dos gêneros textuais ou discursivos e na linguística textual; e o interesse em explorar outras linguagens, além da verbal, como a pintura, a fotografia, o cinema, o cartum, o anúncio publicitário etc.” (p. 4)
Coleção 5	As autoras organizaram de acordo com “o fato de que a linguagem não é um mero conteúdo escolar, mas sim uma atividade humana, histórica e social. Portanto, seu estudo deve contribuir para auxiliar o educando a ler o mundo em que vive; a analisar o que dele se diz e se pensa; a expressar uma visão fundamentada e coerente dessa leitura e dessa interpretação. Daí a preocupação em criar uma proposta na qual as práticas de leitura, escrita, escuta, produção de textos orais e escritos e reflexão sobre a linguagem sejam sempre o foco na sala de aula.” (p. 3)

Como podemos observar, todas as coleções abordadas têm como objetivo trabalhar a diversidade linguística e comprometimento com a formação de leitores competentes em diversos gêneros de textos, ampliando assim a compreensão da realidade e tornando o aluno um usuário competente da língua. Analisando as coleções, verificamos que trabalham com diversos textos, que são aprofundados e alargados a cada ano escolar. Além disso, diante da importância que o tratamento dado aos tipos e gêneros textuais tem angariado ao longo dos últimos anos, essas coleções foram avaliadas neste quesito pelo PNLD/2014 como pontos fortes.

Outra questão que achamos pertinente neste trabalho foi verificar quais são as perspectivas dominantes nas coleções, e para nossa surpresa apesar de nas propostas das coleções constarem uma reflexão da heterogeneidade da língua, não foi isso que efetivamente se concretizou nas atividades propostas pelos autores.

b) Quais são as perspectivas dominantes?

Coleção 1	As autoras alertam que, apesar de considerar a importância da variação linguística, optaram contemplar “as manifestações linguísticas que estão condicionadas aos usos que fazemos da língua em situações da vida pública...”, ou seja, “normas urbanas de prestígio”. (p. 5)
Coleção 2	Apesar de a proposta da coleção ser a “educação linguística dos alunos”, pode-se observar que a linguagem oral trabalhada é a norma culta.
Coleção 3	A Equipe utiliza a norma culta em toda a coleção, apesar de no livro do 6º ano, na seção “Mais Gramática”, ter utilizado exemplos de variação linguística.
Coleção 4	Os autores utilizam a norma-padrão, uma vez que devido sua importância, “a escola se propõe ensiná-la a todas as crianças e jovens do país, preparando-os para ingressar na vida social”. (p. 38)
Coleção 5	As autoras utilizam a norma culta. No manual do 7º ano (p. 151), as autoras explicam em um pequeno texto o porquê de se estudar a norma-padrão na escola. Segundo elas, um dos motivos é que indivíduos de variedades desprestigiadas deixam de usufruir de serviços públicos porque não “compreendem a linguagem empregada”, e outro motivo seria o acesso ao “conhecimento acumulado por muitas gerações; permite compreender e redigir textos literários, didáticos, técnicos, científicos, jornalísticos; permite sair-se bem em situações relativas a trabalho, concursos e provas.”

Há uma unanimidade em todas as coleções pesquisadas, apresentam como perspectiva dominante a norma culta ou variedades urbanas de prestígio, provenientes da norma-padrão, apesar de evidenciarem alguns exemplos de outras variedades linguísticas socialmente desprestigiadas. Os autores alegam que optaram por utilizar a norma-culta em detrimento das demais em virtude de sua relevância na esfera social, econômica e política. Além disso, o ensino da variedade falada pelas classes prestigiadas socialmente dá ao indivíduo condições de se juntar a outros indivíduos em situações sociais, como provas e concursos, e culturais, como cinemas e teatros.

c) O livro didático trata da variação linguística?

Coleção 1	A variação linguística é trabalhada nas seções “Para se refletir sobre a língua” e “Outras Leituras” em mais de um capítulo do volume.
Coleção 2	Na unidade I intitulado “Língua e Linguagem” é composta por três capítulos, os autores trabalharam com a temática língua e suas variedades. Além da variação linguística, esses capítulos também ressaltam os diferentes tipos de linguagem.
Coleção 3	Na seção “Mais gramática”, localizado ao final do livro, a Equipe trabalha com a definição de língua e linguagem, da questão da variação linguística, variedade-padrão e adequação linguística, no exemplar do 6º ano; e, aparece novamente no 9º ano na seção “A gramática na reconstrução dos sentidos do texto” apenas como uma retomada e poucas atividades.

Coleção 4	A coleção trabalha com a variação linguística no livro do 6º ano na seção “A língua em foco”.
Coleção 5	O livro do 7º ano aborda a variação linguística e suas modalidades na seção “Reflexão sobre a língua”.

A variação linguística é um tema muito debatido na atualidade, devido ao seu caráter excludente e preconceituoso apresentado em contrapartida à norma-padrão. Apesar de inúmeros trabalhos acadêmicos e científicos sobre o tema, a escola ainda encontra resistência em abarcar, em seus bancos, variedades oriundas das classes menos favorecidas da sociedade. Na verdade, a própria sociedade não aceita, tampouco estimula, a abertura escolar para essas variantes. Neste sentido, todos os livros didáticos observados abordam a questão variacional da língua portuguesa e de sua riqueza linguística, porém opta por uma linguagem padronizada, quase cristalizada no tempo.

d) O livro didático cita a pluralidade de línguas que existe no Brasil?

