



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



ANA MARIA ALVES GONÇALVES

A CRÔNICA HUMORÍSTICA DE LUIS FERNANDO VERÍSSIMO: LEITURA E
CRITICIDADE EM UMA ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA

Montes Claros – MG
Junho / 2024

Ana Maria Alves Gonçalves

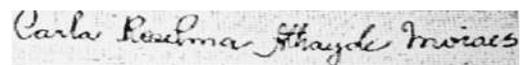
*A crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo: leitura e criticidade em uma abordagem
sociocognitiva*

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos
Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Texto liberado em 12 de junho de 2024.



AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES TRABALHOS, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Ficha Catalográfica

G635c Gonçalves, Ana Maria Alves.
A crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo [manuscrito]: leitura e criticidade em uma abordagem sociocognitiva / Ana Maria Alves Gonçalves – Montes Claros, 2024.
100 f.: il.

Bibliografia: f. 96-100.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Profissional em Letras/PPGL, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes.

1. Leitura (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 2. Crônicas. 3. Professores de ensino fundamental - Ensino - Meios auxiliares. 4. Veríssimo, Luís Fernando, 1936-, - Crítica e interpretação. I. Moraes, Carla Roselma Athayde. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: leitura e criticidade em uma abordagem sociocognitiva.

ANA MARIA ALVES GONÇALVES

**A CRÔNICA HUMORÍSTICA DE LUIS FERNANDO VERÍSSIMO: LEITURA E
CRITICIDADE EM UMA ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos
Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Aprovada pela banca examinadora constituída pelos *professores doutores*:

Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes – (UNIMONTES/Orientadora)

Prof. Dr. André Carneiro Ramos – (UEMG/Examinador)

Profa. Dra. Daniela Imaculada Pereira Costa – (UNIMONTES/Examinadora)

Montes Claros, 19 de abril de 2024.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, Pai maravilhoso, que me presenteou com a dádiva da vida, com a saúde, com a força e com a determinação para a realização do sonho de cursar uma Pós-graduação stricto sensu, o Profletras. Aos meus filhos, Maria Tereza, Daniele e Gustavo, e ao meu netinho, Enzo Gabriel, razão do meu viver, pelo amor incondicional, motivação e paciência. À minha mãe, Arminda, meu exemplo e pessoa que tanto admiro, dedico o resultado do esforço realizado ao longo desta jornada. Dedico a todos que colaboraram para o desenvolvimento deste trabalho, contribuindo com a minha formação pessoal e profissional. Dedico, também, aos meus colegas do Profletras, os quais muito me ajudaram e, assim como a mim, trilharam uma desafiadora etapa da vida acadêmica. Dedico à minha orientadora, Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes, sem a qual não teria conseguido alcançar todos os passos para a realização destes estudos investigativos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pela minha vida, saúde e pela determinação, não me permitindo desanimar, dando-me forças para vencer os obstáculos ao longo da realização deste trabalho.

À minha mãe, Arminda, exemplo de mulher guerreira, que, mesmo não conhecendo as letras, sempre acreditou na educação e me incentivou a estudar.

Aos meus filhos – Maria Tereza, Daniele e Gustavo – pela paciência, amor e incentivo para a concretização de mais uma etapa da minha vida.

Ao meu netinho, Enzo Gabriel, pela motivação que só de lembrar faz o meu coração transbordar de amor e alegria.

Aos meus colegas da turma do PROFLETRAS, que foram bênçãos de Deus em minha vida e verdadeiros anjos sem asas, pelo apoio demonstrado ao longo de todo o período de tempo em que me dediquei a este empreendimento.

À Profa. Dra. Carla Roselma, por ter aceitado o desafio de ser minha orientadora e ter desempenhado sua função com dedicação e amizade.

Aos meus professores, os quais contribuíram para o meu desempenho, por meio dos *Feedbacks* nas atividades realizadas durante o curso das disciplinas oferecidas no mestrado, dos ensinamentos, conselhos e paciência, com os quais guiaram o meu aprendizado.

À coordenação do PROFLETRAS, Profa. Dra. Maria Alice e Profa. Dra. Liliane, e os colaboradores, Rejane e Jônatas, pela dedicação e fornecimento de dados e materiais que foram fundamentais para o meu processo de estudos e desenvolvimento no decurso do mestrado.

A todos aqueles que participaram, direta ou indiretamente, da realização desta pesquisa, enriquecendo o meu processo cognitivo na aquisição e/ou aperfeiçoamento dos conhecimentos e habilidades docentes.



Fonte: Elaboração própria (2023).

*O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.*

(Manoel de Barros, 2011).

RESUMO

A pesquisa ora apresentada tem a pretensão de responder ao seguinte questionamento: *o gênero textual crônica humorística, sob a perspectiva de teorias que trabalham na área da sociocognição, pode possibilitar o desenvolvimento de habilidades da leitura crítica, envolta pelo riso, em alunos do 9º ano, do ensino fundamental II?* Sendo assim, o objetivo geral delineado neste estudo é elaborar um caderno didático-pedagógico, a fim de contribuir com a promoção do desenvolvimento de habilidades de leitura analítica e crítica de estudantes do 9º ano, do ensino fundamental II. Esta proposição envolve uma oficina e uma dinâmica de leitura, tendo como foco o gênero textual crônica de viés humorístico, com criticidade. Oferece, também, uma atividade sequencial, a partir da crônica “*Minhas Férias*”, de Luis Fernando Veríssimo (2001). A fim de atingir essa meta, elegemos os seguintes objetivos específicos: *i) teórico*: realizar o levantamento dos pressupostos teórico-metodológicos, investigando os aspectos relacionados à leitura, a partir do gênero textual crônica humorística e seus aspectos constituintes e semânticos, como o humor crítico, sob o olhar da teoria sociocognitivista; *ii) prático*: promover a autonomia na leitura, identificando os efeitos de sentido da criticidade e do humor no gênero textual crônica humorística, incentivando, assim, aquisição de habilidades de leitura desse gênero textual, por meio das atividades presentes no produto final – o caderno pedagógico; *iii) metodológico*: planejar e propor um caderno pedagógico para o desenvolvimento das habilidades de leitura, por meio do estudo de uma crônica humorística, de Luis Fernando Veríssimo, proporcionando, dessa forma, o desenvolvimento sociocognitivo, pelo prazer da leitura interativa, permeada pela criticidade consciente, encontrada na leveza das crônicas humorísticas. Nessa perspectiva, a hipótese defendida nesta pesquisa é de que as atividades de leituras interativas, promovidas por intermédio de ações sociocognitivas, poderão possibilitar a análise e o entendimento acerca dos efeitos de sentidos críticos, presentes nas crônicas humorísticas, oportunizando, então, o ensino da leitura e do desenvolvimento de habilidades leitoras pelos participantes dos processos pedagógicos. Entre as teorias que sustentam este estudo, temos as defendidas pelos seguintes autores: Bakhtin (2002, 2006, 2011), Barros (2011), Bergson (2018), Brasil (2018), Bronckart (1999, 2012), Cani e Coscarelli (2016), Carvalho e Santana (2017), Candido (1992), Carmelino (2015), Cosson (2014, 2018), Charaudeau (2009), Ferreira (2005), Ferreira e Vieira (2013), Freire (1996), Koch (2004, 2011), Koch e Cunha-Lima (2005), Koch e Elias (2010), Melo (2003), Moraes (2010), Marcuschi (2008), Oliveira (2015), Prop (1992), Ribeiro (2017), Rojo (2009), Sá (2005), Soares (2012), Solé (1998), Terra (2014), Vergara (2014) e Vigotski (2008). Os trabalhos desenvolvidos comprovam a relevância de ações promotoras de materiais didáticos inovadores, a fim de facilitar o trabalho do professor de Língua Portuguesa e promover um ensino mais contextualizado, especialmente no campo da leitura, visto que a educação básica carece de um olhar humanizado. Como resultado, deixamos o caderno didático-pedagógico com atividades destinadas a fomentar a leitura e a interpretação textual, com vistas a despertar nos estudantes o hábito de ser leitor. É, pois, nosso anseio que ele possa colaborar com os docentes em seus planejamentos e, assim, aponte caminhos para novas possibilidades de construção do conhecimento.

Palavras-chave: atividades sequenciais, criticidade, habilidades leitoras; humor crônico.

ABSTRACT

The research presented here aims to answer the following question: the humorous chronicle textual genre, from the perspective of theories that work in the area of social cognition, can enable the development of critical reading skills, surrounded by laughter, in 9th grade students, from Junior High School? Therefore, the general objective in this study is to develop a didactic-pedagogical notebook, in order to contribute to the promotion of the development of analytical and critical reading skills of 9th grade students from Junior High School. This proposition involves a workshop and reading dynamics, focusing on the chronicle textual genre with a humorous bias, critically. It also offers a sequential activity, based on the chronicle “Minhas Férias” (My Vacation), by Luis Fernando Veríssimo (2001). In order to achieve this goal, we chose the following specific objectives: i) theoretical: carry out a survey of theoretical-methodological assumptions, investigating aspects related to reading, from the humorous chronicle textual genre and its constituent and semantic aspects, such as critical humor, from the perspective of socio-cognitivist theory; ii) practical: promote autonomy in reading, identifying the meaning effects of criticality and humor in the textual genre humorous chronicle, thus encouraging the acquisition of reading skills in this textual genre, through the activities present in the final product - the pedagogical notebook; iii) methodological: plan and propose a pedagogical notebook for the development of reading skills, through the study of a humorous chronicle, by Luis Fernando Veríssimo, thus providing socio-cognitive development, for the pleasure of interactive reading, permeated by conscious criticality, found in the lightness of humorous chronicles. From this perspective, the hypothesis defended in this research is that interactive reading activities, promoted through socio-cognitive actions, may enable analysis and understanding of the effects of critical senses, present in the humorous chronicles, thus providing opportunities for the teaching of reading and the development of reading skills by participants in the pedagogical processes. Among the theories that support this study, we have those defended by the following authors: Bakhtin (2002, 2006, 2011), Barros (2011), Bergson (2018), Brasil (2018), Bronckart (1999, 2012), Cani and Coscarelli (2016), Carvalho and Santana (2017), Candido (1992), Carmelino (2015), Cosson (2014, 2018), Charaudeau (2009), Ferreira (2005), Ferreira and Vieira (2013), Freire (1996), Koch (2004, 2011), Koch and Cunha-Lima (2005), Koch and Elias (2010), Melo (2003), Moraes (2010), Marcuschi (2008), Oliveira (2015), Prop (1992), Ribeiro (2017), Rojo (2009), Sá (2005), Soares (2012), Solé (1998), Terra (2014), Vergara (2014) and Vigotski (2008). The work developed proves the relevance of actions promoting innovative teaching materials, in order to facilitate the work of the Portuguese language teacher and promote more contextualized teaching, especially in the field of reading, since basic education lacks a humanized perspective. As a result, we left the didactic-pedagogical notebook with activities designed to encourage reading and textual interpretation and the habit of being a reader as well. It is, therefore, our hope that he can collaborate with teachers in their planning helping them with new possibilities for building knowledge.

Keywords: sequential activities, criticality, reading skills; humorous chronicle.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais.
MG	Minas Gerais.
PPP	Projeto Político Pedagógico.
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
PROFLETRAS	Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.
SD	Sequência Didática.
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública.
TDIC	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação.
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 01 – SD.....	38
Figura 02 – Luis Fernando Veríssimo	39
Figura 03 – Escola Estadual Josias de Matos	45

GRÁFICOS

Gráfico 01 – Esquema para o trabalho com a SD.....	49
Gráfico 02 – Desempenho dos alunos na avaliação do PROEB 2022	50

QUADROS

Quadro 01 – Características do gênero textual crônica	29
Quadro 02 – Tipos de crônicas	30
Quadro 03 – Lendo Luis Fernando Veríssimo na crônica “ <i>A aliança</i> ”	41
Quadro 04 – Plano de ação	51

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	18
2.1	Linguagem e letramento: ações interativas na educação básica	18
2.2	Interação social pela linguagem.....	21
2.3	O Sociocognitivismo.....	24
2.4	Gêneros textuais.....	26
2.4.1	Gênero crônica.....	28
2.4.2	Gênero textual crônica humorística	32
2.5	O riso enquanto mecanismo discursivo	35
2.6	A Sequência Didática Básica	37
2.7	Luis Fernando Veríssimo: o humor ressaltado nas crônicas.....	39
3	PERCURSOS METODOLÓGICOS	45
3.1	A Escola Estadual Josias de Matos: universo e amostra inspiracional	45
3.2	Metodologia.....	47
3.3	Técnicas/Instrumento para coleta dos dados da investigação	49
3.4	Proposta metodológica e plano de ação	51
4	CADERNO PEDAGÓGICO	53
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
	REFERÊNCIAS	96

1 INTRODUÇÃO

O cenário atual da educação brasileira tem inquietado os educadores responsáveis pelos processos que envolvem o ensino e aprendizagem, especialmente na área da leitura e da escrita, visto que englobam habilidades imprescindíveis para a inserção na sociedade. Vários são os recursos empreendidos para levantar os diagnósticos dos estudantes quanto às habilidades adquiridas ou aprimoradas no decorrer da educação básica, como as avaliações sistêmicas e as elaborações de metodologias interventivas nas lacunas detectadas pelos profissionais da educação.

Nesse contexto, os professores de Língua Portuguesa sentem-se impelidos à busca de novos conhecimentos, a fim de desenvolverem competências inovadoras e transformadoras das práticas docentes. É sob essa ótica, portanto, que surge o interesse pela pesquisa “*Crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo: leitura e criticidade em uma abordagem sociocognitiva*”, a qual está vinculada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), inscrita na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, destacando a linha de pesquisa “Estudos da Linguagem e Práticas Sociais”.

Sendo assim, este estudo tem como motivação a observação empírica da sala de aula, a análise dos dados relativos aos aspectos de leitura das avaliações sistêmicas do ensino fundamental II, principalmente as direcionadas para o 9º ano, da Escola Estadual Josias de Matos, *locus* de atividades profissionais da mestranda e inspiração para os trabalhos desenvolvidos em nossa pesquisa-ação propositiva. Nesse educandário persiste a luta por um ensino capaz de sanar e/ou minimizar as lacunas no ensino e aprendizagem de leitura, apresentadas pelos estudantes já no final do ensino fundamental II, ou mesmo no ensino médio, em que essas habilidades deveriam somente ser consolidadas, como preveem os documentos oficiais voltados para a educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 2018).

Após os eventos catastróficos da Covid-19, período em que funcionou o ensino remoto, mediado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), sem, contudo, os estudantes e profissionais da educação estarem preparados ou equipados para que o ensino surtisse efeito houve um aumento significativo das defasagens no campo da leitura foram acentuadas, exigindo, portanto, posturas interventivas pontuais e emergenciais, a fim de suprirem as necessidades dos alunos e, assim, promoverem aprendizagens leitoras.

Nessa perspectiva, faz-se necessário refletir a respeito das ações didáticas desenvolvidas pelos educadores, buscando a realização de estudos no campo educacional e da linguagem, a fim de empreendermos metodologias interventivas, interativas e contextualizadas para a construção do conhecimento e superação dos desafios pedagógicos ligados aos elementos da leitura. Pensamos, então, na adoção de um trabalho diferenciado e que envolvesse as teorias da sociocognição, a partir do gênero textual crônica humorística, por seus aspectos reflexivos e críticos.

Segundo Brasil (2018, p. 09), é importante desenvolvermos ações didático-pedagógicas para que os estudantes possam “exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade”, a fim de executarem determinadas investigações e, desse modo, testarem as possibilidades para resolução dos problemas que os inquietam, em busca de soluções para as diferentes situações, utilizando múltiplas metodologias e recursos apropriados.

Nesse contexto, a BNCC (2018), documento normativo do ensino no Brasil, orienta o exercício da pesquisa reflexiva analítica, a fim de que o estudante possa buscar e testar experiências para promoção efetiva da aprendizagem. É nesse entendimento, portanto, que esta pesquisa se insere ao propor investigações, análises, compreensão e proposições de atividades sequenciais, que possam possibilitar o trabalho docente, com vistas a sanar ou minimizar as lacunas identificadas no campo da leitura dos estudantes do 9º ano do ensino fundamental II, os quais tendem a apresentar certa maturidade e serem capazes de interagir na construção do conhecimento sociocognitivo e, assim, compreenderem o conteúdo irônico e crítico disseminado pelas crônicas de cunho humorístico. Segundo Brasil (2018, p. 63), é relevante que “os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação”. Logo, o ensino poderá ser mais eficaz sendo contextualizado e imerso em práticas interativas.

Este trabalho, portanto, prioriza o ensino a partir das pesquisas e descobertas realizadas pelos alunos protagonistas dos atos de aprendizagens e compreende o sentido do texto e sua importância como mecanismo de inserção social. Nesse viés, a seleção do gênero crônica humorística aproxima os estudantes do objeto do conhecimento e situa as aprendizagens no contexto sociocultural dos alunos, incentivando, desse modo, a leitura. Essa construção interativa do conhecimento é defendida por Koch e Cunha-Lima (2005, p. 296, grifos dos autores) ao postularem que, pelo fato de os textos veicularem conteúdos implícitos,

além dos explícitos, eles não informam todos os processos para a sua efetiva compreensão, portanto é preciso ensinar a ler, interpretar as camadas mais profundas dos textos, onde esses implícitos se encontram, logo exigem uma ação de leitura “das formas que estão na superfície, do emprego de conhecimentos prévios e de várias estratégias interpretativas. Esse conhecimento é dado como certo por todos os usuários da língua, embora não existam regras claras de como proceder”.

Nesse sentido, a linguagem situa o falante em um dado contexto de fala, com determinados objetivos a serem alcançados. O ensino, portanto, deve prever metodologias contextualizadas com o universo do aprendiz, a fim de que ele possa apropriar-se dos mecanismos da comunicação, como a leitura, a qual é um importante componente da interação humana e contribui decisivamente para conferir ao ser humano o status de cidadão, inserido em um dado contexto sociocultural, podendo praticar a defesa de seus direitos e obrigações, de modo consciente e crítico. A leitura permite ao estudante “ser ativo, atribuir significado, fazer previsões, separar amostras, confirmar e corrigir hipóteses sobre o texto” (Leffa, 1999, p. 27). Logo, ações didáticas que prevejam essas atividades reflexivas devem ser incentivadas nas escolas.

Diante dessas reflexões, formulamos o seguinte questionamento: *O gênero textual crônica humorística, sob a perspectiva de teorias que trabalham na área da sociocognição, pode possibilitar o desenvolvimento de habilidades da leitura crítica, envolta pelo riso, em alunos do 9º ano, do ensino fundamental II?* Ademais, propomos o trabalho a partir da crônica humorística, a qual tem como propósito provocar a reflexão crítica pelo olhar atento promovido pelo ato do riso. Para que esse gênero textual consiga atingir, ao mesmo tempo, o riso e a reflexão crítica, torna-se fundamental que o leitor possua conhecimentos de ordem prévia, a fim de ativar habilidades leitoras imprescindíveis para compreensão do significado textual e, então, compreender a ideologia¹ por trás da aparente descontração oferecida pela piada.

Nesse contexto, objetivando o alcance desse entendimento e de outros relacionados à leitura e à percepção crítica, as teorias que trabalham com a interação verbal são valiosas, visto que suscitarão a imersão nos gêneros textuais, pois é pela linguagem posta em discurso que inúmeras facetas do desenvolvimento humano ocorrerão. O gênero textual crônica

¹ Segundo Brait (1997, p. 98), o “dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos que, por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos”. Nesse sentido, o dialogismo é o ato de voltar-se para o outro na interação verbal, por isso ele é tão importante e deve ser considerado ao trabalharmos com as questões textuais.

humorística favorece essa imersão, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, nosso propósito neste estudo.

Nesse viés, o objetivo geral desta pesquisa consiste em elaborar um caderno didático-pedagógico, a fim de contribuir com a promoção do desenvolvimento de habilidades de leitura analítica e crítica de estudantes do 9º ano, do ensino fundamental II. Na composição desse material escolar, há uma oficina e uma dinâmica de leitura, as quais têm como foco o gênero textual crônica de viés humorístico e crítico. Há, também, uma atividade sequencial, a partir da crônica “*Minhas Férias*”, de Luis Fernando Veríssimo (2001).

Com a finalidade de conseguirmos atingir o objetivo geral e termos, ou não, a resposta para o problema de pesquisa, elegemos os seguintes objetivos específicos: *i*) realizar o levantamento dos pressupostos teórico-metodológicos, investigando os aspectos relacionados à leitura a partir do gênero textual crônica humorística e seus aspectos semântico-discursivos, como o humor crítico, sob o olhar de teorias que abordem aspectos sociocognitivos; *ii*) promover a autonomia na leitura, identificando os efeitos de sentido da criticidade e do humor no gênero textual crônica humorística, incentivando, assim, o desenvolvimento de habilidades de leitura desse gênero textual, por meio de uma oficina sobre o gênero crônica e das atividades que envolvem uma sequenciação didática; *iii*) planejar e propor atividades sequenciais para o desenvolvimento das habilidades de leitura, por meio do estudo de uma crônica humorística, de Luiz Fernando Veríssimo, proporcionando, dessa forma, o desenvolvimento sociocognitivo, pelo prazer da leitura interativa, permeada pela criticidade.

A partir desses objetivos delineamos para a realização desta pesquisa, o ensino da leitura do gênero textual crônica humorística apresentará um percurso mais claro e poderá, então, aproximar o leitor do texto e de sua linguagem, a qual tende a ser próxima da praticada no cotidiano. Ademais, a hipótese defendida neste texto é de que as atividades de leitura interativa, trabalhadas por meio de ações didáticas que abordem aspectos sociocognitivos, criarão oportunidades de compreensão do efeito crítico presentes na crônica humorística.

Entendemos, portanto, que a escola deve promover ações pedagógicas, a fim de favorecer a aprendizagem na área da leitura, a qual é fundamental para inserção do estudante na sociedade. Segundo Freire (1996, p. 25), “foi assim, socialmente aprendendo, que, ao longo dos tempos, mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar”. Sendo assim, é importante a consciência transformadora das práticas educativas, em prol da efetiva aprendizagem dos estudantes. É relevante, também, a promoção do conhecimento para professores e estudantes acerca da análise da língua como um fator preponderante de interação social, portanto é fundamental o

reconhecimento dos recursos responsáveis pela elaboração do sentido textual, visto que, somente dessa forma, a leitura ocupará, de fato, seu papel no ensino.

