UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Jacson Antonio da Silva Andrade

O ENSINO DE ALGUNS TÓPICOS DA GRAMÁTICA PELOS QUADRINHOS

Taubaté – SP
2014

Jacson Antonio da Silva Andrade

O ENSINO DE ALGUNS TÓPICOS DA GRAMÁTICA PELOS QUADRINHOS

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre pelo Curso de Mestrado em Lingüística Aplicada do Departamento de Ciências Sociais e Letras da Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Língua Materna

Orientadora: Profa. Dra. Miriam Bauab Puzzo

Taubaté – SP
2014

Ficha Catalográfica elaborada pelo
SIBi – Sistema integrado de Bibliotecas – UNITAU

A553e Andrade, Jacson Antonio da Silva
O ensino de alguns tópicos da gramática pelos quadrinhos./Jacson Antonio da Silva Andrade. - 2014.
100f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Departamento de Ciências Sociais e Letras, 2014.
Orientação: Profª Drª Miriam Bauab Puzzo, Departamento de Comunicação Social.

1. Ensino de gramática. 2. Histórias em quadrinhos. 3. Questões de estilística. 4. Gêneros discursivos. I. Título.

Jacson Antonio da Silva Andrade

O ENSINO DE ALGUNS TÓPICOS DA GRAMÁTICA PELOS QUADRINHOS

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre pelo Curso de Mestrado em Linguística Aplicada do Departamento de Ciências Sociais e Letras da Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Língua Materna

Orientadora: Profa. Dra. Miriam Bauab Puzzo

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ – TAUBATÉ/SP

DATA: 24 / 04 / 2014

RESULTADO: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa Dra Miriam Bauab Puzzo – Universidade de Taubaté

Assinatura:_____

Profa Dra Adriana Cintra de Carvalho Pinto – Universidade de Taubaté

Assinatura:_____

Profa Dra Maria Inês Batista Campos – Universidade de São Paulo

Assinatura:_____

Dedico a minha família.

AGRADECIMENTO

Costumo dizer que o ingresso num curso de pós-graduação, em todas as suas modalidades, é um planejamento familiar. Seja na torcida, no incentivo, na paciência, de alguma forma todos os familiares acabam participando. Por essa razão, agradeço especialmente a minha esposa Márcia Helena que foi a base para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradeço também às professoras que foram fundamentais para meu crescimento pessoal e profissional:

À Profa Dra Miriam Bauab Puzzo pela orientação, pela paciência e por ter acreditado que neste trabalho. Sem suas orientações ele não seria possível.

À Profa Dra Maria Inês Batista Campos por tantas oportunidades de crescimento que me proporcionou e por aceitar contribuir mais uma vez com sua importante leitura e considerações sobre este trabalho.

À Profa Dra Adriana Cintra de Carvalho Pinto pelo carinho em aceitar fazer parte da banca de defesa, contribuindo com suas importantes observações. Também pela paciência e compreensão no decorrer do curso.

À Profa Dra Eliana Vianna Brito Kozma pelo carinho em aceitar fazer parte da banca de qualificação, contribuindo com suas importantes observações. Também pela paciência e compreensão no decorrer do curso.

À Profa Dra Elzira Yoko Uyeno (*in memoriam*) que além das importantíssimas considerações na qualificação foi tão incentivadora do ensino de língua pelos desenhos que me proporcionou conhecer e interagir sobre o assunto com alguns de seus orientandos do curso de Letras.

A Deus que se manifestou em cada uma das pessoas relacionadas acima e em tantas outras que contribuíram de alguma forma com meu crescimento nesta etapa.

“O destino posterior das capacidades criativas de um jovem depende em muito da linguagem com a qual ele se forma no ensino médio. O professor tem essa responsabilidade.” Mikhail Bakhtin

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma proposta de ensino da frase, das orações absolutas e orações coordenadas pelos quadrinhos. Trabalho esse que dialoga com a realidade do mundo moderno que, principalmente por conta das tecnologias da informação conectadas em rede, cada vez mais lançam mão da dinâmica e atrativa comunicação verbo-visual. Comunicação essa que, por despreocupações com o uso padrão da língua, gera impactos na comunicação em outros setores que exigem diferentes posturas em relação ao uso da língua. O referencial teórico metodológico da proposta é norteado pelos pressupostos bakhtinianos que abarcam a dialogia, a enunciação, os gêneros discursivos, a ideologia e, principalmente, as questões estilísticas do ensino da língua. Esse material foi trabalhado de forma a dar sustentação para que proposta pudesse oferecer conhecimentos gramaticais elementares aos alunos, para que eles, a partir daí possam ser inseridos em outros trabalhos de análise de estilísticas. Os tópicos gramaticais trabalhados foram: frase, orações absolutas e coordenadas. A título de contextualização, é apresentado também aqui um breve e importante panorama histórico das histórias em quadrinhos, passando pela prática do homem em utilizar figuras na comunicação até as desconfianças sobre a utilização dos quadrinhos na educação. Também são feitos breves comentários sobre os equívocos gerados ao longo do ensino gramatical e a apresentação de possibilidades signo-ideológicas que causam esses equívocos. Por fim, esta proposta não pretende substituir as gramáticas tradicionais, apenas um material de suporte ao professor e ao aluno no processo de ensino/aprendizagem dos importantes conteúdos gramaticais selecionados. Uma forma de tornar o ensino um pouco mais significativo. Adentra-se, também, este trabalho, no campo investigativo da Linguística Aplicada, uma vez que contribui para o ensino da língua materna.

Palavras-chave: Ensino de gramática. Histórias em quadrinhos. Questões de estilística. Gêneros discursivos.

ABSTRACT

The present study aims to present a proposal for teaching of sentence, absolute and prayers prayers coordinates by comics. This work that converses with the reality of the modern world that, mainly due to information technologies connected in network, increasingly throw hand of dynamic and attractive communication visual-verb. This communication which, by despreocupações with the standard usage of the language, generates impacts on communication in other sectors that require different attitudes concerning the use of the language. The theoretical framework of methodological proposal is guided by bakhtinianos assumptions which include the dialogia, the enunciation, the discursive genres, ideology and, mainly, the stylistic language education issues. This material was worked in order to give support for that proposal could offer elementary students grammar knowledge, so they then can be inserted in other works of stylistic analysis. The grammatical topics worked were: phrase, prayers and absolute coordinates. By way of background, are also here a short and important historical panorama of comics, passing by the practice in use figures in communication until the suspicions about the use of comics in education. Are also made brief comments on the misconceptions generated over grammar teaching and the presentation of sign-ideological possibilities that cause these misconceptions. Finally, this proposal is not intended to replace traditional grammars, only a supporting material to the teacher and the student in the teaching / learning of important content selected grammatical process. One way to make a little more meaningful education. Also, this work is entered in the investigative field of Applied Linguistics, as it contributes to the teaching of the mother tongue.

Keywords: Teaching grammar. Comic books. Question of stylistic. Discursive genres.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **10**

Capítulo I - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS **16**

1.1 A teoria dialógica bakhtiniana 17

1.2 A estilística e a gramática 26

1.3 Bakhtin e sua aplicação prática da gramática 30

1.4 O signo ideológico e a gramática 38

Capítulo II - BREVE HISTÓRICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS **42**

2.1 Quadrinhos: arte, texto, literatura? 43

2.2 Breve história da origem dos quadrinhos 45

2.3 As desconfianças sobre os quadrinhos 47

2.4 Quadrinhos na educação 49

Capítulo III - METODOLOGIA **53**

3.1 A relevância e o processo de escolha da proposta 55

3.2 As Personagens 60

3.3 Sinopse da história 61

3.4 Técnicas gerais de composição 63

Capítulo IV - O ENSINO DE ALGUNS TÓPICOS GRAMATICAIS PELOS QUADRINHOS **71**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **96**

REFERÊNCIAS **98**

INTRODUÇÃO

É um axioma afirmar que o planeta está em constante processo de transformação, processo esse acelerado pelas tecnologias que também contribuem para a mudança da própria humanidade, isso porque as tecnologias disponibilizadas pelo homem são capazes de provocar alterações no viver, no pensar, no agir e, consequentemente, na linguagem, pois esta é um produto que segue todas as evoluções da vida social.

Por outro lado, o que não muda no homem é o gosto pela utilização de imagens no ato da comunicação, recursos que atravessou séculos e se adaptou a todas as culturas e mudanças sociais. Não são pouco comuns, por exemplo, histórias de alfabetização por meio dos quadrinhos, gênero que faz parte da vida das pessoas principalmente na atualidade.

Partindo desses princípios, procura este trabalho de dissertação, propor a adaptação do ensino de alguns tópicos gramaticais às histórias em quadrinhos (HQs). Uma proposta que se acredita ser pertinente por tratar do ensino da língua materna e, por conseguinte, se inserir no campo da Linguística Aplicada. Não se busca aqui apresentar um substituto das gramáticas tradicionais, mas um material de suporte ao professor e ao aluno no processo de ensino/aprendizagem dos importantes conteúdos gramaticais selecionados.

A teoria na qual se ancora esta dissertação é a bakhtiniana, uma escolha cujas razões são discorridas no seu interior, mas que, cabe ressaltar, é uma teoria que dá condições para um olhar dialógico da gramática que rompa com equívocos que lhe conferiram um negativo valor signo-ideológico por conta de uma manipulação abstrata em sala de aula.

Considera-se a importância gramatical aqui como a retratada no seguinte fragmento:
"Sempre achei que uma gramática é uma coisa muito séria. Uma boa gramática é um alto serviço a uma língua e a um país." (ASSIS, 1953).

Essas palavras não teriam a mesma expressividade se não fossem de um dos nossos maiores literatos, Machado de Assis. E não teriam a mesma importância se não houvessem sido escritas para um compêndio gramatical de sua época. Elas marcam, portanto, as convicções de um autor brasileiro admirador da norma-padrão, mas que também tinha plena consciência de que a língua é viva e se enriquece na interação social:

> Não há dúvida que as línguas se aumentam e alteram com o tempo e as necessidades dos usos e costumes. Querer que a nossa pare no século de quinhentos, é um erro igual ao de afirmar que a sua transplanação para a América não lhe inseriu riquezas novas. A este respeito a influência do povo é decisiva. Há, portanto, certos modos de dizer, locuções novas que de força entram no domínio do estilo e ganham o direito de cidade. (ASSIS, 1997, p.27)

Publicada no ano de 1873 em seu artigo *Notícia da atual literatura Brasileira,* essas considerações de Machado supostamente foram dadas em defesa do colega, também escritor, José de Alencar, que passava por um momento polêmico com os detratores de sua obra. Segundo Cunha, Alencar não era criticado pela "idealização do indígena. As censuras recaíam sobre a sua expressão linguística, o seu vocabulário e, principalmente, a sua sintaxe que parecia desobedecer aos intangíveis cânones portugueses" (CUNHA, 1970, p. 14).

Seja contra, ou seja a favor do uso gramatical padrão da época, outros artistas da palavra e estudiosos fizeram parte desse embate o que ocasionou, segundo Cunha, a entrada "no século XIX com um vácuo enorme entre a língua escrita e a língua falada" (Ibid. p. 21). Vácuo esse, supostamente reflexo das considerações do orador português Pe Antônio Vieira que em um dos seus sermões pontuou: "as palavras pronunciadas passam, as escritas permanecem; as pronunciadas entram pelos ouvidos, as escritas pelos olhos." (VIEIRA, 1652).

Não apenas na esfera literária essa diferença entre língua falada e língua escrita teve destaque, alguns linguistas como Ferdinand Saussure (considerado o pai da linguística) e Joaquim Mattoso Câmara Junior (primeiro linguista brasileiro), por exemplo, também trouxeram esse assunto para os seus trabalhos; o primeiro em seus apontamentos reunidos no *Curso de Linguística Geral* e o segundo em seu *Manual de Expressão Oral & Escrita*, que não serão estudados aqui.

O entendimento de que há um antigo debate entre fala e escrita se faz pertinente para se buscar entender o mundo moderno no qual a cada dia a linguagem se torna mais interativa por meio de tecnologias eletrônicas conectadas à Internet. Esse fenômeno, no entanto, considerado por alguns estudiosos como de amplitude igual à da invenção da escrita, começa a apontar para um caminho reverso, o da suposta manifestação escrita da língua oral, objeto de diversos estudos.

Esse debate sobre a língua escrita e língua oral, nos dias atuais, passou a ser muito recorrente nas escolas, o que por sua vez fez gerar uma crise no ensino do idioma, iniciada a

partir da tendência mundial do pós-guerra que "privilegiou o coloquial, o espontâneo e o expressivo, renovando, consideravelmente, a língua popular" (BECHARA, 1987, p.5), o que foi positivo para uns e negativo para outros que consideraram haver uma incompreensão que desprestigiou a tradição escrita culta na medida em que se privilegiou a oralidade. Um dos motes iniciais para Bechara, foi a não orientação dada aos alunos sobre o coloquialismo intencional e elaborado dos cronistas, consideração pertinente para os momentos atuais em que se procura levar o aluno ao uso consciente do idioma e em conformidade com o gênero discursivo no qual transita.

No centro das discussões ganhou destaque também a gramática, que, segundo Bechara, na medida em que a escola não fez a distinção entre seus tipos, voltando-se para a gramática geral e descritiva e desprezando a normativa, desprezou também "toda uma série de atividades que permitiriam levar o educando à educação linguística necessária ao uso efetivo do seu potencial idiomático". (Ibid. p.7).

Essas discussões, agora no âmbito educacional, geraram no professor uma série de dúvidas sobre o que se deve ensinar e como se de ensinar. Uma falta de diálogo entre dois importantes pontos que acabam por sua vez causando angústia nesse profissional do ensino, como aponta Travaglia:

> O ensino de gramática nas aulas de Português como língua materna tem, sem dúvida, representado um problema constante para os professores de Língua Portuguesa das escolas de ensino fundamental e médio deste país. Estes, principalmente depois das constantes e reiteradas críticas ao ensino de gramática esse nível e também à própria teoria da gramática tradicional e à gramática normativa, sentem-se angustiados sobre o que fazer em sala de aula. Muitas vezes desnorteio é tal que os professores acabam não fazendo nada que seja significante para a vida dos alunos. (TRAVAGLIA, 2009, p.9)

Sem uma orientação específica, cabe ao professor recorrer aos referenciais elaborados pelo Governo Federal justamente para nortear a execução dos trabalhos em sala de aula, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que em uma das suas versões há o discorrimento sobre o ensino gramatical:

> A perspectiva dos estudos gramaticais na escola, até hoje centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto. [...] O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível. (BRASIL, 2000, p. 16)

Embora haja nos PCN o estimulo de um ensino voltado para as práticas sociais, principalmente com a inclusão da noção de gênero do discurso e seus questionamentos, ainda falta o direcionamento para o professor, de fato, tornar o ensino eficaz. Na versão voltada para o ensino fundamental (BRASIL, 1998, p. 29-30), por exemplo, há a proposta de ensino contextualizado, mas que se contradiz sobre a necessidade de o aluno ter de aprender o que o professor exige:

> Assim, por exemplo, professores e gramáticos puristas continuam a exigir que se
> escreva (e até que se fale no Brasil!):
> *O livro **de** que eu gosto não estava na biblioteca,*
> *Vocês vão assistir **a** um filme maravilhoso,*
> *O garoto **cujo pai** conheci ontem é meu aluno,*
> *Eles **se vão lavar /** vão **lavar-se** naquela pia,*
> quando já se fixou na fala e já se estendeu à escrita, independentemente de classe social ou grau de formalidade da situação discursiva, o emprego de:
> *O livro que eu gosto não estava na biblioteca,*
> *Vocês vão assistir um filme maravilhoso,*
> *O garoto que eu conheci ontem o pai é meu aluno,*
> *Eles vão se lavar na pia.*
> Tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos
> privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita.

A contradição se dá a partir das afirmações e juízo de valor, de que são puristas os gramáticos e professores que exigem que o aluno empregue “livro de que”, “assistir a um” etc., mas que a língua padrão se justifica na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Se o professor ensina que a norma pede “assista a um” ele não está sendo purista na medida em que o que o aluno sabe é “assista um”, versão que, inclusive envolve outras aplicações do verbo assistir, que precisam ser entendidas pelo aluno. Consequentemente, o ensino da língua padrão passa a fazer o sentido que pede as recomendações curriculares, haja vista não estar sendo proposto aos alunos “que aprendam o que já sabem” (Ibid.).

Por outro lado, as preocupações contidas nos PCN se voltam para a questão social, uma tentativa para se impedir que o modelo de correção estabelecido pela gramática

tradicional seja “o nível padrão de língua ou que corresponda à variedade linguística de prestígio” (BRASIL, 1998 p. 31). O objetivo maior no ensino-aprendizagem da língua

> não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas (Ibid.).

Em outras palavras, é fazer com que se cumpra a missão do professor: “transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua, possibilitando-lhe escolher a língua funcional adequada a cada momento de criação” (BECHARA, 1987, p. 14), para isso, deve ficar claro tanto para o aluno quanto para o professor que as normas da gramática são organizadoras das relações dialógicas, pois a linguagem comum e única é um sistema de normas linguísticas, “porém, tais normas não são um imperativo abstrato, mas sim forças criadoras da vida da linguagem” (BAKHTIN, 2010a, p.81).

Além das questões acima, tem-se exigido cada vez mais do professor de língua materna, a busca por estratégias para cumprir o seu papel. Isso porque além da dificuldade de aprendizagem ou resistência natural de vários alunos para com a matéria e com gramática, há uma grande influência das novas formas de interação social por meio da Internet, que lança mão de uma linguagem verbo-visual mais atrativa, mais dinâmica e despreocupada com a norma-padrão da língua.

Esse novo comportamento linguístico, no entanto, é reflexo do fato de que “cada época histórica da vida ideológica e verbal, em cada uma das suas camadas sociais, tem a sua linguagem: ademais, cada idade tem a sua linguagem, seu vocabulário, seu sistema de acentos específicos [...]” (BAKHTIN, 2010a, p. 97-98) e, por conta disso, sofre as transformações provocadas também pelas tecnologias disponibilizadas ao longo da história.

Em meio aos desafios teóricos e práticos do ensino da língua materna, pretende-se aqui apresentar uma proposta de ensino de tópicos da gramática por meio das histórias em quadrinhos. Embora num passado recente tenha havido uma grande polêmica e resistência em relação ao uso dos quadrinhos no ensino da língua, as HQs, hoje reconhecidas como uma forma de arte, têm se mostrado como ótimas ferramentas para o ensino geral. Primeiro pela ampla aceitação do leitor, segundo pela vasta possibilidade de adaptações que proporcionam, como será visto no segundo capítulo deste trabalho, acompanhado por um breve panorama histórico.

Acredita-se aqui, que a associação do gênero discursivo quadrinhos ao conteúdo de língua portuguesa, primeiro ameniza os valores ideológicos negativos em relação à gramática, que se construiu ao longo da história do ensino de língua portuguesa. Em segundo, acredita-se que os quadrinhos são os meios ideais para se construir um ensino que faça o tão desejado sentido para os alunos.

Para se materializar a proposta de ensino dos tópicos de gramática, aqui apresentada, além do entendimento do mundo dos quadrinhos e do domínio dos assuntos selecionados, se fez necessário a busca por uma teoria que fosse capaz de dar conta da linguagem em todas as suas formas e esferas da comunicação. Isso porque os quadrinhos, ao mesmo tempo em que se constituem como um gênero discursivo, possuem formas composicionais que os tornam também um tipo de linguagem. Linguagem essa que lança mão fundamentalmente de um elemento que sempre esteve presente nas relações dialógicas da humanidade, os desenhos.

Chegou-se, dessa forma, à conclusão de que a teoria bakhtiniana é a que melhor satisfaz as necessidades desse trabalho, pois o conceito de gênero discursivo, a noção da natureza dialógica da linguagem e o enunciado como unidade constitutiva da comunicação são alguns dos pontos centrais dos estudos de Bakhtin e do seu Círculo, que serão estudados no primeiro capítulo deste trabalho. Também serão abordados outros pontos centrais dos estudos de Bakhtin, como o signo ideológico, a estilística, e a gramática, que servirão de norteadores da proposta.

Em consonância com a linha teórica escolhida para ancorar esta dissertação, não há na proposta apresentada em quadrinhos distinções ou alusões que considerem haver um hiato entre a fala e a escrita. Considera-se, pois, a língua adaptada aos seus vários usos, conforme a intenção de seus autores, contextos nos quais estão inseridos, leitores presumidos etc.

O terceiro capítulo, também baseado nos pressupostos teóricos do capítulo anterior, apresenta a metodologia utilizada na composição da proposta de ensino pelos quadrinhos, com seus tópicos selecionados, suas motivações, observações, composição da história e dos personagens etc.

Pretende-se nele, propor uma estratégia de ensino baseada em alguns tópicos gramaticais na perspectiva bakhtiniana, voltada para a linguagem dentro da situação concreta nos dias atuais. Para isso, fundamenta-se a proposta, especificamente nas “Questões de estilística no ensino da língua” (BAKHTIN, 2013), trabalho surgido a partir dos apontamentos do filósofo da linguagem enquanto professor de língua russa para os alunos de nível equivalente ao ensino médio.

Nesse trabalho, sua busca maior foi a de interligar gramática e estilística, contemplando a noção de autoria para a produção de sentidos tanto na leitura quando na escrita. Embora Bakhtin não fale em dialogia nessa instância, mostra que a linguagem tem um propósito comunicativo, o que por sua vez é uma forma de combater o ensino mecanicista e torná-lo significativo para seus alunos.

Buscou-se aqui, também, priorizar o máximo de exemplos correntes do uso da linguagem na esfera social, como em encartes, propagandas, jornais e revistas etc., para que assim, os alunos possam construir sentido.

Por fim, o quarto capítulo apresenta a proposta completa, pretendida neste trabalho, que espera ser uma contribuição ao ensino de língua materna, por se inserir propósitos da Linguística Aplicada, "área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico" (MOITA LOPES, 1996, p. 22-3).

Espera-se também que seja uma contribuição para outras discussões sobre a importância dos quadrinhos na busca da construção do tão desejado ensino significativo da língua materna, afinal, "o sucesso da missão de introduzir o aluno na língua viva e criativa do povo exige, é claro, uma grande quantidade e diversidade de formas e métodos de trabalho." (BAKHTIN, 2013, p.43).

Capítulo I

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Materializar uma proposta de ensino de tópicos da gramática por meio das histórias em quadrinhos exige, além do domínio dos assuntos selecionados, uma teoria que seja capaz de dar conta da linguagem em todas as suas formas e esferas da comunicação. Isso porque os quadrinhos, ao mesmo tempo em que se constituem como um gênero discursivo, possuem formas composicionais que os tornam também um tipo de linguagem. Linguagem essa que lança mão fundamentalmente de um elemento que sempre esteve presente nas relações dialógicas da humanidade, os desenhos.

Chegou-se, dessa forma, à conclusão de que a teoria bakhtiniana é a que melhor satisfaz as necessidades desse trabalho, pois o conceito de gênero discursivo, a noção da natureza dialógica da linguagem e o enunciado como unidade constitutiva da comunicação são alguns dos pontos centrais dos estudos de Bakhtin e do seu Círculo, formado por diversos pensadores dentre os quais se destacam Voloshinov e Medviédev.

Também no caráter verbo-visual é possível a aplicação da teoria bakhtiniana, pois para os pensadores, o verdadeiro campo da vida de uma linguagem está na comunicação dialógica daqueles que a usam, ou seja, a vida da linguagem está impregnada de relações dialógicas. Dessa forma,

> numa abordagem ampla das relações dialógicas, estas são possíveis também entre outros fenômenos conscientizados desde que estes estejam expressos numa matéria sígnica. Por exemplo, as relações dialógicas são possíveis entre imagens de outras artes, mas essas relações ultrapassam os limites da metalinguística. (BAKHTIN, 2010b, p.211)

Há outros pontos centrais nos estudos de Bakhtin, como o signo ideológico, a estilística, e a gramática, que servirão também de norteadores deste trabalho. Isso mostra que sua teoria cada vez mais se afirma como de grande importância para todas as investigações que se adentram pelo campo da Linguística Aplicada.

1.1 A teoria dialógica bakhtiniana

Bakhtin e seu Círculo entendem a língua como fenômeno social da interação verbal realizada através das enunciações, com a vista voltada para o que garante sua integridade concreta e viva: o diálogo. Isso porque

> a língua não é de modo algum um produto morto, petrificado, da vida social: ela se move continuamente e seu desenvolvimento segue aquele da vida social. Este movimento progressivo da língua se realiza no processo de relação entre homem e homem, uma relação não só produtiva, mas também, verbal. (VOLOCHINOV, 2013, p. 157)

Em seus estudos, o filósofo russo procurou ir além de Saussure que considerava a língua como um sistema abstrato:

> A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal,* realizada através da *enunciação* ou das *enunciações.* A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.
> O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra "diálogo" num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKHTIN, 2010c. p.127)

Para o autor, o livro, ato de fala impresso, também é um elemento de comunicação verbal, por ser um objeto de discussões ativas, feito para ser aprendido de maneira ativa, para ser estudado, comentado e criticado no quadro do discurso interior. Além das reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas variadas esferas da comunicação verbal.

