



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS

ISRAEL JOSÉ DE LIMA JÚNIOR

ENSINO DE GRAMÁTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA: trabalhando com o
Gênero Discursivo Charge

Recife

2021

ISRAEL JOSÉ DE LIMA JÚNIOR

**ENSINO DE GRAMÁTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA: trabalhando com o
Gênero Discursivo Charge**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramentos.

Orientador(a): Prof^a. Dr^a Ana Maria Costa de Araújo Lima

Recife

2021

L732e Lima Júnior, Israel José de
Ensino de gramática em perspectiva dialógica: trabalhando com o
Gênero Discursivo Charge / Israel José de Lima Júnior. – Recife, 2021.
78f.: il.

Sob orientação de Ana Maria Costa de Araújo Lima.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro
de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação Profissional em
Letras, 2021.

Inclui referências e apêndice.

1. Ensino de gramática. 2. Perspectiva dialógica. 3. Charge. I. Lima, Ana
Maria Costa de Araújo (Orientação). II. Título.

400 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2022-18)

ISRAEL JOSÉ DE LIMA JÚNIOR

**ENSINO DE GRAMÁTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA: trabalhando com o
Gênero Discursivo Charge**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 05/10/2021.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Maria Costa de Araújo Lima (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Maria Clara Catanho Cavalcanti (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. José Hebertt Neves Florêncio (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Eliete Correia Dos Santos (Examinadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba

A minha família.

A todos que não desistem de seus sonhos e lutam, a cada dia, para realizá-los.

Aos meus alunos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente e sempre a Deus!

Que nos dá forças para seguirmos firmes no propósito da luta.

Aos meus familiares e amigos que acompanharam de perto e de longe, este trabalho, aguentando minhas inquietações, alterações de humor, dúvidas, incertezas e promessas nesta minha caminhada.

Aos colegas professores da rede municipal de Bezerros pela presteza em responder aos questionamentos e assim serem peças fundamentais na concretização desta pesquisa.

A minha grande orientadora, Professora, Doutora: Ana Lima – suas palavras sempre tão sábias e questionadoras povoaram meu imaginário de possibilidades, diante de tantas dúvidas e incertezas apresentadas pelos achados da pesquisa.

Aos meus alunos e alunas, que me possibilitam uma reflexão constante sobre minha prática e representam o foco principal da minha missão em ser professor.

Palavra Prima uma palavra só, a crua palavra que quer dizer tudo anterior ao acontecimento, palavra. Palavra viva palavra com temperatura, palavra que se produz muda feita de luz mais que vento, palavra. Palavra dócil palavra d'água para qualquer moldura que se acomoda em balde, em verso, em mágoa qualquer feição de manter palavra. Palavra minha matéria, minha criatura, palavra que me conduz mudo e que me escreve desatento, palavra talvez, à noite quase palavra que um de nós murmura que ela mistura as letras, que eu invento outras pronúncias do prazer, palavra. Palavra boa não de fazer leitura, palavra mas de habitar fundo o coração do pensamento, palavra. (HOLANDA, 1995)

RESUMO

Este trabalho delimitou como objetivo analisar o ensino de gramática em perspectiva dialógica a partir da especificidade do gênero discursivo charge. Nesse sentido, a partir do referencial teórico de autores que compõem o círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2006 [1979]); MEDVIÉDEV, 2016 [1928]) e VOLÓCHINOV, 2017 [1929]), nossa pretensão foi realizar um estudo descritivo analítico que revisitasse o ensino de gramática tradicional que é evidenciado a partir do gênero charge em Livros Didáticos e, a partir dessa investigação, realizar uma intervenção propositiva, ou seja, propor novas metodologias para o ensino de gramática em sala de aula, por meio do gênero discursivo Charge. Desse modo, procederemos, ao trabalhar com as charges em uma turma do 9º ano, pela instituição de uma sequência didática com a proposta de auxiliar os discentes a dominar o gênero escolhido cuja escrita ou fala se dá de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Quanto ao problema de pesquisa, parte da vivência do autor enquanto professor nos anos finais do Ensino Fundamental, ao se deparar com estudantes que apresentam muitas dificuldades de interpretação de textos, estando, estes, presos a construções puramente gramaticais da língua. Nossa hipótese é a de que o estudo dos gêneros discursivos permite que os alunos não apenas se prendam à estrutura do enunciado, mas também a três dimensões em conjunto: conteúdo temático, estilo e forma composicional (BAKHTIN, 2006). Como objetivos específicos, temos: a) averiguar a importância da linguagem em perspectiva dialógica para potencializar o ensino de gramática; b) verificar, por meio do gênero do discurso charge, como se podem trabalhar situações reais de uso da língua; c) propor um estudo centrado não apenas na estrutura das palavras e frases, mas articulando com a interação, por meio das contribuições da Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2006); d) oportunizar aos estudantes o contato com materiais que propiciem reflexões sobre o uso da gramática em materialidades textuais; e) contribuir, por meio deste estudo, para estimular um trabalho escolar com a gramática via interação discursiva. Quanto aos aspectos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, de cunho qualitativo-interpretativo, desenvolvida a partir da averiguação das análises das charges feitas pelos estudantes do 9º ano de uma escola pública do espaço campesino - a Escola Municipal Intermediária Rufina Borba – na cidade de Bezerros, interior do Estado de

Pernambuco. Como resultados e conclusões, ao longo do trabalho, foi possível verificar que o ensino da gramática não deve ser perpassado aos alunos apenas enquanto estrutura na educação básica brasileira, mas devem ser levantadas questões de ordem linguístico-discursiva, e trouxemos o âmbito dialógico da linguagem, com base em Bakhtin e o Círculo. Compreendemos que após a proposição de aplicação da sequência didática e coleta dos dados com os alunos do 9º ano, percebe-se o quanto haveria de enriquecimento de suas interpretações sobre a gramática.

Palavras-chave: Ensino de Gramática; Perspectiva dialógica; Charge.

ABSTRACT

This paper delimited as objective to analyze the teaching of grammar in a dialogic perspective from the specificity of the discursive genre charge. In this sense, from the theoretical framework of authors who make up the Bakhtin circle (BAKHTIN, 2006 [1979]); MEDVIÉDEV, 2016 [1928]) and VOLÓCHINOV, 2017 [1929]), our intention was to carry out an analytical descriptive study that would revisit the teaching of traditional grammar that is evidenced from the cartoon genre in Textbooks and, from this investigation, carry out a propositional intervention, that is, to propose new methodologies for teaching grammar in the classroom, through the discursive genre Charge. Thus, we will proceed, when working with the cartoons in a 9th grade class, by instituting a didactic sequence with the purpose of helping students to master the chosen genre whose writing or speech is more appropriate in a given communication situation (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). As for the research problem, part of the author's experience as a teacher in the final years of elementary school, when faced with students who have many difficulties in interpreting texts, they, these, stuck to purely grammatical constructions of the language. Our hypothesis is that the study of discursive genres allows students not only to be attached to the structure of the utterance, but also to three dimensions together: thematic content, style and compositional form (BAKHTIN, 2006). As specific objectives, we have: a) investigate the importance of dialogic language to enhance the teaching of grammar; b) verify, through speech genres, real hypotheses of language use, and c) propose a study centered not only on the structure of words, but articulating with an interaction, through the contributions of Dialogic Discourse Analysis (BRAIT, 2006); d) Awaken students to reflections on the use of grammar on textual materialities e) outline a study that contributes to stimulating the study of grammar via discursive interaction. As for the methodological aspects, it is a bibliographical and documentary research, of a qualitative-interpretive nature, developed from the investigation of the analyzes of the loads made by the 9th grade students of a public school in the countryside - the Rufina Borba Municipal Intermediate School - in the city of Bezerros, in the interior of the State of Pernambuco. As results and results, throughout the paper, it was possible to verify that the teaching of grammar should not be passed on to students only as a structure in Brazilian basic education, but linguistic-discursive issues and problems in the

dialogic scope of language should be raised, based on Bakhtin and the Circle. We understand that after proposing the application of the didactic sequence and collecting data with 9th grade students, it is clear how much there would be enrichment of their interpretations of grammar.

Keywords: Grammar teaching; Dialogic perspective; Cartoon.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - No alvo.....	41
Figura 2 - Charge Violência nas Escolas.....	64
Figura 3 - Charge Noticiantes.....	67
Figura 4 - Charge Desemprego.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Explicação de aulas.....	55
Quadro 2 - Questionário semiestruturado.....	56

LISTA DE SIGLAS

ADD	Análise Dialógica do Discurso
AD	Análise do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	DA GRAMÁTICA NORMATIVA À TEORIA DIALÓGICA DA LÍNGUA(GEM): UM PEQUENO TRAJETO.....	23
3	CONSIDERAÇÕES SOBRE O GÊNERO DISCURSIVO CHARGE.....	34
3.1	A CHARGE COMO GÊNERO DO DISCURSO.....	37
3.2	UMA EXEMPLIFICAÇÃO DA CHARGE E SUAS CARACTERÍSTICAS.....	40
3.3	DA TEORIA PARA A SALA DE AULA: PROPOSTAS PARA APLICAÇÃO DA CHARGE.....	45
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	49
4.1	ASPECTOS ESTRUTURAIS DA INSTITUIÇÃO E DOS SUJEITOS.....	53
4.2	PASSO A PASSO COM A DISPOSIÇÃO DAS AULAS.....	54
5	INTERVENÇÃO PROPOSITIVA: ANALISANDO CHARGES.....	60
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
	REFERÊNCIAS.....	73
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	77

1 INTRODUÇÃO

Trabalhar com o ensino de gramática em perspectiva dialógica, na especificidade do gênero do discurso charge, requer do professor pesquisador que ele operacionalize alguns deslocamentos históricos, bem como posicionamentos diante do tema. Torna-se aqui imprescindível explicitar, brevemente, o que se compreende por “perspectiva dialógica”, ainda que não seja fácil tratar do conceito de “dialogismo”. Inicialmente, falar em abordagem dialógica do discurso¹ é se reportar a uma perspectiva teórica que articula três grandes conceitos: linguagem, sujeito e história.

A Análise Dialógica do Discurso consiste em “uma expressão que faz referência ao pensamento do filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), em diálogo com os pressupostos sociológicos de Pável Medviédev (1891-1938) e de Valentin Volóchinov (1895-1936)” (SANTANA; SILVA-JÚNIOR; FRANCELINO, 2020, p. 121), que foram integrantes do chamado Círculo de Bakhtin. Nesse direcionamento argumentativo, “analisar dialogicamente um discurso é situá-lo historicamente, averiguar suas condições socioideológicas e extraverbais de produção e colocá-lo em relação com outros discursos na complexa cadeia da comunicação socioverbal” (SANTANA; SILVA-JÚNIOR; FRANCELINO, 2020, p. 121). Ao tratar de Dialogismo, afirma Bakhtin que

a única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. **A vida é dialógica por natureza.** Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 348, grifos meus).

Podemos depreender, das palavras do autor, que a vida, e consequentemente a linguagem que mobilizamos, é dialógica por natureza. Isso serve para compreendermos que em quaisquer que sejam as esferas em que

¹ Por se tratar de um grande campo teórico-metodológico, a abordagem dialógica do discurso também abarca o estudo de esferas mais específicas de uma língua, como a Gramática. Desse modo, estamos ancorados na Teoria dialógica da Linguagem para sustentar esse estudo sobre o ensino de Gramática.

estejamos inseridos na cadeia comunicativa, ali haverá a presença do diálogo inconcluso, haverá abertura para mais de uma interpretação.

No que diz respeito à Gramática Normativa, esta constitui-se como um dispositivo de saberes milenar, a determinar aspectos de correto e incorreto na escrita da língua desde a manifestação cultural dos gregos e romanos. Conforme será discutido em linhas posteriores, “a gramática como a conhecemos hoje, isto é, um livro contendo as regras de como falar e escrever corretamente a língua materna, teve origem na Espanha de Isabel Castela” (DUTRA, 2003, p. 16-17).

Nessas vias argumentativas, em uma espécie de ruptura com prismas puramente tradicionais e noções apenas de certo x errado da Gramática Tradicional, a Linguística, embora tenha o seu aparato teórico-metodológico firmado ao longo de cerca de cem anos *como ciência* (tomando como base o século XIX e início do século XX), não delimitou como proposta e foco teórico-metodológico trabalhar com a linguagem em sua dimensão discursiva. Isso se justifica pelo caráter dinâmico e responsivo-ativo da língua (BAKHTIN, 2006 [1979]).

É preciso ressaltar que, após a década de 1960, inaugura-se uma nova época, em que se apresentam disciplinas que contemplam a exploração de categorias como contexto, sentido, sujeito e discurso. Dentre elas, a Análise Dialógica do Discurso, doravante ADD, que constitui nosso aporte teórico, que busca foco na linguagem em situações de uso (FIORIN, 2006). Nosso foco se dá em analisar a construção da linguagem não de forma mecânica, mas em suas dimensões viva e real (VOLÓCHINOV, 2017 [1929]). Quando falamos nessa nova época é importante especificar que se constitui como a abertura de horizontes para múltiplos pensamentos que romperam com perspectivas puramente imanentistas e tradicionais do ponto de vista estrutural. A imanência ou ainda o teoreticismo, de acordo com Renfrew, consiste em:

uma das doenças-chave do pensamento moderno (particularmente do pensamento científico). Teoreticismo é o nome dado por Bakhtin a todas as formas de pensamento que imaginam que a cognição - ou a descrição daquilo que ele chama de “conteúdo/sentido” de todo ato – esgota seu pleno valor ou significação, e o “ato” é explicitamente entendido como englobando tanto pensamentos e afirmações quanto ações.

O pensamento puramente teórico – quer dizer, abstrato – não pode acessar o que poderia ser considerado como o âmago absoluto do

pensamento de Bakhtin: “o evento único do Ser” (RENFREW, 2017, p. 43).

A partir de leituras de Weedwood (2002) e Fiorin (2006), entendemos que textos de pensadores como Foucault, Derrida, Bakhtin, Pêcheux, entram em cena, isso porque a Linguística, no século, XX retoma o caráter científico dos estudos da linguagem. No entanto, língua e linguagem passam a dialogar com perspectivas de grandes áreas de saber, como inúmeras ciências (como a filosofia, a lógica, a filologia, por exemplo). Parte dessas investigações sobre a linguagem, nessas ciências, rompe com paradigmas que não retiram o homem da paralisia do conteudismo.

Dito isso, quando pensamos especificamente na Educação Básica, entendemos que esta se constitui como uma etapa de suma importância para o desenvolvimento do estudante, pois é nela que se alicerçam os fundamentos, bem como se inicia o trajeto em busca de sujeitos que acreditem na pesquisa e no fazer científico como ferramentas para transformação e construção do conhecimento. Cabe mencionar que o ensino de gramática nem sempre considerou a linguagem em uso, mas durante muito tempo focalizou formas na perspectiva do *que é correto e do que é incorreto*.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar o ensino de gramática em perspectiva dialógica, a partir da especificidade do gênero discursivo charge. Para tanto, além de uma reflexão teórica, apresentamos uma intervenção propositiva a partir do estudo de três charges, na tentativa de mostrar como se materializa o ensino de gramática a partir da perspectiva dialógica da linguagem. Pretendemos, então, trabalhar especificamente com o gênero charge, com estudantes do 9º ano, na disciplina Língua Portuguesa, no campo das relações dialógicas (BAKHTIN, 2006).

