




## **POLISSEMIA NAS TIRINHAS DO PERSONAGEM ARMANDINHO: LEITURA E PRODUÇÃO DE SENTIDOS**

*POLYSEMY USE IN ARMANDINHO CHARACTER'S COMIC STRIPS:  
READING AND MEANING PRODUCTION*

Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu  0000-0002-6130-9517  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
teresatedesco@uol.com.br

Gleiciane Rosa Vinote  0000-0002-9354-6154  
SEEDUC RJ e da Prefeitura Municipal de Rio Claro  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
gvinote@hotmail.com

 <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v21i5.2268>

*Recebido em 30 de agosto de 2021*

*Aceito em 10 de novembro de 2021*

**Resumo:** Os recursos expressivos da língua são instrumentos linguístico-discursivos necessários ao desenvolvimento da aprendizagem, algo abandonado no dia a dia de aula de língua materna, pois predomina concepção de leitura, como decodificação. Na intenção de romper com essa perspectiva, este artigo objetiva analisar recursos de polissemia em sequências em quadrinhos de Armandinho, publicadas em jornal de grande circulação, demonstrando o jogo discursivo dos recursos polissêmicos, materializando a concepção de leitura como atividade de produção de sentidos. Como referencial teórico, centra-se em Cançado (2012), Perini (2005), Ullmann (1987), Sandmann (1990). Pesquisa de base qualitativa, dedicada ao aprofundamento do tratamento da polissemia na escola básica, com viés de pesquisa descritiva, pois, de forma amostral, apresentam-se possibilidades de abordagem do tema nos *corpora* selecionados. Concluiu-se ser mais profícua a análise dos recursos e seus efeitos de sentido produzidos, como ironia, crítica social e, por conseguinte, o humor, para, efetivamente, formarmos leitores críticos.

**Palavras-chave:** Polissemia. Tirinhas de Armandinho. Leitura.

**Abstract:** The expressive resources of the language are linguistic-discursive instruments necessary for the development of learning, something abandoned in the day-to-day of mother-tongue classes, as the conception of reading, such as decoding, predominates. To break with this perspective, this paper aims to analyze polysemy resources in comic sequences by Armandinho, published in a large circulation newspaper, demonstrating the discursive game of polysemic resources, materializing the concept of reading as an activity of production of meanings. As a theoretical framework, it focuses on Cançado (2012), Perini (2005), Ullmann (1987), Sandmann (1990). Qualitative-based research, dedicated to deepening the treatment of polysemy in elementary school, with a descriptive research bias, because, in a sampling way, there are possibilities for approaching the theme in the selected corpora. The analysis of resources and their produced meaning effects, such as irony, social criticism and, consequently, humor, is more fruitful, to train critical readers effectively.

**Keywords:** Polysemy. Armandinho comic strips. Reading.

## 1 Introdução

É evidente que os recursos expressivos da língua são recorrentes nos textos midiáticos, considerando os diferentes gêneros com os quais os leitores se deparam, tais como: memes, manchetes, anúncios publicitários, tirinhas, charges, cartuns, dentre outros, predominando, cada vez mais, a intersecção entre o verbal e o não verbal, já que vivemos num mundo de multissemos, acentuadas pelas novas tecnologias, mais do que nunca, como os novos gêneros. Uma característica fundamental deles é o uso saliente e efetivo de aspectos semânticos, tais como polissemia, homonímia, sinonímia, antonímia, paronímia, dentre outros, para construir seus sentidos, proporcionando o jogo de linguagem tão característico, que leva aos traços de ironia e de humor, sustentando o propósito comunicativo primeiro, qual seja, a crítica social, característica fundamental desses gêneros. Esses recursos utilizados expressivamente cooperam para chamar a atenção dos leitores e, também, destacar o objeto empregado, possibilitando a criação do efeito de sentido pretendido. Não são, portanto, somente instrumentos eficazes para o ensino de leitura nas escolas, como também necessários para o desenvolvimento das habilidades de leitura destes leitores/as, em formação.

Segundo Santos (2007), nos anos 70, aconteceu uma mudança nos princípios dos estudos linguísticos e, conseqüentemente, na estrutura das aulas de Língua Portuguesa. Houve fortes influências da Linguística Estrutural e da Teoria da Comunicação. A lei 5692/71, por exemplo, mudou o nome da disciplina de *Português* para *Comunicação e Expressão* nas séries iniciais e *Comunicação em Língua Portuguesa* nas séries finais e os estudos se voltaram para a língua como instrumento de comunicação: emitir e receber mensagens por meio de um código.

Beth Marcuschi (2010) acrescenta que, nessa época, diante de uma sociedade que vivia uma explosão tecnológica e de comunicação em massa e a perspectiva de um grande desenvolvimento econômico, passou-se a valorizar a capacidade de se comunicar, de modo claro e fluente, no trabalho e nas ações cotidianas e sociais. Assim, os textos midiáticos ganharam evidência na sala de aula. Por isso, a oportunidade de abordagem da língua, como meio de explorar recursos expressivos, possibilitando o desenvolvimento de diferentes letramentos e não, apenas, o letramento literário clássico. Para Rojo (2019, p. 98), ao trabalhar com letramento, o professor “busca recobrir práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita [...], sejam eles valorizados ou não, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural”.

A mesma autora (2009) atesta, ainda, que, no início dos anos 90, com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a linguagem verbal passou a ser vista como uma atividade de interação. Para isso, o texto ganhou papel central no ensino e os conceitos de letramento e de gêneros tornam-se o fio condutor da área de linguagem nos PCN, defendendo a importância de se dar uma função social para os ilimitados gêneros e as diferentes tipologias, não mais apenas os textos clássicos, como dito, criando situações de comunicação que remetessem ao uso real da língua.

