



## “ELE É UM E.T.”: QUADRINHOS, VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

Ana Paula da Silva (UEL)<sup>1</sup>  
[apsilva0608@gmail.com](mailto:apsilva0608@gmail.com)

Isabela Rodrigues Vieira (UNIFESP)<sup>2</sup>  
[vieirarisabela@gmail.com](mailto:vieirarisabela@gmail.com)

**RESUMO:** Por muito tempo, dentro do ambiente escolar, os quadrinhos foram vistos como prejudiciais ao intelecto das crianças, ficando, assim marginalizados por mais da metade do século XX. No entanto, os argumentos enfraqueceram e, atualmente, as HQs popularizaram-se e fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais, estão presentes nas provas de vestibulares e os livros didáticos contêm, obrigatoriamente, a linguagem quadrinística como uma prática pedagógica. Diante desse quadro, este artigo tem como objetivo verificar como se dá a representação da fala em alguns gêneros quadrinísticos e de que forma são utilizados para o trabalho, em sala de aula, dos conceitos de variação linguística e preconceito linguístico. Para isso, selecionamos exemplares de livros didáticos do professor do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), triênio 2018 a 2020, das editoras Moderna e FDT, respectivamente, “Se liga na língua” (ORMUNDO, 2016) e “Novas Palavras” (AMARAL, 2016). No entrecruzamento da linguagem dos quadrinhos, principalmente do gênero tira cômica, e das abordagens no tocante à variação linguística, temos como resultado a tendência ao uso dos quadrinhos como pretexto para o trabalho com a variação e o preconceito, desconsiderando o contexto de produção de tal gênero e suas singularidades, utilizando-o, em certos casos, para acentuar o caráter discriminatório e preconceituoso da utilização de variante linguística social e situacional, sem a reflexão do uso de gírias, por exemplo, como marca de identidade das personagens. Partimos, então, dos conceitos estudados por Ramos (2004; 2016; 2017) e Vergueiro (2004) a respeito dos quadrinhos, atrelados aos de Bagno (2005) e Faraco (2008) sobre variação linguística e preconceito linguístico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Linguagem quadrinística. Variação linguística. Livro didático.

**ABSTRACT:** For a long time, within the school environment, comic books were seen as damaging to the children's intellect, as so they were marginalized for over half of the twentieth century. However, the arguments have been weakened and today comic books are popularized and take part in The National Curricular Parameters, they are subjects presented in entrance examinations and textbooks include, mandatorily, comics studies as a teaching practice. In the face of this scenario, this article aims to verify how the representation of speech occurs within some comics genres and in which way they employed in the classroom work, linguistics variations, and language prejudice. To do so we selected some samples of teacher's textbooks from the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), triennium 2018 to 2020, from the publishers Moderna and FDT, respectively, “Se Liga na Língua” (ORMUNDO, 2016) and “Novas Palavras” (AMARAL, 2016). At the intercrossing of comics language, especially of the comic strip genre, and the approaches in regard of the linguistic variation, we have as a result the tendency to use the comics as a pretext to work with variance and prejudice, disregarding the context of production of such genre and its singularities, using it, in certain cases, to intensify discriminatory and prejudiced nature

<sup>1</sup> Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: [apsilva0608@gmail.com](mailto:apsilva0608@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de São Paulo. E-mail: [vieirarisabela@gmail.com](mailto:vieirarisabela@gmail.com).



of the use of social and situational linguistic variant, without the critical reflection of slangs, for example, as a character identity mark. Therefore we start from the concepts studied by Ramos (2004; 2016; 2017) and Vergueiro (2004) upon the comics, tied to researches by Bagno (2005) and Faraco (2008) about linguistic variation and linguistic prejudice.

**KEYWORDS:** Comics studies; Linguistic variation; Textbooks.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A leitura dos quadrinhos já passou por diversas visões. Por muito tempo, tal leitura foi rotulada como algo menor e de não complexibilidade. No âmbito do ensino formal, a utilização de quadrinhos não era bem recebida, já que, para muitos educadores, essa forma de leitura era considerada prejudicial ao intelecto das crianças. O desconhecimento da linguagem quadrinística (RAMOS, 2009), de seus elementos e complexidade levaram ao preconceito e a não utilização dos gêneros quadrinísticos como meio para o trabalho com a linguagem em sala de aula. As histórias em quadrinhos (HQs) ficaram marginalizadas por mais da metade do século XX. No entanto, com o desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre o tema, tais argumentos enfraqueceram e, atualmente, os quadrinhos popularizaram-se e fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), estão presentes nas provas de vestibulares, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os livros didáticos utilizam-se, de forma muito recorrente, da linguagem quadrinística como uma prática pedagógica.

Segundo Ramos e Vergueiro (2004), os quadrinhos possuem uma linguagem riquíssima e, se bem trabalhados, são capazes de ampliar a comunicação, assim como tornar possível o hábito de leitura entre as crianças e os adolescentes. Isso é importante, pois corrobora para estimular o imaginário e o senso crítico dos alunos, já que, dentre os gêneros dos quadrinhos, existem aqueles que apresentam histórias reais e críticas sociais, tais como política, religião, desigualdade social etc.

Conforme Vergueiro (2004), não há regras específicas de como desenvolver as HQs em sala de aula. Assim, o professor deve utilizar de sua criatividade e pensar nos objetivos propostos do conteúdo. Ainda com base nos autores, o professor precisa tomar alguns cuidados ao selecionar os quadrinhos. Primeiramente, é necessário realizar uma



leitura prévia do quadrinho selecionado, a fim de considerar a idade e o tema a ser trabalhado. Além disso, o professor, ao partir de atividades propostas pelo livro didático, precisa averiguar qual o seu objetivo e se é adequado para a realização em sala de aula.

