

**ENSAIO ANALÍTICO:
LEITURA DE TEXTO DO
GÊNERO TIRA PROPOSTA
NO LIVRO DIDÁTICO
“PORTUGUÊS
LINGUAGENS”**

**ANALYTICAL ESSAY: READING A TEXT FROM THE COMIC STRIP GENRE IN
THE TEXTBOOK “PORTUGUESE LANGUAGES”**

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 16/03/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/773220136](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/773220136)

Luciene Cristina de Assis¹

RESUMO

Este artigo apresenta a discussão resultante de um estudo, de natureza qualitativa, desenvolvido no curso de Pós-Graduação - Especialização em Formação de Professores e Práticas educativas, do Instituto Federal Goiano, Campus Rio Verde-(GO), cujo objetivo principal foi compreender como a leitura de textos do gênero Tira pode contribuir na formação do sujeito crítico. Para isso foi realizado um ensaio analítico de uma tira, extraída do livro didático Português-Linguagem - Ensino Fundamental, sexto ano, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático, em uso na rede estadual de educação de Goiás. O referencial teórico-metodológico que fundamentou o ensaio analítico se pauta na Análise de Discurso de linha francesa, inaugurada por Michel Pêcheux, tendo como aporte os estudos desenvolvidos por Eni Orlandi no Brasil, por meio da qual mobilizamos os conceitos de condições de produção e interdiscurso, dando destaque aos efeitos de sentido, às relações de força e à antecipação no processo de leitura do discurso pedagógico, categorizado como do tipo autoritário. Como encaminhamento, problematizamos a perspectiva de leitura presente nas atividades que envolvem a leitura das tiras no livro didático e apontamos as contribuições da leitura na perspectiva discursiva para formação do sujeito crítico.

Palavras-chave: Análise de discurso. Leitura. Tiras. Livro didático. Ensino fundamental.

ABSTRACT

This article presents the discussion resulting from a qualitative study developed in the Postgraduate Course - Specialization in Teacher Training and Educational Practices, of the Federal Institute of Goiano, Campus Rio Verde-(GO), whose main objective was to understand how the reading/interpretation of texts of the genus Tira

can contribute to the training of the critical-subject-reader. For this, an analytical essay of a strip was carried out, extracted from the Portuguese-Language - Elementary School, sixth year, approved by the National Textbook Program, in use in the state education network of Goiás. The theoretical-methodological framework that based the analytical essay is based on the Discourse Analysis of the French line, inaugurated by Michel Pêcheux, having as input the studies developed by Eni Orlandi in Brazil, through which we mobilize the concepts of conditions of production and interdiscourse, highlighting the effects of meaning, the relations of strength and anticipation in the process of reading pedagogical discourse categorized as authoritarian. As a referral, we problematize the reading perspective present in the activities that involve the strips in the textbook and point out the contributions of reading/interpretation in the discursive perspective for the formation of the critical subject-reader.

Keywords: Discourse analysis. Reading. Cops. Textbook. Elementary school.

1. INTRODUÇÃO

Questões que envolvem os desafios do ensino-aprendizagem da leitura são recorrentes tanto nas pesquisas no campo da educação quanto nas políticas que orientam e avaliam a educação básica, desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Com base nos estudos realizados pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), os jovens brasileiros estão chegando no ensino médio com baixa proficiência em leitura³. Desde 2009, cerca de 50% dos estudantes que realizaram a avaliação, atingiram o nível mínimo nesse quesito. Isso inclui a dificuldade de

compreensão sobre o que lê, acarretando na incapacidade para a resolução de problemas.

De acordo com os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a média nacional das notas obtidas pelos estudantes na Prova Brasil, em 2019, considerando o desempenho em Língua Portuguesa, alcançou 214,6 pontos no 5º ano; e de 260,1, no 9º ano, isso quer dizer que em uma escala de 1 a 9, os estudantes estão no nível 4 de proficiência. Nesse nível, significa dizer de forma resumida, que ao realizarem uma leitura os estudantes não conseguem identificar, reconhecer ou diferenciar um assunto, personagem, ou finalidades em um texto; interpretar informações explícitas e implícitas, efeito de humor e sentido de palavra em textos do gênero piadas ou tiras, entre outras condições⁴.