Beth Marcuschi (2010) relata que, no início do trabalho com os gêneros, a preocupação voltou-se para nomeação de termos e suas classificações, desconsiderando o que pretendiam os estudos sociointeracionistas. Posteriormente, passaram a ser tratados em perspectiva das práticas sociais, possibilitando que o aluno agisse como cidadão. Não se tratava mais de eleger um modelo clássico, mas colocar o estudante em contato com um repertório de gêneros como referência, num processo de ensino e de aprendizagem, mediado entre professor-aluno/a e aluno/a-aluno/a. Ainda coexistem,

infelizmente, as duas abordagens nas diferentes salas de aula de língua materna. Não se deve negar, no entanto, o avanço que os estudos voltados para os gêneros representam para a escola básica.

A autora, também, ressalta que, na perspectiva contemporânea, o ensino de língua portuguesa deve ser um preparo para as ações sociais fora da escola, contemplando diferentes tipos de letramentos como o literário, o jornalístico, o midiático, o científico e o do entretenimento. Para ela, também é importante deixar claro o contexto de produção: objetivo, espaço de circulação, público-alvo, suporte, nível de linguagem e gênero textual em relação ao tipo de letramento pretendido.

Ainda, numa perspectiva contemporânea, sobre o ensino de língua portuguesa, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 80), em relação aos estudos semânticos, destaca que observar o contexto de produção é fundamental para compreensão dos sentidos:

envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. (BNCC, 2017, p. 80).

Ainda em relação à semântica, a BNCC (2017, p. 85) traz como um dos objetivos da área: “Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia [...]”, além de deixar clara a importância de “identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão” (BNCC, 2017, p.73). Logo, percebe-se a importância desse documento, norteador dos direitos de aprendizagens essenciais dos/as alunos/as brasileiros/as, no que concerne ao trabalho com a produção de sentido nas aulas de Língua Portuguesa.

Cabe destacar que, na perspectiva de ensino da língua, numa abordagem linguístico-discursiva devem ser incluídas as relações semânticas, além dos textos literários clássicos, contemplando a análise de outros gêneros textuais de diferentes esferas de comunicação, a exemplo, do jornalístico, do midiático, do científico e o do entretenimento. Kleiman (1995) ressalta que, por se trabalhar com uma pedagogia que preza a crítica, o desenvolvimento de letramentos torna-se mais eficaz, já que se leva em consideração a pluralidade e as diferenças. Já, ao privilegiar um modelo único que sugere que só há um tipo de prática de letramento e o relaciona ao progresso social, a escola cada vez mais se distancia da realidade do aluno, criando obstáculos, por vezes, intransponíveis para o desenvolvimento da capacidade discursiva, visto que o estudante não se identifica e não identifica a linguagem apresentada na escola, ao longo do ensino básico, ao comparar o que aprende nas aulas e as formas de linguagem que utiliza nas suas práticas discursivas.

Propomos, neste artigo, uma pesquisa de base qualitativa, pois dedica-se ao aprofundamento das questões referentes ao tratamento acerca da polissemia na escola básica, descrevendo a abordagem dada ao tema, seguido de um viés de pesquisa descritiva, pois, de forma amostral, apresentam-se possibilidades de abordagem do tema em gênero de grande circulação. Dentre os diversos recursos semânticos possíveis de

serem analisados em relação à construção do sentido e de seus efeitos, este artigo privilegia o estudo da polissemia em tirinhas do personagem Armandinho, de Alexandre Beck, revendo conceito de polissemia, sobretudo a intersecção conceitual entre polissemia e homonímia, com base nos estudos de Caçado (2012) e Perini (2002), dentre outros autores importantes nos estudos semânticos. Propõe-se, ainda, uma breve abordagem das características do gênero tirinha e sua aplicação em sala de aula, com apresentação da biografia e as características do cartunista Alexandre Beck, a partir de uma entrevista realizada por uma das autoras deste artigo com o autor das famosas tirinhas de Armandinho. Propõe-se, para fins de ilustração, a análise de quatro (4) sequências em quadrinhos quanto ao jogo polissêmico como projeto de dizer do autor para atingir aos seus propósitos comunicativos, quais sejam, a ironia, o humor, a crítica social. Os *corpora* foram selecionados em meio eletrônico, sendo pautada a seleção dos exemplos analisados na presença de palavras com mais de um sentido possível.

Em relação à análise, seguir-se-á a perspectiva de Caçado (2012), conjugando sua perspectiva semântica a uma perspectiva morfológica, de acordo com Sandmann (1990), cuja visão é de que, sendo palavra de mesma classe gramatical, trata-se de polissemia; se diferentes, homonímia; e a perspectiva etimológica, postulada por Lyons (1987). Consideramos essa perspectiva de fator mais dificultador para o reconhecimento destas diferenças, visto que o estudante da escola básica nem sempre tem acesso à origem da palavra. Além disso, de fato, postula-se que essa diferença conceitual não é o mais importante no processo de aprendizado da língua, entendendo que o contexto e a compreensão no que tange aos efeitos sentidos se constituem em saberes fundamentais para o desenvolvimento da capacidade discursiva do falante.

## 2 Polissemia e sua “intersecção” com o conceito de homonímia

A polissemia é um fenômeno muito comum em uma língua natural. Foi Michel Bréal que criou esse termo no mesmo momento em que fundou a Semântica, uma área, para ele, distinta da lexicografia e da etimologia, por adotar uma perspectiva cognitiva.

Para maioria dos estudiosos, a polissemia existe quando há um significante com vários significados, ou seja, uma única palavra com vários significados. Por exemplo, olho mágico e olho do furacão, em que temos uma só palavra (olho), que ganhou outros sentidos. Para Ullmann (1987), existem cinco modos de surgimento da polissemia, quais sejam:

1) de uma mudança de aplicação: quando uma variação de sentido de uma palavra se distancia das demais de forma permanente. Isso pode ocorrer devido ao posicionamento da palavra numa sentença. Por exemplo, com o uso do adjetivo antes ou depois de um substantivo. Como em:

- a) Ele é um novo homem.
- b) Ele é um homem novo.

A palavra *novo* continua sendo um adjetivo, mas a sua posição acarreta mudança de significado. Em (a), é trazida a ideia de um homem modificado e em (b) de homem de pouca idade.

2) de uma especialização em um meio social: quando uma palavra ganha um sentido restrito. Por exemplo, a palavra ação, que no campo do direito significa processo e na economia é parcela de sociedade anônima.

