



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

LINGUA(GEM) E DIALOGISMO: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES BAKHTINIANAS PARA O GÊNERO TIRINHA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Mikaylson Rocha da Silva (1); Almir Anacleto de Araújo Gomes (1); Ramísio Vieira de Souza (2); Raquel Monteiro da Silva Freitas(3)

Universidade Federal da Paraíba, mikaylson_rocha@hotmail.com (1); Universidade Federal de Campina Grande, Almir.ufcg@gmail.com (1); Universidade Federal da Paraíba, Ramísio Vieira de Souza, v.ramisio@yahoo.com.br (2); Universidade Federal da Paraíba, kelzinha_cades@hotmail.com (3)

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar o gênero discursivo tirinha numa perspectiva dialógica da linguagem. Dessa maneira, concebemos a tirinha como manifestação de interação verbal repleta de significações ideológicas e situada nas esferas sociais e históricas. Acreditamos também que o gênero tirinha pode ser tomado como instrumento de inserção dos sujeitos para outros contextos discursivos. Para dar forma que compõe o *corpus*, utilizaremos duas tirinhas da Mafalda, que iremos observar: os (contra)discursos das personagens; a ideologia de classe que cada uma das personagens representa; como o gênero tirinha pode desmistificar o viés monolítico tendencioso como modelo de classe; a enunciação dialógica na cadeia de interação verbal como ponto de partida para o ensino do gênero tirinha no sistema educativo brasileiro. Por fim, fará parte dos aportes teóricos dessa pesquisa, as concepções de interação verbal de Bakhtin (2011), proposições de atividades do letramento segundo Marcuschi (2008) e Kleiman (2007) e dentre outras contribuições.

Palavras-chave: Gênero tirinha; enunciação dialógica; interação verbal.

1.Introdução

Embora Bakhtin não tenha escrito diretamente para a aquisição da linguagem, muitos estudiosos dessa área têm dialogado consoante suas contribuições. Não será diferente nessa pesquisa, que tem como objetivo principal analisar as contribuições bakhtinianas no ensino do *gênero tirinha*.

O modelo interativo nessa pesquisa não se centra exclusivamente no texto, nem no leitor, mas na interlocução entre leitor/autor e mediado pelo texto. Tomando como base a leitura como atividade reflexiva permeada de múltiplas significações, acreditamos que a tirinha forja um novo olhar a respeito do mundo, das práticas humanas e dos valores que carregamos.

Ao longo do estudo discutiremos algumas proposições teóricas em Bakhtin (2011), no que concerne o conceito de *gênero, enunciação dialógica, interação verbal e polifonia*. Por fim, adotamos aqui nesse estudo uma visão dialógica da linguagem, pois acreditamos que a



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

língua é lugar de interação intersubjetiva, determinada pela posição dos sujeitos envolvidos nos atos de enunciação, e que durante as interações recorrem a outros textos/vozes para reafirmar seu *locus* discursivo.

2. Algumas considerações sobre *gênero, dialogismo e interação verbal*

Embora o conceito de gênero tenha sido amplamente (re)visitado por muitos teóricos devido a sua importância para o desenvolvimento comunicativo, e por ser a maneira como os indivíduos adentram no universo da língua(gem). Estudiosos como Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Moita Lopes (2009; 2006), Kleiman (2007) já atentavam para o fato de que os gêneros comportam-se como matrizes sócio-históricas relativamente estáveis, onde funcionam como modelos ideais para os atos de interação verbal, Bakhtin (2011).

Em consonância com essas posições teóricas, acreditamos que a linguagem se dá em *textos* (orais e escritos) e em *discursos*, produzidos e recebidos por situações enunciativas ligadas à prática social. O gênero é então um *entrelugar* das ocorrências de uso significativo da língua, demarcando onde circulam *textos* e *discursos*. O gênero numa perspectiva dialógica também é visto como uma “atividade tripolar, mediada por objetivos específicos, socialmente elaborados e compartilhados, onde o lugar do Eu-Outro é co-construído na linguagem, mantendo assim algum ato comum de interação verbal” (MARCUSCHI, 2008, p.51).

Bakhtin (1999) categoriza os gêneros em dois grupos: os gêneros primários (mais simples) e os gêneros secundários (mais complexos). Os gêneros secundários circulam em instâncias sociais mais formais de atenção à língua em suas dimensões de escrita e fala. Enquanto o gênero primário é considerado mais espontâneo e utilizado em contextos de menor atenção à linguagem. É, portanto, usado numa linguagem mais coloquial.