Afirma ainda que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua, nem no psiquismo individual dos falantes. Dessa forma, a ordem metodológica para seu estudo deve considerar em primeiro lugar as formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza; em seguida, as formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação

pela interação verbal; e por fim, deve-se examinar as formas da língua na sua interpretação linguística habitual. E acrescenta:

> É nessa mesma ordem que se desenvolve a evolução real da língua: as relações sociais evoluem (em função das infra-estruturas) depois a comunicação e a interação verbais evoluem no quadro das relações sociais, as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim na mudança das formas da língua. (Ibid. p.129)

Por fim, faz uma oposição às teses que não dão conta da verdadeira natureza da língua e postula seu ponto de vista sobre a questão:

> 1. A língua como sistema estável de formas normativamente idênticas é apenas uma *abstração científica* que só pode servir a certos *fins teóricos e práticos particulares.* Essa abstração não dá conta de maneira adequada da *realidade concreta* da língua.
> 2. A língua constitui um *processo de evolução ininterrupto,* que se realiza através da *interação verbal social dos locutores.*
> 3. As leis da evolução linguística não são de maneira alguma as leis da psicologia individual, mas também não podem ser divorciadas da atividade dos falantes. As leis da evolução linguística são essencialmente *leis sociológicas.*
> 4. *A criatividade* da língua não coincide com a criatividade artística nem com qualquer outra forma de criatividade ideológica específica. Mas ao mesmo tempo, a criatividade da língua não pode ser compreendida *independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam.* A evolução da língua, como toda evolução histórica, pode ser percebida como uma necessidade cega de tipo mecanicista, mas também pode tornar-se "uma necessidade de funcionamento livre", uma vez que alcançou a posição de uma necessidade consciente e desejada.
> 5. *A estrutura da enunciação é uma estrutura puramente social*. A enunciação como tal só se torna efetiva entre falantes. O ato de fala individual (no sentido estrito do termo "individual") é uma *contradictio in adjecto.* (Ibid. p.131-132)

No ensaio *O discurso na poesia e o discurso no romance,* Bakhtin retoma alguns pontos e acrescenta a pluralidade de mundos concretos criados em torno de uma língua abstratamente única. Ao contrário, a língua nunca será única enquanto meio vivo e concreto onde vive a consciência do artista da palavra.

> Ela é única somente como sistema gramatical abstrato de formas normativas, abstraída das percepções ideológicas concretas que a preenche e dá contínua evolução histórica da linguagem viva. A vida social viva e a evolução histórica criam, nos limites de uma língua nacional abstratamente

> única, uma pluralidade de mundos concretos, de perspectivas literárias, ideológicas e sociais, fechadas; os elementos abstratos da língua idênticos entre si, carregam-se de diferentes conteúdos semânticos e axiológicos, ressoando de diversas maneiras no interior destas diferentes perspectivas. (BAKHTIN, 2010a, p. 96)

Outra questão apontada pelo filósofo é o gênero, com seus respectivos organismos específicos, como responsável pela estratificação da língua, pois ela existe não por si mesma, mas somente em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta. "É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbui-se do seu poder vital e torna-se realidade" (BAKHTIN, 2010c, p.160)

É a vida social viva e a evolução histórica, segundo o autor, que criam, nos limites de uma língua nacional abstratamente única, uma pluralidade de mundos concretos, de perspectivas literárias, ideológicas e sociais, que carregam diferentes conteúdos semânticos e axiológicos.

> A própria língua literária oral e escrita, é única não só em relação aos seus índices gerais linguísticos abstratos, mas também nas suas formas de interpretação destes momentos abstratos, é estratificada e plurilíngue no seu aspecto concreto, objetivamente semântico e expressivo.
> Esta estratificação é determinada, antes de tudo, pelos organismos específicos dos *gêneros*. Estes ou aqueles elementos da língua (lexicológicos, semânticos, sintáticos, etc.) estão inteiramente unidos com a orientação intencional e com o sistema geral de acentuação destes ou daqueles gêneros: oratórios, publicitários gêneros de imprensa, gêneros jornalísticos, gêneros de literatura inferior (como o romance de folhetim, por exemplo e, finalmente, os diversos gêneros da grande literatura. (BAKHTIN, 2010a, p. 96)

A estratificação da língua em gêneros se entrelaça numa alternância entre o coincidir e o divergir com a estratificação profissional da língua em sentido amplo, como a linguagem do advogado, do médico, do político, do comerciante, etc. Linguagens que se diferenciam pelo vocabulário e pela orientação intencional (forma de interpretação e apreciação concreta). Para o filósofo, o aspecto intencional, que é a significação objetal e a expressividade da estratificação da língua comum, é o que mais importa, pois, as possibilidades intencionais são realizadas em direções definidas e impregnadas de apreciações concretas. Unem-se a determinados objetos, a âmbitos expressivos, de gêneros e profissões, que, para quem está de fora da fala, não passará de um discurso alheio, limitado semanticamente.

O autor alerta que a estratificação social pode coincidir com a estratificação em gêneros e em profissões, mas em princípio ela é evidentemente autônoma e específica.

> Toda manifestação verbal socialmente importante tem o poder, às vezes por longo tempo e um amplo círculo, de contagiar com suas intenções os elementos da linguagem que estão integrados na sua orientação semântica e expressiva, impondo-lhes nuanças de sentido precisas e tons de valores definidos: deste modo, ela pode criar a palavra-*slogan*, a palavra-injúria, a palavra-louvor, etc.
> Cada época histórica da vida ideológica e verbal, cada geração em cada uma das suas camadas sociais, tem a sua linguagem: ademais, cada idade tem a sua linguagem, seu vocabulário, seu sistema de acentos específicos, os quais, por sua vez, variam em função da camada social, do estabelecimento de ensino (a linguagem de cadete, do ginasiano, do realista são linguagens diferentes) e de outros fatores de estratificação. Trata-se de linguagens socialmente típicas por mais restrito que seja o seu meio social. (Ibid. p. 97-98)

Em se tratando de linguagem, Bakhtin mantém o mesmo enfoque dialógico, cujas relações são extralinguísticas e, por conta disso, não podem ser separadas do campo do discurso, da língua como fenômeno integral concreto. O verdadeiro campo da vida da linguagem está na comunicação dialógica daqueles que a usam, seja na linguagem cotidiana, na científica, na artística ou em qualquer outra. A vida da linguagem está impregnada de relações dialógicas.

> As relações dialógicas – fenômeno bem mais amplo do que as relações entre as réplicas do diálogo expresso composicionalmente - são um fenômeno quase universal que penetra toda a linguagem humana e todas as relações e manifestações da vida humana, em suma, tudo o que tem sentido e importância. [...] Apenas as relações puramente *mecânicas* não são dialógicas. (BAKHTIN, 2010b, p. 47, grifos do autor)

Como já citado, essas relações dialógicas, por sua vez, numa abordagem ampla são possíveis entre outros fenômenos conscientizados que estejam expressos numa matéria sígnica, como entre imagens de outras artes. Em outro trabalho, Bakhtin retoma essa visão dizendo que entre as linguagens, quaisquer que elas sejam, são possíveis relações dialógicas (particulares), ou seja, "elas podem ser percebidas como pontos de vistas sobre o mundo. Por mais diferentes que sejam as forças sociais que produzem o trabalho de estratificação (profissão, gênero, tendência, personalidade individual)" (BAKHTIN, 2010a. p.99).

Em relação ao ponto de vista bakhtiniano, as histórias em quadrinhos são riquíssimas em relações dialógicas, cujo discurso materializado em um gênero multifacetado amplia seu

campo comunicativo para as mais variadas classes e esferas sociais. Está, aí, portanto, um importante ponto norteador para a proposta aqui apresentada.

Outro ponto da teoria bakhtiniana de grande pertinência para este trabalho é o fato de a linguagem não ser "um meio neutro que se torne fácil e livremente a propriedade intencional do falante, ela está povoada ou superpovoada de intenções de outrem. Dominá-la, submetê-la às próprias intenções e acentos é um processo difícil e complexo." (BAKHTIN, 2010a, p.100). Essa dificuldade deve-se ao fato de a força da estratificação eliminar da língua, formas e palavras neutras, que não pertençam a ninguém. Todas as palavras evocarão uma profissão, um gênero, um partido, enfim, um contexto no qual viveu sua vida social. É este ponto que faz cada palavra ser rodeada de intenções, tanto de quem comunica, quanto de quem recebe a comunicação. Sendo assim, "a linguagem enquanto concreção sócio-ideológica viva e enquanto opinião plurilíngue, coloca-se nos limites de seu território e nos limites do território de outrem" (Ibid)

Retomando os gêneros, vimos que eles com seus organismos específicos são os principais responsáveis pela estratificação da língua, isso se dá porque segundo Bakhtin, nós aprendemos a moldar nosso discurso em formas de gênero, perceptível no discurso alheio desde nosso contato com as primeiras palavras. Chegamos inclusive a adivinhar um determinado volume, ou seja, a extensão aproximada do conjunto do discurso.

Graças também à noção de gêneros, é possível a previsão do fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso, da construção composicional. Para o filósofo, "se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível. (BAKHTIN, 2003, p.283).

Conceitualmente, os gêneros do discurso são "tipos relativamente estáveis de enunciados" (Ibid., p.262) elaborados pelos campos de utilização da língua. Embora esse conceito esteja cunhado em seu artigo *Os gêneros do discurso,* publicado no livro *Estética da Criação Verbal,* aponta Puzzo que a obra *Marxismo e filosofia da linguagem* "apesar de não tratar diretamente dos gêneros, observa-se a gestação dos princípios fundamentais para a elaboração da teoria enunciativo-discursiva, cujo desenvolvimento em estudos posteriores redundará na conceituação dos gêneros do discurso" (PUZZO, 2009, p.127). Para a autora, os capítulos que tratam da diferença entre tema e significação e da interação verbal são fundamentais para a estruturação do conceito em questão.

A riqueza e a diversidade dos gêneros são infinitas, pois são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é

integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo, como considera Bakhtin. Considerações bem atuais para os tempos modernos, principalmente por conta do constante avanço tecnológico que é capaz de criar gêneros mais dinâmicos e mudar as formas da sociedade lidar com os gêneros que se consolidaram, como, por exemplo, as histórias em quadrinhos que ganharam expressivo valor nas redes sociais da Internet, e são adaptadas às mais variadas situações comunicativas.

Não são de agora as tentativas de hibridação ou intercalação do gênero HQ com outros, como os literários, por exemplo. Os quadrinhos se mostraram como o mais eficiente e adaptável meio de comunicação da esfera virtual. Isso por sua vez não significa que pode ser adaptado a qualquer situação comunicativa, pois "cada gênero é capaz de dominar somente determinados aspectos da realidade, ele possui certos princípios de seleção, determinadas formas de visão e de compreensão dessa realidade, certos graus na extensão de sua apreensão e na profundidade de penetração nela." (MEDVIÉDEV, 2012, p.196).

Os gêneros do discurso, orais ou escritos, são heterogêneos por natureza, e nas suas diversas modalidades (carta, romance, ordem militar etc.) estão presentes as réplicas do diálogo cotidiano. Tal diálogo se forma nas condições da comunicação discursiva imediata, chamada de gêneros primários (simples). É uma comunicação, para Medviédev, que se constitui de seu próprio conteúdo que está sendo comunicado e ocorre vagarosa e ininterruptamente em uma esfera estrita.

> A comunicação cotidiana e prática possui o caráter de um acontecimento, e até uma troca verbal mais insignificante faz parte dessa constituição ininterrupta do acontecimento. Nessa constituição, uma palavra vive a vida da forma mais intensa possível embora seja diferente da criação artística. (Ibid. p.154)

Os gêneros primários, por sua vez, são reelaborados no ato da criação de gêneros secundários (complexos), como os dramas, os romances, as pesquisas científicas, as histórias em quadrinhos etc.; gêneros esses que "surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc." (BAKHTIN, 2003, p.263). Dessa forma, os gêneros primários perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e com os enunciados reais alheios. É o que ocorre, por exemplo, com uma carta ou um e-mail que deixa de ser um gênero primário, uma comunicação imediata, quando impressos num romance.

Para Bakhtin, a diferença entre os gêneros primários e secundários não é apenas funcional e é extremamente essencial para a definição do enunciado, pois a descoberta de sua natureza se deve dar a partir da análise de ambas as modalidades. “Apenas sob essa condição a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado (e abranger suas facetas mais importantes)” (BAKHTIN, 2003. p.264).

Em *Problemas da poética de Dostoiéviski*, o filósofo afirma que a essência de cada gênero realiza-se e revela-se em toda a sua plenitude apenas naquelas suas diversas variações que se formam no processo de evolução histórica de um dado gênero.

> O gênero possui sua lógica orgânica, que em certo sentido pode ser entendida e criativamente dominada a partir de poucos protótipos ou até fragmentos de gêneros. *Mas a lógica do gênero não é uma lógica abstrata.* Cada variedade nova, cada nova obra de um gênero sempre a generaliza de algum modo, contribui para o aperfeiçoamento da linguagem do gênero.” (BAKHTIN, 2010b, p. 181, grifos do autor)

O autor completa que quanto mais se entende o gênero, mais se consegue penetrar nas particularidades de sua forma e mais se entende as relações de reciprocidade entre a tradição e a novidade dessa forma. As HQs exemplificam bem essas considerações, pois as constantes adaptações em quadrinhos de obras literárias, de notícias jornalísticas, de propagandas etc., generalizam esse gênero e o aperfeiçoam como meio de comunicação.

Quanto à enunciação/enunciado e enunciado concreto, parece bastante simples entender o que vêm a ser, caminhos pelos quais a língua passa a integrar a vida. Para Bakhtin, no entanto, “o enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional” (BAKHTIN, 2003, p.264), pois o desconhecimento de sua natureza e de sua relação com as peculiaridades das diversidades de gêneros do discurso redundam em formalismo e abstração.

Todo trabalho de investigação de materiais linguísticos concretos (história da língua, gramática normativa, dicionários etc.) opera com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação, ou seja, todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Por essa razão, o estudo de sua natureza e da diversidade de formas de gênero dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância.

> Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da

> linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (BAKHTIN, 2003, p.262)

Para elucidar melhor, Bakhtin/Voloshinov utiliza a metáfora de uma ilha, pois, para ele, a enunciação/enunciado realizado é como uma ilha emergindo do discurso, um oceano sem limites. Suas dimensões e formas são determinadas pela situação e pelo auditório que obrigam o discurso interior a realizar-se numa expressão exterior definida, diretamente inserida no contexto não verbalizado da vida corrente. Esse discurso por sua vez se amplia no contexto, conforme a ação, gesto ou resposta verbal dos outros participantes da enunciação. Insere-se, portanto, como enunciações completas típicas da vida corrente: questões completas, exclamações, ordens, pedidos etc.

Na vida corrente, no entanto, deve-se considerar o complemento extraverbal e o início não verbal, que compreendem a forma como uma ordem é determinada pelos obstáculos que encontra e o grau de submissão dos interlocutores, entre outras. “Esses tipos de discursos menores da vida cotidiana são modelados pela fricção da palavra contra o meio extraverbal e contra a palavra do outro.” (BAKHTIN, 2010c, p.130).

Para o Círculo, a enunciação/enunciado é uma unidade real na cadeia verbal, um elo na cadeia discursiva da comunicação, cuja análise só é possível numa perspectiva que encare a enunciação individual como um fenômeno puramente sociológico. “Um enunciado isolado e concreto, sempre é dado num contexto cultural e semântico-axiológico (científico, artístico, político, etc.) ou no contexto de uma situação isolada da vida privada; apenas nesses contextos o enunciado isolado é vivo e compreensível: ele é verdadeiro ou falso, belo ou disforme, sincero ou malicioso, franco, cínico, autoritário e assim por diante. Não há enunciados neutros, nem pode haver.” (BAKHTIN, 2010a, p.46)

Para melhor entendimento do enunciado, faz necessário compreender o que vem a ser o discurso, pois assim como a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos, o diálogo só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, que são os sujeitos do discurso. Para Bakhtin, o discurso vive fora de si mesmo, na sua orientação viva sobre seu objeto:

> se nos desviarmos completamente desta orientação, então, sobrará em nossos braços seu cadáver nu a partir do qual nada saberemos, nem de sua posição social, nem de seu destino. *Estudar o discurso em si mesmo,*

> *ignorar sua orientação externa, é algo tão absurdo como estudar o sofrimento psíquico fora da realidade a que está dirigido e pela qual ele é determinado*. (BAKHTIN, 2010a, p.99)

Essa vida fora de si do discurso, determinada pelos seus sujeitos e pela integração da língua por meio de enunciados concretos, estreita a relação entre discurso e enunciado, afirma Bakhtin:

> O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir. Por mais diferentes que sejam as enunciações pelo seu volume, pelo conteúdo, pela construção composicional, elas possuem como unidades de comunicação discursiva peculiaridades estruturais comuns, e antes de tudo *limites* absolutamente precisos. (BAKHTIN, 2003, p.274-275).

Esses limites são definidos pela alternância entre os sujeitos (falantes) do discurso: quando o falante termina seu enunciado, passa a palavra ao outro ou espera a compreensão ativamente responsiva desse outro, pois "o enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real" (Ibdi.).

Essa alternância por sua vez está subordinada aos vários campos das atividades humanas e da vida, é o que dá precisão aos limites do enunciado. Em situações mais simples recebe o nome de réplicas, que mesmo fragmentadas, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante. Elas, no entanto, são possíveis apenas entre enunciações de diferentes participantes da comunicação discursiva, impossibilitada, dessa forma, de se prestar a gramaticalizações.

Bakhtin ainda afirma também que "em outros campos da comunicação discursiva, inclusive nos campos da comunicação cultural (científica e artística) complexamente organizada, a natureza dos limites do enunciado é a mesma" (Ibid., p.279), o que por sua vez faz ficar clara a noção de unidade da comunicação discursiva. Nesta unidade encontra-se também uma obra, que também é uma réplica do diálogo e está disposta para a resposta do outro, para a sua ativa compreensão responsiva que pode assumir as formas de influência educativa, sobre os leitores, sobre suas convicções, influenciá-los a serem seguidores e comentadores etc.

> Ela determina as posições responsivas dos outros nas complexas condições de comunicação discursiva de um dado campo da cultura. A obra é um elo na cadeia da comunicação discursiva; como a réplica do diálogo está vinculada a outras obras - enunciados (BAKHTIN, 2003, p.279).

Também é um elo na cadeia discursiva o próprio enunciado, pois "cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. Ele tem limites precisos, determinados pela alternância dos sujeitos do discurso (dos falantes), mas no âmbito desses limites o enunciado (BAKHTIN, 2003, p.299)

Em síntese, na construção do todo comunicativo, produzimos enunciados, que são formas relativamente estáveis de comunicação materializadas nos gêneros, falamos apenas através de gêneros do discurso, segundo Bakhtin.

Adquirimos tais gêneros da mesma forma como adquirimos a língua materna, livremente. Apenas mais tarde somos introduzidos aos estudos teóricos gramaticais, cujas formas são vinculadas às formas de enunciado. Portanto, aprender a falar significa aprender a construir enunciados , não apenas orações isoladas.

1.2 A estilística e a gramática

A estilística sempre teve grande importância para o Círculo de Bakhtin, e, por conseguinte, é um dos itens mais presentes nos diversos trabalhos. Para o filósofo, ela não deve se basear apenas na linguística e na metalingüística, mas no campo da comunicação dialógica, como aponta:

> A estilística deve basear-se não apenas e nem tanto na linguística quanto na metalingüística, que estuda a palavra não no sistema da língua, e nem num "texto" tirado da comunicação dialógica, mas precisamente no campo propriamente dito da comunicação dialógica, ou seja, no campo da vida autêntica da palavra. A palavra não é um objeto, mas um meio constante e ativo, constantemente mutável de comunicação dialógica. Ela nunca basta a uma consciência, a uma voz. Sua vida está na passagem de boca em boca, de um contexto para o outro, de um grupo social para outro, de uma geração para outra. (BAKHTIN, 2010b, p. 231-232)

Embora o estilo esteja ligado indissoluvelmente ao enunciado e aos gêneros do discurso, seu caráter dialógico é de extrema importância para o tratamento da gramática também como dialógica, o que se soma às questões sobre a linguagem, uma das principais preocupações do Círculo, e que contribuiu para a construção de uma teoria do enunciado concreto, dos gêneros discursivos etc.

Outro importante elemento constitutivo da linguagem, surgida a partir das análises críticas do Círculo, e que sempre se buscou unir à estilística, é a gramática. Por ser também

fundamental para a constituição da linguagem, sempre esteve presente nas preocupações de Bakhtin, tanto como filósofo da linguagem, quanto professor de língua russa.

Por perseguições durante o regime stalinista na Rússia, não está explícito em seu artigo *O discurso no Romance,* publicado em suas *Questões de literatura e de estética* um dos mais importantes estudos teóricos sobre este tema, há também um capítulo dedicado ao assunto gramatical em *Marxismo e Filosofia da Linguagem.* Está, no entanto, em suas *Questões de estilística no ensino da língua*, recentemente lançado no Brasil, seu mais importante trabalho prático sobre o ensino de uma gramática voltada para a vida, que lida com a língua de forma dialógica, não como um mero código.

Ora relacionando com linguística e estilística, ora considerando como elemento para análise literária, as primeiras considerações de Bakhtin sobre a gramática aparecem em *Marxismo e filosofia da linguagem* (2010). Nesse, ao tratar do discurso indireto, direto e suas variantes, o autor estabelece as tendências fundamentais da dinâmica de orientação dos discursos citado e narrativo. Dinâmica essa que encontra sua expressão linguística concreta nos esquemas de transmissão do discurso do outro e nas variantes dos esquemas de base, cuja relação pode ser comparada à que ocorre entre a realidade viva do ritmo e a abstração que constitui a métrica.

Tais variantes, segundo Bakthin, encontram-se na fronteira da gramática e da estilística, e, por conta disso, podem incorrer em controvérsias no reconhecimento de um discurso que pode ser considerado por alguns como legítimo esquema sintático e por outros como simples variante estilística. Sobre estas possíveis controvérsias, esclarece:

> Do nosso ponto de vista, é impossível estabelecer uma fronteira entre a gramática e a estilística, entre o esquema gramatical e sua variante estilística. Essa fronteira é instável na própria vida da língua, onde algumas formas se encontram num processo de gramaticalização, enquanto outras estão em vias de desgramaticalização, e essas formas ambíguas esses casos limítrofes é que apresentam maior interesse para o linguista; é justamente neles que se podem captar as tendências da evolução da língua. (BAKHTIN, 2010c, 161-162)

Em outro trabalho, considera que a análise estilística abrange todos os aspectos do estilo e que só é possível concebê-la como análise de um enunciado pleno na cadeia de comunicação discursiva da qual esse enunciado é um elo inseparável, o que se faz por sua vez o estreitamento dos laços entes a estilística e a gramática.

> A gramática (e o léxico) se distingue substancialmente da estilística (alguns chegam até a colocá-la em oposição à estilística), mas ao mesmo tempo nenhum estudo de gramática (já nem falo de gramática normativa) pode

> dispensar observações e incursões estilísticas. Em toda uma série de casos é como se fosse obliterada a fronteira entre a gramática e a estilística. Há fenômenos que uns estudiosos relacionam ao campo da gramática, outros, ao campo da estilística. Um deles é o sintagma. (BAKHTIN, 2003, p. 269)

Como se vê, embora haja a diferença entre a gramática e a estilística, a primeira precisa de incursões da segunda, o que por sua vez reduz o limite entre elas ao ponto de causar divergência entre estudiosos na hora de relacionarem os fenômenos da linguagem. Para o filósofo, a gramática e a estilística convergem e divergem em qualquer fenômeno concreto de linguagem que, se examinado apenas no sistema da língua, se caracterizará como um fenômeno gramatical, mas se examinado no conjunto de um enunciado individual ou do gênero discursivo, se tratará de um fenômeno estilístico. Isso porque, para ele, a própria escolha de uma determinada forma gramatical pelo falante já se constitui como um ato estilístico.

