

## **USO DOS QUADRINHOS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA: UMA ANÁLISE PRELIMINAR**

*Elisângela Leal da Silva Amaral (UEMS)*

[elisilvamaral@hotmail.com](mailto:elisilvamaral@hotmail.com)

*Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)*

[natanielgomes@uol.com.br](mailto:natanielgomes@uol.com.br)

### **1. Introdução**

Dentro de uma realidade em que a educação tem sido alvo de preocupação generalizada, o ensino de língua portuguesa tem ocupado um espaço significativo no âmbito dessa problemática, seja em relação às práticas pedagógicas, seja em relação aos resultados desse ensino. Tem havido uma busca angustiante por parte de vários profissionais diretamente ligados à área, e também por outros de áreas afins na tentativa de encontrar, se não as soluções, pelo menos respostas para algumas questões. É intrigante o fato de que o aluno passe tantos anos na escola, recebendo uma carga horária específica para o estudo de linguagem desde as séries iniciais do ensino fundamental até o Ensino Médio e não atinja um desempenho linguístico considerado satisfatório para as questões relacionadas à produção textual das práticas escolares ou para as produções burocráticas do cotidiano, nem em relação às questões que envolvem a norma culta, ou mesmo questões ortográficas.

Nesse contexto, profissionais da linguística têm tentado apresentar novas práticas para o trabalho nas aulas de língua portuguesa, propostas diferenciadas dos métodos adotados pelos docentes mais conservadores. Ao passo que os profissionais estudiosos da gramática normativa procuram encontrar caminhos que permitam solucionar as dificuldades voltadas às questões que envolvem as estruturas gramaticais da variedade padrão.

Essa situação requer do professor de língua portuguesa um posicionamento equilibrado entre as teorias que surgem, várias vezes aparentemente contraditórias, a fim de que possa selecionar o que atenda a suas necessidades profissionais momentâneas. Nesse sentido, o texto, que é a linguagem em manifestação, tem sido um excelente recurso para suavizar as dificuldades e aprimorar as práticas pedagógicas no intento de produzir efeitos mais significativos no ensino/estudo de língua portuguesa.

O livro didático também sofreu transformação, apresentando um novo formato para trabalhar os diversos pontos que envolvem as questões concernentes à língua portuguesa. Em meio aos diversos gêneros que têm sido utilizados, os quadrinhos têm se estabelecido como recurso eficaz, atendendo de maneira especial à complexidade dos estudos, privilegiados pela própria estrutura sob a qual são compostos, uma vez que se constituem “gênero múltiplo”.

Os quadrinhos, que já se anunciavam lá nas paredes das cavernas, atendendo a necessidade humana de anunciar seus feitos, passam a confirmar sua existência na civilização, inicialmente, reprovados pela elite intelectual de então. Aos poucos, novamente, vão sendo esculpidos ou vão recebendo seus traçados passando a ser revelados como aliados da educação.

## **2. *Pensando sobre o estudo/ensino de língua portuguesa***

Muitas dúvidas e muitos equívocos permeiam esse tipo de reflexão. Seria preciso ensinar um falante nativo dessa língua a falar? “Essa língua”: qual língua? Seria possível ensinar um falante nativo dessa língua a escrever? Escrever usando “essa língua”; qual língua? Alguns, afoitamente, responderiam a “língua portuguesa da escola”! Qual escola? E na seqüência do alfabeto das dúvidas, essas seriam apenas a letra A.

Se antes já era tido como difícil o trabalho sobre o “português” na escola, em tempos em que se estudavam as regras da gramática normativa, hoje não é muito diferente. As dificuldades não se ampliaram, nem passaram simplesmente a existir, apenas se transformaram, afinal evoluem as situações, evoluem os problemas. Como diz Ramos:

Não é o caso de condenar as gramáticas normativas ou de desqualificá-las, mas é fato que o conceito de língua portuguesa, hoje, é bem mais amplo. Ensina-se a língua em uso, como processo de comunicação, em seus mais diversos contextos. O texto tornou-se o principal suporte pedagógico – e não apenas textos literários. (2007, p. 65)

Ao tentar organizar uma linha de reflexão sobre o caso, é preciso que se estabeleça uma linha de raciocínio. Partindo do porquê de se estudar esse assunto, sob a perspectiva dos PCN, é possível entender que:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsa-

bilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (p. 15)

Nesse sentido, percebe-se que os PCN, à semelhança do senso comum, atribuem à escola a responsabilidade de tornar os cidadãos aptos a, por meio da linguagem – afinal é por meio dela que ocorre a interação-usufruir de seus direitos e cumprir os seus deveres. Em outras palavras, a escola tem a responsabilidade de promover a capacitação de indivíduos a fim de torná-los preparados para qualquer situação comunicacional, ou pelo menos, para o maior número possível delas. Para isso serviriam as aulas de língua portuguesa. Para isso deveriam estar preparados os professores de língua portuguesa. Para isso deveriam estar equipadas as escolas. Para isso deveriam estar voltados os alunos. Para esse foco, deveriam estar voltadas as cobranças da sociedade como nas formas de exigências, concursos etc.