A partir desses pressupostos, o presente artigo apresenta uma pesquisa parcial, desenvolvida no projeto de iniciação científica *Quadrinhos e Análise Linguística*, da Universidade Estadual de Londrina, coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Isabel Borges, o qual tem como objetivo verificar como a representação da fala, em alguns gêneros quadrinísticos, é utilizada/empregada para o trabalho, em sala de aula, dos conceitos de variação linguística e preconceito linguístico. Para isso, analisamos os exemplares de livros do professor do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), triênio 2018 a 2020, das editoras Moderna e FDT, respectivamente, “Se liga na língua” e “Novas palavras”, a partir dos conceitos de Bagno (2005) e Faraco (2008) a respeito de variação e preconceito linguístico. A motivação para esta pesquisa foi a vontade de compreender como o livro didático, atualmente, utiliza da tira cômica como forma de abordar a variação linguística e o preconceito. Afinal, diversas vezes, ignoram-se as características do gênero e acentua-se, ainda mais, a discriminação ao utilizar-se da variação linguística social e situacional.

### 1 QUADRINHOS E ENSINO

Em suma, as histórias em quadrinhos são constituídas por imagens desenhadas dentro de quadros – chamadas de vinhetas -, em que pode apresentar a presença do texto, por meio do balão, da legenda e da onomatopeia. Para Ramos (2016, p. 20) “quadrinhos seriam, então, um grande rótulo, um hipergênero, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades”, afinal, de acordo com o autor, não se trata de apenas um, mas de vários gêneros que compõem esse grande hipergênero. Ou seja, este hipergênero engloba vários gêneros, tais como as tiras (cômica e seriada), o cartum, a charge, os romances gráficos etc. Estes gêneros compõem uma espécie de guarda-chuva, assim conceituado por Ramos (2016).

Segundo Barbieri (1988), as várias formas da linguagem não estão de fato separadas, mas interconectadas. O autor nos dá o exemplo do ecossistema, em que há pequenos nichos diferentes uns dos outros, e cada um possui uma característica particular, garantindo, assim, sua autonomia. No entanto, isso não especifica que esses nichos não possam ter características em comum. Logo, “os quadrinhos dialogam com recursos da ilustração, da caricatura, da pintura, da fotografia, da parte gráfica, da música e da poesia, da narrativa, do teatro e do cinema” (1998 apud RAMOS, 2016, p. 17-18). Contudo, é importante enfatizarmos que os quadrinhos, apesar de apresentarem características em comum, cada gênero tem a sua particularidade, o que os classifica como um gênero autônomo. Ramos (2016) nos mostra, ainda, a necessidade de diferenciarmos a linguagem da literatura, da linguagem dos quadrinhos, pois cada um abriga gêneros distintos.

Essa “subdivisão”, nas HQs, ocorre devido às peculiaridades e as particularidades de cada gênero. A charge, por exemplo, está atrelada ao humor e uma de suas principais características é retratar acontecimentos sociais, com tom noticioso, o qual recria a realidade de modo fictício. Assim, precisa, obrigatoriamente, estar atrelada a um contexto específico para produzir efeitos de sentido e compreensão. O cartum, por outro lado, também contém humor, mas se diferencia da charge por não compor a notícia e não precisar, necessariamente, estar atrelado a um contexto. A sua particularidade está por retratar fatos cotidianos e podem ser considerados atemporais. Ou seja, os fatos sócio-históricos da época são importantes para compreender a charge, enquanto o cartum pode ser compreendido independentemente do tempo em que se lê. Para Acevedo (1990) isso acontece devido à evolução, o desenvolvimento dos quadrinhos, assim como qualquer outro gênero. Dessa maneira, segundo Ramos, é possível identificarmos algumas tendências nas HQs:

- diferentes gêneros utilizam a linguagem dos quadrinhos;
- predomina nas histórias em quadrinhos a sequência ou tipo textual narrativo;
- as histórias podem ter personagens fixos ou não;
- a narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos, conforme o formato do gênero;



- em muitos casos, o rótulo, o formato, o suporte e o veículo de publicação constituem elementos que agregam informações ao leitor, de modo a orientar a percepção do gênero em questão;
- a tendência nos quadrinhos é a de uso de imagens desenhadas, mas ocorrem casos de utilização de fotografias para compor as histórias (RAMOS, 2016, p. 20).

Um dos gêneros bem recorrentes nos livros didáticos da educação básica é a tira cômica. A principal característica da tira cômica é a criação de um desfecho inesperado que causará o humor. No entanto, existem outras particularidades que precisam de uma consideração. Para ser definida como tira cômica não é preciso, necessariamente, que tenha mais de uma vinheta/cena. A construção da narrativa e a quebra podem acontecer dentro de um único quadro. O uso de palavras, também, não é obrigatório. Dessa maneira, conceitua-se como tira cômica todo texto curto construído em um ou mais quadrinhos. Podendo ter ou não a presença de personagens fixos, em que se cria uma narrativa com a construção de expectativa e termina com um final inesperado, gerando, assim, o humor.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (2006), ao utilizar dos gêneros de discurso em sala de aula, as histórias em quadrinhos tem recebido destaque, uma vez que são vistas como uma grande fonte histórica de pesquisas sociológicas, além de, por serem caracterizadas com um recurso visual gráfico, discutirem aspectos da realidade social muito importante para a formação do aluno, por meio de uma crítica atrelada ao humor. Segundo Ramos (2017), em 2006, as OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio), no volume dedicado a Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, fazem menção aos quadrinhos em três momentos: formação de leitor; domínio das artes visuais e reflexo da cultura jovem. Indicando, mais uma vez, como os gênero quadrinísticos são ricos para o desenvolvimento e prática de ensino em sala de aula. Nos PCN (2006) para o Ensino Médio também há referências aos quadrinhos, especificamente, os gêneros tiras e charge, em que:

a palavra “quadrinhos” é mencionada em três situações: na seção sobre formação do leitor, registrando que se espera do aluno que conclui o ensino fundamental uma capacidade de compreensão de textos de maior complexidade (os quadrinhos seriam um deles); no



domínio das artes visuais, que compõem as chamadas outras linguagens; como reflexo visual da construção de uma cultura própria do jovem. (RAMOS, 2017, p. 182)