3) de uma linguagem figurada: quando uma palavra ganha um novo sentido por meio de uma metáfora ou de uma metonímia. Por exemplo, respectivamente, olho mágico e cabeça da casa.

a) Em relação à metáfora, o autor declara que

a metáfora está tão intimamente ligada com a própria tessitura da fala humana que a encontramos já sob diversos aspectos: como um fator primordial da motivação, como um artifício expressivo, como uma fonte de sinonímia e de polissemia [...] (ULLMANN, 1987, p. 442).

b) Já sobre a metonímia, Ullmann (1987, p. 454) destaca que ela “não descobre relações novas e surge apenas entre palavras já relacionadas entre si”.

4) de uma reinterpretação: Quando duas palavras têm som idêntico e pouca diferenciação de sentido, a tendência é considerá-la uma única palavra com dois significados pelo desconhecimento dos usuários. Ullmann (1987) cita como exemplo as palavras *senso* e *censo*. A primeira tem origem na palavra em latim *sensus* e significa juízo. Já a segunda tem origem na palavra em latim *census* e significa recenseamento. Como os usuários desconhecem essa diferenciação, acabam usando uma no lugar da outra.

5) de influência estrangeira: Quando a palavra já existente muda o seu sentido, influenciada por uma outra de outra língua. Por exemplo, o verbo “*to assume*”, que originalmente foi traduzido como “presumir”, mas que vem ganhando sentido de “assumir”.

A maioria dos autores, como Ullmann (1987), acredita que a polissemia surja da necessidade de economia e de flexibilidade do sistema linguístico. Genouvrier e Peytard destacam que

poderíamos, com efeito, idealizar uma língua onde todos os termos fossem monossêmicos (um sentido para cada palavra, uma palavra para cada sentido), mas isso incharia infinitamente o léxico, e o locutor não poderia guardar na memória as palavras indispensáveis à construção das mensagens mais variadas. A língua obedece, através da polissemia, à lei da economia: ela sabe reaproveitar várias vezes o mesmo signo fazendo variar o seu significado; explora o mais racionalmente possível os recursos da língua. (GENOUVRIER E PEYTARD, 1973, p. 320)

Ainda em relação ao surgimento da polissemia, Perini (2005) destaca que ela é mais comum do que se imagina, justamente porque seria inviável criar uma palavra nova a cada necessidade de nomeações. Sendo assim, existem muitas palavras polissêmicas em nossa língua, podendo causar inclusive ambiguidades produtivas.

Entretanto, há outro fator lexical que, também, produz a ambiguidade, conhecida como homonímia, que trata das múltiplas significações de um mesmo item lexical. Há, por isso, muitas discussões sobre as diferenças entre esses dois conceitos, sendo a abordagem em diferentes livros didáticos absolutamente restrita, para o aprofundamento que o tema merece.

Há muitos anos, estudos tentam trazer critérios que os diferenciem. Lyons (1987), a princípio, propôs a etimologia como uma forma de distinção. Porém, a linguística sincrônica considera esse aspecto irrelevante, pois os usuários, do ponto de vista sincrônico, não conseguem perceber essas diferenças etimológicas, por



desconhecimento acerca da origem da palavra. Além disso, em algumas ocorrências, esse critério não se sustenta. É o caso do vocábulo *banco* exemplificado por Correia (2000). Há sentidos que não se relacionam tão perceptivelmente, como banco móvel e banco instituição financeira, apesar de o dicionário apresentar o verbete com apenas uma entrada.

Também, em relação a essa questão de diferenciação entre polissemia e homonímia, para Perini (2005), o que há é um grau de percepção, que faz com que algumas palavras pareçam mais evidentemente ser polissêmicas e outras não. Por isso, o próprio Lyons (1987), então, sugeriu que, para essa distinção ser mais segura, fossem adotados critérios morfológicos e sintáticos, como o pertencimento a uma mesma classe gramatical.

Essa última perspectiva é semelhante a de Sandmann (1990). Para esse autor, se uma palavra pertencer a uma mesma classe gramatical, será polissêmica e se pertencer a outra, haverá um caso de homonímia. É o caso da palavra *verão*, por exemplo, pertencente a distintas classes, dependendo do contexto: pode ser o substantivo (estação do ano) e o verbo (flexão do *ver* no tempo futuro na terceira pessoa do plural). Nesse caso, para esse critério, há homonímia.

Outros autores estabelecem diferenciações semânticas, como Ullmann (1987), Pottier (1968) e Cançado (2012), que acreditam que, se houver um cruzamento entre os signos, haverá polissemia, mas se os signos forem independentes, homonímia.

Cançado (2012) destaca alguns tipos de ambiguidades: a lexical, a sintática, a de escopo, a semântica, as oriundas de papéis temáticos, as geradas por gerúndios e por preposições. Para a autora, a polissemia é um tipo de ambiguidade lexical. Para ela, a homonímia tem duas ou mais entradas lexicais e a polissemia uma mesma entrada lexical com algumas características diferentes. Nesse caso, entrada lexical tem o sentido de campo semântico, de sentido. A autora enfatiza, ainda, que há palavras que podem ser homônimas e polissêmicas, simultaneamente. É o caso de *pasta*. Ela é polissêmica no sentido de ser uma massa e variar com *pasta de dente* e *pasta de macarrão*, por exemplo. Agora, se for considerada a diferença entre *pasta (massa)* e *pasta (objeto de guardar materiais)*, há homonímia.

Acrescentando-se a ideia de Werner (1982), com que Cançado (2012) é consoante, pode-se dizer que os usuários têm autonomia para reconhecerem ou não as relações entre as formas e seus significados. Haverá a polissemia quando a consciência dos falantes reconhecer um único significante para diferentes significados. E, homonímia, se essa consciência dos falantes não reconhecer a relação dos significados a um único significante. Por isso, considera-se a distinção conceitual tão menos importante do que o entendimento do uso no contexto discursivo. A crítica postulada neste artigo é de que prepondera em materiais didáticos, em diversas abordagens nas aulas de língua portuguesa e em “avaliações” de estudantes a “cobrança” da mera identificação das diferenças conceituais, restritas, muitas vezes, a exemplos canônicos, deixando-se à margem o estudo da palavra no contexto, aliando aos propósitos comunicativos do produtor do texto e às características do gênero.

