



## **Desenho animado e práticas educativas emancipatórias: a dialogia no ensino de Língua Portuguesa com *Bob Esponja Calça-Quadrada***

Cartoon and emancipatory educational practices: dialogism in Portuguese language teaching with *SpongeBob SquarePants*

Dibujo animado y prácticas educativas emancipadoras: la dialogia en la enseñanza de la Lengua Portuguesa con *Bob Esponja Pantalones Cuadrados*

Ires Cristina Souza Teixeira   
Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros – MG, Brasil.  
[teixeiraires17@gmail.com](mailto:teixeiraires17@gmail.com)

Ana Márcia Ruas de Aquino   
Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros – MG, Brasil.  
[ana.aquino@unimontes.br](mailto:ana.aquino@unimontes.br)

Recebido em 14 de abril de 2025  
Aprovado em 12 de março de 2026  
Publicado em 01 de abril de 2026

### **RESUMO**

Este artigo tematiza a dialogia nas aulas de Língua Portuguesa por meio do desenho animado, a partir de uma pesquisa monográfica de graduação. Tem como objetivo contribuir, a partir das simbologias de violência presentes em *Bob Esponja*, para a inserção de práticas dialógicas emancipatórias em aulas de Língua Portuguesa. Para isso, leva em consideração as perspectivas sobre o dialogismo bakhtiniano (Bakhtin, 2001), as inferências a partir de Coscarelli (2002), bem como os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e as perspectivas educacionais de Freire (1987). É um trabalho de cunho qualitativo, cuja análise é feita a partir da narrativa do desenho animado, considerando o atravessamento de vozes observado para a produção de um quadro sinóptico dialógico, o qual contempla tanto as cenas do episódio quanto as reverberações dialógicas. Como resultados, notam-se as possibilidades de intervenções pedagógicas que a associação entre desenhos animados e educação ética (*antibullying*, antipatriarcal, antissexista etc.) oferecem às aulas de Língua Portuguesa, na Educação Básica. Dessa forma, conclui-se que a relevância deste trabalho se faz evidente pelo fato de explorar a dinamicidade

discursiva da língua, buscando oferecer às aulas de Língua Portuguesa um estímulo favorável ao desenvolvimento do pensamento crítico dos(as) discentes em formação.

**Palavras-chave:** Práticas dialógicas; Desenho animado; Ensino de Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

This article explores dialogic practices in Portuguese language classes through animated cartoons, based on undergraduate monograph research. It aims to contribute – by analyzing the symbols of violence present in *SpongeBob SquarePants* – to the implementation of emancipatory dialogic practices in Portuguese language instruction. For this purpose, it considers perspectives on Bakhtinian dialogism (Bakhtin, 2001), inferences from Coscarelli (2002), as well as the premises of Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) and the educational perspectives of Freire (1987). This qualitative study analyzes the narrative of the cartoon, considering the crossing of voices observed in the production of a dialogic synoptic framework, which encompasses both the episode's scenes and the dialogic reverberations. The results reveal the possibilities for pedagogical interventions that the association between cartoons and ethical education (*antibullying*, antipatriarchal, antissexista etc.) offers in Portuguese language classes at the Basic Education level. Thus, it is concluded that the relevance of this work becomes evident by exploring the discursive dynamism of the language, seeking to provide Portuguese language classes with a favorable stimulus for the development of critical thinking among students in training.

**Keywords:** Dialogic practices; Cartoon; Portuguese language teaching.

## RESUMEN

Este artículo aborda la dialogicidad en las clases de lengua portuguesa mediante el dibujo animado, a partir de una investigación monográfica de grado. Tiene como objetivo contribuir, a partir de las simbologías de violencia presentes en *Bob Esponja Pantalones Cuadrados*, a la inserción de prácticas dialógicas emancipadoras en las clases de lengua portuguesa. Para ello, considera las perspectivas sobre el dialogismo baktiniano (Bakhtin, 2001), las inferencias a partir de Coscarelli (2002), así como los fundamentos de la Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) y las perspectivas educativas de Freire (1987). Este trabajo es de carácter cualitativo, cuyo análisis se realiza a partir de la narrativa del dibujo animado, considerando el cruce de voces observado para la producción de un cuadro sinóptico dialógico, que contempla tanto las escenas del episodio como las reverberaciones dialógicas. Como resultados, se evidencian las posibilidades de intervenciones pedagógicas que la asociación entre dibujos animados y educación ética (*antibullying*, antipatriarcal, antissexista, etc.) ofrece a las clases de lengua portuguesa en la Educación Básica. De esta forma, se concluye que la relevancia de este trabajo se hace evidente al

explorar la dinamicidad discursiva de la lengua, buscando ofrecer a las clases de lengua portuguesa un estímulo favorable para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en formación.

**Palabras clave:** Prácticas dialógicas; Dibujo animado; Enseñanza de la lengua portuguesa.

## Introdução

Este artigo tematiza a dialogia nas aulas de Língua Portuguesa por meio do desenho animado *Bob Esponja Calça-Quadrada*, a partir de uma pesquisa monográfica de graduação. Tem como objetivo contribuir, a partir das simbologias de violência presentes em *Bob Esponja*, para a inserção de práticas dialógicas emancipatórias em aulas de Língua Portuguesa. Ao apresentar uma problematização acerca das mensagens implícitas em “O incômodo” (2001), de *Bob Esponja Calça-Quadrada*, traz à pesquisa as perspectivas sobre o dialogismo de Bakhtin (2001) e a abordagem sobre inferências de Coscarelli (2002), em consonância com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e as perspectivas emancipatórias educacionais de Freire (1987), confrontando práticas dialógicas emancipatórias com os discursos das principais personagens da referida produção.