Outro importante fator, neste contexto é o estudo das variedades linguísticas. Em relação a esse assunto Bortoni faz algumas considerações e questionamento:

A aquisição da língua padrão por meio da exposição a modelos dessa variedade em sala de aula é um tema que ainda não recebeu suficiente atenção apesar da grande ênfase que a pesquisa sociolinguística tem dedicado às consequências educacionais da variação linguística. Seriam as escolas veículos eficientes na transmissão da variedade padrão da língua? (2012, p. 119)

Não bastassem todas as dificuldades que envolveram e envolvem o estudo/ensino de língua portuguesa na escola, a questão tempo também tem passado despercebida, como tantas outras, agregam-se obrigatoriedades, mas a carga horária continua a mesma, quando não diminui.

O que os PCN têm proposto é que se estude, por meio de gêneros discursivos diversificados, com inúmeras possibilidades de ocorrências linguísticas, a fim de que o cidadão em formação seja preparado para lidar com o máximo de situações imagináveis de forma clara, objetiva, participativa e até mesmo influenciadora.

Desse modo, o objetivo, é transformar a sala de aula em um conjunto de simulações reais do cotidiano. Formar cidadãos críticos, indivíduos que atuem como agentes de transformação social. Partindo do princípio da autoafirmação ou autoaceitação de sua identidade, evidenciada pela variedade linguística de origem, aquela trazida de sua comunidade e, a partir dela, avançando para o domínio das demais, incluindo a de maior prestígio social, conhecida como português culto ou, como dizem alguns, português padrão.

Nesse contexto, as opiniões se dividem. Há pesquisas apontando para a eficácia do uso e trabalho de variedades coloquiais como ponto de partida, bem como há pesquisadores afirmando que “o uso inicial do dialeto na alfabetização retarda o contato dos alunos com a língua padrão e contribui para o declínio dos padrões educacionais” (BORTONI, 2012, p. 121).

Entre as teorias e as práticas ocorridas em ambientes escolares, passando pelas angústias dos “pobres” professores de língua portuguesa, bem como pelas infundáveis cobranças sobre os milagres que os mesmos não podem fazer, encontra-se um abismo. Bortoni, na posição de sujeito pesquisadora vem endossar essa realidade:

Quando se deixa o terreno das conjecturas e se adentra a sala de aula com o objetivo de se registrar e estudar o que se passa ali, percebemos que há um pouco de verdade em ambas as posições, mas o fenômeno é de fato mais complexo do que as generalizações que a sociedade constrói. (2012, p. 121)

De fato, algo curioso acontece em nossa sociedade. O professor é o único especialista, por inúmeras vezes, tratado como inapto em sua especificidade, ou seja, os demais profissionais são extremamente respeitados em suas respectivas áreas de domínio: um médico é autoridade, tem autonomia para examinar, solicitar exames mais avançados em tecnologia, de posse da confirmação de suas suspeitas recorre a um recurso de tratamento que o paciente seguirá para alcançar a solução do problema. Um juiz ouve, analisa e julga. Um pedreiro faz a base usando de material aprovado por sua experiência no mercado e por aí, sucessivamente.

Quando se trata de docência, a coisa muda muito: as teorias vêm de algum lugar prontas para “atender as necessidades do pobre professor”, no entanto, ninguém foi até ele perguntar quais eram essas necessidades. O motivo é claro: “Todo mundo entende de educação!” e está apto a dar palpite; língua portuguesa então, “todo mundo entende como funciona, afinal é falante, e por isso sabe como trabalhar”. A sala de aula é aquele lugar que tem sempre alguém batendo à porta e dizendo: “Com licença, professor, é só um minutinho, não vai te atrapalhar!”, há sempre uma atividade “pedagógica muito importante” que precisa ser “encaixada hoje”.