Coleção 1	Não. A coleção não aborda a riqueza de línguas que existe paralelamente ao português, como as línguas indígenas.
Coleção 2	Sim, os autores abordam a pluralidade da língua no Brasil trazendo um texto abordando a história das línguas existentes no país na atualidade e na época do descobrimento. (7º ano, 74/75)
Coleção 3	Não, a coleção não aborda informações sobre a pluralidade linguística no Brasil.
Coleção 4	Sim, o livro do 6º ano traz um texto que aborda a pluralidade linguística existente no Brasil, acrescentando que nosso país “está entre as dez nações com o maior número de línguas”, no total de 195 línguas.
Coleção 5	Sim, as autoras colocaram uma nota falando sobre a pluralidade de línguas no Brasil, o título é “País de muitas línguas” (7º ano, p. 145)

A maioria dos livros analisados mostra a riqueza de línguas que se encontram mergulhadas junto ao português nosso de cada dia. Existe um mito de que no Brasil só se fala o português, e muitas vezes essa informação é difundida, quando não escondida, pela sociedade. Essa informação é muito relevante para o ensino de língua portuguesa, pois mostra que o que conhecemos como português é na verdade uma miscigenação de formas fundidas pelo tempo e disputas que ainda estão em processo de aceitação por parte do indivíduo.

e) O manual pedagógico da coleção traz conceitos-chave teóricos?

Coleção 1	A coleção apresenta conceitos que norteiam o trabalho docente, além disso, ao final de cada livro didático, as autoras apresentam “considerações teóricas, orientações didáticas e sugestões de leitura e de atividades complementares para o desenvolvimento dos conteúdos de cada capítulo”. (p. 37)
Coleção 2	O manual apresenta conceitos que orientam o professor na realização das atividades. Além disso, apresenta os princípios que norteiam a proposta da coleção. “Todo falante possui uma gramática internalizada, construída partir das próprias experiências linguísticas. Esse conhecimento prévio deve ser o ponto de partida para o trabalho desenvolvido na escola. Uma língua é constituída por múltiplas variedades (sociais, geográficas e históricas), logo a heterogeneidade é uma característica constitutiva da língua”. (p. 6)
Coleção 3	O manual apresenta conceitos e informações para que o docente tenha entendimento para se trabalhar os objetivos da coleção, como por exemplo, uso de recursos digitais, inclusão social, fazendo apontamentos de como lidar e avaliar um aluno com problemas visuais, auditivos, Down, autistas, entre outros, visto que a inclusão faz parte do cotidiano nas escolas brasileiras. “Uma das propostas desta coleção, em sua forma de articular o estudo, é oferecer variadas oportunidades de interação entre o livro didático e as tecnologias digitais...” (p. 6)
Coleção 4	O manual oferece conceitos e informações que orientam o docente para a compreensão da proposta da coleção, por exemplo, pode-se citar a proposta da produção textual. Os autores, após apresentarem o tópico, afirmam ao final que “Com o trabalho de produção textual centrado nos gêneros, o ato de escrever é dessacralizado e democratizado: <i>todos os alunos</i> devem aprender a escrever <i>todos os tipos de texto</i> .” (p. 32)
Coleção 5	Sim, as autoras oferecem ao docente as concepções teóricas que nortearam o embasamento de toda coleção.

Todos os manuais observados trazem, para o docente, conceitos e informações pertinentes para compreensão da proposta do livro didático. Além disso, apresentam orientações didáticas, sugestões de leitura e de atividades complementares, com o intuito de oferecer ao professor suporte didático-metodológico para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos.

Dessa forma, pode-se dizer que os livros didáticos preparam o professor para sua utilização e valorizam a importância de se trabalhar os gêneros textuais. Os professores interessados encontram informações suficientes para se atualizarem, principalmente aqueles que há muito não se reciclam quanto as inovações da ciência da linguagem

4. Conclusão

Não temos a pretensão de termos analisado todas as possibilidades de utilização do material descrito, até porque, depende e muito dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Apenas apontamos algumas questões pertinentes ao tema proposto.

A efetivação do ciclo de aprendizagem requer muitos fatores, tanto internos (próprio aluno) quanto externos (métodos e motivações), portanto seria difícil se falar em algo infalível para o processo de aprendizagem de língua portuguesa para um indivíduo falante e situado num contexto social desde o dia do seu nascimento.

Talvez fosse mais apropriado não falar em ensino de língua portuguesa, porque o que se tem ministrado até então nesta disciplina escolar é basicamente ensino de gramática, e sim em desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, porque se ele sabe ler e escrever com desenvoltura, saberá compreender com maior eficácia a gramática de sua língua.

Os livros didáticos são um forte instrumento de ensino escolar e cumprem o que se destinam a ser. Não podemos tê-los como vilões do fracasso escolar, talvez a sociedade seja a grande malfeitora neste cenário, pois reprime nossa cultura familiar e tarja os que conseguem falar/escrever do jeito socialmente errado como deformadores da língua. Assim, os livros devem seguir a lei linguística imposta socialmente, já que, mesmos os indivíduos discriminados, tendem a acreditar que o correto é seguir a tradição gramatical, e também discriminam os demais usos, inclusive o seu. Esse é o poder da dominação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALKIMIN, T. M. Sociolinguística. Parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 21-47.