É uma pesquisa de cunho metodológico qualitativo, que tece considerações referentes ao gênero textual desenho animado, bem como à produção de *Bob Esponja Calça-Quadrada*, ao dialogismo e às inferências; traça um breve panorama da origem do seriado, do perfil do autor e das personagens envolvidas no episódio; identifica as intencionalidades discursivas, a partir das vozes que ecoam no episódio (as relações dialógicas); e apresenta possíveis práticas dialógicas para as aulas de Língua Portuguesa.

Cabe dizer que o estudo abre margem para a percepção de que, enquanto veículos de discursos que entretêm, os desenhos animados podem subsidiar análises mais profundas sobre as ideologias que perpassam concomitantemente as interações humanas, a fim de que os sujeitos, muito além de se reconhecerem como seres interativos e problematizadores da realidade, formem-se conscientes quanto às condições que eles próprios, numa perspectiva freiriana (Freire, 1987), podem vir a criar no mundo em que vivem.

Para desenvolver essa temática, assim organizamos o texto: afora a introdução e as considerações finais, apresentamos, a seguir, um tópico que aborda brevemente como as representações ideológicas estão presentes no entretenimento *Bob Esponja*; depois, discutimos dialogicidade, inferências e práticas educativas emancipatórias nas aulas de Língua Portuguesa, para, num terceiro tópico, analisarmos as simbologias da violência em *Bob Esponja* e, ao mesmo tempo, apresentarmos algumas propostas de reformulação desses enunciados para a obtenção de atitudes críticas responsivas nas escolas.

## **Bob Esponja Calça-Quadrada: do entretenimento a outras**

## intencionalidades no discurso

A língua é o recurso utilizado para atender às necessidades que as interações humanas exigem, conforme defende Bakhtin (2011), tanto por meio da concretização oral e escrita como pela linguagem audiovisual, nos enunciados, sendo possível dizer, então, que o processo comunicativo se interliga às atividades humanas, bem como às condições de produção e de circulação dos gêneros textuais. Isso quer dizer que, à medida que o contexto sócio-histórico do sujeito muda, o mesmo acontece com as referidas formas de comunicação. Por essa razão, tem-se, na contemporaneidade, uma série de gêneros textuais que veiculam em diversos suportes para corresponderem às diferentes intenções comunicativas do público. Assim, vale dizer que o gênero textual abordado nesta pesquisa é o desenho animado, o qual, como constituinte da esfera midiática, apresenta aos espectadores múltiplas possibilidades de conexão informativa, seja por recursos escritos, imagéticos ou audiovisuais.

Dessa maneira, os sujeitos comunicam-se – e também formam-se (a)criticamente – por vias inovadoras baseadas no dinamismo das produções linguísticas e, para que isso aconteça, os sujeitos podem se valer dos processos formativos gerados pelo consumo de conteúdos de entretenimento, presentes, por exemplo, nos espaços televisivos e/ou nas plataformas de *streaming*, as quais fornecem acesso às produções de curta e longa-metragem e funcionam como recursos imersivos mais atrativos, direcionados a um determinado público.

Segundo Bezerra (2012), a produção do desenho animado deu-se, inicialmente, por animações de cunho científico. Entretanto, após as percepções das potencialidades de representações artísticas, o pintor Emile Reynaud criou o praxinoscópio, para instrumentalizar as produções da arte interativa, que foram sofrendo mutações após suas primeiras exposições. Para o mesmo autor, a preocupação com a logicidade das narrativas acarretava a identificação do público com o conteúdo exposto. Assim, os métodos interativos se potencializam como fatores massificadores e influentes nas formações ideológicas da sociedade.

Por essa perspectiva, nota-se, então, a viabilidade educativa que o trabalho crítico com desenhos animados pode propiciar em aulas de Língua Portuguesa (doravante LP), já que, ao priorizar produções comuns ao universo dos educandos da Educação Básica, o professor mediará um desenvolvimento profícuo no que se refere ao exercício de cidadania autônoma, crítica e criativa, em diferentes esferas da (con)vivência humana. Destarte, a criticidade dos educandos, enquanto espectadores, deve ir além das interpretações ideológicas que “saltam aos olhos”, para que eles demonstrem habilidades de leitura crítica baseadas em critérios como

[...] a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida (Brasil, 2018, p. 153).