Do outro lado, as famílias sabem de que os filhos precisam e o professor é quem faz sempre algo inadequado: não explica bem a matéria, não domina o conteúdo, faz uma prova muito difícil, só ensina a gramática normativa, só manda ler, lê para “enrolar a aula”, não conquistou a simpatia do aluno, etc., etc. E quando reclamam na escola, o “ines-

pecialista” tem sempre meia dúzia de contas a acertar, justificando “suas atitudes inadequadas”. Há exceções? Sempre. Mas quem é da área, pode ser consultado nisso.

A educação carece de interdisciplinaridade, também carece de transdisciplinaridade, no entanto, também carece de que o professor, especialista da linha de frente no combate contra a ignorância, ou pelo menos na luta por melhorias educacionais, seja bem preparado, bem formado, bem amparado, e sendo assim, tenha autonomia e espaço para realizar seu trabalho, no qual é o especialista. Afinal, vale lembrar que, apesar de por muitas vezes ser tão desvalorizado e tratado como alguém sem voz, é ele quem produz e forma os profissionais das áreas que têm sido respeitadas.

Na página 37, os PCN, mais uma vez vão reconhecer a importância do trabalho do professor ao dizer que “determinados objetivos só podem ser conquistados se os conteúdos tiverem um tratamento didático específico, ou seja, há uma estreita relação entre o que e o como ensinar”. Nesse sentido, seja o que for que a sociedade fragmentada e mutante da pós-modernidade exigir, os objetivos só serão atingidos se houver um profissional bem formado e com autonomia para trabalhar mediando esse processo, e imprescindivelmente, tendo direito ao uso da linguagem que trabalha para apontar os entraves e reivindicar possíveis soluções, ambos relacionados ao ensino de língua portuguesa.

### **3. *Algumas reflexões sobre o objeto das aulas de língua portuguesa***

A necessidade de expressão tem sido algo constante na vida do homem. Desde a era paleolítica, isso tem sido evidenciado. Uma expressividade que foi além das primeiras concepções de linguagem. Superando os conceitos de expressão de pensamento, transmissão de mensagens etc.

Atualmente, têm sido desenvolvidos estudos provando que o homem se realiza na interação e isso só pode ocorrer em meio à produção de sentido. A análise de discurso vai dizer que a língua é a materialização da ideologia (ORLANDI, 2012, p. 38). Bakhtin acredita que “a língua apresenta-se como uma corrente evolutiva ininterrupta”. (2010, p. 93).

É nesse sentido que Gomes diz em nota de aula que “os falantes não utilizam a língua apenas para exteriorizar seu pensamento ou estabe-

lecerem comunicação, mas usam para realizarem ações, para atuarem sobre o outro”.

Assim, percebe-se que estar inserido em uma comunidade, não significa apenas estar presente, mas requer interação, exige entendimento recíproco. É comum ao ser humano a necessidade de compartilhar experiências, sentir-se aceito, receber direcionamento. Assim se constrói identidade, e essa não acontece sem passar pela relação com o outro. Embora não seja novidade que os primeiros relacionamentos ou formação de grupos foram por necessidade de sobrevivência, como busca por alimento, por meio da caça enquanto o homem era nômade, ou mesmo pelo anseio por proteção, de alguma forma, essas relações humanas também tomaram o rumo da afetividade. É na relação com o outro que se passa a constituir o eu.

Fundamentam isso os desenhos rupestres, localizados em diversos lugares do mundo. Evidenciam a necessidade do homem primitivo de partilhar suas vivências, exaltar seus feitos, registrar suas histórias. Como exemplos, podem ser citados os registros na gruta de Lascaux, no sul da França, os de Altamira, no norte da Espanha, ou os do Parque Nacional da Serra da Capivara, no estado de Piauí. Os desenhos constituíam um prenúncio daquilo que mais tarde seria usado para narrar algo que não admite a ideia de passar em branco a existência humana. O código, nesse contexto, surge para ser usado em diversas formas de comunicação. Como afirma Dubois (1993, p. 114), “Código é um sistema de sinais – ou de signos, ou de símbolos – que, por convenção prévia, se destina a representar e a transmitir a informação entre a fonte dos sinais – ou emissor – e o ponto de destino – ou receptor”.

