

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos? *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

## É POSSÍVEL ENSINAR ORALIDADE USANDO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS?

Paulo RAMOS (Universidade de São Paulo/Universidade Metodista de São Paulo)

**ABSTRACT:** *Is it possible to teach oral language using comics? We suppose that it's perfectly possible. This is the main hypothesis of this communication and will be exemplified through the analysis and description of two different kinds of comics.*

**KEYWORDS:** *comics; strips; texts; oral language; representation of speech*

### 0. Introdução

Este artigo procura interligar dois temas – oralidade e quadrinhos – recém-incorporados ao mundo do professor de Língua Portuguesa via Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados pelo governo federal. Acreditamos que o gênero (outro assunto incluído nos PCN) histórias em quadrinhos seja um bom suporte para discutir em sala de aula elementos da oralidade. Basta reeducar o olhar.

### 1. Os PCN: o ensino da língua via gêneros

O governo federal brasileiro começou a discutir, na segunda metade dos anos 90, o primeiro esboço dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A proposta, de forma bem resumida, procura estabelecer uma linha mestra, um referencial pedagógico para o país. Não são prescrições normativas, ou não se propõem a ser. O texto de apresentação (Brasil, 2000b) sugere um compromisso com a diversidade, de modo que cada professor e educador adapte as propostas à sua realidade regional e de ensino.

A versão final teve nítida influência do meio acadêmico em sua elaboração. A noção de *gênero* (ou *gênero do discurso*), um assunto desconhecido da maioria dos docentes de Língua Portuguesa, permeia todo o projeto. Os PCN elencam vários gêneros que podem ser usados nas dinâmicas da sala de aula. No texto voltado ao ensino fundamental (Brasil, 2000c:128-129), os gêneros são divididos em “adequados para o

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos? *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

trabalho com a linguagem oral” e “adequados para o trabalho com a linguagem escrita”. Nos primeiros, os redatores citam vinte casos:

*contos, mitos, lendas populares, poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, trava-línguas, piadas, provérbios, saudações, instruções, relatos, entrevistas, debates, notícias, anúncios, seminários, palestras*

Com relação à linguagem escrita, são citados trinta gêneros:

*cartas, bilhetes, postais, cartões, convites, diários, quadrinhos, textos da imprensa (de jornais, revistas e suplementos infantis), anúncios, slogans, cartazes, folhetos, parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, piadas, contos, mitos, lendas populares, folhetos de cordel, fábulas, textos teatrais, relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionário, textos expositivos (de várias fontes), textos normativos*

Cada gênero mencionado mereceria uma leitura própria. Certamente renderia estudos muito promissores. Contudo, o enfoque, aqui, como foi dito, refere-se ao gênero *história em quadrinhos*, o qual não só é citado nos Parâmetros de Língua Portuguesa, mas também naquele de Artes (Brasil, 2000a:62).

Um primeiro comentário a ser feito é com relação às características do gênero. O que é uma história em quadrinhos? Uma revista com narrativas curtas ou longas, como a da personagem *Mônica*, de Maurício de Sousa? Ou em formato de tiras, como as publicadas diariamente nos cadernos de cultura dos principais jornais do país? Ou compilada num quadrado ou retângulo, como nas charges? Estas são apenas algumas perguntas que evidenciam a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre o assunto. Não é exatamente o que faremos aqui, dada a limitação de espaço e a ciência de que nossa proposta é outra. Mas fica evidente que os PCN referem-se ao gênero sem a preocupação de apresentá-lo a contento ao professor, o principal interessado. Tampouco fornece caminhos a serem seguidos.

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos? *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

Vergueiro (2005b) defende que, nas histórias em quadrinhos, a linguagem funciona com uma mescla de dois códigos: o verbal (balões de fala dos personagens, onomatopéias, legendas) e o visual (quadrinhos, formatos de montagem e outros recursos). Ambos devem ser lidos de forma integrada. Uma separação atenderia apenas a critérios didáticos. Assim, entre as muitas características dos quadrinhos, está a tentativa de representar elementos da oralidade.