Como objetivos específicos, temos:

- a) averiguar a importância da linguagem em perspectiva dialógica para potencializar o ensino de gramática;
- b) verificar, por meio do gênero do discurso charge, como se podem trabalhar situações reais de uso da língua;

- c) propor um estudo centrado não apenas na estrutura das palavras e frases, mas articulando com a interação, por meio das contribuições da Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2006);
- d) oportunizar aos estudantes o contato com materiais que propiciem reflexões sobre o uso da gramática em materialidades textuais;
- e) contribuir, por meio deste estudo, para estimular um trabalho escolar com a gramática via interação discursiva.

O problema de pesquisa partiu da nossa vivência de professor dos anos finais do Ensino Fundamental. Nessa etapa de escolarização, é frequente nos depararmos com estudantes que apresentam muitas dificuldades de interpretação de textos, ficando presos a questões puramente gramaticais da língua. Percebemos que, ao propormos análises linguísticas ou discursivas dos textos, a maioria dos alunos realiza apenas análises morfo sintáticas, não explorando as relações entre os enunciados para construções mais elaboradas. De igual modo, os estudantes ainda não conseguem estabelecer relações de sentido entre enunciados.

Assim, este trabalho partiu da seguinte questão-problema: Como o ensino de gramática pode ser repensado por meio da abordagem dialógica da linguagem, especificamente através do gênero charge?

Nossa hipótese era a de que o estudo dos gêneros discursivos permite que os alunos extrapolem a estrutura do enunciado e consigam perceber, nos textos, três dimensões em conjunto: (1) o conteúdo temático, (2) o estilo e (3) a forma composicional (BAKHTIN, 2006). Sendo os gêneros do discurso formados por esses três elementos constitutivos, isso provoca os alunos para que fiquem atentos não apenas à estrutura do enunciado, ou seja, os alunos não estarão centralizando suas análises na gramática, mas percebendo como as palavras ganham novos sentidos em relação umas às outras, e sobretudo como novas interpretações podem surgir a partir das condições de produção: quem fala? Onde fala? Em que época fala? De que modo fala?

Nesse sentido, compreendemos que a função do(a) professor(a) de Língua Portuguesa não é propriamente a de ensinar a língua em perspectiva estrutural, explorando seus aspectos gramaticais, mas sobretudo ajudar os estudantes a empregar a língua nos mais diversos instrumentos de análise, que permitam, em diferentes situações, o uso criativo e o uso consciente dos recursos de expressão

oferecidos pelas variedades do português. Como bem afirma Faraco (2008, p.25): “Refletir sobre a estrutura da língua e sobre o seu funcionamento social é atividade auxiliar indispensável para o domínio da fala e da escrita.”

Assim, um pequeno levantamento sobre as principais pesquisas disponíveis no Brasil sobre os gêneros do discurso evidencia que a maioria dos trabalhos dá preferência ao uso de gêneros discursivos da escrita, conforme se vê em Francelino (2013, p. 9): “...Possenti (2002), Orlandi (1988, 1997, 2000, 2001a, 2001b), Gallo (1992), Gregolin (2001), Tfouni (2001, 2005), Magalhães (2003), Coracini (1999)”. Em contrapartida, nosso trabalho apresenta uma proposta interventiva que não apenas direciona a gêneros da escrita, mas, ao dialogar com estes, também oportuniza o reconhecimento de elementos verbo-visuais. Na ótica de Brait,

Ao tratarmos do verbo-visual, da verbo-visualidade, é necessário, antes de mais nada, distinguir alguns aspectos fundamentais. De um lado, temos os estudos do visual, especialmente os ligados à arte. É disso que tratamos com a referência às obras que recuperam, diferentemente, os trabalhos do Círculo para a leitura e interpretação do visual, da cultura visual. Outra coisa é um estudo que procura explicar o verbal e o visual casados, articulados num único enunciado, o que pode acontecer na arte ou fora dela, e que tem gradações, pendendo mais para o verbal ou mais para o visual, mas organizados num único plano de expressão, numa combinatória de materialidades, numa expressão material estruturada, para utilizar palavras cunhadas por Voloshinov em *Marxismo e filosofia da linguagem* (BRAIT, 2013, p. 50, grifos da autora).

Quando compreendemos as explicações da pesquisadora acerca da pluridimensionalidade da verbo-visualidade, ou ainda de diversas instâncias entre a palavra e a imagem, vemos que o que se propõe neste trabalho não consiste apenas em um trabalho com gênero escrito, mas em um diálogo mais plural, denso entre os interlocutores/sujeitos ativos, até porque a abordagem dialógica prevê uma multiplicidade de diálogos e de sentidos na interpretação/seleção do enunciado.

A teoria que fundamenta esses estudos reúne autores como Bakhtin (1993; 2006; 2013), Volóchinov (2017), que nos fornecem a base para discutir os principais conceitos sobre dialogismo e interação na linguagem. Em terreno brasileiro, Almeida (2013) traz reflexões sobre a importância da leitura no contexto educacional, em que a aprendizagem está voltada para a leitura de gêneros discursivos para a formação de um leitor crítico. Desse modo, recorreremos também a Almeida (2013), em

reflexões sobre a importância da leitura no contexto educacional e, no nosso caso específico, sobre o ensino de gramática em leituras reflexivas e, conseqüentemente, na formação de leitores responsivos ativos.

Para aprofundarmos um pouco mais os diálogos no sentido de leitores críticos, bem como responsivos ativos, recorreremos inicialmente a Bakhtin, bem como a alguns interlocutores em terreno brasileiro, como Santana e Silva-Júnior (2020), em seu texto *Compreensão responsiva ativa e autonomia relativa do sujeito no ensino e na aprendizagem da escrita: uma análise interpretativista*, publicado na revista *Working Papers em Linguística*².

Cabe frisar que nossa pretensão foi realizar um estudo descritivo- analítico que revisitasse o ensino de gramática tradicional que é evidenciado a partir do gênero charge em livros didáticos e, a partir dessa investigação, realizar uma intervenção propositiva, ou seja, propor novas metodologias para o ensino de gramática em sala de aula, por meio do gênero discursivo charge. Desse modo, procederemos, ao trabalhar com as charges em uma turma do 9º ano, pela instituição de uma sequência didática com a proposta de auxiliar os discentes a dominar o gênero escolhido cuja escrita ou fala se dá de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

Na construção de posturas críticas e responsivas, abordada com mais intensidade em Bakhtin (2006 [1979]), encontramos subsídio teórico para as interações discursivas de sala de aula no sentido de potencializar a aprendizagem dos sujeitos, visto que, “ao identificar os graus de compreensão de seus alunos, o professor pode reelaborar as práticas pedagógicas para que elas se aproximem mais diretamente do público-alvo” (SANTANA; SILVA-JÚNIOR, 2020, p. 32). Diante de sujeitos que possuem uma consciência crítica e responsiva ativa, assim reflete o filósofo russo Bakhtin: “uma atitude *responsiva ativa*: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso” (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 271).

² Segundo os autores “Dentro da área reflexiva e transdisciplinar da Linguística Aplicada (LEFFA, 2001; MOITA LOPES, 2006), este trabalho propõe uma reflexão acerca da compreensão responsiva ativa e da autonomia relativa de alunos inseridos num contexto de ensino e aprendizagem da escrita em língua portuguesa sob a ótica interpretativista. Para tanto, retomamos os conceitos de dialogismo e de compreensão responsiva ativa, formulados nos escritos do chamado Círculo de Bakhtin (VOLÓCHINOV, 2017[1929]; BAKHTIN, 2006 [1979]) e autores subjacentes”.

Bakhtin (2013) afirma que o ensino da gramática deve ser realizado estabelecendo-se uma relação entre o procedimento metodológico e a interação verbal. Nessa perspectiva, “as formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve sempre em conta seu significado estilístico” (BAKHTIN, 2013, p. 23). E o que propõe a abordagem dialógica? “Ajudar os alunos a entender o que muda quando escolho esta ou aquela palavra, esta construção sintática em lugar de outra” (BAKHTIN, 2013, p. 14).

Nesse direcionamento interpretativo, partimos dos pressupostos de que os gêneros do discurso são tipos de enunciados relativamente estáveis, caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo (BAKHTIN, 2006).

É nesse mesmo horizonte de pensamento que Brait (2005) compreende a abordagem dialógica como uma teoria que ganha respaldo “na busca da compreensão das formas de produção do sentido, de significação, e as diferentes maneiras de surpreender o funcionamento discursivo” (BRAIT, 2005, p. 87). Foi essa postura que impeliu Bakhtin na busca de uma estética e de uma ética da linguagem em que aparecem, na literatura, Rabelais (1494-1553) e Dostoiévski (1821-1881).

Conforme Bakhtin, as relações dialógicas são extralinguísticas (BAKHTIN, 2005 [1963]), uma vez que elas se estabelecem numa dimensão que circunscreve o sistema da língua, não se esgotando nele, mas estabelecendo-se via interação discursiva (VOLÓCHINOV, 2017 [1929]). Nas palavras do autor,

as relações dialógicas são irreduzíveis às relações lógicas ou concreto-semânticas, que por si mesmas carecem de momento dialógico. Devem personificar-se na linguagem, tornar-se enunciados, converter-se em posições de diferentes sujeitos expressas na linguagem para que entre eles possam surgir relações dialógicas (BAKHTIN, 2005 [1963], p. 209).

Para atender aos objetivos aqui descritos, este trabalho está organizado nas seguintes seções, além da Introdução e das Considerações finais: na segunda seção, intitulada “Da gramática normativa à teoria dialógica da (língua)gem: um pequeno trajeto”, buscamos estabelecer um debate histórico-conceitual da abordagem dialógica para os estudos da linguagem e, conseqüentemente, da Gramática; na terceira seção, cujo título é “Considerações sobre o gênero discursivo

charge”, procuramos discutir, por meio da abordagem dialógica do discurso, a constituição desse gênero; na quarta seção, explicitamos alguns dos nossos procedimentos metodológicos, detalhando os caminhos trilhados para composição da pesquisa, bem como a escolha dos dados; e, por fim, na quinta seção, apresentamos nossa *Intervenção propositiva: analisando charges*, na qual consta a parte analítica da nossa pesquisa.

2 DA GRAMÁTICA NORMATIVA À TEORIA DIALÓGICA DA LÍNGUA(GEM): UM PEQUENO TRAJETO

Para a especificidade desta seção é válido trazer, de forma didática, uma divisão formulada por Geraldi (1984), em que a língua pode ser concebida em três grandes tendências:

- 1) a língua como expressão/representação do pensamento, defendida na tradição gramatical grega, passando pelos latinos, atravessando Idades Média;
- 2) a língua como instrumento/ferramenta de comunicação, em que a língua “é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 1996, p. 22);
- 3) a língua como forma de interação (BAKHTIN, 2006; VOLÓCHINOV, 2017). É nessa última linha de pensamento que estamos inseridos, pois é nossa proposta trabalhar a gramática como forma de interação, ou seja, não percebendo os elementos da língua individualmente, mas como cada enunciado ganha novos sentidos a partir do momento em que uns interagem com outros.

Dessa forma, diferentemente dos estudos focados na forma e na estrutura vigentes na segunda metade do século XIX³ e parte do século XX, o sujeito se torna central quanto aos estudos da concepção de língua. Há, portanto, a demarcação de uma fronteira entre a linguística estrutural da primeira metade do século XX, e a linguística desenvolvida a partir da década de 60, em que o sujeito e a linguagem são pensados a partir dos prismas de interação e do dialogismo.

Esse período concernente à segunda metade do século XX consiste em produções, no âmbito das ciências humanas, que enxergam mecanismos de linguagem que estão para além de bases puramente gramaticais, como afirma Bakhtin (1993, p. 81):

³ Cabe salientar que na segunda metade do séc. XIX a Linguística nem era ainda consagrada como Ciência.

Temos em vista não o *minimum* linguístico abstrato da língua comum, no sentido do sistema de formas elementares (de símbolos linguísticos) que assegure um *minimum* de compreensão na comunicação prática. Tomamos a língua não como um sistema de categorias gramaticais abstratas, mas como uma língua ideologicamente saturada, como uma concepção de mundo, e até como uma opinião concreta que garante um *maximum* de compreensão mútua, em todas as esferas da vida ideológica. (Grifos do autor).

Ou seja, sob essa perspectiva, o funcionamento da língua não está preso a formas gramaticais e os sentidos não estão presos a unidades mínimas de interpretação. Enxergar o ensino de gramática pela perspectiva dialógica é a nossa proposta, pois averiguamos a linguagem em movimento, como os sentidos se dão a partir do momento em que as palavras entram em relação umas com as outras na cadeia enunciativa.

Sobre a gramática (e suas formas de abordagem), há inúmeras concepções e postulados. Para o propósito de nosso trabalho, recorreremos aos que consideramos principais, tendo em vista sua repercussão em terreno brasileiro e uso nas instituições escolares.

O senso comum acredita que a gramática seja uma simples transmissora de regras e (im)possibilidades linguísticas que são repassadas e transferidas para o aluno em sala de aula, porém vários linguistas desmitificam essa ideia. Por exemplo, Franchi (2006, p. 25) considera a gramática como um “saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica”. Além disso, afirma que depende do amadurecimento sobre o que a língua e seus princípios representam e sobre o modo como essa é repassada para os sujeitos aprendentes. Diante de tais considerações, Franchi (2006, p. 28) elenca os seguintes pontos que são ilusórios, tendo em vista as gramáticas tradicionais:

- i) Existe uma modalidade culta e bela; outra, coloquial feia e vulgar;
- ii) Para estabelecer o paradoxo do ponto i toma-se como base a prática de bons escritores;
- iii) Com base no uso consagrado pelos bons escritores e o referente dos especialistas e professores, sabe-se o que se pode e o que não se pode falar ou escrever;
- iv) Falar e escrever bem, sobretudo escrever bem, é uma habilidade a ser desenvolvida na escola;

- v) Saber gramática significa não somente conhecer normas de bem falar e escrever, mas ainda usá-las ativamente na produção dos textos.

Já na perspectiva de Possenti (1996, p. 61-62), a gramática pode assumir três acepções: i) “Conjunto de regras que devem ser seguidas”; ii) “Conjunto de regras que são seguidas”; iii) “Conjunto de regras que o falante domina”. Borges Neto (2012) defende que a gramática tradicional (GT) se constitui como uma teoria linguística que teve sua formação completada já na Idade Média e é alicerce do pensamento sobre as línguas humanas em, pelo menos, grande parte do ocidente. Em outras palavras, a gramática tradicional sempre esteve presente na cultura ocidental, ou como forma de reprimir os usos linguísticos informais, ou como forma de descrever a língua. Por ser uma teoria linguística, a gramática tradicional é, na ótica de Borges Neto (2012, p. 89):

(...) uma teoria das línguas humanas (...). Como toda teoria, a GT [gramática tradicional] possui um conjunto de pressupostos que constituem o seu núcleo e alguns “modelos de análise” que normalizam as formas a serem obedecidas pelas análises de línguas particulares (ou fenômenos particulares) efetuadas pelos gramáticos. Em outras palavras, as análises propostas pelos gramáticos devem seguir determinadas linhas de raciocínio (e obedecer aos pressupostos) para que sejam aceitas como análises “legais” dentro de seu quadro teórico.