Para Perini (2005), entretanto, a diferença gramatical parece ser simples, mas as distinções semânticas são problemáticas, porque há entradas lexicais em que a aproximação e a distância ficam evidentes, mas, em outros casos, não, a exemplo das expressões *pena de ave* e *pena como castigo*. Todavia, para Cançado (2012), como não se percebe essa relação, há, neste caso, homonímia. Logo, parece-nos ser um critério que simplifica bastante toda essa questão, mas não a resolve, pois pode ser que, por questões diacrônicas e históricas, um/a leitor/a perceba entrelaço e outro/a não.

Definitivamente, não é uma tarefa fácil fazer essa distinção. Perini (2005, p.250) afirma sobre essa questão que “Esse é um dilema que até hoje não recebeu solução satisfatória. A saída tradicional envolve um conjunto heterogêneo de critérios”. Cançado (2012, p. 65) também concorda: “[...] distinguir polissemia de homonímia não é uma tarefa banal.”. No entanto, destaca-se novamente que a ideia de Cançado (2012), de que caso não haja relação visível, existe um caso de polissemia, simplifica muito as análises, mas não soluciona os casos de falta de consciência dos falantes em usos com graus de sentido difíceis de serem relacionados, mas que podem existir, como já dito.

Conforme Perini (2005) ressaltou, “como se trata de questão em aberto, não temos alternativa senão procurar fazer o melhor uso da definição disponível, evitando, sempre que possível, as armadilhas piores” (PERINI, 2005, p. 252).

Apesar de toda essa polêmica na distinção entre polissemia e homonímia ser importante para diversos fins, destaca-se que o foco deste trabalho é a contribuição que a polissemia pode trazer para a ambiguidade lexical produtiva, como se verá, sendo recurso interessante para ser explorado nas aulas de Língua Portuguesa, com os/as estudantes, em relação à observação da construção do efeito de sentido num texto e, nesse caso, a diferenciação conceitual torna-se secundária, por se tratar, sobretudo, de uma questão de nomenclatura. Entende-se que a tradição gramatical tem suas razões para o tratamento que apresenta. Neste sentido, a gramática normativa cumpre sua função. Entende-se, por seu turno, que a abordagem nas aulas de língua portuguesa, nos diferentes anos de escolaridade, deve ser ampliada para as diferentes possibilidades de uso, com o fito real de desenvolvimento da capacidade discursiva desses/as estudantes, deixando para os cientistas da linguagem o aprofundamento conceitual e os encaminhamentos científicos para a solução da problemática que, talvez, não tenha uma saída única.

### 3 O gênero tirinha

Em relação ao gênero tirinha, Vergueiro (2012) informa que a tira no formato de três a quatro quadros surgiu na década de 70, quando o jornal diminuiu o espaço para esse tipo de publicação.

Para Ramos (2015), as tiras são uma maneira de fazer piada, usando os recursos das histórias em quadrinhos. O autor acrescenta que elas se aproximam da piada, também, por serem textos curtos, terem finais inesperados e pela necessidade de instigar conhecimentos prévios e fazer inferências para interpretá-las. Os recursos das histórias em quadrinhos que as tirinhas costumam utilizar são os tipos de balões (fala, pensamento, cochilo, berro, trêmulo, unísono e sonho), legendas, recursos icônicos e onomatopeias.

De acordo com Ramos (2015), a multimodalidade nas tirinhas é muito importante para que o aluno construa o sentido do texto, pois ajuda a caracterizar o contexto. Logo, os recursos multimodais não podem ser trabalhados na escola como enfeites, mas sim parte que integra a tirinha. Além disso, a BNCC (2017, p.71) destaca que o eixo leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação”. O documento, na página 73, ainda sobre o eixo leitura, no item estratégias e procedimentos de leitura, destaca a importância de “articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens”. A BNCC (2017), portanto, deixa evidente a importância do

trabalho com textos que englobam diversas semioses e não apenas a escrita, sendo a sequência em quadrinhos uma possibilidade de gênero profícua para trabalhar semioses como cores, formato de letras, expressões faciais, gestos, dentre outros recursos.

### 3.1 O autor Alexandre Beck e o personagem Armandinho

Segundo Cruz (2015), Alexandre Beck, formado em agronomia e em comunicação social, é casado com uma professora de Filosofia e pai de 2 filhos: uma menina de 17 anos e um rapaz de 24. Antes de ser cartunista, ele já plantou e vendeu morangos na estrada. Beck se tornou ilustrador quando foi fazer faculdade de publicidade, mas desistiu de cursá-la quando percebeu desvantagens nessa profissão. Para ele, a publicidade é uma maneira de convencer as pessoas a comprar coisas de que elas não necessitam e para cumprir essa função, apelam para a vaidade e para o egoísmo. Nessa mesma entrevista, Beck diz que já foi presidente do Diretório de Estudantes de sua faculdade e acredita ter desenvolvido um lado politizado a partir da ocupação desse cargo.

De acordo com Bergami (2015), o personagem Armandinho foi criado por Alexandre Beck, em 2009, inspirado em pessoas de sua convivência e a pedido do jornal “Diário Catarinense”. Ele já trabalhava nesse veículo de comunicação, desde 2002, e lhe foi pedido um desenho para ilustrar uma reportagem sobre economia familiar, com pais e filhos. Como estava com pressa, ele resgatou uma representação que já tinha, que foi feita para um livro, mas que foi engavetada. Também devido à correria, Alexandre relatou a Cruz (2015) que ele desenhou Armandinho e fez só as pernas dos pais dele. Em 17 de maio de 2010, o personagem ganhou uma coluna fixa no jornal e o menino passou a ter cabelos azuis. Ele é um pré-adolescente, que vive questionando os adultos, com comentários pouco prováveis para sua idade. Possui um sapo e alguns amigos. Segundo Alexandre Beck, em entrevista para Cruz (2015), Armandinho recebeu esse nome, indicado por uma leitora, por meio de um concurso lançado pelo jornal, devido a estar sempre “armando alguma coisa”.