Além disso, como a riqueza da comunicação, capacidade que distingue o homem das demais espécies de animais, é semelhante à complexidade desse ser que a origina e dela se apropria para existir, um conjunto simplório de símbolos não bastaria. O código necessitava de recursos que permitissem ao homem reproduzir as grandezas por meio das quais conseguia vislumbrar a realidade existencial. Para satisfazer o fim a que se propõe:

O código pode ser formado de sinais de natureza diferente: sons (código linguístico), sinais gestuais (como o movimento de braços de um homem que segura uma bandeira num barco, ou numa pista de aeroporto, símbolo como os painéis de sinalização de trânsito, ou ainda, sinais mecânicos como as mensagens datilogradas em Morse etc. (DUBOIS, 1993, p. 114)

Desse modo, ao se realizar uma situação de comunicação, pode-se perceber um conjunto de elementos que, em alguns casos, permitem-se registrar simbolicamente, mas nem sempre em forma de alfabeto. O código poderá determinar a tipologia de linguagem adotada, sua classificação, já que, de acordo com Gomes (2012, p. 12), a linguagem será classificada “de acordo com o sistema de sinais que ela utiliza: (a) verbal – aquela que utiliza palavras na comunicação e (b) não verbal – aquela que vai utilizar sinais como cores, gestos, desenhos, sinais sonoros e outros”.

A base teórica deste estudo em relação à linguagem será fundamentada na definição de Gomes (2012): “um sistema de sinais pelos quais os sujeitos interagem entre si afetados por valores históricos e sociais.”.

#### **4. Reflexões sobre a origem e evolução da escrita**

Confirmando a linguagem como realização plena da existência humana, o homem tem dedicado boa parte de seu tempo em função de desenvolver mecanismos e instrumentos que o auxiliem na realização desse fenômeno.

Investindo tempo e pesquisa em busca incansável por novas formas de interação, ou de comunicação com o outro, organizando-se em grupos, comunidades e sociedades, tem buscado expandir a comunicação usando novos instrumentos que assim o permitam. Nesse sentido, Hjelmslev (1975, p. 1) afirma que a linguagem “É o instrumento graças ao qual o homem modela seu pensamento, seus sentimentos, suas emoções, seus esforços, sua vontade, seus atos. Instrumento ao qual ele influencia, e é influenciado; a base mais profunda da sociedade humana.”

Desde os registros da origem da história do homem, em linguagem pictórica, a tentativa de se fazer conhecido e compreendido pelo outro, a fim de se manter participante ativo na história, mesmo depois de fundada a passagem pela terra, mobiliza-o, leva-o a buscar outras formas de se registrar. Segundo Ferreira, a escrita cuneiforme surge desse processo, aproximadamente 4000 anos antes de Cristo, na região da Mesopotâmia. Seus caracteres se assemelhavam a cunhas e pregos.

Em seguida, a Tábua de Narmer, na região do Alto Egito, aproximadamente 3.000 anos a.C. vem demarcar a presença do hieróglifo egípcio.

Estudos do Dr. Mário Carabajal<sup>52</sup>, também acrescentam que na ilha de Creta, os registros atingem as formas definidas por arqueólogos como *Linear A*, (provavelmente usada para fins administrativos) e *Linear B*, uma forma mais cursiva. Ambas derivadas dos antigos hieróglifos egípcios, em uma versão mais simplificada.

Na China, há registros de documentos por volta de 2.000 a.C., oráculos inscritos em cascos de tartaruga ou ossos de animais.

Avanços que precedem a chegada do alfabeto fenício, de 22 letras, que originaria o alfabeto grego, de 24 letras. O alfabeto mais tarde seria dividido em consoantes e vogais, e seria organizado foneticamente, para, ironicamente, após milhares de anos de evolução das formas de comunicação de registro escrito, se chegar à conclusão da importância da oralidade, conferindo a ela *status* irredutível de instrumento oficial e prioritário da comunicação, embora por algum tempo tenham tentado menosprezá-la ou relegá-la a segundo plano.

É um costume humano, a obrigatoriedade de abrir mão do que se tem a cada surgimento de uma novidade, como se como se tivesse de optar por um único modelo, assim o anterior acaba sendo abandonado. Foi o que aconteceu com a oralidade quando a escrita foi desenvolvida.

## **5. Reflexões sobre os textos na sociedade**

É notável que a representação por imagens, ou iconográficas, sempre tenha estado presente em nossa cultura, em diversas áreas, desde a elite até as camadas mais populares, mesmo assim, apenas com uma intensa evolução da sociedade, o que se efetiva com a revolução industrial, com o crescimento das zonas urbanas é que se passou a aceitar as comunicações diferentes do texto escrito. Provavelmente, tenha nascido nesse ponto o início do retorno a um outro tipo de concepção textual: o texto não verbal.