Bakhtin, no entanto, deixa claro que as diferentes formas de se examinar não se anulam:

> Mas esses dois pontos de vista sobre o mesmo fenômeno concreto da língua não devem ser mutuamente impenetráveis nem simplesmente substituir mecanicamente um ao outro, devendo, porém, combinar-se organicamente (na sua mais precisa distinção metodológica) com base na unidade real do fenômeno da língua. Só uma concepção profunda da natureza do enunciado e das peculiaridades dos gêneros discursivos pode assegurar a solução correta dessa complexa questão metodológica. (Ibid., p. 269)

É para o autor, o estudo do enunciado como unidade real da comunicação discursiva o que também permite compreender de modo mais correto a natureza das unidades da língua enquanto sistema. Dentre as formas gramaticais existentes contemplou a sintaxe cujos problemas, para ele, são da maior importância para a compreensão da língua e de sua evolução, por conta de as formas sintáticas serem as que mais se aproximam das formas concretas da enunciação, dos atos de fala:

> As formas sintáticas são mais concretas que as formas morfológicas ou fonéticas e são as mais estreitamente ligadas às condições reais da fala. É por isso que, na nossa reflexão sobre os fatos vivos da língua, demos justamente prioridade às formas sintáticas sobre as formas morfológicas ou fonéticas. Mas, como também já deixamos claro, um estudo fecundo das formas sintáticas só é possível no quadro da elaboração de uma teoria enunciação. (BAKHTIN, 2010b, p.146)

A teoria da enunciação a que se refere é, para ele, uma terra incógnita para o linguista, que se sente mais à vontade quando opera no centro de uma unidade frasal, e bastante inseguro quando se aproxima das fronteiras do discurso, da enunciação completa. Para o filósofo, no entanto, as categorias gramaticais só têm sentido no interior da enunciação e destaca que, pertencente à categoria sintática. E completa:

> Se ficarmos nos limites das categorias gramaticais efetivas da linguística contemporânea, jamais poremos a mão sobre a inacessível enunciação completa. As categorias da língua puxam-nos obstinadamente da enunciação e de sua estrutura para o sistema abstrato da língua. (Ibid., p.147)

Em seu trabalho, *Os gêneros do discurso*, Bakhtin retoma este assunto, comparando uma oração a uma palavra que, se endereçada, constitui-se como um enunciado acabado, pertencendo este direcionamento ao enunciado e não à oração ou palavra como unidade da língua. "Envolvida pelo contexto, a oração só se incorpora ao direcionamento através de um enunciado pleno como sua parte constituinte" (BAKHTIN, 2003, p. 306). Para ele, é no todo do enunciado concreto que a língua como sistema atinge um direcionamento real cuja expressão nunca se esgota, e também é neste todo que se deve analisar uma oração:

> Quando se analisa uma oração isolada, destacada do contexto, os vestígios do direcionamento e da influência da resposta antecipável, as ressonâncias dialógicas sobre os enunciados antecedentes dos outros, os vestígios enfraquecidos da alternância dos sujeitos do discurso, que sulcaram de dentro o enunciado, perdem-se obliteram-se, porque tudo isso é estranho à natureza da oração como unidade da língua. Todos esses fenômenos estão ligados ao todo do enunciado, e onde esse todo desaparece do campo de visão do analisador e deixam de existir para ele. (Ibid., p.306)

De todos os conceitos estudados e apresentados pelo Círculo, a estilística teve fundamental importância e foi retomada como imprescindível ao estudo das formas gramaticais no artigo *Questões de estilística no ensino da língua*, no qual Bakhtin posiciona-se categoricamente ao afirmar ser impossível estudar as formas gramaticais sem a consideração de sua significância estilística. "as formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve sempre em conta seu significado estilístico. Quando isolada dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo"

(BAKHTIN, 2013, p.23). Sem se prender às questões teóricas, no entanto, o autor se posiciona como professor e apresenta a aplicação prática de sua teoria, construída da observação da produção escrita de seus alunos e de testes feitos em decorrência disso, como será visto no próximo tópico.

1.3 Bakhtin e sua aplicação prática da gramática

Para Bakhtin, é de grande importância a significância estilística no uso gramatical, óbvio na prática educacional real, mas que está longe do ideal. Acredita que, por incapacidade ou desconhecimento, o professor raramente sabe dar explicações estilísticas para as formas gramaticais estudadas, tornando os conteúdos das aulas de língua, puramente gramatical. Fato que possivelmente se dá pela incerteza de o professor ter estudado estilística em cursos de literatura ou, no seu caso específico, pelo puro aspecto gramatical do curso de língua russa.

É a falta de inserção do tratamento sistemático da estilística das formas gramaticais no estudo da literatura que dificulta o entendimento do professor sobre esse tema tão importante:

> Toda forma gramatical é, ao mesmo tempo, um meio de representação. Por isso, todas essas formas podem e devem ser analisadas do ponto de vista das suas possibilidades de representação e de expressão, isto é, esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva estilística. (BAKHTIN, 2013, p.24-25)

Nos estudos de alguns aspectos da sintaxe a estilística passa a ser extremamente necessária, principalmente nas formas sintáticas paralelas e comutativas, quando se pode escolher entre mais de uma forma correta gramaticalmente. “Nesses casos a escolha é determinada não pela gramática, mas por considerações puramente estilísticas, isto é, pela eficácia representacional e expressiva dessas formas.” (Ibid., p.25). Esse ponto de vista do autor é o que dá o dimensionamento dialógico à gramática, pois é entendendo a diferença de efeito de sentido entre as possibilidades de construção gramatical, bem como vendo como se processa essa escolha em diferentes meios da esfera social, que faz o aluno incorporar o uso consciente da linguagem.

Por não acreditar na possibilidade de se ser bem sucedido sem as explanações estilísticas, o filósofo critica o fato de o aluno aprender em quais condições uma oração subordinada adjetiva pode ser transformada em um particípio e quando tal mudança é impossível, bem como as técnicas gramaticais para isso, mas sem entender para que essa

alteração é feita. Tanto o professor quanto os manuais cometem essa falha que leva o aluno a se questionar: "para que preciso saber fazer tal transformação, se não entendo seu objetivo?" (Ibid.).

Para concluir sua reflexão Bakhtin apresenta duas construções gramaticalmente corretas (*"A notícia que eu ouvi hoje me interessou muito." / "A notícia ouvida por mim hoje me interessou muito."* (Ibid.)) e apresenta seu trabalho de pesquisa sobre o ensino desse assunto, iniciada a partir de um questionamento sobre quando escolher uma ou outra construção:

> Mas quando devemos escolher uma e outra? Para responder essa pergunta, é preciso entender os aspectos estilísticos positivos e negativos, isto é, a especificidade estilística de cada uma dessas duas formas. O professor deve mostrar, de um modo que seja bem acessível aos alunos, o que perdemos e o que ganhamos ao escolhermos uma ou outra dessas frases. Ele deve explicar aos alunos que, ao transformar uma oração subordinada desenvolvida em uma reduzida de particípio, diminuímos a natureza verbal dessa frase, realçamos o caráter secundário da ação, expresso pelo verbo "ouvir", assim como diminuímos a importância da palavra indicativa de circunstância "hoje". Por outro lado, essa alteração provoca uma concentração de sentido e de ênfase no "protagonista" dessa frase, na palavra "notícia", ao mesmo tempo em que se obtém uma grande concisão expressiva. (BAKHTIN, 2013, p.25-26)

Essa proposta do filósofo é bastante rica, permitindo sua aplicação a outras situações de comunicação. Uma das razões pelas quais sua teoria foi escolhida para nortear a proposta aqui apresentada, pois além da questão teórica, sua afirmação de que o professor deve ensinar de um modo que seja bem acessível aos alunos dá bastante segurança para a busca de novas e dinâmicas estratégias de ensino, ajustadas à realidade de cada contexto histórico-social.

O professor pode criar novas frases, pedir aos alunos que as criem ou, o mais ideal, retirá-las da esfera social, de onde está a vida da linguagem. Um bom exemplo para análise são os títulos de dois grandes jornais que circula no Brasil sobre a recente decisão do governo nacional de implantar novos equipamentos de segurança nos novos carros, publicados no dia 18 de novembro de 2013:

Governo recua e mantém prazo para ABS e airbag (O Estado de S. Paulo)

Governo recua, e airbabag será obrigatório em carros. (Folha de S. Paulo)

Ambas enquadram-se como orações coordenadas sindéticas aditivas e estão gramaticalmente corretas. A primeira, teoricamente mais correta por manter uma estrutura

paralela nas duas orações, por conta da conjugação dos verbos. Já, na segunda, cada oração tem seu próprio sujeito e as estruturas se diferem, desfazendo-se, dessa forma, do paralelismo sintático. Outro aspecto que pode ser discutido é a supressão do termo ABS, na segunda construção, e o efeito dessa construção em função do efeito de sentido proposto, do contexto e do leitor presumido.

Confirma-se, portanto, que "a interpretação estilística é absolutamente necessária para o ensino de todas as questões de sintaxe do período composto" (Ibid. p. 27), pois a análise estritamente gramatical desses aspectos faz com que os alunos aprendam apenas a analisar frases prontas de textos alheios e aplicar corretamente os sinais de pontuação em ditados, deixando de enriquecer suas próprias manifestações linguísticas.

> Sem a abordagem estilística, o estudo da sintaxe não enriquece a linguagem dos alunos e, privado de qualquer tipo de significado *criativo,* não lhes ajuda a criar uma linguagem própria; ele os ensina apenas a analisar a linguagem alheia já criada e pronta. Entretanto, isso já é escolástico. [...] Por meio desse exemplo de análise estilística de uma questão gramatical particular, esperamos explicar melhor a nossa ideia geral sobre o papel da estilística nas aulas de língua materna. (Ibid., p.28)

Em sua proposta de ensino, Bakhtin contempla o período composto por subordinação, pois constatou que é uma construção pouco usada pelos alunos:

> Analisei detalhadamente todas as redações feitas em casa e na sala de aula de duas turmas paralelas de 8ª série produzidas no primeiro semestre, totalizando cerca de *trezentas* redações. Em todas essas redações ocorreram apenas *três* casos de utilização de período composto por subordinação sem conjunção (é claro, com exceção das citações)! Com o mesmo objetivo examinei aproximadamente *oitenta* redações dos alunos da 10ª série da mesma época. Nelas ocorreram apenas *sete* casos de utilização dessas formas. As conversas com professores de outras escolas confirmaram as minhas observações. No começo do segundo semestre, fiz ditados especiais para a 8ª e 10ª séries nos quais havia períodos compostos por subordinação sem conjunção. Os resultados dos ditados foram bastante satisfatórios: havia pouquíssimos erros de pontuação nesses períodos. (BAKHTIN, 2013, p. 28)

Constatou também, em ditados e conversas posteriores com os alunos, que ao encontrarem o período composto sem conjunção em um texto alheio pronto, os alunos o entendiam bem, se lembravam das regras e quase não erravam na pontuação. Mas, não sabiam utilizar essa forma em seus próprios textos, muito menos sabiam utilizá-la de forma criativa. Para Bakhtin, isso se deve por falha no ensino em sala de aula, como aponta:

> Isso aconteceu porque o significado estilístico dessa forma maravilhosa não foi devidamente abordado na 7ª série. Os alunos não sabiam seu valor. Seria preciso fazer com que os alunos tomassem gosto por ela, forçá-los a apreciar o período composto sem conjunção como um meio de expressão linguística excelente, por meio de uma minuciosa análise estilística das particularidades e vantagens dessa forma. Mas como? (Ibid.)

Cabe destacar que o filósofo russo manifestava preferência por construções sem conjunção, pois em tais construções não há, segundo ele, a perda da intenção direta do autor, como destaca em seu artigo Discurso no Romance (BAKHTIN, 2010a):

> As conjunções subordinativas e coordenativas (pois, porque, por causa de, apesar de, etc), todas as palavras de introdução lógicas (assim, por conseguinte, etc.) perdem a intenção direta do autor, têm um sabor de linguagem estrangeira, tornam-se refratárias ou até totalmente objetais. (BAKHTIN, 2010a, p.111)

Para responder a pergunta sobre como se levar o aluno ao gosto pelas construções sem conjunção, apresenta uma organização didática baseada em sua própria experiência, que se deu a partir da análise detalhada de três frases: *"1. Triste estou: o amigo comigo não está.* (Púchkin)*.", "2. Ele começa a rir – todos gargalham.* (Púchkin)*."* e *"3. Acordei: cinco estações tinham ficado para trás.* (Gógol)*."* (BAKHTIN, 2013, p. 30).

A análise da primeira foi iniciada com a leitura em voz alta e máxima expressividade, auxiliada por gestos e expressões faciais para reforçar seu drama inerente, para que os alunos pudessem valorizar os componentes expressivos que desaparecem quando a construção sem conjunção é transformada em uma com conjunção. Essa estratégia, segundo o autor, é usada para causar nos alunos uma impressão artística, depois o professor pode passar a analisar os meios pelos quais esse efeito artístico é alcançado.

Bakhtin postula que a sequência de análise deve ocorrer primeiramente transformando de forma mecânica o período analisado em comum composto com a conjunção "porque": *Triste estou, porque o amigo comigo não está.*

Ao discutir com os alunos, chegaram à conclusão de que não é possível deixar a frase dessa forma. A introdução dessa conjunção deixaria inadequada a inversão de Púchkin, necessitando a reconstrução da ordem direta, lógica e comum das palavras: *Estou triste, porque o amigo não está comigo.* Ou *Estou triste, uma vez que o amigo não está comigo.*

Os alunos aprenderam que a omissão ou inserção da conjunção não é um simples processo mecânico, pois afeta a ordem das palavras na oração e a ênfase entre elas. Ao serem questionados sobre como a oração com conjunção se difere da original de Púchkin, apontaram que a reestruturação diminuiu a expressividade emocional da frase, tornando-a mais fria, seca e lógica. No fim, todos se convenceram de que o elemento dramático da frase sumiu totalmente, afetando inclusive a leitura em voz alta (Ibid., p. 31).

Outro ponto do trabalho do filósofo foi a análise das conjunções subordinativas "porque" e "uma vez que". Os alunos foram chamados a prestarem atenção no volume excessivo e sonoridade desagradável dessas conjunções, que quando usadas com frequência afetam o discurso, tornando-o desagradável e livresco. Razão pela qual os artistas evitam tal uso.

Na sequência, Bakhtin passa para as particularidades semânticas das conjunções subordinativas, explicando que, por serem palavras auxiliares, expressam relações "puramente lógicas" entre os períodos.

A etapa posterior foi um estudo da influência das conjunções subordinativas no contexto que as cerca. Foi explicado aos alunos o significado estilístico da ordem das palavras no período e o significado da entonação da primeira palavra do período. Uma conjunção curta no início não ocupa lugar especial na entonação, e, conforme Bakhtin, as locuções conjuntivas preenchem de forma improdutiva esse primeiro lugar. Outro ponto levantado foi a natureza semântica dessas conjunções e sua frieza característica que influenciaram a ordem das palavras na frase não permitindo inversões para se obter um efeito emocional.

Por fim, o autor expôs as conclusões que ajudaram os alunos a chegar, a partir da análise:

> a) a relação *lógica* entre as orações simples, revelada e posta em primeiro plano, enfraqueceu a relação emocional e dramática entre a tristeza do poeta e a ausência do amigo;
> b) diminuiu drasticamente a carga entonacional, tanto em cada uma das palavras quanto em todo o período: o papel da entonação foi substituído pela conjunção lógica e fria; agora, há mais palavras no período, porém bem menos espaço para a entonação;
> c) a dramatização da palavra por meio da mímica e do gesto tornou-se impossível;
> d) diminuiu-se a capacidade do discurso de produzir imagens;
> e) o período parece ter passado ao registro mudo, tornou-se mais adaptado à leitura silenciosa do que à leitura expressiva em voz alta;
> f) a oração perdeu sua concisão e se tornou menos agradável aos ouvidos.
> (BAKHTIN, 2013, p. 33-34)

A análise do segundo período de Púchkin foi direcionada para o que há de novo, embora pudesse ter se baseado na exposição anterior. Foi apresentada a eles outra relação lógica entre orações simples, expressada no uso de outro sinal de pontuação. E na sequência, houve uma tentativa de se introduzir uma conjunção, o que não se conseguiu.

Quatro novas frases surgiram, (*"Quando ele começa a rir, todos gargalham", "Sempre que ele ri, todos gargalham", "Apenas quando ele ri, outros também ousam gargalhar",* e *"Basta ele rir que todos começam a gargalhar servilmente"*) apenas a última é unânime na opinião de todos, quanto do ponto de vista do sentido, mesmo mudando o original.

Bakhtin, no entanto, sugere que sejam apresentadas aos alunos as características semânticas das locuções conjuntivas que se manifestam na substituição da frase.

A análise posterior permitiu constatar que a segunda frase tem um tom dramático, mas, diferentemente da primeira, é mais dinâmica que emocional. Faz a ação se desenrolar diante dos olhos como se fosse num palco. Permitiu constatar também o dramatismo dinâmico obtido através do paralelismo na construção das duas orações: *"ele" – "todos", "começa a rir" – "gargalham"*. O autor também chama atenção para a forma do verbo na primeira oração ("começa a rir") que intensifica o drama da ação ao mesmo tempo em que expressa sua reiteração, expresso por meio de "sempre que".

A partir dessa análise, os alunos chegaram à conclusão de que o período sem conjunções de Púchkin não narra um acontecimento, mas o apresenta de modo dramático por meio da própria forma de composição. A descrição ocorre na tentativa de transmitir esse sentido com auxílio de uma conjunção subordinativa, independentemente de quantas palavras complementares sejam introduzidas. A tentativa de se tornar lógica a relação entre as orações simples por meio de locuções conjuntivas destrói a capacidade de se produzir imagens e o dramatismo dinâmico vivo do período puchkiniano.

Mais simples que os exemplos anteriores, a leitura da frase de Gogol pede mais exagero entonacional. "Na apresentação desse período, a mímica e o gesto estão pedindo para serem usados – não dá para segurá-los!" (Ibid. 36).

Bakhtin realizou diversas discussões com seus alunos, principalmente de outras construções criadas por eles, voltadas para o enfraquecimento das expressões metafóricas, imagens e comparações, por conta das conjunções subordinativas e locuções. Ao terminar a análise dos períodos selecionados das obras dos escritores clássicos, repetiu o mesmo estudo com construções da fala e atentou para a importância de o aluno aprender que nem sempre poderá utilizar formas sem conjunções:

> É necessário mostrar aos alunos como são comuns as formas de subordinação sem conjunção em nossa fala coloquial. Por exemplo, é preciso analisar o período a seguir: "Estou muito cansado: tenho trabalhado demais". E compará-lo com o período: "Estou muito cansado, porque tenho trabalhado demais". É preciso mostrar como no segundo caso, diminui-se a vivacidade e a expressividade do discurso. Depois de revelar o enorme significado das formas de subordinação sem conjunção na nossa língua e de atender às suas vantagens diante das formas correspondentes com as conjunções, é necessário, porém, mostrar aos alunos a legitimidade e a necessidade da existência na língua dessas últimas formas também; é preciso não apenas apontar a importância da subordinação com conjunções na linguagem prática e científica, mas também a impossibilidade de evitá-la na literatura de ficção. Os alunos devem entender que as formas de subordinação sem conjunção não podem ser utilizadas sempre. (Ibid., p.38-39)

Bakhtin encerra seu trabalho com uma avaliação conjunta com os alunos, o que o ajuda a avaliar melhor os resultados obtidos. Em seguida, faz uma série de recomendações sobre como deve ser realizado o trabalho de análise com os alunos e uma explanação de como se procedeu a sua prática. Recomenda a observação das análises estilísticas, pois são bastante acessíveis e agradáveis aos alunos.

Depois das recomendações expõe o avanço gradual da escrita dos alunos em decorrência das atividades e faz um panorama de como se procedem as mudanças, para pior, de suas escritas ao longo dos anos letivos. Para ele, o resultado foi positivo, concluiu que houve melhora geral no estilo dos alunos que se tornou mais vívido, mais concreto, mais emocional, e, acima de tudo, começou a revelar a personalidade do escritor de modo que sua própria entonação emocional viva pôde ser ouvida. Concluiu também que as aulas de estilística não foram em vão, o que torna necessária a observação de que os alunos entendem e realmente apreciam as análises estilísticas, desde que elas sejam conduzidas de forma animada com estímulos de participação. Em síntese, essas análises apresentadas de forma adequada, dão sentido à gramática, fazem suas formas secas assumirem nova vida e se tornarem mais compreensíveis e interessantes, pois "ao serem iluminadas pelo seu significado estilístico, as formas secas gramaticais adquirem novo sentido para os alunos, tornam-se mais compreensíveis e interessantes para eles." (Ibid., p. 38).

As últimas considerações de Bakthin são uma explanação sobre a experiência dos professores de russo em relação ao desenvolvimento dos alunos. Eles aprenderam que a linguagem escrita de seus alunos tipicamente sofre uma mudança muito drástica por conta de

nas séries iniciais não haver uma distinção entre língua oral e escrita dos alunos que não são submetidos à escrita de textos específicos, estando assim, livres em relação à língua.

Embora os alunos mantenham uma linguagem infantil e desajeitada, se expressam com a individualidade do autor, que ainda não foi despersonalizada. A mudança brusca ocorre entre o final da sétima série e da nona série. "Os alunos começam a escrever usando uma linguagem estritamente literária e livresca. Eles tomam como modelo a linguagem uniformizada dos manuais de literatura: na verdade, as suas primeiras redações sobre literatura consistem em simples paráfrase dos manuais." (Ibid., p.41).

Diante da escrita livresca, com falta de semelhança com a linguagem oral viva, passa a ser necessário o empenho perseverante do professor na mudança da escrita do aluno próxima do discurso oral, vivo e expressivo. Aponta, Bakhtin, que o destino posterior das capacidades criativas de um jovem depende em muito da linguagem com a qual ele se forma no ensino médio, e é responsabilidade do professor desenvolver essa capacidade.

Por fim, conclui mais uma vez contemplando a subordinação sem conjunção, considerando-a como uma arma poderosa na luta contra a linguagem livresca e privada de responsabilidade.

Embora na proposta aqui apresentada não se trabalhe com a produção direta dos alunos, muito menos com as comparações estilísticas literárias, esse estudo de Bakhtin teve fundamental papel para o entendimento de possibilidades de construções sintáticas que vão além de escolhas puramente gramaticais no ato da produção de enunciados concretos. Em outras palavras, ela deu condições para se buscar meios para se romper com padrões abstratos de ensino, uma vez que "as categorias da língua puxam-nos obstinadamente da enunciação e de sua estrutura para o sistema abstrato da língua" (BAKHTIN, 2010c, p.147).

Outro fato importante a se considerar é que essa pesquisa de Bakhtin apresentada aqui inspira outras pesquisas, principalmente as voltadas para a produção em sala de aula, no entanto, há de se considerar que o contexto de produção do autor era outro, não apenas por questões temporais, mas também pela realidade do seu público. Os alunos russos, tinham mais familiaridade com os conhecimentos elementares de sua língua, o que facilitava as possibilidades de trabalhos estilísticos. Eis a razão pela qual se buscou se partir aqui de elementos estruturais da língua, aplicados aos quadrinhos: a pouca familiaridade dos aprendizes da língua portuguesa, como língua materna, com os elementos gramaticais elementares.

Torna-se muito mais prático e de melhor entendimento para o aluno, antes de ser inserido num estudo com a própria produção discursiva, aprender os conceitos primordiais

para a organização da comunicação, como o de frases e orações, por exemplo, diante de possibilidades de construções materializadas em enunciados dispostos nas várias esferas de circulação social.

1.4 O signo ideológico e a gramática

Como visto, os estudos de Bakhtin e seu Círculo trazem à tona a importância de um olhar sobre a língua/linguagem voltado para a vida, bem como para a produção de enunciados concretos na relação dialógica. O pensador mantém em grande parte de seus trabalhos o foco sobre a importância da estilística e, consequentemente, da autoria, principalmente no que tange a gramática. A gramática é fundamental para a constituição da linguagem, principalmente quando relacionada às questões estilísticas.

As considerações acerca da estilística numa construção dialógica, no entanto, nos coloca em contato primeiro com a palavra, pois ela, segundo Volochinov, outro pensador do Círculo, vive a vida de forma intensa, pois "é óbvio que sem o auxílio da palavra não teriam nascido nem a ciência nem a literatura. Nenhuma cultura poderia realizar-se se a humanidade estivesse privada da possibilidade de comunicação social, *de que a nossa linguagem é sua forma materializada.* (VOLOCHINOV, 2013, p.144, grifo do autor).

Quanto à significação das palavras, Medviédev aponta que

> não importa o que a palavra signifique, ela, antes de mais nada, está materialmente presente como palavra falada, escrita, impressa, sussurrada no ouvido, pensada no discurso interior, isto é, ela é sempre parte objetiva e presente no meio social do homem.
> Mas essa presença material do fenômeno ideológico não é presença física ou, de modo geral, puramente natural, e a esse fenômeno não está oposto, em absoluto, o indivíduo fisiológico e biológico.
> Não importa o que a palavra signifique, ela estabelece uma ligação entre os indivíduos de um meio social mais ou menos amplo, ligação objetivamente expressa em reações unificadas das pessoas por meio da palavra, do gesto, da ação, da organização etc.
> Não há significado fora da relação social de compreensão, isto é, da união e da coordenação mútua das reações das pessoas diante de um signo dado. A comunicação é aquele meio no qual um fenômeno ideológico adquire, pela primeira vez, sua existência específica, se significado ideológico, seu caráter de signo. Todos os objetivos ideológicos pertencem às relações sociais e não à utilização, à contemplação, à vivência e ao deleite, hedonista individuais. (MEDVIÉDEV, 2012, p.50)

Volochinov, completa considerando que “fora da enunciação, a palavra só existe no dicionário, mas nesse é uma palavra morta, não é senão um conjunto de linhas retas ou semicirculares, de marcas de tinta tipográfica sobre uma folha de papel em branco” (VOLOCHINOV, 2013, p.195).

Essas considerações, por sua vez, nos colocam de frente com outro campo de profundo estudo do Círculo, o campo da ideologia. Para Bakhtin, um produto ideológico faz parte de uma realidade natural ou social, como que reflete e refrata outra realidade fora de si à medida que se torna um signo, pois o domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos.

> Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou de produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia. Um corpo físico vale por si próprio: não significa nada e coincide inteiramente com sua própria natureza. Neste caso, não se trata de ideologia. (BAKHTIN, 2010c. p.31)

No que tange a ideologia, todos os produtos da criação ideológica como as obras de arte, os trabalhos científicos, as cerimônias diversas, entre outros, são, para o círculo bakhtiniano, objetos materiais e partes da realidade que circundam o homem, inerentes de significado, sentido e valor interno, realizados dentro de algum material elaborado, que se torna parte da realidade que circunda o homem. Mas essa realidade ideológica ocorre somente quando realizados nas palavras, nas ações, na roupa, e em qualquer algum material em forma de um signo determinado, como se vê:

> Nós, de bom grado, imaginamos a criação ideológica como um processo interior de entendimento, de compreensão, de penetração e não nos damos conta de que, na realidade, ela está completamente manifesta exteriormente – para os olhos, para os ouvidos, para as mãos, que nela não se situa dentro de nós, mas entre nós.
> Cada produto ideológico e todo o seu “significado ideal” não estão na alma, nem no mundo interior e nem no mundo isolado das ideias e dos sentidos puros, mas no material ideológico disponível e objetivo, na palavra, no som, no gesto, na combinação das massas, das linhas, das cores, dos corpos vivos, e assim por diante. Cada produto ideológico (ideologema) é parte da realidade social e material que circunda o homem, é um momento do horizonte ideológico materializado.
> (MEDVIÉDEV, 2012, p.49-50)

Volochinov observa que é possível avizinhar-se ainda só parcialmente dos objetos da cultura material no campo semântico, no campo dos significados. “Por exemplo, pode-se embelezar ideologicamente um instrumento de produção. Os instrumentos de pedra dos homens primitivos às vezes foram cobertos de desenhos e ornamentos, isto é, recobertos por signos. Obviamente o objeto em si não se torna por isso um signo”. (VOLOCHINOV, 2013, p.192-193). Para ele, o objeto para se tornar signo precisa adquirir significado que está fora do âmbito de sua “existência isolada (do objeto da natureza) ou da sua destinação (o fato de que ele sirva ou não aos seus objetivos de produção ou consumo)” (Ibid.).

Postula ainda que, o produto de consumo por si, entretanto, não é de fato um signo. “Podemos unir produtos de consumo, como também os instrumentos, com os signos ideológicos, mas ainda depois desta ligação não desaparece a clara fronteira semântica existente entre eles” (Ibid.).

Para Medviédev é necessário o estabelecimento de diferenças precisas e concretas entre as diversas ideologias (ciência, arte etc), diferenças essas que devem ir além de termos de significados abstratos, mas a partir do ponto de vista das formas de sua realidade concreta e material, e a partir de suas significações sociais, que se realizam nas formas de comunicação concreta. Para ele, “a realidade material e concreta e o significado social devem sempre ser os critérios norteadores dessa especificação” (MEDVIÉDEV, 2012, p.54).

Para esse pensador há também tipos distintos de ligação do significado com seu corpo material, relação cuja profundidade é variável. Na arte, por exemplo, o significado é absolutamente inseparável de todos os detalhes do copo material que a encarna, ou seja “a obra de arte é significativa em sua totalidade” (MEDVIÉDEV, 2012, p.54), o que não ocorre na ciência.

Mesmo não havendo a possibilidade de haver significado fora do material, como em qualquer fenômeno ideológico, a relação de significação na ciência ocorre de forma diferente. Isso devido o caráter convencional e substituível do material, cujo significado científico reproduz-se e repete-se sem dificuldade. “As características singulares e irrepetíveis da organização material de uma obra científica não têm, na maioria dos casos, importância” (Ibid. p.55).

Retomemos agora a palavra no contexto ideológico, e vejamos as considerações do Círculo a partir do seguinte questionamento: “Não é também a palavra um objeto material transformado em signo?” (VOLOCHINOV, 2013, p.193)

O questionamento do filósofo se dá em decorrência de suas considerações apresentadas anteriormente, para ele, no entanto, não existe inicialmente a palavra enquanto

objeto da natureza ou da técnica e que somente num segundo momento, em conseqüência de uma transformação, se torna um signo. “A palavra, por sua própria natureza intrínseca, é desde o início um fenômeno puramente ideológico. Toda realidade objetiva da palavra consiste exclusivamente na sua destinação de ser um signo.” (VOLOCHINOV, 2013, p.193) Acrescenta ainda, que não exista nada que seja indiferente a esta destinação e que não tenha sido por ela gerado, dessa forma, a palavra, como um fenômeno ideológico, é ao mesmo tempo também parte da realidade material, pois “tudo que é ideológico possui um valor semiótico (BAKHTIN, 2010c., p.33).

A partir do momento que Bakhtin nos dá condições para considerarmos a palavra em si também como um signo ideológico, nos permite, a partir daí, um entendimento maior sobre as possíveis resistências dos alunos em se aprender a gramática, isso, partindo-se do princípio de que o termo “gramática”, independentemente de suas divisões, adquiriu um valor signo-ideológico negativo para a maioria dos estudantes.

Percebeu-se, durante a constituição deste trabalho, que uma proposta de ensino pelos quadrinhos ameniza alguma carga semântica negativa que o termo “gramática” carrega. Seja gramática normativa, descritiva ou outra qualquer, ela sempre se resume na imposição das regras, aos olhos dos alunos. E a tomada dessa consciência é de fundamental importância para a composição da proposta aqui apresentada.

Essa carga semântica negativa, por sua vez, se deu por conta de um ensino tradicional que ao longo dos anos priorizou o tratamento analítico das construções oracionais, ou seja, para o aluno as aulas de português e de gramática não passavam de aulas de análise sintáticas. Em outras palavras, as aulas se resumiam num tratamento abstrato da língua, razão também pela qual se buscou na proposta aqui apresentada o trabalho com frases e orações por ser praticamente impossível se ensinar um tratamento estilístico sem antes resgatar os conhecimentos prévios necessários para os alunos.

O entendimento da relação signo-ideológica, tratadas nesse tópico, se faz de grande importância para se desfazer equívocos conceituais que se deram pelo tratamento mecânico do ensino e, partir daí, se iniciar uma proposta gramatical dialógica, pois “apenas as relações puramente mecânicas não são dialógicas.” (BAKHTIN, 2010b, p. 47).

Nessa perspectiva, os quadrinhos se mostram fundamentais para o rompimento das considerações gramaticais equivocadas, constituindo-se também como forma preliminar de familiarizar os alunos aos conceitos que são importantes para a estruturação da escrita.

Capítulo II

BREVE HISTÓRICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

> Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade.
>
> Mikhail Baktin

Como tornar o ensino gramatical mais significativo? Como estimular os alunos a se interessarem pelas aulas de língua portuguesa num mundo influenciado pela comunicação verbo-visual? Como fazer o aluno compreender que o estudo da língua materna tem por objetivo torná-lo um comunicador proficiente nas mais variadas situações de interação social?

Esses e outros questionamentos acompanharam e continuarão acompanhando a proposta aqui apresentada justamente pelo caráter não abstrato. Os quadrinhos surgem num momento importante em que eles surgem. Talvez a resposta mais precisa e que mais bem se enquadre no contexto social do momento, é a do quadrinista brasileiro, Ziraldo: "os quadrinhos têm a dinâmica que a leitura visual do século 21 exige." (ZIRALDO, p.1).

Em se tratando de leitura, as gramáticas muitas vezes são vistas pelos alunos como indecifráveis manuais de um ininteligível uso correto e preconceituoso da língua. Enquanto os materiais didáticos são vistos como um caderno de atividades para ser aberto apenas durante as aulas ou nos momentos de realização das "tarefas de casa". O destino da primeira quase sempre é o de adormecer na estante de livros, enquanto o segundo, quando não tem a lixeira como destino no fim do ano, é doado para algum sebo ou biblioteca.

Essa resistência natural em relacionar-se com os compêndios gramaticais também é um desafio para o ensino, pois a falta de interesse pelo objeto a ser estudado faz perder a significância pelo ato em si. É por isso que o ensino pelos quadrinhos é uma das soluções para o ensino gramatical voltado para a vida, principalmente se associado aos estudos do filósofo russo Bakhtin apresentados no capítulo anterior.

Em paráfrase a Ziraldo, os quadrinhos têm a dinâmica que a ensino gramatical do século 21 exige. Para esse entendimento se necessário um breve estudo de sua história como leitura de entretenimento e suporte para o ensino.

2.1 Quadrinhos: arte, texto, literatura?

Hoje reconhecidos como uma forma de arte, os quadrinhos ainda dividem opiniões sobre a que gênero do discurso pertencem, ou se compõem um gênero próprio, multifacetado. Will Eisner (1999), um dos mais importantes quadrinistas contemporâneos, define-os como a Arte Sequencial, que para ele, se desenvolveu até resultar nas tiras e revistas de quadrinhos, amplamente lidas, que conquistaram uma posição inegável, na cultura popular do século XX e que merecem ser levadas a sério pelo crítico e pelo profissional, por conta do "rápido avanço da tecnologia gráfica e o surgimento de uma era muito dependente da comunicação visual" (EISNER, 1999, p.5).

Para Cirne, no entanto, quadrinhos são "uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes estes que agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas" (CIRNE, 2000, p.23). Definição que dá aos quadrinhos um caráter de texto e que remete a outras considerações de Eisner:

> Quando se examina uma obra em quadrinhos como um todo, a disposição dos seus elementos específicos assume a característica de uma linguagem. [...] As histórias em quadrinhos comunicam numa "linguagem" que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público. Pode-se esperar dos leitores modernos uma compreensão fácil da mistura imagem-palavra e da tradicional decodificação de texto. A história em quadrinhos pode ser chamada "leitura" num sentido mais amplo que o comumente aplicado ao termo. (EISNER, 1999, p.7)

Ao considerar os quadrinhos também como uma forma de leitura, Eisner amplia seu enquadramento tanto como texto artístico, por ser uma forma de arte, quanto texto literário, por possuir características verbais misturadas com as visuais.

Ramos, outro estudioso dos quadrinhos, também faz importantes pontuações sobre a relação quadrinhos e textos.

> Enxergar uma história em quadrinhos como texto, implica trabalhar com uma acepção de texto mais abrangente, que inclua o diálogo entre diferentes códigos, do visual ao verbal escrito. É algo que vem sendo chamado de texto multimodal ou multissemiótico. O sentido é construído por meio do domínio e da articulação de tais códigos. No caso dos quadrinhos, soma-se também a necessidade de haver uma familiaridade com sua linguagem própria. Como alertam alguns pesquisadores da área, ler quadrinhos é ler também a sua linguagem. E, dando sequência à frase, é ler ainda as informações explícitas e implícitas do texto, estratégias necessárias para a produção de sentido (RAMOS, 2013, p. 105)

Percebe-se nas palavras de Ramos bastante proximidade com as de Eisner no que se

refere ao papel do leitor que, no ato da produção de sentido está em momento de esforço mental:

> A configuração geral da revista de quadrinhos apresenta uma sobreposição de palavra e imagem, e, assim, é preciso que o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e verbais. As regências da arte (por exemplo, perspectiva, simetria, pincelada) e as regências da literatura (por exemplo, gramática, enredo, sintaxe) superpõem-se mutuamente. A leitura da revista de quadrinhos é um ato de percepção estética de esforço intelectual. (EISNER, 1999, p.8)

As considerações anteriores abrem questionamento sobre os gêneros discursivos que pertencem os quadrinhos. Como arte, qual seria a sua esfera? E como texto?

Para Calazans, enquanto "narrativa desenhada e impressa sobre o suporte papel, apresenta-se, enquanto midiologicamente considerado, como gênero ficcional de massa da Segunda Idade Midiática, ou 'Grafosfera'" (CALAZANS, 1997, p.146), dessa forma não se enquadrando como gênero próprio, mas pertencendo a uma específica. Mendonça, no entanto, pontua que "podemos, portanto, situar as HQs numa verdadeira 'constelação' de gêneros não verbais ou icônico-verbais assemelhados" (MENDONÇA, 2010, p.212).

Pode parecer uma questão simples, mas a indefinição do tipo ou gênero que melhor enquadre o universo das histórias em quadrinhos faz surgir diversas questões e rótulos que dão aos quadrinhos um formato de literatura, porém questionados por estudiosos, como aponta Ramos:

> Dizer que quadrinhos são *uma forma de* literatura é uma maneira de usar um rótulo social e acadêmico prestigiado – o literário – para validá-los ou de chancelar ao interlocutor a presença ou o uso das histórias em quadrinhos.
>
> Quadrinhos são uma manifestação artística autônoma, assim como o são a literatura, o cinema, a dança a pintura, o teatro e tantas outras formas de expressão [...] Diálogos entre as linguagens ocorrem. E também acontecem com o cinema, o teatro, a ilustração. Nem por isso deixam de manter suas características autônomas. Ou será que alguém espera encontrar balões em um romance? Não. Pois balões são uma convenção característica da linguagem dos quadrinhos. (RAMOS, 2009, p.37, grifo do autor)

Tais considerações podem ser fundamentadas na teoria bakhtiniana sobre as relações dialógicas entre as artes como se pode ver:

> Numa abordagem ampla das relações dialógicas, estas são possíveis também entre outros fenômenos conscientizados desde que estes estejam expressos numa matéria sígnica. Por exemplo, as relações dialógicas são possíveis

> entre imagens de outras artes, mas essas relações ultrapassam os limites da metalinguística. (BAKHTIN, 2010b, p.211)

2.2 Breve história da origem dos quadrinhos

Para muitos estudiosos, está nas pinturas rupestres a origem das histórias em quadrinhos (HQs), pois "a utilização de desenhos para a comunicação é um recurso que atravessou milênios, usado por civilizações diversas, associado ou não à linguagem verbal" (MENDONÇA, 2010, p.210). Essa consideração, entretanto, não é unânime, embora não se descarte o caráter dialógico da antiga prática visual de comunicação.

No formato como se conhece hoje, a origem dos quadrinhos é controversa, durante longos anos o norte-americano Richard Felton Outcault foi considerado o "pai dos quadrinhos" por conta de seu personagem *Yellow Kid* (Moleque Amarelo ou Menino Amarelo), publicado em 1895 no jornal *New York World*. O Menino Amarelo teve tanta importância para os fãs aficionados que se tornou um mito, uma autêntica criação de inspiração divina:

> O Moleque Amarelo passou a ser o marco da **criação do mundo** novo das histórias-em-quadrinho: "**Exatamente** no dia **5 de maio de** 1895, um domingo", confirmam com segurança os historiadores, exatamente o 1º dia da Criação, como ensina a sagrada Bíblia.
> Nesse dia histórico, os fãs deslumbrados com o fato tão grandioso, só comparável ao ato divino, conclamam em coro: "**No princípio, era o Amarelo**" o Moleque, sacramentando nesta hiperbólica paráfrase ao **Livro dos Livros,** a **História da História** em Quadrinhos: "In principio erat Verbum", a Palavra Divina. (CAGNIN, 1997, p.19, grifos do autor)

Para Cagnin, o que consolidou o *Yellow Kid* como pioneiro nos quadrinhos foi a condição favorável dos Estados Unidos no início do século XX. A nação era detentora dos carros sem cavalos (precursores dos automóveis), da máquina falante, do telefone a manivela, além de encontrar-se sob o efeito do surgimento e desenvolvimento da imprensa e da invenção da luz elétrica etc.

Dentre os autores que publicaram suas HQs antes do Menino de Outcault estão Angelo Agostini e Rudolph Töpffer. Agostini, italiano radicado no Brasil, publicou no dia 30 de janeiro de 1869, 27 anos antes de Outcault, histórias com seu personagem fixo *Nhô Qui* no jornal *Vida Fluminense*. Intituladas de *As Aventuras de Nhô Quim* ou *impressões de uma*

Viagem à Corte, essas histórias foram tão significativas no país que fizeram o dia 30 de janeiro passar a ser o Dia Nacional dos Quadrinhos no Brasil.

Antes também de Agostini e dos demais quadrinistas, o escritor suíço Töpffer, hoje indiscutível "pai dos quadrinhos modernos", sob o título de *Histoires em Estampes*, apresenta ao publico em 1846-47 suas criações que compôs, segundo Moya(1996), nos intervalos de sua profissão de pedagogo, despretensiosamente e que lhe valeram elogios de Goethe:

> Esse trabalho foi feito nos intervalos de sua profissão de pedagogo, despretensiosamente. Mas lhe valeram os elogios de Goethe. O ilustre alemão escreveu, com efeito, que em Töpffer '... é preciso admirar os motivos múltiplos que sabe expor em poucas figuras..,. Ele humilha o inventor mais fértil em combinações e podemos felicitar seu talento nato, alegre e sempre disposto'. Goethe amou um dos primeiros trabalhos, pequenos álbuns que ele lia de dez em dez páginas, 'para não ter uma indigestão de idéias' (MOYA, 1996, p.9).

As imagens para Goethe eram de extrema significância. Para ele, os conceitos e ideias mais complexos e importantes "sempre podem ser representados em *forma visível*, podem ser *mostrados* por meio de um desenho esquemático ou simbólico, de um modelo ou figura adequada." (BAKHTIN, 2003, p.229, grifos do autor). Em seu trabalho *O tempo e o espaço nas obras de Goethe,* Bakhtin afirma que todas as ideias e construções propriamente científicas desse escritor alemão estão expressas na forma de esquemas precisos, desenhos e figuras, e dá forma visível às construções de outros que mais tarde ele assimila. "A *palavra* para Goethe era compatível com a visibilidade mais precisa" (BAKHTIN, 2003, p.229), por isso, admirou tanto os quadrinhos de Töpffer e os definiu como "romances caricaturados" (MOYA, 1996, p.7).

Ao longo de sua história, os quadrinhos ficaram conhecidos de diversas formas, conforme cada país. Nos Estados Unidos, por exemplo, são chamados de *comic strip* ou *comic books* (livro cômico); na França, *bandes-dessinées* (banda desenhada); fumetti (fumaças) na Itália e *tebeo* na Espanha. No Japão recebe vários nomes conforme o público a que se destina, sendo *mangá* o mais popular naquela terra e o mais conhecido no território brasileiro. *Mangá*, no entanto, não é apenas um nome, mas um estilo próprio de construção que vem conquistando diversos países.

No Brasil, por força da metonímia, o termo *gibi* se cristalizou como o nome da arte dos quadrinhos, isso devido à popularidade da revista *Gibi* que entrou em circulação no país em 12 de abril de 1939. Na época, os dicionários apenas registravam o termo como garoto negro, ou negrinho, que era o logotipo da revista. Hoje, também está inserida a acepção que

alude aos próprios quadrinhos.

Segundo Moya, a revista *Gibi* circulou até 1950, retornando em 1973 com outra editora, mas em um tempo em que "os pais e professores eram radicalmente contrários à leitura dos quadrinhos pelas crianças e jovens, que não tinham voz ativa." (MOYA, 1996, p.138). A curiosidade do retorno foi a frase "não está no gibi", que dava uma importância de enciclopédia aos quadrinhos e que hoje quer dizer "ser inacreditável, impossível de ser imaginado" (HOUAISS, 2009).

Não foi, no entanto, a revista *Gibi* a mais antiga do país, em 1905, precisamente no dia 11 de outubro, era publicada a revista o *Tico-Tico*, primeira no território nacional, cujo principal personagem, Chiquinho, fez tanto sucesso que acabaram acreditando que era uma personagem brasileira, quando na verdade também era de Outcault, criador do menino amarelo.

2.3 As desconfianças sobre os quadrinhos

As considerações sobre as histórias em quadrinhos nem sempre passaram por momentos áureos, houve uma longa fase de desconfiança que reflete até nos dias atuais. Essa fase que se iniciou com o psiquiatra alemão radicado nos Estados Unidos, Fredric Wertham que iniciou uma campanha contra os quadrinhos apontando possíveis malefícios com sua leitura que publicou em artigos diversos mais tarde reunidos no livro *Seduction of the innocent,* publicado em 1954. Qualquer ato de violência, homossexualismo, assassinato em série etc., ara ele, era fruto da leitura dos quadrinhos.

As considerações de Wertham eram tão empíricas, embora fosse um profissional da psiquiatria, que via perigo até nas estratégias das crianças para que seus pais não as impedissem de ler suas *comics*.

> Durante os primeiros anos de nossa investigação era fácil de obter informações das crianças sobre as quais quadrinhos de crime que eles preferem e quantos leem. Mas desde que a crítica dos quadrinhos se espalhou e os pais começaram a fazer algum protesto contra eles, as crianças tendem a ficar na defensiva quando perguntado sobre eles. Tem acontecido muitas vezes que quando eu peço a uma criança na presença desta mãe, ele responde prontamente que os quadrinhos que prefere são "Pato Donald, quadrinhos animais e livros de cavalos de corrida." (WERTHAM, 1954, p.80. Tradução nossa)

Wertham conseguiu implantar suas ideias em diversos países. No Brasil, por

exemplo, chegou por vários autores. O primeiro que o citou sem aprofundamentos foi o Sergio Muniz Souza (1959), que após análise concluiu que mesmo tendo sofrido algumas ponderáveis contestações é um livro que "teve o dom incontestável de focalizar dramaticamente um possível fator etiológico da delinquência juvenil. (SOUZA, 1959, p. 82-83).

Em 1961, W.S. Jonas Speyer, publicou no artigo O grande inimigo das letras: a "história em quadrinhos", na revista Letras da Unesp, no qual apresenta um estudo aprofundado do livro *Seduction of the innocent*. De todas as considerações que faz contrárias aos quadrinhos, as seguintes são as mais contundentes, pois, se trata de uma publicação numa esfera educacional e formadora de opinião:

> Do outro lado, a falta do "habito da leitura" não representa apenas o resultado de um ou vários dos fatores antecedentes como ineficiência do ensino elementar ou enfermidade prolongada. É nesse ponto que se faz sentir, em elevado grau, o influxo da mania pelas histórias em quadrinhos. Estas interferem, já durante a fase elementar, no processo normal da aquisição da necessária segurança e agilidade de os olhos acompanharem a linha impressa, descerem ao começo [sic] da linha seguinte, para a acompanharem, e assim por diante. Êsse "hábito", evidentemente, deixa de ser treinado por quem se tenha viciado com o hábito oposto de percorrer seqüências [sic] de desenhos, apanhando esporàdicamente [sic] palavras soltas, incoerente e irregularmente insertas nos "balões" dos próprios quadrinhos. Os filhos "viciados", e com eles os pais, costumam caír [sic] na ilusão de que "ler histórias em quadrinhos seja prova de saber ler. (SPEYER, 1961, p. 15)

Qualquer pai ou professor despreparado tomará para a si como verdadeira a versão de que os quadrinhos realmente são inimigos, ainda mais por ressaltar Speyer que a parte da tese de Werthan que mais interessa a colaboradores e leitores de uma Revista de Letras é a que defende que as histórias em quadrinhos fomentam o analfabetismo.

Também acreditando nos malefícios dos quadrinhos, o General Carlos Studart Filho em 1968, quando o Brasil atravessava o período de Regime Militar organiza e publica o livro *Hisórias-em-Quadrinhos e seus Malefícios*, no qual o inicia afirmando que "muitas coisas ressumbrantes de bom-senso, avisadas e substanciosas hão sido ditas a respeito dos perigos que, para a juventude dos nossos dias, representa o cotidiano trato das histórias-em-quadrinhos." (STUDART FILHO, 1968, p.11), citando Speyer como epígrafe, Studart faz um novo trabalho de fixação das ideias do psicólogo alemão.

Os malefícios dos quadrinhos foram tão massificados que mesmo o último

investimento vindo do meio militar foi capaz de influenciar os intelectuais da esquerda que teceram suas considerações de cunho político:

> os quadrinhos Disney, por exemplo, foram acusados, principalmente por intelectuais de esquerda de disseminar o colonialismo cultural e defender o *American Way of Life* (modo de vida americano) no mundo, atuando como instrumentos de doutrinação dos jovens leitores ao modo capitalista de viver. (VERGUEIRO, 2009, p.170, grifo do autor)

Outras críticas, vindas mais tarde, e mais pertinentes a esta pesquisa vieram com a introdução dos quadrinhos na educação.

2.4 Quadrinhos na educação

Mesmo em meio às críticas, um novo olhar sobre as histórias em quadrinhos se formou na década de 1970, isso por conta das grandes transformações que a disciplina língua portuguesa sofreu em decorrência da nova lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 5692/71. Passou-se a contemplar nos materiais didáticos o uso da língua em diversos contextos, o que introduziu os quadrinhos ao ensino. Duas autoras nesta época se destacaram por conta de seus trabalhos, a primeira foi Ada Rodrigues Soares com a coleção *Tempo de Comunicação* e Magda Soares com a *Comunicação em Língua Portuguesa*.