O personagem já fez parte de quatro jornais catarinenses, um gaúcho e, ainda, da “Folhinha”. Já foram lançados, também, onze livros que trazem compilações das tirinhas. O primeiro foi publicado, em 2013, e o último, em 2018. Conforme Sayuri (2019), no final de 2018, os jornais catarinenses cancelaram as colunas de Armandinho, após notas de repúdios de policiais e de médicos em relação às tirinhas, que tratavam, respectivamente, de ações da polícia no dia que a Brigada Militar completava 181 anos e do fim do programa Mais Médicos. Segundo Alexandre Beck, nessa mesma entrevista, o fato de a tirinha ter sido publicada nessa data comemorativa foi coincidência. Entretanto, se não o fosse, também não haveria problema.

Em entrevista concedida a uma das autoras deste artigo, Vinote (2020), Alexandre Beck disse que as tirinhas dele são utilizadas por muitos professores em sala de aula e que fica contente com este uso pedagógico, mas evita pensar sobre isso, pois tem receio de que prejudique seu processo criativo. Para ele, as tirinhas são um meio e não um fim, já que, por intermédio delas, é possível debater muitos temas e, assim, esse trabalho de criação cumpre, também, seu papel social.

As tirinhas de Armandinho têm um compromisso sociológico indiscutível, abordando temas como meio ambiente, empatia, pluralidade, política, educação, o papel da mulher na sociedade, cidadania, justiça, igualdade, direitos, relação entre pais e



filhos, dentre outros. Elas podem ser encontradas nas seguintes páginas: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/> e <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>.

Beck relata, ainda, na entrevista, que as temáticas das tirinhas são retiradas das observações que ele faz da vida de seus leitores, indo além da própria realidade dele, que acredita ser privilegiada. Assim, Armandinho é filho de muitas mães e de muitos pais. Para ele, a reflexão social é extremamente necessária, ainda mais em um país tão desigual, injusto e com preconceitos tão enraizados quanto o Brasil. Ele acrescenta que só percebendo os absurdos é que as pessoas podem mudar a realidade.

As tirinhas exploram, com frequência, a polissemia, ao colocar o personagem para dizer palavras e expressões que, se um adulto falasse, estaria se comprometendo, mas quando Armandinho, uma criança, diz, soa como se fosse algo inocente. Na entrevista concedida para produção deste artigo, Alexandre Beck disse que não gostava da disciplina de Língua Portuguesa, que inclusive foi a responsável pela menor nota que já tirou – em conjugação verbal. Todavia, tinha o hábito de leitura e acredita que isso tenha facilitado seu desenvolvimento na escrita, pois tinha boas notas em redação. Hoje, tem apreço pela língua portuguesa. Foi no curso de comunicação social que despertou a gosto por essa língua, ao se dar conta da força que as palavras podem ter e de sua importância na transmissão de mensagens. O que o apaixona é a percepção de que as línguas são vivas. Para ele, é como desvendar mistérios, porém segue alheio a conceitos, inclusive desconhecia o de polissemia. Nesta mesma entrevista, relatou que explora os recursos da língua de forma intuitiva, para desencadear reflexões, já que a língua portuguesa é muito rica.

Sobre o uso da multimodalidade, o cartunista relata que “Os desenhos (expressões, gestos e cores...) transmitem muita coisa. Nas tirinhas, tenta usar o mínimo de palavras necessárias. Algumas tiras não têm nenhuma”. Ele ainda disse que não se recordava do termo polissemia, mas que tem atração pela plasticidade das palavras e significados, pelo gosto das “confusões” que isso provoca. Ele destaca que, quando criança, atrapalhava-se muito com o sentido de frases e de palavras, por ter uma compreensão muito literal e que, ainda hoje, precisa estar atento a isso.

Para Garcia (1983, p. 155), “um vocabulário escasso e inadequado tolhe o próprio desenvolvimento mental, a imaginação e o poder criador”. No entanto, um vocabulário amplo fomenta o pensamento e amplia o repertório, pois a língua concretiza o pensamento. Logo, o trabalho com as tirinhas do personagem Armandinho é uma oportunidade de ampliar o vocabulário dos/das discentes, assim como o desenvolvimento da percepção da construção dos efeitos de sentido de um texto.

### **3.2 A polissemia nas tirinhas do personagem Armandinho**

As análises que seguem se embasam no breve percurso teórico feito sobre polissemia e as sequências em quadrinhos. Segundo Garcia (1983), um dos recursos possíveis para ampliar o vocabulário e, conseqüentemente, a visão de mundo é o desenvolvimento de atividades que envolvam a polissemia, pois mostram a diferença em uso, como nas tirinhas de Armandinho, que buscam criar significados não esperados, de forma intencional. Nesse caso, há um trabalho, para além da semântica, alcançando a pragmática, uma vez que elementos extralinguísticos como expressão facial, cores, formato das letras, dentre outros ícones são explorados. Além disso, a leitura é tratada na perspectiva da contribuição para construção dos sentidos e não apenas como decodificação. A proposta a seguir é a análise de quatro (4) sequências em

quadrinhos. Para tanto, elencam-se os fenômenos polissêmicos de cada tirinha selecionada, com a proposição de apreciação aqui defendida, a fim de ilustrar possibilidades de estudos discursivos que permitam aos/às estudantes o desenvolvimento de habilidades de leitura. Entende-se que o autor, Beck, é uma autoridade no tema. Chama a atenção, na entrevista, ao assumir que não tem um conhecimento específico sobre polissemia. Esse desconhecimento, conforme postulado pelas autoras, não afasta o autor do brilhantismo do uso do recurso semântico para atingir a seus propósitos comunicativos, o que corrobora o aqui defendido: a escola tem de se preocupar com o desenvolvimento da capacidade discursiva no ensino básico, com o desenvolvimento da capacidade de leitura e de escrita. Isto será realizado, pedagogicamente, à medida que o docente, também, conheça a língua, tenha conhecimento das teorias e possa articular esses conhecimentos no fazer da sala de aula.