Por esse motivo, ao discente deve ser permitida a socioconstrução do conhecimento para a prática discursiva na escola e na vida, como preconiza a BNCC, o que coaduna com a relevância desta pesquisa, percebida pela proposta de análise

das representações ideológicas em um desenho animado presente no entretenimento de muitos públicos, que é o seriado *Bob Esponja Calça-Quadrada*, disponível em plataformas pagas (Amazon Prime Video, Paramount e Netflix) e em TV aberta. A isso, relacionam-se os saberes dos docentes e discentes sobre as leituras da realidade, visto que ambos “[...] são sujeitos no ato, não só de desvelá-la, e, assim, criticamente conhecê-la, mas também de re-criar este conhecimento” (Freire, 1987, p. 31), ou seja, o educador, cujo papel é mediar/facilitar o aprendizado, interliga seus conhecimentos aos dos educandos, a fim de desenvolverem uma formação crítica e reflexiva por meio de processos emancipatórios coletivos.

Sobre o desenho *Bob Esponja Calça-Quadrada*, é interesse desta pesquisa observar as marcas polêmicas em relação ao conteúdo do referido seriado, dadas pelo teor violento dos episódios, fato que, de acordo com o jornal Bem Paraná (2015), gerou inúmeras reclamações do público a um canal da TVE, na Espanha, em 2015, o qual reivindicava que a classificação se alterasse de “livre” para “maiores de 7 anos”. Ao pesquisarmos, porém, os resultados da referida manifestação, pudemos observar que a alteração não aconteceu, visto que, na programação de TV espanhola destacada no jornal El Mundo (2023), os 30 minutos de exibição do *desenho Bob Esponja* permaneciam destinados a todos os públicos.

Ressalta-se, no entanto, que, em sua origem, essas marcas de violência não eram uma tônica do desenho animado *Bob Esponja*, tendo em vista que, ao surgir em solo estadunidense, na década de 1990, seu criador, Stephen Hillenburg, tinha um direcionamento específico ao público infantil (Medeiros, 2018) e, diante desse cenário, a criação de algumas das personagens objetivava a ampliação da produção para todos os tipos de públicos, por isso o desenvolvimento dos episódios era, segundo o autor, baseado nos efeitos de humor provocados nos bastidores e, posteriormente, levados à análise sobre a adequação infantil (Mans, 2018). A título de exemplificação, pode-se dizer que, no episódio aqui investigado, destacam-se: a) Bob Esponja, caracterizado por seu ritmo frenético e por sua inocência, b) Fininho O Linguado, personagem de onipresença ameaçadora e impositora; e c) a Professora Puff, uma profissional que representa a negligência e a antiética no exercício de sua profissão.

Em nosso entendimento, é possível dizer que, distante de ser um mero entretenimento, e a despeito das intenções de quem os produz, os desenhos também nos apresentam carregamentos de ideologias por meio do que (não) está posto. Sendo assim, na condição de profissionais reflexivos e responsáveis pelo ensino enquanto prática social concreta, conforme Pimenta (2006), precisamos empreender análises e entendimentos possíveis sobre discursos de desumanização que podem/devem ser verificados e refletidos por sujeitos nas diversas instâncias de sua comunicação. Compreender esses discursos, na esfera escolar, é importante, pois, ao problematizá-los, passa-se a considerar a linguagem em seu aspecto interativo, por meio do qual os estudantes/sujeitos podem (re)construir conhecimentos coletivamente.

## **Desenho animado: da dialogicidade às práticas educativas emancipatórias nas aulas de Língua Portuguesa**

Segundo Brandão (s.d.), os discursos são reflexos da concepção do sujeito sobre si, a posição social, o contexto, o outro do discurso, enfim, sobre as relações que se estabelecem socialmente. Para Maingueneau (2004 *apud* Brandão, s.d.), isso demonstra que o discurso, além de ser produzido por um sujeito responsável pelo que articula e de circular sempre em um contexto de interação, ainda é dialógico. Por esse motivo, diz-se que todo discurso é polifônico, ou seja, é permeado (in)voluntariamente por vozes outras, com as quais o sujeito pode concordar (criando alianças ideológicas) ou não (gerando oposição).

Disso, faz-se perceptível a noção de teia discursiva (Brandão, s.d.) que, ao emaranhar-se e ser emaranhada em redes pelos sujeitos e espaços, coloca o falante numa posição dita antropofágica, durante a produção de seu discurso. Isso se dá pelo fato de ser impossível elaborar um discurso único, aspecto que obriga o sujeito a se valer de discursos já proferidos (interdiscursivamente). Por essa razão, à ideia de memória discursiva assemelha-se a antropofagia, pois se, discursivamente falando, a resignificação de discursos exteriores ao sujeito ocorre de modo natural, convém considerar que são, portanto, essencialmente dialógicos/interdiscursivos, fenômeno evidenciado pelo processo de enunciação, em que um produto (o enunciado) é ligado a outros, fazendo com que “[...] nunca possamos ‘falar sozinhos’” (Silva, 2013, p. 47).

Se, em termos de dialogismo, os discursos estão sempre imbricados uns aos outros, é possível inferir que a linguagem é, portanto, uma atividade humana que, segundo Ribeiro e França (2020), desenvolve-se de modo a formular a materialização da realidade, por meio dos enunciados concretos (interação presente nas práticas discursivas), em que os sujeitos (locutores e interlocutores) estão inseridos. Em razão disso, urge que a prática interativa ocupe, nas aulas de LP, o campo da dinamicidade, que, para Ribeiro e França (2020, p. 23), é o responsável por fundar “[...] o sujeito, ser social, ao lhe permitir se relacionar com o(s) outro(s) e consigo mesmo”, o que legitima esse caráter dialógico.