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

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

_____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 44. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2008.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens*. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

CYRANKA, L. F. M. *Dos dialetos populares à variedade culta: a sociolinguística na escola*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2011.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. de. *Jornadas.port: língua portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

GERALDI, J. W. *Linguagem e ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

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

LEAL, T. F.; GOIS, S. *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MARCUSCHI, B.; CAVALCANTE, M. Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: VAL, M. G. Costa; MARCUSCHI, B. (Orgs.). *O livro didático de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*, p. 237-260. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTELOTTA, M. E. A mudança linguística. In: FURTADO DA CUNHA, M. A.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. E. (Orgs.). *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 57-71.

MENNA, L.; FIGUEIREDO, R.; VIEIRA, M. das G. *Português: uma língua brasileira*. 1. ed. São Paulo: Leya, 2012.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C.; (Orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*, vol. 1. São Paulo: Cortez, 2001.

NARO, A. J.; SCHERRE, M. M. P. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.

PAIVA, M. da C. de. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. *Introdução à sociolingüística: o tratamento da variação*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 33-42.

POSSENTI, S. *Mal comportadas línguas*. Curitiba: Criar, 2000.

_____. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RAMOS, Rogério de Araújo (Ed.). *Universos: língua portuguesa*. 1 ed. São Paulo: Edições SM, 2012.

SCHERRE, M. M. P. *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação lingüística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola, 2005.

SGARBI, N. M. F. de Q. Os eventos da oralidade no ensino da língua portuguesa. *Revista Trama*, v. 4, n. 7, p. 167-175, 2008.

TRAVAGLIA, L. C.; ROCHA, M. A. de Fr.; ARRUDA-FERNANDES, V. M. B. *A aventura da linguagem*. 1. ed. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

**PRIMEIRA PESSOA DO PLURAL
NAS REVISTAS DA TURMA DA MÔNICA**

Priscilla Gevigi de Andrade (UFES)
pri_gevigi@hotmail.com

RESUMO

Neste artigo, desenvolvido com base nos princípios da sociolinguística variacionista, de William Labov, analisamos as revistas da *Turma da Mônica* (1970 e 2010). Nosso foco foi a alternância *nós/a gente*, representando a primeira pessoa do plural no sistema pronominal do português brasileiro, nas falas dos personagens desses quadrinhos. Escolhemos como *corpus* as histórias em quadrinhos por se tratar de um gênero misto que envolve as duas modalidades da língua: a escrita e a oral, aliadas a um jogo de desenhos e cores, tornando essas histórias atraentes a pessoas de todas as faixas etárias. O vocabulário utilizado nessas histórias em quadrinhos deve ser adequado às personagens, a fim de transmitir uma naturalidade à conversação e situar o leitor quanto às características de cada uma. Assim, os personagens mais formais usam um vocabulário mais elaborado e selecionado. Diante disso, destacaremos os estudos nesse gênero e abordaremos a temática da variação linguística, com os estudos sobre a primeira pessoa do plural.

Palavras-chave: Sociolinguística variacionista. Histórias em quadrinhos.
Alternância “nós”/“a gente”. Variação linguística.

1. Introdução

Há algumas décadas, a variação linguística entre as formas *nós/a gente* no sistema pronominal do português brasileiro despertou o interesse de diversos pesquisadores brasileiros. Entre os estudos desenvolvidos, destacam-se os realizados sob o enfoque da teoria da variação e da mudança linguística.

Tomando por base algumas dessas pesquisas, especialmente as de Lopes (1999) e Omena et al. (1996), investigamos as formas pronominais *nós/ a gente*, representantes da primeira pessoa do plural, nas revistas em

quadrinhos da *Turma da Mônica* do ano de 1970 e 2010, do escritor e produtor paulista Mauricio de Sousa, tendo como aparato teórico os princípios da sociolinguística variacionista, de William Labov (1972). Essa Teoria permite analisar esse fenômeno sob a perspectiva da variação e da mudança linguística, entendidas como inerente ao próprio sistema linguístico. Para essa compreensão, a teoria variacionista se utiliza de um grande número de dados, que estão sujeitos a uma análise estatística. Nas palavras de Guy e Zilles (2007, p. 73), essa análise quantitativa “possibilita o estudo da variação linguística, permitindo ao pesquisador apreender sua sistematicidade, seu encaixamento linguístico e social e sua eventual relação com a mudança linguística”.

Para a análise quantitativa, utilizamos o programa computacional GoldVarb X (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005), a versão recente do pacote de programas VARBRUL (PINTZUK 1988). Este é

um conjunto de programas de análise multivariada, especificamente estruturado para acomodar dados de variação sociolinguística que mede os efeitos, bem como a significância dos efeitos dessas variáveis independentes sobre a ocorrência das realizações da variável que está sendo tratada como dependente”. [...] “O programa também permite ao pesquisador testar várias hipóteses possíveis sobre a natureza, o tamanho e direção dos efeitos das variáveis independentes. (GUY & ZILLES, 2007, p. 105)

Somadas esta análise quantitativa e a interpretação do pesquisador, tem-se a devida caracterização do fenômeno linguístico.

Ao todo, foram analisados 1258 dados nas histórias em quadrinhos da *Turma da Mônica* – 1970 e 2010, em sentenças como (i), (ii), (iii) e (iv):

(i) Chico bento para Zé Ielê:

– Ansim, num dá, Zé! “Nóistamo” fazendo paperdi bobo!

(ii) Cascão para Capitão feio:

– Caramba! “Estamos” nos estúdios Mauricio de Souza!

(iii) Mônica para Cebolinha e Cascão:

– Vejam o que “a gente” trouxe!