No que diz respeito aos anos finais do ensino fundamental, a responsabilidade de desenvolver no aluno a habilidade para a leitura, recai sobre o componente Língua Portuguesa. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p. 66).

Essa habilidade, conforme consta no Eixo Leitura da BNCC, deve ser desenvolvida por meio de leitura de textos de diferentes gêneros, considerando os “textos escritos, imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.), e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (Ibid., p. 72)

A BNCC enfatiza, ainda, a necessidade de a escola se inserir na cultura digital, trabalhar com os alunos o desenvolvimento da habilidade de leitura para além do texto impresso, contemplando, também, os “novos letramentos, essencialmente digitais” (Ibid., p. 69).

Analisando a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dentro das práticas de linguagem contemporâneas é possível verificar que as novas ferramentas mencionadas propiciam a prática da leitura na perspectiva discursiva. Dentro dessa nova proposta, o estudante tem mais autonomia de assumir um posicionamento apropriado diante da interpretação e da compreensão e isso provoca uma nova reflexão sobre o lido e o vivido.

Quanto a inserção na cultura digital, é importante destacar que na realidade de muitas escolas públicas brasileiras o acesso aos recursos tecnológicos digitais ainda é precário, dando ao livro didático (LD) o lugar de destaque no processo educativo, chegando a ser, em muitos contextos, o único recurso pedagógico utilizado em sala de aula. Isso ocorre por variados motivos, entre os quais, destaca-se o acúmulo de tarefas do professor decorrente da intensa carga horária praticada nas escolas públicas, dificultando a busca de outros/novos recursos didáticos.

Com a publicação dos PCN, a carência de uma reformulação no ensino tornou-se muito necessária, assim o LD de Língua Portuguesa trouxe adaptações às novas mudanças que estão diretamente ligadas ao entendimento do texto como um acontecimento comunicativo que se encontra nos gêneros textuais e nesse sentido, vêm sendo incorporados de modo a adequar-se à realidade social do contexto no qual os alunos encontram-se inseridos. Essas adaptações parecem resultantes da expansão do uso das tecnologias digitais, em especial da internet, com a popularização de diversos gêneros textuais na *World Wide Web* apresentados em sites, blogs, redes sociais, etc. Vê-se uma grande diversidade de gêneros textuais constituídos de linguagem visual, aspectos verbais e não verbais, tais como as tiras, charges e histórias em quadrinhos.

Entendemos que a inclusão desses gêneros textuais no LD é relevante, na medida em que os assuntos se aproximam mais da realidade dos alunos, visto que abordam temas cotidianos do contexto social e histórico em que se inserem, além de possibilitar diferentes interpretações, contribuindo, assim, para a construção de um olhar crítico para questões presentes na realidade em que vivem.

Entretanto, nos chama a atenção o direcionamento dado à leitura, nas atividades propostas nos LD de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, indicando que a leitura de tiras é proposta como pretexto para o ensino-aprendizagem de questões relativas à estrutura da língua, deixando de lado a polissemia contida nos discursos presentes nesses textos e a possibilidade de serem explorados aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais que emergem dos discursos, nos levando às seguintes indagações: é

possível outra forma de leitura de textos do gênero Tiras, para além da que é solicitada no livro didático? Como essa leitura pode contribuir na formação do sujeito crítico?

Realizou-se um estudo qualitativo, de caráter bibliográfico e documental, que teve por objetivo compreender como a leitura das tiras apresentadas em LD de Língua Portuguesa para os anos finais do ensino fundamental, pode contribuir para a formação do sujeito crítico, compreendido como o sujeito capaz de se situar no contexto social em que vive, problematizar a realidade e propor caminhos para transformá-la.