Nessa perspectiva, e diante dos problemas relacionados ao campo da leitura enfrentados pelos professores de Língua Portuguesa em todo o Brasil, o presente trabalho se integra aos estudos voltados para a compreensão das práticas docentes, a fim de contribuir com o processo formativo e sociocognitivo dos alunos do 9º ano, do ensino fundamental II. Esperamos, então, que este estudo deixe contribuições importantes, também, para os profissionais da área de atuação em linguagem, particularmente professores do ensino básico no Brasil, os quais buscam alternativas dinâmicas e promotoras de resultados satisfatórios no processo educacional. A proposta a ser desenvolvida com a crônica humorística buscará, então, a realização de atividades sequenciais, a fim de promover ações didáticas, sob um olhar colaborativo, possibilitando aos estudantes o desenvolvimento de novas habilidades de leitura, justificando, desse modo, a realização desta pesquisa.

Quanto ao referencial teórico, nossas ações estão sustentadas por diversas leituras, as quais circulam pelo universo deste trabalho, com vistas a levantar dados científicos e analíticos para o desenvolvimento das atividades previstas nesta pesquisa. Assim, foram realizados estudos na área da linguagem e da interação verbal e social, do letramento, das teorias sociocognitivistas, dos gêneros textuais, bem como da crônica com a perspectiva humorística e crítica, além da sequência didática (SD) sob o olhar de Cosson (2018). Dessa forma, o caminho delineado neste trabalho, além das seções secundárias, é o seguinte:

a) *Introdução*, em que realizamos a contextualização da pesquisa, a fim de apresentarmos a proposta do trabalho, bem como o objetivo geral e os específicos. Esclarecemos, também, as razões pela escolha da temática humorística abordada neste estudo e discorremos acerca das hipóteses relacionadas aos resultados que poderão ser alcançados com este estudo e com a realização das atividades propostas no caderno didático-pedagógico, além de ressaltarmos a indagação feita para delinear os caminhos teórico-metodológicos, em busca de respostas compreensivas para o problema apresentado. Indicamos, ainda, as teorias que sustentam esta pesquisa.

b) *Capítulo teórico*, o qual trata das discussões teóricas, abordando os assuntos relevantes para esta pesquisa, tais como:

2.1 Linguagem e letramento: ações interativas na educação básica: Brasil (2018), Koch (2011), Marcuschi (2008), Ribeiro (2017), Rojo (2009), Soares (2012), Solé (1998);

2.2 Interação social: Bakhtin (2006), Brasil (2018), Bronckart (1999, 2012), Koch e Elias (2010), Vigotski (2008);

2.3 O Sociocognitivismo: Bakhtin (2002), Barros (2011), Charaudeau (2009), Koch (2004), Koch e Cunha-Lima (2005);

2.4 Gêneros textuais: Bakhtin (2011), Bronckart (2012), Ferreira e Vieira (2013);

2.4.1 Gênero crônica: Candido (1992), Melo (2003), Sá (2005), Vergara (2014), Moretti (2020);

2.4.2 Gênero textual crônica humorística: Candido (1992), Carvalho e Santana (2017), Ferreira (2005), Konzen (2002), Moraes (2010), Possenti (2018), Terra (2014);

2.5 O riso enquanto mecanismo discursivo: Bakhtin (2006), Bergson (2018), Carmelino (2015), Oliveira (2015) e Propp (1992);

2.6 A Sequência Didática: Cosson (2018);

2.7 Luis Fernando Veríssimo: o humor ressaltado nas crônicas: Andrade e Bridi (2006), Bakhtin (2011), Carvalho e Santana (2017), Cosson (2020), Frazão (2022), Konzen (2002) e Luis Fernando Veríssimo (2000).

c) *Capítulo metodológico*, o qual se encarrega de descrever os pressupostos metodológicos adotados por esta investigação, bem como os passos previstos no planejamento e desenvolvimento das ações para efetivação desta pesquisa e elaboração do caderno didático, descrevendo, assim, o universo e amostra bases para a construção desta proposta didática e os elementos principais que envolveram as ações dos eventos realizados no decorrer deste estudo propositivo didático, por meio dos documentos oficiais disponibilizados, como as avaliações e os dados presentes no banco do SIMAVE.

d) *Caderno pedagógico*, no qual foram descritas todas as nossas proposições didáticas e algumas teorias, que as sustentam.

e) *Considerações finais*, momento reservado para as discussões e ponderações a respeito do trabalho desenvolvido nesta pesquisa, ressaltando os resultados obtidos e as lições aprendidas no decorrer dos estudos.

f) *Referências*, as quais listam as fontes bibliográficas dos textos teóricos lidos e empregados como base de sustentação das ideias apresentadas e defendidas nesta pesquisa.

Após essas discussões, passaremos para a descrição do capítulo teórico, que tratará, especificamente, das temáticas imprescindíveis para a efetivação deste trabalho.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

[...] ler é um diálogo que se faz com o passado, uma conversa com a experiência dos outros. Nesse diálogo, eu me encontro com o outro e travo relações com ele. (Cosson, 2019, p. 35).

Este capítulo descreve a fundamentação teórica que sustenta nosso trabalho. Desse modo, os planejamentos utilizados para elaboração do caderno didático-pedagógico foram guiados por estudiosos que promovem reflexões a respeito de ideias na perspectiva sociocognitiva. Empregamos, também, a SD básica proposta por Cosson (2018), com vistas à apresentação de sugestões para os trabalhos com a leitura e a compreensão do gênero textual crônica humorística, com destaque para a análise do humor crítico.

O diálogo travado com os aparatos teóricos, associados às experiências docentes e aos conhecimentos recolhidos do contato com os estudantes favoreceram nossas escolhas pelas temáticas abordadas neste trabalho.

2.1 Linguagem e letramento: ações interativas na educação básica

A linguagem é inerente à natureza humana e perpassa todos os lugares, suportes e contextos socioculturais, possibilitando ao indivíduo a inserção no mundo. Todos os atos humanos são mediados pela comunicação, desde um simples atravessar a rua até tarefas mais complexas como se posicionar diante de textos polissêmicos², de modo consciente. Sobre essa temática, Solé (1998, p. 18) postula que

poder ler, isto é, compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento necessário para que nos manejemos com certas garantias em uma sociedade letrada.

Nesse sentido, a leitura pode favorecer a inserção do leitor em um mundo letrado e, assim, permitir a interação consciente nas atividades sociais. Além disso, é importante que os estudantes tenham oportunidades de estabelecer contato com a leitura mais aprofundada do texto, a fim de que haja o desenvolvimento de habilidades que facilitem o uso efetivo da linguagem.

² Conforme Benveniste (2003, p. 100), a “polissemia resulta da capacidade que a língua possui de subsumir em um termo constante uma grande variedade de tipos e em seguida admitir a variação da referência na estabilidade da significação”, ou seja, é a capacidade de uma determinada palavra apresentar diferentes significados, de acordo com o contexto dialógico em que é empregada.

Outro aspecto relevante é o fato de o texto ser compreendido como instância de interação entre os diferentes interlocutores, os quais, a partir de suas posições no discurso interativo, poderão constituir-se e serem constituídos pela dialogicidade³ textual. As ações interativas são formadas, também, a partir de recursos linguísticos situados na superfície textual e em sua organização. Segundo Koch (2011, p. 156), os textos são os responsáveis por possibilitar o trabalho de leitura, podendo exercer algumas ações, tais como:

condição de possibilidade de se tornar o conhecimento explícito de segmentá-lo, pormenorizá-lo, inseri-lo em novos contextos, permitir sua reativação, testá-lo, avaliá-lo, corrigi-lo, reestruturá-lo, tirar novas conclusões, a partir daquilo que já é compartilhado e representar, linguisticamente, de forma nova, novas relações situacionais e sociais.

O texto, nesse viés, tem o caráter interativo e sociocognitivo, com vistas a permitir a compreensão dos sentidos e elaboração de novos significados textuais, imersos em diferentes contextos socioculturais. Sobre esse assunto, Marcuschi (2008, p. 99) afirma que “o texto contém as condições do processamento de conteúdos em contextos socialmente relevantes. Mais do que um transportador, o texto seria, nesse caso, um guia ou um holofote”, ou seja, o caminho para construção de aprendizagens inseridas nas vivências dos alunos.

Ademais, é possível percebermos a ligação entre o texto com seus elementos constitutivos e os pressupostos defendidos pelas teorias sociocognitivas, visto que o processo leitor abarca diferentes conhecimentos, os quais exigem estratégias de leituras diferenciadas e interativas. A respeito dessa temática, Koch (2011, p. 19) descreve alguns mecanismos para efetivação do entendimento textual, sendo:

1. O produtor/planejador, que procura viabilizar o seu ‘projeto de dizer’, recorrendo a uma série de estratégias de organização textual e orientando o interlocutor, por meio de sinalizações textuais (indícios, marcas, pistas) para a construção dos (possíveis) sentidos;
2. O texto, organizado estrategicamente de dada forma, em decorrência das escolhas feitas pelo produtor entre diversas possibilidades de formulação que a língua lhe oferece, de tal sorte que ele estabelece limites quanto às leituras possíveis;
3. O interlocutor/ouvinte, que, a partir do modo como o texto se encontra linguisticamente construído, das sinalizações que lhe oferece, bem como pela mobilização do contexto relevante à interpretação, vai proceder à construção dos sentidos.

³ Para Freire (2005, p. 90), a dialogicidade pressupõe a interação humana por meio do diálogo, visto que “a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens e mulheres transformam o mundo, e ao modificá-lo, o mundo pronunciado, por sua vez, se volta, problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar”. Esse conceito, portanto, é relevante para o setor educacional por desvelar um olhar colaborativo no ato de construção do conhecimento.

Sob essa vertente, o texto é constituído por meio de uma rede de significados interativos, inseridos nos contextos socioculturais dos leitores, os quais participam do jogo da linguagem ao preencherem os espaços reservados para os processos inferenciais e constroem seu sentido. Para que o processo de leitura seja efetivado, surge a ideia do letramento, o qual compreende uma tomada de consciência maior que saber ler e escrever, consistindo, portanto, na aquisição e no desenvolvimento da consciência crítica, a qual possibilita a intensificação da relação entre os indivíduos e o mundo, por meio da leitura e da escrita.

Para Soares (2012, p. 72), “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. Ser letrado, nessa perspectiva, é processar os conhecimentos adquiridos e saber utilizar as competências promotoras do uso adequado da leitura e da escrita no meio sociocultural.

Sendo assim, as ações de leitura e de escrita devem ser estudadas sob a visão do letramento, no campo da linguagem socializada. Ribeiro (2017, p. 17) coaduna com essa afirmativa ao defender que “enquanto o alfabetizado é o indivíduo que domina uma tecnologia, o letrado pode até não a dominar individualmente, mas sabe que o domínio da língua escrita (ou da oral de alguém letrado) implica certos usos e muitas possibilidades”. Desse modo, o significado do letramento perpassa o ato de leitura e escrita, porém vai além ao posicionar o sujeito no contexto sociocultural.

Além disso, os atos de leitura, consoante a Rojo (2009, p. 79), são tomados “como um ato de se colocar em relação um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos/textos”. Dessa forma, os aspectos sociocognitivos e interdiscursivos da linguagem devem ser levados em consideração no trabalho com a leitura, visto que abrangem situações, nas quais há exigência de cidadãos capazes de atuarem ativamente na defesa de suas ideias, inseridos em atos dialógicos.

Sob essa perspectiva, desenvolvemos um material pedagógico que permite trabalhar com a leitura e análise do gênero textual crônica humorística e, assim, oportuniza aos estudantes o contato com os contextos de produção e com as formas de tratar cada temática, a qual deve ser abordada em suas múltiplas possibilidades de leitura. Brasil (2018, p. 88) discorre a respeito desse assunto ao preconizar que, no eixo da leitura, as atividades pedagógicas devem ter a pretensão de promover a “compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo”.

Nesse contexto, os planejamentos didáticos devem prever ações promotoras dos letramentos necessários para o estudante alcançar os requisitos exigidos pelo documento norteador do ensino no Brasil. É, pois, nosso desejo contribuir com o ensino da leitura e da interpretação do gênero crônica humorística, uma vez que essas são ações relevantes para os estudantes. Todas as ações humanas, em todos os lugares e tempos, comprovam a importância do letramento em leitura crítica, a fim de que o cidadão possa conhecer seus direitos e deveres ao desenvolver habilidades que os tornem protagonistas de suas histórias.

Diante disso, é fulcral o entendimento de que o ser humano sobrevive sem saber ler, contudo os diferentes saberes promovidos pelos atos de leitura, em todas as suas instâncias, podem proporcionar melhores condições de vida. Sendo assim, os educadores, especialmente os que se dedicam ao trabalho com a leitura, devem valorizar propostas de ensino que favoreçam as práticas leitoras. As questões centradas na leitura e na compreensão textual estão, cada vez mais, ocupando o espaço dos editais para concursos em diversas áreas trabalhistas. Dessa maneira, o professor de Língua Portuguesa deve estar mais aberto para sugestões que possam contribuir com o seu planejamento pedagógico.

2.2 Interação social pela linguagem

A interação social abrange as relações que são criadas pelos sujeitos, inseridos em um dado contexto sociocultural, realizando tarefas colaborativas favorecedoras de diferentes aprendizagens sociocognitivas. Dessa forma, a linguagem torna-se objeto social, a fim de possibilitar as relações entre os sujeitos, envolvendo as criações relacionadas à vivência, aos jeitos e aos gostos de cada um. Sobre esse assunto, Brasil (2018, p. 66) recomenda algumas competências para serem desenvolvidas no ensino fundamental II, entre as quais ressaltamos três:

1. Reconhecer a língua como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
9. Ler textos que circulam no contexto escolar e no meio social com compreensão, autonomia, fluência e criticidade.

Nesse âmbito, fica situado o Interacionismo Sociodiscursivo, o qual foi defendido por Bronckart (1999), o qual teve origem no Sociointeracionismo, postulado por Vigotski

(2008), que entende a linguagem como uma forma de ação, a qual engloba o elemento psicológico, visto sob o viés ideológico e sócio-histórico.

A possibilidade de domínio dos próprios processos psicológicos é, exclusivamente, humana e caracteriza o que Vigotski (2008) denominou de funções psicológicas superiores. Assim, o traço característico da operação psíquica superior é o domínio do próprio processo de comportamento por meio da introdução de signos, os quais são definidos como um estímulo-meio artificial introduzido pelo homem na situação psicológica que constitui um meio para dominar a conduta, a qual passa a ser regida por um novo princípio regulador: o da significação, que diz respeito à criação e ao emprego dos signos, dos quais os mais importantes são as palavras, evidenciando, então, a relevância da linguagem na formação dos processos psicológicos superiores humanos.

Para Vigotski (2008), o desenvolvimento da criança se dá, primeiramente, no aspecto social, como categoria intersíquica e, depois, em seu aspecto psicológico, como categoria intrapsíquica. Essa é a lei da genética geral do desenvolvimento cultural, aplicando-se aos elementos da atenção voluntária, da memória lógica, da formação de conceitos e da vontade. O bom ensino deve, pois, permear esses dois lados, a fim de direcionar o desenvolvimento das aprendizagens, ao atuar sobre os conhecimentos ainda não adquiridos pelo aluno, com vistas a possibilitar o avanço dos diferentes saberes.

Nesse âmbito, Vigotski (2008) apresenta a zona de desenvolvimento potencial e a zona de desenvolvimento real/atuado. Enquanto esta trata dos processos psíquicos já plenamente desenvolvidos e dominados pela criança, aquela consiste em ir além do que a criança já domina e destaca a importância da mediação do professor, o qual pode proporcionar a ativação de novos processos internos de desenvolvimento. Nesse tocante, o professor, enquanto mediador do conhecimento, deve realizar seus planejamentos a partir do que o estudante já conhece para ir, aos poucos, adicionando novos conceitos e informações. É essa associação dos objetos de aprendizagem que pode possibilitar ao educador atingir seus objetivos nos atos de ensinar.

Com efeito, a experiência constitutiva do conhecimento é vinculada ao processo interativo, uma vez que a aprendizagem se desenvolve a partir do experimento, do fazer e do testar, ações vistas na perspectiva colaborativa entre os indivíduos. Segundo Bronckart (2012, p. 137), os textos são artefatos “da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis”. No processo de aprendizagem, o aluno chega ao ambiente

educacional com uma bagagem de conhecimento, a qual foi acumulada nas relações interacionais com suas comunidades de vivência e os educadores devem, portanto, valorizar e promover ações para aprofundamento das competências discursivas e socioculturais.

Quanto ao discurso, Bakhtin (2006, p. 126) faz a seguinte assertiva: “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.”. Sendo assim, a linguagem é dialógica e interativa, disseminando ideologias e construindo significados na interdiscursividade leitora. Assim, o texto permite disseminar ou defender ideias socioculturais, por meio da interação entre os leitores pelo uso consciente da linguagem. Ademais, Koch e Elias (2010, p. 11, grifos das autoras) defendem que

o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexistia a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Por esse ângulo, o educador deve realizar os planejamentos didáticos, elaborando estratégias, a partir de um olhar interativo com o texto e com o estudante, pensando em estratégias sociocognitivas que favoreçam os compartilhamentos das aprendizagens. Desse modo, serão oportunizadas aos estudantes diferentes possibilidades para o desenvolvimento de habilidades leitoras, as quais darão suportes para a compreensão efetiva dos textos lidos, inseridos em um dado contexto sociocultural, promovendo, assim, a formação autônoma dos estudantes. Nessa perspectiva, Koch e Elias (2010, p. 7) postulam que

a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido.

Sob essa ótica, o professor deve propiciar aos estudantes o contato com diferentes gêneros textuais, imerso nos múltiplos contextos socioculturais de leitura e de entendimento textual. Para isso, devem ser acionadas as estratégias de leitura, com vistas à interação do leitor com o texto, a fim de promover reflexões a respeito dos processos que envolvem a leitura. O aluno deve aprender a selecionar estratégias para efetivar a compreensão da leitura realizada, assim como monitorar esse entendimento, em ação colaborativa com o professor.

Desse modo, o ensino e aprendizagem da leitura tornar-se-ão mais prazerosos e significativos para o estudante.

2.3 O Sociocognitivismo

No Brasil, a perspectiva sociocognitiva teve como primeiro representante os estudos teóricos de Koch e seu principal foco é a linguagem em seu contexto sociocultural de efetivação. Para Koch e Cunha-Lima (2005), são nos momentos interativos de diferentes atividades linguísticas, os quais envolvem aspectos sociais, culturais e interacionais, que os conhecimentos são construídos e compartilhados e o leitor é tido como um ser ativo e participativo, visto que a compreensão textual acontece pela interação entre o leitor e o outro/leitor. Nesse viés, a linguagem é um processo vivo, interativo e contextualizado, exigindo habilidades específicas para concretização da leitura, como os conhecimentos prévios, os enciclopédicos e os de mundo.

Segundo Koch e Cunha-Lima (2005, p. 292), o acionamento desses conhecimentos armazenados na memória do leitor é fundamental para que o processo da leitura seja produtivo, uma vez que

os processos de produção e de compreensão de textos dependem, em grande parte, de informações que são apenas sugeridas, apontadas nos textos e que devem ser mobilizadas pelo ouvinte/leitor para que consiga estabelecer adequadamente o(s) sentido(s) global(is) de um texto.

Acerca dessa lógica, entendemos a importância das teorias de base sociocognitiva, as quais buscam preencher as “lacunas” deixadas pelo autor ao mobilizar conhecimentos prévios, inseridos em meios interativos, os quais envolvem os sujeitos da interação discursiva e suas vivências sociais e culturais. Esses autores argumentam que os fenômenos textuais possuem características diversas, uma vez que estão imersos por diferentes influências e conhecimentos, que estão guardados na memória do leitor e são acionados no momento da leitura. Dessa forma, o texto toma centralidade nas interações humanas e seus estudos tornam-se fundamentais na área da educação.

Nesse contexto, torna-se imprescindível a reflexão a respeito das práticas de ensino sobre a leitura, visto que o texto deve ser visto como um elemento de interação sociocultural, tendo sentido a partir do contato ativo com o leitor. Desse modo, as ações didáticas não podem mais centralizar-se somente nas regras da compreensão textual isoladas do contexto. É

preciso, pois, associar ações compreensivas interativas entre o leitor, o texto e o meio, além de outros fatores, para compreensão do texto. É fundamental, portanto, a consciência relativa aos usos efetivos da linguagem, seus aparatos interdiscursivos e sociognitivos. Nesse viés, o texto é tido como o lugar de interação, em que os sujeitos (leitores) são agentes sociais, inseridos em uma dada situação interdiscursivo sociocultural, buscando a significância do lido. A esse respeito, Koch (2004, p. 32-33, grifos da autora) postula que, na perspectiva dialógica da linguagem,

os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal.

Sendo assim, a autora destaca o aspecto social da comunicação, por meio do texto. Ressalta, também, o elemento sociocognitivo das interações ao citar as atividades de leitura, mediadas por diversos saberes. Nesse caso, os educadores precisam ter a ciência de que os estudantes devem ser orientados no momento do acionamento desses múltiplos conhecimentos, a fim de que as metodologias de ensino sejam eficientes em seus papéis de promoção de habilidades leitoras, essenciais para os seres sociais ativos e participativos nas questões socioculturais que os cercam.

A respeito desse tema, Charaudeau (2009, p. 45) afirma que a linguagem é inserida em um “lugar de encontro imaginário de dois universos de discursos que não são idênticos”, porém se completam nas interações comunicativas ideológicas, refutando ou confirmando discursos, visto que a língua é uma manifestação concreta e viva, cuja propriedade é ser dialógica e não um sistema abstrato de signos. Bakhtin (2002, p. 86) concebe o dialogismo como o elemento fundamental que perpassa a linguagem, afirmando que todo discurso é dotado de um aspecto ideológico que “encontra aquele objeto para o qual está voltado sempre, por assim dizer, já desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele”.