(iv) Cascão para Chovinista:

– Oh! Oh! Chovinista, olha lá! É melhor Ø se apressar! (“a gente”, implícito, de acordo com o contexto imagético)

Labov (1994) propõe que os estudos sobre a mudança linguística devem observar intervalos de tempos distintos. Essa análise, denominada

tempo real, possibilita que se confrontem dois ou mais períodos discretos de tempo. Dessa forma, o objetivo central da presente pesquisa é um estudo em tempo real de curta duração sobre o comportamento dos pronomes de 1ª pessoa do plural no gênero quadrinhos, observando a alternância entre as formas nós/a gente – nas modalidades: oral e escrita da língua, em duas sincronias distintas, isto é, em dois intervalos de tempo distintos: o ano de 1970 e 2010, contribuindo, assim, para os estudos no quadro do sistema pronominal brasileiro.

O objetivo específico deste estudo é verificar as variáveis linguísticas e sociais que atuam sobre a alternância das formas nós/a gente na história em quadrinhos da *Turma da Mônica*, partindo das seguintes hipóteses: 1) a forma inovadora “a gente” é mais utilizada pelos personagens do gênero feminino; 2) personagens crianças e jovens usam mais “a gente” do que personagens adultos e idosos; 3) personagens urbanos usam mais a forma inovadora do que personagens rurais; 4) há um aumento no uso da forma “a gente” nas revistas do ano de 2010; 5) há um uso bastante grande da forma inovadora nas histórias em quadrinhos, já que este é um gênero misto, que possui vários traços de oralidade. Várias pesquisas (cf. MENDONÇA, 2010, 2012, LOPES, 1999, OMENA et al., 1996) apontam que, na fala, o pronome de primeira pessoa de plural – “nós” – cede lugar à forma “a gente”.

2. Histórias em quadrinhos

2.1. História e produção nacional

De acordo com os estudos de Anselmo (1975), as origens das histórias em quadrinhos existem desde a pré-história, quando, em cavernas, nossos ancestrais gravavam imagens em pedras, marcando assim as primeiras expressões da natureza humana.

Com o passar do tempo, o homem foi se aperfeiçoando, tanto no modo de descrever e ilustrar a realidade ao seu redor, quanto no desenvolvimento de tecnologias, como: a impressão tipográfica, a fotografia e o cinema. Com essas condições tecnológicas, surgiram as histórias em quadrinhos.

No Brasil, em 1905, surge a primeira revista em quadrinhos nacional, voltada para o mundo infantil, *Tico-Tico*, do jornalista Luís Bartolomeu de Souza e Silva. Mas o que nos interessa são as histórias em quadrinhos da *Turma da Mônica*, revistas genuinamente brasileiras, do autor

paulistano Mauricio de Sousa, considerado um dos maiores produtores de histórias em quadrinhos no mercado nacional.

As revistas da *Turma da Mônica*, publicadas nacionalmente e internacionalmente, são histórias com diferentes temas sociais. Cada personagem reflete situações cotidianas comuns à vida do brasileiro, em outras palavras, existe uma adaptação ao contexto social brasileiro, como exemplo: o dia-a-dia do personagem Chico Bento no campo.

2.2. Características das histórias em quadrinhos

Em estudos dedicados aos quadrinhos Moya (1986, p. 14) diz que “os quadrinhos são uma arte sequencial que ocorrem no espaço de uma narrativa gráfico-visual”, ou seja, é possível existir quadrinhos sem balões, como exemplo: as “tiras” apresentadas no final de cada história das revistas da *Turma da Mônica*, porém, jamais existirão quadrinhos sem imagens sequenciadas. Ele ainda expõe que o uso desses balões representa uma “realidade linguístico-abstrata (ora encerrando a fala, ora encerrando o pensamento dos personagens)”. (p. 17)

Roux (1970, *apud* ANSELMO, 1975, p. 32-34), assinala que “as histórias em quadrinhos se situam na categoria da narração figurada, aquela que pode ser pintada, esculpida, gravada, desenhada, bem como impressa ou fotografada”. Além disso, ele expõe que esse gênero é uma narrativa essencialmente recreativa, lúdica, que inclui um texto em suas imagens, texto este que aparece, na maior parte das vezes, sob o formato dos famosos “balões”. O conteúdo desses balões pode ser, segundo Anselmo (1975, p. 35), “discursivo ou explicativo, quando o personagem se exprime com a ajuda de palavras ou frases como qualquer pessoa”. Em outras palavras, o emissor (personagem dos quadrinhos) reflete a língua oral dos falantes reais e, assim, representa a língua falada, embora adaptada e com recursos visuais ilustrativos, na modalidade escrita. Sobre isso Mendonça afirma: “na relação fala e escrita, tomando o contínuo de gêneros textuais proposto por Marcuschi (2000), as histórias em quadrinhos realizam-se no meio escrito, mas buscam reproduzir a fala (geralmente a conversa informal) nos balões”. (2007, p. 196).

Em uma definição mais atual, as histórias em quadrinhos, segundo Mendonça (2007, p. 199), “é um gênero icônico ou icônico-verbal narrativo cuja progressão temporal se organiza quadro a quadro. Como elementos típicos as histórias em quadrinhos apresentam os desenhos, os

quadros e os balões e/ou legendas, onde é inserido o texto verbal”. Em resumo, esse gênero caracteriza-se por ser organizado em enredos narrados quadro a quadro por meio de textos verbais e imagéticos, que nos ajudam a compreender melhor o tópico discursivo e também tornam a leitura mais prazerosa, pois proporcionam ao leitor certo fascínio ao conjunto de cores e imagens, tornando as histórias em quadrinhos atraentes a pessoas de todas as faixas etárias.