Para alcançar o objetivo geral, definiu-se como objetivos específicos identificar de que forma a leitura/interpretação de textos do gênero Tiras é direcionada nas atividades propostas nos LD de Língua Portuguesa; destacar possíveis efeitos de sentidos produzidos a partir dos discursos presentes nessas tiras sinalizando, assim, para a perspectiva da Análise de Discurso francesa como pressupostos para a leitura em sala de aula.

2. TECENDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

A partir de uma pesquisa bibliográfica inicial, entre outros livros utilizados nas escolas, selecionamos o LD “Português Linguagens” do 6º ano, de autoria de Willian Cereja e Thereza Cochar Magalhães, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2017, que estava em uso na rede estadual de educação de Goiás, até o ano de 2019. A opção por esse LD se deu pela presença marcante do gênero textual Tira em todo o livro, principalmente, nas subdivisões voltadas para o estudo de interpretação e gramática.

O olhar para as questões e objetivos da pesquisas e fundamenta nos referenciais teórico-metodológicos da Análise de Discurso de orientação francesa (AD), tendo como base os estudos de Eni Orlandi.

O corpus deste trabalho foi obtido de uma tira humorística, escolhida entre sete tiras previamente selecionadas para leitura/interpretação que compõem o corpus deste trabalho entre as apresentadas no referido LD, e se encontram nas páginas 41 e 42. Na perspectiva da AD, não é possível compreender um discurso apartado das suas condições de produção. Assim, iniciou-se o ensaio analítico a partir de uma breve incursão nos referenciais teórico-metodológicos que nos ampara, apresentando os pressupostos da Análise de Discurso francesa, destacando alguns aspectos das condições de produção amplas, contextualizando o livro didático e o gênero textual tiras. Na sequência, discutiu-se alguns aspectos das condições de produção estritas, dando destaque à forma como a leitura/interpretação vem sendo praticada na escola, apontando o discurso pedagógico como determinante nesse processo.

O propósito, nesse momento, é reconhecer como o LD vem tratando a questão da leitura, o que busca despertar nos alunos considerando os direcionamentos dados. Nesse percurso, apresentou-se a tira selecionada como e as análises foram apresentadas de forma a compor o texto. No ensaio analítico, buscou-se sinalizar as possíveis interpretações dos discursos que possam contribuir para a formação do sujeito crítico.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A ANÁLISE DE DISCURSO FRANCESA

De acordo com os estudos de Orlandi (2004), para a AD a língua não pode ser tratada apenas em sua estrutura gramatical ou como um meio para a comunicação entre interlocutores, fechada em si mesma. A AD preocupa-se com o funcionamento da linguagem enquanto discurso, considerando a palavra em movimento, ou seja, procura analisar o ser humano na sua história, falando e produzindo sentidos. Faz-se compreender a língua como maneira de significar, analisando-a a partir de aspectos que se situam na exterioridade, buscando compreender como os objetos simbólicos (textos escritos ou imagéticos) produzem sentidos a partir dos gestos de interpretação. Como destaca a autora, “o sentido é assim uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história. E é o gesto de interpretação que realiza essa relação do sujeito com a língua, com a história, com os sentidos”. (Ibid., p. 47).

Nessa perspectiva, em um discurso, o sentido não existe em si, o que significa para uma pessoa pode não significar para outra, ou seja, o sentido é determinado pelas condições de produção do discurso que compreendem os sujeitos e a situação, assim como também a memória discursiva ou interdiscurso.

As condições de produção podem ser amplas e restritas. As condições de produção amplas dizem respeito ao contexto sócio-histórico ideológico no qual é produzido o discurso, no caso deste estudo, delimitamos o processo de escolha e distribuição do livro didático em que foram reproduzidas as tiras e as instituições envolvidas. Em relação às condições de produção estrita, destacam-se as circunstâncias da enunciação, nesse caso, o livro didático, escola, entre outras que estejam ligadas à situação imediata. O interdiscurso ou memória discursiva, diz respeito à memória, ou seja,

aquilo que se fala antes em outro lugar, o já dito que torna possível todo o dizer (ORLANDI, 2004).