Dessa maneira, todo texto é carregado de significados, os quais são construídos na interatividade discursiva dialógica e perpassam ideias sociais. É, porquanto, responsável por propagar diferentes posições e argumentos ideológicos. Para compreensão efetiva do seu sentido, os estudantes necessitam de habilidades leitoras voltadas para essa leitura dialógica.

Ao discorrer acerca das ideias postuladas por Bakhtin, a autora Barros (2011, p. 02) afirma que

Bakhtin concebe o dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso. Examina-se, em primeiro lugar, o dialogismo discursivo, desdobrado em dois aspectos: o da interação verbal entre o enunciador e o enunciatário do texto, o da intertextualidade no interior do discurso.

Nessa perspectiva, o discurso dialógico está permeado tanto na estrutura textual quanto na interação realizada pelos atos de leituras. Não há, portanto, como trabalhar o texto sem refletir sobre os aspectos do dialogismo discursivo que conferem significado ao lido. Logo, o ensino produtivo é aquele que promove reflexões a respeito da linguagem, vista pelo aspecto sociognitivo, valorizando o contexto sociocultural e as bagagens de conhecimentos armazenadas pelos estudantes e ativadas para a produção de novas competências promotoras da leitura e dos seus elementos constituintes.

2.4 Gêneros textuais

Indagar sobre os gêneros textuais no ensino da Língua Portuguesa na educação básica promove reflexões sobre a importância da contribuição de seus estudos para a ampliação das diversas habilidades linguísticas, por meio do diálogo estabelecido entre o aluno e o seu contexto sociocultural. É fundamental, portanto, ter a consciência de que esses recursos não são somente suportes de comunicação, mas, principalmente, instrumentos que visam correlacionar a teoria à prática, partindo dos princípios linguísticos e da inserção do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, os gêneros discursivos não devem ser tratados apenas como suportes metodológicos, uma vez que trazem consigo um emaranhado de sentidos e de significações que são adaptados a situações que vão além da sala de aula. Afinal, como defende Freire (2005, p. 90), é por meio do diálogo com o mundo que o significado da leitura ganha sentido para o leitor, uma vez que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. É, pois, nos atos coletivos e sociais que a mensagem textual deve ser compreendida.

Para Bakhtin (2011, p. 282, grifos do autor), os gêneros textuais são definidos como “*formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*”. Dessa maneira, eles se propagam em diferentes contextos e realidades sociais, sendo produzidos pelo ato do discurso

que provém de temáticas e de linguagens com incumbências bem determinadas. Ainda nesse olhar, o filósofo Bakhtin (2011, p. 261) pressupõe uma função de diálogo para o uso da língua, ao afirmar que

o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Nesse contexto, o uso da linguagem provoca uma transformação no ensino ao partir do pressuposto de que a aprendizagem não ocorre de forma única e isolada, mas do cotidiano e das vivências adquiridas pelo sujeito. É relevante considerarmos que os alunos estão envolvidos em ambientes marcados pela comunicação baseada em um discurso, que se faz essencial para a efetivação dos processos linguísticos, possibilitando, assim, a interação, por meio da modalidade oral ou escrita da linguagem verbal.

Ademais, é fundamental a compreensão dos gêneros textuais como recurso motivador da leitura contextualizada, visto que essa prática desperta no aluno o interesse pela aprendizagem, com vistas a possibilitar a efetivação dos diferentes letramentos, preparando, assim, os estudantes para o convívio sociocultural, onde emergem as multiplicidades dos gêneros textuais. Segundo Bronckart (2012, p. 137, grifos do autor),

os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamadas de *gêneros de texto*) e que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados, para contemporâneos e para as gerações posteriores.

Nesse prisma, os textos são formas sociocognitivas, cumprindo determinadas funções e objetivos na comunicação interativa. Eles têm formas relativamente regulares nos aspectos de composição, temática e estilo verbal. É preciso, então, possibilitar aos estudantes o contato com diferentes gêneros textuais, a fim de que eles possam fazer uso produtivo, em momentos oportunos.

O conteúdo temático circula nas atividades humanas e trata do assunto textual, percorrendo acerca de como a mensagem é veiculada. Enquanto o estilo verbal é atrelado às seleções linguísticas e visuais composicionais do texto, as quais acontecem conforme a esfera

de circulação dos textos, objetivando a comunicação. Já a composição textual refere-se à maneira do texto aparecer, sua organização estrutural física.

Na defesa de Ferreira e Vieira (2013, p. 93), o trabalho com os gêneros textuais deve levar em consideração os papéis funcionais desempenhados pelos diferentes gêneros. Para elas,

é preciso que os alunos aprendam a usá-los, isto é, que aprendam a ler os gêneros presentes na vida social, compreendendo sua função (sua utilidade, seus objetivos) e seu alcance (o contexto social, em que circulam, que implicações podem ter na vida dos usuários, a que estrutura de poder se vinculam e também aprendam a escrever textos em gêneros diversos, o que envolve escolher o gênero adequado à situação social e à ação de linguagem e produzir um texto pertinente a esse gênero – quanto ao conteúdo, à forma e ao estilo de linguagem.

Sob essa vertente, cabe aos educadores o planejamento e o desenvolvimento de metodologias didáticas capazes de promover o letramento nas diferentes esferas da vida humana, a fim de possibilitar o letramento da leitura, sob o viés sociocognitivo e interdiscursivo.

2.4.1 Gênero crônica

A crônica é caracterizada por ser um gênero textual que oscila entre dois domínios, o jornalístico e literário. Ela tem por função discorrer sobre acontecimentos do cotidiano, em linguajar por vezes lírico, por vezes humorístico ou indignado, entre outros tons, ela vai tornando temáticas aparentemente banais em assuntos dignos da nossa atenção e da nossa reflexão.

Por isso, esse gênero é tão querido dos leitores em geral, pois, além de provocar o olhar reflexivo acerca dos atos sociais, de forma mais crítica, promove o desenvolvimento de habilidades leitoras. Sobre essa temática, Melo (2003, p. 148-149) afirma que:

para qualquer brasileiro a crônica tem sentido claro e inequívoco, embora ainda não dicionarizado; designa uma composição breve, relacionada com a atualidade, publicada em jornal ou revista. De tal forma esse significado está generalizado que só mesmo os especialistas em historiografia se lembram de outro bem mais antigo, o de narração histórica por ordem cronológica.

Embora nem todo brasileiro compreenda facilmente os elementos constitutivos da crônica, é certo, contudo, que quase todas as pessoas são cativadas por sua leitura. Entendemos, assim, que ela pode ter seus aspectos caracterizados do seguinte modo:

Quadro 01 – Características do gênero textual crônica

CARACTERÍSTICAS DA CRÔNICA	
ELEMENTO CARACTERIZADOR	DESCRIÇÃO DO ELEMENTO CARACTERIZADOR
Formato estrutural e linguístico.	O formato das crônicas, geralmente, são textos curtos, que apresentam a presença de poucos personagens, o espaço e o tempo são limitados, com predomínio de uma linguagem distensa, que prima pela informalidade, embora, muitas vezes, lírica. Há crônicas em que o tipo textual narrativo é predominante, mas não é a única tipologia textual nesse campo cronístico.
Dualidade discursiva.	A crônica tanto pode apresentar tom discursivo jornalístico quanto literário, dependendo do propósito e público a serem alcançados.
Diversidade temática.	Os temas presentes nas crônicas são diversos, visto que são baseados na vivência do cronista e seus personagens, como no mundo atual. Desse modo, pode adentrar pelo campo social, político, literário, dentre outros que suscitem o olhar atento e crítico do cronista.
Contemporaneidade e efemeridade.	Aborda assuntos do cotidiano, que causam inquietação na sociedade do presente. No entanto, algumas persistem no decorrer do tempo por sua força reflexiva e transformadora.
Abordagem da temática.	A crônica tende a ser um texto com abordagem sucinta, clara, factual, crítica, subjetiva, interpretativa, opinativa, crítica e humorística, entre outros olhares possíveis para o cronista e o objetivo traçado no texto.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Nesse contexto, ficam evidenciadas as características da crônica como um gênero textual que tende a ser facilitador do trabalho de leitura, por apresentar diferentes nuances e, seguindo seu próprio nome, o qual tem origem grega “*chronikós*”, sendo relativo a tempo “*chrónos*”, e pelo Latim “*chronica(m)*”, situar seus assuntos no tempo cronológico. Desse modo, a crônica se insere nas temáticas atuais, de interesse da sociedade.

Quanto a essa característica temporal, Sá (2005, p. 10) postula que esse gênero textual “assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou no raro momento de trégua que a televisão lhes permite”. Nesse âmbito, sua leitura tende a ser sempre cativante e reflexiva, porque, mesmo quando parece somente fazer humor, é carregada de múltiplos significados, os quais são construídos efetivamente na interação entre o leitor e o texto.

Na visão de Candido (1992, p. 05), “a crônica está sempre ajudando a estabelecer ou restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas. [...] pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas”. Nesse sentido, o trabalho com a crônica tende a promover a proximidade entre os estudantes e o objeto do conhecimento, visto

que, normalmente, ela é portadora de temáticas sociais provocativas e transformadoras. Vergara (2014, p. 55) defende a crônica como sendo um gênero literário, devido a algumas características peculiares, como o lirismo que é a

condição principal que dota a crônica de literariedade e que, por sua vez, legitima-a como gênero, é o lirismo que a envolve. Muito embora o mote inicial do cronista seja comentar a novidade do momento, por meio do seu olhar, o texto pode ganhar traços de maior ou menor intensidade lírica. Foi justamente a articulação entre a apresentação das problemáticas do cotidiano e o lirismo poético que deu à crônica um novo status literário.

Nesse ínterim, este trabalho enxerga a crônica como gênero textual capaz de promover o ensino e aprendizagem da área de leitura, uma vez que ele tende a abordar temáticas relevantes para a sociedade. A crônica apresenta diferentes vertentes e uma delas faz referência aos modos de tratar as questões do cotidiano, fazendo uso do lirismo ao utilizar os recursos estilísticos e, desse modo, discutir uma dada realidade social, de forma emocinante, porém com criticidade.

Quanto aos tipos, são vários, dependendo das temáticas, dos objetivos delineados, do público-alvo e dos veículos para divulgação do texto. Sobre esse assunto, Vergara (2014, p. 58) assevera que “o cronista observa e seleciona certas temáticas entre os acontecimentos políticos e sociais e os registra em suas crônicas, que não são levantados sem alguma intenção, e o faz para permitir o diálogo e o debate com o público leitor”. É essa visão atenta que ressaltamos neste estudo. Para isso, listamos alguns tipos principais de crônicas, sendo:

Quadro 02 – Tipos de crônicas

TEÓRICOS, TIPOS DE CRÔNICAS, CARACTERÍSTICAS E PRINCIPAIS CRONISTAS			
TEÓRICOS	TIPOS DE CRÔNICAS	CARACTERÍSTICAS DAS CRÔNICAS	PRINCIPAIS CRONISTAS
CANDIDO (1992)	Narrativa	Apresentam os elementos do texto do tipo narrativo, tais como: enredo, personagens, tempo, lugar, foco narrativo. É um texto curto, com presença do diálogo e final de imprevisibilidade, podendo ser confundido com o conto.	Rubem Braga, Fernando Sabino, Colasanti Clarice Lispector, Luiz Fernando Veríssimo, Rubem Braga.
	Crônica-diálogo	É marcada por um revezamento e pela troca, entre o cronista e seu interlocutor imaginário, de pontos de vista e informações.	Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino.
	Crônica de exposição poética	O cronista realiza uma divagação acerca de um acontecimento ou personalidade, fazendo uma série de associações.	Paulo Mendes Campos.

	Crônica biográfica lírica	O cronista escreve sobre a vida de alguém, de modo poético.	Affonso Romano Sant'Anna.
COUTINHO (1986)	Narrativa	A narrativa de uma estória ou episódio, contendo os elementos próprios da narração, tais como enredo – que não se prende à estrutura tradicional de início, meio e fim, personagens, tempo, espaço. Há marca de subjetividade do cronista, que conta a história do mundo sob o seu ponto de vista.	Fernando Sabino, Clarice Lispector, Luiz Fernando Veríssimo, Marina Colasanti, Rubem Braga.
	Metafísica ou Filosófica	O cronista tece reflexões acerca de temáticas da vida em sociedade, com profundidade e sabedoria.	Carlos Drummond de Andrade, Machado de Assis.
	Poema-em-prosa	Há predomínio de conteúdo lírico, mero transbordamento da alma do artista ante o espetáculo de toda espécie de vida.	Rubem Braga Manuel Bandeira Raquel de Queiroz Álvaro Moreira Ledo Ivo.
	Comentário	O cronista comenta os fatos narrados.	Machado de Assis.
MOISÉS (1992)	Crônica-poema	Moisés (1992) considera a crônica somente sob a perspectiva literária e não a compreende sob o viés jornalístico. Sendo assim, a crônica-poema explora a emoção subjetiva do “eu” como todo ato poético.	Carlos Drummond de Andrade.
	Crônica-conto	A crônica-conto volta-se para o “não-eu” e para o acontecimento que provocou a atenção do escritor.	Carlos Drummond de Andrade, Mariana Colasanti.
CARACTERIZAÇÃO PELO PREDOMÍNIO DO FOCO TEMÁTICO			
Venante e Mello (1987), Deleta Martins (1984)	Argumentativa	Há predomínio do argumento crítico a respeito do tema abordado, podendo ser confundido com o artigo de opinião.	João Ubaldo, Luis Fernando Veríssimo.
Beltrão (1980), Deleta Martins (1984)	Humorística, satírica	Prevalece o tom de humor ao tratar dos assuntos de cunho social ou político.	Luis Fernando Veríssimo, Martins Pena.
Coutinho (1986), Costa (2014)	Lírica, literária	Recheada pelo subjetivismo, a crônica lírica realça os sentimentos do cronista, por meio da linguagem figurada e poética.	Affonso Romano Sant'Anna.
Arrigucci J. (1987), Castello (1999)	Descritiva	O foco principal é a descrição dos objetos da narrativa, com uso da linguagem visual.	Aluísio Azevedo, Rubem Braga.

Coutinho (1986), Candido (1992), Beltrão (1980), Melo (2003)	Jornalística, Crônica-informação	O cronista escreve para um jornal ou revista, com uma linguagem apropriada para esses veículos de comunicação, tratando de temas relevantes para a sociedade.	João Ubaldó, Luis Fernando Veríssimo.
Portella (1971), Sá (2005)	Crítica, sarcástica, irônica	O autor enfatiza severas críticas às instituições de poder sociopolítico e econômico, dentre outros, e das relações sociais, em linguagem, às vezes, velada por um humor mordaz, irônico e sarcástico.	França Júnior, Luis Fernando Veríssimo, Martins Pena, Artur Azevedo.

Fonte: Elaboração própria (2022), com base nos autores supracitados no quadro.

Diante dessas classificações e de tantas outras apresentadas por teóricos que classificaram o gênero textual crônica, fica a certeza do reconhecimento de que essas classificações não indicam o reconhecimento de uma separação estanque entre os diversos tipos de crônicas existentes. Reconhecemos que os traços se mesclam, visto que a flexibilidade, a mobilidade e a irregularidade são próprias da crônica. Esse hibridismo é uma de suas maiores particularidades.

De acordo com Martins (1984, p. 23), a crônica deslizaria “desde o poema, o conto, passando pela sátira, pelo burlesco ou pelo debate e a argumentação e beirando-se da reportagem, do comentário, ora com teor coloquial, outras vezes alcançando a reflexão, o lirismo”. A autora, desse modo, admite que a característica multiforme da crônica pode interferir em sua estrutura e linguagem, possibilitando, então, a confluência de diferentes gêneros textuais.

Esse contexto de diferentes modalidades cronísticas dela possibilita um trabalho amplo e múltiplo, a partir do olhar do cronista sobre os aspectos que emergem da sociedade moderna e cheia de inovações, em todas as áreas do conhecimento. Para esta pesquisa, elegemos a crônica de cunho humorístico, com viés crítico, por permitir o desenvolvimento de uma série de atividades didático-pedagógicas promotoras do letramento crítico acerca do meio sociocultural do estudante.

2.4.2 Gênero textual crônica humorística

A crônica de humor apresenta esse elemento como principal ingrediente de sua tessitura, no entanto tende, por meio desse olhar humorístico, tecer críticas a respeito da temática abordada pelo cronista. Segundo Terra (2014, p. 145), nesse tipo de crônica, o autor destaca aspectos importantes, tais como “ironia, humor, poesia estão presentes em crônicas

que, recolhidas posteriormente em livros, continuam sendo lidas, muito tempo depois dos fatos que as geraram”. Logo, a crônica humorística propicia um solo fértil para o fazer pedagógico, no sentido de promoção da leitura cativante e crítica.

Entre as diversas manifestações do gênero textual crônica, portanto, elegemos a crônica humorística para a realização deste trabalho. Carvalho e Santana (2017, p. 41) descrevem esse gênero do seguinte modo:

definimos a crônica de humor como uma ação de linguagem de crítica social organizada por meio de um relato episódico que se ocupa de fatos políticos ou de costumes da vida cotidiana com abordagem estético-literária. As crônicas de humor, especificamente, promovem uma crítica bem-humorada aos padrões de comportamento social e às concepções de mundo estabelecidas em um determinado período histórico de maneira polifônica, polissêmica, levantando questões polêmicas que se encontram presentes no universo social.

Neste cenário, abordamos temáticas de cunho humorístico, por meio da crônica, a fim de promovermos o desenvolvimento de competências leitoras interativas e críticas. Sendo assim, o humor presente na crônica tende a funcionar como um valioso recurso pedagógico, porque é permeado pela criticidade e pela possibilidade de interação com o leitor. É importante que, ao trabalhar com a crônica humorística, seja valorizado, também os aspectos voltados para a construção da criticidade. Sobre esse aspecto, Moraes (2010, p. 87) faz a seguinte defesa:

ela própria nos fornece os meios de seduzir o outro, através de estratégias como a ironia, a metáfora, a metonímia, os eufemismos, o pleonasma, os torneios como a lítotes, etc. É possível fascinar o outro até mesmo por meio do emprego de um determinado gênero discursivo, como a crônica, por exemplo. Escrevendo-a ou lendo-a, vamos, aos poucos, sendo envolvidos num jogo de sedução, passando a ser cúmplices da sua construção, juntamente com o seu autor.

Por esse viés, é fundamental o desenvolvimento de habilidades de leitura, com as quais seja possível empregar e reconhecer o uso de recursos linguísticos e discursivos capazes de provocar o humor e, ainda, fazer isso com intenção crítica, visto que, como postula Ferreira (2005, p. 128), “outra característica do humor: a de dizer o proibido ou de fazer crítica (e até denúncia social) com um grau menor de comprometimento do autor-narrador ou de um narrador de outra instância”. Essa possibilidade de dizer algo sem se comprometer diretamente com o dito diz respeito à característica criativa e inovadora da crônica, visto que o humor desse gênero textual não é dependente somente dos fatores da surpresa ou da quebra de expectativa, mas também da criticidade.

Quanto ao ensino a partir da crônica humorística, é pertinente e contextualizado, visto que permite abordar temáticas atualizadas, com criticidade, pelo viés do humor. A respeito dessa assertiva, Candido (1992, p.16) declara “quando vejo que os professores de agora fazem os alunos lerem cada vez mais as crônicas, fico pensando a importância deste agente de uma visão mais moderna na sua simplicidade reveladora e penetrante”, ou seja, esse gênero textual tem a capacidade de reformular e contextualizar o ensino e aprendizagem.

Em relação ao humor, Possenti (2018, p. 26) defende que ele seja considerado como um campo, visto que, embora esteja inserido nos diferentes gêneros discursivos, ainda não é reconhecido como um elemento autônomo. Para esse autor, a proposta de conceituação do humor enquanto campo autônomo “confere certa autonomia a esses discursos, que poderiam ser estudados em suas pretensões, sua circulação, sua função etc., e não a partir das pretensões de outros campos”. Na visão de Konzen (2002, p. 45), deve-se ter o cuidado de valorizar o riso ao trabalhar com a temática humorística, pois, às vezes, passa despercebida. Conforme esse autor,

nas discussões sobre a comicidade um dos enfoques obrigatórios deve ser dirigido ao produto por ela criado: o riso. Uma de suas especificidades reside no fato de que o riso ensina pelo divertimento, advertindo sobre as dificuldades impostas àqueles que pretendem, com certa frequência, eternizar significados sobre determinadas ideias e conceitos.

Nesse contexto, fica ressaltado o aspecto de capacidade de produção de ensinamentos por meio do riso, construindo aprendizagens significativas. Isso é possível, porque o humor produz reflexões acerca dos elementos da vida cotidiana, de modo criativo e crítico. Rir é, também, um jeito de comunicação interativa, pela qual podemos fazer afirmações críticas sem, contudo, provocar ódio no ouvinte.

Nesse âmbito, o incentivo da leitura por meio da crônica humorística pode despertar nos estudantes a curiosidade reflexiva-crítica e o desejo por ler e interagir pelos atos da leitura, visto que, conforme postula Moraes (2010, p. 88), “no caso particular da crônica, gênero aqui investigado, cumpre-nos alertar para o fato de que a sua brevidade, leveza e volatilidade não significam que seja desprovida do espírito reflexivo e crítico de seu autor”. Dessa maneira, a crônica humorística pode propiciar o almejado para este estudo investigativo.

Nessa perspectiva, nossa investigação e propostas didáticas são sustentadas por teorias no campo educacional, que propõem ações interventivas transformadoras dos atos pedagógicos, trazendo conhecimentos fundamentais para o processo de ensino e

aprendizagem da Língua Portuguesa. Buscam, então, promover o desenvolvimento de habilidades leitoras, a partir das perspectivas analíticas e críticas centradas no humor presente no gênero textual crônica.

2.5 O riso enquanto mecanismo discursivo

Ainda que pareça contraditório, o riso deve ser visto como um recurso sério que compõe o discurso e, sendo assim, pode provocar reflexões no âmbito do ensino e aprendizagem. É relevante, então, proporcionar a percepção desse recurso discursivo nos implícitos deixados pelo autor no texto, com vistas ao diálogo com o leitor. Costumeiramente, os indivíduos veem como sinônimos os elementos pertencentes ao “cômico”, ao “humor” e ao “riso”, contudo há uma diferença fundamental entre eles. Enquanto, a comicidade somente apresenta uma situação engraçada, o humor objetiva produzir reflexões e o riso é o produto permeado por situações humorísticas ou cômicas.