À maleabilidade discursiva acima, acrescenta-se ainda a recorrência do uso de outras vozes (dialogismo) para a propagação ideológica de uma classe, a qual, em caso de sobreposição, acarreta a desumanização dos sujeitos. Com base nisso, Freire (1987) aponta que a existência social de opressores e oprimidos determina essa desumanização por duas vias simultâneas: pela privação de liberdade (dos oprimidos) e pela conduta antiética (dos opressores em detrimento dos oprimidos). Dentro dessa ideia, surge o desequilíbrio que, para o autor, pode ser resolvido com a reconstrução coletiva, pela via educacional, da dignidade humana. Isso posto, vê-se o compromisso dialógico da escola sendo requerido pelo trabalho com os deslocamentos discursivos que permeiam a sociedade, os quais, em seus efeitos de sentidos e temas, instauraram, na memória discursiva, identidades sociais. Por isso, a educação como estímulo a práticas cidadãs é de grande importância, tendo em vista que, se o poder e a hegemonia, expressos nos discursos, forem compreendidos pelos oprimidos, há de se ter como um exercício emancipatório a retomada de um discurso cidadão e a ruptura com um discurso preconceituoso, conferindo a isso o posicionamento crítico do sujeito. Cabe dizer que tal fenômeno é verificado e viabilizado, neste trabalho, por meio de práticas educativas emancipatórias demonstradas pelo uso do desenho animado.

Diante do que foi exposto e com vistas ao papel dos professores da Educação Básica, surge a seguinte reflexão: se o dinamismo das redes facilita o acesso às produções e possibilita interações discursivas mais lúdicas, por que não utilizar esse recurso imersivo para aprofundar a compreensão textual e de mundo dos estudantes, que consomem diariamente conteúdos de redes sociais e plataformas de *streaming*?

Não é novidade que o desenho animado é uma das facetas midiáticas que serviu (e ainda serve) ao público como ferramenta de entretenimento, porém é indubitável que a roteirização, como parte do processo criativo, revela o jogo de vozes nos discursos de suas personagens, oferecendo, assim, a possibilidade de produzir informações semântico-pragmáticas e discursivas a partir do que (não) está posto. No entanto, isso aponta uma problemática: o consumo acrítico desses conteúdos se dá por estes apresentarem informações de forma rápida e simplificada e exigirem uma conexão superficial, para que o enredo faça sentido. Esse processo é denominado inferência conectiva, conforme descrito por Coscarelli (2002).

Para Coscarelli (2002), além das inferências conectivas, há, também, as inferências elaborativas. Nas inferências conectivas, o sujeito estabelece relações de coerência, em diversas partes do texto, para compreendê-lo; nas elaborativas, o sujeito adiciona informações ao texto, conforme seu conhecimento de mundo (ação subjetiva) e busca enriquecê-lo de modo a evidenciar, em nível de representação, aquilo que passa despercebido (os implícitos).

Foi nas inferências elaborativas que encontramos nossa pergunta de pesquisa, pois o consumo dos desenhos animados deve pressupor direcionamento crítico, já que fornece condições para elaborarmos análises minuciosas. Essa ideia respalda-se na necessidade da inserção social de um indivíduo que seja capaz de

compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

Sob o mesmo ponto de vista, no episódio do seriado estudado nesta pesquisa, por exemplo, veremos não só a configuração da dialogicidade, referindo-se à ideologia construída em volta da função desempenhada pelas personagens Bob Esponja, Fininho e Senhora Puff, como também a possibilidade de utilizar os estímulos do desenho animado para trabalhar a compreensão textual (noções sobre inferências) dos discentes, na Educação Básica.

## **Análise das simbologias de violência em Bob Esponja: da reformulação dos enunciados violentos à obtenção de atitudes críticas responsivas nas escolas**

Ao aliarmos a potencialidade de leitura crítica e responsiva, nas aulas de LP, ao gênero textual desenho animado, selecionamos o episódio “O incômodo” (2001), de *Bob Esponja Calça-Quadrada*, situado no terceiro episódio da terceira temporada,

publicado de modo conjunto com o episódio “Só uma mordida”, em 05 de outubro de 2001, com total de 23min10s.

Tendo, em sua narrativa, um compilado de cenas construídas em consonância com as diversas tentativas de agressão de Fininho a Bob Esponja, o episódio, cuja análise será feita a seguir, é ambientado na Escola de Pilotagem da Senhora Puff e constrói-se pelos desconfortos físicos e psicológicos de Bob mediante as relações interpessoais impostas violentamente por Fininho. Com efeito, as representações caricaturais da violência nesse episódio permitem levantar questionamentos sobre a comercialização de desenhos infantis que refletem visões de mundo específicas, posto que, em “O incômodo” (2001), observa-se o diálogo entre o infantil e o adulto, além da subversão de discursos tradicionais, como o professoral e o paterno.

Nas próximas seções, serão tecidas considerações sobre as simbologias da violência nos discursos das personagens Bob Esponja, Senhora Puff e Fininho.