No caso específico das tiras, serão mobilizados os constructos teóricos da AD de condições de produção e interdiscurso, dando destaque às relações de sentidos, que significa que, “um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis” (Ibid., p. 39), nesse caso específico, a relação entre o discurso presente nas tiras e o discurso pedagógico, considerado aqui como o discurso constante nos textos dos enunciados da atividade proposta no LD, que envolvem a leitura da tira destacada como corpus; as relações de força, entre o autor e o leitor, considerando o lugar a partir do qual fala cada sujeito; e o de antecipação, ou seja, a capacidade do sujeito de se colocar no lugar do seu interlocutor e antecipar-se a ele, nesse caso o autor se coloca no lugar do leitor e antecipa-se acerca dos sentidos que seus dizeres podem produzir no sujeito-leitor.

4. O ENSAIO ANALÍTICO

4.1. As Condições de Produção Amplas: o Livro Didático

O livro didático é um complemento pedagógico bastante importante durante as aulas, facilita o desenvolvimento intelectual dos estudantes e a equidade da aprendizagem em relação ao tempo durante sua aplicabilidade nas aulas. Sem dúvidas, ajuda bastante como material didático, pois através dele o professor desenvolve as habilidades de leitura, interpretação e compreensão. O LD surgiu por volta de 1960 e 1970 período em que iniciou uma espécie de democratização do sistema escolar e passou a ser

considerado um importante instrumento na estruturação das práticas docentes (NASCIMENTO, 2020).

Considerando o LD escolhido para este ensaio analítico - Português Linguagens (CEREJA; MAGALHÃES, 2015), teve sua escolha no ano de 2016 e foi aprovado no PNLD de 2017. O processo de escolha iniciou-se com o PNLD que fez uma pré seleção dos livros por editoras e elaborou catálogos os quais foram enviados às escolas e, com esses, cada unidade escolar juntamente com os professores se reuniram por áreas, analisaram e definiram quais editoras contemplavam mais os conteúdos oferecidos pela matriz curricular. A partir desse momento, foram indicados três livros os quais contemplam essas matrizes curriculares, logo após foram reunidos todos os professores que compõem a rede pública do Ensino Fundamental, anos finais, das áreas afins em um encontro promovido pela coordenação regional do Estado, para decidirem unanimemente um único livro a ser trabalhado, essa escolha foi realizada por uma votação. O livro o qual foi escolhido foi direcionado ao conhecimento da Coordenação Regional da Educação (CRE), onde foi enviado a inscrição do livro para ser adquirido e encaminhado às escolas.

O LD é um instrumento que viabiliza bastante o desenvolvimento dos conteúdos em sala, principalmente no quesito referente à leitura, possibilita e facilita a aprendizagem e o acesso do aluno, sem gastos adicionais. Por outro lado, como professora do Ensino Fundamental, anos finais, e tendo trabalhado o livro Português Linguagens (CEREJA; MAGALHÃES, 2015), especificamente no 6º ano, analisando todo o conteúdo, considera-se que a leitura das tiras não é bem explorada. Nota-se que há pouco espaço para a interpretação do estudante. Acredita-se que as propostas de leitura

desse gênero devem ser mais exploradas, e devem possibilitar que os alunos interpretem a partir da sua leitura de mundo. É perceptível como as questões trazem as respostas direcionadas tirando, assim, a oportunidade dos alunos de explorarem outras tantas questões que não estão escritas, os “não ditos”, mas estão presentes nos discursos das tiras.

4.2. As Condições de Produção Amplas: o Gênero Textual Tiras no Livro Didático

De acordo com Ramos (2009, p. 21), que o surgimento das tiras ocorreu nos Estados Unidos pela falta de espaço nos jornais para a publicação de passatempos. Esse gênero tem agradado grande parte da população e se tem propagado nas redes sociais, em blogs interativos, sites, bem como nos LD de Língua Portuguesa, em todos os ciclos da educação básica.