Com pequenas mudanças nas discussões sobre o ensino de língua materna, no Brasil, a partir da década de 80, inúmeras abordagens surgem para subsidiar as práticas pedagógicas dos professores e novas abordagens tentam ver a gramática a partir do texto e de suas multifuncionalidades. Uma dessas abordagens foi a prática de análise linguística, que já é bastante discutida, tanto nas universidades federais quanto na educação básica pelos professores de português. Nesse sentido, a análise linguística se constitui, então, como uma:

[...] alternativa à prática tradicional de conteúdos gramaticais isolados, uma vez que se baseia em textos concretos e com ela se procura descrever as diferentes operações de construção textual, tanto num nível mais amplo (discursivo) quanto num nível menos (quando se toma como objeto de estudo, por exemplo, uma questão ortográfica ou mórfica) (SUASSUNA, 2012, p. 13-14).

Partindo desse ponto de vista, a prática de análise linguística surge como uma alternativa, entre inúmeras, de alterar a cena do ensino de gramática na educação básica. A análise linguística é sinônimo de fugir de conteúdos gramaticais isolados que em nada se conectam e que instiga o aluno a compreender o sentido de estudar Língua Portuguesa na escola.

Entendemos que existe uma vasta literatura sobre o ensino de gramática no Brasil. A discussão sobre a necessidade de o ensino de gramática ser pautado em perspectiva dialógica já tem uma vasta produção. Retrocederemos a Geraldini (1984), obra que traz o termo “análise linguística”, além das expressões “atividade epilinguística” e “atividade metalinguística” termos também usados nos PCN (BRASIL, 1998, p.30).

Cabe salientar que os PCN foram elaborados com base no pensamento de Bakhtin sobre interação e dialogismo, motivo que nos faz recorrer a tal documento como suporte para a pesquisa. Assim, “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva” (BRASIL, 1998, p.23). Em uma sessão em que discute sobre texto, efeitos de sentido e instrumentos de comunicação, os PCN apresentam que

Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. É o que aqui se chama de competência linguística e estilística. Isso, por um lado, coloca em evidência as virtualidades das línguas humanas: o fato de que são instrumentos flexíveis que permitem referir o mundo de diferentes formas e perspectivas; por outro lado, adverte contra uma concepção de língua como sistema homogêneo, dominado ativamente e passivamente por toda a comunidade que o utiliza (BRASIL, 1998, p.23).

Por essa linha de raciocínio, “sobre o desenvolvimento da competência discursiva, deve a escola organizar as atividades curriculares relativas ao ensino-aprendizagem da língua e da linguagem” (BRASIL, 1998, p.23).

O princípio dialógico da linguagem, central no pensamento do Círculo de Bakhtin, sustenta/defende que a linguagem – é materializada em forma de enunciados, escritos e/ou orais, de modo relativamente estável, e assim se originam os gêneros do discurso, como afirma Bakhtin (2016, p. 12, grifos nossos), “[...] cada

campo da utilização da língua elabora seus **tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros discursivos**".

De acordo com a BNCC⁴, cabe ao componente Língua Portuguesa dispor de conteúdos que proporcionem aos estudantes experiências que "contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens" (BRASIL, 2017, p. 65-66). Além disso, torna-se pertinente pontuar que os componentes de Língua Portuguesa da BNCC dialogam "com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas buscando atualizá-las em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século [...]" (BRASIL, 2018, p. 67). Nesse sentido, consta na BNCC que se assume

a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os quais a linguagem é "uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica: um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história" (BRASIL, 2018, p. 67).

Assume-se, nos documentos, uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já identificada, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é "uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica: um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história" (BRASIL, 2018, p. 67).

Com base no estudo da gramática por meio dos gêneros discursivos situados, ou seja, por meio de da perspectiva dos gêneros do discurso, recorreremos a Bakhtin (2006 [1979], p. 289), para quem

⁴ Tal documento consiste em "[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)" (BRASIL, 2018, p. 1).

[a] fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala. O discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma. Quaisquer que sejam o volume, o conteúdo, a composição, os enunciados sempre possuem, como unidades da comunicação verbal, características estruturais que lhes são comuns e, acima de tudo, fronteiras claramente delimitadas.

Afirma Brait (2013, p.9-13) que “[...] Bakhtin também se preocupava com um ensino que, tratando abstratamente a língua, não lograva de fato ensinar seu comportamento vivo aos alunos.” Por meio da Análise Dialógica do Discurso, a gramática pode contribuir para a potencialização do saber científico, se a tratarmos de maneira adequada, bem como por fornecer resultados sem focalizar os métodos de obtê-los. Para o teórico Volóchinov, a língua é caracterizada discursivamente, e este tece as seguintes proposições:

1. A língua como sistema estável de formas normativas e idênticas é somente uma *abstração científica* produtiva apenas diante de determinados objetivos práticos e teóricos. Essa abstração não é adequada à realidade concreta da língua.
2. A língua é *um processo ininterrupto de formação*, realizado por meio da *interação sociodiscursiva dos falantes*.
3. As leis de formação da língua não são de modo algum individuais e psicológicas, tampouco podem ser isoladas da atividade dos indivíduos falantes. As leis da evolução linguística são essencialmente *leis sociológicas*.
4. A *criação* da língua não coincide com a criação artística ou qualquer outra criação especificamente ideológica. No entanto, ao mesmo tempo, a criação linguística não pode ser compreendida sem considerar os sentidos e os *valores ideológicos que a constituem*. A formação da língua, como qualquer formação histórica, pode ser percebida como uma necessidade mecânica cega, porém, também pode ser “uma necessidade livre, ao se tornar consciente e voluntária.
5. *A estrutura da enunciação é uma estrutura puramente social*. O enunciado como tal existe entre os falantes. O ato discursivo individual (no sentido estrito do termo “individual”) é *um contradictio in adjecto* (VOLÓCHINOV, (2017 [1929], p. 224-225, grifos do autor).

Volóchinov se posiciona contra a perspectiva de estudos formalista que via a língua apenas como um conjunto de normas imutáveis, como previa Saussure, por exemplo. No prefácio de *Questões de estilística no ensino da língua*, realizado por Beth Brait, afirma-se que

há explicitamente nesse trabalho de Bakhtin a demonstração de que ele estava atento ao contexto escolar e à crise do ensino de língua em curso desde o início do século XX, e que sua atuação consistia, dentre outras coisa, em rever a posição do ensino da gramática na escola, considerando que uma, certa estilística, então no centro de suas preocupações, poderia, se articulado à gramática, auxiliar os professores e levar os alunos a um conhecimento ativo de procedimento característico da língua literária e, também, da língua do cotidiano, da língua viva, em uso (BRAIT, 2013, p.11).

Entendemos, de acordo com o pensamento de Brait, que “[...] o principal objetivo de quem ensina língua é levar o aluno a ler e escrever com autonomia, tornando-se sujeito dessas atividades interligadas para a constituição de sua condição de cidadão” (BRAIT, 2013, p.16).

A perspectiva desta pesquisa é que o estudante se torne um sujeito ativo na construção dos saberes gramaticais sobre a sua língua. Nos termos de Bakhtin, “a oração enquanto tal, em seu contexto, não tem capacidade de determinar uma resposta; adquire essa propriedade (mais exatamente: participa dela) apenas no todo de um enunciado” (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 297). Bakhtin estava chamando a atenção para o fato de que o termo oracional ou o conjunto de palavras que, formalmente, convencionou-se chamar de frase, não possui sentidos em seu estado de imanência, quando se fecha para outros campos de interpretação.

A partir de tais instâncias interpretativas, a oração que se transforma em enunciado completo “adquire novas qualidades e particularidades que não pertencem à oração, mas ao enunciado, que não expressam a natureza da oração, mas do enunciado e que, achando-se associadas à oração, completam-na até torna-la um enunciado completo” (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 297). Assevera o crítico que

as pessoas não trocam orações, assim como não trocam palavras (numa acepção rigorosamente linguística), ou combinações de palavras, trocam enunciados constituídos com a ajuda de unidades da língua — palavras, combinações de palavras, orações; mesmo assim, nada impede que o enunciado seja constituído de uma única oração, ou de uma única palavra, por assim dizer, de uma única unidade da fala (o que acontece sobretudo na réplica do diálogo), mas não é isso que converterá uma unidade da língua numa unidade da comunicação verbal (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 297).

A proposta bakhtiniana não é a de eliminar o estudo de gramática na escola, mas sobretudo inseri-lo em uma perspectiva enunciativa da linguagem, em abordagem dialógica, ou seja, analisando suas condições de produção. Dessa forma, o estudo da gramática torna-se parte fundamental do estudo da linguagem. Corroborando a teoria bakhtiniana dialógica do ensino de línguas, em perspectiva de estratégias de leitura (SOLE, 1998), são tecidos os PCN, ao afirmarem:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva. (BRASIL, 1998, p.27)

Dito de outra forma, quando a linguagem é trabalhada e compreendida como atividade discursiva, quando os interlocutores fazem uso da língua para suas necessidades enunciativas, tanto os elementos verbais quanto extraverbais são elencados como protagonistas. Assim, essa prática constante de reorientação da leitura em atividades de Língua Portuguesa ganha significação e novos sentidos ao ser materializada nas relações sociais concretas. Essa significação é, portanto, flexível e variável. Assim, a atividade discursiva é gestada por Volóchinov (2017 [1929]) como um fenômeno social, que se instaura na *realidade fundamental da língua*, e esta no sentido de material verbal e processo social. Nessa perspectiva sociológica, a enunciação, está concatenada ao contexto mais amplo de uma determinada comunidade linguística, o que se compreende também como produto da interação social.

Na ótica de Bakhtin, “cada palavra exala um contexto e os contextos em que leva sua vida socialmente tensa; todas as palavras e formas são povoadas de intenções.” (BAKHTIN, 2015, p. 69). E, nesse direcionamento, investigaremos o fenômeno dialógico da linguagem para o estudo da gramática no ensino fundamental. Torna-se pertinente mencionarmos que essa postura visibiliza o

posicionamento do pesquisador, o qual se responsabiliza por suas enunciações, por suas delimitações, suas escolhas.

Tal postura corresponde a um modo particular de estudos que considera a história e a ideologia, assim como o espaço e o tempo da enunciação. É direcionado pelos PCN que “o modo de ensinar, por sua vez, não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão” (1998) produzida pelos alunos mediante a utilização de uma terminologia simples e se aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido (BRASIL, 1998, p. 29). Isso implica a “necessidade de busca de apoio em outros materiais e fontes” (BRASIL, 1998, p. 29).

O professor da sala de aula convoca concepções sobre ensino e objeto de ensino, assim como sobre experiências profissionais do docente e de outras ordens como, por exemplo, suas vivências nos cenários político e religioso. É um momento específico do fazer docente que requer compromisso com uma postura reflexiva sobre a construção do conhecimento em sala de aula. Torna-se oportuno mencionar que essa proposta didática é imprescindível para o ensino e aprendizagem que articula gramática e ensino e revela a grande contribuição das teorias para o ensino contemporâneo, ao revelar que o processo de ler e escrever é dinâmico, flexível e criativo, como é a linguagem. Segundo Bakhtin (2016, p. 54, grifos nossos), “[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma *interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros*. [...]”. Desse modo, tudo o que produzimos “é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade... Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos” (BAKHTIN, 2016, p. 54, grifos nossos).

Para deixarem claros seus posicionamentos, Volóchinov (2017 [1929]) e Bakhtin (2006 [1979]) expõem ideias segundo as quais, tomado o termo diálogo em seu sentido estrito (aquele em que duas pessoas se comunicam face a face ou no caso de dois personagens que dialogam entre si em um conto), há percepção de uma das formas importantes de interação verbal.

Entretanto, para essa especificidade, o conceito de interação não corresponde ao que fora promulgado pelo formalismo. “O termo diálogo, ao ser valorado em um sentido mais amplo, estaria presente em todo tipo de comunicação, incluindo aí a conversa face a face” (VOLÓCHINOV, 2017 [1929], p. 219). Ao exemplificar um livro como um discurso verbal impresso, o estudioso russo esclarece que “o discurso escrito participa de uma de uma espécie de discussão ideológica em grande escala: ele responde, refuta ou confirma algo, antecipa as respostas e críticas possíveis, busca apoio e assim por diante.” (VOLÓCHINOV, 2017 [1929], p. 219). É este tipo de conduta interacional estabelecida entre os discursos/enunciados que o círculo designará relação dialógica, conforme estudos pontuados por Santana (2018).

Com relação às discussões que pairam em torno dos gêneros do discurso, cabe mencionar que aquilo proposto no clássico *Os gêneros do discurso* (BAKHTIN (2006, [1979]), ao nosso ver, não é suficiente, ainda que seja importante mencionar suas três dimensões: *forma de composição, conteúdo temático e estilo*. Para Sobral (2011, p.39), em diversas obras, como *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (Volóchinov), em *O método formal nos estudos literários* (Medvedev), “Bakhtin faz um longo “histórico de gênero”, em *Para uma filosofia do ato* e em *Arte e responsabilidade* (em que o conceito de “gênero” está, por assim dizer, “interiormente presente)”. (grifos nossos).

Isso significa que o pesquisador brasileiro fez observações incisivas tanto na obra de Volóchinov quanto na de Medviédev e de Bakhtin, em momentos específicos de remissão aos gêneros do discurso, até mesmo uma espécie de histórico do gênero. Em trechos específicos dos textos mais antigos e filosóficos, *Para uma filosofia do ato* e em *Arte e responsabilidade*, o conceito de gênero estaria mais interiorizado, ou seja, não aparece de forma tão explícita quando em outros. Em *Problemas da Poética de Dostoiévski*, Bakhtin afirma que

ao nascer, um novo gênero nunca suprime nem substitui quaisquer gêneros já existentes. Qualquer gênero novo nada mais faz que completar os velhos, apenas amplia o círculo de gêneros já existentes. Ora, cada gênero tem seu campo predominante de existência em relação ao qual é insubstituível [...] Ao mesmo tempo, porém, cada novo gênero essencial e importante, uma vez surgido, influencia todo o círculo de gêneros velhos: o novo gênero torna os velhos, por assim dizer, mais conscientes, fá-los melhor conscientizar

os seus recursos e limitações, ou seja, superar a sua ingenuidade. (BAKHTIN, 2008 [1929], p.340).

O filósofo russo chama a atenção para o fato de que os gêneros do discurso não entram na corrente incessante da linguagem no sentido de substitutibilidade, haja vista que cada gênero tem suas delimitações e seus pontos dimensionais – características exclusivas. Além disso, cada gênero irá influenciar outros a partir de suas condições de aparição, já que se adequam à época em que estão inscritos. A questão da consciência é ressaltada porque cada sujeito que produz os gêneros é consciente, e estes são produzidos em um ritmo de configuração espaço-temporal, para atender às demandas sócio-históricas daquele curso.

Esses textos nos orientam, sobretudo, na percepção dos materiais que foram selecionados para realização da intervenção propositiva. Deixamos claro que não atuamos em sala de aula de forma presencial, mas desenvolvemos metodologia para que demais pesquisadores possam colocar em prática.

Quanto às particularidades do gênero discursivo charge, compreende-se que este é relativamente estável, constituído de um todo enunciativo entre o verbal e o não verbal, resultando assim em um discurso verbo-visual. Esse todo também pode ser denominado de arquitetura do enunciado, que não agrega apenas forma e material, mas também o conteúdo.