Segundo Bergson (2018), o riso advém de diversas situações comunicativas e socioculturais, sendo, ainda, uma ação neurofisiológica, isto é, pode ser provocado por uma reposta do cérebro e do sistema nervoso periférico ao fator em que o ser humano estiver exposto. Nesse viés, ressaltamos que o riso tem origem no cômico, que está ligado, conforme Bergson (2018, p. 97), “aos costumes, às ideias – em uma palavra, aos preconceitos de uma sociedade”. Assim, o riso representa uma forma interativa surgida a partir de narrativas flagrantes da realidade. É uma maneira de criticar posturas sociais, a fim de provocar reflexões e mudanças nos comportamentos do homem.

Quanto ao humor, Propp (1992, p. 152) define-o como “disposição de espírito que em nossas relações com os outros, pela manifestação exterior de pequenos defeitos, nos deixa entrever uma natureza internamente positiva”. Desse modo, a função primordial do humor é provocar reflexões sobre determinado aspecto da vida cotidiana, a fim de promover novos olhares sobre a situação narrada. Eis o porquê de nossa escolha por realizarmos esta pesquisa sob o olhar do humor, a fim de ressaltarmos a criticidade, por intermédio dessa vertente apresentada pelas crônicas de Luis Fernando Veríssimo.

Ademais, levamos em consideração que, consoante a Bakhtin (2006), os discursos são interativos, portanto o riso exige a existência do outro para ecoar, o cômico só existe na presença do outro discursivo e o humor pressupõe o diálogo com os costumes da sociedade real para cumprir sua função de provocar reflexões críticas. Nesse prisma, de acordo com Oliveira (2015, p. 34),

o humor ou o cômico tem origem no desnudamento de um defeito físico ou do caráter humano que acontece de uma forma inesperada. E há uma função social para a ocorrência do humor, seja por necessidade de criticar, revelar verdades ocultas ou liberar desejos. Na verdade, as relações sociais instigam a ocorrência do humor.

Desse modo, entre os três elementos discursivos, o humor apresenta um caráter inerente à interação social, que pode promover alterações nos comportamentos do ser humano, a partir da provocação do riso. Este aparece, então, para romper com expectativas consagradas e, por meio dessa quebra, provocar reflexões, elaborando novas formas para enxergarmos o mundo em nosso entorno.

Para que haja a ocorrência do riso, é imprescindível que a empatia seja descartada e, em seu lugar, assumida a insensibilidade humana. Não que ele seja mal, porém surge de uma situação inesperada, como o fato de o homem da crônica “A aliança”, de Luis Fernando Verissimo (2000), ter enfrentado vários imprevistos que o fez perder a aliança. Após refletir sobre como contar o ocorrido para a sua esposa, termina por mentir dizendo que esqueceu ao tirá-la para namorar. O desfecho inesperado promovido pelo perdão da esposa, diante da tal “verdade” é o elemento base provocador do humor e, conseqüentemente, do riso. O leitor sente-se impelido à insensibilidade de rir do “azar” vivido pelo personagem e, assim, termina por refletir acerca do casamento.

De acordo com Propp (1992) há alguns tipos de riso, tais como: o riso considerado bom, por ser atenuado e inofensivo ao revelar um determinado defeito humano, provocando a empática; o riso maldoso, que realça defeitos imaginários ou falsos para provocar a maldade e a difamação; o riso alegre, o qual está ligado ao psicológico e origina de acontecimentos insignificantes, não tendo uma causa precisa; o riso ritual, que diz respeito à obrigatoriedade do sorriso em algumas ocasiões, como diante de uma piada; o riso desenfreado, que demonstra a alegria descontrolada da natureza psicológica, estando mais ligado à estética. Desses tipos, os mais conhecidos e empregados sem recriminação são os risos bom e o ritual, os quais estão presentes em quase todas as interações comunicativas e promovem uma integração saudável dos indivíduos.

No texto, o riso aparece mediante a seleção de elementos linguísticos e estilísticos para o alcance dos objetivos pretendidos. Para Oliveira (2015, p. 29), “a língua não é essencialmente cômica, mas possui instrumentos que manipulados produzem o cômico. Os trocadilhos, os paradoxos e a ambigüidade são exemplos do arsenal linguístico”. Desse modo, é imprescindível que o olhar leitor seja aguçado, a fim de melhor perceber a presença da

comicidade, do humor e do riso nos diferentes gêneros discursivos, como a crônica eleita para estudo neste trabalho. A respeito dessa temática, Carmelino (2015, p. 92) assevera que

a construção do sentido depende da mobilização de um conjunto de suposições baseadas nos saberes dos interlocutores, para que o efeito de sentido humorístico se instaure, uma série de elementos deve ser acionada no contexto sociocognitivo-interacional, como é o caso da inferência e de conhecimentos prévios (de ordem linguística, cultural, histórica e social).

Por esse ângulo, o humor e seu produto, o riso, só surtirão os efeitos pretendidos se forem compreendidos por seus leitores. Esse pressuposto reafirma nosso desejo de contribuição com o desenvolvimento de habilidades leitoras fundamentais para a concretização do desvendar os conhecimentos exigidos para a leitura e entendimento do humor presente nos textos, especialmente nas crônicas humorísticas, objeto de estudo desta pesquisa.

Nessa perspectiva, a interação entre os elementos autor – texto – contexto – leitor é responsável pela construção significativa do humor. Devemos, portanto, levar em consideração, nos planejamentos didáticos que objetivem a leitura compreensiva e crítica de texto que tenha o humor como sua característica de sua formação, os aspectos socioculturais, linguísticos e os múltiplos tipos de conhecimento que o leitor carrega. Todos os elementos formadores do texto são essenciais para a constituição do riso.

2.6 A Sequência Didática Básica

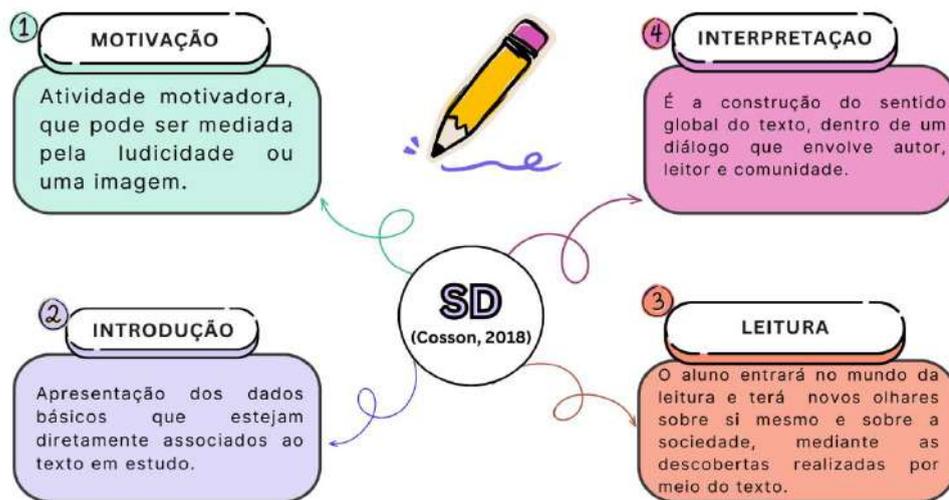
Esta pesquisa propõe a elaboração de um caderno didático-pedagógico, por meio da metodologia de SD básica, sob a perspectiva de Cosson (2018), a qual é estruturada em torno de quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Sendo assim, a SD básica segue uma linha organizada de atividades, em modo progressivo, buscando determinado conhecimento sobre uma temática, envolvendo os sujeitos participantes em torno de um objetivo específico e, assim, promove a aprendizagem, tendo os gêneros textuais como suporte.

Embora a SD proposta por esse autor tenha o foco nos textos literários, pode ser empregada em todas as ações e gêneros promotores da leitura, uma vez que propõe um trabalho que coloca o estudante como protagonista dos atos de leitura. As metodologias empregadas nesse tipo de SD tende a exigir um pouco mais do professor no momento do

planejamento, mas pode trazer benefícios para o processo de ensino e aprendizagem da leitura.

Desse modo, esta pesquisa elege a SD básica para o planejamento das atividades sequenciais, visto que ela abrange as etapas que priorizamos para o incentivo da leitura de crônicas humorísticas. A figura 01, a seguir, representa as fases do trabalho direcionado pela SD defendida por Cosson (2018).

Figura 01 – SD



Fonte: Elaboração própria (2023), com base em Cosson (2018).

O trabalho com a SD nesta pesquisa seguirá, portanto, esse formato de SD básica, visto que possibilita um planejamento com maior direcionamento, podendo, então, surtir um efeito com maior grau de produtividade na construção do conhecimento. Nesse contexto, o caderno didático-pedagógico percorrerá os caminhos propostos por Cosson (2018) para uma SD, sendo, como demonstrado na figura 01, acima:

a) *Motivação*: primeira e importante fase, uma vez que é responsável pelo despertar do interesse do estudante pelo trabalho que será realizado, preparando o leitor para a interação com o texto. Segundo Cosson (2018), podem ser propostas ações com jogos pedagógicos, questionamentos para levantamento de inferências, entre outros. O tempo da atividade deve ser curto, como uma aula de 50 minutos. É como uma visita amiga em sua casa, que fica pouco tempo no quintal ou varanda.

b) *Introdução*: é o momento em que são introduzidas as informações básicas do autor e das temáticas a serem tratados na obra ou no texto. É apenas uma visão panorâmica, logo não deve se estender por muito tempo, visto que, segundo Cosson (2018, p. 61),

a seleção criteriosa dos elementos que serão explorados, a ênfase em determinados aspectos dos paratextos e a necessidade de deixar que o aluno faça por si próprio, até como uma possível demanda de leitura, outras incursões na materialidade da obra, são características de uma boa introdução.

Dessa forma, a introdução é uma estratégia de convidar o estudante para a realização da leitura do texto selecionado pelo professor, de maneira cativante, a fim de demonstrar o prazer provocado pelo ato de ser leitor.

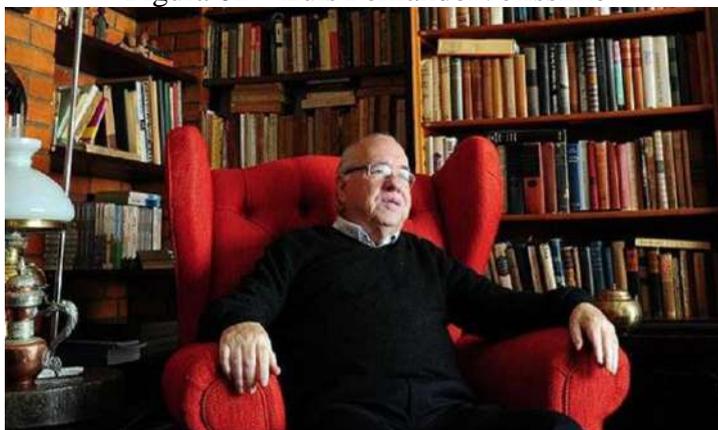
c) *Leitura*: é o terceiro passo e consiste especificamente na leitura atenta da obra/texto, seguindo os objetivos delineados e já apresentados na introdução. Conforme Cosson (2018), a leitura tanto pode ser realizada em sala de aula como também pode ser feita em local de livre escolha do estudante, desde que acompanhada pelo professor, por meio de discussões em momentos oportunos. Esses diálogos servirão para o educador identificar e intervir nas dificuldades enfrentadas pelos alunos no decorrer da leitura realizada, sanando, então, as dúvidas e colaborando com os leitores no entendimento do texto.

d) *Interpretação*: avançando no quarto passo, os estudantes farão a interpretação global do texto, acionando os conhecimentos prévios ou pesquisando conhecimentos ainda não dominados, podendo contar com os colegas e com o professor nessa tarefa. É um momento fundamental, portanto, para a construção de saberes e promoção da interação.

A pesquisa, portanto, será realizada na perspectiva da SD básica defendida por Cosson (2018) por permitir trabalhar com o gênero textual crônica humorística, de modo sistematizado e com objetivos bem definidos para a elaboração das atividades sequenciadas.

2.7 Luis Fernando Veríssimo: o humor ressaltado nas crônicas

Figura 02 – Luis Fernando Veríssimo



Fonte: VEJA. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/meus-livros/luis-fernando-verissimo-e-audio-dantas-vencem-jabuti>. Acesso em: 09 fev. 2023.

Segundo Frazão (2022), Luis Fernando Veríssimo nasceu em 1936, em Porto Alegre. Filho do escritor Érico Veríssimo e de Mafalda Halfen Volpe. Residiu grande parte de sua infância nos Estados Unidos. Ao retornar para Porto Alegre, trabalhou na Editora Globo, mas foi morar no Rio de Janeiro em 1962, passando a trabalhar como tradutor e redator publicitário. Em 1963, casou-se com a carioca Lúcia Helena Massa, com quem teve três filhos. Já em 1967, ele retornou para Porto Alegre e trabalhou como revisor de textos no jornal Zero Hora, onde passou a assinar a sua própria coluna diária.

Luis Fernando Veríssimo é um reconhecido escritor de diversos gêneros textuais, como cartuns, crônicas e entrevistas. Atuou, também, como músico e ocupou diferentes cenários artísticos. Ele recebeu vários prêmios, entre eles o “Prêmio Jabuti 2013”, em sua 55ª edição, com o título de livro do ano de ficção com a coleção de crônicas “Diálogos Impossíveis”, editado pela Objetiva. Como notícia mais recente, faz parte de um grupo de 26 escritores do Rio Grande do Sul retratados em pinturas, que estão expostas em uma galeria, que se localiza em ponto turístico do Centro-Histórico de Porto Alegre.

As obras de Luis Fernando Veríssimo são marcadas por uma linguagem com tom coloquial, elegante e carregada de humor. Ele escreve representando a realidade brasileira, desde a temática aos personagens e enredos. Dessa forma, procura ironizar questões socioculturais e políticas, tecendo uma crítica humorística. Algumas de suas principais obras são: “Comédias da Vida Privada”, “Ed Mort e outras histórias” e “As Mentiras que os Homens Contam”.

É relevante ressaltarmos que Luis Fernando Veríssimo escreveu crônicas humorísticas, retratando a realidade com criticidade e usando o humor como arma, conforme postulam Andrade e Bridi (2006, p. 2377) ao afirmarem que “num primeiro momento, percebemos a utilização do riso como provocação de reflexões em torno dos costumes”. Dessa forma, os textos de Luis Fernando Veríssimo aliam o humor da criticidade com o do puro prazer, consoante a Konzen (2002, p. 96) ao ressaltar que os textos de Luis Fernando Veríssimo “possuem traços que vinculam sua obra ao pós-modernismo, criando assim uma fórmula crítica aliada ao prazer da leitura proporcionado pela comicidade”. Assim, esse autor emprega diferentes recursos como a ironia, o sarcasmo, a paródia ou a inversão de papéis e os elementos linguísticos para destacar seus objetivos humorísticos nos textos.

Nessa perspectiva e destacando o papel da crônica em trabalhar com o comportamento humano na sua intimidade, Luis Fernando Veríssimo capta a aliança dos leitores que se tornam cúmplices das narrativas e segredos, percebendo o ridículo da coletividade, em um

olhar a partir das situações individuais, riem da própria situação em que vivem. Veremos essas características peculiares das crônicas desse autor na análise, a seguir.

Quadro 03 – Lendo Luis Fernando Veríssimo na crônica “A aliança”

A ALIANÇA



Esta é uma história exemplar, só não está muito claro qual é o exemplo. De qualquer jeito, mantenha-a longe das crianças. Também não tem nada a ver com a crise brasileira, o apartheid, a situação na América Central ou no Oriente Médio ou a grande aventura do homem sobre a Terra. Situa-se no terreno mais baixo das pequenas aflições da classe média. Enfim. Aconteceu com um amigo meu. Fictício, claro.

Ele estava voltando para casa como fazia, com fidelidade rotineira, todos os dias à mesma hora. Um homem dos seus 40 anos, naquela idade em que já sabe que nunca será o dono de um cassino em Samarkand, com diamantes nos dentes, mas ainda pode esperar algumas surpresas da vida, como ganhar na loto ou furar-lhe um pneu. Furou-lhe um pneu. Com dificuldade ele encostou o carro no meio-fio e preparou-se para a batalha contra o macaco, não um dos grandes macacos que o desafiavam no jângal dos seus sonhos de infância, mas o macaco do seu carro tamanho médio, que provavelmente não funcionaria, resignação e reticências... Conseguiu fazer o macaco funcionar, ergueu o carro, trocou o pneu e já estava fechando o porta-malas quando a sua aliança escorregou pelo dedo sujo de óleo e caiu no chão. Ele deu um passo para pegar a aliança do asfalto, mas sem querer a chutou. A aliança bateu na roda de um carro que passava e voou para um bueiro. Onde desapareceu diante dos seus olhos, nos quais ele custou a acreditar. Limpou as mãos o melhor que pôde, entrou no carro e seguiu para casa. Começou a pensar no que diria para a mulher. Imaginou a cena. Ele entrando em casa e respondendo às perguntas da mulher antes de ela fazê-las.

— Você não sabe o que me aconteceu!

— O quê?

— Uma coisa incrível.

— O quê?

— Contando ninguém acredita.

— Conta!

— Você não nota nada de diferente em mim? Não está faltando nada?

— Não.

— Olhe.

E ele mostraria o dedo da aliança, sem a aliança.

— O que aconteceu?

E ele contaria. Tudo, exatamente como acontecera. O macaco. O óleo. A aliança no asfalto. O chute involuntário. E a aliança voando para o bueiro e desaparecendo.

— Que coisa – diria a mulher, calmamente.

— Não é difícil de acreditar?

— Não. É perfeitamente possível.

— Pois é. Eu...

— SEU CRETINO!

— Meu bem...

— Está me achando com cara de boba? De palhaça? Eu sei o que aconteceu com essa aliança. Você tirou do dedo para namorar. É ou não é? Para fazer um programa. Chega em casa a esta hora e ainda tem a cara-de-pau de inventar uma história em que só um imbecil acreditaria.

— Mas, meu bem...

— Eu sei onde está essa aliança. Perdida no tapete felpudo de algum motel. Dentro do ralo de alguma banheira redonda. Seu sem-vergonha!

E ela sairia de casa, com as crianças, sem querer ouvir explicações. Ele chegou em casa sem dizer nada. Por que o atraso? Muito trânsito. Por que essa cara? Nada, nada. E, finalmente:

— Que fim levou a sua aliança? E ele disse:

— Tirei para namorar. Para fazer um programa. E perdi no motel. Pronto. Não tenho desculpas. Se você quiser encerrar nosso casamento agora, eu compreenderei.

Ela fez cara de choro. Depois correu para o quarto e bateu com a porta. Dez minutos depois reapareceu. Disse que aquilo significava uma crise no casamento deles, mas que eles, com bom-senso, a venceriam.

— O mais importante é que você não mentiu pra mim.

Fonte: Luis Fernando Veríssimo (2000).

Essa crônica apresenta uma narrativa em terceira pessoa, tecendo uma crítica humorística a um fato aparentemente banal – as mentiras que os homens contam – conforme é denominado o livro de crônica em que esse texto foi publicado, em 2000. Nela, Luis Fernando Veríssimo retrata vocábulos temáticos dicotômicos, tais como verdade X mentira, traição X fidelidade, machismo X feminismo, os quais são trabalhados a partir do símbolo desses elementos marcadores de compromissos familiares e sociais, a aliança. A respeito dessa característica da crônica, Carvalho e Santana (2017, p. 41) postulam que:

As crônicas de humor, especificamente, promovem uma crítica bem-humorada aos padrões de comportamento social e às concepções de mundo estabelecidas em um determinado período histórico de maneira polifônica, polissêmica, levantando questões polêmicas que se encontram presentes no universo social.

De início, o narrador já informa que discorrerá sobre “uma história exemplar [...]”, porém imediatamente ressalta o humor da crônica ao enfatizar que “[...] só não está muito claro qual é o exemplo”. Dessa forma, o leitor se sente impelido ao riso, visto que essa ideia ambígua de indeterminação do exemplo suscita o humor e desperta para a crítica que será realizada pelas negativas de que o texto não tratará de grandes feitos, mas, ainda assim, deve ser mantido longe das crianças. Sobre o assunto da crônica, Andrade e Bridi (2006, p. 2.377) afirmam que “num primeiro momento, percebemos a utilização do riso como provocação de reflexões em torno dos costumes”, ou seja, são temáticas do cotidiano.

Nesse viés, o narrador insere uma frase comum no uso social: “aconteceu com um amigo meu”, fazendo questão de enfatizar que o amigo é inventado. Esse é outro momento bem interessante, pois, além de inserir o texto na atmosfera do leitor, desperta a curiosidade humorística, visto que, consoante Cosson (2020, p. 177), “a literatura [...] é uma linguagem que se apresenta como um repertório de textos e práticas de produção e interpretação, pelos quais simbolizamos nas palavras e pelas palavras a nós e o mundo em que vivemos”. Esse postulado justifica a possível atitude compreensiva do leitor que se vê no lugar de personagens como os representados nessa história cronística.

Dessa forma, o narrador dá continuidade à sua história, fazendo um suspense ao apresentar a possibilidade de dois acontecimentos: um bom – “ganhar na loto” e outro ruim – “furar-lhe um pneu”. Para desespero do personagem comum e riso do leitor, acontece o pior, o que provoca todo o desenrolar dos fatos narrados. Ao tentar trocar o pneu do carro, o personagem deixa a aliança escorrer pelo dedo e ao tentar recuperá-la, chuta-a para longe, fazendo-a cair em um bueiro, sem chance para recuperação. Imediatamente pensa na esposa e o que dirá ao chegar à sua casa. Imaginando como contaria a verdadeira história, percebe que a mulher não acreditará e julgará que ele estará mentindo, afim de esconder uma traição.

Diante da esposa, termina por mentir e dizer que estava em um motel com outra e que perdeu a aliança. A mulher, para surpresa do leitor, após dez minutos que ficara trancada no quarto, reapareceu disposta a salvar seu casamento, visto que o esposo não mentiu. É uma cena cômica, mas que representa a realidade de muitas famílias, logo se torna uma história atual e, com humor, faz críticas às relações matrimoniais. As mentiras que os homens contam são responsáveis pela imaginação criativa do personagem ao se vê na situação caótica de perda da aliança.