Quanto ao tipo textual,

as HQs são do tipo narrativo, dada a predominância dessa espécie de sequência na maioria dos casos”. No entanto, “podem apresentar, além das sequências narrativas, sequências características de outros tipos textuais, como a argumentativa e a injuntiva. (MENDONÇA, 2007, p. 195).

Além da tipologia textual, os quadrinhos também podem assumir características de outros gêneros textuais, este fenômeno discutido por Koch e Elias (2010) é conhecido como “Hibridização ou intertextualidade intergêneros”. A respeito disso, afirmam: “o que se verifica é que existem textos escritos que se situam, no contínuo, mais próximos ao polo da fala conversacional como, por exemplo, bilhetes, cartas familiares, textos publicitários e textos de humor”, estes, de certa forma, compreendem as histórias em quadrinhos. Uma vez que “[...] também existem textos falados que mais se aproximam do polo da escrita formal (conferências, entrevistas profissionais)”. (p. 15)

Com a definição mencionada acima, por Mendonça (2007), de que as histórias em quadrinhos “reproduzem a fala em sua escrita” através de características da língua oral, aliadas a recursos da língua escrita, verificamos se esse conceito ainda se faz presente diante dos resultados encontrados na alternância entre o uso de “nós” e “a gente”, nas histórias em quadrinhos da *Turma da Mônica*, criadas por Mauricio de Souza a partir da década de 1970.

Escolhemos esse gênero, porque mostra o contínuo existente entre fala e escrita, a respeito disso Koch e Elias (2010) registram: “fala e escrita são duas modalidades da língua” (p. 14). Assim, embora se utilizem do mesmo sistema linguístico, cada uma delas possui características distintas: enquanto na escrita há um maior tempo para o planejamento, podendo fazer rascunhos, no texto falado “planejamento e verbalização ocorrem simultaneamente”. (p. 17). Além disso, preferimos analisar as revistas da *Turma da Mônica*, por serem uma produção nacional e um veículo de comunicação de fácil acesso à boa parte da população.

3. Fenômeno linguístico e perspectiva teórica

De acordo com os estudos pioneiros de Omena (1996; 2003), a forma “a gente”, etimologicamente, origina-se do substantivo latino *gens, gentis* que constitui “um SN que nomeia de forma coletiva, indeterminadora [...] um agrupamento de seres humanos, identificados entre si por objetivos, ideias, qualidades, nacionalidade ou posição”. (2003, p. 64)

A forma substantiva inicial que nomeava de modo genérico, por exemplo, um grupo de pessoas, segundo Omena (2003), passa, hoje, por mudanças do ponto de vista gramatical e semântico. Semanticamente, acrescentou-se ao traço genérico/indeterminado o específico ou determinado, incluindo o falante, ou seja, além de o referente ser todas as pessoas, agora o “eu” também se encontra nessa referenciação. Gramaticalmente, a forma “a gente” deixa de ser um sintagma nominal e disputa, no sistema pronominal, o lugar ocupado pelo pronome de primeira pessoa do plural “nós”, conservando, porém, a concordância com o verbo na terceira pessoal do singular, característica da forma substantiva inicial.

Nos últimos anos, diversas pesquisas têm sido realizadas sobre o uso da forma “a gente” no quadro dos pronomes pessoais, em variação com a forma “nós”, baseadas na teoria da variação e mudança linguística proposta por Labov (1972), como: Lopes (1999), Zilles (2007), Borges (2004), Menon et al. (2003), entre outros. Assim como estes pesquisadores, assumimos a perspectiva da sociolinguística variacionista de William Labov (1972) como suporte para este estudo, pois, a língua é considerada uma instituição social e, portanto, não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, homogênea, independente do contexto situacional e cultural como as teorias linguísticas anteriores: o estruturalismo, de Ferdinand de Saussure, e o gerativismo, de Noam Chomsky, propuseram. Segundo Herzog, Labov e Weinreich, (2006), o principal objetivo dessa teoria é descrever e analisar os fatores que impulsionam a variação linguística, e que, em muitos casos, levam a mudanças verificáveis sistematicamente, tanto em períodos diacrônicos quanto em sincrônicos.

Como fatores que exercem influência no sentido de favorecer ou desfavorecer o uso da forma inovadora “a gente”, nas histórias em quadrinhos da *Turma da Mônica* (1970 e 2010), analisamos as seguintes variáveis independentes:

Extralinguísticas ou sociais: principais personagens, gênero (masculino e feminino), faixa etária (criança, jovem, adulto e terceira idade), localidade (urbano e rural) e data de publicação da revista (1970 e 2010).

Linguísticas: função sintática das variantes (sujeito, complemento verbal e nominal) e o preenchimento ou não delas.

4. Resultados

Os resultados foram obtidos mediante a análise quantitativa e qualitativa de 1258 ocorrências, nas revistas em quadrinhos da *Turma da Mônica* (1970 e 2010), submetidas ao programa computacional Gold-Varb X (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005). Como o primeiro objetivo foi observar a alternância das formas pronominais de 1ª pessoa do plural – nós/a gente, mostraremos, inicialmente, os resultados gerais dessas variantes.

Feito isso, serão apontados e discutidos os resultados das variáveis independentes e posteriormente, uma comparação entre os nossos resultados e de outros pesquisadores.