As tiras têm se apresentado como gênero que mais agrada os estudantes. Na pesquisa de Ramos (2007), “há poucos estudos sobre a representação da oralidade nas histórias em quadrinhos. Por isso, os poucos que existem ganham ares de pioneiros” (Ibid., p. 60). As tiras em quadrinhos se apresentam como um objeto de ensino-aprendizagem dos elementos da oralidade presentes na linguagem escrita, constatou-se que, por meio das narrativas em quadrinhos, o educador pode construir estratégias de ensino ao estudo da língua falada e escrita, em virtude dos elementos constitutivos da conservação que compõem esse gênero. Vergueiro nos apresenta a seguinte afirmação:

O despertar para os quadrinhos surgiu inicialmente no ambiente cultural europeu, sendo depois ampliado para outras regiões do mundo. Aos poucos, o “redescobrimento” das HQS fez com que muitas das barreiras ou acusações contra elas fossem derrubadas e anuladas. De certa maneira, entendeu-se que grande parte da resistência que existia em relação a elas, principalmente por parte de pais e educadores, era desprovida de fundamento, sustentada muito mais em afirmações preconceituosas em relação a um meio sobre o qual, na realidade, se tinha muito pouco conhecimento (VERGUEIRO, 2014, p. 17).

Segundo Calazans (2004, p.17), “os limites do emprego das histórias em quadrinhos em sala de aula são os limites da criatividade de cada professor” em iniciativa de se trabalhar, para Calazans juntamente ao livro que facilitou o acesso a esse conteúdo percebe-se que sua contribuição foi bastante importante para as HQs em sala de aula, as primeiras utilizações foram registradas nas décadas do século XX. Nessa época ocorreu uma forte popularização dos profissionais da educação que buscaram trabalhar esse gênero.

Os livros didáticos propuseram a trabalhar com esse gênero que se tornou popular e essa proposta despertou uma fácil acessibilidade ao conteúdo.

Percebe-se que sua contribuição foi bastante importante para a formação do estudante crítico. Por meio da AD verifica-se um ensino e uma aprendizagem com melhor qualidade, durante a execução

dessa linha oportunizou e facilitou uma melhor interpretação e compreensão de leitura favorecendo o enriquecimento do vocabulário dos estudantes uma melhor absorção na apresentação de opiniões, contribuiu para a oralidade em sala e trabalhou-se os elementos verbais e não-verbais para o aprimoramento do sentido por meio de contexto desenvolvido durante as aulas. E assim, estimula a reflexão sócio-comunicativa das tiras.

4.3. Condições de Produção Estritas: Possibilidades de Leitura de Tiras na Escola

Considerando as condições de produção da leitura, Orlandi (1984, p. 8) afirma que, na AD: “[...] a leitura é vista como produzida em condições determinadas, ou seja, em condições sócio-históricas que devem ser levadas em conta”. Para um mesmo texto, leituras podem ser possíveis numa época e não em outra e podem variar com o modo como são considerados os diferentes tipos de discurso.

Durante o período escolar, em especial nos anos finais do ensino fundamental, a maior parte dos textos trabalhados em sala são aqueles apresentados nos LD. Os livros são distribuídos por disciplinas e cada um traz conteúdos relacionados ao campo de conhecimento disciplinar e todo o processo comunicativo ocorre por meio da leitura dos textos.

Entretanto, a leitura é tratada como uma decodificação dos conteúdos disciplinares, ou seja, “se caracteriza por uma repetição mnemônica, fechada no próprio texto, em que o aluno nem sempre contextualiza o conteúdo” (CUNHA, 2011, p. 5).

Tomando as tiras como materialidade discursiva, destacamos a figura 1, recortada como um fragmento do corpus para este ensaio

analítico, como representativa da forma como a leitura é abordada na escola, por meio do LD.

Figura 1 - Tira de Adão Iturrusgarai



Fonte: Cereja & Magalhães (2015, p. 41).

Segue a reprodução do texto da tira e da atividade proposta:

Pai do Zezo: Zezo! Nós vamos a um casamento! Você não pode se vestir desse jeito! Vai pôr uma roupa decente! Parece que faz isso de propósito!