### 1) Palavras *espremer* e *laranja*

A primeira tirinha selecionada foi publicada, em fevereiro de 2019, quando o contexto social discutia sobre o uso de pessoas como *laranjas* para desviar recursos eleitorais. A mídia divulgava, recorrentemente, notícias que denunciavam partidos políticos do PSL (Partido Social Liberal) nessa artimanha política. Neste caso, a polissemia é construída a partir do uso das palavras *espremer* e *laranja*. Passemos à leitura da sequência em quadrinhos.



Figura 1 – Tirinha de Alexandre Beck com as palavras *espremer* e *laranja*. Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/>. Publicada em: 14/02/2019

O pai de Armandinho usa a palavra *espremer* no sentido de apertar a laranja para extrair o suco dela. Armandinho, contudo, entende que a fala do pai está centrada no sentido de pressionar alguém, como em um interrogatório. Trata-se de um jogo discursivo do produtor do texto, com o propósito de fazer uma crítica contundente ao que está em voga, naquele contexto social.

Do ponto de vista do recurso linguístico utilizado, há a polissemia por mudança de aplicação da palavra, conforme Ullmann (1987), já que *espremer* ganhou outro campo de uso. Trata-se de uma relação de sentidos perceptível, pois o verbo apertar pode ser usado tanto com a ideia de extrair o suco quanto de extrair informações. O humor é salientado, além desse uso polissêmico, por recursos multimodais como o uso da fantasia de herói, figura que ganha poder de interrogar, e que marca uma posição crítica, além das expressões facial e gestual de Armandinho, o que completa o quadro de crítica à situação, além de marcar a posição do produtor do texto e levar ao efeito de humor e de ironia.

A palavra *laranja*, nesta tirinha, também tem múltiplo sentido. O pai de Armandinho, na pergunta feita ao filho, faz menção à fruta. Um indício disso é o fato de o pai estar numa cozinha, próximo a um fogão, e dizer que o almoço está pronto. No interdiscurso<sup>1</sup>, *laranja* foi usada como pessoa que cede seu nome para ser utilizado em atos ilícitos, logo uma “laranja” tem motivo para ser “interrogada”, referindo-se, criticamente, ao contexto já citado.

Na verdade, a palavra *laranja* é aquele caso que Perini (2005) disse ser difícil estabelecer relação. Há algumas teorias de senso comum para essa ligação: pessoas que eram presas e, após alguns interrogatórios, inclusive com ações mais violentas, entregavam seus companheiros. Podem ser citados exemplos, tais como o escândalo de 1980, envolvendo produtores de laranja e políticos brasileiros; beber em público escondido, por ser proibido, iludindo autoridades com a bebida camuflada em laranja, dentre outras situações vivenciadas em nossa sociedade.

Para Cançado (2012), se o falante enxergar essa relação, há polissemia, do contrário, homonímia. O que fica evidente neste caso é que aspectos sincrônicos não dão conta do estabelecimento do entrelaço ou não de sentidos. Portanto, em exemplos discursivos como este, cabe utilizar os critérios morfológicos e/ou etimológicos, proposto por Lyons (1987), Sandmann (1990) e Perini (2005). Na frase, o *laranja* do esquema foi preso, por exemplo, a palavra, também, é classificada como substantivo a exemplo de laranja, a fruta. Logo, são da mesma classe gramatical. Além disso, a palavra espremer, no dicionário, tem como entrada os dois possíveis sentidos com a mesma origem (do latim *exprimere*: “ex” – por para fora e *pressare*: apertar, empurrar), o que exemplifica um caso de polissemia.

## 2) Palavras reserva e queimar

O segundo exemplo, publicado em janeiro de 2000, traz como contexto de uso a venda feita pelo Banco do Brasil de três bilhões de dólares das reservas internacionais do país. Muitas manchetes de jornais criticaram essa atitude como um desperdício de reservas brasileiras. Neste caso, o jogo discursivo está centrado no uso das palavras reserva e queimar. Vamos rir com a cena na sequência em quadrinhos a seguir:



Figura 2 – Tirinha de Alexandre Beck com as palavras reserva e queimar. Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/>. Publicada em: 31/01/2000.

Neste exemplo, diferentemente do primeiro, temos outro personagem, além de Armandinho. Trata-se de Camilo, amigo de Armandinho. Em sua primeira fala, refere-

<sup>1</sup> Ideia de que um discurso traz a concepção de outros discursos. Ou seja, um conjunto de ideias presentes num texto que se apropriam, implicitamente ou explicitamente, de discursos já ditos, inclusive incorporados no senso comum.

se a *reservas* no sentido de parte do lucro de uma empresa, nação ou pessoa. Esse dinheiro fica guardado para situações futuras. É uma expressão muito utilizada na área econômica. Já Armandinho, na interação com o amigo, entendeu que fosse *reservar* como área de preservação, reservada para esse fim, um termo utilizado em esferas ambientais. Mais uma vez, o produtor do texto apresenta seu posicionamento, de forma crítica, entrelaçando dois mundos discursivos em oposição.

Na perspectiva de Ullmann (1987), há polissemia por especialização da palavra *reserva* em diferentes meios sociais, ou seja, nos dois mundos discursivos: do econômico para o ambiental, já que fica evidente que elas pertencem a um mesmo campo semântico.

Há, ainda, a polissemia do uso da palavra *queimar*, já que o personagem Camilo a usa com a significação de destruir, acabar com suas reservas financeiras e o Armandinho a entendeu como se fosse colocar fogo. Em tal caso, então, há polissemia pela compreensão figurada da palavra *queimar* por Camilo, de forma metafórica, e a compreensão literal por parte de Armandinho. Fica bem clara, também, a relação direta de sentido entre as duas palavras, sendo, então, de acordo com Cançado (2012), pertencentes a uma mesma entrada lexical, assim polissêmicas.