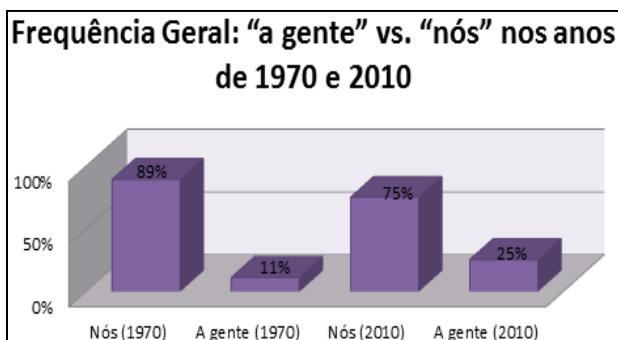


Gráfico 1. Frequência geral do uso de “a gente” e “nós” nas revistas em quadrinhos da *Turma da Mônica* no ano de 1970 e de 2010.

Como primeiros resultados, a variante “nós” foi a mais utilizada no gênero quadrinhos, com 89% em 1970 e 75% em 2010. Por conseguinte, de modo complementar, a variante “a gente” teve 11% de uso em 1970 e 25%, em 2010. Neste caso, o uso do pronome canônico “nós” sofreu um decréscimo, tendo como forma concorrente a variante inovadora “a gente”.

Menon et al. (2003) analisou o mesmo fenômeno nós/a gente nas revistas em quadrinhos do Pato Donald do ano de 1950 a 1999 e encontrou como resultados: 83% no uso da forma canônica “nós” e 17% da forma inovadora “a gente”. Em comparação aos resultados iniciais deste estudo, observamos que as revistas em quadrinhos “reprodutoras da fala na escrita”, como vários autores afirmam, mostram-se conservadoras em relação à linguagem formal – característica da escrita, pois o pronome canônico “nós” prevalece nesse gênero, enquanto que a variação linguística – característica da fala, não está presente de maneira marcada nos quadrinhos, mas na língua falada é de grande expressão.

Omena (2003) também analisou a alternância entrenós/a gente, mas utilizou como corpus 64 entrevistas baseadas na fala de indivíduos no Rio de Janeiro nas amostras do censo de 1980 e 2000 (projeto Censo/PEUL). Como resultados, obteve um percentual de 78% no uso da forma inovadora e em 2000, 79%. Estes números deixam claro que a variante “a gente”, na modalidade oral da língua, é a que predomina, ao contrário das revistinhas, como já explicitado acima, a variante “nós” é mais utilizada do que a forma inovadora.

Os grupos de fatores selecionados pela rodada separada dos dados da Mônica foram: preenchimento das variantes, função sintática, faixa etárias e data de publicação, nesta ordem de relevância. A tabela abaixo traz os grupos de variáveis independentes apontados como mais relevantes e significativos para o uso da forma inovadora.

“A GENTE”	N/TOTAL	%	PESO RELATIVO
Expressão das Variantes			
Preenchido	299/457	36,5	0.984
Não preenchido	2/801	0,2	0.088
Função Sintática			
Objeto Direto	38/41	93	0.890
Objeto Indireto	26/30	87	0.824
Complemento Nominal	10/14	71,5	0.686
Sujeito	227/1173	19,5	0.470
Faixa Etária			
Jovem	1/6	16,5	0.873
Terceira Idade	8/38	21	0.728
Criança	255/914	28	0.541
Indefinida	9/50	18	0.509
Adulto	28/250	11	0.309
Data de Publicação			
2010	285/1129	90,5	0.529
1970	14/120	9,6	0.251
TOTAL	301/1258	23,9	

Tabela 1. Grupos de variáveis independentes significativas para o uso de “a gente” nas revistas em quadrinhos da *Turma da Mônica* no ano de 1970 e 2010.

Nesta tabela, além da frequência, encontram-se os pesos relativos de cada variável – pesos acima de 0,50 são interpretados como favorecedores, neste trabalho, do uso de “a gente” e pesos abaixo de 0,50, como desfavorecedores. Há, também, o *input*, que, segundo Guy & Zilles (2007), representa o nível geral da influência das variáveis independentes às variantes. Neste caso, o *input* foi de 0,259, em outras palavras, a tendência de uso de “a gente” na revista da *Turma da Mônica* ainda é baixa.

De acordo com esses dados, quanto à expressão da forma inovadora, ocorreu um percentual de 36,5% e um peso relativo de 0.984 referentes a seu preenchimento, já o seu não preenchimento foi de 0,2% e um peso de 0.088. Esses resultados confirmam o esperado, há mais “a gente” explícito do que implícito nos quadrinhos da *Turma da Mônica*. Sobre isso, Silva (2005, p. 88) afirma: “esta tendência acentuada ao preenchimento era previsível uma vez que a forma verbal que se compatibiliza com este pronome é de morfema número-pessoal não marcado”.

Seguem abaixo, exemplos de sentenças com a expressão ou não de “a gente”:

(iv) Magali para Dudu:

– É uma forma diferente de “a gente” enxergar a mesma situação! (“a gente”, explícito).

(v) Mônica para a Magali:

– Um vírus! É um bichinho microscópico que fica voando por aí e faz Ø ficar doente! (“a gente”, implícito, de acordo com o contexto e o texto imagético).

Quanto à função sintática, “a gente” predomina na função de objeto direto, com um peso relativo de 0.890. Em seguida, como objeto indireto: 0.824 de peso relativo, já na função de complemento nominal aparece com um peso relativo de 0.686.