Nesse período, surgiu um novo crítico no cenário nacional, Osman Lins, que em crônica intitulada de *Uma Disneylândia Pedagógica,* teceu severas críticas às ilustrações presentes nos compêndios escolares:

> Outro aspecto desse empenho de agradar são as ilustrações. Sempre houve ilustrações nos livros didáticos. Em certas matérias (Geografia, Botânica e outras) chegam a ser indispensáveis. Tudo, porém, dentro de certa medida. Além disto, outras disciplinas, ao menos a partir de determinado nível, podem prescindir desse recurso; ou devem usá-lo com a máxima parcimônia. E nenhuma, creio, seria menos propícia à pletora de recursos visuais que, justamente, Comunicação e Expressão. (LINS, 1977, p.134)

Não constam na referência de Lins quais leituras foram feitas anteriormente para se tecer essas considerações, no entanto, fica a suposição de ter sido um dos intelectuais da esquerda, por conta do título de seu artigo, e ter Souza como fonte, por considerar a inserção dos quadrinhos e ilustrações como um delírio iconográfico, e completa:

> Que se pode esperar, mais tarde, da capacidade de leitura – e da compreensão do texto – de alunos tão mimados pela imagem? Alunos aos quais se ensina a língua com tão abundantes suportes visuais habituar-se-ão ao severo preto-e-branco dos textos? Serão, por sua vez, capazes de exprimir-se sem o auxílio da imagem, quando isto lhes for exigido? (Ibid., p.137)

De qualquer forma, talvez por conta da LDB, as críticas aos quadrinhos começaram a perder a força, neste período também apareceram defensores, como o escritor Fernando Sabino que, inclusive, citou Magda Soares em seus elogios:

> É também uma aula de Português. O plá, como dizem os alunos, vem a ser comunicação: "Comunicação em Língua Portuguesa para a 7ª série do Primeiro Grau", diz a capa do livro. Equivale ao nosso 2º ano de ginásio, é o que me informam. A autora se chama Magda Soares: atualmente uma das maiorais do livro didático, é o que também me informam. Este negócio de livro didático eu não entendo — só sei que o assunto é controverso e explosivo. A apresentação gráfica é admirável — disso entendo alguma coisa, afinal já fui editor.
> E aqui termina meu entendimento: que diabo vem a ser isto? História em quadrinhos? Revista infantil? Passo os olhos pelo livro ricamente ilustrado a cores. Não é preciso de muito esforço para perceber que se trata nada mais nada menos que de uma revolução. Parece que enfim estão tentando tirar a camisa-de-força que tolhia o ensino do Português no Brasil. (SABINO, 1979 p.98)

Para Magda Soares, considera que este período foi mais positivo que negativo, havendo mais aceitação que resistência:

> No final dos anos 1970, tivemos uma mudança significativa de paradigma nos pressupostos e concepções do ensino da língua, e foi então que os quadrinhos, e outros gêneros em que o verbal se associa ao não-verbal, chegaram aos livros didáticos. Na verdade, não houve reação negativa quer dos professores quer dos alunos quer das famílias, ao contrário, a repercussão, sobretudo sobre os alunos, foi em geral positiva. (SOARES, 2013)

As desconfianças sobre os quadrinhos, seja como leitura de entretenimento, seja como leitura informativa ou crítica, perderam sua força com a virada do século. Os quadrinhos resistiram aos mais variados investimentos contra eles e se mostram como prova de que realmente a comunicação via desenhos é inerente ao ser humano, desde os tempos das cavernas.

Criticas quanto a sua inserção na educação continuarão ocorrendo, como a de

Jerônimo Teixeira, intitulada de A Pedagogia do Garfield na qual afirma que "a literatura está virtualmente ausente do Enem. Para os técnicos do MEC, o gato dos quadrinhos é mais relevante culturalmente do que Graciliano Ramos ou Castro Alves" (TEXEIRA, 2011, p. 136). Mesmo trazendo a voz de professores de universidades federais e concluindo que o Enem contribui para um país ainda mais iletrado, o artigo de Teixeira não teve força suficiente para se mudar a forma de elaboração do exame. Tal artigo também foi questionado por outros autores como Paulo Ramos, que em 2012 publicou na revista *Leitura: Teoria & Prática* no artigo Outra leitura sobre a "Pedagogia do Garfield" no qual deixa claro que

> Literatura e quadrinhos são produções textuais de diferentes ordens, com distintos gêneros autônomos, cada um igualmente válido e com peculiaridades próprias no processo de construção do sentido – os quadrinhos se singularizam ainda mais por comporem textos multimodais, que envolvem o domínio e a articulação de códigos distintos. Espera-se que o estudante brasileiro seja proficiente nesse processo plural de leitura. E, efetivamente, letrado. (RAMOS, 2012, p. 2077)

As criticas de hoje são reflexo da participação do Governo Federal no estímulo da utilização dos quadrinhos em sala de aula, que tem sido de fundamental importância para se criar uma nova mentalidade sobre esse dinâmico gênero. Além de já ser comum encontrar nos PCN, muitas vezes apontados como uma de suas categorias, como "charge e tira" (BRASIL, 1998, p. 54).

O que falta, a partir de agora, é fazer os mais ajustes para que sua utilização no ensino de língua materna não se limite ao ensino abstrato das regras gramaticais e que vem produzindo resultados, conforme se vê em Neves:

> Contemplo particularmente a utilização que vem sendo feita de tiras e quadrinhos humorísticos como suporte para a transmissão de lições nas aulas de Língua Portuguesa, e especialmente porque esse tipo de material aparentemente caracterizaria modernidade de proposta, e, então, tínhamos o direito de esperar que incorporasse a modernidade das reflexões da linguística (NEVES, 2003, p.131).

O propósito desta pesquisa e proposta de ensino de alguns tópicos das gramáticas pelos quadrinhos é justamente o de ser uma tentativa de ajuste da arte sequencial no ensino de língua materna, para além das regras normativas. Iniciando, a partir daí, uma nova possibilidade de caminho para que novos autores, num futuro bem próximo, também explorem este vasto campo de possibilidades.

Reitera-se aqui a crença de que é possível a produção de gramáticas intercaladas com histórias em quadrinhos, como será vista adiante.

Capítulo III

METODOLOGIA

> O perfeito conhecimento de minha língua é a porta que se abre para o meu sucesso na vida.
>
> Evanildo Bechara

Baseado nos pressupostos teóricos do capítulo anterior, fundamentado na perspectiva bakhtiniana, este capítulo trata da metodologia utilizada na composição da proposta de ensino de alguns tópicos gramaticais pelos quadrinhos, que compreende os procedimentos da composição da proposta, suas motivações, observações, composição da história e dos personagens etc.

Pretende-se aqui, propor uma estratégia de ensino baseada em alguns tópicos gramaticais na perspectiva bakhtiniana, voltada para a linguagem dentro da situação concreta nos dias atuais. De forma que estes conceitos façam sentido e tornem-se significativos para o aluno.

3.1 A relevância e o processo de escolha da proposta

Não é de agora que linguistas, filósofos, professores e outros estudiosos da educação se debruçam sobre teorias e práticas para se chegar a um significativo método de ensino de língua materna. Segundo Moita Lopes, "o primeiro compêndio contendo teorização sobre o ensino de línguas acredita-se ter sido escrito em 1632, por Jan Amos Comenius, o chamado 'Pai da Educação Moderna'" (MOITA LOPES, 2011, p.12), o que nos aponta que essa preocupação se confunde com a própria história do ensino.

Conforme visto no capítulo anterior, essa também foi uma das preocupações do filósofo Mikhail Bakhtin. Suas "Questões de estilística no ensino da língua", por exemplo, surgiram a partir de seus apontamentos sobre os problemas do ensino de língua materna no universo escolar na Rússia, observados no período em que era professor (1937-1945) e do estabelecimento de uma relação entre o procedimento metodológico e a perspectiva dialógica da linguagem. Nesse trabalho, sua busca maior foi a de interligar gramática e estilística,

contemplando a noção de autoria para a produção de sentidos tanto na leitura quando na escrita.

Embora seja um método de ensino de uma língua diferente da língua tratada aqui, é a materialização de uma profunda e desafiadora teoria aplicável ao ensino de língua materna em geral. Razão pela qual os apontamentos de Bakhtin foram escolhidos também como norteadores da proposta aqui apresentada. Esse efeito norteador se deu de forma modelar, depois de definido o objeto de estudo aqui, buscou-se nas esferas sociais midiáticas situações que permitissem comparações, ainda que superficiais, com as que o filósofo apresentou aos seus alunos.

Essa busca serviu de parâmetro para outras observações em sala de aula a partir das considerações feitas pelos alunos. Chegou-se à conclusão que a amplitude das possibilidades que podem ser construídas a partir das anotações de Bakhtin não caberiam todas neste trabalho.

Nos dias atuais, o ensino de língua materna exige uma postura multifacetada do professor. Além de trabalhar com as várias esferas tradicionais, como jornais, revistas, convites, discursos políticos etc., se faz necessário o trabalho com as tendências discursivas surgidas a partir das tecnologias da informação, principalmente as que surgiram com a Internet, rede que hoje disponibiliza diversas formas de interação como blogs, redes sociais, programas de conversa em tempo real etc. Isso sem contar com a necessidade que se faz de o professor saber usar as tecnologias de acesso ao chamado "mundo virtual", como *tablets, smartphones, notebooks* entre outros aparelhos que já fazem parte do universo dos seus alunos.

Embora a proposta aqui seja voltada para a publicação impressa, ela é de ampla aplicabilidade para a esfera virtual, esfera essa que influencia tanto os padrões comportamentais quanto o uso da linguagem, e, consequentemente, as formas de se ensiná-la. Isso porque o interesse/resistência do aluno em querer aprender a língua perpassa pela realidade na qual ele está inserido, uma realidade que hoje contempla uma linguagem mais dinâmica, mais auditiva e principalmente, mais visual, voltada para a necessidade de produção de sentidos.

Por essa razão, a escolha da proposta deste trabalho priorizou as histórias em quadrinhos (HQs), um gênero que esteve presente em muitos momentos da história da comunicação e cuja adaptabilidade em outros meios de interação já foi comprovada, característica necessária para as tendências contemporâneas de ensino.

A associação da imagem ao texto escrito torna mais inteligível os conteúdos gramaticais, que para muitos são de difícil assimilação, isso porque imagem por possuir um papel facilitador, sempre exerceu grande fascínio para a espécie humana, conforme será mais bem explanado posteriormente.

Por meio de recortes de histórias, tirinhas jornalísticas, cartuns etc., outros autores também já associaram os quadrinhos às suas propostas de ensino da língua materna, o que dessa forma, tira o caráter inédito do trabalho apresentado aqui. A diferença deste para os trabalhos anteriores, no entanto, está na inserção de tópicos gramaticais diluídos dentro de uma narrativa quadrinista, seguindo os preceitos da teoria bakhtiniana.

Há também propostas didáticas preocupadas em vincular imagens ao ensino gramatical, com foco na ilustração pela ilustração. Neles, as imagens têm caráter introdutório ou exemplificativo dos assuntos tratados. Entre os autores dessa linha estão Nelson Oliveira, com seu "Português ao alcance de todos" (1966); Hildebrando André (1983) com sua "Gramática Ilustrada"; Luiz Antonio Sacconi com a "Novíssima Gramática Ilustrada Sacconi" (2008), cujos trabalhos foram estudados aqui com o objetivo de conhecer as diversas propostas para elaboração desta.

Propõe-se aqui, portanto, que os quadrinhos possam oferecer uma alternativa complementar para um ensino da língua materna que seja significativo para o aprendiz, por lhe permitir produzir sentidos, o que por sua vez rompe com as considerações gramaticais voltadas apenas para a aplicação das regras de forma abstrata.

Mesmo sabendo-se da importância das imagens na comunicação, do grande interesse pelos quadrinhos e de outras considerações sobre o ensino de língua materna citadas no tópico anterior, o interesse em se criar uma proposta que explore os quadrinhos surgiu a partir da concepção de interação social.

Essa interação se deu através de respostas dos leitores às publicações de colunas jornalísticas sobre dicas da língua portuguesa, assinadas e ilustradas pelo autor da proposta aqui apresentada. Tais colunas circulam desde o ano de 2005 em jornais impressos da região Sul Fluminense do Estado do Rio de Janeiro e na página da Internet da TV local. São elas: "Na Beira da Língua" (Jornal Beira-Rio), "Quem tem medo da Linguaruda Portuguesa" (Jornal Vitrine) e "Riosulnet" (página virtual da TV Rio Sul). A publicação virtual tem alcance territorial mais amplo por utilizar um suporte de gênero de acesso global.

As respostas dos leitores se deram por meio de contato pessoal, mensagens eletrônicas, carta dos leitores, comentários nas colunas virtuais etc., cujos assuntos variavam

entre elogios, contestações, pedidos de mais esclarecimentos sobre os assuntos explicados e sugestões de novos temas. O que havia de comum nas interações era a manifestação de apreço pelas explicações contextualizadas por meio de desenho. Confirmação do que André aponta como "objetivo maior: tornar mais ameno o aprendizado da gramática e duradouro os seus efeitos" (ANDRÉ, 1983, p.3).

A escolha desta proposta também considerou que as histórias em quadrinhos se configuram como um campo fértil para as mais variadas adaptações, o primeiro a perceber isso foi o empresário norte-americano Albert Kanter que em 1941 adaptou aos quadrinhos, o romance "Os três mosqueteiros" de Alexandre Dumas. Iniciou-se a partir daí uma série de outras adaptações que caíram no gosto comum de autores de diversos países.

No Brasil, por exemplo, essa adaptação literária se iniciou em 1947 com a versão em HQ do livro *O Guarani*, de José de Alencar. Por conta de equívocos pedagógicos que serão apresentados adiante, a prática de adaptação foi interrompida por um tempo e retomada mais tarde com investimentos e incentivos do Governo Federal, principalmente a partir de 2006 com a criação do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Alguns estudiosos já acreditam num breve surgimento de gênero autônomo em relação à literatura em quadrinhos, isso por conta do aquecimento do mercado editorial, que já apresentou, por exemplo, três adaptações diferentes de um mesmo clássico da literatura.

A adaptabilidade das HQs foi percebida também em outros setores da sociedade, como no jornalístico. No ano de 1996, o jornalista e quadrinista maltês, Joe Sacco ampliou o campo das possibilidades de transposições ao adaptar aos quadrinhos uma matéria jornalística feita por ele próprio que reuniu no livro-reportagem *Palestina, Uma Nação Ocupada*(1996), um projeto repetido em outros de seus trabalhos do gênero e cuja influência foi global.

A influência desse trabalho, considerado uma grande novidade na época, chegou ao Brasil com a jornalista Patrícia Villalba que teve sua entrevista com o músico Tom Zé adaptada aos quadrinhos e publicada no dia 9 de abril de 1999 no Caderno 2-Zap, D9 do jornal *O Estado de São Paulo*. Diversos outros trabalhos dos gêneros e análises acadêmicas apontaram para um possível novo gênero discursivo que se configura: o Jornalismo em História em Quadrinhos (JHQ).

Retomando-se as questões gramaticais, ainda é inédito no Brasil, trabalhos que sistematizem o ensino de língua portuguesa por meio de quadrinhos. Uma possibilidade real para alguns assuntos, mas complexo para outros. Para o filólogo, professor e membro da Academia Brasileira de Letras, Evanildo Bechara (2013), depois da criação a *bíblia*

pauperum, por volta da década de 1420, qualquer possibilidade da criação de uma gramática em quadrinhos é possível. Tal possibilidade é também um caráter motivador da proposta aqui apresentada.

O mais importante a se considerar, no entanto, é que os quadrinhos possibilitam um ensino que contempla o que mais se busca nas propostas pedagógicas sobre a língua materna: um ensino contextualizado e capaz de proporcionar a construção de sentidos. Fato que se deve por conta de os quadrinhos permitirem a recriação de situações reais das relações sociais, com o resgate de produções discursivas de circulação também reais.

Dois bons exemplos são as considerações gramáticas sobre os termos "de inglês" na frase "Sim, sou professora de inglês" e "por cada" em "Corretores de redações do Enem recebem R$ 2,35 por cada texto". Esses exemplos não fazem parte da proposta aqui apresentada, mas foram criados e testados em sala de aula para a comprovação que aqui se apresenta.

Para as gramáticas, o fragmento "de inglês" do primeiro exemplo é um complemento nominal de "professora", no conjunto de frase que é uma resposta à seguinte pergunta: "Professora?". Há, no entanto, situações nas quais o mesmo termo deverá ser considerado como "adjunto adnominal" mesmo com uma resposta semelhante à apresentada. Parece não haver, no entanto, nenhuma gramática que elucide isso, o que dificulta uma melhor explanação do professor. Segue a imagem como exemplo:

Como se vê, a mudança na situação sócio-discursiva foi suficientemente capaz de mudar a função gramatical de um termo pertencente a duas respostas iguais para duas perguntas, também iguais, *Professora?*. Esse recorte ilustrativo faz parte de uma composição

que explica a conceituação gramatical de complemento nominal em comparação com a conceituação de adjunto adnominal, foi constatado em sala de aula que foi suficientemente capaz de permitir ao aluno produzir seus próprios sentidos.

Estas considerações já começam a fazer parte do estudo de algumas gramáticas, não estudadas aqui, que visam considerar o aspecto da realidade comunicativa na hora da distinção dos dois termos.

As construções quadrinísticas ganham mais expressividade quando construídas em situações discursivas materializadas em textos de ampla circulação social, como em jornais, revistas, páginas da Internet etc. Tais construções permitem ao professor trabalhar conceitos gramaticais considerando o máximo possível de elementos para que o aluno possa construir sentidos. O segundo exemplo a seguir ilustra bem isso:

No mês de março de 2013. Discutia-se no Brasil os critérios de correções das redações do Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem. Essas discussões se deram em decorrência de uma sequência de matérias do jornal *O Globo* apresentando críticas às notas dadas às redações que continham uma receita de macarrão instantâneo e um hino de time de futebol.

Com o objetivo de estimular o debate sobre o tema, os alunos de um curso pré-vestibular foram submetidos à seguinte ilustração:

Presumia-se que os alunos comentariam o tema, mas de imediato criticaram a forma de escrita da matéria, considerando que o autor deixou escapar uma cacofonia, “por cada”. Eles não souberam construir uma relação de sentido com a sequência de matérias críticas e o diálogo entre título e subtítulo que aponta um processo uma relação entre a expressão “por cada” e o fragmento “[...] processo desgasta e afeta a qualidade da informação”.

Conforme segue na maioria das gramáticas, cacofonia, ou cacófato, é a produção de som desagradável ou palavra de sentido ridículo ou torpe, resultante da união de sílabas de

palavras diferentes como “cinco cada”; “boca dela”; “vou-me já”, “por cada”, entre outros. Os alunos são submetidos a essa conceituação como um vício de linguagem que jamais deve ser repetido em suas produções.

As duas situações apresentadas deixam bem claro que o papel do professor hoje é de fundamental importância para um ensino gramatical que explore questões além das regras pelas regras. Ele é o direcionador de um ensino gramatical voltado para a vida da linguagem, na busca por construções discursivas que contemplem o estilo do aluno, anseios de um tempo em que a interação social chegou num nível inimaginável há pouco menos de um século.

Uma preocupação que surge é a de o professor não saber atuar conforme as necessidades educacionais contemporâneas, o que atualiza as seguintes afirmações de Bakhtin:

> Na prática, muito raramente o professor dá e sabe dar explicações estilísticas para as formas gramaticais estudadas. Às vezes ele até aborda a estilística nas aulas de literatura (aliás, muito pouco e de modo superficial), mas o conteúdo das aulas de língua materna é a gramática pura (BAKHTIN, 2013, p.23).

Tais afirmações, no entanto, exigem estudos que considerem a arquitetônica de obras literárias, limitando-se aqui apenas ao estudo de frases contextualizadas. Retomando os exemplos dados neste tópico, reitera-se aqui que eles são apenas ilustrativos para as considerações gramaticais estabelecidas, embora também não façam parte da proposta aqui apresentada, cumprem um papel de motivadores da escolha dos quadrinhos como estratégia de ensino.

Em relação aos tópicos gramaticais a serem trabalhados nela, num primeiro momento, depois de definido o gênero discursivo HQ, iniciou-se uma busca pelo assunto a ser trabalhado. Em conversa com cerca de cinquenta professores de escolas da rede pública e privada da região do Vale do Paraíba de São Paulo e Rio de Janeiro, e professores de outras cidades do país, via rede social da Internet. As conversas não seguiram padrões acadêmicos de pesquisa ação, pois o objetivo era uma averiguação rápida para a escolha de um tema pertinente.

Constatou-se que o trabalho com frases, períodos simples e orações coordenadas e subordinadas são os assuntos de maior dificuldade tanto para se ensinar quanto para se aprender. Eliminou-se, no entanto, o tópico “orações subordinadas” da proposta aqui apresentada, pois, para melhor entendimento do aluno ele deveria ser acompanhado de ilustrações que antes apresentassem construções didáticas sobre as classes gramaticais.

Um aprofundamento teórico do tema que para este momento, pela urgência de finalização do trabalho não seria possível realizar.

3.2 As Personagens

Como toda história narrativa, a história é composta por seus personagens primários, também ditos protagonistas, secundários e alguns figurantes. Aqui, criaram-se dois protagonistas, um que terá o papel de aprendiz e outro de professor. Secundários, são quatro e as demais aparições aleatórias de outros que não chegam a participar efetivamente das histórias se configuram como participações figurantes.

A primeira personagem protagonista se chama Linguaruda Portuguesa. Criada em 2005 para ilustrar as colunas sobre dicas de língua portuguesa, citadas anteriormente, e registrada no Escritório de Direitos Autorais da Biblioteca Nacional, mantém um nome que é um trocadilho com o termo língua portuguesa e, por alusão, revela seu perfil psicológico de pessoa preocupada com a vida alheia, ou seja, fofoqueira. Sua inserção na proposta deve-se tanto ao fato de já ter sido testada pelo grande público, inclusive com perfil em rede social, e, sobretudo, por seu caráter humorístico.

O segundo protagonista se chama Peter, foi criado especificamente para esta proposta, depois da submissão do trabalho de pesquisa no já citado evento Unitau Convida. Naquela situação foi sugerido um padrão moderno de professor, rompendo com o padrão tradicional, anteriormente representado pelo Vasco Linguarudo, que na versão atual da proposta, aparecerá apenas nos pensamentos de sua irmã, Linguaruda Portuguesa.

Além do estilo jovial de Peter, foi arquitetado para esse personagem um perfil multifacetado que dialoga intertextualmente com outros personagens de quadrinhos e personalidades que marcaram época. Seu traço segue características diferentes da Linguaruda, ele é menos caricato. O formato de seu rosto e cabeça foi traçado nos moldes do rosto de Mark Zuckerberg, criador da rede social Facebook, e perfil do rosto baseado no de Mikhail Bakhtin, acrescido de um corte de cabelo mais moderno.

O nome, Peter, e o perfil profissional de empresário bem-sucedido e professor são alusões ao maior administrador de todos os tempos, o professor e consultor austríaco Peter Drucker.

Outra estratégia de composição deve-se ao fato de o personagem ser deficiente físico. A intenção é a de passar valores de que uma deficiência física não impede a pessoa de ser bem-sucedida pessoal e profissionalmente. A escolha do cadeirante, como marca da

deficiência foi em decorrência de uma intenção intertextual, pois o mais conhecido e mais importante grupo de personagens dos quadrinhos é conhecido como X-Men. Criação da empresa Marvel Comics, esse grupo conseguiu se tornar mais popular que a Liga da Justiça da empresa concorrente DC Comics. O nome X-Men deve-se ao líder do grupo, o Professor Xavier, ou Professor X. Sua principal característica pessoal é a de ser um cadeirante e profissional é de ser administrador de sua própria escola para mutantes, portadores de poderes extraordinários, resultantes de processo de mutação genética.

Embora a proposta seja delimitada para um leitor presumido específico, leva-se em conta que os quadrinhos fazem parte do imaginário coletivo social, não se restringindo, dessa forma, a um grupo específico.

Assim como ocorreu com a personagem Linguaruda Portuguesa, o personagem Peter já está em processo de registro no Escritório de Direitos Autorais da Biblioteca Nacional.

Quanto aos personagens secundários, temos: Sara, Dudu e Maria Joana, são um grupo de estudantes, que têm o objetivo de dar à Linguaruda uma característica mais equilibrada. São jovens estudantes que participam da história como personagens secundários, dando auxílio ao processo de aprendizagem da amiga.

Outro personagem caracterizado como secundário é Jorge, o homem de confiança de Peter. Embora suas aparições sejam poucas, ocorrem sempre em momentos de relevância, o que lhe confere o caráter de secundário.

A secretária Sílvia, os diretores da empresa que aparecem no início da história, o bombeiro que aparece em determinado momento, Vasco Linguarudo e Salivão, irmão e namorado da Linguaruda, são personagens figurantes, de participação irrelevante, seus papéis apenas ilustram os espaços sociais da história.

3.3 Sinopse da história

Seguindo o preceito bakhtiniano de que a vida se reconstrói no estético, na arte, arquitetou-se para a proposta, uma composição segundo a materialidade narrativa de uma história composta por início meio e fim. Não chega a ser um romance em quadrinhos, mas não deixa de ter seu valor artístico. Considera-se aqui, as histórias em quadrinhos como uma forma de arte: a arte sequencial, a história se passa no início do ano de 2014, tempo marcado pelos recortes ilustrativos que vão de datas anteriores até 22 de janeiro de 2014, dia da publicação da revista *Veja*, edição de nº 2357, ano 47/nº4, cuja capa é utilizada como exemplo. A história, no entanto, ultrapassa em alguns dias essa data, sem a necessidade de

marcação do tempo posterior. Elementos do mundo moderno, como celulares e projetores também colaboram com a marcação temporal.

A proposta inicial contemplava o cotidiano escolar, os quadrinhos reproduziam o ato do ensino em sala de aula buscando substituir elementos como o quadro negro e giz pela utilização de tecnologias digitais. Não havia, no entanto, uma mudança de paradigma. Os quadrinhos e os tópicos a serem estudados estavam sendo elaborados de forma fragmentada, com exemplos inventados para a proposta, seguindo dessa forma um padrão abstrato de ensino.

A partir da mudança do tema, houve com ela uma reconstrução da proposta que contemplou a língua em uso. Por conta disso, pensou-se na criação de um espaço no qual a vida em uso fosse contemplada, razão pela qual chegou-se à conclusão da criação de uma agência de publicidade e jornalismo como espaço principal da história.

É na agência que, ao rever e aprofundar em alguns conceitos gramaticais, Peter assume um papel de professor. O ensino é acrescido de expressividade ao apresentar os tópicos escolhidos, acrescido de exemplos recortados da esfera social, principalmente jornais e revistas.