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Estaduais (2008) afirmam que “os conceitos de texto e de leitura não se restringem à linguagem escrita. Abrangem, além dos textos escritos e falados, a integração da linguagem verbal com as outras linguagens” (PARANÁ, 2008 p. 21). O uso dos quadrinhos em sala de aula permite ao aluno, trabalhar com os aspectos de leitura de textos em diversas esferas sociais, tais como literária, artística e jornalística, garantindo, assim, não só o saber ler e escrever, mas a prática de codificação e decodificação dos códigos linguísticos sociais, e a utilizar esta prática de leitura e escrita em sua vida, tanto cotidiana, tanto profissional.

## 2 “TÁ CERTO OU ERRADO?”: VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

De acordo com os PCN+, as Orientações Educacionais Complementares e os Parâmetros Curriculares Nacionais, nos anos finais da educação básica, é preciso oferecer aos alunos “oportunidades de uma compreensão mais aguçada dos mecanismos que regulam nossa língua” (BRASIL, 2006, p. 55). O referido documento reconhece que no Brasil, considerando a gramática descritiva, há uma enorme variedade linguística, “determinada por regiões, idades, lugares sociais, entre outros” (BRASIL, 2006, p. 82). Dessa forma, a noção de certo e errado - típicas da perspectiva da gramática normativa e prescritiva, deveria, na verdade, ser considerada como “adequação ou inadequação em virtude das situações comunicativas de que o falante participa” (BRASIL, 2006, p. 82). Os PCN+ também ressaltam que é papel da escola a valorização da variante linguística dos estudantes sem deixar de oferecer a eles o acesso à norma padrão<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Embora estudiosos sobre variação linguística, como Bagno (2015) e Faraco (2008), compreendam que o termo “norma padrão” seja inadequado já que essa norma não representaria nenhuma variedade em uso, respeitamos o termo utilizado no referido documento.



Sobre o desenvolvimento das competências gramaticais relacionadas à competência interativa dos alunos, o documento destaque que é preciso:

- avaliar a adequação ou inadequação de determinados registros em diferentes situações de uso da língua (modalidades oral e escrita, níveis de registro, dialetos);
- a partir da observação da variação lingüística, compreender os valores sociais nela implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra os falares populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos;
- aplicar os conhecimentos relativos à variação lingüística e às diferenças entre oralidade e escrita na produção de textos; (...) (BRASIL, 2006, p. 82).

Já no âmbito estadual, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Língua Portuguesa, doravante DCE - trazem uma concepção de linguagem voltada às práticas sociais, em uso. Diante dessa concepção, o documento orienta que se trabalhe com as questões sobre variação lingüística e pondera que a escola, enquanto instituição democrática e socializadora de conhecimentos devem também “acolher alunos independentemente de origem quanto à variação lingüística de que dispõem para sua expressão e compreensão do mundo” (PARANÁ, 2008, p. 55). Segundo Bagno (2005), “o que acontece é que em toda língua do mundo existe um fenômeno chamado *variação*, isto é, nenhuma língua é falada do mesmo jeito em todos os lugares, assim como nem todas as pessoas falam a própria língua de modo idêntico” (BAGNO, 2005, p. 52). Infelizmente, ainda existe aquela percepção de que quem fala “diferente”, está falando “errado”. Segundo Faraco (2008) e Bagno (2015) a gramática já está internalizada no falante. Sendo assim, todo falante de língua materna, desde o ventre da mãe, já tem contato com esta língua. Por isso, uma criança já sabe todos os conceitos gramaticais de sua língua. Logo, o aluno já sabe como funciona a língua e como utilizar da gramática em contextos práticos.

Portanto, é necessário enfatizar ao aluno que “todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a *gramaticalidade* ou *agramaticalidade* de um enunciado” (BAGNO, 2005, p. 124). Da mesma forma como nenhum sujeito comete erros ao respirar, o falante não comete erros

ao falar. O erro acontece naquilo que está sendo aprendido, como tocar violão, a dançar ballet, ou a falar/escrever uma língua estrangeira. Desta maneira, dizer que, alguém tendo como língua materna o português, não sabe o português é errôneo. (BAGNO, 2005, p. 124-126)

A gramática, apesar de todos os sistemas de regras, não é igual ou a mesma coisa que língua. A língua, por si só, possui um conjunto próprio de regras que vai muito além da gramática. Para que ocorra uma compreensão entre o interlocutor e o locutor é necessário que ambos compartilhem das mesmas regras sociais. No texto oral, por exemplo, é necessário compreender as peculiaridades da ordem sintática. Se alguém disser “você está de carro?” e responderem, “sim, estou”, gramaticalmente, seguindo a norma culta, as orações está perfeita. Contudo, o falante não quis saber se o locutor estava realmente de carro. Seguindo as normas sociais, a intenção está no implícito. Ou seja, o locutor precisa acionar os seus conhecimentos para compreender que, na verdade, a pergunta se refere a “você poderia me dar uma carona?” Este é um exemplo de como língua e gramática são distintas e como isto já está interiorizado no falante. Para Bagno:

Nós, sim, professores, temos que conhecer profundamente o *hardware* da língua, a mecânica do idioma, porque *nós* somos os instrutores, os especialistas, os técnicos. Mas não nossos alunos. Precisamos, portanto, redirecionar todos os nossos esforços, voltá-los para a descoberta de novas maneiras que nos permitam fazer de nossos alunos bons motoristas da língua, bons usuários de seus programas (BAGNO, 2005, p. 120).