### **A configuração identitária de Bob Esponja**

Bob Esponja é construído de forma a contrastar com a temática central do episódio, a violência. Seu comportamento é marcado pela inocência, sensibilidade e exagero, características que o tornam alvo de agressões, muitas vezes decorrentes de falhas na comunicação. Essas falhas ocorrem tanto pela sua dificuldade em captar as intenções alheias quanto pela falta de compreensão de suas próprias solicitações de ajuda. Assim, Bob Esponja vive constantes tentativas de fuga, que acabam fracassando de maneira trágica. Esse aspecto dialoga com a realidade de estudantes que sofrem com a desumanização que o *bullying*, por exemplo, pode provocar no sujeito inserido na escola.

O dialogismo, a partir do discurso de Bob, acontece em contextos em que a agressão pela qual ele irá passar torna-se uma lembrança frequente, fazendo com que ele recorra a muitas alternativas para sair da situação de vítima. Uma delas é agregar ao seu discurso proferido a Fininho – enquanto estavam no banheiro – perspectivas violentas adotadas por seu agressor, a fim de se igualar, aparentando uma normalização do ato e, conseqüentemente, isentando-se de ser a vítima. Novamente, a exibição das práticas de *bullying*, no episódio, remete-nos à naturalização das microagressões registradas em instituições escolares e às alternativas vislumbradas pela vítima: a aceitação da realidade de ser uma pessoa ignorada, e o abono, por ela mesma, das práticas do agressor.

A versatilidade do enredo permite explorar os diferentes graus de convencimento presentes nos elementos argumentativos do discurso de Bob Esponja. Esse aspecto pode ser abordado em uma sequência didática nas aulas de Língua Portuguesa, alinhando-se à BNCC, que enfatiza estratégias linguístico-discursivas voltadas para a argumentação e persuasão no Ensino Fundamental e Médio (Brasil, 2018). Um exemplo didático seria analisar a ineficácia da estratégia argumentativa de Bob, ao adotar o discurso violento de Fininho para evitar agressões. A partir disso, os estudantes poderiam avaliar o poder e o efeito argumentativo dos diálogos, desenvolvendo uma visão crítica sobre as estratégias discursivas e seu impacto na

construção do sentido.

A abordagem feita pelo gênero desenho animado valida e destaca a plasticidade das diferentes esferas de comunicação, permitindo a compreensão do sujeito enunciativo, do contexto e da condição de produção do discurso, além de tornar viável a construção de conhecimentos múltiplos, em vez de unilaterais (saberes transferidos pelo professor), como defendido por Freire (1987). Assim, o ensino deixa de desvalorizar o dialógico e passa a considerar imprescindível a contextualização de saberes sociais, como um desenho animado específico, nas esferas educacionais, enquanto meio para solidificar uma educação problematizadora e, portanto, emancipadora.

## A voz antiprofessoral da Senhor Puff

Em toda a trama, espera-se que a Senhora Puff desempenhe seu papel profissional de modo efetivo. Essa expectativa decorre de um *ethos* professoral – uma imagem de si de professor(a) – por meio do qual se espera uma referência da profissão baseada em atitudes solidárias, éticas, cidadãs e conciliadoras. Todavia, em “O incômodo”, essa voz professoral esperada, institucionalmente requerida e presente na memória discursiva, é entrecruzada por uma voz antiprofessoral.

O enunciado questionador da Senhora Puff: “Vou fazer isso o resto da minha vida?” representa, por exemplo, uma reflexão inicial que subjaz do discurso de uma profissional que, certamente, está cansada de seus afazeres escolares ou insatisfeita com sua formação. Note-se que a semântica desse enunciado tende a funcionar como resgate ao título do episódio, demonstrando a possível versatilidade dos incômodos que permearão a narrativa.

O episódio analisado apresenta diversos momentos de violência explícita, que foram ignorados e que merecem destaque. Primeiramente, há a introdução de Fininho e sua confissão sobre gostar de “chutar o traseiro das pessoas”, um sinal de alerta a ser percebido por um profissional da educação. Além disso, o pedido desesperado de Bob Esponja para sair da sala de aula e, provavelmente, fugir, foi negligenciado pela professora Puff, que preferiu responder com um “sermão movido a café”, evidenciando sua falta de interesse nas questões emocionais dos discentes. Também houve a quebra de sigilo por parte da professora Puff, que havia prometido manter a conversa com Bob Esponja em sigilo. Ademais, o episódio reforça um problema social recorrente: a inversão de papéis entre vítima e agressor, quando Bob Esponja, injustamente, parece configurar-se como o opressor, quando, na verdade, é o contrário. Por fim, evidencia-se a necessidade de repensar práticas punitivas tradicionais na educação, que, no episódio, são aplicadas conforme a suposta “fraqueza” do agressor.

Todos os elementos listados acima apresentam o *ethos* de uma personagem que, socialmente, ocupa um papel hierárquico no que tange às delegações de função em instituições de ensino – aqui, não nos referimos à educação bancária, mas sim à postura ética geral que um(a) docente deve admitir em suas orientações nas salas de

aula –, mas, ao mesmo tempo, é caricata, realçando a transgressão da imagem da docente.