O que menos influencia o seu aparecimento é a função de sujeito, 0.470 de peso relativo. Seguem abaixo, alguns exemplos:

(vi) Denise para Magali:

– Então, “a gente” se vê mais tarde! (Sujeito)

(vii) Maria Cafufa para Chico Bento:

– A Rosinha convidou “a gente” pro piquenique! (Objeto direto)

(viii) Magali para Mônica:

– Vou buscar um chocolate “pra gente”! (Objeto indireto)

(ix) Primo Zeca para Chico Bento:

Chico, o papai disse pra você ficar perto “da gente”! (Complemento nominal)

Em relação à faixa etária, observamos que, de acordo com os pesos relativos, os jovens são os que mais utilizam essa forma inovadora, com um peso relativo de 0.873, seguidos da terceira idade, 0.728 de peso relativo, enquanto que as demais faixas ficam com um peso de: 0.541, crianças; 0.509, faixa etária indefinida (para os animais e seres inanimados) e os adultos com 0.309.

Esses resultados não confirmam a hipótese de que os idosos preferem as formas conservadoras. Os trabalhos associados à variação “nós”/“a gente”, como Lopes (1999) e Omena (1996, 2003) sustentam essa hipótese. No entanto, o resultado da terceira idade, com um peso de 0.728, não corresponde com o esperado, os personagens dessa faixa etária utilizam mais “a gente” do que “nós” – forma conservadora.

Por fim, ainda nesta primeira tabela, temos a variável data de publicação, no caso, uma análise em tempo real de curta duração feita por dois intervalos de tempo distintos: o ano de 1970 e o de 2010. Enquanto em 1970 há uma frequência de 9,6% e um peso relativo de 0.251, em 2010 o uso da forma inovadora se eleva, com 90,5% de frequência e um peso de 0.529.

Embora o seu uso ainda seja baixo, observa-se a ascensão da forma inovadora em 2010, esses números nos mostram que essa variante, de modo discreto, vem conquistando o seu espaço no gênero quadrinhos.

“A GENTE” (1970)	N/TOTAL	%
Feminino	1/22	4,5
Masculino	15/107	14
TOTAL	16/129	12,4
“A GENTE” (2010)	N/TOTAL	%
Feminino	31/338	31
Masculino	182/800	22,8
TOTAL	287/1138	25,2

Tabela 2. Atuação da variável social “faixa etária” no uso de “a gente” nas revistas da Turma da Mônica (1970 e 2010).

Na década de 1970, os personagens do sexo masculino usavam mais “a gente”, com uma frequência de 14%, do que os personagens do

sexo feminino, com uma frequência de 4,5%. Entretanto, na década de 2010, os resultados são invertidos: o gênero feminino favorece o uso de “a gente”, com uma frequência de 31% e o masculino desfavorece com 22,8%. Isso se confirma nos estudos feitos por Paiva:

Quando se trata de implementar na língua uma forma socialmente prestigiada [...] as mulheres tendem a assumir a liderança da mudança. Sendo assim, o uso do pronome “nós”, variante mais conservadora, é mais frequente entre os homens, indicando que a implementação da variante inovadora “a gente” está sendo liderada pelas mulheres. (PAIVA, 2003, p.36)

PERSONAGENS	FREQUÊNCIA [%]	PESO
Rosinha	55,6	0.789
Magali	29,2	0.575
Chico Bento	40,7	0.518
Mônica	28,1	0.516
Cascão	26,2	0.516
Cebolinha	24	0.455

Tabela 3. Influência da variável social personagem no uso de “a gente” nas revistas da *Turma da Mônica* (1970 e 2010)

De acordo com a tabela acima, Rosinha é a personagem que mais utiliza “a gente”, na revista em quadrinho da *Turma da Mônica*, com um peso relativo de 0.789, seguida de Magali, 0.575; Chico Bento, 0.518; Mônica, 0.516; Cascão, 0.156 e Cebolinha 0.455. Estes resultados tornam mais consistente a afirmação de que ocorre uma preferência no uso da forma inovadora e prestigiada na variação linguística pelo sexo feminino, como William Labov, em seu livro *Padrões Sociolinguísticos* (1972/2008) expõe: “na fala monitorada, as mulheres usam menos formas estigmatizadas do que os homens e são mais sensíveis do que os homens ao padrão de prestígio”. (2008, p. 282)

LOCALIDADE	“A GENTE”	“NÓS”
Urbano	22,7%	77,3%
Rural	32,7%	67,3%
TOTAL	23,9%	76,1%

Tabela 4. Atuação da variante “a gente” na zona urbana e rural. Considera-se zona rural as revistas em quadrinhos do Chico Bento e zona urbana: Cascão, Cebolinha, Mônica e Magali

Sobre as comunidades rurais ou urbanas, Labov (2008, p.342) diz que “a identidade local é uma categoria de pertencimento extremamente importante”. Com esta citação, parti da hipótese de que os personagens da zona rural (*Turma do Chico Bento*) representam os falantes reais da comunidade de fala ao seu redor, com traços, na linguagem, típicos desse

meio e com uma frequência no uso de ““nós””, pronunciado como “nóis” maior que a forma inovadora “a gente”, pois, de acordo com vários estudos na fala monitorada, o “nós” é mais utilizado na zona rural, pronunciado como “nóis” e o “a gente” mais utilizado na zona urbana.

No entanto, os resultados não confirmaram essa hipótese. A tabela nos mostra que a forma “a gente”, comparada no eixo vertical, predomina no meio rural com uma frequência de 32,7%, ficando com 22,7% de frequência no meio urbano. Portanto, as histórias em quadrinhos que, segundo muitos, “buscam reproduzir a fala em sua escrita”, apesar de marcarem a pronúncia do “nós” como “nóis”, não refletem os resultados encontrados na língua falada desse meio.