Desse modo, para explicar texto, recorreremos à com a literatura Cunha afirma que “Toda mudança no modo de produzir linguagens afeta inevitavelmente a forma como percebemos o mundo, a imagem que temos desse mundo” (2002, p. 83). O desenvolvimento econômico faz surgir um campo em que essa aparente novidade torna-se necessária para sa-

---

<sup>52</sup> Dr. Mário Carabajal – Presidente da Academia de Letras do Brasil, Especialista em Metodologia da Pesquisa Científica/UFRR.

tisfazer aos anseios da sociedade urbanizada, acelerada pelo sistema capitalista em que a imagem contribui para a eficiência do processo comunicacional.

Por outro lado, a demanda ocasionada pelas conquistas sociais por meio da democracia e das lutas contra a desigualdade social provocaram necessidade de alterações na organização escolar, que, lentamente, começa a abrir espaço para as camadas mais populares, não mais se restringindo à elite cultural, já que começa a haver preocupação com a formação de mão de obra especializada, a fim de atender a demanda industrial. Esse novo interesse colabora para a popularização da escola. O novo formato requer práticas de letramento voltadas a procedimentos didáticos, formação e capacitação de professores, embora de forma bem rudimentar. Nesse contexto, as palavras de Duboc confirmam a coerência das mudanças ocorridas, ao dizer que “[...] o novo capitalismo pós fordista articulado com as novas ideias de pluralismo cívico e de identidades múltiplas e amalgamadas altera consideravelmente a forma como sujeitos constroem conhecimento.” (2012, p. 78). Novas relações sociais exigem novas formas de comunicação e, portanto, novas linguagens.

## **6. *Repensando a relação texto/escola***

Quando o assunto é linguagem, num contexto de reconhecimento da existência da instituição escola, conforme concebida pela sociedade, escola é lugar de “aprender linguagem”. Basta pensar o contexto atual, em que ainda impera a batalha entre “certo/errado”, não interessa a esta reflexão assumir um posicionamento a esse respeito, seria necessário, apenas, adequar a questão à demanda social. O fato é que certa ou errada, essa foi, e em alguns casos ainda é, uma realidade escolar. Nesse sentido, Ramos (2007, p. 65) trata deste assunto com propriedade ao dizer que “Por muito tempo, o ensino de língua portuguesa se resumiu – ou se limitou – a gramáticas normativas, que ditavam aos alunos as regras do que seria a “boa língua” ou a “língua correta”.

O desenvolvimento de áreas da linguística, como por exemplo a sociolinguística, trazem novas abordagens relacionadas aos estudos de língua portuguesa em sala de aula. Passa a haver mais questionamento quanto aos estudos de metalinguagem realizados, predominantemente, por meio do uso de frases descontextualizadas, ou pelo uso dos clássicos literários. Há abertura para maior presença de textos, os estudos voltam-se à maior diversidade possível do uso de gêneros textuais.

Em novos acréscimos, outro tipo de linguagem adquire espaço a escola, reafirmando a divisão adotada por Gomes (2012) ao dividir a linguagem de acordo com o sistema de sinais que ela utiliza em verbal e não verbal. Assim, o texto imagético encontra espaço no livro didático e, conseqüentemente, na sala de aula, e ainda surgem novas formatações textuais, caracterizando um processo de multiletramentos. Essas inovações começam, paulatinamente, a diminuir a importância das preocupações com o “certo e errado”: “O sujeito da era digital já não distingue tão facilmente o certo do errado porque já está imerso num mundo em que, a depender de seu contexto, o certo será certo apenas ali, mas não acolá, e ainda assim temporariamente”. (DUBOC, 2012, p. 88).

As novas vozes que ecoam nos textos vão além dos limites da linguagem da elite intelectual, evidenciando outros dizeres, abrindo espaço para outros personagens, de certo modo, solidificando também algumas sinalizações da literatura consagrada, que já mostrava o regionalismo, por exemplo, entre outras variedades linguísticas.