## 2. Oralidade nos PCN

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a serem usados nas aulas de Língua Portuguesa, há um claro interesse em dar destaque para a língua oral, corrigindo uma histórica exclusão do tema junto aos docentes (e, por extensão, aos alunos). Os PCN para o ensino fundamental (Brasil; 2000c: 48-49) fazem um *mea-culpa*:

*“Não é papel da escola ensinar o aluno a falar: isso é algo que a criança aprende muito antes da idade escolar. Talvez por isso, a escola não tenha tomado para si a tarefa de ensinar quaisquer usos e formas da língua oral. Quando o fez, foi de maneira inadequada: tentou corrigir a fala ‘errada’ dos alunos – por não ser coincidente com a variedade de prestígio social-, com a esperança de evitar que escrevessem errado. Reforçou assim o preconceito contra aqueles que falam diferente da variedade prestigiada”.*

A inclusão do tema, bem como a admissão da existência de variedades lingüísticas diferentes da norma padrão, soa como avanço e está em consonância com o que é trabalhado no meio universitário. A proposta, no mais, preocupa-se com a criação de situações de comunicação em que os estudantes possam se expor oralmente. Este trecho sintetiza a concepção de práticas orais (op. cit.: 51-52):

*“O trabalho com linguagem oral deve acontecer no interior de atividades significativas: seminários, dramatização de textos teatrais, simulação de programas de rádio e televisão, de discursos políticos e de outros usos públicos da língua oral. Só em atividades desse tipo é possível dar sentido e função ao*

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos? *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

*trabalho com aspectos como entonação, dicção, gesto e postura que, no caso da linguagem oral, têm papel complementar para conferir sentido aos textos”.*

Os PCN do ensino médio (Brasil; 1999) seguem linha de pensamento semelhante ao do ensino fundamental, não havendo nisso muita novidade. Também são mencionados pontos como variedades lingüísticas, língua oral, práticas sociais. Nada contra o uso das variantes e de atividades de simulação da língua em uso. Uma crítica, no entanto, diz respeito ao fato de que não são indicados caminhos de como o professor pode aplicar a contento tais práticas. O docente de Língua Portuguesa não domina o conteúdo teórico sobre o tema, conteúdo este que poderia permitir um avanço qualitativo, de modo a levar o aluno a se aprofundar nas características da língua oral e, por conseqüência, conhecê-la melhor.

### 3. Elementos da oralidade (fora dos PCN)

Fávero, Andrade e Aquino (2002) defendem que o texto oral-conversacional é organizado graças a quatro elementos básicos: turno, tópico discursivo, marcadores conversacionais e par adjacente, a serem definidos sucintamente na seqüência.

O turno ou turno conversacional é visto como um dos elementos centrais da conversação. Para Marcuschi (2001a: 89), “é a produção de um falante enquanto ele está com a palavra, incluindo a possibilidade do silêncio”. Galembeck (1999) destaca muito a importância da alternância entre falante e ouvinte, e vice-versa, na constituição do turno. A troca poderia ser feita de duas maneiras: em primeiro lugar, haveria uma passagem de turno, com o falante deixando de certa forma claro que está passando a vez, como, por exemplo, após uma pergunta e a espera da respectiva resposta. Em segundo lugar, poderia ocorrer um assalto de turno ou uma passagem não consentida, como uma interrupção brusca pela fala do outro. Se uma pessoa mantiver um turno por mais tempo que seu interlocutor, teríamos, tomando como base, aquilo que os autores supra-citados chamam de *turno assimétrico*. Ao contrário, diálogos mais equitativos em relação ao tempo de tomada do turno poderiam ser considerados *simétricos*.

Quanto ao tópico discursivo, ou simplesmente tópico, Galembeck (op. cit.: 57) e Fávero (1999: 38) tomam como base a seguinte definição de Brown e Yule (2003): é aquilo acerca do que se está falando.

Fávero (op. cit.: 39) reforça o caráter colaborativo do tópico: é “uma atividade construída cooperativamente, isto é, há uma correspondência – pelo menos parcial - de objetivos entre os interlocutores”.