No âmbito dos estudos de gênero do discurso, portanto, a charge consiste em um tipo de enunciado que exagera, propositadamente visando à produção de efeitos de humor (SANTANA; GUEDES; LIRA, 2017). No que diz respeito à estrutura composicional, trata-se de um gênero curto. A charge se alicerça no meio político, ideológico e social e utiliza frases de efeito e ironia, de recursos imagéticos, como caricaturas, imagens metafóricas e símbolos (SANTANA; GUEDES; LIRA, 2017).

Nessas condições, para Francelino (2011, p. 05), as características desse gênero agregam-se pela veiculação de “uma posição ideológica, uma visão de mundo, um ponto de vista acerca de um objeto de discurso”.

Outras considerações sobre o gênero discursivo charge serão aprofundadas na seção a seguir.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O GÊNERO DISCURSIVO CHARGE

A palavra *charge* é de origem francesa. Etimologicamente, tem sentido de “carga”, e expressa a ideia de que alguém pesou ou exagerou de propósito por meio de uma expressão verbal. Já dentro dos estudos enunciativos e especificamente no âmbito dos estudos de gênero, a charge pode ser compreendida como um tipo de enunciado que trará grande enfoque aos elementos e detalhes do caráter de uma pessoa, grupo social ou ainda de um objeto, para torná-lo cômico. Pontuamos isso porque, por exemplo, no âmago dos estudos linguísticos estruturalistas ou gerativistas, a noção de enunciado se diferencia, então certamente a charge não consistiria nesse enunciado como processo histórico social.

O mais interessante a mostrar para os discentes é que não devemos entender a charge apenas sob seus aspectos morfossintáticos, mas sobretudo os aspectos axiológicos (BAKHTIN, 2006) presentes em sua construção dialógica. Partiremos dessa articulação para afirmar que

o gênero é uma forma típica de todo o enunciado. Uma obra só se torna real quando toma a forma de determinado gênero. O significado construtivo de cada elemento somente pode ser compreendido na relação com o gênero... o gênero é uma totalidade típica do enunciado artístico... (MEDVIÉDEV, 2016 [1928], p. 193).

Quando falamos em aspectos axiológicos, estamos nos referindo aos tons que estão nas falas dos sujeitos sociais ou personagens, e essas falas são estrategicamente elaboradas pelo autor do enunciado, no intuito de pôr em confronto vozes, e de construir um pensamento que se consolida. Tais estratégias fazem parte de um projeto autoral, haja vista que o autor é uma consciência englobante, de acordo com Bakhtin (2006). Será muito produtivo e interessante explicar aos alunos que uma charge possui seus sentidos na base do diálogo social, e cada um deles pode se tornar um leitor capaz de compreender o que perpassa aquela construção de vozes presentes.

Afinal de contas,

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. (VOLÓCHINOV, 2017 [1929], p. 229).

Conforme Volóchinov, não seria por um viés morfossintático da língua nem pelo monologismo ou ato psicofisiológico da sua produção, mas a constituição da linguagem se dá no tato social, na interação verbal ou discursiva, ou seja, quando percebemos o dinamismo da linguagem por meio de práticas sociais efetivas.

Esclareceremos para os alunos, em passo a passo, que é preciso estar atento, para além das construções gramaticais presentes nas charges, para as construções de sentidos situadas historicamente, pois os múltiplos sentidos são percebidos quando ocorre o diálogo: “um ponto de vista a outro ponto de vista, uma avaliação a outra avaliação, um acento a outro acento (e não como dois fenômenos linguísticos abstratos)” (BAKHTIN, 2015, p. 99).

De igual modo, é preciso também sempre termos em mente que falar de charge é também falar de gênero do discurso. Como o propósito deste trabalho consiste em refletir sobre o ensino de gramática por meio do gênero charge, faz-se necessário que possamos ir explicitando a charge como gênero do discurso ou gênero discursivo.

É preciso se reportar ao trajeto composicional de Bakhtin (2016, [1952-1953]). Nesta produção, o filósofo desenvolve de forma detalhada a concepção de dialogismo de forma que o ensino de gramática não pode ser entendido apenas como unidade da língua. Na obra referida o autor elenca algumas particularidades do enunciado, no caso da charge⁵ em que as especificidades distinguem cada

⁵ Reitera Sousa (2009, p. 31) que “De acordo com Possenti (1998), o texto humorístico não traz nada de novo no que diz respeito aos temas, pois todo dito é um já-dito, ou seja, o humor retoma discursos existentes. Por isso, o novo está na forma peculiar de tratar estes temas, está no acontecimento de sua volta (Foucault, 1996). Temas tabus como o racismo, o homossexualismo e a política, entre outros, não seriam possíveis, ou seriam tratados com muita cautela por outros discursos que não fosse o humorístico. Os discursos são constituídos ao longo do tempo, em uma sociedade, ou seja, são determinados sócio-histórico-culturalmente. São valores constituídos ideologicamente e, através do discurso (aquilo que é efetivamente dito), são manifestos e disseminados. Resumindo: o discurso é efeito de sentido entre interlocutores, em uma dada situação histórica, conforme afirma Orlandi (2001)” (SOUSA, 2009, p. 31).

elemento da oração, tais como: a alternância entre os sujeitos falantes e relativa estabilidade dos enunciados.

Segundo Bakhtin (2016, p. 54, grifos nossos),

[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma *interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros*. [...] Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.

Quando Bakhtin discute sobre a experiência discursiva individual do falante, por meio da interação contínua e constante, identificamos a representação de uma fala viva, e o enunciado é acompanhado de uma atitude *responsiva ativa* por parte do sujeito locutor. É nesse sentido que Bakhtin se expressa: “Toda a compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor”. (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 271), isso porque a interação discursiva simboliza as vozes e a escuta dialógica, em um processo constituído responsiva e ativamente.

Ao trabalhar com a charge em sala de aula em aporte dialógico, é importante que os alunos atentem para as seguintes questões:

- 1) Quem escreveu a charge?
- 2) O que mais chama a sua atenção na charge: os elementos verbais ou os não verbais?
- 3) Quando você lê as palavras da charge sem relacionar umas às outras, você consegue compreender toda a charge? Por quê?⁶
- 4) E quando você lê as palavras relacionando umas às outras, você consegue compreender toda a charge? Por quê?

⁶ Aqui cabe uma justificativa para essa pergunta. Quando mencionamos sobre alunos que não relacionam umas palavras às outras, trata-se de uma leitura superficial, o que se chamaria de leitura mecânica, descontextualizada. Quando os alunos leem e relacionam as palavras estão engajados em produção de sentidos, e o leitor/produtor de textos passa a construir em situações de produção. Essa atitude potencializa a aprendizagem, visto que passa a ser relativamente autônomo, porque essa autonomia foi estimulada por meio de releituras do texto. Na concepção da AD e da ADD, ler é sinônimo de compreender. Quando alunos mapeiam o texto mas não compreendem, significa que não leram.

5) Quando a charge foi produzida?

6) Qual o objeto da crítica feita na charge?

7) A charge em questão traz marcas ideológicas da época em que foi escrita?

Ao enxergarmos a charge como um gênero do discurso⁷, isso se deve ao fato de ela apresentar, em sua estrutura, certa estabilidade, com características que agregam uma função/objetivo, a exemplo da presença constitutiva de elementos verbais e não verbais, do elemento não-verbal, ironia, crítica e fatos políticos por meio do humor. Além disso, o principal motivo pelo qual afirmamos que a charge é um dos gêneros discursivos é a função desse tipo relativamente estável.

Sobre a função do gênero, Bakhtin (2003, p.266) esclarece:

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo. Uma determinada função e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis.

Desse ponto de vista, compreendemos que a charge possui duas funções comunicativas básicas: humor e crítica (SOUSA, 2009).

3.1 A CHARGE COMO GÊNERO DO DISCURSO

O gênero chágico, desde sua criação, “tratou de temas relacionados à política e ainda hoje o faz, mas sempre com humor. De acordo com Possenti (1998), se existe um tipo de discurso tipicamente crítico, o é o discurso humorístico sobre política” (SOUSA, 2009, p. 31). Nas charges, um dos elementos primordiais que

⁷ Dessa forma metodológica, compreendemos que “Ao nascer, um novo gênero nunca suprime em substitui quaisquer gêneros já existentes. Qualquer gênero novo nada mais faz que completar os velhos, apenas amplia o círculo de gêneros já existentes. Ora, cada gênero tem seu campo predominante de existência em relação ao qual é insubstituível [...] Ao mesmo tempo, porém, cada novo gênero essencial e importante, uma vez surgido, influencia todo o círculo de gêneros velhos: o novo gênero torna os velhos, por assim dizer, mais conscientes, fá-los melhor conscientizar os seus recursos e limitações, ou seja, superar a sua ingenuidade. (BAKHTIN, 2008 [1929], p.340)”.

podemos identificar juntamente com os alunos é o interdiscurso, que são diálogos entre discursos a partir dos elementos que compõem o enunciado.

O interdiscurso, em resumo, é a relação entre os discursos. Nessa perspectiva, não existe discurso puro/homogêneo, pois, não é possível separar os discursos em compartimentos e afirmar: este é discurso religioso, aquele é discurso político... Eles podem estar tão entrelaçados que não se sabe quando um começa e o outro termina. Mas neste trabalho, tentaremos não classificar, mas constatar a presença desses discursos.

A relação entre os discursos, essa trama, essa ordem arriscada do discurso, é que deve ser privilegiada nos estudos sobre a linguagem, pois, como afirma Bakhtin (1981), a natureza da linguagem é essencialmente polifônica, ou seja, é permeada por diversas vozes. Contudo, é possível perceber e reconhecer alguns discursos nesse emaranhado de vozes. Os ditos são reconhecíveis e mostrados nos discursos. Esse é outro elemento que encontramos nos textos: a intertextualidade. Podemos definir esse mecanismo como a manifestação de outros textos. Essa manifestação pode ser detectada, desde que o analista tenha conhecimento prévio dos textos utilizados/inseridos pelo autor (SOUSA, 2009, p. 33).

Além disso, é interessante perceber que o gênero chárigo apresenta, dentre as suas principais características, a sua “manifestação comunicativa condensada de múltiplas informações” e a “contemporaneidade” (ROMUALDO, 2000, p.01) relativa a fatos políticos aos quais faz referência. Isso significa, também, que transpõe informações de forma resumida e sintética, ao se referir a um fato temporalmente próximo, o que, para Medviédev (2016), trata-se de um contexto imediato.

Quando reconhecemos a charge por meio de suas características verbo-visuais, demarcam-se suas características, de modo que a interpretação de fatos mais antigos não causa confusões com a atualidade da charge, mas se torna mais fácil reconhecer aqueles elementos que são retomados. Escolhemos, portanto, a charge, já que esse gênero vai promover uma aula de forma interativa, permitindo que todos os alunos entrem em unidade de conhecimento e de interpretação dos materiais que forem trabalhados em sala de aula.

Bidarra e Reis compreendem que

uma das manifestações literárias que vêm ganhando espaço na sociedade de uma maneira geral e, em particular, nas escolas, **são as charges**. Gênero rico em informações, expressas por meio de desenhos e caricaturas, acompanhados ou não por textos escritos, as charges constituem um excelente material pedagógico para ser

trabalhado com os alunos. Com suas características interdisciplinares e dinâmicas, as charges se revelam um grande desafio para os alunos, porque, através delas, eles se veem obrigados, dentre outras coisas, a fazerem inferências entre o dito e o não dito no texto. Tal provocação tende a despertar nos alunos o interesse, a curiosidade, a pesquisa, fazendo deles indivíduos críticos e realmente reflexivos (BIDARRA; REIS, 2013, p. 151, grifo nosso).

Para Bidarra e Reis, “no caso de charges, um dos requisitos fundamentais é o estabelecimento da intertextualidade, mormente com o envolvimento de outros textos jornalísticos” (BIDARRA; REIS, 2013, p. 151). Isso significa dizer que, se estivermos desprovidos dos acontecimentos e conhecimentos prévios (conhecimentos de mundo e linguístico, por exemplo), a interpretação diante do objeto será falha. Ou seja, se os alunos não tiverem acesso às condições sócio-históricas que sobre determinam o enunciado, eles certamente não compreenderão o que está querendo significar.

Nesse sentido, “por se tratar de um gênero composto pela mistura de linguagem verbal com a não verbal (pictórica), a charge tem sido considerada um material muito rico para ser trabalhado com alunos em salas de aulas” (BIDARRA; REIS, 2013, p. 151). É tanto que o conhecimento acerca desse gênero requer saberes atrelados a fatores históricos, geográficos, artísticos e de linguagem. O caráter humorístico, informativo e opinativo das charges, bem como a ampla circulação social que assumem, fazem da charge um instrumento importante para a formação de alunos críticos e reflexivos, atributos cada vez mais solicitados pela sociedade (BIDARRA; REIS, 2013).

É comum algumas pessoas confundirem o gênero charge com outros gêneros, como caricatura e cartum. A esse respeito, Teixeira e Ângelo (2010, p.95) explicam que esses gêneros,

embora tenham traços comuns, cada um [...] tem a sua própria especificidade. A caricatura, tal como definida em Romualdo (2000, p. 20), é a representação da fisionomia humana com características humorísticas. Busca-se, nesse gênero, dar um toque cômico, uma espécie de deformação naquilo que se destaca na figura retratada, como, por exemplo, os dentes do jogador de futebol Ronaldinho Gaúcho, que ganham tamanho exagerado, causando o humor da caricatura. Já o cartum focaliza uma realidade genérica, mais ligada ao cotidiano, busca retratar comportamentos humanos, suas

fraquezas, hábitos e comportamentos, trata-se de uma crítica de costumes. É neste ponto que charge e cartum acabam se diferenciando, porque, ao passo que o cartum visa uma realidade comum, a charge retrata uma realidade mais específica, presa a determinados fatos, geralmente políticos e de conhecimento público.

O estudo de Teixeira e Ângelo (2010) apresenta a importância de sabermos diferenciar cada gênero, apesar de haver, ainda, certa confusão quando vamos reconhecer alguns. Ao mencionar o exemplo dos gêneros charge, caricatura e cartum, que geralmente causam certa indefinição no momento da classificação ou se seu reconhecimento, os autores irão apontar para um aspecto importante, que seria o da averiguação de suas características. Assim como na produção, para que se concretize a leitura, deve haver indícios da autonomia relativa dos alunos, de acordo com as instâncias de poder e estratégias argumentativas que se instalam na sala de aula. Assim, importa o modo com que determinados alunos articulam diferentes conhecimentos e se utilizam das estratégias argumentativas para identificação dos gêneros.

3.2 UMA EXEMPLIFICAÇÃO DA CHARGE E SUAS CARACTERÍSTICAS

No contexto que problematiza e agencia a produção de imagens e palavras no intuito de registrar eventos sobre o Coronavírus e a base governamental atual em terreno brasileiro, podemos verificar um exemplo de charge contemporânea, que reinsere em discussão o atual caso da utilização de uma das vacinas para imunização da Covid-19.

Figura 1 - No alvo



Fonte: <https://www.nsctotal.com.br/noticias/charge-do-ze-dassilva-no-alvo>

O enunciado, de autoria de Zé Dossilva, consiste em uma charge, e podemos reconhecer esse gênero pelos seus elementos componentes. Observe-se que, pensando em um ensino de gramática que não se prenda aos padrões gramaticais, é preciso que o professor enxergue para além da definição morfológica⁸.