Há também transformações quanto aos propósitos de se trabalhar a prática textual em sala de aula. A perspectiva do letramento crítico envolve estímulo ao aluno a fim de que se torne participante da realidade e da problemática social. Segundo Duboc, há intencionalidade definida quanto ao trabalho com texto:

Os estudos de texto ou o trabalho com textos deve promover no aluno questionamentos como “O que estou fazendo aqui lendo este texto? De onde o texto fala? Qual realidade é apresentada/construída neste texto? Da perspectiva de quem é construída? Como o texto conceitua X? Como X se constitui no texto? O que o texto deixa de dizer? O que o texto desconsidera ou considera irrelevante? O que coloca no centro? O que deixa às margens? Que outras possíveis versões são excluídas? Essa versão responde aos interesses de quem? De que formas (elementos linguístico-textuais) o texto constrói essa realidade? Como o texto posiciona o leitor? (2012, p. 89-90)

Junto ao desenvolvimento da consciência de que a sociedade é composta por diferentes esferas que se complementam, estudiosos e pesquisadores da educação se voltaram ao emprego de uma pedagogia atenta à promoção de interação entre grupos sociais de “espaços” diferentes. Surge assim a busca por uma pedagogia linguístico-interdisciplinar, e – por que não dizer transdisciplinar – multidisciplinar – “que abarque diferentes práticas, textos, gêneros, linguagens e variedades, constituindo-se assim uma proposta inclusiva.” (DUBOC, 2012, p. 79).

Nesse sentido, muitas modalidades textuais são introduzidas com o objetivo de atender a diversidade linguístico-social, bem como aperfei-

çoar a construção da linguagem, dentre elas um gênero textual se destaca: as Histórias em Quadrinhos. Conforme recomendam as práticas de letramento adotadas por Duboc: “O sentido é construído em formas cada vez mais multimodais – nas quais modos representacionais escritos interagem com padrões espaciais, táteis, gestuais, auditivos e orais de significação.” (KALANTZIS; COPE, 2011, *apud* DUBOC, 2012, p. 79).

### **7. Reflexões sobre o percurso das Histórias em Quadrinhos**

Dentre o conjunto de criações/recriações humanas, já que, em nossa cultura, o “novo” se sobrepõe ao recente, as HQs retornam aos primeiros registros humanos, que são as imagens pictóricas:

O homem primitivo, por exemplo, transformou a parede das cavernas em um grande mural, em que registrava elementos de comunicação para seus contemporâneos: o relato de uma caçada bem sucedida, a informação da existência de animais selvagens em uma região específica, a indicação de seu paradeiro, etc. (VERGUEIRO, 2007, p. 8)

Esse retorno à primitiva arte rupestre conduz a uma viagem pelos feitos da civilização por milhares e milhares de anos, passando por um processo de criação e evolução da escrita que percorreu inventos como pictografia, escrita cuneiforme, hieróglifos, escrita minoica, escrita alfabética, xilogravuras, impressão, recursos gráficos e de efeitos computadorizados até chegar à “criação” das HQs. Nesse sentido, Vergueiro acrescenta que:

De certa forma, pode-se dizer que as histórias em quadrinhos vão ao encontro das necessidades do ser humano, na medida em que utilizam fartamente um elemento de comunicação que esteve presente na história da humanidade desde os primórdios: a imagem gráfica. (2007, p. 8)

Registros de uso conjunto de texto verbal e não verbal já apareciam em técnicas primitivas abandonadas em busca do novo, considerando o que já existia como ultrapassado, não se percebeu a sinonímia entre o novo e o atual, nem que a novidade já existia na forma do antigo. Novidades foram apenas os meios e técnicas de produção, como descreve Benjamin:

À xilogravura, na Idade Média, seguem-se a estampa em chapa de cobre, e a água forte, assim como a estampa e a litografia, no início do século XIX. [...] a litografia permitiu às artes gráficas pela primeira vez colocar no mercado suas produções não somente em massa, como já acontecia antes, mas também sob a forma de criações sempre novas. (1969, p. 166)

Essas novas técnicas facilitaram o “nascimento” das Histórias em Quadrinhos, no século XIX. Cronologicamente, as produções se iniciaram na Suíça em 1827; na Alemanha em 1865; no Brasil em 1869; nos Estados Unidos em 1894 com *O Garoto Amarelo (Yellow Kid)*, de Richard Felton Outcault publicado periodicamente na revista *Truth*, sem muita aceitação. Em 1895 passa a ser produzido no *New York World*, dois anos depois, é levado por Outcault para o *New York Journal American*. Mais tarde, outro artista, George Luks, é contratado para dar segmento à produção da tira, que passa a circular em duas versões.

Outras criações pioneiras são *As Aventuras de Nhô Quim*, do caricaturista brasileiro, Ângelo Agostini, publicada na revista *Vida Fluminense*, que circulava no Rio de Janeiro, seguindo um modelo sem balões.