Há também os momentos de informalidade que servem como um suporte para a construção dos sentidos a partir dos conceitos trabalhados, ou como introdução do que ainda será ensinado. Essas situações ocorrem com os alunos no ato de seguirem para o estágio e nos momentos de solidão da personagem Linguaruda Portuguesa. Nesse momento, assumem Dudu, Maria Joana e Sara, o papel de professores. Informalmente introduzirão à amiga, consequentemente, também ao leitor, os conceitos gramaticais fundamentais do trabalho.

Para a composição de uma nova revista, o jovem empresário, Peter, decide contratar estagiários. Decisão que não é bem aceita por sua equipe de diretores, que preocupada com os prazos, deixa transparecer o preconceito com a classe de aprendizes.

Para tranquilizá-los, o jovem empreendedor assume o processo de treinamento dos novatos, pois seu objetivo é o de renovar sua equipe e encontrar novos talentos.

Outra atitude de Peter que não é bem compreendida pelos companheiros e recebida com um teor sarcástico é a escolha da mídia impressa como meio de divulgação do processo seletivo de aprendizes. Mesmo em pleno século XXI, no tempo em que o acesso à Internet foi disponibilizado nos mais variados tipos de aparelhos eletrônicos, o empresário decide buscar por jovens leitores de jornais.

Essa decisão por sua vez coloca no caminho da empresa a personagem Linguaruda Portuguesa, uma não tão jovem estudante, que decide comprar o jornal do dia seguinte para

poder acompanhar os capítulos das novelas, pois se matriculara num curso universitário de comunicação social, o que lhe impossibilitou de acompanhar as novelas.

Depois da leitura de seu interesse, a Linguaruda passa a vista pelo horóscopo, casos de polícia, até chegar aos classificados. Ao ler o anúncio sobre a vaga de estágio, imediatamente telefona para seus amigos informando-os sobre o processo seletivo.

Mesmo sem saber que o objetivo da leitura da jovem aprendiz não foi o de se informar sobre questões envolvendo a realidade, e que os demais jovens que se inscreveram tomaram ciência do anúncio por conta da amiga, Peter sente-se realizado. Não sofrerá com brincadeiras dos colegas de trabalho. A partir deste ponto, inicia-se a história.

Depois de serem convocados para a apresentação na empresa, os alunos são conduzidos a reavaliarem os tópicos gramaticais, a partir desse momento, a linguaruda passa a contar com os amigos para não deixar transparecer seu total desconhecimento linguístico pela resistência em aprendê-la no ensino regulamentar traumatizada pelo fato de seu irmão ser professor.

3.4 Técnicas gerais de composição

Os conceitos gramaticais trabalhados no decorrer da história foram retirados de situações da esfera social. Nos diálogos que imitam a realidade, buscou-se a máxima aproximação dessa realidade. As considerações sobre as frases nominais foram ilustradas pelas situações sociais nas quais elas mais se manifestam: nomes de livros e propagandas que priorizam a imagem.

Como estratégia de composição do trabalho, buscou-se um caminho diferente das gramáticas tradicionais de se exemplificar com fragmentos extraídos em sua maioria das composições literárias. Houve aqui a investida nas mídias para que a contextualização da proposta fosse mais consistente. Em decorrência disso, depois de uma pesquisa em aproximadamente mil revistas disponibilizadas para consultas em bibliotecas, para venda em bancas e sebos, leituras rápidas em recepções de consultórios e em acervos particulares, descobriu-se que as conjunções coordenativas apresentam-se diferentemente, conforme a intenção sócio-comunicativa.

Como se evidencia nas propostas, a conjunção coordenativa alternativa, por exemplo, circula amplamente nos anúncios publicitários, sendo raríssimas, quase inexistentes suas aparições em outras esferas de circulação.

As conjunções coordenativas adversativas parecem ter sido concebidas para as revista de ciências exatas. Aparecem, por exemplo, em dezenas de capas das revistas Galileu e em dezenas da Super Interessante, sem contar com a ampla observação nas demais do mesmo gênero. Nas revistas mais populares, de ampla leitura, aparecem de modo mais sistemático em matérias de cunho científico, a razão para isso é lógica, o elemento "mas" tem o papel de contestar um fato em relação ao anterior.

Observou-se também que, na esfera de maior circulação das conjunções aditivas, títulos de matérias jornalísticas, há a ampla presença do conectivo "e" com valor alternativo, cujo emprego precisa ser explicado em sala de aula em função do uso para não reforçar o combatido ensino abstrato da língua materna.

Para essa composição, todos os desenhos (personagens e cenários) foram criados e desenhados pelo próprio autor da proposta, utilizando um sistema de traços feitos a partir de cálculos matemáticos chamados de vetor. As criações vetoriais podem ser realizadas por meio do redesenho de figuras digitalizadas ou criadas diretamente com o mouse ou mesa digitalizadora e programas da computação gráfica. O recurso da proposta lançou mão da criação direta com a utilização do mouse.

A vantagem dos desenhos vetoriais está na possibilidade de redimensionamento por meio dos cálculos que mantém a qualidade do trabalho independentemente do tamanho desejado, o que permite a confecção de pôsteres para futuras exposições. O que não ocorre com desenhos feitos à mão livre e importados para o computador (digitalizados), sem que haja a vetorização. Desenhos digitalizados têm uma natural perda de resolução.

Outra importante vantagem dessa tecnologia é a facilidade da manipulação de suas ferramentas e das formas criadas, que permitem a confecção de desenhos sem que o usuário domine com profundidade as técnicas da arte de desenhar.

Por fim, entra a questão autoral, pois a proposta aqui pretende ser apresentada para futuras avaliações e incorporações pedagógicas.

Para trabalhos mais simples, o professor encontra disponível na Internet uma variedade de programas que lhe permitirão a criação de suas próprias histórias sem precisar realizar um desenho sequer, apenas com o posicionamento de imagens e balões do banco de dados. Ficará para ele apenas a composição dos diálogos e estruturação da história. Essas construções, no entanto, não permitirão o registro de Direitos Autorais.

Quanto ao formato, para a composição do trabalho, considerou-se principalmente a formatação básica das histórias em quadrinhos de maior circulação, que compreende o tamanho do papel na medida A5, as composições coloridas respeitando os balões tradicionais

da comunicação. A fonte (tipo de letra) dos balões também é segue o padrão das histórias em quadrinhos, *Comic Sans MS*, fornecida gratuitamente pelos programas básicos de sistema operacional.

Outro detalhe mantido é o estilo *Versalete*, caracterizada pelas letras em caixa alta, com uma pequena alteração no tamanho das que representarem as letras em maiúscula.

Os tópicos que serão trabalhados nos quadrinhos, como já citado, são: frases, orações absolutas, período composto por coordenação.

A passagem pelas conceituações contemplou em grande parte o que delimitam as gramáticas normativas, no entanto, para não se incorrer numa repetição gráfica de um modelo abstrato de ensino, lançou-se mão das considerações bakhtinianas que fundamentaram o trabalho. Em termos práticos, os detalhes das escolhas serão apresentados em sequencia, depois das próximas considerações.

Bakhtin, ao observar que na Rússia um professor em lugar algum "encontrará uma abordagem sistemática para as questões estilísticas da gramática" (BAKHTIN, 2013, p.24). E que todas as formas gramaticais são também um meio de representação que "podem e devem ser analisadas do ponto de vista das suas possibilidades de representação e de expressão, isto é, esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva estilística" (Ibid., p.24-25), leva-nos ao questionamento sobre as gramáticas disponíveis aos professores de língua portuguesa no Brasil.

As abordagens envolvendo as delimitações dos gêneros discursivos serão de extrema importância para que o professor possa fazer causar sentido os termos que ele encontra nas diversas esferas de circulação social.

O conhecimento gramatical é importante para as mais variadas situações enunciativas, e o professor deve estar no centro do processo de ensino gramatical. Não faltam no país recomendações quando a isso como se vê nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

> A perspectiva dos estudos gramaticais na escola, até hoje centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto. [...] O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler melhor se

transforma em uma camisa de força incompreensível. (BRASIL, 2000, p. 16)

Além das exigências e problemas gerados por conta das influências tecnológicas no uso da língua, como já apontado, o professor fica em difícil situação por conta do hiato que há entre o que se deve ensinar e como se ensinar. Uma falta de diálogo entre dois importantes pontos que acabam por sua vez causando uma verdadeira angústia.

As considerações até aqui, não se configuraram como motivadoras para a proposta em si, mas de profunda reflexão sobre como se ensinar, por meio dos exemplos abordados, uma concepção gramatical que comungue com a estilística e produza, dessa forma, sentido. Nesse aspecto, foi percebida a mais ampla possibilidade que os quadrinhos oferecem no ensino. Considerando-se que só o material não dá conta em muitos dos casos, a fundamental participação do professor foi inserida, estrategicamente como um personagem.

As ilustrações introdutórias buscam, através de situações diversas, construir o conceito de mensagens que precisam cumprir seu papel comunicativo para se configurar como frase, papel que passa pela situação e entonação. Na sequência, em momento mais didático, o protagonista apresenta as chamadas frases de situação, ou frases inarticuladas, que podem ser simples palavras que dependerão dos contextos para ganharem a feição de frase.

A ilustração mais contundente neste sentido se dá por meio da apresentação de uma sequência de diálogos nos quais os alunos são submetidos ao questionamento sobre uma determinada construção frásica. Construção essa que ocorre a troca de um verbo por um substantivo, buscando um determinado efeito de sentido, como na música “Cálice” de Chico Buarque e Gilberto Gil, cujo sentido pretendido de “cálice” na letra era o de efeito de “cale-se”.

Segue a sequência de exemplos:

Num primeiro momento, o personagem protagonista questiona os aprendizes sobre se a construção acima se configura como uma frase. No diálogo fica entendido como uma construção fora de um contexto, não se caracterizando dessa forma como frase, ainda que gramaticalmente correta.

NÃO TREM JEITO!

Na segunda exposição, “tem”, verbo ter flexionado, é substituído pelo substantivo “trem”. Cabe aqui a observação de que sem a intenção de se antecipar para o público a proposta aqui apresentada, esta sequência foi exposta em salas de aula de duas cidades diferentes, Resende/RJ e Lorena/SP, num total de quatro turmas, uma do nono ano do ensino fundamental, uma do terceiro ano do ensino médio, uma de um curso pré-vestibular e por fim, uma de pós-graduação em Letras. O objetivo foi a construção de uma situação nos quadrinhos que estivesse de acordo com a máxima representação da realidade.

Na exposição acima os alunos não conseguiram produzir sentido aos verem a frase alterada para a construção “Não trem jeito!”. Para eles, a caracterização de frase estava comprometida principalmente pela inadequação gramatical.

Ao serem submetidos ao contexto social de produção da qual foi retirado o exemplo, houve uma flagrante surpresa. Tornou-se mais claro o efeito estilístico nas composições comunicativas. Os alunos entenderam que a desconstrução da integridade gramatical pode ser vista como uma estratégia de expressividade, como ocorreu no exemplo sobre a cacofonia “por cada”, apresentada anteriormente.

Segue o gênero discursivo do qual foram extraídas essas elucidações:

*IPSOS: Estudos Marplan EGM, Consolidado 2012 – Grande Rio de Janeiro
Filtro: A5 10+ anos, leitores líquidos de segunda a sexta (1.986.000)

O JORNAL MAIS LIDO DO RIO

MEIA HORA DE NOTÍCIAS

www.meiahora.com

QUINTA-FEIRA, 23/01/2014 • ANO 9 • Nº 2.930

PASTOR QUE ABUSAVA DE CRIANCINHAS É CONDENADO A 78 ANOS DE PRISÃO
PÁGINA 11

IMÓVEIS HOJE
SÓ NO GRANDE RIO. PEÇA AO JORNALEIRO.

R$ 0,70

VIDA DE GADO PARA OS TRABALHADORES QUE DEPENDEM DO TRANSPORTE PÚBLICO 03

NÃO TREM JEITO!

PECADINHA DO MEIA

O QUE JULIO LOPES E O FLUMINENSE TÊM EM COMUM?

Eles não caem nunca

É sempre a mesma coisa. O trem para, e o povão é obrigado a dar um rolezinho nos trilhos pra depois se espremer num ônibus e ainda pagar outra passagem. Dessa vez, composição descarrilou e interrompeu totalmente a circulação

As primeiras considerações sobre frase não focaram nas diferenças entre as construções nominais e verbais. A intenção foi de apenas se trabalhar com o conceito em si que, depois de fundamentado, se tornou mais inteligível. Na sequência, os quadrinhos apresentam construções nominais extraídas de ditos populares e principalmente de imagens de capas de livros que circulam na esfera social e que lançam mão das frases nominais em seus títulos.

A passagem do conceito de frase para oração absoluta se dá em uma situação de comparação entre o termo período, utilizado na esfera gramatical e na sua origem etimológica: circuito. Nela o aluno/leitor é apresentado à diferença básica entre o período simples, oração absoluta, período composto. Outra comparação nessa sequência ilustrativa é a de orações coordenadas e orações subordinadas, embora a segunda não seja objeto desse estudo, a sutil comparação é de extrema importância para o entendimento da segunda.

Ao apresentar para o aluno que oração absoluta é a oração constituída de apenas um verbo ou locução verbal, busca-se também o questionamento sobre a esfera de circulação dessas construções. Para melhor entendimento, é mostrado que são construções típicas de situações de venda, com exemplos extraídos dessas situações sócio-comunicativas. Para o linguista da Academia Brasileira de Letras e professor Evanildo Bechara (2013), trabalhar com situações de venda de produtos é a melhor forma de se fazer o aluno entender as orações absolutas, estratégia que ele próprio utiliza em suas aulas.

Já as construções das ilustrações para a composição dos exemplos das orações coordenadas fundamentou-se nas considerações bakhtinianas, sobre "as formas sintáticas paralelas e comutativas, isto é, quando o falante ou o escritor tem a possibilidade de escolher entre duas ou mais formas sintáticas igualmente corretas para o ponto de vista gramatical (BAKHTIN, 2013, p. 25).

Citados no capítulo anterior, o filósofo apresenta duas construções, *"A notícia que eu ouvi hoje me interessou muito." / "A notícia ouvida por mim hoje me interessou muito."* (Ibid. grifo do autor), para ilustrar suas considerações, para ele, "o professor deve mostrar, de um modo que seja bem acessível aos alunos, o que perdemos e o que ganhamos ao escolhermos uma ou outra dessas frases" (Ibid.). Sob essa orientação, foram escolhidas as seguintes construções, também comentadas no capítulo anterior, publicadas no dia 18 de novembro de 2013:

Governo recua e mantém prazo para ABS e airbag (O Estado de S. Paulo)

Governo recua, e airbabag será obrigatório em carros. (Folha de S. Paulo)

Buscou-se desde o início contemplar aqui exemplos de ampla circulação social, considerando-se que o contexto da criação da HQ é o de uma empresa de publicidade e jornalismo, e buscando-se um afastamento das gramáticas tradicionais que contemplam em sua maioria exemplos literários.

Ao submeter alunos à construções de diferentes autores sobre um mesmo assunto se torna possível o trabalho com as possíveis escolhas gramaticais, valorizando-se os aspectos estilísticos positivos e negativos que há em cada forma. Além de questionamentos como:

Qual a diferença entre as construções? Qual a vantagem de seguir o princípio do paralelismo gramatical da coordenação, como na primeira construção que mantém o mesmo sujeito e mesmo tempo verbal nas duas orações? Qual efeito se obteve com a quebra do na segunda construção?

No que se refere à coordenação, no entanto, isso não seria suficiente para se dar conta de todas as questões que envolvem a estilística. Há construções como "Câmara aprova projeto, e professor mantém greve", publicada no dia 02 de outubro de 2013 no Jornal O Globo, que necessitam de outras elucidações, pois quando o aluno é submetido à regra pela regra, sempre considerará a conjunção "e" como aditiva, desconsiderando seu valor de adversativa como nessa construção.

Antes do trabalho com a coordenada sindética aditiva, trabalhou-se com as coordenadas assindéticas. Com elas foram apresentadas uma sequencia de situações próximas de sentido, considerando a perda da expressividade em caso de suas inserções, conforme a visão de Bakhtin:

> As conjunções subordinativas e coordenativas (pois, porque, por causa de, apesar de, etc), todas as palavras de introdução lógicas (assim, por conseguinte, etc.) perdem a intenção direta do autor, têm um sabor de linguagem estrangeira, tornam-se refratárias ou até totalmente objetais. (BAKHTIN, 2010a., p.111)

Outro ponto de grande importância para este trabalho foi a descoberta de uma "vida social" das conjunções, principalmente alternativas e adversativas. Depois da busca em aproximadamente mil revistas de dezenas de grupos editoriais num período da década de 1990 aos dias atuais percebeu-se que as conjunções alternativas são exploradas quase que unicamente nos anúncios publicitários. Para a seleção dos exemplos e melhor entendimento dos alunos buscou-se também a máxima variação de produtos para a comprovação, dentre as quais estão a propaganda de produtos de barbear, xampu, curso de idioma, coletânea de DVD, máquina de lavar roupa, agência bancária, etc.

Quanto às conjunções alternativas, elas parecem sobreviver nas capas das revistas de ciências exatas. Para cada vinte conjunções neste gênero editorial, encontrou-se uma em outro gênero mais popular. Os temas, no entanto, seguem o principio da conjunção "mas", que visa introduzir orações que contraponham verdades ditas anteriormente.

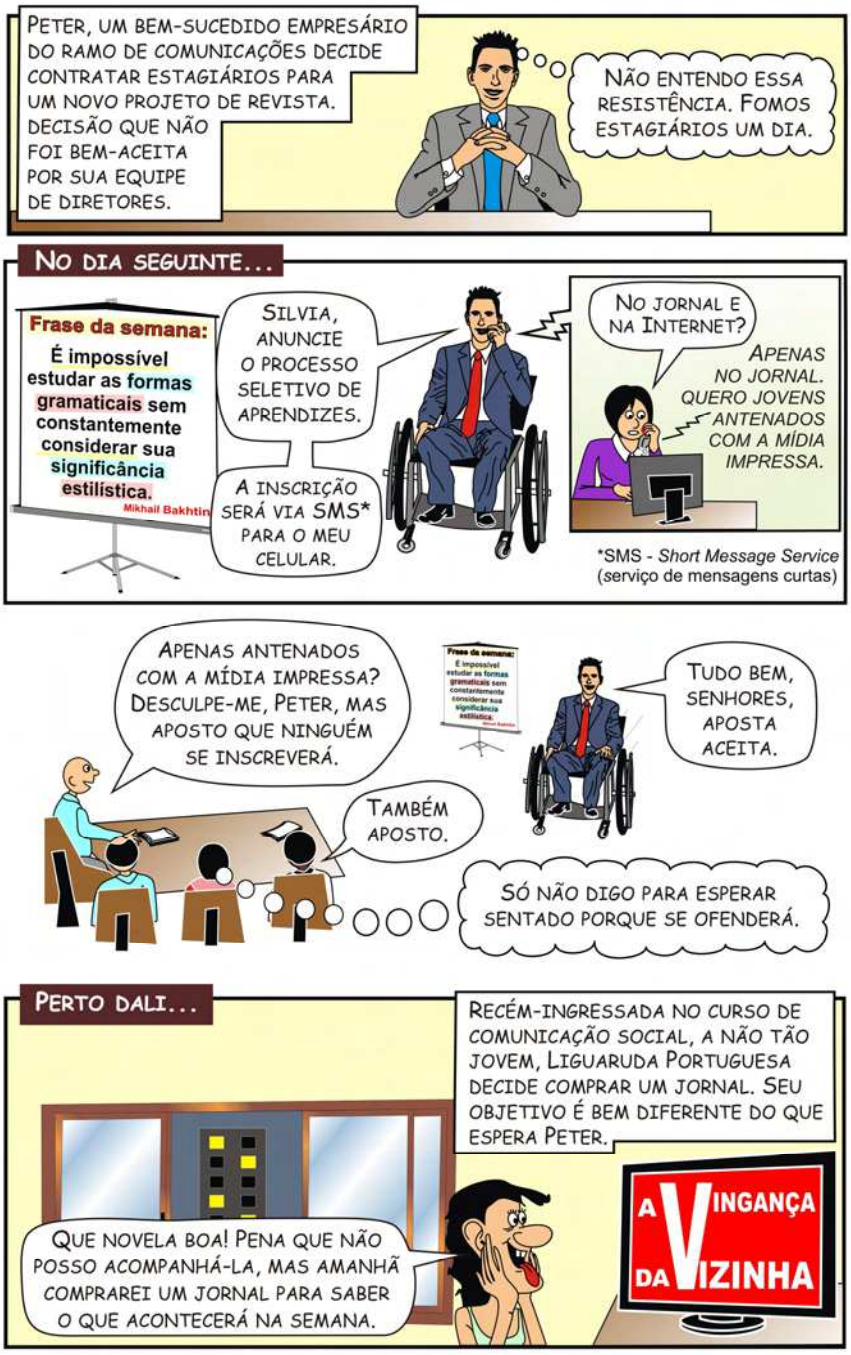
Capítulo IV

O ENSINO DE ALGUNS TÓPICOS GRAMATICAIS PELOS QUADRINHOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar, algumas ilustrações da proposta de ensino pelos quadrinhos.

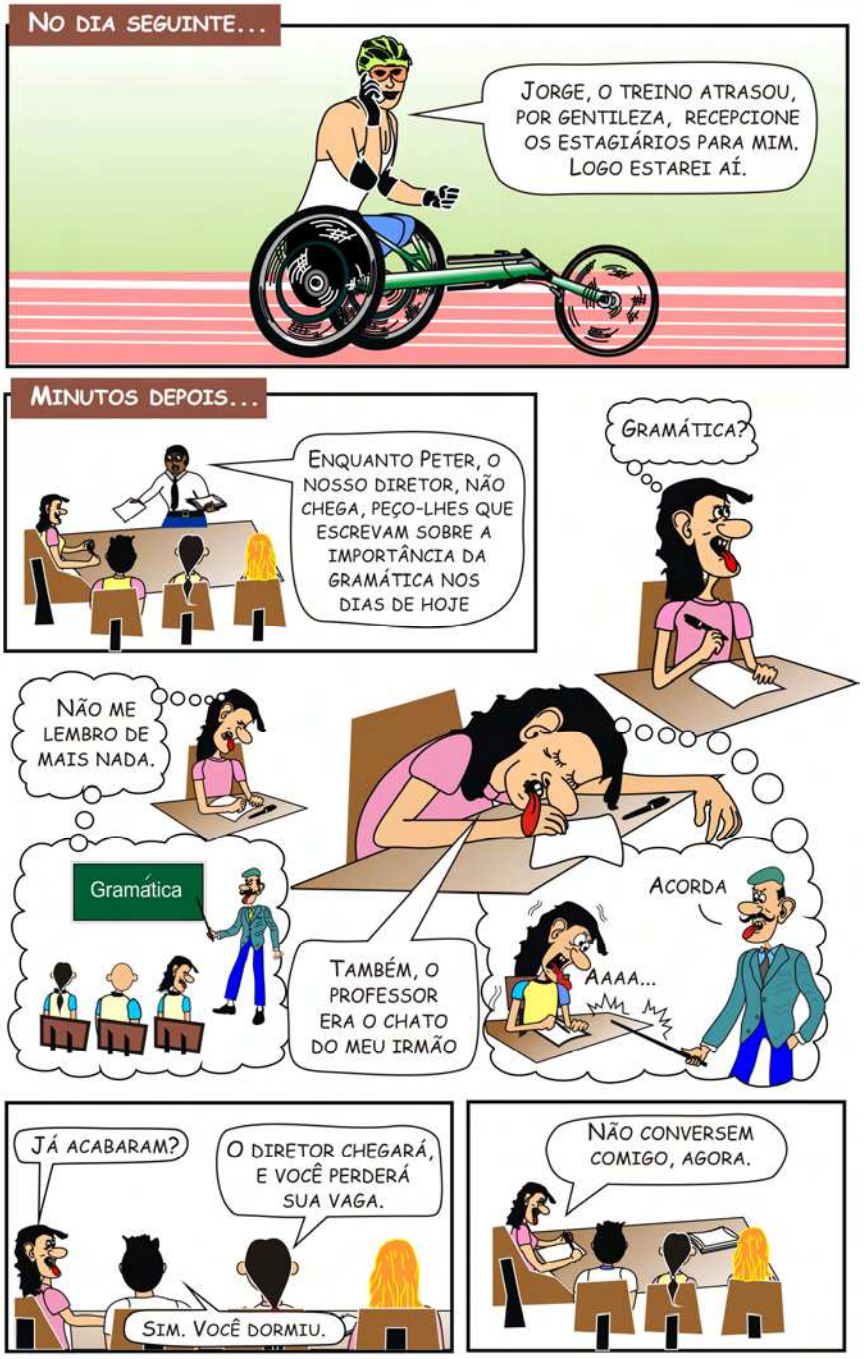
CORREIOOO.
VOCÊ É UMA FLORZINHA.
E VOCÊ, UM DRAGÃO.
LOGO AGORA! APOSTO QUE É CARTA DO CHATO DO MEU IRMÃO.
TELEGRAMA PARA A SENHORA.
TELEGRAMA
TELEGRAMA? QUE DIACHO É ISSO?
LEGAL! TODOS NÓS FOMOS SELECIONADOS.
COMO CONSEGUIRAM NOSSOS ENDEREÇOS?
TELEGRAMA
CONSEGUI OS ENDEREÇOS NA INTERNET.
EXCELENTE, SILVIA.
Universidade
VAMOS JUNTAS AMANHÃ?
SIM, VAMOS.