Nos casos da desinformação e do descumprimento de uma promessa, vislumbramos o diálogo crítico elucidado pela exposição dessa personagem, pois seus comportamentos antiéticos configuram o descompromisso profissional – mas, antes disso, social –, fato ideológico que acomete diversos sujeitos em situações reais. Dessa forma, nossa concepção sobre os privilégios de uma orientação crítica, nas salas de aulas, é reforçada, uma vez que, mediante as análises supramencionadas, descortinam-se as oportunidades de um trabalho acerca das relações sociais enquanto determinantes do (des)prestígio do sujeito.

## O perfil e as práticas de violência de Fininho

O personagem Fininho é configurado, ao longo do episódio, por meio de validações repetitivas e violentas das quais o enunciador se vale para interagir socialmente. Esse personagem é determinado pela imposição violenta de suas masculinidades – conceito que admite uma formação plural, pois é resultante das exigências culturais sobre a conduta e os sentimentos “apropriados para os homens”, conforme as perspectivas de Connel (*apud* Medeiros, 2010) –, fenômeno considerado como dialógico, posto que reflete, no discurso de “chutar o traseiro” e na postura violenta de Fininho, algumas convenções sociais sobre ser um homem de “verdade”, noção figurativizada que leva em conta o domínio de um “[...] legítimo machão: violento, prepotente, viril, sisudo, ganancioso e que poucas vezes se permite mostrar seus sentimentos” (Medeiros, 2010, p.79).

Fininho, o novo aluno da classe, demonstra, desde o início, indiferença para com as pessoas que o circundam, anunciando seu gosto pela violência e, automaticamente, afastando de si os colegas, restando apenas o assento próximo a Bob Esponja, personagem que desconstrói os tabus dos papéis sociais. Como descrito, o enunciado inicial de Fininho a Bob sobre o plano de chutar o traseiro não surtiu efeito, fazendo com que o antagonista apelasse para outro meio de imposição viril: a extração manual de seus próprios pelos, ação aparentemente indolor, que corresponde à ideologia machista anteriormente associada ao antagonista.

O ato impositor é frequentemente resgatado pelo discurso e pelas ações de Fininho, destacando uma figura que aponta as disfunções na sociedade, em que há dominação de uma pessoa vitimada em função de obter poder (Freire 1987). Assim, o antagonista se molda, ao passo que se revela, sem filtros, em suas interações. Essas situações foram percebidas não só pelo temor que a figura paterna tem de seu próprio filho, o Fininho, mas também pela impulsividade percebida durante as perseguições à sua vítima.

É interessante destacar que o ponto da narrativa no qual culmina o acidente de trânsito de Fininho fez com que percebêssemos a coerência com o *status* de legítimo macho, isso porque, de acordo com o contexto, o contato entre o agressor e a vítima dá-se em uma escola de pilotagem, em que as leis de trânsito são estudadas, para,

posteriormente, os estudantes realizarem atividades práticas. Entretanto, o uso do transporte por Fininho transgredir não só as leis de trânsito convencionadas naquela sociedade, como também o Código Penal, já que a sinalização do veículo indicava pertencimento à Fenda do Bikini e, no caso, o uso não autorizado vem a configurar furto. Por esse motivo, Fininho sempre tende a retomar seus instintos de valentão, internalizados socialmente, caracterizando-se como quase implacável, pois a desistência da agressão só ocorre quando seu corpo colapsa, devido às tentativas fatigantes de ferir sua vítima.

A deixa para a elaboração de inferências (Coscarelli, 2002) sobre essa personagem acontece quando nos questionamos, enquanto espectadores críticos, sobre a amplitude das negligências ocorridas nos âmbitos: familiar, quando o pai de Fininho não tem autoridade para intervir na situação; social, quando não há punição por burlar as leis; e educacional, aspecto analisado no subtópico anterior a este, sobre a postura antiprofessoral da Senhora Puff.

A partir desses apontamentos, é necessário reconhecer que a trama violenta do episódio fornece uma gama de possibilidades interventivas nas aulas de LP, posto que as personagens são coerentes com suas ideologias, as quais divergem entre si. O trabalho na área argumentativa, por exemplo, poderia render, para além das análises dos artifícios linguísticos do episódio, debates temáticos que tratassem de assuntos como os diferentes tipos de *bullying* e seus impactos, a toxicidade do patriarcado, sexismo, machismo nas relações sociais, as negligências presentes em diferentes espaços da convivência humana, a ética aplicada e, até mesmo, a redução da maioria penal, que seria sustentada pelo furto realizado por Fininho. Portanto, há de se considerar que a condensação dessa ferramenta multimidiática pode propiciar o desenvolvimento crítico e responsivo dos educandos.

### Quadro sinóptico: visão dialógica do episódio

Diante da análise exposta, fez-se necessária a elaboração de um quadro (Quadro 1) capaz de contemplar o dialogismo percebido na plasticidade discursiva do episódio analisado. Para isso, apresentamos, no quadro a seguir, cenas do episódio, bem como as relações dialógicas vistas nos enunciados construídos.