Gnerre (1991) demonstra historicamente que a variedade padrão está associada ao uso da escrita em ambientes de poder e aos conteúdos referenciais que veicula fatores que atribuem a essa variante legitimidade como a que representa a tradição cultural e a identidade nacional. Como essa variedade está relacionada ao Estado e ao poder, que deveriam ser neutros, há a visão oficial, propositalmente produzida, de que a variedade padrão também é neutra. Mas, além da discriminação pela falta de domínio da variedade padrão, há também a distinção pela forma como as pessoas falam quando não se





aproximam de produções linguísticas de prestígio. Assim, seu uso reflete o poder e a autoridade que seus falantes têm nas relações sociais e econômicas.

Em uma perspectiva histórica, ainda de acordo com Gnerre (1991), há a associação de uma determinada variedade linguística e o poder da escrita como exigências políticas e culturais desde a Idade Média. Na expansão colonial, Espanha e Portugal usaram suas línguas à dominação e à imposição de suas culturas. Neste sentido, a gramática<sup>4</sup> representaria a norma imposta sobre a diversidade, como forma de legitimação e manifestação de poder do Estado, representando a língua oficial e, por esse motivo, é ensinada em processo de continuidade e necessidade sem a reflexão da sua origem e o que realmente representa.

### 3 O LIVRO PROPÕE ISSO. E AGORA?

A variação linguística é um dos conteúdos trabalhados, de forma recorrente, nos anos finais da educação básica. Os conceitos referentes a esse tema são apresentados, de forma geral, na organização curricular, no 1º ano do ensino médio. Para análise deste trabalho, dois livros aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o triênio 2018-2020 foram selecionados: *Novas palavras 1º ano* dos autores Emília Amaral e Mauro Ferreira, editora FTD (2016) e *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem* de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, editora Moderna (2016). Tais obras já passaram pelo momento de análise e escolha nas escolas pelos professores e estarão disponíveis para os alunos a partir do próximo ano letivo. Nas seções que tratam sobre variação linguística dos referidos livros didáticos, há a presença de alguns gêneros da linguagem quadrinística (RAMOS, 2009), assim como uma

---

<sup>4</sup> Segundo Antunes (2007), o termo gramática pode ter várias acepções, diferentemente de uma generalidade que a toma como única. A autora apresenta cinco definições de gramática que coexistem e que devem ser conhecidas pelo professor de língua materna, uma vez que a concepção adotada traz implicações ao processo de ensino. No contexto desse trabalho, entende-se que, ao usar o termo gramática, Gnerre (1991) refere-se a um conjunto de normas que regulam o uso da norma culta (Antunes, 2007). Essa concepção está associada a uma particularização da gramática porque representa apenas uma variação da língua tomada como de prestígio. Nessa abordagem, há o conceito de certo e errado como formas de regular o que deve ou não deve ser dito e, subjacente a essa perspectiva, há questões históricas, socioeconômicas e ideológicas.

variada utilização de autores. Nas duas obras, pode-se encontrar nos capítulos analisados:

**Tabela 1** - Gêneros quadrinísticos conforme classificação apresentada nos LD analisados

LD Moderna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Garfield, tira de Jim Davis;</li> <li>• Buraco negro, tira de Roberto Kroll;</li> <li>• Omar Ciano, tira do cartunista Célio Barbosa;</li> <li>• Urbanoide, de Diogo Sales;</li> <li>• Charge de Francisco Camargo, O Pancho.</li> </ul>
LD FTD	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História em quadrinhos, de Orlandeli;</li> <li>• A turma do Xaxado, tira de Antonio Cedraz;</li> <li>• O mundo do futebol, charge de Bill Stott;</li> <li>• Aline, tira de Adão Iturrusgarai;</li> <li>• Histórias do Chico Bento, tira de Mauricio de Sousa.</li> </ul>

**Fonte:** Dados com base nos capítulos sobre variação linguística nos livros FTD e Moderna.

Embora haja a presença de charge nos LD estudados, as tiras cômicas sobrepõem-se em relação a outros gêneros quadrinísticos. Elas são utilizadas, nos capítulos sobre variação linguística, sobretudo, como textos que servirão de base à realização de exercícios sobre o conteúdo trabalhado, conforme nos mostram as Figuras a seguir:

**Figura 1** – Exemplo de tira utilizada na seção de exercícios sobre variação linguística do LD



**Fonte:** Amaral e Ferreira, 2016, p. 173.

**Figura 2 - Tira de Diogo Sales para exercícios sobre variação linguística**



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016, p. 246.

Para melhor compreensão sobre a utilização das tiras utilizadas nos LD, aplicamos exercícios sobre a tira do personagem Omar Ciano de Célio Barbosa, publicada no livro didático da Editora Moderna (2016), em uma turma com 25 alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública periférica da cidade de Londrina-PR, como podemos observar a seguir:

**Figura 3 - Imagem dos exercícios sobre a tira de Célio Barbosa**

Leia a tirinha a seguir, com o personagem Omar Ciano, do cartunista paulista Célio Barbosa.

OMAR CIANO



<<http://memoria.etc.com.br/agencia-brasil/noticia/2014-01-05/lei-que-definecrimes-de-racismo-completa-25-anos>> ou <<http://racismo-no-brasil.info/lei-epenalidade.html>>

Célio Barbosa

a) O humor da tira é construído sobre uma quebra de expectativa do extraterrestre. O que a provoca? O extraterrestre aprendeu português para se comunicar com os habitantes do local onde sua nave pousou, mas não consegue entender o que o interlocutor está dizendo.

b) A fala do segundo quadrinho é representativa da variedade linguística de qual grupo social? O grupo dos jovens, principalmente de São Paulo.

c) É possível concluir que outros falantes também se sentiriam "ETs" diante desse uso da língua portuguesa? Por quê?