Frases
Período Simples
Orações coordenadas


PETER, UM BEM-SUCEDIDO EMPRESÁRIO DO RAMO DE COMUNICAÇÕES DECIDE CONTRATAR ESTAGIÁRIOS PARA UM NOVO PROJETO DE REVISTA. DECISÃO QUE NÃO FOI BEM-ACEITA POR SUA EQUIPE DE DIRETORES.
NÃO ENTENDO ESSA RESISTÊNCIA. FOMOS ESTAGIÁRIOS UM DIA.
NO DIA SEGUINTE...
Frase da semana:
É impossível estudar as formas gramaticais sem constantemente considerar sua significância estilística.
Mikhail Bakhtin
SILVIA, ANUNCIE O PROCESSO SELETIVO DE APRENDIZES.
A INSCRIÇÃO SERÁ VIA SMS* PARA O MEU CELULAR.
NO JORNAL E NA INTERNET?
APENAS NO JORNAL. QUERO JOVENS ANTENADOS COM A MÍDIA IMPRESSA.
*SMS - Short Message Service (serviço de mensagens curtas)
APENAS ANTENADOS COM A MÍDIA IMPRESSA? DESCULPE-ME, PETER, MAS APOSTO QUE NINGUÉM SE INSCREVERÁ.
TAMBÉM APOSTO.
TUDO BEM, SENHORES, APOSTA ACEITA.
SÓ NÃO DIGO PARA ESPERAR SENTADO PORQUE SE OFENDERÁ.
PERTO DALI...
RECÉM-INGRESSADA NO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL, A NÃO TÃO JOVEM, LIGUARUDA PORTUGUESA DECIDE COMPRAR UM JORNAL. SEU OBJETIVO É BEM DIFERENTE DO QUE ESPERA PETER.
QUE NOVELA BOA! PENA QUE NÃO POSSO ACOMPANHÁ-LA, MAS AMANHÃ COMPRAREI UM JORNAL PARA SABER O QUE ACONTECERÁ NA SEMANA.
A VINGANÇA DA VIZINHA

BANCA & SEBO
20% SUPER DESC.
DUVIDO QUE HAVERÁ CANDIDATOS.
CLASSIFICADOS
VAGA DE ESTÁGIO
Agência de Comunicação seleciona estudantes para compor seu quadro de jovens aprendizes. Os interessados devem enviar mensagem de texto para...
VAGAS DE ESTÁGIO. QUE LEGAL!
TENHO DE AVISAR A TURMA.
JÁ LI MEU HORÓSCOPO, AS NOVELAS, OS CASOS DE POLÍCIA, FALTAM OS CLASSIFICADOS.
A INSCRIÇÃO É VIA SMS PARA...
COMO É QUE EU ENVIO ISSO?
Para a empresa:
Quero fazer estágio aí. ;)
Para a empresa:
Prezados Senhores, solicito participar do processo seletivo de aprendizes...
Para a empresa:
Quero estagiar nesta conceituada empresa, por isso, desejo participar da seleção.
Para a empresa:
Boa tarde! Peço que incluam meu nome para participar da seleção de estagiários.
Para a Linguaruda:
Migaaa Te Amuuu !!! Brigadaaa!!! S2
Para a Linguaruda:
Rola uma pizza com galera p comemor.?
Para a Linguaruda:
qrida vc é d+ naum sei cm gradc

REVISÃO
AGORA SIM, APRENDI O QUE SÃO ORAÇÕES COORDENADAS
Escolinha da Linguaruda Portuguesa
POSSO ATÉ SER PROFESSORA.
HOJE MINHA AULA É SOBRE AS ORAÇÕES COORDENADAS SINDÉTICAS.
A PRIMEIRA SINDÉTICA É A ADITIVA:
TOMEI BANHO E VOU AO CINEMA COM MEU NAMORADO.
A SEGUNDA, É A ADVERSATIVA:
PEGUEI UMA TOALHA, MAS ELA NÃO ESTÁ SECANDO MEU CABELO.
AGORA A ALTERNATIVA:
OU TORÇO ATÉ ARREBENTÁ-LO, OU PEGO O SECADOR.
A QUARTA É A ORAÇÃO COORDENADA SINDÉTICA CONCLUSIVA:
CONTINUAREI COM A TOALHA, LOGO NÃO FICAREI PRONTA A TEMPO.
POR FIM, A EXPLICATIVA:
PEGUEI O SECADOR, POIS NÃO POSSO PERDER O FILME "AS TRAMOIAS DA VIZINHA"

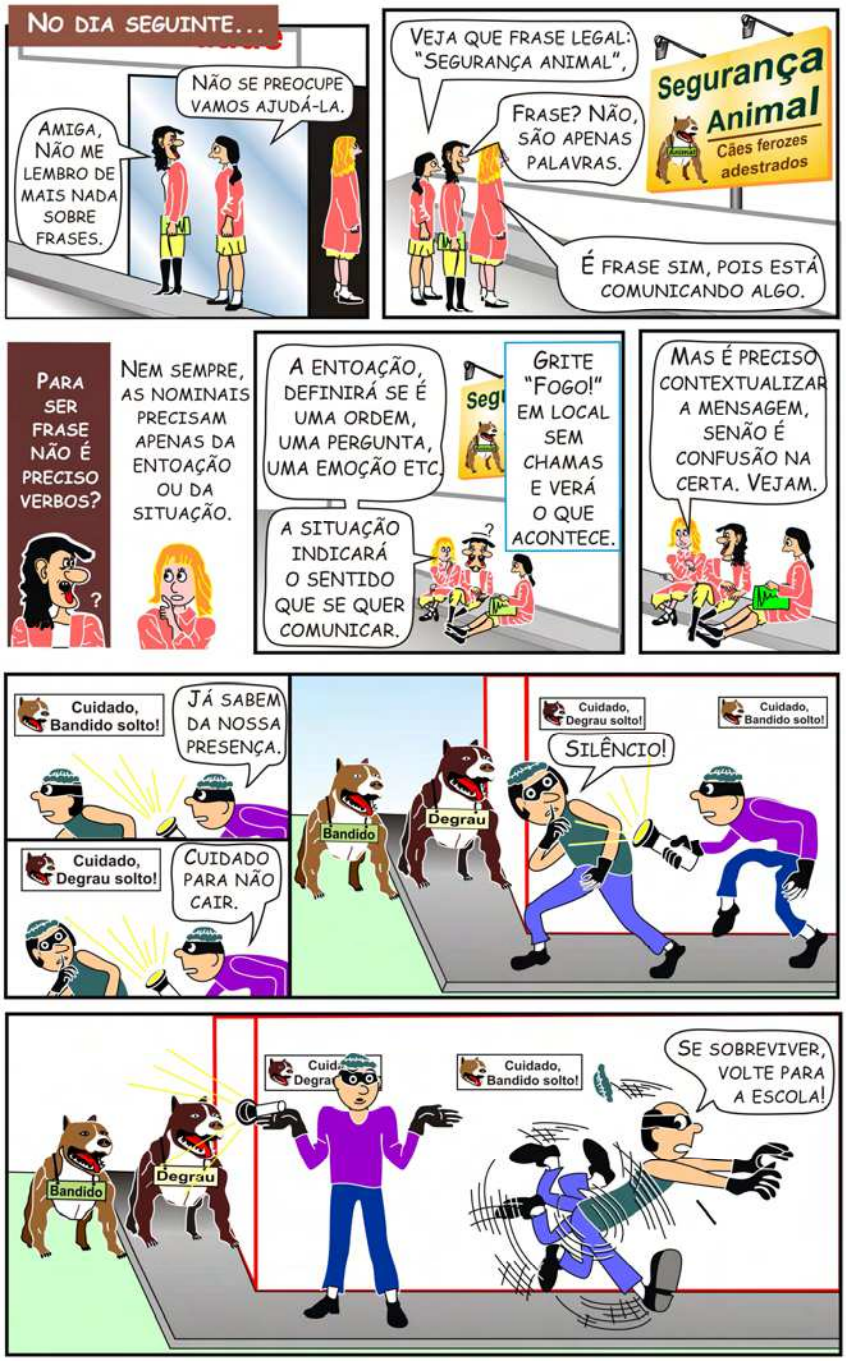

NO DIA SEGUINTE...
JORGE, O TREINO ATRASOU, POR GENTILEZA, RECEPCIONE OS ESTAGIÁRIOS PARA MIM. LOGO ESTAREI AÍ.
MINUTOS DEPOIS...
ENQUANTO PETER, O NOSSO DIRETOR, NÃO CHEGA, PEÇO-LHES QUE ESCREVAM SOBRE A IMPORTÂNCIA DA GRAMÁTICA NOS DIAS DE HOJE
GRAMÁTICA?
NÃO ME LEMBRO DE MAIS NADA.
Gramática
TAMBÉM, O PROFESSOR ERA O CHATO DO MEU IRMÃO
ACORDA
AAAA...
JÁ ACABARAM?
O DIRETOR CHEGARÁ, E VOCÊ PERDERÁ SUA VAGA.
SIM. VOCÊ DORMIU.
NÃO CONVERSEM COMIGO, AGORA.

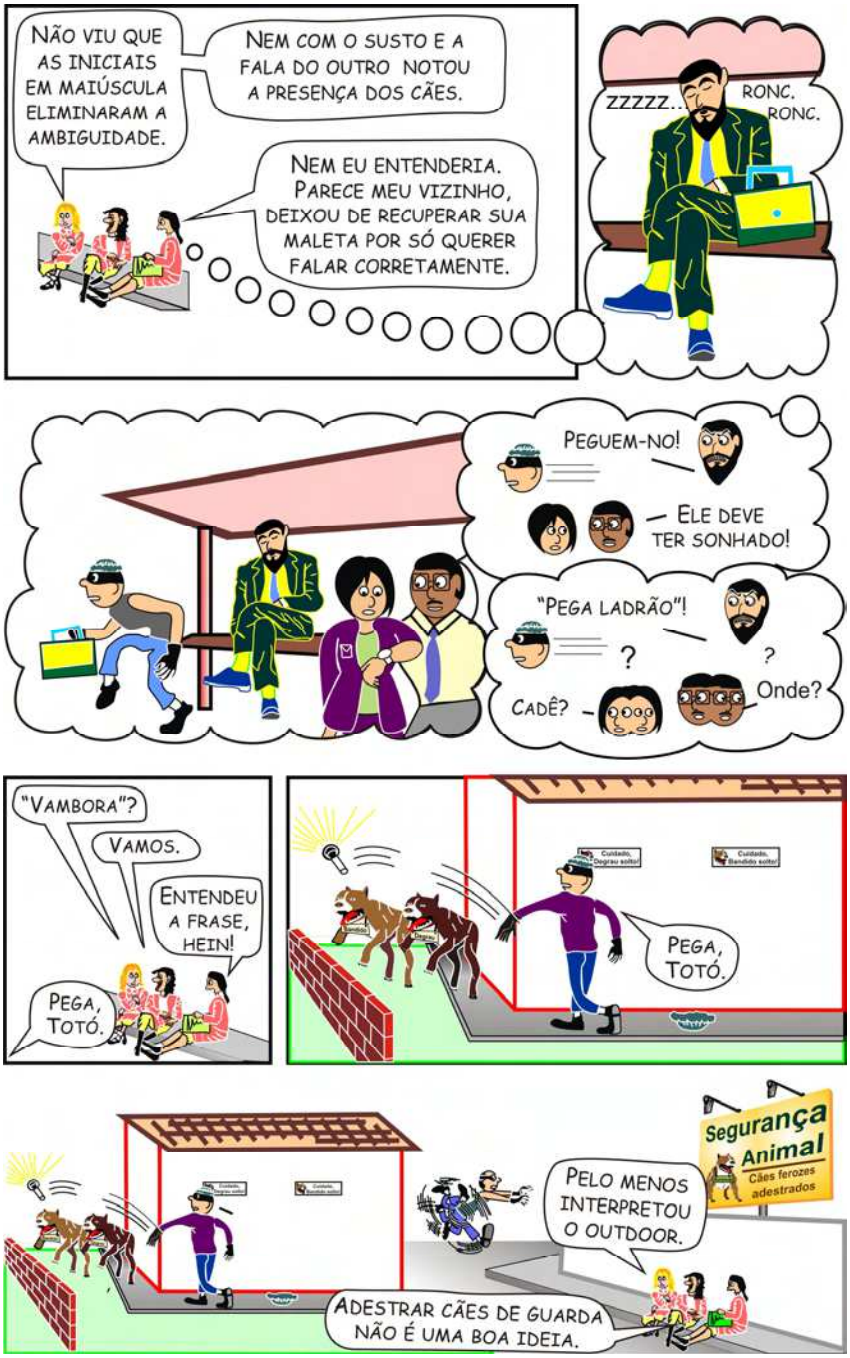
GOSTEI DELES.
OLÁ PESSOAL, BOM DIA!
OBA! ESSE RAPAZ TAMBÉM DEVE SER ESTAGIÁRIO.
QUE GATO!
VOU PEDIR INFORMAÇÕES SOBRE O DIRETOR PETER.

MOCINHO, ME DIGA UMA COISA: ESSE TAL DE PETER É UM CAPETA DE SAIA?

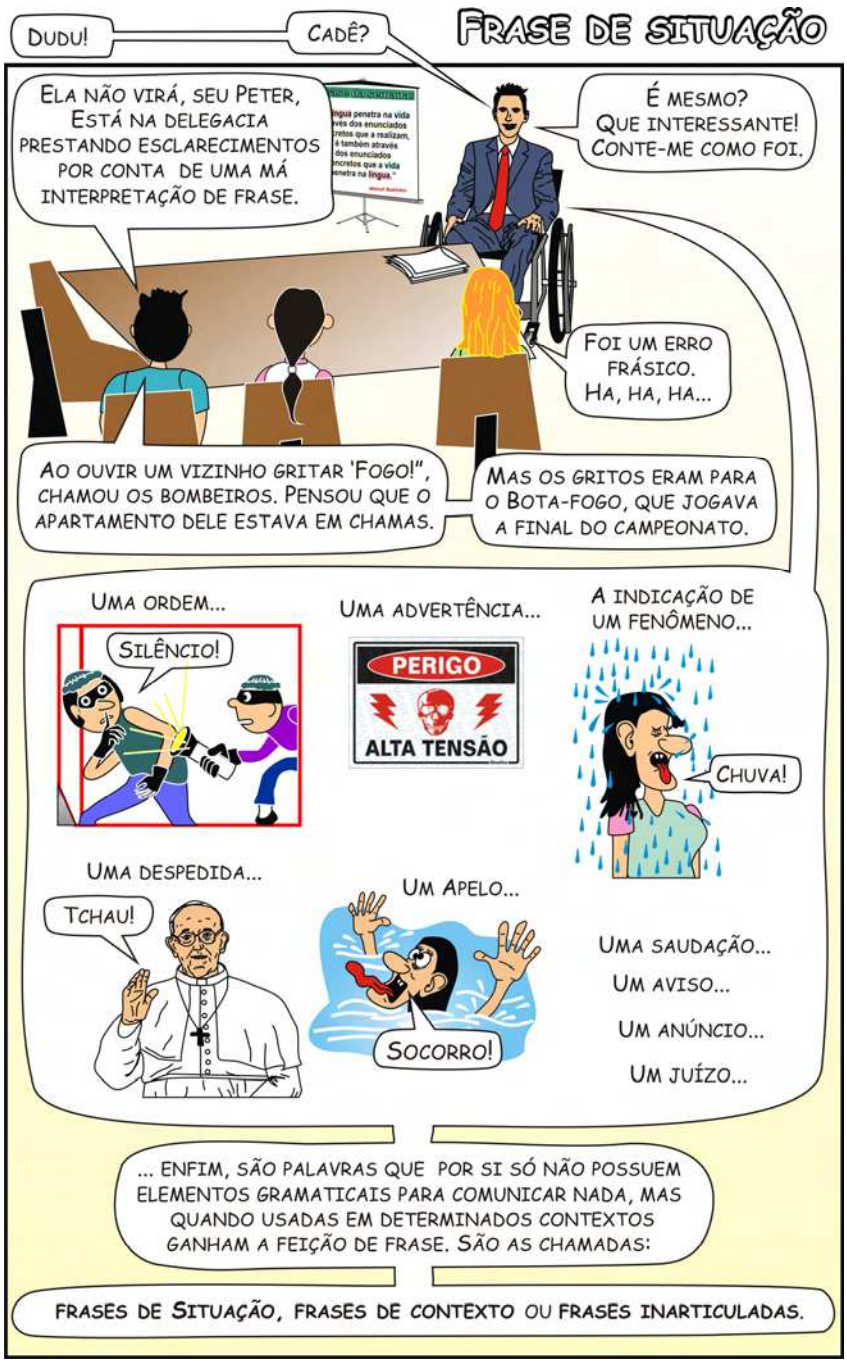
PERDOE-ME POR INTERROMPÊ-LO, MAS É URGENTE VEJA SE ESTA FOTO DO BAKHTIN ESTÁ BOA.
ESTÁ ÓTIMA, JORGE!
É SEU PAI?
NÃO.
OBRIGADO, PETER.
PE-PE-PETER?
AI MEU DEUS, PERDI A VAGA.
COM LICENÇA, DE REPENTE ME DEU UMA ESTRANHA VONTADE DE IR AO BANHEIRO.
COMO ELA COMETEU UM FURO DESSE? FOI PIOR DO QUE NÃO FAZER A REDAÇÃO.
COITADA, SERÁ DISPENSADA! LOGO ELA QUE NOS AJUDOU A CONSEGUIR ESSE ESTÁGIO.
NOSSA! ALÉM DE LINDO É O DIRETOR DA EMPRESA! O MARIDO QUE PEDI A DEUS!
Meia hora depois...
ACHO QUE DEU TEMPO DE SE ESQUECER DE MIM.
VOCÊS SERÃO AVALIADOS CONFORME A A PARTICIPAÇÃO NOS EVENTOS DIÁRIOS.
Frase da semana:
"A língua penetra na vida através dos enunciados concretos

O QUE É FRASE?
NESTA ETAPA TRABALHAREMOS COM AS FRASES. PEÇO QUE REVEJAM OS CONCEITOS QUE APRENDERAM NO COLÉGIO.
Frase da semana
"A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que


NO DIA SEGUINTE...
AMIGA, NÃO ME LEMBRO DE MAIS NADA SOBRE FRASES.
NÃO SE PREOCUPE VAMOS AJUDÁ-LA.
VEJA QUE FRASE LEGAL: "SEGURANÇA ANIMAL",
FRASE? NÃO, SÃO APENAS PALAVRAS.
Segurança Animal
Cães ferozes adestrados
É FRASE SIM, POIS ESTÁ COMUNICANDO ALGO.
PARA SER FRASE NÃO É PRECISO VERBOS?
NEM SEMPRE, AS NOMINAIS PRECISAM APENAS DA ENTOAÇÃO OU DA SITUAÇÃO.
A ENTOAÇÃO, DEFINIRÁ SE É UMA ORDEM, UMA PERGUNTA, UMA EMOÇÃO ETC.
A SITUAÇÃO INDICARÁ O SENTIDO QUE SE QUER COMUNICAR.
GRITE "FOGO!" EM LOCAL SEM CHAMAS E VERÁ O QUE ACONTECE.
MAS É PRECISO CONTEXTUALIZAR A MENSAGEM, SENÃO É CONFUSÃO NA CERTA. VEJAM.
Cuidado, Bandido solto!
JÁ SABEM DA NOSSA PRESENÇA.
Cuidado, Degrau solto!
CUIDADO PARA NÃO CAIR.
Bandido
Degrau
Cuidado, Degrau solto!
Cuidado, Bandido solto!
SILÊNCIO!
Bandido
Degrau
Cuidado, Bandido solto!
SE SOBREVIVER, VOLTE PARA A ESCOLA!


NÃO VIU QUE AS INICIAIS EM MAIÚSCULA ELIMINARAM A AMBIGUIDADE.
NEM COM O SUSTO E A FALA DO OUTRO NOTOU A PRESENÇA DOS CÃES.
NEM EU ENTENDERIA. PARECE MEU VIZINHO, DEIXOU DE RECUPERAR SUA MALETA POR SÓ QUERER FALAR CORRETAMENTE.
ZZZZZ...
RONC. RONC.
PEGUEM-NO!
ELE DEVE TER SONHADO!
"PEGA LADRÃO"!
?
?
CADÊ?
Onde?
"VAMBORA"?
VAMOS.
ENTENDEU A FRASE, HEIN!
PEGA, TOTÓ.
Cuidado, Degrau solto!
Cuidado, Bandido solto!
PEGA, TOTÓ.
Segurança Animal
Cães ferozes adestrados
PELO MENOS INTERPRETOU O OUTDOOR.
ADESTRAR CÃES DE GUARDA NÃO É UMA BOA IDEIA.

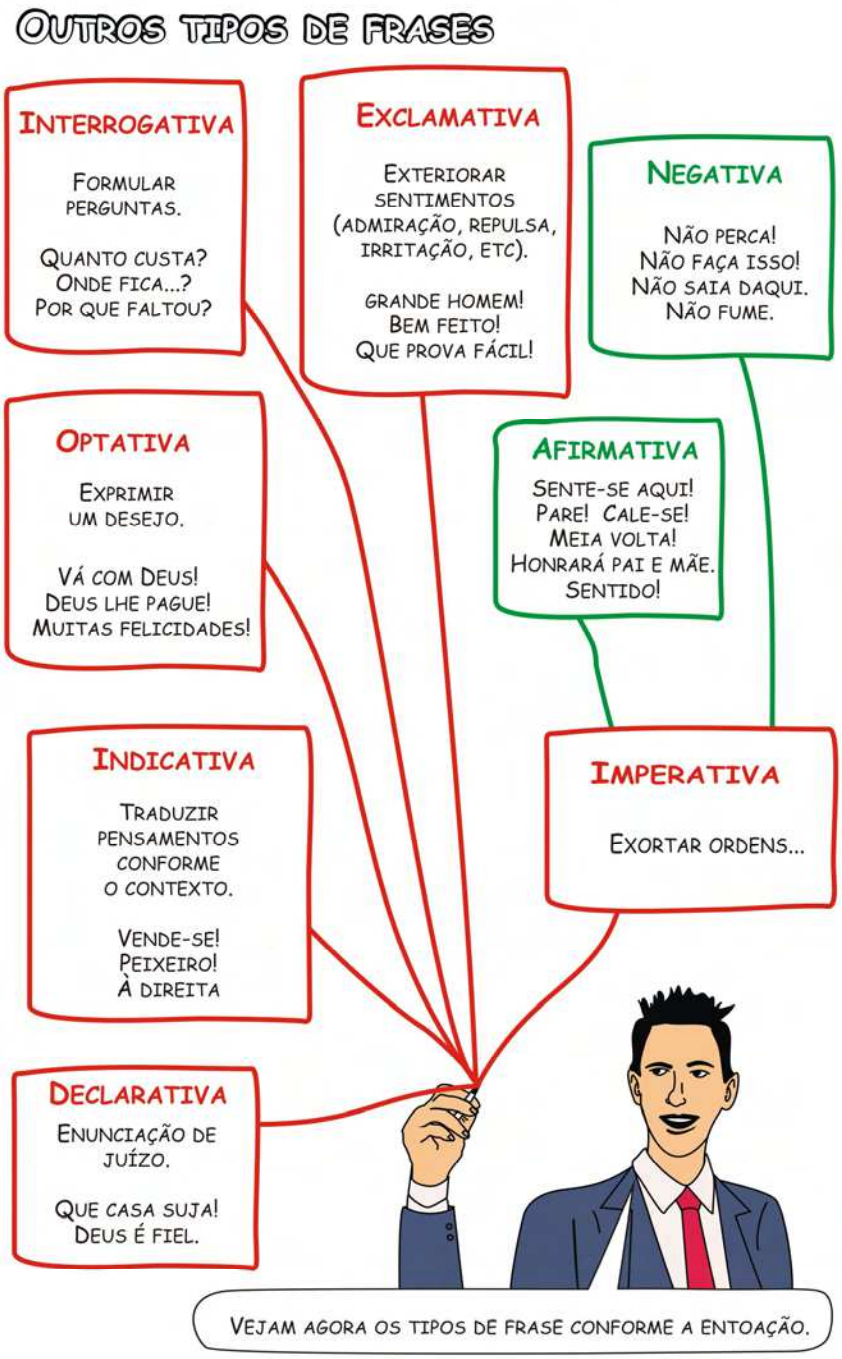
MAIS A NOITE...
FOGO! FOGO!
DEVE SER SÉRIO, ESTÁ VINDO DO PRÉDIO DA FRENTE.
ALÔ, BOMBEIRO, TEM ALGUÉM GRITANDO "FOGO" NO PRÉDIO AQUI DA FRENTE.
MAS HÁ SINAL DE FUMAÇA?
NÃO, MAS CONTEXTUALIZE: ALGUÉM GRITANDO "FOGO" ÀS DEZ DA NOITE NUM APARTAMENTO. O QUE ISSO COMUNICA?
QUANTO À FUMAÇA, VAI QUE O PRÉDIO TENHA O MAIS MODERNO SISTEMA DE EXAUSTÃO QUE TAMBÉM ELIMINA TODA A GORDURA DA COZINHA.
PRICCIAM
FOGO! FOGO!
JÁ ESTOU PRONTO PARA ENTRAR.
AGORA QUE SALVEI UMA VIDA, VOU LIGAR A TEVÊ PARA VER O QUE ESTÁ PASSANDO.
FOOOGO! FOOOGO!
GOOOL! DO BOTA-FOGO!
ATÉ QUE NÃO FOI MÁ IDEIA CHAMAR OS BOMBEIROS. NÃO ESTOU ME SENTINDO BEM.