O tópico desenvolvido na conversação pode tomar os rumos mais inesperados, dado que é construído durante os diálogos (ou trílogos, quando há três falantes, ou polílogos, quatro falantes ou mais). Mesmo assim, possui uma organização própria, visualizada quando realizada uma espécie de árvore estrutural feita ao contrário, que serve para hierarquizar os pontos abordados no diálogo. O tópico poderia fazer parte de um tema maior, mais genérico, chamado de *supertópico*. Por outro lado, conforme os textos, poderia ser fragmentado em unidades menores, ou *subtópicos*. Independentemente da leitura feita, o importante é que o tópico está sempre presente.

Com relação aos marcadores conversacionais, Urbano (1999a) postula que eles têm um papel de articulação no texto oral, de modo a garantir sua coesão e coerência durante a interação. Segundo o autor (op. cit.: 85-86), os marcadores “funcionam como articuladores não só das unidades cognitivo-informativas do texto, como também dos seus interlocutores, revelando e marcando, de uma forma ou de outra, as condições de produção do texto, naquilo que ela, a produção, representa de interacional e pragmático”. Teriam funções de várias ordens na conversação: sintática, comunicativo-interacional, semântica. Os marcadores verbais (existem também os não-verbais ou paralingüísticos) podem ser compostos por uma interjeição ou mais palavras, até mesmo expressões oracionais (*eu acho que*).

Por fim, abordemos os pares adjacentes. Marcuschi (2001a:35) define-os como “seqüência de dois turnos que co-ocorrem e servem para a organização local da conversação. Muitas vezes, eles representam uma co-ocorrência obrigatória, dificilmente adiável ou cancelável, como no caso dos “cumprimentos”. Entre os exemplos de pares adjacentes, cita: ordem-execução, convite-aceitação/recusa, cumprimento-cumprimento, xingamento-defesa/revide, acusação-defesa/justificativa, pedido de desculpa-perdão, e, o mais comum, pergunta-resposta.

Tomemos como exemplo: turno, tópico, marcador, par adjacente. São quatro elementos básicos da língua falada, que permitem entender a construção do texto oral a fundo e que não estão presentes nos PCN. Ou seja, excluir tais elementos do conteúdo a ser aplicado nos ensinamentos fundamental e médio é, em certa medida, o mesmo que omitir os conceitos de parágrafo e frase no processo de construção do texto escrito. Por isso, defendemos que os conceitos de turno, tópico, marcador e par

adjacente devam ser incluídos nas práticas que abordam a oralidade. O gênero histórias em quadrinhos parece ser a uma ferramenta singular para o ensino dessas práticas orais, preenchendo a carência dos parâmetros quanto à falta de práticas pedagógicas para o ensino tanto da oralidade como dos gêneros em uso.

#### 4. O gênero história em quadrinhos no ensino da oralidade: algumas propostas

Um primeiro estranhamento que pode – e deve - surgir no trato do tema é: como ensinar oralidade com um recurso que, conforme dito inicialmente, mescla dois códigos: o verbal (balões de fala dos personagens, onomatopéias, legendas) e o visual (quadrinhos, formatos de montagem e outros recursos)? Como isso pode ser feito se os personagens sequer emitem sons? “Eles realmente não falam”, diz Vergueiro (2005a: 56), “no entanto os leitores lêem suas palavras e têm a impressão de ouvi-las em suas mentes”. Seria essa a impressão causada pelo recurso dos balões, que condensa a fala dos personagens. Na verdade, quem solucionou a “charada” foi Urbano (2000b). Ao estudar a presença da oralidade em contos de Rubem Fonseca, resolveu a questão com o auxílio do termo *representação*. Trata-se da *representação* do oral no escrito.