5. c) Sim. O uso de termos como esses, considerados gírias, é uma marca de identidade e, em alguns casos, torna a linguagem inacessível ou de difícil compreensão para os demais falantes.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016, p. 244.



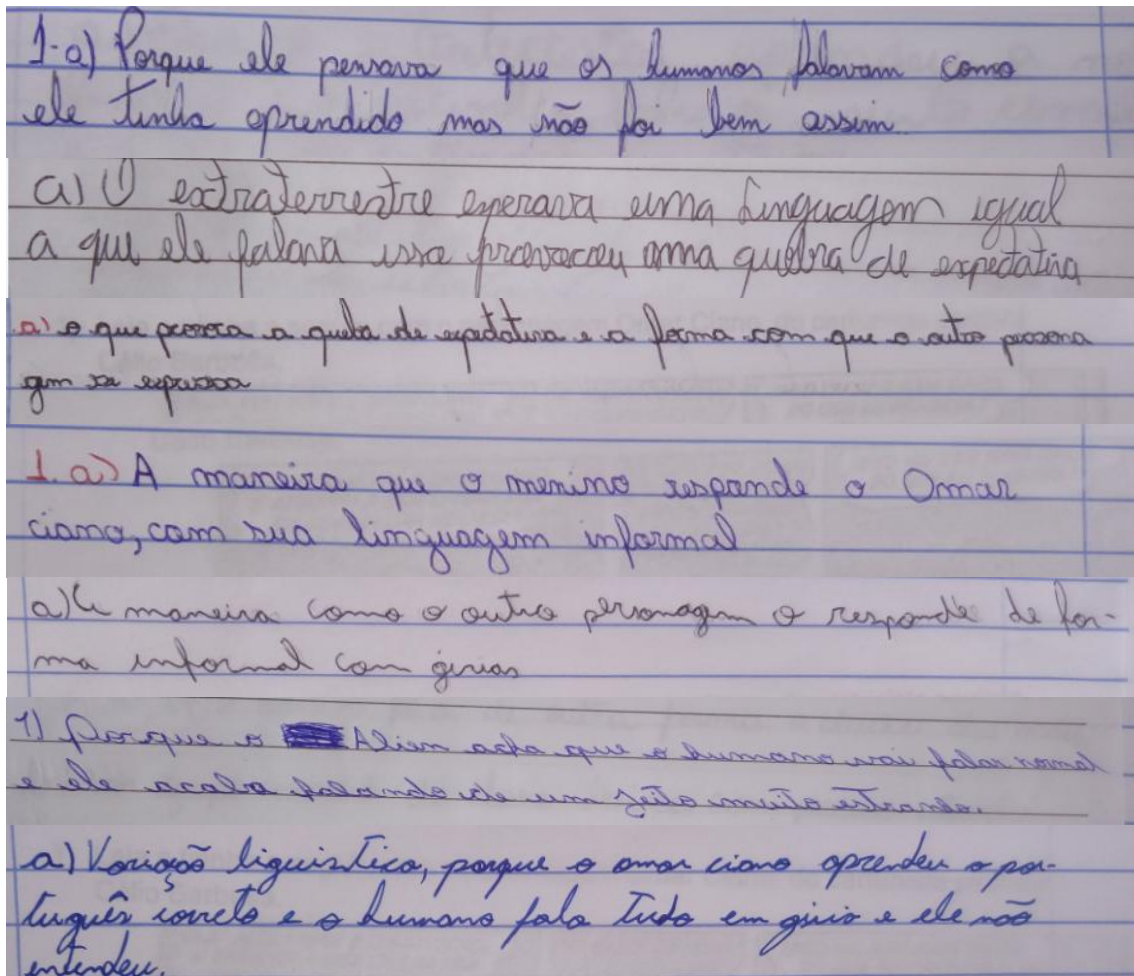
A tira apresenta duas personagens que acabaram de se conhecer. Além da nave, o lugar do encontro parece ser ermo. Na primeira vinheta, as personagens são apresentadas com elementos visuais, linguagem não verbal, que as identificam para os leitores da tira. Devido aos conhecimentos de mundo compartilhados entre autor e leitores, logo se reconhece o extraterrestre, devido às roupas, à nave, à cor azul e em função dos traços físicos, como cabeça pontiaguda, mãos com três dedos. A caracterização da segunda personagem também ajuda a marcá-la não só como humana, mas também a sua classe social. Ela usa roupas coloridas, um gorro na cabeça, cabelos desajeitados. Nessa vinheta, há ainda a construção da expectativa quando a personagem Omar Ciano diz que aprendeu a língua (portuguesa) para melhor se comunicar.

É importante observar que a fala da primeira personagem não se refere à ideia de simplesmente interagir, mas sim comunicar-se melhor. O uso do advérbio *melhor*, juntamente com o verbo *comunicar*, traz implícita uma concepção de linguagem e função próximas à concepção, criticada por autores como Bagno (2015) e Faraco (2008), de uma norma-padrão da língua. Não há a consideração de variação linguística. Nesse sentido, Omar Ciano acredita que a língua(gem) é única e que sua função é tornar comum o que se fala.

Na segunda vinheta, a personagem aparece em plano fechado e o que se destaca é a fala, marcada por uma variedade linguística diferente da utilizada por Omar Ciano. A pessoa que aparece falando fica empolgada com a presença do ET. Essa empolgação é percebida pela utilização de expressões como “Pô, mano!” e “Dá hora!”. Essa receptividade pode ser observada na intenção da personagem humana compartilhar com os amigos a situação inusitada da presença de um ser de outro mundo. Na última vinheta, há a ruptura da construção da expectativa quando há a inversão dos lugares de fala. Se, no início da tira, a presença de um ET, que deveria ser considerada diferente, não trouxe dificuldades para a interação entre as personagens, agora é o ET que assume a posição de não compreender o que o humano fala, devido à variante linguística utilizada por seu interlocutor.