Isso não significa que devemos excluir ou não considerar questões estruturais, porque são muito importantes e são a base de sustentação de qualquer palavra, oração, enunciado. A estrutura se constitui como ponto nevrálgico da compreensão de um enunciado. O que defendemos aqui, no que se refere ao ensino de gramática, é que este ultrapasse os limites impostos pela tradição gramatical, que visa e oficializa para o ensino apenas classificações em níveis morfosintáticos.

Pensar em um ensino de gramática que extrapole a abordagem tradicional significa que devemos analisar o termo “Coronavac” não apenas como um substantivo, feminino, singular. Mas, após trabalhar com essa classificação e suas especificidades, o professor pode adentrar nos aspectos históricos do enunciado, como a importância dessa expressão. O que significa a expressão CORONAVAC,

⁸ Morfologicamente a palavra conoravac seria entendida como um substantivo feminino, singular. Essa definição não permite correlacionar o item lexical com os outros elementos que estão presentes no enunciado.

no contexto em que a charge foi produzida? Quais são as intenções do autor com essa construção? E mais que isso: os elementos imagéticos, como o compartimento da vacina e o sujeito que está na parede, são significativos? Contribuem para a compreensão?

Tudo isso pode e deve ser objeto de reflexão com os alunos em sala de aula, para que eles possam perceber os caminhos impulsionados por essa perspectiva dialógica da linguagem.

Ao implementar uma discussão desse porte, o professor pode explorar questões de cunho histórico. Como uma simples palavra pode ter tanta significação no contexto de uma charge? Para ajudar os alunos a encontrarem respostas para essa pergunta, é importante o professor refletir com os alunos sobre os últimos acontecimentos da pandemia provocada pelo Coronavírus, sobre o próprio coronavírus, sobre como a pandemia foi tratada pelo governo federal, e depois instigar uma interpretação da charge como um todo, ou seja, na relação entre a palavra que está posta nela e todo o contexto cultural, social, histórico.

Uma primeira questão a ser levantada é: Por que a necessidade dessa vacina Coronavac? Ela é benéfica para a população? Ela foi criada para conter qual vírus? E o que nós podemos compreender por esse vírus, que se chama CORONAVÍRUS, causador de uma doença chamada COVID-19?

É necessário que o professor ensine para seus alunos que existem lugares seguros de busca pela internet, assim como existe a propagação de muitas informações falsas em sites não confiáveis. No caso específico da charge que estamos analisando, a quais endereços eletrônicos e campos de pesquisa recorrer? Consideramos que há dois sites principais:

1 – O portal eletrônico da ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS)⁹.

⁹ Consta no portal da OMS que “Os sintomas mais comuns do COVID-19 são febre, tosse seca e cansaço. Outros sintomas que são menos comuns e podem afetar alguns pacientes incluem dores frequentes, congestão nasal, dor de cabeça, conjuntivite, dor de garganta, diarreia, perda de paladar ou cheiro ou erupção cutânea na pele ou descoloração dos dedos dos pés ou dos pés. Esses sintomas geralmente são leves e começam gradualmente. Algumas pessoas ficam infectadas, mas só têm sintomas muito leves. [...] Cerca de 1 em cada 5 pessoas fica gravemente doente e desenvolve dificuldade para respirar. Pessoas mais velhas e aqueles com problemas médicos subjacentes, como pressão alta, problemas cardíacos e pulmonares, diabetes ou câncer, têm maior risco de desenvolver doenças graves. No entanto, qualquer um pode pegar COVID-19 e ficar gravemente doente. Pessoas de todas as idades que experimentam febre e/ou tosse associadas à respiração/falta de ar, dor/pressão torácica ou perda de fala ou movimento devem procurar atendimento médico

2 – O Site do Ministério da Saúde do Brasil.

Nos últimos meses a população averiguou, por meio dos principais noticiários do mundo (LE MONDE¹⁰, 2020; THE NEW YORK TIMES¹¹, 2020; EL PAÍS¹², 2020a; 2021), que estudos científicos direcionavam para eficácia de 50% da vacina, ainda com os estudos em fase de testes. A matéria publicada no *The New York Times* (2020) afirmava que a CoronaVac “funciona ensinando o sistema imunológico a produzir anticorpos contra o coronavírus SARS-CoV-2. Os anticorpos se ligam a proteínas virais, como as chamadas proteínas spike que cobrem sua superfície”. O jornal El País publicou que a “Coronavac atinge 78% de eficácia em testes no Brasil, segundo o Governo de São Paulo” (EL PAÍS, 2021). Do mesmo modo foi divulgado por meios midiáticos¹³ que “Estudos comprovaram que a vacina do Butantan tem eficácia de 100% para casos graves e moderados” (EL PAÍS, 2021).

Sobre o fato de escolhermos a charge, nos Parâmetros Curriculares Nacionais/ PCN's (BRASIL, 1998), há sugestões para que a leitura e a produção de textos sejam desenvolvidas de maneira adequada e útil ao universo escolar, de forma que "um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita" (BRASIL, 1998, p. 23). Desse modo,

imediatamente. Se possível, recomenda-se ligar para o profissional de saúde ou unidade de saúde o quanto antes para que o paciente possa ser direcionado para a clínica certa (OMS, 2020, s. p., tradução nossa)".

¹⁰ Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/rfi/2020/06/24/infectologista-frances-diz-que-vacina-contr-a-covid-19-e-improvavel.htm> Acesso em: 12.01.2021.

¹¹ Disponível em: <https://www.nytimes.com/interactive/2020/health/sinovac-covid-19-vaccine.html> Acesso em: 12.01.2021.

¹² Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-07/coronavac-atinge-78-de-eficacia-em-testes-no-brasil-segundo-o-governo-de-sao-paulo.html> Acesso em 10.01.2021.

¹³ De acordo com estudos realizados por Silveira e Santana, “Assim, o novo coronavírus SARSCOV-2) causa a doença denominada COVID-19 iniciada na China em dezembro de 2019. Numa entrevista à BBC7 o chefe da OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus, mencionou sobre a denominação do vírus: “Tivemos que encontrar um nome que não se referisse a uma localização geográfica, a um animal, a um indivíduo ou a grupo de pessoas, e que também seja pronunciável e relacionado à doença”. Segundo o Ministério da Saúde as formas de transmissão ainda estão sendo estudadas/elucidadas, mas pode ser mencionado que a disseminação se dá via exposição a gotículas respiratórias ou de contato. Assim, qualquer pessoa que tenha tido contato cerca de um metro com alguém com sintomas respiratórios pode ter sido exposta. Entre a exposição e o aparecimento de sinais (ainda há o caso dos assintomáticos) pode haver um período de até duas semanas” (SILVEIRA; SANTANA, 2020, p. 102).

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas.

De acordo com Romualdo (2000, p.197), “a polifonia, a ambivalência e o humor do texto chárstico fazem com que ele afirme e negue, eleve e rebaixe ao mesmo tempo, obrigando o leitor a refletir sobre fatos e personagens do mundo político”. Na ótica interpretativa de Romualdo, o gênero chárstico, com suas características, trata de temas relacionados à política e cujas personagens sempre irão dialogar no sentido de humor. Consiste, portanto, em um tipo de discurso crítico e humorístico que reinsere em discussão a política contemporânea. Além disso, dentre as primordiais características do gênero chárstico está a ambivalência, ou ainda os sentidos plurais, haja vista que seres humanos são trazidos para cena e fatos são representados com a carga da ironia, provocando o riso.

Isso se deve ao fato de que “a charge se mostra como um poderoso instrumento de crítica, devendo ter lugar privilegiado nas instituições jornalísticas que defendem o discurso pluralista” (ROMUALDO, 2000, p. 197). Esse princípio dá vasão a uma das principais características que podem ser desenvolvidas com os alunos em sala de aula no trabalho com a charge, que é a interação. Desse modo, na medida em que afirmamos que “[t]oda compreensão é dialógica” (VOLÓCHINOV, 2017 [1929], p.232), estamos querendo dizer que, quando um enunciado está na base da compreensão, está não apenas para mim, mas para um outro, esse processo é dialógico, é interativo e dinâmico.

3.3 DA TEORIA PARA A SALA DE AULA: PROPOSTAS PARA APLICAÇÃO DA CHARGE

Faz-se de extrema importância não apenas teorizar sobre o gênero charge, pois isso seria cair na beira do tecnicismo. Nossa intenção, com essa seção, é apresentar propostas para a aplicação da charge em sala de aula tendo em vista o ensino de gramática em perspectiva dialógica.

Na perspectiva discursiva de Teixeira e Ângelo (2010, p. 94),

Lugar de destaque em jornais, a charge, nascida da caricatura, surgiu no Brasil em meados de 1830. As ilustrações caricaturais foram ganhando espaço nos jornais aos poucos, pois inicialmente eram veiculadas em folhetos separados e descontextualizados dos textos verbais (ROMUALDO, 2000). Atualmente esse gênero discursivo é presença diária em jornais de grande circulação e, muitas vezes, vale por uma matéria, já que pode apresentar de forma condensada toda a notícia em um único quadro ilustrado.

Ainda na perspectiva desses autores, respaldados em Bakhtin (2003), quando formos apresentar a charge como um gênero discursivo, é preciso que levemos em consideração três elementos essenciais e interligados, em que gênero se fundamenta: o conteúdo temático, em outras palavras, o objeto e a finalidade discursivos, o que é dizível por meio do gênero (TEIXEIRA; ANGELO, 2010); a construção composicional, ou seja, os aspectos estruturais compartilhados pelos textos pertencentes aos gêneros; o estilo, representado pelos traços lexicais e gramaticais da língua (TEIXEIRA; ANGELO, 2010).

Respaldados nos estudos dos pesquisadores, podemos reportar uma série de formulações que podem ser colocadas para os alunos:

Em que tipo de veículo de comunicação a charge está sendo publicada?

Qual o posicionamento ideológico desse veículo?

Quem produziu a charge?

De que lugar social o autor fala?

Com que propósito a charge foi produzida?

Quem é o interlocutor pretendido?

Que reação-resposta o interlocutor pode dar a essa charge? Em que meio histórico a charge foi produzida?

Que fatos estavam em pauta na sociedade no momento da produção?

Perceba-se que estas interpelações, ou ainda provocações, instigam os alunos a escavarem os sentidos múltiplos da charge.

Na concepção de Santana, “a palavra *interação*, no âmbito dos estudos do Círculo de Bakhtin, não se restringe à relação face a face entre dois indivíduos” (SANTANA, 2018, p. 53). Isso significa que a interação não está apenas ligada ao ato de se comunicar face a face de uma ou mais pessoas, nem também preso às paredes da sala de aula. Até mesmo à distância, quando os alunos se colocam no lugar de pesquisadores, e dialogam com todas as vozes que estão presentes naquele enunciado, isso é interação verbal.

A charge estimula o significado de carregar, exagerar e até mesmo um ataque violento, consiste na subdivisão da caricatura. Nessas circunstâncias, “a charge pode ser definida como um gênero discursivo visual que busca, através do humor, criticar fatos ou acontecimentos, em geral de natureza política” (TEIXEIRA; ANGELO, 2010). Podemos dizer que o texto chargístico “é caracterizado pelo “exagero” com que são retratados os personagens, cujo recurso visa ao ataque crítico a determinados temas sociais e políticos, ao mesmo tempo em que provoca o riso por meio do humor” (TEIXEIRA; ANGELO, 2010)¹⁴. Assim, na medida em que reconhecemos que se trata de uma associação entre o texto verbal e o pictórico, podemos compreender que

¹⁴ Comentam Teixeira e Ângelo (2010, p. 97) que “O traçado das letras que compõem o verbal, a forma dos balões que representam a fala, sinais de pontuação, expressões faciais, cores, enfim todos os elementos estão carregados de significação e devem ser observados atentamente para tornar a leitura mais eficiente. Toda a charge retrata assuntos atualizados, reais, temas que estão sendo debatidos naquele momento na sociedade, por isso prendem-se ao tempo, ou seja, é um texto temporal e sua interpretação depende, muitas vezes, de relações intertextuais. Exige-se que o leitor esteja inteirado com o que se passa no mundo a sua volta e faça inferências para realizar a leitura do texto chágico ou, ainda, busque complementar a leitura deste texto com a leitura de outros textos”. Concordam, assim como Romualdo, para quem “Se o leitor do texto chágico é um indivíduo bem informado, integrado nas questões e acontecimentos políticos de sua época, há a possibilidade de que ele compreenda e capte o teor crítico de algumas charges, sem ler os outros textos presentes no jornal, com os quais elas se relacionam intertextualmente. Mas se ele não conhece o fato, a situação ou personagens presentes na charge, ou se ainda deseja precisar as informações acessórias, buscará o auxílio dos textos que mantêm relações com o chágico” (ROMUALDO, 2000, p. 42).

Este tipo de gênero apresenta uma certa quantidade de recursos lingüísticos; no entanto, é bastante comum em algumas charges o desenho de um balão com apenas um sinal de pontuação (ou a pontuação apenas). Sendo assim, a pontuação deve ser entendida não só como elemento necessário à produção textual, mas também com elemento gráfico que compõe e estrutura a imagem. Enfim, deve-se considerar os elementos da sintaxe visual a partir dos elementos constituintes da imagem: cor, ritmo, volume, composição direção e , a partir desses aspectos, adotar um método de leitura das imagens de sentido (SOUZA, MACHADO, 2005, p. 59).

Conforme o estudo de Souza e Machado, é possível desdobrar alguns elementos importantes que giram em torno do gênero Charge. No tocante à questão da pontuação, voltamos também a mencionar a importância do ensino de gramática que não se paute por questões formalistas, mas sobretudo discursivas. Na charge tanto a imagem quanto a escrita se "completam na produção dos efeitos de sentido" (SOUZA, MACHADO, 2005, p. 59).

Rocha também nos ajuda a compreender que "No contexto sócio-cultural, a charge é um gênero discursivo que lida com o repertório imediato, operando com a seleção e combinação de elementos para criar uma cena" (ROCHA, 2013, p. 10). Assim, de acordo com a pesquisadora, "por ser temporal, depende da visão de mundo do leitor para ser reconhecida, além de tratar necessariamente de assuntos atuais. Para os autores do Dicionário de Comunicação" (ROCHA, 2013, p. 10). Constitui-se como um tipo de enunciado cujo objetivo é a crítica humorística de uma ação ou acontecimento, em geral de natureza política.

Nessa linha de pensamento, "Por ser combativa, tem lugar de destaque em jornais, revistas e na Internet. Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem, da história e da ideologia" (SILVA, 2004, p. 13) Ainda de acordo com Rocha, a charge transmite sempre uma piada, com ou sem palavras e pressupõe que o leitor a complemente, cujo efeito reside na capacidade do seu criador em transmitir seus pensamentos através de imagens ou palavras, cabendo ao leitor decifrar a mensagem original e complementá-la de acordo com a sua visão de mundo.

Compreendemos, por fim, que a charge se faz como um gênero imprescindível para potencializar o ensino de gramática, uma vez que convoca para o processo de ensino e aprendizagem discursos sociais.