Nesse trabalho não pretendemos analisar o processo de produção do *gênero tirinha* em si, tampouco buscaremos descrevê-lo, mas usar e se apropriar do gênero como ferramenta de emancipação social, tendo como premissa básica a *interação verbal*.

Bakhtin (2011) adota uma concepção de linguagem, dizendo que ela é *dialógica*, ou seja, toda palavra, todo enunciado, todo texto, tem por extensão, um viés de duplicidade. O



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

ato dialógico pressupõe a existência de um *eu* que interage por meio da *palavra* (sendo essa entendida como produto de interação verbal) a qual é destinada e compartilhada a um *Outro* (também agente do discurso). O ciclo dialógico é mantido pela constante interação dos sujeitos socialmente e culturalmente organizados, e também pelo fato de que o *dialogismo* pressupõe a recorrência a outros textos trazidos à tona por esses sujeitos durante a interação verbal.

O ato dialógico na interação verbal possibilita ao homem conhecer os instrumentos simbólicos culturais acumulados, tornando cada experiência singular e inovadora. Nesse sentido, a enunciação dialógica é intersubjetiva e coletiva, criando e (re)significando nossas identidades em modelos ideias para as atividades culturais humanas (BRUNNER, 2001). A crítica Bakhtiniana à enunciação monológica e ao subjetivismo individualista, diz respeito a não compreensão do espírito humano e de sua *expressão de pensamento* como atividade que modela e transforma a *atividade interior*. Portanto, nossas manifestações na língua são mediadas pela cultura e pelas comunidades de prática em que pertencemos, não sendo, então, um movimento de dentro para fora, mas de fora para dentro.

O gênero na concepção dialógica também possibilita ao sujeito fazer parte do processo de produção, envolvendo os sujeitos com os discursos de outros sujeitos. Assim sendo, podemos concluir que interagir com o *Outro* é *locus* de produzir linguagem, é adquirir conhecimento e experiências, é saber aprender a se organizar no mundo social, é (re)conhecer esse Outro como co-agente de interação, é também (des)construir crenças e estereótipos de discursos dominantes que oprimem determinados grupos.

Por fim, nesse trabalho, acreditamos que o gênero *tirinha* pode corroborar na entrada dos sujeitos em outras situações de usos reais da língua. Dessa maneira, o gênero carrega uma infinidade de textos que dialogam com outros textos correlacionados com distintas práticas sociais da vida humana. No processo educativo, as tirinhas constroem uma maneira particular de entender a vida em sociedade, e isso é devido não só ao gênero, mas ao exercício que essa matriz sociohistórica exerce nas relações entre sujeitos. Usando da tipologia de tirinhas, observaremos duas tiras – episódio, nas quais o humor é baseado especificamente no desenvolvimento da temática numa determinada situação, de modo a realçar as características



das personagens.

3. Metodologia

Nosso trabalho visa entender como o gênero tirinha numa perspectiva dialógica da linguagem pode ser significativo ao educando, visto que partimos de condições de produção reais do uso da língua em situações ideias de prática social dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Para a realização desse estudo, nosso corpus conta com duas tirinhas da Mafalda.

3.1 Um olhar Bakhtiniano para o gênero discursivo tirinha

Para Bakhtin (2011, p.90), a língua é tomada como uma “corrente evolutiva ininterrupta da interação verbal”. Assim sendo, pensando a língua numa perspectiva dialógica da linguagem, é primordial reafirmarmos o caráter *responsivo* do sujeito frente às interações com *outrem*. Dessa maneira, é também conveniente chamar esse *Outro* de agente responsivo da comunicação, que na díade, também é (inter)locutor.

Acreditamos que o gênero tirinha representa um meio de comunicação de massa, pois como bem afirma Bezerman. (2005, p.89) “estende as enunciações verbais e não verbais do cotidiano ao observatório da linguagem”. Para o autor, assim como para Maingueneau (apud PENA, 2005, p. 66-67), todo e qualquer texto está inserido em categorias de discursos, e acabam representando *na língua* determinada coletividade.

Apesar do viés ideológico e *polifônico* que as tirinhas carregam, elas têm como característica básica o fato de serem breves com um, dois ou até mesmo três quadrinhos e, geralmente, envolvem personagens marcantes para determinar o que se propõem. Acreditamos também que a popularidade desse gênero se justifica pela composição dos elementos verbais e não verbais e da constante interação das personagens envolvidas na tirinha.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Francelino (2012, p. 134) em seu texto intitulado por *Ensinar e aprender com tirinhas: discursos (des)velados e práticas (re)visitadas*, já argumentava que o gênero tirinha funcionava como eixo de didatização socioenunciativa da linguagem na prática de ensino de língua portuguesa. Ao tomar a tirinha como gênero norteador de ensino, os sujeitos envolvidos acabam refletindo não somente quanto aos aspectos linguísticos, mas também no que tangem às contribuições sociais, ideológicas, culturais e políticas do gênero. Observaremos o texto abaixo:



Fonte: disponível em: <http://clubedamafalda.blogspot.com.br/>. Acesso em 20/06/2015.