Na turma de aplicação dos exercícios, de forma geral, os alunos conseguiram identificar esse movimento para construção do humor. É importante destacar também que várias respostas a essa questão, por um lado, apresentam avaliação e certa valorização em relação à fala de Omar Ciano; por outro, desprestígio no tocante à fala da outra personagem, conforme nos mostra a Figura 4:

**Figura 4** - Imagens de respostas de alunos para exercícios do livro didático analisado



**Fonte:** Atividades realizadas em sala de aula.

A associação da variante utilizada pelo Omar Ciano como a representante da própria língua portuguesa demonstra, nas respostas dos alunos, a incorporação de que tal variante, por ser mais monitorada e de maior prestígio, é a única que deve ser considerada correta: “porque o Omar Ciano aprendeu o português correto”. Em

contrapartida, a variante utilizada pela outra personagem é “estranha”, “informal”, “com gírias”.

A resposta que o LD traz para essa questão é “O extraterrestre aprendeu português para se comunicar com os habitantes do local onde sua nave pousou, mas não consegue entender o que o interlocutor está dizendo.” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 244). Se analisada a resposta apresentada, percebe-se que há incoerência entre o que se pergunta e a resposta dada, já que não há, além das personagens, mais ninguém na tira. Além disso, o que se apresenta como cenário é um lugar desabitado, ermo. Assim, não há como supor, pelos elementos visuais, a quais outros habitantes a resposta se refere e, se não há como saber quem são as pessoas, tampouco supor qual variação utilizariam.

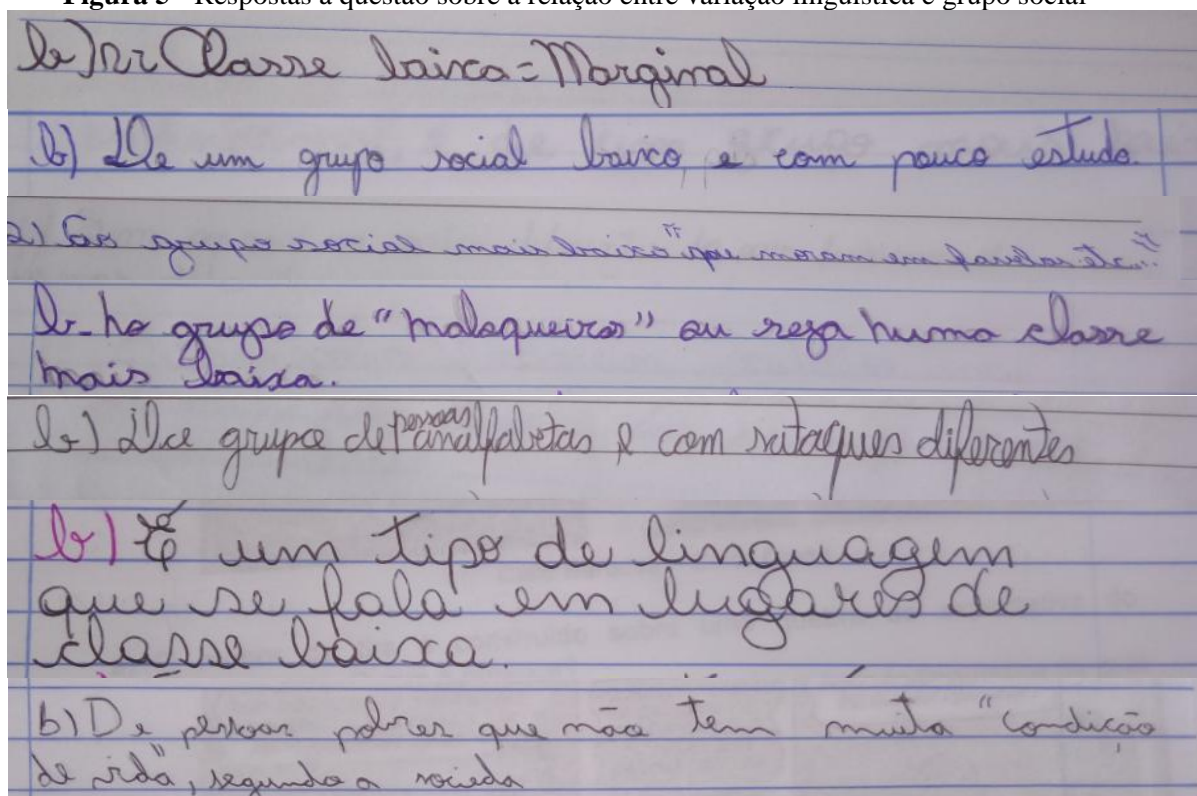
Em relação à segunda pergunta, “a fala do segundo quadrinho é representativa da variedade linguística de qual grupo social?” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 244), o LD traz como resposta “o grupo dos jovens, principalmente de São Paulo”. Observa-se, de início, na resposta oferecida, uma visão de língua que não considera a heterogeneidade, ao supor que principalmente os falantes jovens de São Paulo usam essa variação e também ao supor que qualquer aluno — uma vez que os livros didáticos são distribuídos em todas as regiões do país — conseguiria identificar que aquela fala é marca de um jovem paulistano. Além disso, de todos os jovens paulistanos? Não há variações também nesses usos devido à idade, à classe social, ou à região? Percebe-se que o exercício em questão acentua a discriminação por meio do uso de uma linguagem menos monitorada (FARACO, 2008), desconsiderando a natureza heterogênea da língua, de sua variedade constitutiva.