5. *Considerações finais*

Este presente estudo buscou examinar a introdução da forma pronominal “a gente”, em concorrência com o pronome “nós”, na modalidade escrita da língua, mas em um gênero (história em quadrinhos) que também envolve a modalidade oral, já que as “HQs realizam-se no meio escrito, mas buscam reproduzir a fala (geralmente a conversa informal)”. (MENDONÇA, 2007, p. 196).

Os resultados indicaram a predominância da forma “nós” em detrimento da forma inovadora “a gente” nos quadrinhos da *Turma da Mônica*, no ano de 1970 e 2010. Apesar disso, seu aumento foi significativo em 2010: 25% de frequência e em 1970, 11%. Estes números mostram que essa variante aos poucos vem conquistando o seu espaço nas histórias em quadrinhos aqui analisadas. Na oralidade ocorre o contrário, revela-se o caráter crescente do uso da forma inovadora na fala em todo o país.

Conclui-se, então, que as histórias em quadrinhos da *Turma da Mônica* não reproduzem a oralidade em sua escrita, pois, se na língua falada a variante “a gente” é muito mais frequente do que “nós”, nas revistas em quadrinhos essa forma inovadora também deveria estar marcada.

Apesar desse conceito de que as histórias em quadrinhos “reproduzem a fala em sua escrita” ser frequentemente usado, pois há realmente determinadas características da conversação, como: diálogos, pausas próprias da língua falada expressas por meio de reticências, simultaneidade de voz etc., nesse gênero não se percebe a variação linguística, própria da oralidade, uma vez que, de acordo com Eguti (2001), há um pla-

nejamento prévio dos diálogos e situações, sujeitos a rascunhos e correções, tornando-os, assim, não espontâneos ou naturais – característica inquestionável da língua falada. Não só este estudo afirma isso, Silva (2005), ao investigar o sujeito pronominal nos quadrinhos do Pato Donald e também da *Turma da Mônica*, chega à seguinte conclusão:

O índice baixo de preenchimento deste córpus mostra que a revista em quadrinhos Pato Donald não é representação da língua oral; apesar da intenção do editor de simular a fala e do senso comum, inclusive de muitos professores de português, que condenam sua leitura com a justificativa de que elas representam a fala, e, portanto, não são indicadas para a leitura dos alunos. Se fosse, os resultados desta seriam semelhantes àquela. O fato de ser escrito e revisado e esta revisão estar voltada à GT está fazendo diferença. (SILVA, 2005, p. 95)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANSELMO, Zilda Augusta. *História em quadrinhos*. Petrópolis: Vozes, 1975.

BORGES, P. R. *A gramaticalização de “a gente” no português brasileiro: análise histórico-social linguística da fala das comunidades gaúchas de Jaguarão e Pelotas*. 2004 – Tese (doutorado). UFRS, Porto Alegre.

CIRNE, Moacy. *Literatura em quadrinhos no Brasil: acervo da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Fundação Biblioteca Nacional, 2002.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

EGUTI, Clarícia Akemi. *A representatividade da oralidade nas histórias em quadrinhos*. 2001 – Dissertação (Mestrado). USP/Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo.

GUY, Gregory R.; ZILLES, Ana. *Sociolinguística quantitativa*. São Paulo: Parábola, 2007.

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

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LABOV, William. *Principles of linguistic change*. Internal factors. Cambridge, Massachusetts: Blackwell Publishers, 1994.

_____. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

LOPES, C. R. S. *A inserção de “a gente” no quadro pronominal do português*. 1999 – Tese (doutorado). UFRJ, Rio de Janeiro.

MENDONÇA, Alexandre K. de. “Nós” e “a gente” na cidade de Vitória: análise da fala capixaba. *Revista PERcursos Linguísticos*, Vol. 2, n. 4, 2012.

MENON, Odete P. S; LAMBACH, Jane B; LANDARIN, Noely R. X. N. Alternância “nós”/”a gente” nos quadrinhos: análise em tempo real. In: RONCARATI, Cláudia; ABRAÇADO, Jussara. (Orgs.) *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7Letras. 2003.

MOYA, Alvaro de. *História da história em quadrinhos*. Porto Alegre: LPM, 1986.

OMENA, Nelize. P. de; BRAGA, M. L. “A gente” está se gramaticalizando? In: MACEDO, A. T.; RONCARATI, Cláudia; MOLLICA, M. C. (Orgs.). *Variação e discurso*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996, p. 75-83.

_____. A referência à primeira pessoa do plural: variação ou mudança? In: PAIVA, M. C.; DUARTE, M. E. L. (Eds.). *Mudança linguística em tempo real*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2003, p. 63-80.

PAIVA, Maria da Conceição. A variável gênero/sexo. In: BRAGA, Maria Luiza; MOLLICA, Maria Cecília. *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 36.

PINTZUK, Susan. *VARBRUL programs*. Philadelphia: University of Pennsylvania Department of Linguistics, 1988.

SANKOFF, David; TAGLIAMONTE, Sali A.; SMITH, E. Goldvarb X - *A multivariate analysis application*. Toronto: Department of Linguistics; Ottawa: Department of Mathematics. 2005. Disponível em: <http://individual.utoronto.ca/tagliamonte/Goldvarb/GV_index.htm#ref>.

SILVA, Rita do Carmo Polli. *Sujeito pronominal nos quadrinhos: uma análise em tempo real de curta duração*. 2005 – Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.