Nos quadrinhos, a representação da fala na escrita ganhou um estudo particularmente pertinente à nossa discussão. Eguti (2001) mostrou que os quadrinhos possuem mecanismos próprios de representação da oralidade. Todos os elementos da língua oral abordados aqui teriam um recurso correspondente. O turno é representado com o auxílio dos balões. O contorno do balão – tracejado, trêmulo ou outro - indica a entonação da voz ou um pensamento (no caso dos contornos ondulados). O formato da letra também passa informação: negrito, por exemplo, indica ênfase ou tom de voz alto. A fala dos personagens é indicada por meio de uma seta, chamada de apêndice (em Eguti, 2001) ou rabicho (em Vergueiro, 2005a), que vai na direção do personagem. As onomatopéias indicam os sons (não falados pelos personagens). Há um tópico sendo desenvolvido. Os marcadores, bem como o léxico, procuram aproximar o conteúdo da fala à realidade do leitor. A parte visual, elemento integrante dos quadrinhos, representa todo o aspecto não-verbal ou paralingüístico da conversação. Os exemplos que trabalharemos, a seguir, e que constam no item *Anexo* ao final do artigo, tomam como base esse estudo de Eguti (op.cit.).

A figura 1 da parte anexa (personagem Mônica, de Maurício de Sousa) ilustra uma primeira prática a ser trabalhada com os alunos. A proposta é observar o exemplo e levantar uma série de aspectos ligados à

oralidade, por mais óbvios que sejam. É mais um trabalho de identificação, discussão e de correlação com a realidade de cada um. A idéia já havia sido trabalhada por Ramos (2005), em outro estudo. Após a leitura, pode-se propor uma discussão junto aos estudantes. Algumas possíveis perguntas:

- **Turno:** *O que dizem os personagens? De que forma? Qual a função do balão nos quadrinhos? (Se alguém responder que se expressam com a ajuda do balão) Os personagens realmente falam? E se não falassem? Por que se expressam um de cada vez? Como nós fazemos: respeitamos a vez do outro? São turnos simétricos ou assimétricos? O que isso indica? Como o aluno faz para se comunicar oralmente? O que há de semelhante e o que existe de diferente? Seria possível contar a mesma história com um só personagem (importância da interação)? Arriscaria elaborar um roteiro para Maurício de Sousa, autor da história, desenhar?*

- **Tópico:** *Sobre o que os personagens falam? Há um assunto central? Resuma em uma palavra. Um só termo conseguiu sintetizar a idéia? Como explicar a oposição tapete/gigante para a apreensão do sentido? Como ocorre no dia-a-dia: falamos sempre sobre um mesmo assunto? Há casos de mal-entendido, como na história em quadrinhos? Conte um exemplo para a sala.*

- **Par Adjacente:** *Depois que alguém faz uma pergunta, o que a outra pessoa deve dizer? Ocorre uma resposta propriamente dita na tira (a personagem responde com outra pergunta). Isso é possível? Dê exemplos de situações assim. Se a pergunta da personagem for omitida, qual resposta o aluno daria? Nesse caso, é interessante apresentar a história quadro por quadro, de modo que o aluno não tenha contato com o desfecho da trama e crie sua própria solução.*

- **Marcador:** *É interessante que o aluno se atenha, num primeiro momento, ao código verbal, já que o predomínio é de marcadores não-verbais ou paralingüísticos. Depois, associe ao visual. O que muda? As expressões – olhares, gestos, fisionomias- mudam de alguma forma o sentido do que foi exposto verbalmente? Ou reforçam?*

Chama a atenção a quantidade de caminhos que podem ser extraídos a partir de três quadrinhos., havendo ainda várias outras abordagens possíveis. Por exemplo: Por que o autor reproduz em negrito a fala do personagem do último quadrinho? O que isso representa, levando em conta os elementos situacionais apresentados pela imagem? E por que troca o *erre* pelo *ele* (“socolo”; “qualto”)?