**Quadro 1** – Visão dialógica do episódio

CENA DO EPISÓDIO	RELAÇÕES DIALÓGICAS
A apresentação inicial de Fininho à turma, com a confissão de gostar de “chutar o traseiro das pessoas”.	O estabelecimento de uma postura dominadora.
O discurso inicial da Senhora Puff: “Fiquei presa no trânsito, quando vinha vindo, e aí dei aquilo de: vou fazer isso o resto da minha vida?”	A sobrecarga da docente; a descrença no ensino e em melhorias profissionais.
O “I mean it” (não é piada), registrado no tórax peludo de Fininho e mostrado a Bob; o desenho da agressão no quadro escolar; a simulação de	Além de funcionarem como reafirmações da violência, nessas cenas ecoam vozes que reverberam a necessidade de opressão, pelos

agressão, em uma escultura de areia de Bob Esponja; a exaustão corporal após as sucessivas tentativas de Fininho de violentar, agredir Bob.	critérios do patriarcado.
O pedido de ajuda de Bob sendo silenciado por um “sermão movido a café” da Professora Puff; a quebra do sigilo, prometido a Bob pela Senhora Puff; a compreensão equivocada, pela descontextualização, sobre agressor e vítima.	A prática antiprofessoral, marcada pela negligência aos pedidos de ajuda da vítima, deslealdade para com o segredo prometido e a falta de ética correspondente à impulsividade de aplicar um castigo (também algo reprovável, que deveria ser substituído por uma atitude crítica formadora, na escola), sem averiguar os fatos, culpabilizando e responsabilizando a vítima em vez do agressor.
O temor que Fininho causa em seu pai, impossibilitando a figura paterna de intervir na vida do filho.	A inversão de papéis na relação pai e filho.
A ameaça de agressão da Senhora Puff a Bob Esponja, como castigo por ter “violentado” Fininho.	A tradição do castigo escolar, presente em nossa memória discursiva.
O apelo de Bob Esponja a um discurso que, por compactuar com as ideias agressivas de Fininho, o eximiria da condição de vítima.	A aceitação, o abono das práticas do agressor por parte da vítima.
A direção não autorizada do veículo, por Fininho, evidenciando a transgressão às leis de trânsito (não ter carteira de motorista) e ao Código Penal (ter furtado o veículo).	A justiça conivente com os dominadores, tendo em vista que o agressor não é advertido/penalizado de modo justo pelas autoridades vigentes.
A sensibilização no discurso final de Bob, para explicar, justificar o comportamento de seu agressor.	O vulnerabilizado acaba sucumbindo à ação do agressor, por medo, exaustão, resignação, submissão.

**Fonte:** elaborado pelas autoras.

Mediante o Quadro 1, é possível considerar que as vozes, as quais ficaram perceptíveis pela dialogicidade, propiciam ao professor desenvolver um trabalho associando os desenhos animados a uma educação emancipadora.

Nesse cenário, o docente pode explorar temáticas que sejam, por exemplo:

- *antibullying*, pois, considerando o assédio psicológico a Bob, os estudantes podem discutir de que maneira o episódio reflete situações da vida real, como o *bullying* escolar, e debater possíveis estratégias de resolução de conflitos;

- antipatriarcal e antissexista, uma vez que a problematização dos estereótipos de gênero, na personagem Fininho, podem suscitar reflexões sobre discursos machistas que legitimam o homem pelo nível de agressividade, bem como os papéis de gênero;

- antiética, posto que, ao tratar da inversão de papéis entre vítima e agressor, os docentes e discentes podem se valer de questões sociais que acontecem de modo frequente.

Outra abordagem possível é a avaliação do poder/efeito argumentativo das falas dos personagens frente a uma situação-problema, que propicia o desenvolvimento de uma visão crítica sobre as estratégias discursivas e seus impactos na construção do sentido. De um modo geral, as relações sociais vistas no desenho animado podem funcionar, efetivamente, como recurso para trabalhar valores que dialoguem com as práticas sociais concretas dos sujeitos.

## Considerações Finais

Neste trabalho, exploramos o gênero desenho animado como ferramenta para as práticas educativas emancipatórias no ensino de Língua Portuguesa. A partir dessas explorações, notou-se que a construção das personagens, o contexto de enunciação e o lugar de fala que os discursos representam demonstraram a eficácia dessas ferramentas didáticas para análise semântico-pragmática e discursiva, nas aulas de LP, isso não somente pelo estudo das representações ideológicas que o desenho animado possibilita, mas também pela escolha de recursos discursivos para a expressão comunicativa, a saber, os pressupostos dos (não) ditos, os discursos desumanizados que dialogam com atos opressores sociais, sejam eles trazidos por sexismo ou por *bullying* ou, ainda, por ações negligenciadoras, a serem questionadas na sociedade.

É fato que as produções multimidiáticas são direcionadas, muitas vezes, ao entretenimento do público, exigindo pouco de sua concentração no que se refere ao processo de compreensão textual. Sob essa perspectiva, entendemos que as interfaces da imersão cultural, proporcionadas pela produção de “O incômodo” (2001), exigem apenas a conexão superficial de ideias para a compressão do conteúdo produzido. Justamente por isso, vimos a necessidade de aprofundar as análises de modo a estruturar as vozes ecoadas nos discursos do referido episódio, fazendo-nos confirmar nossa hipótese sobre a circulação de mensagens opressoras, veladas, em desenhos infantis, uma vez que as condições de produção dos episódios, como afirmadas pelo animador Stephen (Mans, 2018), de fato, refletem aspectos da vida adulta num mundo infantil.