Como as relações de uma mesma entrada lexical ficam bem evidentes, não é preciso utilizar os critérios morfológicos e/ou etimológicos, propostos por Lyons (1987), Sandmann (1990) e Perini (2005). Entretanto, para efeitos de confirmação por outros critérios, observa-se que, em ambas as situações, a palavra *reserva* é um substantivo; e *queimar* é verbo, o que ocorre, também, no exemplo 1.

Em relação aos aspectos multimodais, percebe-se a mudança de expressão das personagens. No último quadrinho, Camilo fica boquiaberto. Também se nota que Armandinho muda a expressão de alegre, no penúltimo quadrinho, como se tivesse descoberto algo, para estarecido, no último quadrinho, quando Camilo diz o real sentido da palavra *reserva*. Além disso, Camilo tem uma *tablet* nas mãos, um possível indicativo de leitura de textos informativos. Nesse caso, o interdiscurso (cf. nota 1) pode ter a intenção de criticar a venda de reservas internacionais do país. Esse conjunto de recursos linguístico-discursivos leva ao humor crítico, propósito comunicativo do produtor do texto.

### 3) Palavra *clima*

O terceiro exemplo traz como contexto do enredo da tirinha em quadrinhos a não realização da COP-25<sup>2</sup>, no Brasil, no ano de 2019. A crítica é gerada pelo uso polissêmico da palavra *clima*. Os amigos de Armandinho, Fê e Camilo, usam a palavra *clima*, no sentido de um evento sobre clima, de condições atmosféricas. Porém, Armandinho usa a palavra no sentido de ambiente favorável/desfavorável. Façamos a leitura da sequência.

---

<sup>2</sup> Foi a 25ª conferência das Nações Unidas sobre as mudanças climáticas, que aconteceu na Espanha, em 2019.



Figura 3 - Tirinha de Alexandre Beck com a palavra clima. Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/>. Publicada em: 29/11/2018.

Fica evidente, seguindo o critério semântico proposto por Cançado (2012), que há polissemia, pois, as duas palavras denotam o mesmo sentido: ambiente. Caso fossem aplicados critérios morfológicos como sugerem Lyons (1987), Sandmann (1990) e Perini (2005), também, haveria a confirmação de polissemia, pois as duas são palavras com características morfológicas de substantivos. A mesma ratificação se daria por critérios etimológicos, pois, nos dois casos, a palavra *clima* tem origem no termo grego *Klinein*. Na origem grega, a palavra significa inclinar. Acreditava-se que o planeta se inclinava em direção ao Polo Norte e essa inclinação afetava o tempo meteorológico.

Em relação aos aspectos multimodais, a expressão de Camilo, no segundo quadrinho, denota raiva. Já, no último quadrinho, observa-se a chegada posterior de Armandinho para encerrar o assunto, como num veredicto final. Mesmo que pareça não intencional, por ser proferido por uma criança, o uso polissêmico, leva o leitor a entender o propósito comunicativo do produtor do texto, considerando, inclusive o interdiscurso, ou seja, criticar o fato de que escândalos ambientais da época inviabilizaram a realização da COP-25, no Brasil, cuja candidatura foi retirada, em novembro de 2018. Assim, há nesta tirinha um exemplo de polissemia criada por mudança de aplicação, conforme Ullmann (1987, cf. seção 2). Neste caso *clima*, usado como condição da atmosfera, passou a ser usado, também, como ambiente desfavorável a algo, revelando a crítica contumaz à situação à época.

#### 4) Palavra entrevista

O quarto exemplo ilustra o contexto de desemprego em nosso país. A sequência em quadrinhos foi publicada, em 2017, momento em que o país teve a maior taxa de desemprego, desde 2012, atingindo 12,7%. Nesta tirinha, a polissemia se realiza pelo sentido da palavra *entrevista*. Vejamos a situação protagonizada nas vozes de Armandinho e de sua amiga Fê.





Figura 4 – Tirinha de Alexandre Beck. Fonte: <https://www.facebook.com/plural.jor.br/photos/a.211508363135926/294262441527184/?type=1&theater/> Publicada em: 25/07/2017.

No enredo, os personagens parecem ir (ou voltar da) à escola. Armandinho faz uma fala contundente à amiga com relação a seu pai. Em sua exclamação, usa o termo *entrevistas*, com sentido de encontro marcado para candidatos, em busca de emprego. Sua amiga, todavia, entende a frase, como se o pai do amigo, sendo famoso, fizesse depoimentos tomados por jornalistas, em encontros para serem divulgados na mídia. A amiga entende que o pai de Armandinho está famoso.

Percebe-se diretamente a polissemia da palavra porque seu uso permite a apreensão de sentidos de uma palavra num mesmo campo semântico, pois ambos denotam um encontro para conversar e coletar informações, o que corrobora o sugerido por Cançado (2012). Por critérios morfológicos, há polissemia, também, porque, nas duas situações, tem-se a palavra classificada como um substantivo. A mesma consonância pode ser atestada nos critérios etimológicos, já que a origem é a mesma, havendo três possibilidades: do Latim (*Inter* “entre”, + *vedere* “ver”), do francês *entrevue* e do inglês *interview*.

Em relação aos aspectos multimodais de construção do gênero tirinha, nota-se que, no último quadrinho, o personagem Armandinho fica boquiaberto com o não entendimento do sentido da palavra *entrevista* pela personagem Fê. Seguindo o preconizado por Ullmann (1987), há uma mudança de significado por especialização, considerando meios sociais diferentes: de midiático para mercado de trabalho.

Por fim, mais uma vez, pode-se atestar a crítica à situação social. Neste caso, de forma muito sutil, ao se verificar o não conhecimento do desemprego que assola o país naquele momento, intenção declarada na voz do protagonista, que representa a voz do produtor do texto, ao se indignar com o não entendimento semântico-discursivo da amiga. Salienta-se, portanto, que, no interdiscurso, traz à baila a falta de emprego no país.

A BNCC (2017, p.72), no eixo leitura, em relação às condições de produção e de recepção de textos, destaca a importância de “fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais”. Ao trabalhar com o gênero tirinha, destacando a observação, a análise e o entendimento pelo/a discente quanto ao uso das palavras polissêmicas, assim como dos recursos multimodais, de forma intencional, mediando a compreensão do interdiscurso, dentro de um contexto específico, o/a professora levará o/a estudante ao entendimento das mensagens, aprimorando a leitura crítica, conforme orientação da BNCC (2017). É exatamente isso o que se propõe com as análises dos exemplos acima.