A tirinha acima é um resgate das primeiras edições da Mafalda em diálogo com sua mãe, Raquel. A mãe abandonou a universidade para formar uma família, assunto que, na época era bem recorrente no discurso de Mafalda.

No texto, acreditamos que não é possível compreender as múltiplas enunciações a partir de uma decodificação dos enunciados que compõem a tirinha, tampouco da identificação das personagens por si sós. É necessário, portanto, uma pré-leitura do *entrelugar sociodiscursivo* que é representado pela Mafalda. A personagem representa uma criança com uma visão bastante aguçada no que tange o seu entorno, e sempre questiona valores normativos, patriarcais, misóginos, androcêntricos, de lutas de classe e também a voz da personagem representa a criatividade aguçada da criança, como também do viés ideológico que permeia em seu contradiscurso.

A admiração de Mafalda se reside no fato de que, para ela, estudar só poderia ser uma brincadeira fantasiosa para o lugar em que as mulheres ocupavam na época. Consoante à



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

concepção de patriarcalismo em Bourdieu (1982), que sinaliza o lugar subjugado e subserviente do feminino tanto por questões de divisão da propriedade; por questões anatômicas, culturais e educacionais, que “normalizou” e restringiu a mulher ao espaço privado.

O questionamento de Mafalda quanto à continuidade dos estudos no diálogo com sua mãe, revela o papel integrativo e dialógico do discurso, em que, segundo Bakhtin (2011) cada discurso é integralmente ideológico e/ou inconsciente e integralmente cooperativo e interpessoal – materializando as suas intenções e a de que o sujeito não tem nenhum poder de manobra e que o interlocutor concreto é irrelevante.

O verbo *casar* no terceiro quadrinho do diálogo surge como mais um dever que, por questões culturais, pertencem à mulher. Também representa uma impossibilidade em continuar a estudar. Retornando ao espírito infantil, Mafalda sinaliza no final da tirinha que o casamento é tão lúdico e pertence ao universo das brincadeiras infantis assim como estudar. Logo, a personagem deduz, fazendo uso da duplicidade discursiva, que Raquel estudava de brincadeira mesmo, e brincadeira torna-se um produto de interação na dialogicidade.

Observaremos o segundo texto:



Fonte: disponível em: <http://clubedamafalda.blogspot.com.br/>. Acesso em 20/06/2015

No texto acima, observamos um diálogo entre Mafalda e Susanita. Como de costume nas tirinhas, Susanita é caracterizada por representar o discurso da classe dirigente, e Mafalda é a materialização discursiva de sua antítese. Dessa forma, podemos compreender a tirinha consoante às perspectivas bakhtinianas que os enunciados são construídos na interação, são



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

também situados em condições reais de fala em tempo e espaço bem definidos, e condicionados por questões que militam na cultura e na história.

O discurso de Susanita recorre a outros textos – os de uma classe dominante, que prima pela manutenção dos *status quo*, onde as mulheres têm seus papéis estabelecidos, seguindo um modelo natural correspondente a um processo de reprodução das atividades humanas, sobretudo, no âmbito ideológico do discurso, onde as ideologias ganham força no discurso e se enraízam no inconsciente coletivo.

Outro conceito caro aos estudos bakhtinianos é o de *polifonia*, que na tirinha pode ser observado no discurso da personagem Susanita. Bakhtin (2008, p. 308) conceitua polifonia como sendo “Um cruzamento, a consonância ou a dissonância de réplicas do diálogo aberto com as réplicas do diálogo interior dos heróis. Em toda parte um determinado conjunto de ideias, pensamentos e palavras passa por várias vozes imiscíveis, soando em cada uma de modo diferente”. Acreditamos que a *polifonia* é a tomada de posição do sujeito-autor como regente de um grande coro de vozes que participam do processo dialógico. A atividade linguística por ser intersubjetiva, nos faz recorrermos a outras vozes (in)conscientemente.

O linguístico não verbal presente na personagem Susanita também aguça a sua domesticação ao modelo da classe dominante: a personagem está bem vestida, com jóias e com uma boneca no colo representando sua prole, e que segundo a personagem é um modelo lindo a ser seguido. Por outro lado, a expressão de Mafalda não deixa esconder tamanho descontentamento com o discurso de Susanita.