As respostas dos alunos ratificam a análise feita. Nenhum identificou como sendo a fala de um jovem paulista. Aliás, a associação dos elementos verbais e não verbais da tira, assim como a construção do enunciado do exercício corroboraram respostas que intensificam o preconceito linguístico, a ideia de inferioridade dos grupos que falam dessa forma. A falta de reflexão crítica dos processos que levam às variações e a falta de uma concepção de língua como interação acabam engendrando o preconceito. Nesse sentido, vale ressaltar o que Gnerre (1991, p. 5) afirma, ao dizer que

o uso da linguagem ultrapassa sua função referencial de veicular informação e centra-se na “função de comunicar ao ouvinte a posição que o falante ocupa de fato ou acha que ocupa na sociedade em que vive”.

Todas as respostas dadas a essa questão pelos alunos associam a personagem do jovem humano a imagens de pobreza, analfabetismo, marginalidade, classes com menos poder aquisitivo, ou seja, há a associação da variante utilizada com ideias negativas, preconceituosas e generalizantes. Assim, a linguagem utilizada pela personagem humana e analisada pelos alunos continua constituindo-se como “o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (GNERRE, 1991, p. 22), como observamos a seguir nas respostas:

**Figura 5** - Respostas à questão sobre a relação entre variação linguística e grupo social

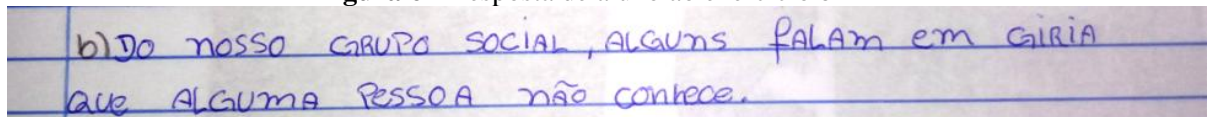


**Fonte:** Atividades realizadas em sala de aula.

Como a escola de aplicação desses exercícios é uma escola pública periférica, que recebe alunos jovens e também de periferia, a fala utilizada pela personagem analisada é, muitas vezes, utilizada por eles e/ou por pessoas de grupos sociais a que

eles pertencem. Nesse sentido e considerando a variedade linguística como uma forma de identidade, houve também o reconhecimento de que a forma como a personagem fala é próxima a do grupo social desses alunos, conforme nos mostra a figura a seguir:

**Figura 6** - Resposta de aluno ao exercício b



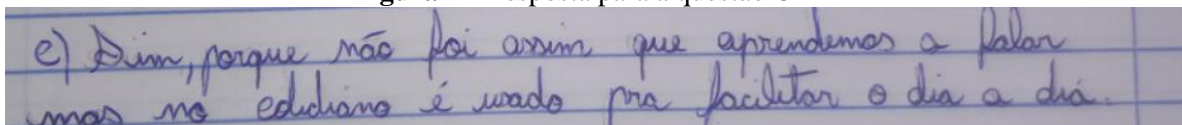
**Fonte:** Atividades realizadas em sala de aula.

A utilização do pronome possessivo “nosso” marca a ideia de pertencimento e reconhecimento desse aluno em relação à variante usada pela personagem. É uma questão de identidade linguística. O substantivo “grupo” traz a informação de que esse uso é coletivo, marca de uma comunidade de prática, enquanto o termo “alguma” relativiza a ideia de que essa variante não seria compreensível. Observa-se também que o aluno argumenta que o possível não entendimento estaria na utilização de gírias, mas que isso não desconfigura a língua, a ponto de não haver interação entre os interlocutores.

Nas respostas dadas para a terceira questão analisada, “c) É possível concluir que outros falantes também se sentiriam “ETs” diante desse uso da língua portuguesa? Por quê?” (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2016, p. 244), a maioria dos alunos concordou com a ideia de que outros falantes também se sentiriam “Ets” diante da variante utilizada pelo jovem da tira. Entretanto, tal afirmação parece não se sustentar quando os alunos justificam a resposta atribuída a essa questão como orienta o exercício. Ao utilizar a conjunção adversativa “mas” na resposta abaixo, o aluno justifica o uso da variante da personagem relacionando tal uso às necessidades de interação cotidianas. Pode-se inferir, dessa forma, que, para esse aluno, o que houve na tira foi apenas uma inadequação, já que a personagem não conhecia o ET. Porém, isso não anula o processo de interação, como é apontado na seguinte resposta:



**Figura 7 - Resposta para a questão C**

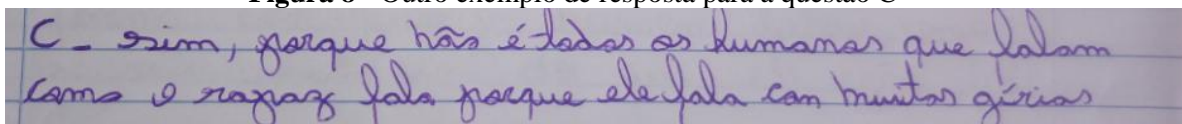


e) Sim, porque não foi assim que aprendemos a falar mas no cotidiano é usado pra facilitar o dia a dia.