Destaca-se que, ainda no eixo leitura da BNCC, página 73, no que concerne à dialogia e à relação entre textos, esse documento destaca a necessidade de “estabelecer intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e a compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo”. Ao levantar a interdiscursividade de cada tirinha, é possível desenvolver a visão crítica do aluno em relação à sociedade em que está inserido, privilegiando, então, o trabalho com os múltiplos letramentos, proporcionando o desenvolvimento da leitura crítica do mundo pelos/as estudantes. Dessa forma, interagem socialmente, podendo participar e influenciar o seu contexto sócio-histórico porque são sujeitos sociais, inserindo-se na sociedade de forma atuante. Em consonância com a BNCC (2017), propiciar a leitura de tirinhas, na perspectiva de construção de sentidos, reconhecendo o jogo discursivo

latente que leva ao humor, à ironia, à crítica social, é formar um leitor ativo, conforme sugere Matencio (20002), já que se parte de situações comunicativas concretas, destacando o contexto de produção e as marcas discursivas, os interdiscursos.

#### 4 Considerações finais

Ao analisar a presença da polissemia nas tirinhas do personagem Armandinho, assim como, ao observar a presença de outras semioses, oportunizou-se a perspectiva de leitura como construtora de sentidos, para além da decodificação.

No corpus deste artigo, tomamos como base o critério semântico. Optou-se, além desse, por observar os aspectos morfológicos e etimológicos de todas as palavras polissêmicas, com o intuito de ratificar a análise. Nestes termos, entende-se que o caminho metodológico foi produtivo, uma vez que, por meio dele, comprovou-se a polissemia em todas as análises, assim como foi possível diferenciá-la da homonímia.

É muito importante, todavia, destacar que, para o objetivo deste trabalho, pouco importa a diferenciação entre polissemia e homonímia, pois, para fins de sala de aula, na formação de leitores proficientes, fazer essa distinção, entende-se, é uma questão de nomenclatura. O mais importante é tomar um dado contexto, um dado gênero textual e sua leitura como uma oportunidade eficaz de ler textos multissemióticos, pois o contexto de produção favorece o desenvolvimento da criticidade e da autonomia, ao trabalhar a leitura na perspectiva interdiscursiva. Por conseguinte, promove-se o desenvolvimento do letramento dos estudantes da escola básica.

Postula-se, por fim, uma concepção de leitura a predominar nas salas de aulas de língua materna como uma atividade de produção de sentidos e o leitor, como construtor dessa significação, sendo capaz de utilizar estratégias de leitura, tais como a seleção, a antecipação, a inferência e a verificação, salientando sempre o contexto de produção, acionando diferentes tipos de conhecimentos, a fim de se tornar um leitor ativo.

#### Referências

BERGAMI, V. *Armandinho, Alexandre Beck e o compromisso com o mundo*. Disponível em: <<https://vitorvictor.wordpress.com/2015/01/28/armandinho-alexandre-beck-e-o-compromisso-com-o-mundo>>, 28/01/2015. Acessado em: 25/01/2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular/bncc-etapa-ensino-medio>>. Acesso 20 janeiro 2020.

CANÇADO, M. *Manual de semântica: noções básicas e exercícios*. São Paulo: Contexto, 2012.

CORREIA, M. *Homonímia e polissemia - contributos para a delimitação dos conceitos*. In: Palavras, n.º 19, Lisboa: Associação dos Professores de Português, 57–75, 2000.

CRUZ, F. B. *Comparado a Calvin e Mafalda, autor de Armandinho atrai fãs na Comic.* UOL. Disponível em: <<https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/06/criador-de-tirinha-de-sucesso-plantava-morangos-organicos-nos-anos-1990.htm>>, 06/12/2015. Acessado em: 20/01/2020.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna.* Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1983.

GENOUVRIER, E.; PEYTARD, J. *Linguística e ensino do português.* Coimbra: Livraria Almedina, 1973.

KLEIMAN, A. B. Introdução: Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola, in: KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.* Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto.* 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LYONS, J. *Semântica.* v. 1. Tradução de Marilda Winckler Averbug e Clarisse Sieckenius de Souza. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

MARCUSCHI, B. *Escrevendo na escola para a vida.* In: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. (orgs.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 65-84.

MATENCIO, M. L. M. *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

PERINI, M. A. *A gramática descritiva do Português.* São Paulo: Ática, 2005.

POTTIER, B. *Linguística moderna y filologia hispánica.* Madrid: Gredos, 1968.

RAMOS, P. Humor nos quadrinhos. In: VERRGUEIRO, W; RAMOS, P. (orgs.). *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática.* São Paulo: Contexto, 2015.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.* São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANDMANN, A. J. Polissemia e homonímia. In: NEVES, M. H. de M. *Descrição do português.* Araraquara: Unesp, 1990.

SANTOS, C. F. O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. (orgs.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula.* 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-26.

SAYURI, J. *O pai do menino de cabelo azul*. Disponível em: <<https://revistatrip.uol.com.br/trip/o-pai-do-armandinho-o-menino-de-cabelo-azul-que-reflete-sobre-arte-a-politica-e-direitos-humanos>>, 19/02/2019. Acessado em: 25/01/2020.

ULLMANN, S. *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. Tradução de J. A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

VERGUEIRO, W. O uso das HQs no ensino. In: RAMA, A; VERGUEIRO, W. (orgs). *Como Usar as Histórias em Quadrinhos na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2012.

WERNER, R. La definición lexicográfica. In: Haensch, G. et al. *La lexicografía: de la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Madrid: Editorial Gredos S.A., 1982.

### Referências complementares

*Dicionário Michaelis*. UOL. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br>>. Acessado em: 05/02/2020.

VINOTE, G. R. . *Entrevista realizada com Alexandre Beck, por meio eletrônico (e-mail), para produção deste artigo*. 06/04/2020.