Mafalda em relação à Susanita pode ser vista como o *contradiscurso*, mostrando que ao mesmo tempo em que o sujeito é discursivamente assujeitado e corrompido pela sociedade, ele também pode participar de diálogos cuja voz é de uma consciência singular, mas que também demarca um grupo, que por diversas razões, não precisa seguir modelos pétreos.

Por fim, Bakhtin (2011) em *Marxismo e filosofia da linguagem* atenta para o fato de que o a subjetividade é eminentemente social, fazendo-o interagir em distintas relações sociais. Para ele, o sujeito não é um ser que se rende por completo ao jogo social, subjugado pelas forças sociais e destituído de qualquer capacidade de (re)ação. Também não quer dizer, a priori, que o sujeito tem total autonomia dos sentidos discursivos e do jogo social, mas que



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

em certa medida, ele vive entre o que é de ordem do indivíduo e do coletivo, e que suas posições sempre obedecem às regras do pensamento linguístico coletivo.

4.2 Manifestações dialógicas da tirinha no contexto escolar

Nas seções anteriores, vimos o quanto à proposta do dialogismo é relevante para o estudo da língua, por considerar as diferentes vozes presente no texto. Então, a discussão sobre as manifestações do dialogismo em sala de aula surge a partir das análises realizadas das tirinhas da Mafalda, como também da proposta dos gêneros discursivos para o ensino de língua portuguesa. Para Francelino (2012, p.133): “Assumir uma dimensão discursiva de ensino de língua implica o reconhecimento do texto como objeto de trabalho. É por meio de textos que nós interagimos, compartilhamos opiniões e pontos de vista [...]”.

Então, nas tirinhas de Mafalda, notamos as diferentes vozes presentes, discursos marcados sociohistoricamente que não podem ser deixados de lado ou esquecidos durante a leitura. Nesse sentido, quando Francelino (2012, p.133) diz que é “[...] por intermédio dos textos que os falantes de uma língua se comunicam”, ele enfatiza a comunicação enquanto prática real, construída na linguagem e pela linguagem em interação com o *Outro*, materializada nos enunciados, ou seja, nos gêneros discursivos.

A leitura, vista nessa perspectiva, desperta no aluno uma visão investigativa e curiosa, porque ele passará a enxergar as diferentes vozes presentes no texto em contexto de uso, ideologias e fatores sociohistorico, participando ativamente da construção do sentido.

No tocante ao ensino de leitura numa visão discursiva, os sujeitos são considerados atores/participantes ativos do ato de ler, pois eles se constituem dialogicamente na instância do texto, espaço em que ocorre o compartilhamento de visões de mundo e em cujas extremidades se (des) encontram autor e leitor (FRANCELINO, 2012, p.134).

Na visão do autor citado, os sujeitos participam da construção de sentidos do texto a partir da interação entre a tríade, autor/leitor/texto. Essa visão de leitura não ver o sentido como previamente dado, mas como uma construção proporcionada pela interação verbal. Portanto, o leitor poderá concordar, discordar, refutar, compartilhar e, finalmente, produzir



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

seus sentidos a partir do diálogo com o texto.

As manifestações dialógicas da linguagem, acerca da interação entre o *eu* e o *outro*, a partir da reflexão do gênero discursivo tirinha, é relevante para o ensino de língua portuguesa, por entender o texto como uma construção social e não como um amontoado de palavras e informações descontextualizada do uso real da língua.

Bakhtin (2011) aponta a ordem metodológica para o estudo da língua, compreendendo-a em contexto concreto de comunicação:

1. As formas e os tipos de interação em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. 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.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística Habitual (p.129).

Essa ordem metodológica para o ensino de língua, com base nos gêneros discursivos, fará com que esse estudo seja significativo para o aluno, porque partirá da interação e situação concreta dos enunciados (vozes presente no texto), para examinar e refletir as formas da língua. Nesse entender, a análise linguística (gramática em uso e reflexão) é o último passo a ser realizado, mas não é o menos importante, porque não interessa saber o que é mais ou menos importantes na construção do sentido do texto. Antunes (2003, p. 119) ressalta: “A gramática, na perspectiva da linguagem como forma de atuação social, viria incluída nas situações comuns da interação verbal”.