As diversas publicações em vários lugares não encontraram muito reconhecimento por parte do público. A real aceitação se dá com *Yellow Kid (Menino Amarelo)*, de Outcault, em 1895, com sua entrada em um jornal americano de grande circulação.

#### **8. Reflexões sobre as práticas didáticas no ensino de língua portuguesa e a sistemática de uso dos quadrinhos**

Há muitas discussões sobre o ensino de língua portuguesa nas escolas, seja no ensino fundamental ou no ensino médio, e até mesmo nos cursos de graduação, chamados de nível superior. Não há uma causa específica para tantas discussões e polêmicas, as razões são inúmeras, chegando a serem contraditórias. É importante ressaltar, ainda, que algumas teorias provenientes dessa polêmica acabam por gerar mais confusão do que solução para os problemas do ensino.

Algumas das evidências mais comuns nesse contexto seriam os resultados alcançados ou esperados em avaliações escolares; como no vestibular, hoje quase totalmente substituído pelo ENEM. Os problemas passam pela interpretação de texto e produção textual; insuficiência de domínios linguísticos necessários para lidar com situações concretas de comunicação no dia a dia; divergências quanto aos conteúdos programáticos, ou grades curriculares, e lacunas deixadas pela gramática normativa.

Nessas circunstâncias, os quadrinhos entram nos livros didáticos oferecendo as riquezas de recursos linguísticos que compõem esse gênero.

ro múltiplo, introduzindo novas possibilidades de abordagens, abarcando muitos dos aspectos das variedades linguísticas.

Nessa perspectiva, os estudos sobre letramento vêm alertar para a percepção de que a transformação do estudo/ensino de língua portuguesa não condiz apenas com acrescentar numericamente diversidades de gênero, – mesmo sendo um gênero múltiplo como os quadrinhos. Essa prática apenas muda “a cara do *quê*” – que fazer -; é preciso que se reveja o *como* – como fazer. Obviamente, isto não é um manual simplório com as respostas prontas, nosso objetivo é contribuir para uma reflexão sobre as práticas didáticas e sobre o uso de alguns de seus instrumentos.

Conscientes de que o exercício da democracia consiste em abrir espaço para cada cidadão, e concordando com o princípio de que sem linguagem não há identidade, logo não há cidadão, respeitar o indivíduo é respeitar a linguagem, ou seja, a variedade linguística usada por ele. Como o respeito é uma atitude recíproca, há que se reconhecer determinadas convenções sociais adotadas.

Nesse sentido, os estudos de língua portuguesa precisam consistir no maior número de áreas e conteúdos possíveis, de forma global e complementar e não fragmentada e excludente, nem de conteúdos nem de falantes. Levando em consideração que a escola pode ser a única oportunidade para alguns cidadãos em formação ampliarem seus conhecimentos linguísticos, a fim de melhor circularem em determinadas rodas sociais, até mesmo em uma possível entrevista de emprego, a responsabilidade com o ensino de língua portuguesa aumenta.

Nesse aspecto, os gêneros textuais são um conjunto de ferramentas imprescindíveis do qual os quadrinhos fazem parte constituindo-se, em sua própria estrutura original, objeto de extrema contribuição na ampliação e no aprimoramento de conhecimentos linguísticos. Eis alguns exemplos de estudos envolvendo os recursos que os quadrinhos oferecem:

### **8.1. Tema: A língua se transforma no tempo e no espaço:**

Normalmente o aluno considera seu vocabulário como único, e suas construções linguísticas como modelos eternos. No entanto, a percepção das transformações linguísticas, da “vida” da língua, pode gerar no aluno uma relação de proximidade e de participação na existência da mesma e em sua amplitude, o que vai ajudar a quebrar alguns tabus e li-

mitações em relação ao estudo. Desse modo, torna-se possível que se passe a refletir na parcela de autoria do aluno/falante, o que de certo modo vai abrir novas perspectivas de estudo, análise, conhecimentos, abordagens e compreensão, bem como ampliação em seus domínios teóricos e maior capacidade de uso das diversas variedades nos respectivos momentos adequados.



8.1.1. *Possibilidade*: reescrever o último balão com as possibilidades de construções de variante própria de jovens.