Na seção seguinte, vamos expor os procedimentos metodológicos que adotamos para, além da distribuição dos dados em termos estruturais e funcionais, a averiguação das análises das charges propositivas, que seriam feitas pelos estudantes do 9 ° ano de uma escola pública do espaço campesino - a Escola Municipal Intermediária Rufina Borba – na cidade de Bezerros, interior do Estado de Pernambuco.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste trabalho, optamos por uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, que se caracteriza pela qualificação dos dados coletados, a partir do momento em que discorreremos sobre a problematização. Assim, “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc.” (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Na ótica do pesquisador e analista, os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa atuam adversamente em relação ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, uma vez que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. “Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa” (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Por meio da abordagem qualitativa, buscamos compreender os fenômenos de linguagem no contexto do ensino de gramática, já que esta abordagem é essencial para a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados do estudo. Assevera Minayo que

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2001, p. 14).

Na medida em que buscamos respaldo teórico e analítico por meio de levantamento bibliográfico, a pesquisa também é exploratória, já que esses dados nortearão a compreensão.

Quanto ao tipo de pesquisa, utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica e a documental, pois, além de revisarmos as obras sobre o tema, recorreremos a documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo de Pernambuco ensino fundamental anos finais.

Tendo em vista que o ato de ler constituir-se de uma fonte prazerosa como uma atividade simples em busca de significados e sentidos com outras atividades comunicativas. Sendo assim, no que concerne o processo de pesquisa, Gil (2007, p.17) se refere à pesquisa podendo ser definida como “um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos... desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados”. Assim segundo as autoras Marconi e Lakatos (1992),

a pesquisa bibliográfica é o levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. A sua finalidade é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto, auxiliando o cientista na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações. Ela pode ser considerada como o primeiro passo de toda a pesquisa científica (MARCONI e LAKATOS, 1992, p. 75)

Esta pesquisa será desenvolvida a partir da averiguação das análises das charges (análises feitas pelos estudantes) do 9º ano de uma escola pública do espaço campesino – a Escola Municipal Intermediária Rufina Borba – na cidade de Bezerros, interior do Estado de Pernambuco. Caracteriza-se por ser de natureza aplicada e tem por objetivo gerar novos conhecimentos e reflexões em relação à análise dialógica.

E por que a escolha da aula como espaço para trabalhar charges?

Nosso intuito e propósito, com aula, é observar o processo de construção do discurso presente nas charges no desenvolvimento do evento enunciativo *aula*, uma vez que esse nos condiciona a traçar o percurso dialógico da produção dos sentidos. Isso facilita a compreensão dos dados e do conteúdo ministrado, traduzindo-se em uma sequência de sobreposição de vozes que, articuladas sob as

mais variadas formas, constituem o autor e seu discurso (FRANCELINO, 2007). Sobre isso, importa recorrermos a Marcuschi (2005), o qual apresenta uma breve discussão sobre a *aula expositiva*, em que ressalta que o termo *aula* é vago e insuficiente para designar a variedade de eventos que recebe tal nome. Na óptica de Francelino,

A aula pode variar segundo uma série de fatores, tais como o ambiente, meios, canais, interesses, níveis de formação, graus de formalidade etc. Nesse sentido, não podemos definir uma configuração fixa que caracterize este gênero, embora possamos identificar alguns elementos comuns que possibilitem certa estabilidade. São sempre interativas, em graus diversos, e podem, ainda, ser dialogadas, uma vez que interatividade não se confunde com diálogo (FRANCELINO, 2007, p. 24-25).

De acordo com o pesquisador Francelino, há uma multiplicidade de campos de sentido que podem ser aguçados tendo em vista o gênero aula, e a partir de diversos fatores, como o ambiente e o espaço escolar. Quanto a Marcuschi, este classifica o gênero aula em quatro categorias, levando em consideração o fato de que a aula é um gênero bastante heterogêneo:

1) aula ortodoxa: neste tipo de aula, o professor apresenta o conteúdo da aula e o desenvolve, dominando o turno e não se desviando do tema tratado; 2) aula socrática: neste tipo, o professor não expõe claramente o tema da aula a ser tratado. O assunto é tratado a partir de um diálogo que é conduzido pelo professor com o intuito de extrair do aluno o conhecimento que ele traz para a sala de aula; 3) aula caleidoscópica: formato que se caracteriza pela participação mais freqüente e espontânea do aluno na condução do tópico, que é abordado de forma menos linear, menos perceptível pelo aluno; 4) aula desfocada: neste tipo de aula, não há, aparentemente, um tópico bem determinado, ocorrendo uma grande dispersão do assunto da aula. Segundo Marcuschi há, nessas aulas, sensação de falta de planejamento; são pouco produtivas, sem tema central, e muitas vezes perdem-se em intermináveis discussões sobre questões paralelas em que o professor discute com os alunos ou trata de temas pessoais. (MARCUSCHI, 2005, p. 58).

Nesse sentido, a partir do instante em que Francelino considera a aula como gênero discursivo, traz algumas conceptualizações: “a aula caracteriza-se como um gênero discursivo de natureza oral, interativa e, em algumas situações, dialogada” (FRANCELINO, 2007, p. 25). E nesse momento de concretude das relações dialógicas durante a aula, tornam-se visíveis as vozes em alternância dos sujeitos;

“diversas posições ideológicas e axiológicas revelam-se no momento de execução da aula, pois a sua produção dá-se num quadro institucional caracterizado pela multiplicidade de vozes que aí aparecem” (FRANCELINO, 2007, p. 25). Além disso, “este gênero apresenta uma configuração enunciativa e discursiva marcada pela pluralidade, heterogeneidade” (FRANCELINO, 2007, p. 26).

A partir das considerações de Francelino (2007), podemos compreender que a sala de aula pode ser interpretada como uma arena para a manifestação de relações dialógicas, e pensando no caso específico charge, esse pode ser perpassado aos sujeitos alunos tendo em vista suas capacidades interpretativas. A partir do instante em que o ensino de gramática é perpassado tendo como foco a aprendizagem dos discentes, o alcance será a pluralidade e a heterogeneidade.

Nosso corpus é formado por 3 (três) charges presentes na *Proposta de atividade do LD/EF dos capítulos 5 e 7*, extraída da segunda seção do livro didático *Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa* (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018). A escolha das análises das charges realizadas para que pudéssemos trabalhar de forma clara e objetiva com ao tema atual e com amplo leque de possibilidades de observação de comportamento da gramática, o que fundamental para que esses sujeitos percebam a dinamicidade da linguagem, já devem ter um certo domínio dos saberes gramaticais. Nossa escolha também foi motivada por sua potencialidade argumentativa, na medida em que identificamos a existência de estratégias dos autores para aguçar o senso crítico dos alunos, não permanecendo apenas em níveis estruturais da Língua Portuguesa.

Desse modo, procederemos, ao trabalhar com as charges em uma turma do 9º ano, pela instituição de uma sequência didática. Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 97), uma sequência didática é a “ferramenta que reúne um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um determinado gênero textual, sendo ele oral ou escrito”. Nesse sentido, a sequência didática que elaboramos teve o propósito de auxiliar os discentes a dominarem o gênero escolhido, “permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 9).

A seguir, apresentamos os aspectos estruturais da instituição – lócus – da pesquisa e dos sujeitos.

4.1 ASPECTOS ESTRUTURAIS DA INSTITUIÇÃO E DOS SUJEITOS

A Escola Municipal Intermediária Rufina Borba, Instituição Pública, pertencente ao Município de Bezerros/PE, localiza-se em Sapucarana, II Distrito. Foi fundada no dia 01-02-1981 com o intuito de suprir a necessidade estudantil dos moradores que, na época encerravam seus estudos na 4ª série, hoje 5º ano do fundamental (Anos Iniciais). Esse feito foi de grande importância para essa comunidade pois atendeu a um pleito muito antigo dos moradores. Sapucarana ganhou muito mais que uma escola pois sua importância a nível social é indescritível. Ela representa a dignidade do homem do campo sendo respeitado e atendido dentro de sua própria comunidade, vendo seus valores serem validados e transporem gerações.

Atualmente a escola atende a uma clientela de aproximadamente 570 educandos nas modalidades Fundamental (Anos Iniciais, Anos Finais e EJA), e continua a fazer seu papel como disseminadora de conhecimentos e propagadora da cultura e tradições locais, sem deixar de se adequar aos novos tempos que requerem saberes locais e externos para execução de um trabalho voltado para valores, que nesse tempo da tecnologia avançada, requer uma atenção especial.

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010) 28, essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais. A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil.

A Secretaria Municipal de Educação de Bezerros considerando a suspensão das aulas desde o dia 17 de março de 2020, em virtude da situação pandêmica

vivenciada atualmente, sugere atividades para atender as necessidades dos nossos estudantes, no tocante ao não distanciamento de seus estudos durante esse período. Por meio do Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 de 28/4/2020 e Resolução CEE/PE nº 03 de 19/03/2020, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19. Desta forma, os professores passaram a dar aulas virtuais assíncronas, gravadas e postadas na plataforma da escola, nos grupos de WhatsApp que também serviram para um contato mais próximo para feedback das atividades propostas; para orientações e socialização de todos os sujeitos envolvidos.

4.2 PASSO A PASSO COM A DISPOSIÇÃO DAS AULAS

Aqui formulamos um passo a passo com a disposição das aulas para instituição da *intervenção propositiva* por meio de uma sequência didática:

1ª aula: Observar o contexto sociointeracional dos sujeitos pesquisados, ou seja, o levantamento de informações sobre os sujeitos.

2ª aula: Apresentar o gênero charge, explorando suas características: forma, conteúdo e material, por meio de questionário semiestruturado.

3ª aula: Explicitar as análises de charges tendo em vista a perspectiva dialógica do discurso, analisando o gênero em três etapas: primeiramente analisando a forma/estrutura: o que faz com que esse gênero seja uma charge?

4ª aula: Iremos focar no reconhecimento do material, que elementos constitutivos fazem com que reconheçamos que se trate de uma charge? Que principais notícias uma charge traz?

5ª aula: Esse momento consiste na análise do conteúdo, em que é o momento de explorar também a língua (a gramática) tendo em vista o contexto sócio-histórico do enunciado.

A seguir, dispomos de um quadro explanativo da disposição das aulas.

Quadro 1 - Explicação de aulas

DISPOSIÇÃO DAS AULAS	DINÂMICA DE CADA AULA
1ª aula	Observação do contexto sociointeracional dos sujeitos pesquisados, ou seja, o levantamento de informações sobre os sujeitos, por meio de questionário semiestruturado.
2ª aula	Apresentação do gênero charge, explorando suas características: forma, conteúdo e material. Aqui também fazemos uma investigação por meio que questionário semi-estruturado sobre o conhecimento dos alunos sobre charge e gramática.
3ª aula	Explicitar as análises de charges tendo em vista a perspectiva dialógica do discurso, analisando o gênero, primeiramente analisando a forma/estrutura: o que faz com que esse gênero seja uma charge?
4ª aula	Iremos focar no reconhecimento do material, que elementos constitutivos fazem com que reconheçamos que se trate de uma charge? Que principais notícias uma charge traz?
5ª aula	Esse momento consiste na análise do conteúdo, em que é o momento de explorar também a língua (a gramática) tendo em vista o contexto sócio-histórico do enunciado.

Fonte: acervo do autor

Uma observação muito importante precisa, aqui, ser feita: é justamente por meio dessas aulas, através de uma sequência didática, que pretendemos ensinar e explicar para todos os sujeitos pesquisadores que o ensino de gramática pode ser realizado não apenas sob os moldes do estruturalismo, mas também em dimensão dialógica, discursiva, tendo como base os princípios teórico-metodológicos de Bakhtine Volóchinov.

Conforme já mencionado, na 2ª aula, além da apresentação do gênero charge, explorando suas características: forma, conteúdo e material, também fazemos uma investigação por meio que questionário semiestruturado sobre o conhecimento dos alunos sobre charge e gramática.

Ei-lo na página seguinte:

Quadro 2 - Questionário semiestruturado

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO DEPARTAMENTO DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS <i>QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO</i> <i>Professor: ISRAEL JOSÉ DE LIMA JÚNIOR</i>
1_ O que você compreende por Gramática?
2_ Para você a gramática ajuda a compreender enunciados? Justifique sua resposta.
3_ Sobre o gênero charge, você já o conhecia?
4_ O que você compreende sobre as características do gênero charge?
5_ Nas aulas de Língua Portuguesa, você se sente mais à vontade quando trabalhamos a gramática em diálogo com outros saberes? Explique o porquê.
6_ Você acha que trabalhando aspectos gramaticais por meio de um gênero como a charge facilita a compreensão sobre o enunciado?

Após a distribuição do questionário e os alunos terem respondido, é o momento de debate acerca das questões:

Esse momento não consiste apenas no sentido da distribuição de um material, pois, como sabemos, também é papel do professor refletir juntamente com os alunos sobre o assunto que será ministrado. A cada pergunta realizada, nós iremos fazer com que os alunos reflitam sobre a gramática, e mais que a importância de um ensino tradicional, conduzi-las a perceber a importância de se trabalhar com gramática em uma perspectiva dialógica.

É preciso ter em mente que o senso comum acredita que a gramática é mera transmissora de regras, e não negamos o fato de que foi apropriada durante muito tempo a serviço de um formalismo radical. No entanto, sabemos que não são informações nem palavras soltas que devem ser transferidas para o aluno em sala de aula. Franchi (2006, p. 25) no seu livro *Mas o que é mesmo gramática?* aponta gramática como um “saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica”.

Por ser uma teoria linguística, a gramática tradicional é, segundo Borges Neto (2012, p. 89):

(...) uma teoria das línguas humanas (...). Como toda teoria, a GT [gramática tradicional] possui um conjunto de pressupostos que constituem o seu núcleo e alguns “modelos de análise” que normalizam as formas a serem obedecidas pelas análises de línguas particulares (ou fenômenos particulares) efetuadas pelos gramáticos. Em outras palavras, as análises propostas pelos gramáticos devem seguir determinadas linhas de raciocínio (e obedecer aos pressupostos) para que sejam aceitas como análises “legais” dentro de seu quadro teórico.

Diante dessa reflexão, precisamos estabelecer diálogos a favor de uma mudança na prática pedagógica do ensino de gramática, sobretudo no que diz respeito ao uso de gêneros. Mudar a metodologia com que perpassamos o ensino de gramática implica mudar o olhar sobre a própria gramática. Não é algo forçado, mas implica ainda descobrir como essas mudanças de perspectiva repercutem em sala de aula. Nesse campo de aprendizagens, surgem os questionamentos que nos induzem, enquanto docentes, a pensar sobre novos parâmetros para o ensino de gramática, e a que propomos é a abordagem dialógica.

No caso específico do gênero charge, que foi de pergunta para conhecimento dos alunos, remontamos a Bakhtin (2013a [1963], p. 121) quando afirma que “O gênero sempre é e não é o mesmo, sempre é velho e novo ao mesmo tempo [...] O gênero vive do presente, mas sempre recorda o seu passado, o seu começo”. Bakhtin compreende que “Ao nascer, um novo gênero nunca suprime nem substitui quaisquer gêneros já existentes. Qualquer gênero novo nada mais faz que completar

os velhos, apenas amplia o círculo de gêneros já existentes” (2013b [1963], p. 340). Nesse sentido, “cada novo gênero essencial e importante, uma vez surgido, influencia todo o círculo de gêneros velhos: o novo gênero torna os velhos, por assim dizer, mais conscientes, fá-los melhor conscientizar os seus recursos e limitações, ou seja, superar a sua ingenuidade” (BAKHTIN, 2013b [1963], p. 340).