FRASE DE SITUAÇÃO
DUDU!
CADÊ?
ELA NÃO VIRÁ, SEU PETER, ESTÁ NA DELEGACIA PRESTANDO ESCLARECIMENTOS POR CONTA DE UMA MÁ INTERPRETAÇÃO DE FRASE.
É MESMO? QUE INTERESSANTE! CONTE-ME COMO FOI.
FOI UM ERRO FRÁSICO. HA, HA, HA...
AO OUVIR UM VIZINHO GRITAR 'FOGO!", CHAMOU OS BOMBEIROS. PENSOU QUE O APARTAMENTO DELE ESTAVA EM CHAMAS.
MAS OS GRITOS ERAM PARA O BOTA-FOGO, QUE JOGAVA A FINAL DO CAMPEONATO.
UMA ORDEM...
SILÊNCIO!
UMA ADVERTÊNCIA...
PERIGO
ALTA TENSÃO
A INDICAÇÃO DE UM FENÔMENO...
CHUVA!
UMA DESPEDIDA...
TCHAU!
UM APELO...
SOCORRO!
UMA SAUDAÇÃO...
UM AVISO...
UM ANÚNCIO...
UM JUÍZO...
... ENFIM, SÃO PALAVRAS QUE POR SI SÓ NÃO POSSUEM ELEMENTOS GRAMATICAIS PARA COMUNICAR NADA, MAS QUANDO USADAS EM DETERMINADOS CONTEXTOS GANHAM A FEIÇÃO DE FRASE. SÃO AS CHAMADAS:
FRASES DE SITUAÇÃO, FRASES DE CONTEXTO OU FRASES INARTICULADAS.

FRASES NOMINAIS
BOM DIA!
BOM DIA!
A TÍTULO DE REVISÃO, PEÇO QUE ANOTEM O "BOM DIA!" TAMBÉM COMO UMA FRASE DE SITUAÇÃO.
MAS O ASSUNTO DE HOJE É OUTRO: FRASES NOMINAIS.
O CONCEITO É BEM SIMPLES: SÃO FRASES SEM VERBO.
MUITO USADAS NAS COMUNICAÇÕES RÁPIDAS E EXPRESSIVAS, COMO NOS DITOS POPULARES:
AMIGOS, AMIGOS; NEGÓCIOS, À PARTE.
DIGAM ALGUNS PROVÉRBIOS FORMADOS POR FRASES NOMINAIS
PARABÉNS! ESTÃO POR DENTRO DAS FRASES NOMINAIS.
ANTES TARDE DO QUE NUNCA.
ANTES SÓ DO QUE MAL ACOMPANHADA.
O TERMO "PARABÉNS!" É FRASE DE SITUAÇÃO
POR FORA, BELA VIOLA; POR DENTRO, PÃO BOLORENTO.
CADA MACACO NO SEU GALHO.
CADA LOUCO COM SUA MANIA.
FILHO CRIADO, TRABALHO DOBRADO.
VOCÊS TAMBÉM ENCONTRARÃO AS FRASES NOMINAIS EM CAPAS DE LIVROS.
Mikhail Bakhtin
Questões de estilística no ensino da língua
WALDOMIRO VERGUEIRO
PAULO RAMOS
QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO
DICIONÁRIO de LINGÜÍSTICA e GRAMÁTICA
REFERENTE À LÍNGUA PORTUGUESA
26ª EDIÇÃO
Joaquim Mattoso Camara Jr.
QUESTÕES DE ESTILÍSTICA NO ENSINO DA LÍNGUA
QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO
DICIONÁRIO DE LINGUÍSTICA E GRAMÁTICA

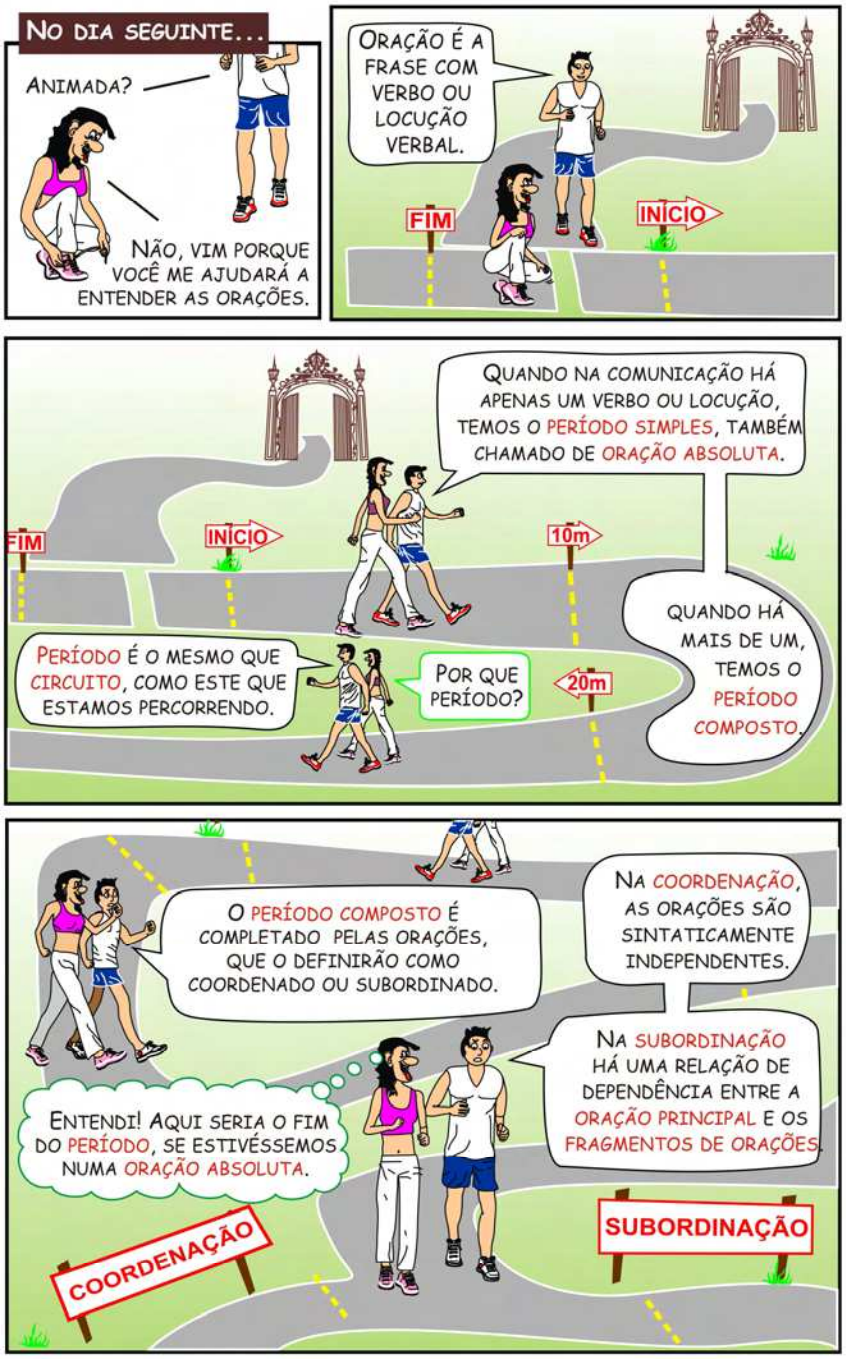
FRASES VERBAIS
ALÉM DAS NOMINAIS, TEMOS AS FRASES VERBAIS QUE, COMO O NOME JÁ DIZ, SÃO COMPOSTA POR UM OU MAIS VERBOS.
"USE", "COMPRE", "BEBA", "COMA", "PROVE"! EEEEI! O QUE ELES PENSAM QUE NÓS SOMOS?
E O QUE NÓS SOMOS?
OS MALDITOS SABEM QUE NÓS AINDA NÃO SABEMOS
ELAS TAMBÉM SÃO MUITO USADAS NA PUBLICIDADE POR SEREM EXPRESSIVAS.
O PROBLEMA É QUE PODEM CAUSAR UM SENTIDO NADA AGRADÁVEL PARA O INTERLOCUTOR, COMO VEMOS NA CRÍTICA DA MAFALDA.
MAIS ALGUMA PERGUNTA?

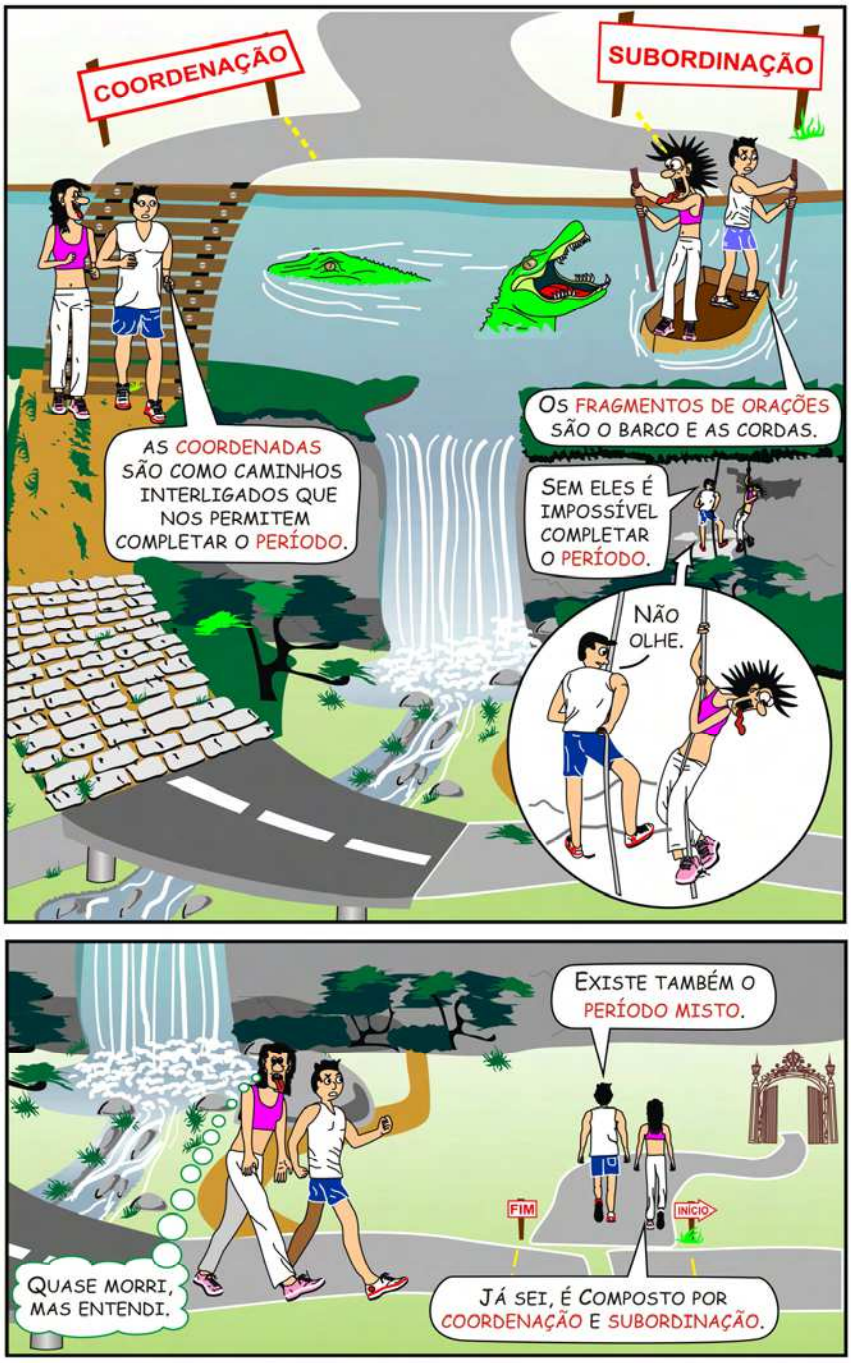
SEU PETER, FRASE VERBAL E ORAÇÃO SÃO A MESMA COISA?
ÓTIMA PERGUNTA, SARA.
MESMO NO CONTEXTO ORACIONAL, PREVALECERÁ O PROPÓSITO DA FRASE, QUE É COMUNICAR ALGO.
EM "PASSEI MAL, PORQUE COMI ALGO ESTRAGADO.", HÁ DUAS ORAÇÕES, MAS APENAS UMA FRASE.
É A JUNÇÃO DESSES DOIS FRAGMENTOS DE FRASE QUE NOS PERMITE CONSTRUIR SENTIDO.


OUTROS TIPOS DE FRASES
INTERROGATIVA
FORMULAR PERGUNTAS.
QUANTO CUSTA?
ONDE FICA...?
POR QUE FALTOU?
EXCLAMATIVA
EXTERIORAR SENTIMENTOS (ADMIRAÇÃO, REPULSA, IRRITAÇÃO, ETC).
GRANDE HOMEM!
BEM FEITO!
QUE PROVA FÁCIL!
NEGATIVA
NÃO PERCA!
NÃO FAÇA ISSO!
NÃO SAIA DAQUI.
NÃO FUME.
OPTATIVA
EXPRIMIR UM DESEJO.
VÁ COM DEUS!
DEUS LHE PAGUE!
MUITAS FELICIDADES!
AFIRMATIVA
SENTE-SE AQUI!
PARE! CALE-SE!
MEIA VOLTA!
HONRARÁ PAI E MÃE.
SENTIDO!
INDICATIVA
TRADUZIR PENSAMENTOS CONFORME O CONTEXTO.
VENDE-SE!
PEIXEIRO!
À DIREITA
IMPERATIVA
EXORTAR ORDENS...
DECLARATIVA
ENUNCIAÇÃO DE JUÍZO.
QUE CASA SUJA!
DEUS É FIEL.
VEJAM AGORA OS TIPOS DE FRASE CONFORME A ENTOAÇÃO.

Orações

Absolutas e Coordenadas

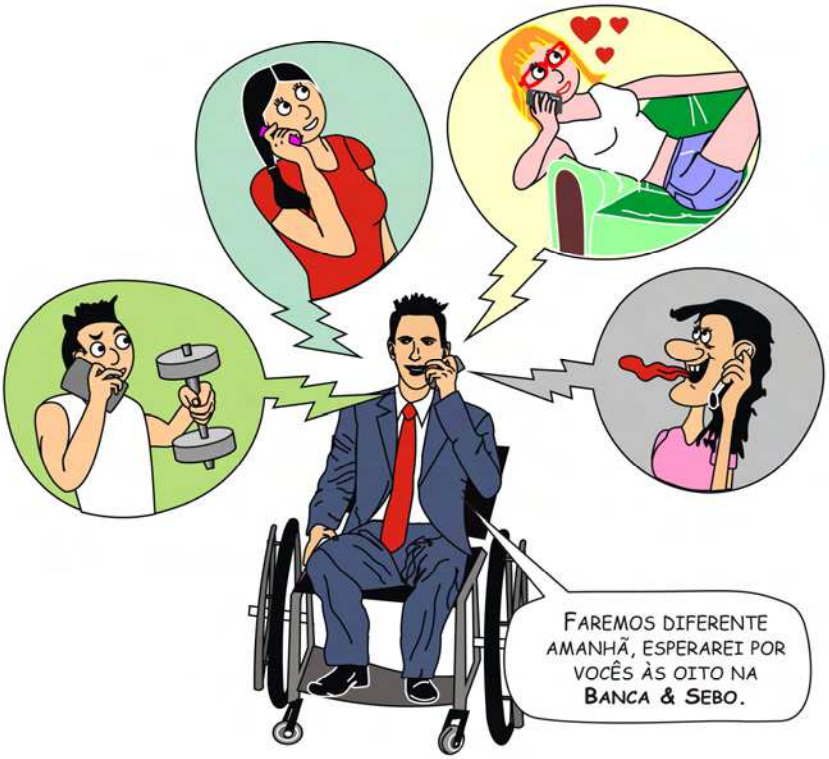

NO DIA SEGUINTE...
ANIMADA?
NÃO, VIM PORQUE VOCÊ ME AJUDARÁ A ENTENDER AS ORAÇÕES.
ORAÇÃO É A FRASE COM VERBO OU LOCUÇÃO VERBAL.
FIM
INÍCIO
QUANDO NA COMUNICAÇÃO HÁ APENAS UM VERBO OU LOCUÇÃO, TEMOS O PERÍODO SIMPLES, TAMBÉM CHAMADO DE ORAÇÃO ABSOLUTA.
FIM
INÍCIO
10m
20m
PERÍODO É O MESMO QUE CIRCUITO, COMO ESTE QUE ESTAMOS PERCORRENDO.
POR QUE PERÍODO?
QUANDO HÁ MAIS DE UM, TEMOS O PERÍODO COMPOSTO.
O PERÍODO COMPOSTO É COMPLETADO PELAS ORAÇÕES, QUE O DEFINIRÃO COMO COORDENADO OU SUBORDINADO.
NA COORDENAÇÃO, AS ORAÇÕES SÃO SINTATICAMENTE INDEPENDENTES.
NA SUBORDINAÇÃO HÁ UMA RELAÇÃO DE DEPENDÊNCIA ENTRE A ORAÇÃO PRINCIPAL E OS FRAGMENTOS DE ORAÇÕES.
ENTENDI! AQUI SERIA O FIM DO PERÍODO, SE ESTIVÉSSEMOS NUMA ORAÇÃO ABSOLUTA.
COORDENAÇÃO
SUBORDINAÇÃO


COORDENAÇÃO
SUBORDINAÇÃO
AS COORDENADAS SÃO COMO CAMINHOS INTERLIGADOS QUE NOS PERMITEM COMPLETAR O PERÍODO.
OS FRAGMENTOS DE ORAÇÕES SÃO O BARCO E AS CORDAS.
SEM ELES É IMPOSSÍVEL COMPLETAR O PERÍODO.
NÃO OLHE.
EXISTE TAMBÉM O PERÍODO MISTO.
FIM
INÍCIO
QUASE MORRI, MAS ENTENDI.
JÁ SEI, É COMPOSTO POR COORDENAÇÃO E SUBORDINAÇÃO.

ORAÇÕES

ABSOLUTAS

OU PERÍODO SIMPLES



ORAÇÕES COORDENADAS

ASSINDÉTICAS E SINDÉTICAS

As coordenadas sindéticas aditivas

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda ciência é feita de hipóteses, observações, crenças e, principalmente, tentativas. A proposta aqui apresentada se resume justamente numa tentativa: a de se resgatar um antigo e perdido conceito que une gramática à arte, a fim de que se faça brotar a consciência linguística nos aprendizes, pois a "consciência linguística, sócio-ideológica e concreta, ao se tornar artisticamente ativa [...] encontra-se de antemão envolvida por um pluridiscurso, e de modo algum por uma só linguagem, única, indiscutível e peremptória." (BAKHTIN, 2010a, p.101).

Esta tentativa de resgate se faz necessária num momento histórico único, no qual a humanidade cada vez mais lança mão de tecnologias da informação que oferecem possibilidades de comunicação mais atrativas para a comunicação, o que acarreta um considerável desinteresse pelo ensino da língua materna e, consequentemente, com a ampla linguagem. O que se torna preocupante, pois o homem

> não tem relação com uma, mas com várias linguagens , sendo que apenas o lugar de cada uma é estabelecido e indiscutível, a passagem de um lugar para outro é prevista e automática, como aquela que vai de um quarto para o outro. Estas linguagens não se chocam entre si na consciência deste homem, e ele não tenta correlacioná-las ou olhar para uma delas usando os olhos de outra linguagem. (BAKHTIN, 2010a, p.102).

Por um lado, uma proposta materializada na mídia impressa pode parecer estar na contramão da modernidade, mas por outro lado a escolha pela adaptação do ensino aos quadrinhos abre a máxima possibilidade de interação social também virtual, pois os quadrinhos são, talvez, os gêneros mais adaptáveis que existam hoje. Já consagrados como uma forma de arte, vale ressaltar que ensinar pelos quadrinhos é uma das formas de se ensinar pela arte.

O que se pretendeu aqui, não seria possível sem a chegada no Brasil de novos trabalhos e novos olhares sobre os já conhecidos trabalhos do filósofo russo Mikhail Bakhtin e seu Círculo, trabalhos que a cada dia se mostram fundamentais e atualizados com a necessidade de ensino exigida no século XXI.

Reitera-se, por fim, que objetivo maior da proposta aqui apresentada é tornar mais significativo o ensino/aprendizado da gramática. E espera-se que vá além de uma tentativa,

também fonte de inspiração para outras discussões e novos olhares sobre as possibilidades de ensino, quiçá, o nascimento de futuras gramáticas em quadrinhos.

A composição deste trabalho foi um dos mais profundos processos de aprendizagem para seu autor, proporcionando-lhe um novo olhar sobre a educação, sobre a linguagem e sobre o próprio homem. Abriram-se, a partir dele, novos campos para o desenvolvimento de um futuro pesquisador.

REFERÊNCIA

ANDRÉ, Hildebrando Afonso. **Gramática ilustrada**. 3 ed. São Paulo: Editora Moderna, 1983

ASSIS, Machado de. **Critica literária**. Rio de janeiro: Ed. W. M. Jackson Editores, 1953

_____. Notícia da atual literatura brasileira: instinto de nacionalidade. In: ASSIS, Machado. **Críticas & variedades**. São Paulo: Globo, 1997. (Obras Completas de Machado de Assis).

BAKHTIN, Mikahil. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.261-306.

_____. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Trad. Aurora F. Bernardini et al. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 2010a.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b.

_____. **Questões de estilística no ensino da língua**. Trad. Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013. (Original russo, 1940).

_____. (VOLOCHINOV) **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. (Prefácio de Roman Jakobson, Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira). 14 ed., São Paulo: Hucitec, 2010c.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática.** opressão? liberdade? 3 ed. São Paulo: Ática, 1987.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais** (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2000.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998. 114p. (PCNs 5ª a 8ª Séries).

CAGNIN, Antonio Luiz. **Yellow kid, o moleque que-não-era-amarelo**. In As histórias em quadrinhos no Brasil – Teoria e prática. São Paulo: Intercom, 1997.

CALAZANS, Flávio Mário de Alcântara. **Uma abordagem midiológica das histórias em quadrinhos no ciberespaço**. In As histórias em quadrinhos no Brasil – Teoria e prática. São Paulo: Intercom, 1997.

CIRNE, Moacyr. **Quadrinhos, sedução e paixão**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CUNHA, Celso. **Língua portuguesa e realidade brasileira**. 2 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1970.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte seqüencial**. Trad. Luís Carlos Borges. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa** . Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 3, CD-ROM

LINS, Osman. **Do ideal e da glória:** problemas inculturais brasileiros. 3 ed. São Paulo: Summus, 1977.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Trad. Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012. (Original russo, 1928).

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. **Um gênero quadro a quadro**: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org). Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p.210

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Oficina de linguística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

_____. **Da aplicação de linguística à linguística aplicada interdisciplinar**. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

MOYA, Álvaro de. **História da história em quadrinhos**. São Paulo: Brasiliense, 1996

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** São Paulo: Contexto, 2003

RAMOS, Paulo. **A leitura oculta: processos de produção de sentido em histórias em quadrinhos.** In: BUNZEN, C. MENDONÇA, M. (Orgs) Multiplas linguagens para o ensino médio. São Paulo: Parábola, 2013, p. 103-119

_____. **Outra leitura sobre a "Pedagogia do Garfield"**. In Leitura: Teoria & Prática: Campinas, ano 30, n. 58, jun. 2012, p. 2069-2078.

RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro. **Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE**. In: RAMOS, Paulo (orgs.);VERGUEIRO, Waldomiro. Quadrinhos na educação. Contexto, 2009. p. 9-42.

PUZZO, Miriam Bauab. **A linguagem verbo-visual das capas de revista e os implícitos na constituição de sentido**. Revista Intercâmbio, volume XX: 125-138, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP

SABINO, Fernando. **Gente**. Rio de Janeiro: Record 1979.

SOARES, Magda. **Gramática em quadrinhos** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <jacson.andrade@ig.com.br> em 01 nov. 2013.

SOUZA, Sérgio Muniz de. **Delinquência Juvenil**. Rio de Janeiro: Agir, 1959

SPEYER, W. S. Jonas. **O grande inimigo das letras**: a "história em quadrinhos". In Revista de Letras: São Paulo, Vol. 2, 1961, pp. 202-231. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/27665881>. Acessado em: 25 set. 2013.

STUDART FILHO, Carlos. **Histórias em quadrinhos e seus malefícios**. Fortaleza: Departamento de Imprensa Oficial, 1968

TEIXEIRA, Jerônimo. **A pedagogia do Garfield**. Veja: São Paulo, ed. 2238, n.º 41, 12 out. 2011, p. 136-137.

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

VIEIRA, Padre Antônio. **Sermão no sábado quarto da quaresma em Lisboa. Ano de 1652**. Disponível em: <http://www.literaturabrasileira.ufsc.br/documentos/?action=download&id=28709> Acesso em 09 jul. 2013.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Quadrinhos infantis**. In: RAMOS, Paulo (orgs.);VERGUEIRO, Waldomiro. Quadrinhos na educação. Contexto, 2009. p. 151-184.

VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **A construção da enunciação e outros ensaios**, (Trad. João Wanderley Geraldi) São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

WERTHAM, Fredric. **Seduction of the innocent**: the influence of comic books on today's youth. Nova York: Amereon, 1954

ZIRALDO. Revista Discutindo Literatura. São Paulo, n. 5. p. 54-59. [s. d.]. (Entrevista).