Nessa perspectiva, é quase impossível não interagir com as crônicas de Luis Fernando Veríssimo, que prendem o leitor pela linguagem simples, divertida e com temáticas bem atuais. É interessante, também, como o personagem passa a responsabilidade pelo fim do casamento para a esposa, dando um ar de homem humilde, disposto a aceitar a decisão da mulher: “se você quiser encerrar nosso casamento agora, eu compreenderei”. Esse fragmento textual demonstra uma atitude machista, pois são justificativas dadas, geralmente, por homens que desejam manipular suas companheiras, a fim de conseguir benefícios próprios, visto que, na maioria das vezes, a mulher tentará salvar o relacionamento, perdendo seus parceiros.

O narrador convida o leitor para um diálogo já no início do texto, com o pedido enfático: “mantenha-a longe das crianças [...] Situa-se no terreno mais baixo das pequenas aflições da classe média”, aproximando-o da narrativa. Dessa forma, o leitor é levado em consideração e se sente desperto para os fatos contados pelo narrador, preenchendo os implícitos deixados por Luis Fernando Veríssimo. Os diálogos marcados no texto, também, prendem a atenção do leitor, porque transmitem uma ideia de interação entre diferentes vozes, ressaltando o discurso perpassado no texto pelos jogos semânticos demarcados pelos pares de palavras opostas, como verdade e mentira. O dizer ou não a verdade, culminando na mentira e no perdão da esposa supostamente traída, suscita o humor dessa crônica, provocando o riso, porém com reflexões sobre os papéis sociais desempenhados pelos personagens. Sobre a interação discursiva, Bakhtin (2011, p. 298, grifos do autor) assevera que

o enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas* e, sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada no nosso pensamento.

Sendo assim, fica evidenciada a importância do trabalho com o gênero textual crônica na sala de aula, objetivando o ensino a partir da realidade sociocultural dos estudantes, o que poderá possibilitar o ensino e aprendizagem contextualizados, significativos e, principalmente, divertidos, pois, assim, os estudantes poderão ser despertados para o ato prazeroso da leitura. Luis Fernando Veríssimo possui esse talento para contar histórias simples do homem comum, o que pode se tornar uma valiosa forma de despertar o gosto pela leitura, rindo, mas também refletindo sobre sua temática, pela leitura significativa e divertida, priorizando reflexões por meio de temáticas humorísticas. Nossa proposta de SD segue esses pressupostos de ensino, com pretensão de promover a leitura e a interpretação de crônicas interessantes e provocativas veiculadas com o tom do riso.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Não deve faltar ao cronista a credibilidade, que vai se refletir na confiança que seu interlocutor deposita nele e nas suas temáticas discursivas, mas, ao mesmo tempo, o cronista há que contar com uma certa ousadia, que captará a emoção, a paixão admirativa do interlocutor pelo seu texto, pelas ideias defendidas (Moraes, 2022, p. 285).

De fato, o cronista narra suas histórias a partir de fatos do cotidiano, a fim de despertar o interesse do leitor. Sendo assim, neste capítulo, tratamos da apresentação da escola base inspiracional para este estudo cronístico, bem como dos possíveis participantes das ações aqui propostas e suas características fundamentais. Embora as proposições das ações na área da leitura não sejam realizadas neste momento, elegemos uma turma já conhecida pela mestranda para base de elaboração do caderno didático-pedagógico, o qual ficará para os trabalhos escolares futuros.

Tratamos, também, dos métodos e das metodologias eleitos para elaboração dos planejamentos delineados nesta pesquisa, visto que são imprescindíveis para uma proposta de leitura promissora. Após essas discussões, apresentamos o caderno recheado com oficina, dinâmica e atividades sequenciais acerca de conhecimentos relativos à crônica humorística.

3.1 A Escola Estadual Josias de Matos: universo e amostra inspiracional

Figura 03 – Escola Estadual Josias de Matos



Fonte: Arquivo da escola (2023).

A Escola Estadual Josias de Matos está localizada na zona urbana, distrito de Fernão Dias, no município de Brasília de Minas, Minas Gerais. Ela funciona em dois turnos, matutino e vespertino, e oferta à comunidade o ensino fundamental I e II e o ensino médio. Seu objetivo primordial está direcionado para

ministrar uma educação voltada para o desenvolvimento integral do indivíduo, assegurando uma formação que envolva as dimensões ética, afetiva, social, intelectual e cultural, promovendo o desenvolvimento de habilidades e atitudes que enfatizam a sensibilidade, a igualdade, o relacionamento interpessoal e o gosto pela pesquisa, tornando o cidadão capaz de saber afirmar a sua própria identidade como sujeito integrante da sociedade e da história (Escola Estadual Josias de Matos, 2022, p. 07).

A escola promove o desenvolvimento de habilidades leitoras dos estudantes, a fim de possibilitar a efetivação de uma educação de qualidade e formativa para a vida. Ela defende que seja fundamental valorizar os estudantes em todos os seus aspectos sociais, culturais, econômicos, entre outros fatores que podem influenciar no aperfeiçoamento de conhecimentos relevantes para a conclusão da formação do aluno na educação básica.

Quanto à parte física, a escola está estabelecida em prédio próprio, contando com nove salas de aula, um laboratório de informática, uma sala com dois banheiros para os professores, uma sala de recursos com um banheiro, uma cantina com despensa, dois banheiros para os alunos, uma biblioteca, uma sala para funcionamento da secretaria, uma sala para diretoria com um banheiro, uma sala para especialista com um banheiro, dois depósitos, sendo um para mantimentos e outro para ferramentas e equipamentos e uma quadra poliesportiva. Dessa forma, possui uma estrutura física adequada para atender os educandos e cumprir com a sua finalidade de trabalhar os conhecimentos interativos.

No que diz respeito aos estudantes, eles estão na faixa etária entre seis e dezoito anos, sendo crianças, adolescentes e jovens oriundos da zona urbana e rural, com predominância no próprio distrito de Fernão Dias. Uma grande parte desses alunos vem de famílias carentes, possuindo núcleo familiar completo, mas existindo casos consideráveis de estudantes que são criados pelos avós ou parentes. Alguns adolescentes e jovens trabalham no comércio local e a maioria ajuda suas famílias no serviço de casa ou da roça, o que colabora no desestímulo pelos estudos, já que eles chegam cansados e com sono excessivo.

A mestranda exerce a profissão de professora de Língua Portuguesa nessa escola e elaborou uma proposta didática para ser realizada em turmas de nonos anos, em que visa à promoção da autonomia na leitura, por meio da identificação dos efeitos de ironia e humor no gênero textual crônica humorística. O trabalho, posterior, com a proposta aqui elaborada

tornar-se-á importante de ser aplicado, uma vez que os estudantes desta escola e de tantas outras carecem de oportunidades diferenciadas para efetivação do conhecimento de leitura.

3.2 Metodologia

A metodologia de um trabalho científico é compreendida como a ciência que analisa os métodos e apresenta a maneira adequada para condução e organização da pesquisa, a fim de funcionar como um guia para os pesquisadores. Seus principais objetivos estão relacionados aos atos de análises e determinam os métodos, as técnicas e as organizações apropriadas para cada pesquisa ser empreendida.

Nesse quesito, esta pesquisa está ancorada teoricamente no método da pesquisa-ação propositiva e bibliográfica, visto que parte da experiência da professora-pesquisadora no trabalho com o ensino fundamental para propor a elaboração de atividades pedagógicas, além de mergulhar nos referenciais teóricos de especialistas nas áreas tratadas neste texto, a fim de elucidar questões fundamentais para o desenvolvimento das ações previstas nesta pesquisa.

Segundo Tripp (2005, p. 445), “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”. Desse modo, o professor tanto pode modificar suas práticas quanto intervir nas dificuldades de aprendizagens apresentadas pelos alunos.

Conforme esse autor, “a questão é que a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica” (Tripp, 2005, p. 447). Esse tipo de metodologia de pesquisa enquadra-se melhor nos trabalhos promovidos pelo Proletras, pois capacita o professor, por meio da pesquisa científica, para atuar na prática da sala de aula e, dessa forma, promover o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos estudantes, por meio de proposições didáticas.

Ao discorrer sobre a pesquisa-ação, Thiollent (2011, p. 20) faz referência a um estudo sustentado por experiência “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Dessa forma, esta investigação objetiva elaborar atividades sequenciais, a fim de contribuir com a promoção da leitura, por meio de uma seleção de textos constituída por crônicas humorísticas.

Quanto ao caráter bibliográfico, esta pesquisa leva em consideração o levantamento, a análise e a compreensão das fontes bibliográficas para embasamento teórico, visto que são argumentos com origem em teorias desenvolvidas por estudiosos renomados, os quais já discorreram sobre as temáticas aqui abordadas e que sustentam as ideias aqui defendidas. A respeito desse assunto, Gil (2010, p. 29) argumenta que

a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizado pela Internet.

Nessa perspectiva, a necessidade de recorrer aos teóricos surgiu de problemas encontrados no dia a dia dos professores de Língua Portuguesa e, também, por análises de avaliações sistêmicas, em uma sala de aula específica, mas que abrange um problema bem mais amplo, uma vez que, ao analisarmos os resultados das avaliações sistêmicas, em níveis estaduais e nacionais, percebemos os grandes problemas no que diz respeito às aprendizagens da leitura e da escrita. Logo, as atividades didáticas pensadas para esta investigação poderão ser utilizadas por diferentes escolas e, até mesmo, adaptadas para realização em outros níveis escolares, embora sugeridas para o 9º ano do ensino fundamental II.

Nossa pesquisa-ação é vista sob o olhar metodológico da abordagem qualitativa, em que, na visão de Denzin e Lincoln (2006), os participantes da pesquisa são inseridos em uma atmosfera natural, compreendendo os estudos a partir dos sentidos dados pelos envolvidos nos processos investigativos. Segundo esses autores, esse tipo de interpelação “envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de matérias empíricas - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17). Nesse viés, as práticas interpretativas são valorizadas, a fim de proporcionarem a aquisição e o desenvolvimento de habilidades de leitura, com criticidade.

Foram adotadas as ideias defendidas por Cosson (2018) ao discorrer sobre o trabalho com a SD básica, por oportunizar a seleção de ações pedagógicas, com o gênero textual crônica humorística, de modo sistematizado e com objetivos bem definidos, a fim de tentarmos cumprir os objetivos demarcados nesta investigação. Sendo assim, a SD utilizada como metodologia para a elaboração das atividades sequenciais seguiu um percurso predeterminado, conforme demonstrado no gráfico 01, a seguir.

Gráfico 01 – Esquema para o trabalho com a SD



Fonte: Elaboração própria (2023).

É importante informarmos que a simbologia de “h/a” equivale a 50 minutos de regência e que todas essas etapas têm o foco no texto e o propósito de promover a leitura.

Sendo assim, os profissionais da educação, conscientes dos seus papéis de mediadores das ações promotoras do conhecimento, devem buscar alternativas significativas para o enfrentamento dos problemas educacionais relativos aos diferentes campos da aprendizagem. No âmbito deste trabalho, ressaltamos as práticas pedagógicas que abarcam o ensino da leitura, tornando o estudante autônomo e crítico. Para isso, buscamos o conhecimento já adquirido entre os teóricos e as metodologias adequadas para alcançarmos os nossos objetivos, propondo, assim, o trabalho com o gênero textual crônica humorística.

3.3 Técnicas/Instrumento para coleta dos dados da investigação

A coleta de dados e as análises das proposições para incentivo à leitura do gênero textual crônica são fundamentais, visto que possibilitam um melhor entendimento do quadro das habilidades voltadas para essas áreas, favorecendo, dessa maneira, o planejamento metodológico interventivo. As técnicas bem selecionadas tendem a facilitar o desenvolvimento da pesquisa e, então, proporcionar o alcance dos objetivos delineados.

Sendo assim, as técnicas para coleta dos dados de diagnóstico foram observações empíricas ao longo dos anos exercendo a docência em Língua Portuguesa e as análises realizadas por meio das avaliações anuais do SIMAVE, com os dados disponibilizados pela

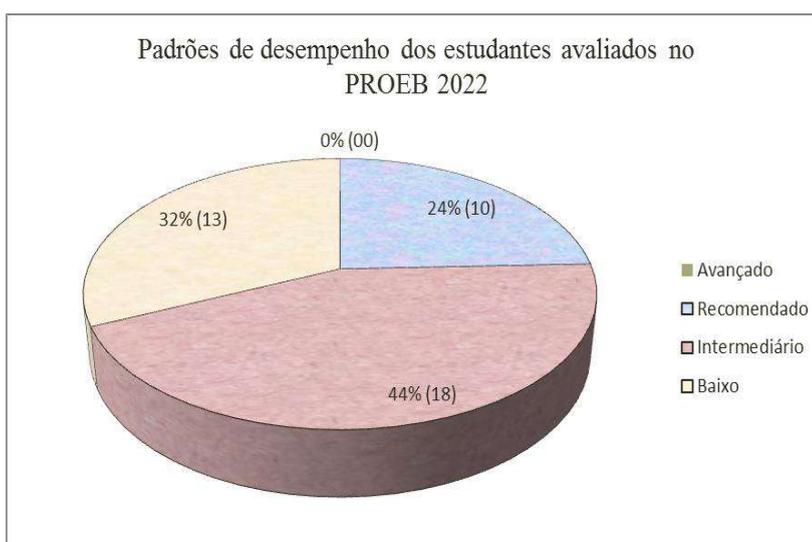
Secretaria Estadual de Educação de MG para todas as escolas, a fim de que os profissionais da educação possam refletir acerca de suas práticas pedagógicas.

É relevante ressaltarmos que a avaliação externa realizada pelo Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) objetiva informar aos profissionais da educação básica como está o funcionamento do ensino e aprendizagem, com vistas a possibilitar o monitoramento das estratégias, metas e iniciativas, a fim de delinear novos caminhos pedagógicos para aprimorar o processo educacional. O PROEB está inserido no SIMAVE e avalia estudantes do nono ano do ensino fundamental II e terceiro ano do ensino médio, em Língua.

Os estudantes do nono ano do ensino fundamental II da Escola Josias de Matos, assim como todos os demais estudantes da rede estadual de ensino de MG do ensino fundamental e do ensino médio, realizaram a avaliação do PROEB de Língua Portuguesa em 2022 e tiveram os resultados divulgados em 2023. Dos 42 alunos dessa escola previstos para fazerem a prova, 41 foram avaliados, representando, assim, um total de 98%.

Essa avaliação oferece um dado fundamental que direciona o planejamento didático do professor de Língua Portuguesa: a informação quanto às habilidades já desenvolvidas pelos estudantes e àquelas que eles ainda não conseguiram desenvolver. Sendo assim, o PROEB utiliza uma escala de proficiência com base nas expectativas de aprendizagem e nas projeções educacionais estabelecidas. Essa escala possui três padrões de desempenho: baixo, intermediário, recomendado e avançado. Cada um deles representa as habilidades que os estudantes já possuem. A média de proficiência dos estudantes em 2022 foi de 433. O desempenho dos alunos está demonstrado no gráfico 01, a seguir.

Gráfico 02 – Desempenho dos alunos na avaliação do PROEB 2022



Fonte: Elaboração própria (2023), com base nos dados do SIMAVE (2023).

Conforme observamos nesse gráfico, dos 41 alunos avaliados pelo Simave, 13 ficaram no nível baixo, o qual não é almejado por nenhuma escola. O índice maior de estudantes ficou concentrado no nível intermediário, como vem acontecendo em toda a rede estadual de ensino. 10 foram situados no nível recomendado, ou seja, o estágio aceito como um avanço do aluno. No entanto, nenhum estudante avaliado conseguiu atingir o nível avançado, isto é, o desejado pelos profissionais da educação básica mineira.

Diante dessa configuração, fica ratificada a importância de planejamentos didáticos que possam oportunizar maiores condições para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de nossos alunos. Cientes, ainda, de que essa avaliação do PROEB leva em consideração os descritores do SIMAVE, que são voltados para a leitura e interpretação de textos, de gêneros variados, nossa proposta didática torna-se um recurso fundamental para colaborar com o processo de ensino e aprendizagem nessa área.

3.4 Proposta metodológica e plano de ação

O plano de trabalho orienta melhor as ações pedagógicas previstas pelos professores, portanto o quadro, a seguir, descreve o plano de ação para o desenvolvimento das ações propositivas, que serão desenvolvidas nos módulos didáticos.

Este planejamento pedagógico teve o mérito de direcionar os processos que envolveram as investigações ao delinear os caminhos percorridos no decorrer das atividades desta proposta, a fim de que fossem alcançados resultados satisfatórios e que, de fato, possam promover o aprendizado da leitura.

Quadro 04 – Plano de ação

Ações	Objetivos	Recursos	Detalhamento das ações
1. Pesquisa para seleção de materiais teóricos e didáticos a respeito do gênero textual crônica e seleção de uma amostra para a elaboração da SD.	Fazer o levantamento de materiais teóricos, didáticos e de crônicas humorísticas, de Luis Fernando Veríssimo, para o trabalho com esse gênero textual.	Livros e recursos digitais.	Foi desenvolvida uma criteriosa pesquisa sobre crônicas humorísticas e definimos a crônica “Minhas férias”, de Luis Fernando Veríssimo (2001), além de materiais para composição das atividades presentes no caderno pedagógico.
2. Análise e seleção dos materiais teóricos, pedagógicos e da crônica humorística “ <i>Minhas férias</i> ”, de Luis Fernando	Elaborar o caderno pedagógico, a partir dos materiais levantados e da crônica “ <i>Minhas férias</i> ”, de Luis Fernando	Livros e recursos digitais.	Elaboramos o caderno pedagógico, composto por uma oficina, uma dinâmica e pelas atividades sequenciais

Veríssimo (2001), para elaboração do caderno pedagógico.

Veríssimo (2001).

com a crônica “*Minhas férias*”, de Luis Fernando Veríssimo, e com os materiais selecionados.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Este plano de ação foi fundamental no direcionamento de nossas ações nesta pesquisa, visto que a tarefa de elaborar um caderno pedagógico, que possa colaborar com o processo de ensino e aprendizagem, representou um gratificante desafio. No capítulo 4, a seguir, deixamos, então, essa importante contribuição e acreditamos que as atividades propostas nesse caderno poderão enriquecer o trabalho com a leitura de crônicas humorísticas, com um olhar para a criticidade.

CRÔNICAS HUMORÍSTICAS & LUIS FERNANDO VERÍSSIMO: PERALTICES EM LEITURA

O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens.
E começou a fazer peraltagens com as palavras.
(Manoel de Barros, 2011).



**CRÔNICAS HUMORÍSTICAS & LUIS FERNANDO VERÍSSIMO:
PERALTICES EM LEITURAS**



ANA MARIA ALVES GONÇALVES

Fonte: Elaboração própria (2023).

Caderno didático-pedagógico apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes.

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO	
Título	Crônicas humorísticas & Luis Fernando Veríssimo: peraltices em leituras
Autora	Ana Maria Alves Gonçalves
Orientadora	Prof. ^a Dr. ^a Carla Roselma Athayde Moraes.
Curso	Mestrado Profissional em Letras
Instituição	Universidade Estadual de Montes Claros – Minas Gerais
Escola para possível realização desta proposta didático-pedagógica	Escola Estadual Josias de Matos, localizada na Praça Tião Pereira, nº 0, CEP: 39.334-000, Brasília de Minas – MG. Fone: (38) 3227-4040. E-mail para contato: escola.79651@educacao.mg.gov.br. Obs.: Há possibilidade para a realização desta proposta didático-pedagógica em outras escolas de educação básica.
Área	Linguagens e Letramentos
Área interdisciplinar	Literatura: letramento literário discursivo
Público-alvo	Professores da educação básica, ensino fundamental II.
Formato do material	Caderno Didático-Pedagógico em arquivo PDF, com uma oficina sobre as especificidades do gênero textual crônica humorística, uma dinâmica e uma SD, a partir da crônica <i>Minhas férias</i> , de Luis Fernando Veríssimo (2001).
Forma de divulgação	Sites, especialmente: https://www.posgraduacao.unimontes.br/profletras/profletras/ .
Resumo	<p>Neste caderno didático-pedagógico, há uma oficina – que aborda os aspectos teóricos e práticos a respeito do gênero textual crônica humorística, uma dinâmica e uma SD da crônica “<i>Minhas férias</i>”, do autor Luis Fernando Veríssimo (2001). Seu objetivo consiste em proporcionar o estudo compreensivo desse gênero textual, sob a perspectiva da teoria sociocognitiva, com vistas a possibilitar o desenvolvimento da habilidade da leitura crítica, envolta pelo riso, em alunos do 9º ano, do ensino fundamental II, da Escola Estadual Josias de Matos e de outras, que, porventura, adotarem nossas propostas.</p> <p>A hipótese é de que as atividades de leituras interativas, promovidas por intermédio das ações sociocognitivas propostas neste caderno didático-pedagógico, poderão possibilitar a análise e o entendimento acerca dos efeitos de sentidos críticos, presentes nas crônicas humorísticas, oportunizando, então, o ensino da leitura e do desenvolvimento de habilidades leitoras pelos participantes dos processos pedagógicos.</p> <p>Adotamos as ideias da SD básica, proposta por Cosson (2018), que defende o trabalho com a leitura por meio de passos metodológicos sistematizados, possibilitando desde a motivação para a leitura até a aptidão para a produção dos elementos estudados. Entre as teorias que sustentam a elaboração desta proposta, temos os teóricos analisados no decorrer da pesquisa “<i>A crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo: leitura e criticidade em uma abordagem sociocognitiva</i>”, base deste caderno, tais como Bakhtin (2002, 2006, 2011), Barros (2011), Brasil (2018), Bronckart (1999, 2012), Cani e Coscarelli (2016), Carvalho e Santana (2017), Candido (1992), Cosson (2014, 2018), Charaudeau (2009), Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004), Ferreira (2005), Ferreira e Vieira (2013), Koch (2004, 2011), Koch e Cunha-Lima (2005), Koch e Elias (2010), Melo (2003), Moraes (2010), Marcuschi (2008), Ribeiro (2017), Rojo (2009), Sá (2005), Soares (2012), Solé (1998), Terra (2014), Vergara (2014) e Vigotski (1986-1934).</p>
Palavras-chave	Leitura; gênero textual; crônica humorística; caderno didático-pedagógico.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 01 – Apresentação do caderno pedagógico.....	58
Figura 02 – Jornada do conhecimento.....	60
Figura 03 – Circuito de leitura.....	66
Figura 04 – Estrutura do gênero textual/discursivo.....	67
Figura 05 – Oficina: a crônica humorística e suas especificidades.....	73
Figura 06 – Orientações ao professor para realização da dinâmica.....	76
Figura 07 – Dinâmica acertando o alvo.....	77
Figura 08 – Videoaula: Gênero textual crônica.....	80
Figura 09 – Orientações após a videoaula.....	81
Figura 10 – Uma síntese da videoaula de Catelli (2021).....	81
Figura 11 – Minhas férias.....	85
Figura 12 – Charge.....	86
Figura 13 – Biografia de Luis Fernando Veríssimo.....	87
Figura: 14 – Orientações ao professor para a interpretação da crônica.....	89
Figura 15 – Produção textual.....	91
Figura 16 – Final da viagem pelo universo da leitura cronística.....	92

LISTAS DE QUADROS

Quadro 01 – Resumo da biografia de Luis Fernando Veríssimo.....	69
Quadro 02 – Plano da oficina “A crônica humorística e suas especificidades”.....	74
Quadro 03 – Plano de ensino, com a SD.....	83

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	58
1 INTRODUÇÃO	60
2 DIALOGANDO COM OS APORTES TEÓRICOS	63
2.1 Um pouco sobre Luis Fernando Veríssimo	69
3 OFICINA: CRÔNICAS HUMORÍSTICAS & LUIS FERNANDO VERÍSSIMO ...	72
3.1 Dinâmica Acertando o alvo.....	76
3.2 Videoaula “ <i>Gênero textual crônica</i> ”, de Catelli (2021).....	80
4 ATIVIDADES SEQUENCIAIS	82
4.1 Motivação: primeiro momento da leitura textual	84
4.2 Introdução: Luis Fernando Veríssimo	86
4.3 Leitura da crônica “ <i>Minhas férias</i> ”	87
4.4 Interpretação do texto	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	96

APRESENTAÇÃO

Na medida em que circulam entre sujeitos, os textos têm caráter cultural, pois são criações humanas, destinadas a seres humanos e trazem temas de interesse do público a que se destinam. Como são determinados por formações ideológicas específicas, a competência para produzir e compreender textos não é apenas linguística, uma vez que envolve também conhecimentos de mundo, crença e ideologias (Terra, 2018, p. 13).