Leia a tira de Adão Iturrusgarai

1 - Zezo e seus pais vão a um casamento, e o pai de Zezo reclama da roupa do filho.

a) Como Zezo está vestido no 1º quadrinho? Essa roupa é formal ou informal?

b) E os pais como estão vestidos? Essa roupa é formal ou informal?

c) Como o pai de Zezo esperava que o filho se vestisse para ir à festa?

2 - O humor da tira se concentra no último quadrinho. Zezo atendeu à expectativa dos pais? Por quê?

Observamos na sequência didática (SD) destacada - proposta da atividade - que a leitura é direcionada para uma interpretação programada pelo autor do LD. Cunha (2011) nos diz que a forma como a leitura é proposta pela escola não possibilita o desenvolvimento da criatividade do aluno e que a escola opera um tipo de leitura parafrástica, isto quer dizer que o aluno-leitor busca as informações dadas pelo autor e reproduz em outras palavras os sentidos pré-estabelecidos no texto.

A SD apresentada é representativa da leitura parafrástica, direcionada à decodificação do conteúdo apresentado. Esse direcionamento dado à leitura ocorre, segundo Orlandi (2003), por conta do discurso pedagógico que permeia todo o processo educativo e que tende a ser do tipo autoritário.

Abrimos um parêntese para esclarecer que com relação a uma possível tipologia do discurso, Orlandi (2003), nos apresenta uma forma de organização, dividindo o discurso em três tipos ou categorias: lúdico, polêmico e autoritário.

O discurso lúdico é aquele em que seu objeto se mantém presente enquanto tal e os interlocutores se expõem a essa presença, resultando disso o que chamaríamos de polissemia aberta (o exagero é o non-sense). O discurso polêmico mantém a presença do seu objeto, sendo que os participantes não se expõem, mas ao contrário procuram dominar seu referente, dando-lhe uma direção, indicando perspectivas particularizantes pelas quais se o olha e se o diz, o que resulta na polissemia controlada (o exagero é a injúria). No discurso autoritário, o referente está “ausente”, oculto pelo dizer; não há realmente interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na polissemia contida (o exagero é a ordem no sentido em que se diz “isso é uma ordem”, em que o sujeito passa a instrumento de comando). (Ibid., p. 15-16).

Dito isso, o discurso pedagógico é entendido, em algumas situações, como um discurso do tipo autoritário, visto que, ainda que seu locutor não tenha essa intenção, esse tipo de discurso tem a pretensão de ser neutro e visa transmitir informações objetivas e precisas, não apresenta um sujeito definido, mas é um dizer autorizado e legitimado pela instituição, aparece como um discurso do poder, como “algo que se deve saber” (ibid. p. 17), sinalizado nas SD extraídas das tiras destacadas como corpus neste trabalho. Nesse sentido, a polissemia é contida e “se procura absolutizar um sentido só, de tal maneira que ele não se torne apenas o dominante, mas o único” (Ibid., p. 163).

Na SD apresentada temos uma única direção proposta para a leitura do texto, o autor, além de direcionar a interpretação do leitor com perguntas precisas, determina em qual quadrinho se concentra o humor da tira, impondo que o aluno-leitor, corrobore a ideia da existência de um modelo único de ser e de estar em sociedade e considere a forma com que Zezo se vestiu como uma piada.

Considerando o discurso pedagógico como um discurso autoritário, temos uma relação de poder estabelecida entre os interlocutores, na qual o autor da SD destacada do LD, representado na escola pelo professor, ocupa uma posição privilegiada em relação ao aluno-leitor. O direcionamento dado à leitura da tira, conduz o aluno-leitor ao que chama de mecanismos de antecipação, ou seja, o aluno assume de forma imaginária o lugar do autor e busca responder de acordo com o que ele pensa ser o esperado Orlandi (2003). Essa forma de ler-interpretar acaba por inibir a liberdade do aluno-leitor de questionar o discurso proposto na tira ou, até mesmo, o próprio discurso pedagógico que determina a forma como ele deve interpretar.