## 8.2. Tema: Ambiguidade: e a manipulação dos sentidos:

A seleção de vocabulário pode funcionar como manipulação, o que requer cuidados na produção textual e também na interpretação. Em uma sociedade onde há disputa por poder, tentativa de enganação constante, entre outras ocorrências políticas<sup>53</sup>, trabalhar linguagem sob uma perspectiva de multiletramento, ou seja, abrangendo o estudo de linguagem como prática social de interação e não como mera metalinguagem, explorar os efeitos de sentido torna-se imprescindível. Afinal a ignorância contribui para o engano. Desse modo, esta tirinha se constitui um bom exemplo de trabalho com o letramento crítico.

<sup>53</sup> “Segundo a autora Hannah Arendt, filósofa alemã (1906-1975), com o termo política, “trata-se da convivência entre diferentes”, pois a política baseia-se na “pluralidade dos homens”. Disponível em: <<http://www.brasile Escola.com/politica>>. Acesso em julho de 2013.



8.2.1. *Possibilidade*: explorar recursos argumentativos que poderiam ser usados pela professora a fim de evitar a artimanha de Chico.

8.2.2. *Intencionalidade*<sup>54</sup>: “*Não era isso o que queria dizer!*”: é comum, na produção textual, a dificuldade de produzir a mensagem desejada. Um exercício para amenizar esse problema é sondar o interlocutor. É necessário que se conheça o tipo de linguagem adotado pelo mesmo (faixa etária, nível de escolaridade, posição social, e até mesmo da região, etc.). Observações que auxiliarão na seleção de vocabulário, tipo de variedade adequada, organização sintática apropriada, etc. Questões não avaliadas por Rosinha:

<sup>54</sup> Segundo Costa Val (1991, p. 10), “a intencionalidade concerne ao empenho do produtor em construir um discurso coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente numa determinada situação comunicativa. A meta pode ser informar, ou impressionar, ou alarmar, ou convencer, ou pedir, ou ofender, etc. e é ela que vai orientar a confecção do texto.”



## 9. Considerações finais

Em meio à problemática instaurada frente ao ensino/estudo de língua portuguesa, profissionais da educação e pesquisadores têm procurado novas práticas pedagógicas e mecanismos alternativos.

O livro didático e os conteúdos programáticos têm sido reformulados por meio do uso de diversidades de gêneros que simulem a realidade social e melhor preparem o aluno para o exercício da cidadania.

Nesse sentido, os quadrinhos, como gênero multimodal, possuem características eficazes para atender às variedades linguísticas e sociais contribuindo significativamente para o trabalho com língua portuguesa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arendt, Hannah. <<http://www.brasilecola.com/politica>>. Acesso em: 08-2013.

BACKTIN, Michail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2010.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutividade técnica. In: \_\_\_\_\_. *A ideia do cinema*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

BAZERMAN, C. Systems of Genres and the Enactment of social Intentions. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter. *Genre and the New Rhetoric*. London: Taylor & Francis, 1994, p. 79-101.

CARABAJAL, Mário. *Síntese histórica do surgimento e evolução da escrita*. Disponível em: <<http://www.academialetrasbrasil.org.br/histescrita.htm>>. Acesso em: 06-2013.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Todos os textos*. São Paulo: Atual. 2003.

COSTA, Sérgio. *Revista de linguagem, cultura e discurso*. RECORTE – revista eletrônica. UNINCOR, ano 3, n. 5, jul.-dez.2006.

COSTA VAL, M. G., *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CUNHA, Maria Zilda da. *A tessitura dos signos: matrizes de linguagem e pensamento na literatura infantil e juvenil em obras de Ângela Lago e Octaviano Correia*. 2002. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas em Língua Portuguesa) – Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas – FFLCH, Universidade de São Paulo.

DUBOC, Ana Paula Martinez. *Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professor de inglês*. Tese de Doutorado. USP, 2012.

DUBOIS, Jean *et alii*. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix. 1973.

GOMES, Nataniel dos Santos; ABRÃO, Daniel. Ideologias nos Quadrinhos: o capitão América. In: \_\_\_\_; RODRIGUES, M. L. (Orgs.). *Para o alto e avante*. Curitiba: Appris, 2012.

HJELMSLEV, Louis *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva. 1975.

FERREIRA, C. Blog Arte Tempo: o percurso da arte ao longo da história. *Gruta de Lascaux, França*. Disponível em: <<http://artetempo.blogspot.com.br/2009/11/gruta-de-lascaux-franca.html>>. Acesso em: 07-2013.

FARTO, Thaigor do Vale *et alii*. *A história das pinturas rupestres*. Disponível em: <<http://ahistoriadacomunicacao.wordpress.com>>. Acesso em: 07-2013.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2012.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, A.; \_\_\_\_\_. (Orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto. 2007.