Diante desses postulados, defendemos o trabalho com a Língua Portuguesa a partir da centralidade do texto e de suas múltiplas possibilidades para a construção de projetos pedagógicos promotores do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa configuração, venho me apresentar enquanto profissional da área de educação e professora regente de aulas de Língua Portuguesa e Literatura, efetiva no Estado de MG, por 26 anos. Eu sempre me interessei pelo aperfeiçoamento dos meus conhecimentos docentes e, também, pela pesquisa, que pudessem oferecer maiores probabilidades de resultados positivos no trabalho pedagógico. Nessa trajetória, cheguei ao PROFLETRAS, da UNIMONTES, a fim de encontrar respostas para algumas inquietações percebidas ao longo da minha carreira como professora.

Figura 01 – Apresentação do caderno pedagógico



Fonte: Elaboração própria (2024).



Apresentamos o caderno didático-pedagógico intitulado “*crônicas humorísticas & Luis Fernando Veríssimo: peraltices em leituras*”, contendo elementos fundamentais para o desenvolvimento de atividades docentes, tais como planos de aula elaborados com a finalidade de apresentar contribuições para os professores de Língua Portuguesa, no qual abordamos questões relativas ao gênero textual crônica humorística, sob a perspectiva da teoria sociocognitiva.

Com esta proposta didática, portanto, pretendemos possibilitar o desenvolvimento da habilidade de percepção crítica, envolta pelo riso, em alunos do 9º ano, do ensino fundamental II, da Escola Estadual Josias de Matos, mas que, também, pode ter as metodologias adotadas por outras escolas públicas ou privadas.

Ratificamos, ainda, que não é nossa intenção oferecer modelos fechados de ações didáticas, porém possibilitar discussões, reflexões e reformulações das ideias pedagógicas, em favor do processo de ensino e aprendizagem. Assim, este caderno está constituído por arcabouços teóricos importantes para a compreensão das temáticas abordadas, por uma oficina para o entendimento do gênero textual crônica humorística, além de uma SD elaborada a partir da crônica “*Minhas férias*”, de Luis Fernando Verísssimo (2001). Ele é o nosso legado para contribuir com o fazer docente na área da leitura.

Prof.^a Ana Maria Alves Gonçalves
Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes

1 INTRODUÇÃO

Figura 02 – Jornada do conhecimento



Fonte: Elaboração própria (2024).

A leitura tem representado desafios no campo educacional brasileiro, visto que os estudantes do ensino fundamental II estão cada vez menos motivados para a realização das leituras propostas pelos professores de Língua Portuguesa. Os dados das avaliações sistêmicas em todo o Estado de Minas Gerais vêm suscitando discussões inquietantes acerca de prováveis metodologias e recursos didáticos, a fim de minimizar os problemas relacionados à ausência de habilidades leitoras detectados nos dados de sistemas, como o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), o qual pertence ao Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave) e objetiva promover a avaliação das competências e habilidades que estão sendo desenvolvidas por meio dos currículos de Língua Portuguesa e matemática, ao final de cada ciclo de escolaridade: ensino fundamental I e II e ensino médio. Atualmente, há, também, as avaliações sistêmicas promovidas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE), disponibilizada pelo portal SIMAVE⁴ e pelo site Estude em Casa⁵. Dessa forma, ficam ressaltadas as diferentes maneiras utilizadas pelos órgãos educacionais para promoverem a aquisição e/ou desenvolvimento de competências e habilidades previstas para cada ano escolar.

⁴ simave.educacao.mg.gov.br

⁵ <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/>

Integrado aos esforços para aprimoramento dos recursos didático-pedagógicos na educação básica, especificamente no ensino fundamental II, o Governo Federal oferece o Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), o qual tem como objetivo fundamental promover a capacitação de professores de Língua Portuguesa, inseridos no contexto da educação básica. Essa capacitação, conseqüentemente, pretende possibilitar inovações no ensino dessa disciplina escolar e favorecer o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, o que justifica os estudos e propostas defendidas por esta investigação. Diferentes universidades disponibilizam esse curso de pós-graduação, entre elas, encontra-se a Universidade de Montes Claros (UNIMONTES).

Nesse contexto, o caderno didático-pedagógico “*Crônicas humorísticas & Luis Fernando Veríssimo: peraltices em leituras*” integra-se à pesquisa de mestrado intitulada “*crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo: leitura e criticidade em uma abordagem sociocognitiva*”, que está concentrada na área de “*Linguagens e Letramentos*”, percorrendo a linha de pesquisa “*Estudos da Linguagem e Práticas Sociais*” e procura responder ao seguinte problema de pesquisa: *O gênero textual crônica humorística, sob a perspectiva de teorias que trabalham na área da sociocognição pode possibilitar o desenvolvimento de habilidades da leitura crítica, envolta pelo riso, em alunos do 9º ano, do ensino fundamental II?*

O objetivo geral deste caderno, portanto, segue o mesmo objetivo desta pesquisa, ou seja, promover a autonomia na leitura, possibilitando a identificação dos efeitos de sentido da criticidade e do humor no gênero textual crônica humorística, incentivando, assim, a aquisição e/ou desenvolvimento de habilidades leitoras desse gênero textual, em turmas de 9º ano, do ensino fundamental II, da Escola Estadual Josias de Matos, Brasília de Minas, Minas Gerais (MG), além de outras escolas que, porventura, vierem a adotar as proposições aqui presentes. Este caderno didático-pedagógico é constituído, então, por meio de uma oficina, uma dinâmica e atividades sequenciais acerca do gênero textual crônica e sua especificidade humorística.

Nessa perspectiva, nossa hipótese é de que as ações didático-pedagógicas presentes neste caderno poderão beneficiar os estudantes, possibilitando a disseminação de conhecimentos relevantes para a promoção da leitura crônica. Poderão, ainda, oferecer recursos pedagógicos para que os professores de Língua Portuguesa possam realizar aulas dinâmicas e inovadoras, a fim de despertar no estudante o desejo de cultivar o hábito da leitura. Nesse sentido, tanto os alunos quanto os professores poderão se sentir motivados para a efetivação de atividades leitoras fundamentais para a concretização de leituras, especialmente de crônicas humorísticas.

Para ampliação e sustentação das propostas apresentadas neste caderno, debruçamos sobre os estudos realizados para a escrita do capítulo teórico desta pesquisa. Desse modo, temos como teóricos de base os seguintes autores: Bakhtin (2002, 2006, 2011), Barros (2011), Brasil (2018), Bronckart (1999, 2012), Cani e Coscarelli (2016), Carvalho e Santana (2017), Candido (1992), Cosson (2014, 2018), Charaudeau (2009), Ferreira (2005), Ferreira e Vieira (2013), Koch (2004, 2011), Koch e Cunha-Lima (2005), Koch e Elias (2010), Melo (2003), Moraes (2010), Marcuschi (2008), Ribeiro (2017), Rojo (2009), Sá (2005), Soares (2012), Solé (1998), Terra (2014), Vergara (2014) e Vigotski (2008).

Este caderno didático-pedagógico apresenta a seguinte estrutura: seção teórica, com o objetivo de discorrer a respeito das ideias adotadas nas ações pedagógicas elaboradas neste estudo; a oficina, que aborda os conceitos, características e alguns autores de crônicas humorísticas, servindo como base para o professor trabalhar essas temáticas com os estudantes; a SD, com a crônica “*Minhas férias*”, de Luis Fernando Veríssimo (2001).

2 DIALOGANDO COM OS APORTES TEÓRICOS

Não pode haver prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos sólidos e objetivos. Não tenho dúvidas: se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras muitas condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana (Antunes, 2003, p. 40).

Nesta seção, tratamos das temáticas imprescindíveis para a compreensão teórica das ações propostas neste caderno didático-pedagógico, tais como o entendimento de como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 2018) tece reflexões a respeito do ensino de linguagem no ensino fundamental II, discorrendo acerca das competências e habilidades previstas para serem alcançadas no nono ano deste ciclo escolar. Discutimos, ainda, assuntos como o gênero textual crônica humorística, com vista à compreensão do seu papel para a promoção da leitura.

Segundo Brasil (2018, p. 67), o ensino da Língua Portuguesa deve ter o texto como foco prioritário, ressaltando as análises sob o ponto de vista enunciativo-discursivo, “na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses”. Sendo assim, a linguagem é um elemento discursivo e contextualizado, empregado com a finalidade de apresentar determinada ideia, abarcando os desejos de interação dos sujeitos envolvidos nos processos discursivos.

Conforme Marcuschi (2008, p. 16) “a linguagem é vista como um conjunto de atividades e uma forma de ação”. Enquanto ela é compreendida como elemento integrante da capacidade que os indivíduos possuem para realizarem a comunicação e processarem o pensamento, a língua representa um sistema organizado de elementos – fala, sons e gestos, que oportunizam a comunicação, sendo uma ação sociointerativa. De acordo com Marcuschi (2008, p. 61), a língua é “um sistema simbólico (ela é sistemática e constitui-se de um conjunto de símbolos ordenados), contudo ela é tomada como uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados”.

Ademais, fica ressaltado o caráter sociocultural, discursivo da linguagem, estabelecendo a comunicação e sendo atravessada por diferentes vozes ideológicas na sociedade. Desse modo, Brasil (2018, p. 08) aborda as competências previstas para serem alcançadas no ensino fundamental II, as quais são definidas por esse documento como sendo “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas,

cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Sendo assim, é fundamental o acionamento de diferentes conhecimentos, metodologias e recursos para atingir o objetivo de efetivação da aprendizagem significativa na resolução de questões socioculturais e linguístico-discursivas, que despertem nos estudantes o desejo por aprender. Já conforme Brasil (2018, p. 29), “as habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares”. Logo, as ações pedagógicas para o ensino da leitura devem prever os aspectos que englobem tanto as possibilidades para o desenvolvimento de competências quanto de habilidades, garantindo, assim, os conhecimentos básicos para os estudantes da educação básica.

Nesse viés, ressaltamos que a BNCC (2018) elenca dez competências específicas de Língua Portuguesa para serem trabalhadas no decorrer da educação básica, a fim de que, no final dessa etapa escolar, os estudantes tenham conseguido desenvolvê-las. Dessa forma, selecionamos três entre essas competências que dizem respeito aos objetivos delineados na elaboração do caderno pedagógico. Sendo assim, estamos nos sustentando em Brasil (2018, p. 87):

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

Nessa perspectiva, tanto a oficina quanto a SD básica propostas neste trabalho trazem informações e atividades contextualizadas, tendo o texto, especificamente a crônica humorística, como elemento central, compreendendo a linguagem como meio de interação entre os indivíduos, sob o olhar do humor crítico. Segundo a BNCC (2018), a leitura se realiza por meio da interação sociocultural, cumprindo propósitos específicos, de acordo com as necessidades e objetivos dos interlocutores.

Desse modo, ressaltamos que há quatro concepções de leitura, as quais têm sua classificação de acordo com a análise de cada elemento envolvido no texto. Assim, temos a perspectiva centralizada no autor, estando esse responsável pela construção do significado

textual. Conforme Terra (2014), esse tipo de leitura se volta exclusivamente para o autor do texto e para o que ele pretendeu dizer, o que, conforme Kleiman (2016), daria à leitura um caráter autoritário, pois o autor seria o que iria autorizar, ou seja, determinar o ritmo da interpretação do texto.

Na segunda concepção de leitura, há o olhar para o texto, o qual carrega todo o sentido de compreensão do dito. Ler, nesse caso, significa, para Cosson (2019, p. 37), “um processo de decifração, de decodificação daquilo que o texto diz” e, ainda, conforme esse autor, os atos de leitura sendo mais elaborados tendem considerar a análise da composição textual para efetivar a interpretação de modo adequado. Já a terceira concepção de leitura coloca o leitor como foco principal, logo o texto passa a não ter sentido sem a ação do leitor que se encarrega de ler e preencher as lacunas deixadas pelo autor.

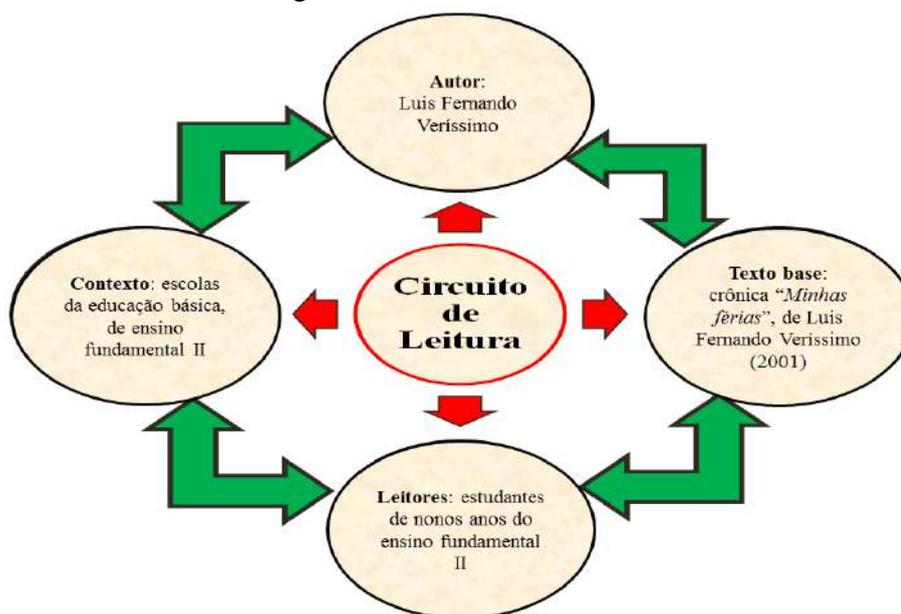
Segundo Martins (2006, p. 33), “a leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido [...] Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço [...] em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor”. É, portanto, o leitor e sua recepção ao texto, lendo-o e interpretando-o a partir de seus conhecimentos prévios, que irá estabelecer os significados textuais. Ao ignorar as participações do autor e do próprio texto para construção do significado da leitura, essa concepção termina por não abranger as necessidades dos professores e dos estudantes, o que conduz ao quarto pressuposto de leitura.

Consoante a Cosson (2019, p. 38), “não lemos sozinhos ou por nossa conta, mas sim dentro das possibilidades que nos são oferecidas pelo contexto”. Nesse viés, a leitura somente é efetivada se levar em consideração o significado que cada situação discursiva imprime ao escrito/dito. Sobre esse assunto, Cosson (2019, p. 39) assevera que “nessa perspectiva, antes, durante e depois do autor, do leitor e do texto, a leitura parte do contexto e tem no contexto o seu horizonte de definição. Ler é compartilhar os sentidos de uma sociedade”. Desse modo, a leitura e seu significado estão inseridos no olhar interativo da comunidade.

Ao entendermos que o processo de leitura e compreensão do texto devem associar essas quatro ideias de leitura, nós elegemos, neste trabalho, a concepção interacionista, a qual é defendida por Leffa (1999) e conecta as outras três para efetivação da leitura. De acordo com Cosson (2019, p. 41), os quatro elementos do circuito de leitura englobam “leitor, autor, texto e contexto. Sem um deles, o circuito não se completa e o processo resulta falho. O diálogo da leitura implica [...] construir o sentido do texto ouvindo o autor e compartilhando os sentidos de uma sociedade no entendimento do texto”. É nessa construção teórica, portanto, que este caderno didático-pedagógico está inserido, procurando promover a leitura de crônicas

humorísticas de Luis Fernando Veríssimo, de maneira colaborativa, priorizando o seguinte formato para o trabalho com o texto.

Figura 03 – Circuito de leitura



Fonte: Elaboração própria (2023), com base em Cosson (2019).

Nessa perspectiva, é fundamental, no trabalho com a leitura, levar em consideração a intencionalidade do autor ao escrever um determinado texto e que, para atingir os objetivos pretendidos, ele seleciona argumentos, palavras, sinais gráficos e, até mesmo, a disposição multissemiótica⁶ do texto. É relevante destacarmos, também, as informações superficiais e profundas do texto, ou seja, o que está explícito e o que ficou subentendido. O papel do leitor ao acionar os diferentes tipos de conhecimentos armazenados em sua memória para efetivação da leitura textual é extremamente importante, não podendo ser descartado. Quanto ao contexto de produção e veiculação do texto, deve ser valorizado, visto que a sociedade veicula diferentes pontos de vista sobre o mundo, os quais podem influenciar no ato de entendimento do lido.

Nesse âmbito de discussão acerca do circuito pelo qual passa a leitura, é imprescindível que o educador saiba mesclar esses quatro elementos, promovendo uma leitura

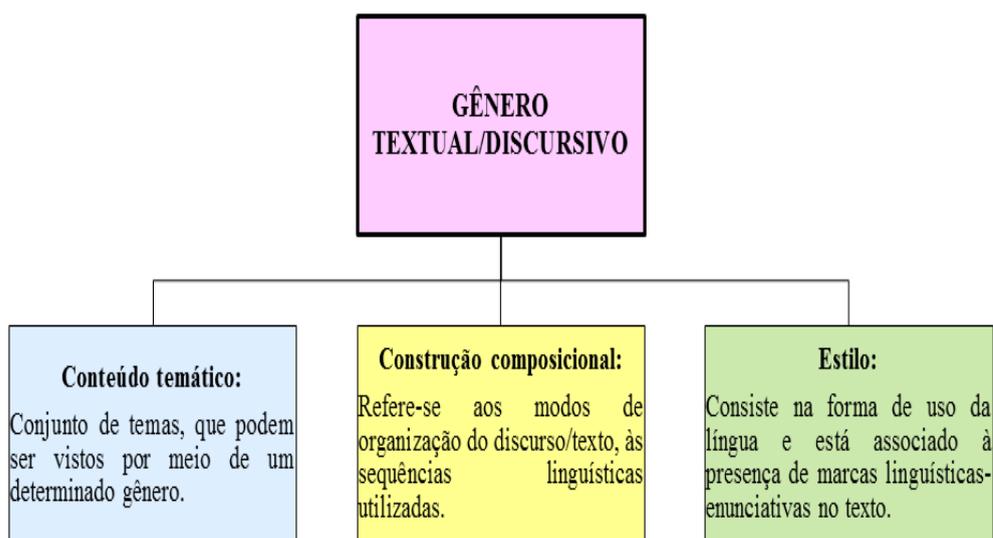
⁶ De acordo com Rojo e Barbosa (2015, p. 108), a multissemiótica diz respeito à capacidade de os textos apresentarem “mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição [...] Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeo, animações – fazendo uso de estratégias e procedimentos de leitura que atinjam significativamente os objetivos propostos de uma dada prática de leitura)”.

interativa, em que os estudantes, sujeitos leitores ativos, compreendam que ler é uma ação responsiva diante do texto, visto que, segundo Cosson (2019, p. 33), “saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou humana, não lhe concede virtudes ou qualidades, mas lhe dá acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que vive”. É esse, portanto, o anseio deste trabalho.

Nesse percurso de leitura, nosso trabalho prioriza os estudos por meio do gênero textual, visto sob a ótica de Bakhtin (2011, p. 261, grifos do autor), que defende o funcionamento da língua em forma de enunciados, os quais “[...] refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu *conteúdo (temático)* e pelo *estilo da linguagem*, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua *construção composicional*. Desse modo, os atos enunciativos são permeados por querer dizer algo com um propósito determinado e os arranjos textuais são empregados com a finalidade de tentar garantir o convencimento do leitor, portanto não há discurso neutro e o estudante deve desenvolver habilidades críticas para realizar a leitura.

Nessa perspectiva, Marcuschi (2008, p. 155) defende que os gêneros são textos que “encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”. Os gêneros textuais/discursivos são, portanto, dotados de dimensões constitutivas que lhes dão sentido, mediante a contextualização dos elementos textuais, sendo:

Figura 04 – Estrutura do gênero textual/discursivo



Fonte: Elaboração própria (2023), com base em Bakhtin (2011) e Marcuschi (2008).