Nas palavras de Orlandi (2004, p. 44), “na escola, a colocação de leituras previstas (possíveis e/ou razoáveis) para um texto escamoteiam, em geral, fato de que se dá uma leitura prevista para ele, como se o texto, por si, a suscitasse inteiramente”. Essa forma de ler proposta no LD não possibilita qualquer relação do texto e do leitor com o contexto histórico-social, cultural, ideológico, ou seja, impossibilita que o discente relacione o lido com as suas histórias de leitura.

Passando, então, para um ensaio analítico do discurso presente na tira em questão, destacamos a sequência discursiva “Zezo! Nós vamos a um casamento! **Você não pode** se vestir desse jeito! **Vai pôr uma roupa decente!** Parece que faz isso de propósito!”

Em relação à SD destacada, convém assinalar que a tira de Adão Iturrusgarai é utilizada no LD para estudar o tema variação linguística com enfoque na variedade formal e informal. Antecede a apresentação da tira, um texto que tem a pretensão de explicar a relação entre variação linguística e preconceito social, destacando a possibilidade de comunicação entre os interlocutores. A tira destacada é proposta como exemplo do preconceito ao que não é considerado norma padrão, nesse caso forma de vestir do personagem Zezo.

Nos trechos grifados da SD, têm-se marcas de um discurso que materializa o poder pela falta de liberdade, pelo autoritarismo e pela imposição do pai sobre a identidade que o filho deve assumir, conformada por uma determinada cultura. Isso sinaliza que a formação discursiva (FD) a que o pai do Zezo está assujeitada impõe a necessidade de estabelecer um padrão de conduta na forma de se comportar e de se vestir com base numa ideia de identidade única a

qual o filho deve se submeter, emergindo o assujeitamento ideológico e cultural da sociedade em que se inserem. A formação discursiva se relaciona à memória discursiva ou interdiscurso; aquilo que foi dito por outro em outro lugar e que foi esquecido; é a materialização da história e da ideologia e, esse assujeitamento advém dessa memória discursiva (ORLANDI, 2007).

Na SD “Vai pôr uma roupa decente!”: a imposição do pai sugere que a forma de vestir de Zezo é indecente, feia e não apropriada para aquele contexto. O enunciado produz um efeito de sentido associado à ideia de norma padrão pré-estabelecida e o que foge a isso não é bem aceito na sociedade. Nesse caso, o discurso apresentado como exemplo pode reforçar o preconceito em relação às diferenças culturais.

Tendo em vista propor outras formas de conduzir a leitura na escola, tomamos como referência a leitura discursiva, assim, sugerimos que a tira utilizada no LD como pretexto para trabalhar a estrutura da língua, pode ser utilizada de forma a possibilitar que o aluno-leitor relacione o lido com outras questões presentes no seu contexto e que o professor tenha a oportunidade de ampliar as discussões.

Destaca-se que os não ditos no texto, mas presentes no discurso, sugerem a possibilidade de se discutir outros temas, tais como: as diferenças entre as classes sociais que impõem a forma de vestir e se comportar em determinados espaços sociais; a incompletude da identidade de um sujeito, o respeito à diversidade; a relação familiar; as convenções culturais, construídas historicamente, às quais somos submetidos desde o nascimento, como, por exemplo, o casamento; as relações de poder, entre tantos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nossos estudos sobre leitura, partindo do pressuposto de que a leitura dos textos do gênero Tiras é apresentada nos livros didáticos como pretexto para o ensino-aprendizagem de questões relativas à estrutura da língua e, dessa forma, não contribui para o desenvolvimento da criticidade do leitor. No percurso do nosso estudo, buscamos responder se é possível outra forma de leitura de textos do gênero tira, para além da que é solicitada no livro didático e como essa leitura pode contribuir na formação do sujeito crítico.

Para tanto, nos propomos a identificar de que forma a leitura de textos do gênero tira é direcionada nas atividades propostas nos LD de Língua Portuguesa. Constatamos que a forma como a leitura proposta no LD Português Linguagens - ensino fundamental - 6º ano, corrobora a nossa hipótese, ou seja, se apresenta como pretexto para o ensino da língua, sem espaço para o desenvolvimento da criatividade do leitor.