Dessa maneira, a gramática é refletida no seu contexto de uso a partir da situação que os interlocutores estão envolvidos, são observadas as marcas linguísticas deixadas durante a interação, como também a adequação dela ao gênero discursivo estudado. Para melhor organizarmos o que estudamos até agora, apontaremos um quadro com algumas perguntas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

reflexivas sobre a tirinha numa perspectiva dialógica, que direciona uma leitura na sala de aula nessa proposta, vejamos os passos:

APRESENTAÇÃO DO GÊNERO DISCURSIVO	CONHECENDO O AUTOR	LEITURA E INTERAÇÃO	ANÁLISE LINGUÍSTICA
<p>O que você sabe sobre o gênero tirinha?</p> <p>Quais características o gênero apresenta?</p> <p>O que diferencia a tirinha de outros gêneros do discurso?</p>	<p>Quem é o autor?</p> <p>Quais obras ele já publicou?</p> <p>Quais personagens, geralmente, estão presentes em suas tirinhas?</p>	<p>Qual é o tema discutido?</p> <p>Qual finalidade tem o texto?</p> <p>Quais vozes estão presentes e que ideologias o texto apresenta?</p> <p>Há humor na tirinha e/ou ironia?</p> <p>Que sentido pode ser construído a partir da leitura?</p>	<p>Qual modalidade da língua foi usada?</p> <p>Que traços permitiu você reconhecer a modalidade da língua presente no texto?</p> <p>Por que será que o autor optou por essa modalidade da língua e não por outra?</p>

Os passos apresentados são orientações sobre o gênero tirinha para uma possível aula de leitura. Procuramos elencar algumas questões desde o reconhecimento do gênero discursivo até a reflexão linguística que o professor poderá realizar. Então, as etapas foram elaboradas com base na proposta do dialogismos em sala de aula é o movimento que o texto pode provocar a partir da interação entre os envolvidos no processo de construção de sentidos.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Sabemos que as perguntas que direcionam o ensino da leitura não são algo fechado ou estanque e que ela pode ser dinamizada, levando a interação entre o *eu* e *outro* e a troca de experiências envolvidas no ato de ler. Esperamos que os passos de leitura possam servir para o estudo numa proposta dialógica da linguagem, como também movimentar as aulas de leitura a partir do gênero discursivo tirinha. Entendemos, aqui, “[...] o estudo do enunciado como unidade real da comunicação [...]” (BAKHTIN, 2011, p.269) e os gêneros discursivos como “[...] correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2011, p.268).

5. Considerações finais

Ao final desse estudo, consideramos o gênero tirinha em quadrinhos como uma ferramenta de didatização e interação no processo de ensino-aprendizagem. As contribuições de Bakhtin (2011) para esse gênero só reforçam a concepção de língua como corrente ininterrupta de interação verbal.

O gênero tirinha foi concebido aqui como matriz sociohistórica e vinculado às condições de produção da língua numa perspectiva dialógica, que acaba por legitimar a posição do leitor frente ao texto e ao autor. Assim, definir uma posição social enquanto produtor textual possibilita a existência dos (contra)discursos de outrem numa intensa cadeia de interação verbal.

Acreditamos que o gênero possibilita uma nova leitura da substância social e também possibilita inserção do sujeito em novos contextos sociodiscursivos. Por fim, desenvolvemos uma proposta que mobilize as construções ideológicas, pois, assim, acreditamos que este trabalho ao dialogar com a perspectiva da interação dialógica fornece bases para entendermos as diversas vozes que se embatem no discurso e coexistem nos diálogos sociais. Desse modo, ao expor nossas compreensões e proposições a respeito da leitura em tirinhas, esperamos motivar contrapalavras, tanto em âmbito acadêmico, quanto no cenário educacional, para que se efetive a leitura como prática dialógica e interacional.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

6.Referências

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail 2011. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec.

BAKHTIN, Mikhail 2008. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

BEZERRA, Paulo 2005. **Polifonia**. In: Brait, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. Rio de Janeiro: Contexto.

BOURDIEU, P. A. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BRUNER, Jerome. **A cultura da Educação**. Porto alegre: Artmed, 2001.

FRANCELINO, P. F. **Ensinar e aprender com tirinhas: discursos (des) (re)velados, práticas (re)visitadas**. In: PEREIRA, R. C. M. (Org.). A didatização de gêneros no contexto de formação continuada em EaD. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012, v. 1, p. 125-161.

KLEIMAN, Angela B. **Letramentos e suas implicações para o ensino de língua materna**. **Signo**. V.32, n53, p.1-25, 2007.

MARCUSCHI, L.A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, pp-50-86, 2008.

MOITA LOPES, L.P. **Da aplicação linguística à linguística aplicada indisciplinar**. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar (orgs). **Linguística aplicada: um caminho com muitos sucessos**. S. P.: Ed. Contexto, pp. 11-24, 2009.

MOITA LOPES, L. P. **Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos constructos que tem orientado a pesquisa**. In: Luiz Paulo de Moita Lopes (org). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. SP: Parábola, p.85-107, 2006.