Nesse contexto, Brasil (2018, p. 74) orienta o trabalho com a leitura por meio dos gêneros textuais, sugerindo que, no decorrer da leitura, o professor deve direcionar o aluno para

estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.

Sendo assim, este caderno didático-pedagógico trilha os caminhos propostos por esse documento parametrizador do ensino no Brasil, sugerindo atividades situadas no campo dos gêneros textuais, especificamente o da crônica humorística.

Segundo Terra (2014), a crônica está ligada ao aspecto temporal, sendo um texto, predominantemente, narrativo, que oscila entre diferentes campos discursivos, indo do jornalístico ao literário. Embora seja um gênero, originalmente, voltado para o jornal, como postula Terra (2014, p. 145), “uma crônica publicada em jornal, em espaço determinado, pode apresentar características literárias, devido ao uso especial que se faz da linguagem”. Nesse viés, o fundamental é ler uma crônica, com vistas à valorização da temática discutida e dos objetivos a serem alcançados.

Nessa configuração, a crônica humorística está enquadrada, também, na área literária devido ao jogo conotativo que o cronista faz com a linguagem, a fim de atingir seus objetivos, de, normalmente, criticar e/ou promover reflexões por meio do riso, do humor. Há a exploração da linguagem figurada e de recursos multissemióticos para cumprir o propósito da crítica humorística ou, simplesmente, do riso pelo deleite da leitura, fazendo do cotidiano a matéria-prima para o cronista.

Por esse prisma, Terra (2014, p. 145) argumenta que “a crônica é geralmente um texto pessoal, no qual o escritor faz suas observações, recria o mundo à sua moda, portanto, sem a preocupação de ser absolutamente fiel à realidade, o que o aproxima de um narrador de um texto ficcional”. Logo, a crônica humorística é um gênero facilitador de ações interventivas no campo da leitura, visto que proporciona um olhar diferenciado para os elementos cotidianos da sociedade atual, promovendo uma reflexão crítica, pelo viés do humor.

Sobre essa temática, o crítico literário Arrigucci Jr. (1987, p. 57) identifica o humor como fator decisivo para a crônica jornalística ser também identificada com um texto literário,

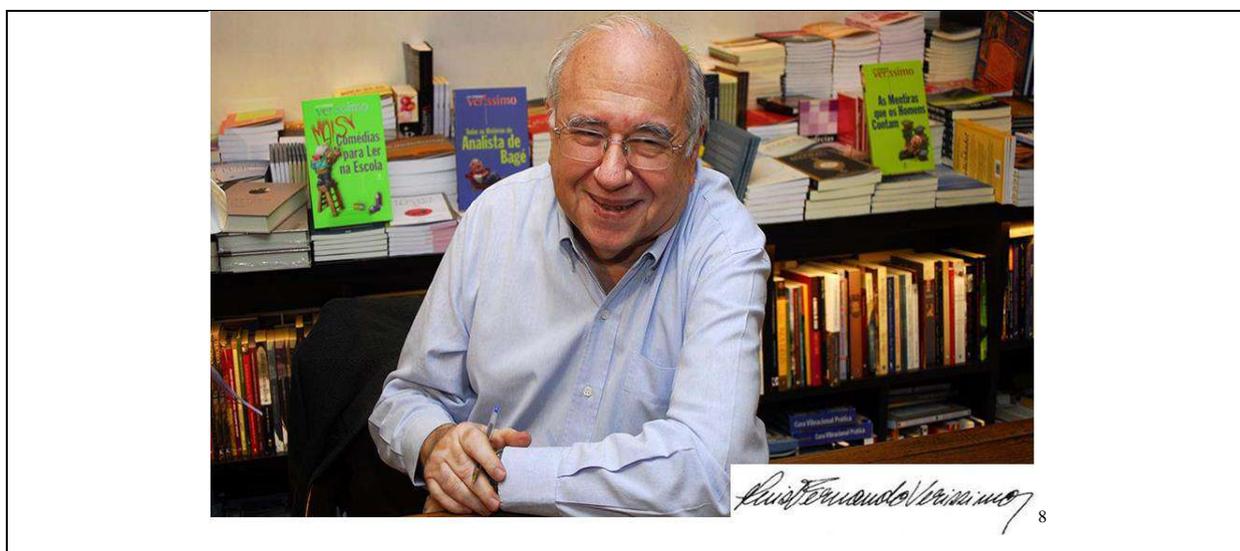
uma vez que ela adquire “a espessura de texto literário, tornando-se, pela elaboração da linguagem, pela complexidade interna, pela penetração psicológica e social, pela força poética ou pelo humor, uma forma de conhecimento de meandros sutis de nossa realidade e de nossa história”. Há, ainda, a visão particular do cronista a respeito dos fatos narrados, que faz uma tessitura a respeito dos dilemas da vida e, assim, provoca o leitor e o faz refletir acerca do dito.

A respeito desse argumento, Candido (1992, p. 15, grifos do autor) faz a seguinte assertiva: “creio que a fórmula moderna, na qual entra um fato miúdo e um toque humorístico, com o seu *quantum satis* de poesia, representa o amadurecimento e o encontro mais puro da crônica consigo mesma”. Sendo assim, este trabalho toma o gênero textual crônica humorística levando em consideração a sua essência jornalística, porém com um “*quantum satis*”⁷, uma pitada literária de trabalho com a linguagem e realce do humor, que possibilitam a criticidade sociocultural da atualidade.

2.1 Um pouco sobre Luis Fernando Veríssimo

Nesta seção, deixamos um pouco da história do autor selecionado para o trabalho de sequenciação didática para favorecermos o uso dessa proposta didática pelo professor.

Quadro 01 – Resumo da biografia de Luis Fernando Veríssimo



⁷ “*Quantum satis*” é uma expressão de origem latina que significa “o quanto é suficiente”, ou seja, uma quantidade de poesia que basta no texto, a fim de não se tornar exagero.

⁸ Fonte: Gosztanyi, Sylvia. Foto de Luis Fernando Veríssimo durante lançamento do seu livro “O Mundo é Bárbaro”, em 2008. *Veja*. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/entretenimento/luis-fernando-verissimo-tem-alta-da-uti/>. Acesso em: 09 mar. 2023.

Luís Fernando Veríssimo é um escritor brasileiro, famoso por suas crônicas e contos de humor. É, também, jornalista, tradutor, roteirista de programas para televisão e músico.

Luis Fernando Veríssimo nasceu em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, no dia 26 de setembro de 1936. Filho do escritor Érico Veríssimo, que representou um papel fundamental na literatura brasileira, e de Mafalda Halfen Volpe, viveu parte de sua infância nos Estados Unidos, época em que seu pai lecionou literatura brasileira nas universidades de Berkeley e de Oakland, entre 1941 e 1945. Só retornaram ao Brasil em 1956.

De volta a Porto Alegre, Luis Fernando Veríssimo começou a trabalhar na Editora Globo, no departamento de artes. Em 1960, passou a integrar o conjunto musical Renato e seu Sexteto, que se apresentava, profissionalmente, em Porto Alegre.

Em 1962, foi morar no Rio de Janeiro, onde trabalhou como tradutor e redator publicitário. Em 1963, casou-se com a carioca Lúcia Helena Massa, com quem teve três filhos.

Em 1967, Luis Fernando Veríssimo retornou para Porto Alegre e ingressou no jornal Zero Hora, trabalhando como revisor de textos. A partir de 1969, passou a assinar sua própria coluna diária. No mesmo ano, começou a redigir para a agência de publicidade MPM Propaganda.

Entre 1970 e 1975 trabalhou no jornal Folha da Manhã, escrevendo sobre esporte, música, cinema, literatura e política. Seus contos eram sempre bem humorados.

Em 1971, com um grupo de amigos da imprensa e da publicidade de Porto Alegre, Luis Fernando Veríssimo criou o semanário alternativo O Pato Macho, com textos de humor, cartuns, crônicas e entrevistas.

Em 1973, publicou O Popular, uma coletânea de textos já publicados nos jornais onde trabalhou.

Em 1975, retornou ao jornal Zero Hora e passou, também, a escrever para o Jornal do Brasil. Nesse mesmo ano, publicou o livro de crônicas, A Grande Mulher Nua. Em 1979, publicou Ed Morte e Outras Histórias, um livro de crônicas cujo personagem viria a ser um dos mais populares de sua obra.

Entre 1980 e 1981, morou em Nova Iorque, época em que escreveu Traçando Nova Iorque. Em 1981, Luis Fernando Veríssimo lançou, na Feira do Livro de Porto Alegre, o livro de crônicas O Analista de Bagé, que se esgotou em dois dias.

Entre 1982 e 1989, foi redator semanal, com artigos bem humorados, para a revista Veja. Em 1994, publicou Comédias da Vida Privada, que foi adaptada para uma minissérie na televisão.

Em 1995, passou a integrar o grupo Jazz 6, que lançou os CDs Agora é Hora (1997), Speak Low (2000), A Bossa do Jazz (2003) e Four (2006).

Em 2003, seu livro Clube dos Anjos, na versão em inglês (The Club of Angels), foi escolhido pela New York Public Library, um dos 25 melhores livros do ano.

Em 2004 recebeu o Prix Deus Oceans do Festival de Culturas Latinas de Biarritz, França. Recebeu o prêmio Juca Pato e foi considerado o Intelectual do ano pela União Brasileira de Escritores em 1997.

No dia 21 de novembro de 2012, o escritor foi internado no Hospital Moinhos de Vento, em Porto Alegre, em consequência do agravamento de uma gripe do tipo influenza A. Durante 24 dias de internação, 12 foram passados na UTI. Já recuperado, recebeu alta no dia 14 de dezembro.

No dia 3 de janeiro, 2013, escreveu sua primeira coluna para o jornal Estado de São Paulo.

As informações mais recentes são de que Luis Fernando Veríssimo continua sendo homenageado, como a realizada por “Sempre um Papo – Sesc 24 de maio”⁹ para comemorar os 50 anos de imprensa desse brilhante escritor brasileiro, com a presença do autor e com a participação dos autores e jornalistas Humberto Wernek, Antônio Prata e Juca Kfourí. O evento aconteceu no dia 17 de setembro de 2019.

Fonte: Adaptação própria (2024), com base em Frazão, Dilva¹⁰.

As obras de Luis Fernando Veríssimo, conforme Andrade e Bridi (2006), representam um valioso acervo no cenário nacional de literatura contemporânea. Muitas crônicas e

⁹ Evento disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Iax8hu86NQ0>. Acesso em: 09 jan. 2024.

¹⁰ Disponível em: https://www.ebiografia.com/luis_fernando_verissimo/. Acesso em: 09 jan. 2024.

personagens ícones desse autor foram adaptados para serem exibidos na televisão e compõem as coletâneas para o trabalho com a leitura, por meio dos livros didáticos, visto que proporcionam uma leitura agradável, que aguça a curiosidade e o interesse do leitor. Sendo assim, optamos por trabalhar com as crônicas desse renomado autor, que muito tem contribuído com o incentivo à leitura em nosso país.

O autor ao explorar o universo permeado pelo dialogismo humorísticos de suas crônicas mantém interação com o leitor, o qual é cativado pelo seu jeito de falar sério por meio do riso. O ato de ler Luis Fernando Veríssimo tem sido notado, também, nos estudantes do ensino fundamental I e II, uma vez que as temáticas de seus textos advêm de uma sociedade recheada pela provocação de desejo por transformações dos padrões tradicionalistas. Eis o porquê de nossa escolha pelas crônicas desse renomado autor brasileiro.

3 OFICINA: A CRÔNICA HUMORÍSTICA E SUAS ESPECIFICIDADES

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, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2018, p. 71, grifos do documento).

De acordo com essa citação do documento oficial para normalizar o ensino em nosso país, é fulcral a compreensão de que as ações promotoras da leitura devem considerar a linguagem como práticas interativas entre os sujeitos do discurso. Incentiva, também, os diferentes modos de realização da leitura e trabalhos, os quais devem promover o conhecimento e habilidades capazes de tornar o estudante protagonista no cenário educacional e no meio em que vive.

Sendo assim, é fundamental que, no contexto brasileiro atual representado por desafios na área da leitura, os educadores reflitam sobre o processo de ensino e aprendizagem, em busca de aperfeiçoamento das técnicas pedagógicas empregadas nos planejamentos para realizações de atividades didáticas em sala de aula, visto que são inúmeras as metodologias disponíveis e, somente o professor, conhecendo os seus alunos, é capaz de saber qual delas pode tornar-se, naquele momento, mais apropriada, e que recursos atendem melhor à necessidade dos estudantes. Nesse âmbito de aprendizagens, ganha tanto o educador que está em constante inovação quanto os alunos que passam a conviver com metodologias diferenciadas para desenvolvimento e/ou aquisição de novas competências e habilidades escolares.

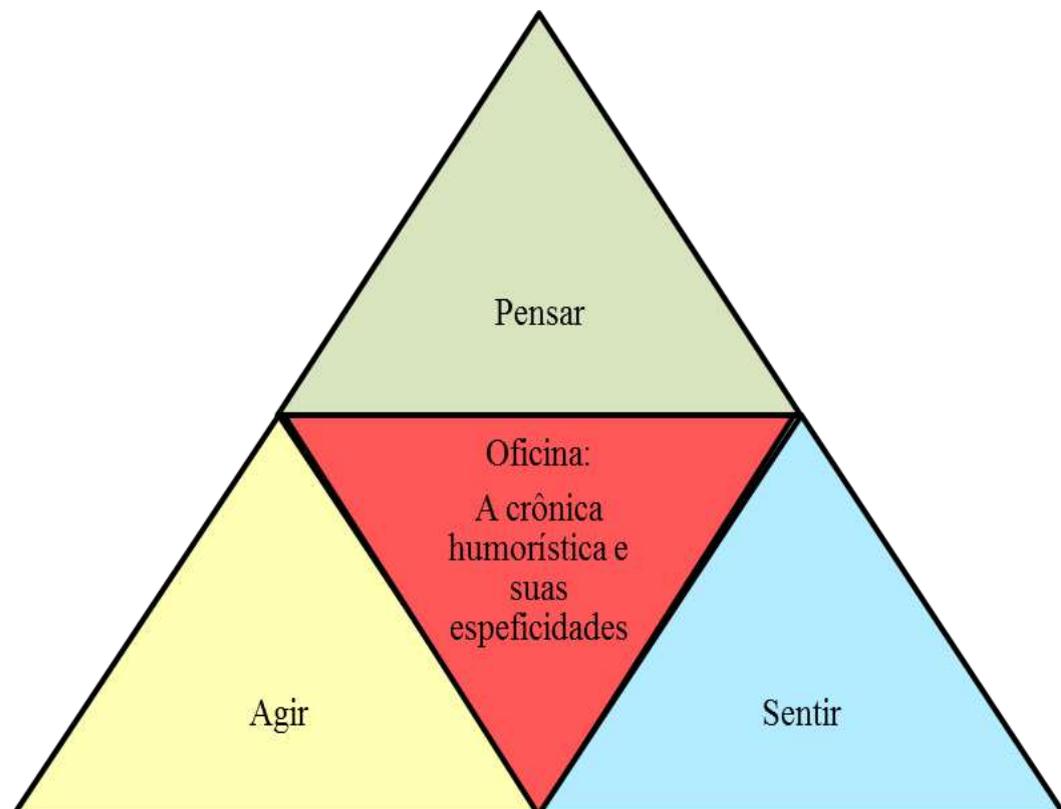
Este trabalho adota o termo “oficina”, que, conforme Silveira (2020), é originária da língua latina “*officina*”, significando “lugar de trabalho do *opifex*”, ou seja, do indivíduo que pratica um “*officium*”, vocábulo direcionado ao ato de realizar determinada tarefa, ofício. No sentido pedagógico, diz respeito à ação individual ou coletiva de realizar uma atividade proposta pelo professor, ou seja, é a participação ativa do estudante na construção do conhecimento, uma vez que, consoante a Silveira (2020, p. 18), “o trabalho exige reflexão, e esse processo coloca os sujeitos diante de uma forma diferente de lidar com a própria cognição”. Sendo assim, os estudantes são motivados a construírem, junto com o professor, os percursos de aquisição do saber.

O principal objetivo desta oficina, portanto, é, conforme Silveira (2020, p. 19), “instruir os sujeitos e, ao passo que buscam transformar um determinado objeto ou ideia, buscam formar ou transformar o indivíduo que participa delas”. Nesse quesito, almejamos elucidar as dúvidas dos estudantes quanto ao gênero textual crônica humorística e suas especificidades, de forma interativa, contando com a participação ativa dos estudantes participantes deste estudo, deixando contribuições relevantes para os docentes de Língua Portuguesa. Silveira (2020, p. 20) assevera que a

oficina é uma modalidade de ação que precisa ser planejada de acordo com pressupostos teórico-metodológicos adequados, que visem ensinar e aprender com a articulação entre teoria e prática, entre ação e reflexão, entre diálogo e silêncio, entre trabalho individual e coletivo, e entre sujeito e objeto.

Dessa forma, a oficina bem planejada deve envolver uma ação entre teoria-prática-reflexão, em constante diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, em busca da efetivação produtiva e significativa do conhecimento. Assim, os conceitos teóricos são estudados a partir de ações práticas. Dessa maneira, os trabalhos propostos nesta oficina levam em consideração o seguinte triângulo:

Figura 05 – Oficina: a crônica humorística e suas especificidades



Fonte: Elaboração própria, com base em Silveira (2020).

Conforme esse panorama de oficina, pretendemos valorizar a participação dos estudantes, observando os aspectos relacionados à reflexão promovida pelo ato de pensar, a partir das ações propostas, dos sentimentos demonstrados diante das atividades sugeridas e dos recursos empregados e a ação para resoluções dos questionamentos surgidos, a fim de efetivar os atos de aprendizagens em foco. Assim, é fundamental que os estudantes compreendam as temáticas abordadas, tais como os conceitos de crônica humorística e suas particularidades.

Outro elemento fundamental desta oficina é a proposta dialógica, em que os estudantes aprenderão em constante troca com seus pares e professor. A respeito desse assunto, Silveira (2020, p. 48, grifo do autor) postula que “com o diálogo, ensinar não consiste mais na antiga proposta de “transmitir conhecimentos”, mas em criar as possibilidades para que os estudantes realizem a própria construção do saber”, ou seja, ensinar consiste em romper barreiras tradicionais que preconizam o silêncio, a fim de estabelecer e valorizar a comunicação direcionada na construção do conhecimento.

É imprescindível compreendermos, portanto, que não há uma fórmula mágica que funcione 100%. Há necessidade de reflexões a partir de teorias e metodologias existentes para determinar o melhor percurso a ser seguido na tarefa do ensino e aprendizagem. Silveira (2020, p. 55) orienta os educadores para que eles “analisem e avaliem as técnicas e estratégias que melhor se adequem às suas disciplinas, aos seus estilos pedagógicos, às características de seus estudantes, à infraestrutura que tem disponível, ao tempo de que dispõem e aos objetivos que querem alcançar”. Desse modo, os planejamentos pedagógicos poderão atingir os objetivos pretendidos. A nossa oficina pedagógica, portanto, seguirá a seguinte estrutura de plano de ensino:

Quadro 01 – Plano da oficina “*A crônica humorística e suas especificidades*”

OFICINA: A CRÔNICA HUMORÍSTICA E SUAS ESPECIFICIDADES	ANO: 2024
ESCOLA BASE Escola Estadual Josias de Matos	TURNO Matutino
OFICINA <i>A crônica humorística e suas especificidades</i>	C/H 04 h/a (50 min. cada)
PROFESSORAS PESQUISADORAS: Prof. ^a Dr. ^a Carla Roselma Athayde Moraes. Prof. ^a Mestranda Ana Maria Alves Gonçalves	CIDADE Brasília de Minas – MG

PÚBLICO-ALVO

Estudantes do nono ano do ensino fundamental II, da Escola Estadual Josias de Matos.

EMENTA

O objetivo primordial desta oficina é promover conhecimentos relativos ao gênero textual crônica, ressaltando a crônica humorística e suas especificidades, possibilitando, então, o desenvolvimento e/ou aquisição de habilidades leitoras desse gênero textual, identificando o humor crítico presente nesse tipo de texto.

JUSTIFICATIVA

Por apresentarmos uma proposta didático-pedagógica constituída por meio de crônica humorística e crítica, julgamos ser fundamental a promoção de uma oficina, que possa proporcionar ao estudante o estudo teórico desse gênero textual, mas em um contexto interativo, em que eles possam aprender praticando, em interatividade, e, desse modo, elaborarem, de modo colaborativo, estratégias para efetivação do processo de ensino e aprendizagem, sendo protagonistas dos atos de leitura.

OBJETIVO GERAL

Esta oficina objetiva promover discussões e reflexões a respeito dos conceitos e características do gênero textual crônica, especialmente a de cunho humorístico. Pretende, também, proporcionar o conhecimento sobre o autor da crônica selecionada para a composição das SD – Luis Fernando Veríssimo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos desta oficina estão planejados conforme as necessidades do seu público-alvo, estudantes do nono ano da Escola Estadual Josias de Matos, podendo ser desenvolvidos em outras escolas e adaptados para outras turmas, sendo:

1. Conhecer os elementos caracterizadores do gênero textual crônica;
2. Reconhecer o gênero textual crônica humorística, identificando suas especificidades, como os elementos provocadores do humor e da criticidade;
3. Visitar a biografia de Luis Fernando Veríssimo, a fim de melhor compreender a crônica selecionada para os estudos, por meio das SD, presentes neste caderno didático-pedagógico.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Os conteúdos a serem explorados nesta oficina são os seguintes: o gênero textual crônica, particularmente a crônica humorística, tratando dos conceitos e características. Estudo sobre o autor Luis Fernando Veríssimo.

METODOLOGIAS DIDÁTICAS

Na oficina, utilizamos uma dinâmica intitulada “*Acertando o alvo*”, com questões a partir do texto “Sobre a crônica” de Ivan Ângelo (2016), acerca do universo do gênero textual crônica e uma videoaula, de Catelli (2021)¹¹, abordando temáticas relevantes para este estudo, tais como os conceitos, as características, tipos, objetivos do gênero crônica, deixando um exemplo da crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo, o texto “A princesa e a rã”. Há, também, dicas para escrita desse gênero, embora a produção textual não seja o foco deste caderno didático-pedagógico e, por fim, listagem dos principais cronistas brasileiros.