Destacamos alguns efeitos de sentido possíveis de serem produzidos na leitura da tira analisada, que emergem do discurso, relacionados a diversas ideias que trazem à tona questões ligadas ao contexto sócio-histórico, ideológico e cultural de produção dos discursos. Por fim, compreendemos que a prática de leitura na perspectiva da AD francesa, na escola, pode ser um caminho para a formação do sujeito crítico.

Com a conclusão deste ensaio percebemos o quanto é importante o professor ressaltar as histórias de leitura trazidas por cada sujeito, e não trabalhar somente as propostas de leitura direcionadas pelo LD. A leitura na perspectiva da AD francesa, possibilita explorar muito

mais do que o previsto pelo autor, pois amplia a possibilidade de serem explorados aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais que emergem dos discursos. Além disso, é possível explorar o conhecimento trazido por cada estudante, abrindo espaço para a polissemia, deixando o leitor ir além do previsto, pois encontra-se nós não ditos das diversas tiras algo mais a ser evidenciado, discutido, compreendido.

É importante ressaltar que os estudantes interessam-se por esse gênero e que seria muito rico explorar todas as possíveis interpretações de cada tira, pois quando se trabalha com gêneros interessantes para o aluno ele é capaz de compreender mais facilmente os diversos conteúdos possíveis de serem apreendidos e, assim, contribuir com uma aprendizagem melhor e, conseqüentemente, proporcionar a formação do sujeito crítico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos: PNLD 2017: **Língua Portuguesa**. Brasília, 2018. Disponível em: <Disponível em: <https://bit.ly/2DcJcB2> >. Acesso em: 13 janeiro de 2021.

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

CALAZANS, F. M. de A. **História em quadrinhos na escola**. São Paulo: Paulus, 2004.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português**: linguagens. Manual do professor. 6º ano. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

CUNHA, F.S.R.; SIMAS FILHO, P.; CASSIANI, S. Algumas Articulações entre Leitura e Educação CTS no Ensino Médio. In: Simpósio Nacional de Tecnologia e Sociedade, IV., 2011, Curitiba. **Anais eletrônicos**. Curitiba: UTFPR, 2011. Disponível em: <http://www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/cd-anais/arquivos/interface/artigos-buscar.html>. Acesso em: 20 fev. 2021.

NASCIMENTO, K. A. S. Cenário da produção científica da Revista **Educação & Formação**: um estudo bibliométrico. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades, v.1, n.1, 3 jul. 2020.

ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. **Unidade e dispersão; uma questão do texto e do sujeito**. In: Sujeito e texto. São Paulo, SP; EDUC,1984.

_____. **A Linguagem e seu Funcionamento: As Formas do Discurso**. Campinas – SP. Editora Pontes, 2003.

_____. **Discurso e leitura**. Campinas: Ed da Unicamp, 2004.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2007.

RAMOS, P. **Tiras Cômicas e Piadas: duas leituras, um efeito de humor**. 2007. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. **A Leitura dos Quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.

VERGUEIRO, W. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: contexto, 2014.

¹ Mestranda do Programa Pós-graduação em Práticas Educativas e Formação de Professores PROFPPE (2026), possui graduação em Letras pela Universidade de Rio Verde - FESURV(2000) e em Pedagogia Plena pela Faculdade Alfa América (2019). Além disso, é especialista em Educação Infantil e Educação Inclusiva pela Faculdade de Tecnologia e Educação de Goiás FATEG (2017) e Formação de Professores e Práticas Educativas pelo Instituto Federal Goiano, IF Goiano campus Rio Verde (2020). Possui pós-graduação pela Escola da Terra - Universidade Federal de Catalão UFCAT (2025), é especialista em AEE Atendimento Educacional Especializado Faculdade Venda Nova do Imigrante FAVENI (2025). Atualmente, exerce a função de professora na rede estadual de Educação, trazendo consigo uma sólida experiência nas áreas de Educação Inclusiva e Letras, com foco especial em Leitura. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2709-2270>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2083369670843315>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Os detalhes da pesquisa se encontram em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206.

³ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>.