A partir dos pressupostos da teoria do dialogismo e das inferências, veem-se as numerosas possibilidades de práticas dialógicas nas aulas de LP, as quais, se bem utilizadas, podem enriquecer, por meio do lúdico – presente no consumo cotidiano dos educandos –, o desenvolvimento da emancipação do imaginário e do senso crítico, ambos abarcados pela BNCC (Brasil, 2018) no critério de formação cidadã autônoma de um sujeito.

Cabe dizer que, subsidiadas pelos esteios teóricos do dialogismo, podemos indicar o modo como os (não) ditos transparecem em diferentes discursos, cumprindo nosso objetivo de analisar, por meio do discurso, da dialogicidade, as representações

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644491577>

ideológicas que são evidenciadas pelo atravessamento de vozes no discurso, fatores caros a um processo de ensino-aprendizagem profícuo.

Em síntese, concordamos com a visão de que o consumo dos desenhos animados é uma forma de entretenimento/lazer. Todavia, o referido fato não isenta de crítica a circulação dessas produções massificadoras que, inegavelmente, ligam-se a formações ideológicas já naturalizadas na sociedade. Por esse motivo, salientamos a necessidade de uma educação reflexiva, antissexista, *antibullying*, antipatriarcal, ética, em que o trabalho com informações consumidas no cotidiano seja significativo no processo de ensino-aprendizagem do sujeito.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011, p. 261-306.

BEZERRA, Larissa Rogério. História do desenho animado e sua influência na formação infantil. In: Encontro cearense de história da educação (eche), 11.; encontro nacional do núcleo de história e memória da educação (ENHIME), 1., 2012, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Imprece, 2012. p. 1182-1195. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/24841>. Acesso em: 19 mar. 2025.

BOB Esponja. **El Mundo**. Disponível em: [https://www.elmundo.es/television/programacion-tv/series/2213596\\_bob-esponja.html](https://www.elmundo.es/television/programacion-tv/series/2213596_bob-esponja.html). Acesso em: 19 mar. 2025.

BOB Esponja acusado ser politicamente incorreto. **Bem Paraná**. Publicado em: 08 mar. 2015. Disponível em: <https://www.bemparana.com.br/noticias/politica/bob-esponja-vira-alvo-de-criticas-por-ser-politicamente-incorreto/>. Acesso em: 19 mar. 2025.

BRANDÃO, Helena H. N. **Analisando o discurso**. Museu da língua portuguesa: Estação da Luz. São Paulo: Museu da Língua Portuguesa. s/d. Disponível em: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiD3\\_Dfs5yGAXW7qZUCHettCM8QFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.museudalinguaportuguesa.org.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2017%2F09%2FAnalisando-o-discurso.pdf&usg=AOvVaw10B-vmy4acaQ5RmkzfDPke&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiD3_Dfs5yGAXW7qZUCHettCM8QFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.museudalinguaportuguesa.org.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2017%2F09%2FAnalisando-o-discurso.pdf&usg=AOvVaw10B-vmy4acaQ5RmkzfDPke&opi=89978449). Acesso em: 19 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644491577>

COSCARELLI, Carla Viana. Reflexões sobre as inferências. **Anais do VI CBLA- Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada**, Faculdade de Letras da UFMG, CD Rom, 2002, p. 1-15. Disponível em: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwji-\\_3B5dSIAX6CrkGHQ-0DU4QFnoECBgQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.letras.ufmg.br%2Fcarlacoscarelli%2Fpublicacoes%2FCBLAinfer.pdf&usg=AOvVaw1Rx3HgPuw1EqpUtKgAvKWE&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwji-_3B5dSIAX6CrkGHQ-0DU4QFnoECBgQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.letras.ufmg.br%2Fcarlacoscarelli%2Fpublicacoes%2FCBLAinfer.pdf&usg=AOvVaw1Rx3HgPuw1EqpUtKgAvKWE&opi=89978449). Acesso em: 19 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf). Acesso em: 19 mar. 2025.

MANS, Matheus. Com 'Bob Esponja', Stephen Hillenburg deixou marca na animação. **Esquina da Cultura**. [S. l.], publicado em 28 de nov. de 2018. Disponível em: <https://www.esquinadacultura.com.br/post/com-bob-esponja-stephen-hillenburg-deixou-marca-na-animacao>. Acesso em: 19 mar. 2025.

MEDEIROS, Rosana Fachel de. **Bob esponja**: produções de sentido sobre infâncias e masculinidades. Orientador: Analice Dutra Pilar. 130 f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

O INCÔMODO. In: Bob Esponja Calça Quadrada. Criação de Stephen Hillenburg. Direção de Alan Smart, Sherm Cohen, Dave Cunningham. Estados Unidos: Nickelodeon, 2001, 23:11 min.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido. GHEDIN, Evandro (Orgs.) **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito, 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RIBEIRO, Pollyane Bicalho; FRANÇA, Marcos de. O enunciado concreto como objeto de ensino da aula de língua portuguesa. In: CARVALHO, Ives Marian de (Org.). **Práticas dialógicas na aula de língua portuguesa**. Campinas-SP: Editora Pontes, 2020, p. 23-53.

SILVA, Adriana Pucci P. de F. e. Bakhtin. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral (Org.). **Estudos do discurso**: perspectivas teóricas. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 45-69.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)