A partir de Bakhtin é possível compreender que falar em velhos e novos gêneros também é falar de adequá-los às situações específicas em que se encontram. A charge, por sua singularidade, não terá as mesmas características que outro, como um jornal, mas irá estabelecer diálogos por meio de informações que já são advindas de outra forma, por meio da ironia ou do humor. Por isso mesmo que quando um novo gênero surge não há supressão nem substituição de anteriores, mas há uma perspectiva de complementação, é uma ampliação no horizonte dos já existentes.

De que forma, por exemplo, a gramática ajudaria a compreender enunciados? Por meio de uma abordagem dialógica. Isso é repensar o ensino de gramática. Além do que já vimos falando, a concepção de língua/linguagem formulada pela teoria dialógica configura uma inter-relação contínua entre linguagem e sociedade (BAKHTIN, 2011), que credibiliza a existência de uma língua viva (VOLÓCHINOV, 2017), com discursos concretos e vivos, estes sendo produzidos no que Volóchinov (2017) denomina interação discursiva.

Após dialogar por exemplo sobre as características do gênero charge com os alunos, seria muito interessante observar os motivos pelos quais alguns alunos se sentem mais à vontade quando trabalhamos a gramática em diálogo com outros saberes. É de extrema importância perceber que o contexto vai sempre remeter a um tema específico, também conduzido pelas condições sócio-históricas. Para Zozzoli (2016, p. 115-116),

os temas são muito frequentemente intrincados uns aos outros no diálogo social. Eles não pertencem a um domínio preciso, a lugares, a culturas ou a épocas precisas, mas podem ser mais ou menos frequentes em determinadas circunstâncias, de acordo com as oscilações das tendências socio-históricas, numa escala global (mundial) ou numa escala nacional ou local, assim como os acontecimentos.

Bakhtin (2008 [1929]) atesta que uma oração envolvida pelo contexto se incorpora ao todo por meio de um enunciado pleno. Dessa maneira, a compreensão do enunciado de se dá quando os sujeitos integrantes da interação em diálogo social estão envolvidos num mesmo processo de ensino e aprendizagem. É então que, após discursar juntamente com os alunos, conduzindo a um novo horizonte para o ensino de gramática, chegamos à 3ª aula.

A seguir, iremos focar apenas no momento em que já adentramos às análises, ou seja, o dinamismo a partir da 3ª aula.

5 INTERVENÇÃO PROPOSITIVA: ANALISANDO CHARGES

Aqui já adentramos às especificidades das análises, ou seja, o dinamismo a partir da 3ª aula.

Após a explicitação desse primeiro momento da análise com o gênero charge e simulação de análise linguístico-discursiva com os alunos, passamos para a etapa prática, em que os percebemos como os alunos exercitariam seu conhecimento por meio da análise das charges selecionadas:

Charge 1 - Violência nas Escolas



Fonte: OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano

Charge 2 - Noticiantes



Fonte: OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano

Charge 3 - Desemprego



Fonte: OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano

Após o primeiro momento de apresentação e breve contextualização das charges, enfatizamos na apresentação específica do gênero charge, explorando suas características: forma, conteúdo e material.

Todas aquelas perguntas que foram feitas acima serão respondidas conjuntamente com os alunos, após um momento inicial de diálogo com eles e busca por respostas, sempre explicando que a gramática é de extrema importância para a compreensão dos enunciados, mas que os elementos presentes na charge não devem ser vistos de forma isolada, mas sempre os elementos linguísticos inter-relacionados, para construção dos sentidos.

Aqui recuperamos uma das interpelações para respondê-la:

1_ O que faz com que esse gênero seja uma charge?

Aqui é o momento de reconhecimento do gênero charge por meio não apenas de seus aspectos estruturais, mas sobretudo funcionais, e trabalharemos com os alunos a imagética tendo em vista todos os elementos que compõem a charge.

4ª aula:

Este momento consiste na quarta aula, em que será feito o reconhecimento do material: ***que elementos constitutivos fazem com que reconheçamos que se trate de uma charge?***

Nesse instante em que disporemos, visualmente, a charge para os alunos, consideramos necessário adentrar à representação das cores, pois importam muito os sentidos múltiplos de sua composição. Para Brusatin (1991, p. 84), “[...] o campo das cores é um território com fronteiras irregulares localizadas em algum lugar entre as ciências e as artes, entre a física e psicologia, uma terra cuja configuração constitui uma fronteira entre estas duas culturas diversas.” A partir do instante em a charge é interpretada como uma “obra-enunciado” (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 279), cada tom significa dentro do plano que se desintegra em elementos verbais e não-verbais. Os estudos de Brusatin (1991) indicam que o marrom, por exemplo, evoca aspectos da angústia e da ausência de energia.

Por meio do reconhecimento do material também fazemos comparações. O que há em uma charge de exclusivo que a diferencia de outro gênero, como a tira em quadrinhos? Esse é o momento de explicitar para os alunos as características que definem cada um dos gêneros, exemplo, na tira em quadrinhos vai ser muito comum a repetibilidade de diversos quadros em que as falas são divididas.

Além dessa parte, também será preciso trabalhar com os alunos: Que principais notícias uma charge traz? Pede-se para que os alunos façam essa pesquisa em casa e tragam para a discussão que inicia a próxima aula.

5ª aula:

A 5ª aula consiste na análise do conteúdo, em que é o momento de explorar também a língua tendo em vista o contexto histórico.

Nessa etapa de análise do conteúdo, entende-se que a charge atribui espaço para que seus leitores tenham mais autonomia na construção da sua posição sobre determinada prática social. Tendo em vista essa perspectiva, Rodrigues, Silva Júnior e Santana (2021, p. 27) atestam que “diferentes veículos impressos e digitais se utilizam das charges como um modo de instituir a preocupação com os problemas sociais de modo que o leitor possa compreender ativamente as questões que

norteiam as suas práticas”. Para os mesmos autores, “A charge [...] é um importante contributo para atividades de ensino, por exemplo, quando os alunos podem apresentar questionamentos a respeito dos elementos que constituem o gênero charge em determinado meio de circulação” (RODRIGUES; SILVA JÚNIOR; SANTANA, 2021, p. 27).

Diante disso, Andrade (2011, p. 156-157) afirma que

Quanto ao chargista, este enunciador primeiro, ele realiza seu ato como resposta às coisas de um mundo posto, cujo passado está continuamente sendo ressignificado ou interpretado, concomitantemente a um futuro sempre adiante do nariz, que se faz presente *ad infinitum*. Este primeiro-enunciador é já, pois, um segundo que, interpelado pelos atos e discursos do homem em sociedade, dá sua contribuição, refutando, acrescentando, concordando, criticando, apoiando, demonizando, sacralizando, contestando, dentre outras ações, tornando-se, esse mesmo enunciador (chargista) mais um elo na cadeia de enunciados postos em circulação nas mídias (ANDRADE, 2011, p. 153, grifos do autor).

Nessa linha de pensamento, a produção de uma charge tendo em vista o conteúdo envolve elementos não apenas gramaticais e linguísticos, mas sobretudo discursivos, que agregam críticas diversas às práticas sociais como modo de acentuar o papel dialógico do sujeito em suas diferentes leituras diante da charge. Algo essencial a ser repassado para os alunos é que eles podem reconhecer o gênero charge por meio de características específicas que o constituem. Geralmente na charge haverá elementos escritos e também imagens, e sempre haverá aspectos da linguagem voltados para a ironia ou de situações absurdas da sociedade, e geralmente será preciso um raciocínio mais elaborado para compreendê-la.

Então, num primeiro momento se ensina que por meio da forma é possível reconhecer a charge e diferenciá-la da tira em quadrinhos, por exemplo, pelo tato visual. Apesar de ambas tecerem críticas sociais, mas a charge tem características específicas e também não se repetem em uma série de elementos como a tira em quadrinhos.

Na 5ª aula temos em vista a perspectiva dialógica do discurso, e o gênero será analisado em três etapas: primeiramente analisando a forma/estrutura: o que

faz com que esse gênero seja uma charge? A segunda etapa consiste no reconhecimento do material, que elementos constitutivos fazem com que reconheçamos que se trate de uma charge? Que principais notícias uma charge traz? E a terceira etapa consiste na análise do conteúdo, em que é o momento de explorar também a língua tendo em vista o contexto histórico.

Então, retome-se a primeira charge, para análise:

Figura 2 - Charge Violência nas Escolas



Fonte: OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano

A charge supracitada, que tem por título *Violência nas escolas*, extraída do material Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano, organizado por OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo, remete a um contexto em que uma adolescente está sendo abordada pela mãe que está com supercuidado em relação à sua filha.

Em contexto brasileiro, em decorrência do grande crescimento de mortes e assassinatos de adolescentes nos 10 (dez) últimos anos no Brasil, o autor da charge faz referência à preocupação que perpassa pai, mãe ou outro responsável pelo filho ou pela filha.

Nesse direcionamento, ancoramo-nos em Bakhtin (2013), para quem o ensino de gramática deve ser realizado estabelecendo-se uma relação de interação verbal em perspectiva dialógica da linguagem. Nessas vias de entendimento, “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). Afinal de contas,

cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo: ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. (BAKHTIN, 2011, p. 297).

Como estamos tratando do ensino de gramática, torna-se imprescindível olhar para as palavras para além da perspectiva gramatical tradicional, que iria estabelecer categorizações em níveis morfológico e sintático. Quando adentramos ao ensino de gramática sob horizonte dialógico, isso significa que enxergamos as palavras no rito de sua funcionalidade.

Inicialmente vemos o balão em que está escrito: “Pronto, filhinha!” Agora você já pode ir para a escola...”. percebe-se que apenas esse contexto tem um valor significativo, se tecermos olhares morfossintáticos. No entanto, sob prisma do ensino de gramática voltado para o âmbito dialógico, observaremos todos os elementos constituintes do enunciado, ou seja, da charge. Quando essas palavras se unem aos objetos que estão vestindo a menina como um colete a prova de balas e uma bolsa de primeiros socorros caso ela se machuque, percebemos que as palavras significam muito mais do que caso fossem interpretadas em perspectiva da gramática tradicional.

Seria o caso, por exemplo, de se remeter ao que é previsto nas Gramáticas Normativas de Referência (GNR), que fazem parte do conjunto de obras que deslegitimam alguns usos da Língua Portuguesa, como diz Faraco (2011, p. 268):

[esses] manuais que emitem juízos categóricos sobre os fatos linguísticos; manuais que têm uma atitude sempre condenatória (é erro, e pronto); que, não raras vezes, desqualificam os falantes (gosto sempre de mencionar, como exemplo disso, a “a graciosa” expressão com que um desses manuais nos trata – “quadrilha de dilapidadores do idioma”).

Ainda referindo-se à charge, está escrito o item lexical “colete”. Consta no dicionário Michaelis que Colete seria “Peça de vestuário, curta e sem mangas, que se usa por cima de camisa, blusa etc.; gilê. 2 Vespartilho. 3 Parte da culatra do canhão. 4 Resguardo de madeira ou arame, nas hastes dos arbustos. 5 Vtamanduá-mirim”. (MICHAELIS, 2018). Entretanto, ao averiguarmos a palavra “colete” em âmbito dialógico, percebemos que ela só ganha sentido quando relacionada a todos os outros elementos componentes do enunciado, ou seja, é um reconhecimento de que a charge também é composta não apenas por outras palavras constituintes, mas também por imagens. O plano imagético é extremamente significativo em relação aos sentidos plurais do enunciado.

Nesse sentido, não significa um colete comum, mas daí vem o tom da crítica, porque não é comum para uma criança estar caminhando para a escola com um colete à prova de balas. Isso reforça, em tom irônico, que a charge é responsável por trazer esses elementos do riso na constituição dos sentidos e também alicerça nossa proposta de trabalhar com o ensino de gramática em perspectiva dialógica.

Na ótica discursiva bakhtiniana, “cada palavra exala um contexto e os contextos em que leva sua vida socialmente tensa; todas as palavras e formas são povoadas de intenções.” (BAKHTIN, 2015, p. 69). Isso significa que sob direcionamento do filósofo, investigamos o fenômeno o ensino da gramática em perspectiva dialógica em charges, que corresponderá a um modo particular que as comunidades virtuais utilizam para atrelar novos significados no tempo e no espaço.

Passemos à 2ª charge:

Figura 3 - Charge Noticiantes



Fonte: OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano

Perceba-se que o próprio título da charge já remete a uma compreensão diferente do que seria observado, por exemplo, no dicionário. A charge intitulada *Noticiantes*, extraída do material Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano, organizado por OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Diante de nossa crítica a uma fonte de busca de pesquisa, não estamos nos posicionando aqui contra o uso dos dicionários, mas chamando a atenção para o fato de que existem sentidos e significações outras que não sejam aquelas que foram durante tanto tempo apreendidas como verdadeiras, com sentidos fechados e acabados.

Assim, recorremos a Bakhtin (2016, p. 63-64, destaque do autor), o qual explica que

Ao falar, sempre levo em consideração o campo aperceptivo da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a sua ativa compreensão responsiva do meu enunciado. Essa consideração irá determinar também a escolha do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, do *estilo* do enunciado.

Esse levar em consideração o outro na composição e na convocação dos enunciados é muito importante para pensarmos o ensino de gramática. Há na charge uma disposição de cadeiras e em cada cadeira há alguns aparelhos eletrônicos, tais como computador de mesa, notebook, celular e tablet. Da cadeira central em que há um celular, sai um balão em que constam as seguintes palavras: “E a pior parte: eles me usavam para compartilhar *fake News* todos os dias”.

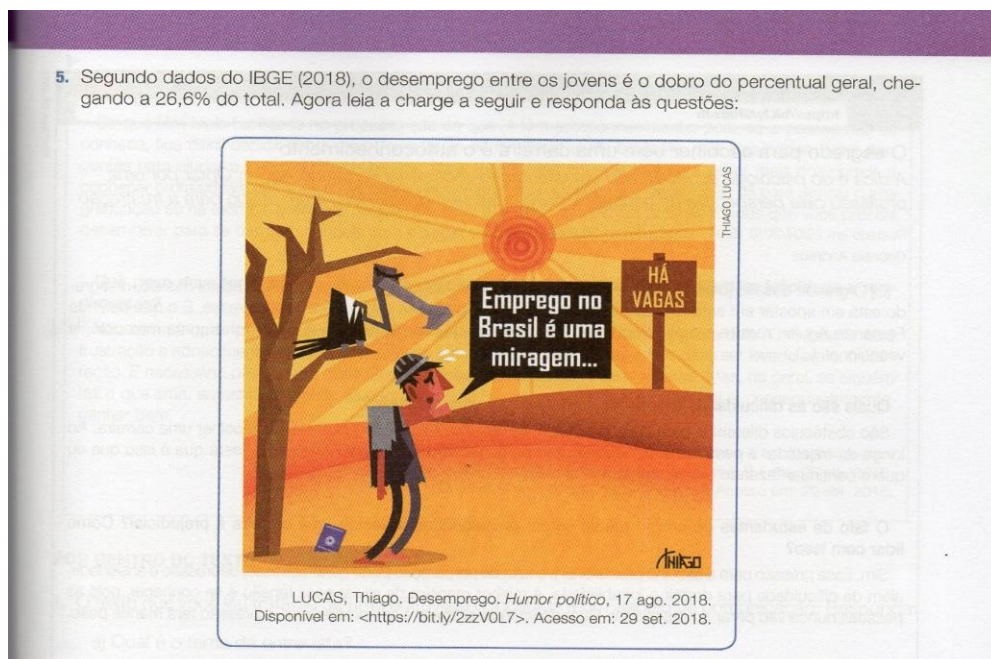
O autor criador André Galastri compõe essa charge e torna-se mais claro que a palavra “noticiantes” não teria sentido se fosse tomada sozinha, em perspectiva gramatical, o que seria fonte de um ensino direcionado para a perspectiva tradicional do ensino de gramática. Então, quando o celular ganha voz e diz: “eles me usavam para compartilhar *fake News*”, torna-se evidente que está se referindo aos noticiantes. Mas como sabemos que está se referindo aos noticiantes? Como estabelecer essa relação? No ato da explicação para os alunos é preciso ficar claro que temos que relacionar as palavras aos outros elementos do texto, e não as tomar de forma isolada. Segundo Bakhtin (2016, p. 54, destaques nossos),

[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma *interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros*. [...] Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.