A figura 2 (de *Hugo*, criação de Laerte) sugere outros pontos a serem abordados:

- *Quem fala em cada quadrinho (há três pessoas: o locutor da televisão, o personagem-título e sua mãe ao telefone)? Como se sabe quem fala o quê? Como é caracterizada a fala de cada um (o contorno dos balões indica formas expressivamente diferentes)? Tenha um diálogo com um colega de sala, transponha para a escrita em discurso direto, com travessões, e depois reproduza em balões. Qual é mais “fiel” à fala original?*
- *O que as palavras “triiiii” e “klk” significam? Qual a função da onomatopéia? Faça algum tipo de som e escreva como seria na forma de onomatopéia. Apresente oralmente a solução para a sala e justifique sua resposta.*

Dizer para o aluno que tal evento é um par adjacente e que outro é um marcador de ordem paralingüística talvez crie uma dificuldade desnecessária. O importante é que o estudante entenda o que cada idéia significa e passe a observar a língua falada, bem como suas características, de forma mais crítica. O mesmo raciocínio vale para a linguagem dos quadrinhos.

## 6. Considerações finais

Neste artigo, procuramos mostrar que o diálogo entre oralidade e escrita é perfeitamente possível, assim como o é a aplicação do gênero histórias em quadrinhos como ferramenta de ensino para trabalhar os dois temas em sala de aula. Cabe ao professor saber olhar para o objeto e extrair dele tudo o que for pertinente e relevante à sua realidade de ensino. Sugerimos alguns pontos a serem trabalhados em sala, sabendo que não se esgotam em si e que existem muitas outras maneiras de abordar o tema.

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos? *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

Enfim: é possível ensinar elementos da oralidade usando as histórias em quadrinhos? No nosso entender, sim. Esperamos que os professores compartilhem da idéia e que se “lembrem” dos temas em suas práticas pedagógicas junto aos alunos.

## ANEXO



Figura 1 – Mônica



Figura 2 – Hugo

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BONINI, A.. Ensino de gêneros textuais: a questão das escolhas teóricas e metodológicas. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. 2001. n. 37. p. 7-23.
- BRASIL. *Linguagens, códigos e suas tecnologias – Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a.
- \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos? *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

- \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000c.
- BROWN, G. & YULE, G.. *Discourse analysis*. 13 ed. United Kingdom: Cambridge University Press, 2003.
- EGUTI, C. A.. *A representatividade da oralidade nas histórias em quadrinhos*. São Paulo: dissertação de mestrado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2001.
- FÁVERO, L. L.. O tópico discursivo. In: PRETI, Dino (org.) *Análise de textos orais*. 4 ed. São Paulo: Humanitas, 1999. p. 33-54.
- \_\_\_\_\_; ANDRADE, M. L. da C. V. de O. A. & AQUINO, Z. G. O. *Oralidade e escrita – Perspectiva para o ensino de língua materna*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- GALEMBECK, P. de T.. O turno conversacional. In: PRETI, D. (org.). *Análise de Textos orais*. 4 ed. São Paulo: Humanitas, 1999. p. 55-79.
- LAERTE. *Hugo para principiantes*. São Paulo: Devir, 2005.
- MARCUSCHI, L. A.. *Análise da conversação*. 5 ed. São Paulo: Ática, 2001a.
- \_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita – Atividades de retextualização*. 3 ed. São Paulo, Cortez, 2001b.
- \_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel & BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.
- RAMOS, P.. Os quadrinhos em aulas de Língua Portuguesa. In: RAMA, Ângela & VERGUEIRO, Waldomiro. 2 ed. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 65-85.
- SOUSA, M. de. *As melhores piadas da Mônica*. São Paulo: Abril, 1977.
- URBANO, H.. A linguagem falada e escrita de Helena Silveira. In: PRETI, D. (org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas, 2000a. p. 157-188.
- \_\_\_\_\_. *Oralidade na literatura (o caso Rubem Fonseca)*. São Paulo: Cortez, 2000b.
- \_\_\_\_\_. Marcadores conversacionais. In: PRETI, Dino (org.). *Análise de textos orais*. 4 ed. São Paulo: Humanitas, 1999. 81-101.
- VERGUEIRO, W.. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Ângela & VERGUEIRO, Waldomiro. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2005a. p. 31-64.

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos?  
*Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN  
1806-275X, 2006.

\_\_\_\_\_. Uso das HQs no ensino. In: \_\_\_\_\_. *Como usar as histórias em  
quadrinhos na sala de aula*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2005b. p. 7-  
29.