**Fonte:** Atividades realizadas em sala de aula.

Para outro aluno, há a ideia de que “não é todos os humanos que falam como o rapaz”. Na resposta apresentada, pressupõe-se também que há certa relativização desse uso, por considerar que há humanos que falam dessa forma e outros não, como nos mostra tal resposta:

**Figura 8 - Outro exemplo de resposta para a questão C**

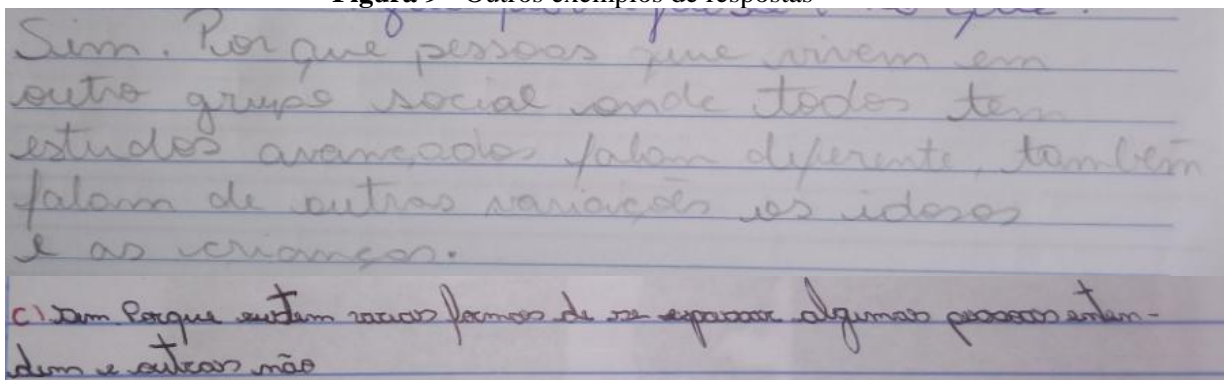


C - sim, porque não é todos os humanos que falam como o rapaz fala porque ele fala com muitas gírias

**Fonte:** Atividades realizadas em sala de aula.

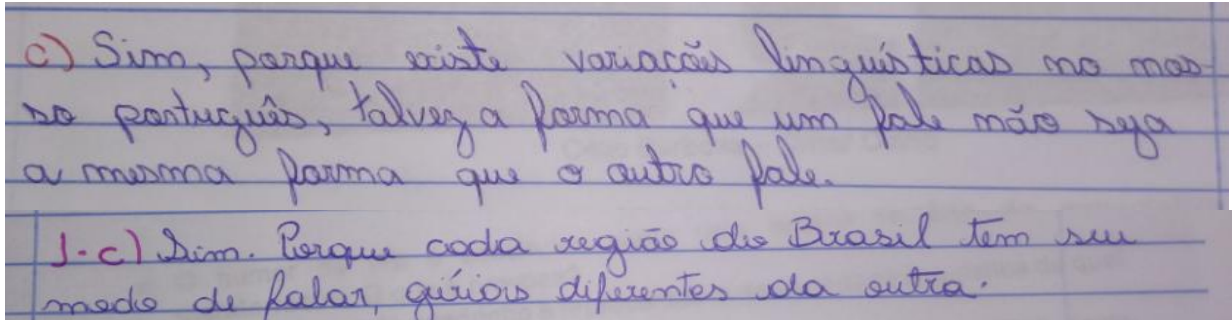
Nos próximos exemplos de respostas para a questão C, também é possível observar que os alunos consideram que há diferenças no uso da língua por causa da idade (idosos, crianças), de outras formas de se expressar e da região de cada falante, conforme ilustra a Figura 9:

**Figura 9 - Outros exemplos de respostas**



Sim. Porque pessoas que vivem em outro grupo social onde todos tem estudos avançados falam diferente, também falam de outras maneiras os idosos e as crianças.

C) Sim porque existem outras formas de se expressar algumas pessoas entendem e outras não



Fonte: Atividades realizadas em sala de aula.

Essas considerações apresentadas pelos alunos parecem contradizer o “sim” dado como resposta ao exercício. Não se trata de tornar-se um “ET” diante da fala do outro. Mesmo com as variações, ainda se está diante da Língua Portuguesa, ou melhor, do português brasileiro. As variações fazem parte da constituição da linguagem, já que é viva, social e histórica. Uma língua sem variação é uma língua morta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na elaboração de material didático, é preciso conhecer as especificidades da linguagem quadrinística para a utilização dos gêneros que a ela pertencem não seja feita de maneira inadequada e/ou limitada. Também é preciso considerar as inúmeras possibilidades de trabalho com esses gêneros, principalmente das tiras — gênero muito recorrente nos livros didáticos do ensino básico. É preciso ponderar que a utilização de tiras cômicas deve ser para ampliar as possibilidades de trabalho com a linguagem e não para reforçar estereótipos e preconceitos.

Vale ainda ressaltar que o conhecimento e a análise do livro didático pelo professor devem preceder a elaboração de suas aulas, para que ele possa ampliar as questões colocadas pelos livros, adaptando-as à realidade da sua escola e de seus alunos. É preciso ainda compreender que o livro didático deve ser apenas uma ferramenta pedagógica que auxiliará o trabalho em sala de aula. Ele não deve ser considerado o planejamento e o currículo em si do que deve ser ensinado e aprendido na escola. Essas questões são importantes, para que não se utilize nem textos nem exercícios que



possam, de forma até velada, reforçar formas de preconceito e/ou estereotipia que, em processo, são inculcadas, assimiladas e reproduzidas pelos estudantes.

### REFERÊNCIAS

- AMARAL, E.; FERREIRA, M. **Novas palavras 1º ano**. 3a. ed. São Paulo: FTD, 2016.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. Edições Loyola: São Paulo, 2005.
- BRASIL. **PCN+ ensino médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2019.
- CAGNIN, A. L. **Os quadrinhos**: linguagem e semiótica. Criativo: São Paulo, 2014.
- FARACO, C. A. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. Parábola Editorial: São Paulo, 2008.
- GNERRE, M. **Linguagem, Escrita e Poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua**: literatura, produção de texto, linguagem. São Paulo: Moderna, 2016.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares**: Língua Portuguesa. Curitiba: SEED, 2008.
- RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. 2. reimpr. São Paulo: Contexto, 2016.
- RAMOS, P. **Tiras no ensino**. São Paulo: Parábola, 2017.

Recebido Para Publicação em 29 de junho de 2020.  
Aprovado Para Publicação em 30 de julho de 2020.