Ao assumir essa postura responsiva de explicar aos alunos a importância da gramática, mas ao mesmo tempo situá-los de que novos sentidos surgem para cada palavra em seu contexto de enunciação se torna primordial. E então se adentra ao contexto do enunciado: por quais motivos esses anunciantes estavam o tempo inteiro usando as *fake News*? Em que época? Aqui não é preciso se distanciar do âmbito gramatical morfossintático, mas reconhecer que se pode ultrapassá-lo.

A seguir, observemos a terceira e última charge.

Figura 4 - Charge Desemprego



Fonte: OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano

Esta charge, que tem por título *Desemprego*, extraída do material *Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa – 9º ano*, organizado por OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo, remete a uma cena que remonta ao desemprego no Brasil.

Vamos supor que o professor ou a professora responsável por ministrar aulas de Língua Portuguesa e estivesse agenciando uma aula de gramática solicitasse que os alunos pesquisassem no livro de gramática o significado de cada palavra presente no enunciado. Nesse caso, eles buscariam o significado de seis itens lexicais: “Emprego” “no” “Brasil” “é” “uma” “miragem”. Em perspectiva morfológica iriam classificar em substantivo, preposição + artigo, substantivo, verbo, numeral, substantivo. Reconhecemos a importância de que, no ensino de gramática, o/a docente possa conduzir os alunos a reconhecerem essas classificações. No entanto, queremos chamar atenção para o fato de que os sentidos não são apenas esses, e que por meio apenas dessas classificações se torna impossível compreender o todo do enunciado.

Afirma Brait (2013, p.9-13) que, em contexto russo, “[...] Bakhtin também se preocupava com um ensino que, tratando abstratamente a língua, não lograva de

fato ensinar seu comportamento vivo aos alunos.” Para a autora, no prefácio a uma das obras de Bakhtin,

Há explicitamente nesse trabalho de Bakhtin a demonstração de que ele estava atento ao contexto escolar e à crise do ensino de língua em curso desde o início do século XX, e que sua atuação consistia, dentre outras coisas, em rever a posição do ensino da gramática na escola, considerando que uma, certa estilística, então no centro de suas preocupações, poderia, se articulado à gramática, auxiliar os professores e levar os alunos a um conhecimento ativo de procedimento característico da língua literária e, também, da língua do cotidiano, da língua viva, em uso (BRAIT, 2013, p.11).

Torna-se valioso refletir sobre isso porque quando associamos todas as palavras em nível dialógico, ou seja, sob prisma do ensino de gramática em perspectiva dialógica, percebemos múltiplas possibilidades de compreensão, além de que todos os elementos do enunciado estarão em correlação. Quando umas palavras se relacionam às outras, os alunos compreendem que a charge empreende uma crítica ao desemprego no Brasil, e por esse motivo é que o emprego é uma miragem, ou seja, uma ilusão para grande parte dos brasileiros, principalmente os da classe média baixa.

A placa “há vagas” também é ilusória. O autor, estratégico, ainda compôs um cenário parecido com o de deserto, em que é comum as pessoas terem miragens de fontes de água devido à intensa seca. Desse modo, demonstra-se a primazia em nossa proposta de ampliar o horizonte de interpretação do ensino de gramática tradicional para o ensino de gramática dialógico.

Aqui solicitar-se-á que os alunos realizem análises dos enunciados verbais, mas sempre relacionando com toda a materialidade discursiva. Novamente será explicitado aos alunos que esse reconhecimento dos termos gramaticais não consiste em algo fechado, como se cada palavra tivesse sentido por si própria, mas entendemos que cada palavra ganha novos sentidos quando relacionadas umas às outras na cadeia enunciativa. Ao fim da aula, recolheremos os materiais. Realizaremos a avaliação, juntamente com os alunos, em sala de aula, de duas respostas das atividades, e selecionaremos as 10 (dez) atividades que mais se aproximaram de uma abordagem de estudos gramaticais em perspectiva dialógica da linguagem. Essas dez atividades compõem os nossos corpora, em que

averiguaremos como se os alunos compreenderam o ensino de gramática a partir da perspectiva dialógica da linguagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho, foi possível verificar que o ensino da gramática não deve ser perpassado aos alunos apenas enquanto estrutura na educação básica brasileira, mas devem ser levantadas questões de ordem linguístico-discursiva, e trouxemos o âmbito dialógico da linguagem, com base em Bakhtin e o Círculo.

Ao trazer para sala de aula os gêneros do discurso, e no nosso caso específico será o gênero charge, o professor tem a possibilidade de enriquecer o ensino de gramática, explorando não apenas elementos estruturais da língua, mas seus diversos sentidos no contexto, em como os enunciados se relacionam uns com os outros.

Essa perspectiva de ensino promove o entrecruzamento verbal, proporcionando aos alunos que reflitam sobre a linguagem de modo a compreender a linguagem em uso, e não se prendendo a conceitos fechados promulgados pela gramática tradicional. Torna-se de extrema importância trabalhar com a língua viva, em seus horizontes histórico e ideológico.

Compreendemos que após a proposição de aplicação da sequência didática e coleta dos dados com os alunos do 9º ano, percebe-se o quanto haveria de enriquecimento de suas interpretações sobre a gramática. O objetivo de propor a análise da efetivação do ensino de gramática a partir da perspectiva dialógica da linguagem, por meio dos gêneros do discurso, foi cumprido, e o fizemos à luz da Teoria Dialógica da Linguagem. A charge corresponde a um modo particular de escolhas comunidades virtuais e serão de fundamental relevância para observação do dinamismo da linguagem, para o ensino de gramática.

Esperamos que esse trabalho possa influenciar demais pesquisadores e estudiosos a se debruçarem sobre pesquisas que reinsiram em discussão e tragam novas propostas sobre o ensino de gramática, assim atuando como um dispositivo nesses intercaminho da linguagem.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria de Fátima. **O desafio de ler e escrever na escola:** experiências com formação docente. João Pessoa: Ideia, 2013.
- ANDRADE, A. C. de. **A charge:** análise do processo enunciativo-discursivo numa perspectiva dialógica. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Pernambuco, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua.** Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Tradução de Paulo Bezerra. 5. Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Problemas da poética de Dostoiévski.** 4.ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Forense-Universitária, 2008 [1929].
- _____. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal.** Tradução de P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1979]. p.261- 306.
- _____. **Os gêneros do discurso.** Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguística:** afinal, a que se refere?. São Paulo: Editora Cortez, 2013.
- BIDARRA, Jorge; DA SILVA REIS, Leidiani. Gênero charge: construção de significados a partir de uma perspectiva interdisciplinar e dinâmica. **Signo**, v. 38, n. 64, p. 150-168, 2013.
- BORGES NETO, José. **A naturalização da gramática tradicional e seu uso protocolar.** Natal: Texto de conferência proferida durante o VIII congresso da ABRALI, 2013.
- BRAIT, Beth. Introdução. Alguns pilares da arquitetura bakhtiniana. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin:** Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRAIT, Beth. Prefácio. In: **Questões de estilística no ensino da língua.** Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF,1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC.** Brasília, DF – 2018.

BRUSATIN, Manlio. **A History of Colors**. Ed. Shambhala, 1991.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO (CMMAD). **Nosso futuro comum**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1988.

DE SANTANA, Wilder Kleber Fernandes. O princípio dialógico da linguagem e a identidade alteritária do sujeito. **Revista Interfaces**, v. 9, n. 4, p. 50-62, 2018.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 2. ed. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 35-60.

EL PAÍS. **Uma pandemia de falsos dilemas que polarizam e confundem a população**. Pesquisa em: <https://brasil.elpais.com/ciencia/2020-12-03/uma-pandemia-de-falsos-dilemas-que-polarizam-e-confundem-a-populacao.html> Acesso em 14.01.2021.

EL PAÍS. **Coronavac atinge 78% de eficácia em testes no Brasil, segundo o Governo de São Paulo**. 2021 Pesquisa em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-07/coronavac-atinge-78-de-eficacia-em-testes-no-brasil-segundo-o-governo-de-sao-paulo.html> Acesso em 10.01.2021.

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

FIORIN, José Luiz (org.) **Introdução à Linguística**. Vol. 1 Objetos Teóricos. São Paulo: Contexto, 2002, p. 11-23.

FRANCELINO, Pedro Farias. **A autoria no gênero discursivo aula**: uma abordagem enunciativa. Tese (Doutorado em Linguística) apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco. 2007.

FRANCELINO, Pedro Farias. Enunciação, dialogismo e autoria em enunciados midiáticos verbosuais. **Revista MOARA** n.36, p.104-114, jul.-dez., 2011.

FRANCELINO, Pedro Farias (Org). **Teoria dialógica do discurso**: exercícios de reflexão e de análise. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola editorial, 2006.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O Texto na sala de aula**. Leitura & Produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 4ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

LE MONDE. **Vacina contra a Covid-19 é tema de um dossiê especial publicado pelo jornal Le Monde.** 2020 Pesquisa em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/rfi/2020/06/24/infectologista-frances-diz-que-vacina-contr-a-covid-19-e-improvavel.htm>. Acesso em: 12.01.2021.

LE MONDE DIPLOMATIQUE. **Jair Bolsonaro:** tudo agora é pandemia, tem que acabar com esse negócio. 2020. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/jair-bolsonaro-tudo-agora-e-pandemia-tem-que-acabar-com-esse-negocio/> Acesso em: 10.01.2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Editora Atlas, 1992. 4ª ed.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Luci Aparecida Melo. Tecendo **Linguagens:** Língua Portuguesa – 9º ano. 5ª edição: Barueri, São Paulo. IBEP, 2018.

OMS. **Organização Mundial da Saúde.** Disponível em: <https://www.who.int/eportuguese/countries/bra/pt/> Acesso em: 05.03.2021

RENFREW, Alastair. **Mikhail Bakhtin.** Trad. Marcos Marcionilo. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2017

ROCHA, Fátima Paraguassu. Charge e cartum: diálogos entre o humor e a crítica. **Revista Uniandrade**, v. 12, n. 1, p. 4-16, 2013.

RODRIGUES, L. L.; SILVA JÚNIOR, S. N.; SANTANA, W. K. F. “É só uma gripezinha!”: olhares dialógico-discursivos sobre uma charge contemporânea. **Humanidades & Inovação**, v.8, n.30, p. 23-34, 2021.

ROMUALDO, Edson Carlos. **Charge jornalística:** intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de S. Paulo. Maringá: Eduem, 2000. 205p.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

SALIBA, Elias Thomé. **Raízes do riso:** a representação humorística na história brasileira da Belle Époque aos primeiros tempos do rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. 366p.

SANTANA, W. K. F.; GUEDES, Karol Costa; LIRA, Dayena Medeiros. Responsividade e axiologia no gênero charge: uma proposta de compreensão a partir de Bakhtin e o Círculo. In: SILVA, Fabíola Nóbrega; XAVIER, Manassés Moraes; FRANCELINO, Pedro Farias; ALMEIDA, Maria de Fátima. (Org.). **Relações dialógicas e(m) campos da comunicação discursiva:** teoria, análise e questões de ensino. João Pessoa: Ideia, 2017, p. 17-223.

SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de. SILVA-JÚNIOR, Silvio Nunes da. FRANCELINO, Pedro Farias. Perspectiva dialógica no livro didático de língua portuguesa: um estudo discursivo. **Prolíngua Revista.** Volume 15 - Número 1 - jan/jul de 2020.

SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de. Questões de linguagem: os gêneros do discurso em perspectiva dialógica. **Letra Magna**. Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Ano 14 - n.23 – 2º Semestre – 2018 – ISSN 1807-5193

SILVA, C L M. **O trabalho com charges na sala de aula**. Pelotas: UFRGS, 2004.

SILVEIRA, Éderson Luís; DE SANTANA, Wilder Kléber Fernandes. O impacto da ausência e a presença perniciosa: covid-19 e a necessidade de reeducação humana para sobrevivência do meio ambiente. **Revista Acta Ambiental Catarinense**, v. 17, n. 1, p. 99-110, 2020.

SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

SOUSA, Waldenia Klesia Maciel Vargas. O discurso político-humorístico do gênero charge. **Raído**, v. 3, n. 6, p. 31-43, 2009.

SOLÉ Isabel, **Estratégia de Leitura**. Trad. Claudia Schilling – 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SUASSUNA, Livia. Ensino de análise linguística: situando a discussão. In: SILVA, Alexsandro; PESSOA, Ana Cláudia; LIMA, Ana. **Ensino de gramática**: reflexões sobre a língua portuguesa na escola. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2012. p. 11-27.

THE NEW YORK TIMES. **How the Sinovac Vaccine Works**. Pesquisa em: <https://www.nytimes.com/interactive/2020/health/sinovac-covid-19-vaccine.html> 2020. Acesso em: 12.01.2021.

VOLÓCHINOV, V N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. Ed. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929].

WEEDWOOD, Bárbara. **História Concisa da Lingüística**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2002, p. 21- 50.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO****DEPARTAMENTO DE LETRAS****MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****(Resolução CEPE 3693/2009)****A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE GRAMÁTICA SOB ABORDAGEM
DIALÓGICA PARA COMPREENSÃO DE ENUNCIADOS**

Eu, XXXXXXXXXXXXXXXX, estudante do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco o(a) convido a participar da pesquisa “ENSINO DE GRAMÁTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA: TRABALHANDO COM O GÊNERO DISCURSIVO CHARGE”.¹⁵

Você, aluno(a), foi selecionado (a) e convidado a responder um questionário semiestruturado com tópicos sobre o ensino de base dialógica, para perceber se você já tem conhecimentos sobre essa perspectiva de ensino e aprendizagem. Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área Letras e Ensino. O pesquisador realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão

¹⁵ Aqui importa esclarecermos que reconhecemos a importância do Comitê de Ética para pesquisas que envolvem sujeitos, no entanto, nossa pesquisa é apenas propositiva, e não haverá efetividade prática no sentido de contato com os sujeitos.

confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização. Se você tiver, nobre estudante, tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá chamar a mim, professor responsável pelo desenvolvimento dessa pesquisa junto à professora Dra. Ana Lima, uma das responsáveis pelo acontecimento da pesquisa.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome do Participante