ESTRUTURAS DE APOIO/RECURSOS DIDÁTICOS

Os materiais para recursos pedagógicos utilizados nesta oficina são os seguintes: sala de multimídia, balões com questões, fichas de bingo, videoaula de Catelli (2021), folhas A4, cartolina, pincéis para escrita em cartolina, régua, revistas, entre outros.

AVALIAÇÃO

A avaliação desta oficina será pela observação da pesquisadora, levando em consideração critérios como iniciativa, interesse, participação nas discussões, leitura e análise crítica nas ações discursivas propostas.

REFERÊNCIAS

As referências utilizadas nesta oficina estão listadas em seção própria para as referências bibliográficas desta dissertação.

Fonte: Elaboração própria (2024).

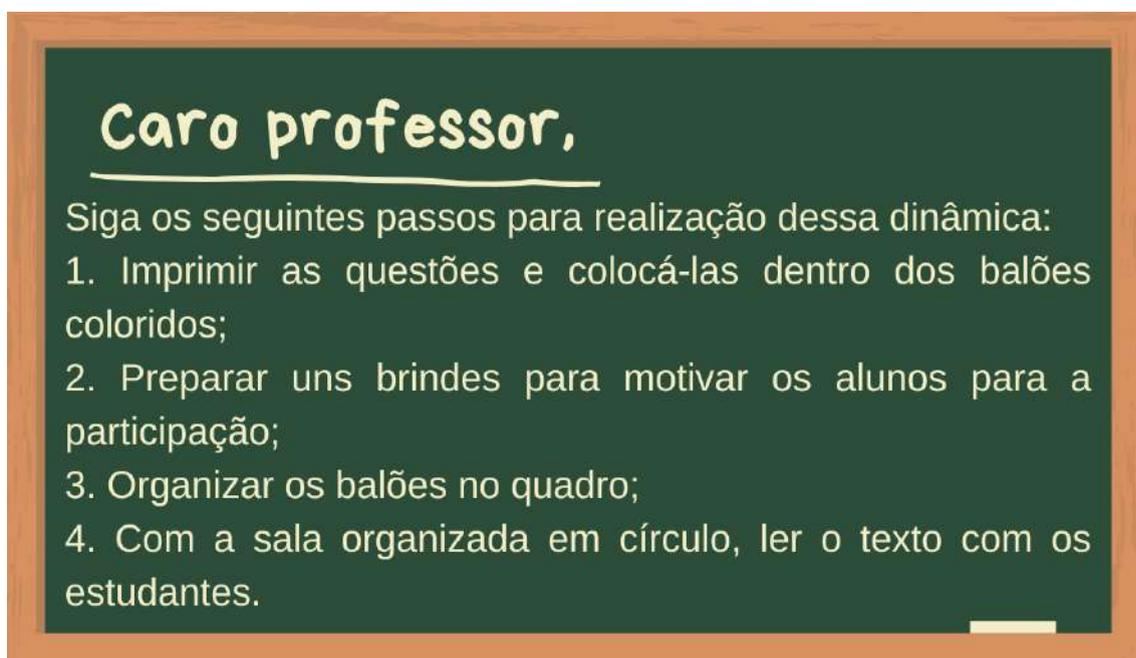
¹¹ Fonte: CATELLI, Bruna. *Gênero textual crônica*. 08 set. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Oikb9X5tUas>. Acesso em: 11 jan. 2024.

Esse plano é importante para organização e realização da oficina, a qual tem seu início a partir da dinâmica intitulada “*Acertando o alvo*” e prossegue em diferentes propostas didáticas.

3.1 Dinâmica Acertando o alvo

A dinâmica “*Acertando o alvo*” tem o objetivo de conduzir os estudantes para interpretação do texto “Sobre crônica”, de Ivan Ângelo (2016). A partir desse texto, os alunos poderão compreender melhor algumas discussões a respeito do gênero textual crônica e, assim, desenvolver a capacidade de leitura compreensiva desse gênero. É fundamental esclarecer que o professor deverá estar sempre alerta para possíveis *Feedback*, a fim de elucidar as dúvidas e promover o ensino e aprendizagem. A figura 06, a seguir, orienta o professor para os passos que norteiam a realização dessa dinâmica.

Figura 06 – Orientações ao professor para realização da dinâmica



Fonte: Elaboração própria (2024).

Essas orientações são fundamentais para que a dinâmica surta o efeito desejado. A leitura pode ser realizada pelo professor ou por estudantes que gostem de ler em voz alta. Caso o professor prefira, pode realizar a leitura em formato de pausa protocolada. O formato da dinâmica, também, pode ser adaptado, como utilizar uma caixa para colocar os

questionamentos e passá-la no círculo formado pelos estudantes, os quais vão pegando as questões para respondê-las.

Esse é um momento de motivação, portanto use-o da melhor forma possível, adequando-o à situação concreta de sua turma. A figura 07, a seguir, demonstra como os eventos estão previstos para acontecerem nessa dinâmica interativa.

Figura 07 – Dinâmica acertando o alvo



Fonte: Elaboração própria (2023)¹².

O quadro organizado com os balões coloridos tende a despertar a curiosidade dos estudantes, os quais se sentirão motivados para participar das atividades propostas, conforme defende Cosson (2019). Enfatizamos que os balões são preparados com as questões levantadas a partir do texto “*Sobre crônica*”, de Ivan Ângelo (2009/2016) e de brindes, os quais podem ser guloseimas, livros, acessórios didáticos, entre outros. Este é o texto e, a seguir, estão os questionamentos sugeridos para a execução dessa dinâmica.

SOBRE A CRÔNICA¹³

Uma leitora se refere aos textos aqui publicados como “reportagens”. Um leitor os chama de “artigos”. Um estudante fala deles como “contos”. Há os que dizem: “seus comentários”. Outros os chamam de “críticas”. Para alguns, é “sua coluna”.

¹² Fonte da imagem dos balões: <https://gifimage.net/baloes-gif-11/>. Acesso em: 11 jan. 2024.

¹³ Fonte: Ivan Ângelo. *Sobre a crônica*. Publicado em 18 set. 2009 e atualizado em 05 dez. 2016. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/sobre-cronica/>. Acesso em: 11 jan. 2024.

Estão errados? Tecnicamente, sim – são crônicas –, mas... Fernando Sabino, vacilando diante do campo aberto, escreveu que “crônica é tudo o que o autor chama de crônica”.

A dificuldade é que a crônica não é um formato, como o soneto, e muitos duvidam que seja um gênero literário, como o conto, a poesia lírica ou as meditações à maneira de Pascal.

Leitores, indiferentes ao nome da rosa, dão à crônica prestígio, permanência e força. Mas vem cá: é literatura ou é jornalismo? Se o objetivo do autor é fazer literatura e ele sabe fazer...

Há crônicas que são dissertações, como em Machado de Assis; outras são poemas em prosa, como em Paulo Mendes Campos; outras são pequenos contos, como em Nelson Rodrigues; ou casos, como os de Fernando Sabino; outras são evocações, como em Drummond e Rubem Braga; ou memórias e reflexões, como em tantos. A crônica tem a mobilidade de aparências e de discursos que a poesia tem – e facilidades que a melhor poesia não se permite.

Está em toda a imprensa brasileira, de 150 anos para cá. O professor Antonio Candido observa: “Até se poderia dizer que sob vários aspectos é um gênero brasileiro, pela naturalidade com que se aclimatou aqui e pela originalidade com que aqui se desenvolveu”.

Alexandre Eulálio, um sábio, explicou essa origem estrangeira: “É nosso familiar *essay*, possui tradição de primeira ordem, cultivada desde o amanhecer do periodismo nacional pelos maiores poetas e prosistas da época”. Veio, pois, de um tipo de texto comum na imprensa inglesa do século XIX, afável, pessoal, sem-cerimônia e, no entanto, pertinente.

Por que deu certo no Brasil? Mistérios do leitor. Talvez por ser a obra curta e o clima, quente.

A crônica é frágil e íntima, uma relação pessoal. Como se fosse escrita para um leitor, como se só com ele o narrador pudesse se expor tanto. Conversam sobre o momento, cúmplices: nós vimos isto, não é, leitor? Vivemos isto, não é? Sentimos isto, não é? O narrador da crônica procura sensibilidades irmãs.

Se é tão antiga e íntima, por que muitos leitores não aprenderam a chamá-la pelo nome? É que ela tem muitas máscaras. Recorro a Eça de Queirós, mestre do estilo antigo. Ela “não tem a voz grossa da política, nem a voz indolente do poeta, nem a voz doutoral do crítico; tem uma pequena voz serena, leve e clara, com que conta aos seus amigos tudo o que andou ouvindo, perguntando, esmiuçando”.

A crônica mudou, tudo muda. Como a própria sociedade que ela observa com olhos atentos. Não é preciso comparar grandezas, botar Rubem Braga diante de Machado de Assis. É mais exato apreciá-la desdobrando-se no tempo, como fez Antonio Candido em “A vida ao rés do chão”: “Creio que a fórmula moderna, na qual entram um fato miúdo e um toque humorístico, com o seu *quantum satis* de poesia, representa o amadurecimento e o encontro mais puro da crônica consigo mesma”. Ainda ele: “Em lugar de oferecer um cenário excelso, numa revoada de adjetivos e períodos candentes, pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas”.

Elementos que não funcionam na crônica: grandiloquência, sectarismo, enrolação, arrogância, prolixidade. Elementos que funcionam: humor, intimidade, lirismo, surpresa, estilo, elegância, solidariedade.

Cronista mesmo não “se acha”. As crônicas de Rubem Braga foram vistas pelo sagaz professor Davi Arrigucci como “forma complexa e única de uma relação do Eu com o mundo”. Muito bem. Mas Rubem Braga não se achava o tal. Respondeu assim a um jornalista que lhe havia perguntado o que é crônica:

— Se não é aguda, é crônica.

(Ivan Ângelo, 2016).

➤ **Questões para serem colocadas nos balões:**

1. Segundo o texto “Sobre crônica”, por que os leitores estão errados ao tentarem nomear os textos escritos por Ivan Ângelo?
2. Por que é difícil conceituar crônica?
3. Explique o seguinte fragmento do texto: “A crônica tem a mobilidade de aparências e de discursos que a poesia tem – e facilidades que a melhor poesia não se permite”.
4. Qual a justificativa dada por Candido para a crônica ser classificada como um gênero brasileiro? Qual o conceito de crônica defendido por Alexandre Eulálio?
5. Comente o diálogo interacional entre a crônica e o leitor perpassado pelo 9º parágrafo desse texto.
6. Explique a seguinte citação de Eça de Queiroz: “Creio que a fórmula moderna, na qual entram um fato miúdo e um toque humorístico, com o seu *quantum satis* de poesia, representa o amadurecimento e o encontro mais puro da crônica consigo mesma”.
7. Como Candido apresenta o gênero textual crônica?
8. Que elementos funcionam na crônica, caracterizando-a?

9. Explique a seguinte frase dita por Rubem Braga: “Se não é aguda, é crônica”.
10. Você concorda que a crônica seja uma relação do “eu com o mundo”? Explique a sua resposta.

3.2 Videoaula “*Gênero textual crônica*”, de Catelli (2021)

Com a finalidade de darmos continuidade às discussões delineadas a partir da dinâmica “Acertando o alvo”, que possibilita a leitura e análise do texto “*Sobre Crônica*”, de Ivan Ângelo (2009/2016), será exibida a videoaula “*Gênero textual crônica*”, de Catelli (2021).

O objetivo primordial do uso dessa videoaula é esclarecer possíveis dúvidas surgidas no decorrer da dinâmica e, assim, efetivar o conhecimento a respeito desse gênero textual, selecionado para construção da SD básica inserida neste caderno. Essa videoaula aborda todos os elementos que compõem o universo da crônica, desde o conceito, características, autores principais e leitura da crônica “A princesa e a rã”, de Luis Fernando Veríssimo. A seguir, temos o *link* para acesso a essa videoaula.

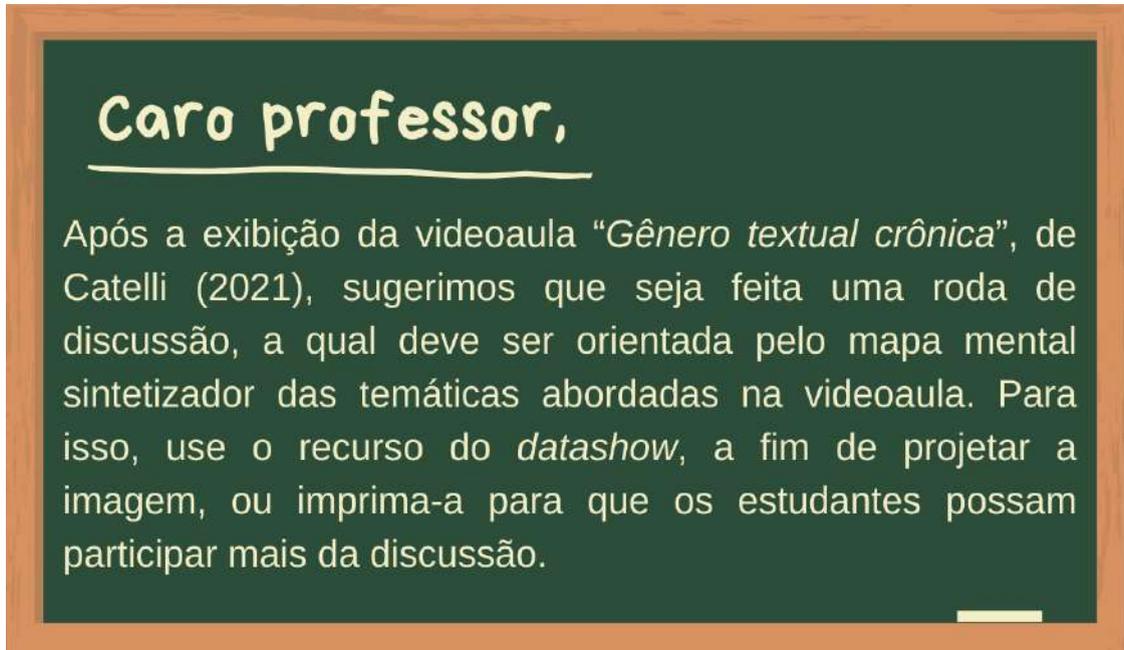
Figura 08 – Videoaula: Gênero textual crônica



Fonte: Catelli, Bruna. *Gênero textual crônica*. 08 set. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Oikb9X5tUas>. Acesso em: 20 jan. 2024.

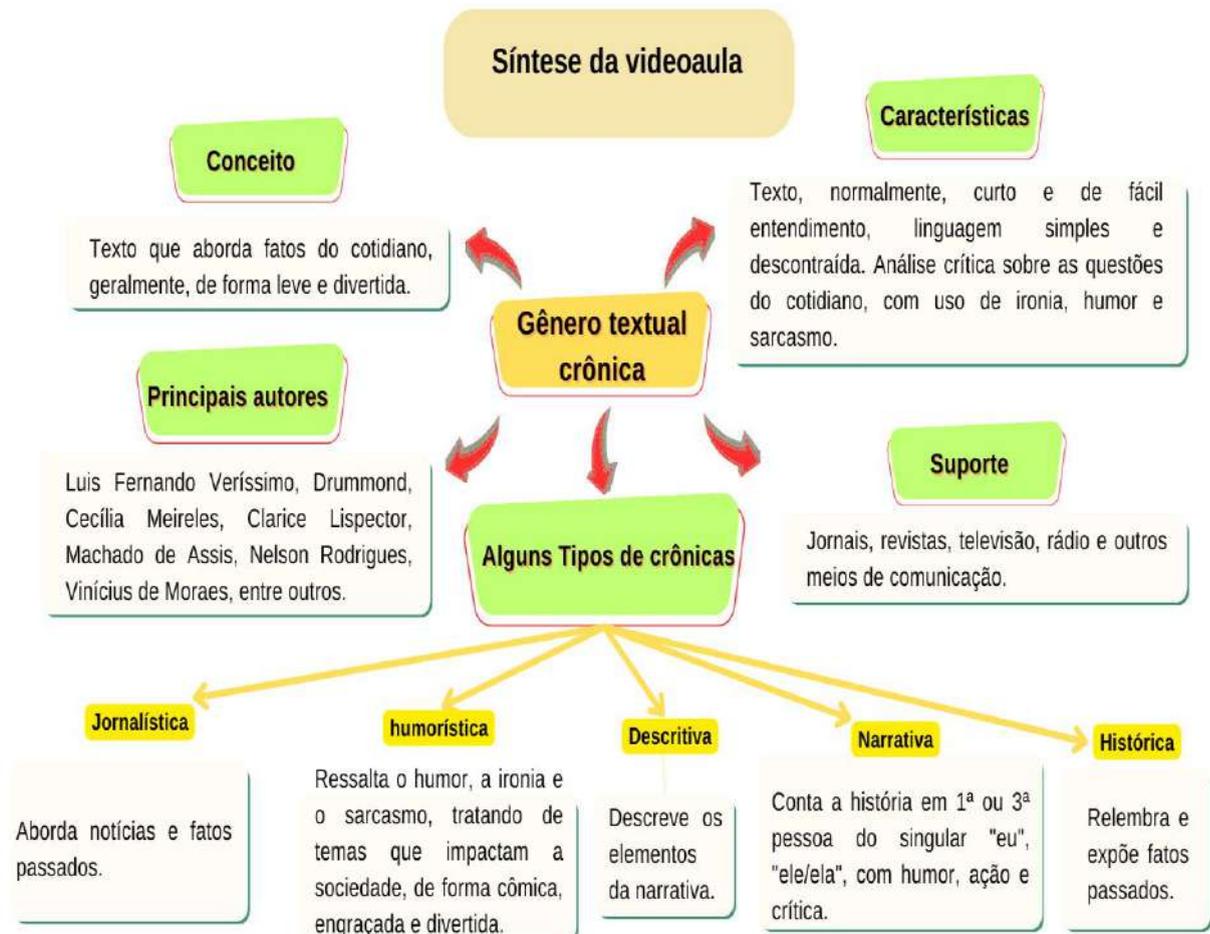
Após a exibição dessa videoaula, é importante que os estudantes discutam e tirem dúvidas a respeito das temáticas abordadas por Catelli (2021), a fim de que os objetivos delineados sejam, realmente, efetivados. Desse modo, siga as seguintes orientações:

Figura 09 – Orientações após a videoaula



Fonte: Elaboração própria (2024).

Figura 10 – Uma síntese da videoaula de Catelli (2021)



Fonte: Elaboração própria (2024).

4 ATIVIDADES SEQUENCIAIS

“Que a leitura é importante, todos sabemos: a leitura ajuda o indivíduo a se posicionar no mundo, compreender a si mesmo e à sua circunstância, a ter suas próprias ideias” (Zilberman, 2012, p. 148). Esse é um argumento válido a respeito da leitura, visto que ela representa uma possibilidade valiosa para a vida na sociedade contemporânea. É o meio mais fácil para a descoberta dos direitos e deveres dos cidadãos, portanto está diretamente ligada à forma como o homem terá sua inserção reconhecida por si mesmo e pelos outros. Sendo assim, cabe, também, à escola oportunizar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades leitoras que os capacitem melhor a atuarem como protagonistas dos acontecimentos em sua vida.

Nesse cenário, é importante compreendermos a SD pelas defesas de Mantovani (2015, p. 17), em que ele faz a seguinte assertiva:

uma sequência didática é composta por várias atividades encadeadas de questionamentos, atitudes, procedimentos e ações que os alunos executam com a mediação do professor. As atividades que fazem parte da sequência são ordenadas de maneira a aprofundar o tema que está sendo estudado e são variadas em termos de estratégia: leituras, aula dialogada, simulações computacionais, experimentos, etc.

A SD, portanto, permite a realização direcionada, podendo promover uma construção efetiva do conhecimento. Seguindo essa premissa, nesta proposta didática, priorizamos os caminhos propostos por Cosson (2018), com vistas a ressaltarmos os seguintes aspectos:

i) *motivação*, em que propomos dinâmicas e atividades diferenciadas para motivar, chamar a atenção dos estudantes para a realização da leitura;

ii) *introdução*, em que apresentamos o autor selecionado para a realização da SD, Luís Fernando Veríssimo (2001);

iii) *leitura*, propomos ações para efetivação da leitura individual e/ou coletiva, de forma atenta e orientada pelo professor, a fim de elucidar as dúvidas que surgirem durante o percurso da leitura realizada pelos estudantes;

iv) *interpretação*, os alunos farão a análise compreensiva global do texto, acionando os seus conhecimentos prévios, fazendo, ainda, a associação entre as temáticas abordadas e o contexto sociocultural, analisando o estilo e composição textual. Embora não seja foco deste trabalho, deixamos uma proposição para a prática de escrita do gênero crônica humorística.

Diante dessas considerações e seguindo o formato estrutural para a SD, sugerido por Cosson (2018), elaboramos um plano de ensino, a fim de considerarmos, também, as

orientações de Brasil (2018) e Minas Gerais (2019) para o trabalho com a Língua Portuguesa, no incentivo à leitura. O quadro 05, a seguir, apresenta os elementos que destacamos em nossa SD.

Quadro 02 – Plano de ensino, com a SD

PLANO DE ENSINO	
Crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo: leitura e criticidade, em uma abordagem sociocognitiva	
Área de conhecimento: Linguagens.	
Componente curricular: Língua Portuguesa.	
Ano de escolaridade: 9º Ano, ensino fundamental II, porém pode ser adaptado para outros anos escolares.	
Práticas de linguagens: Leitura e interpretação da crônica humorística “ <i>Minhas férias</i> ”, de Luis Fernando Veríssimo (2001).	
Carga horária: 04 h/a, podendo ser alterada, conforme a necessidade da turma.	
Habilidades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ler, de forma autônoma, e compreender, selecionando diferentes procedimentos e estratégias de leitura, conforme os objetivos e características do gênero textual crônica humorística; 2. Identificar o enredo e o foco narrativo, percebendo como se estrutura a narrativa no gênero crônica humorística, analisando os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico desse gênero, da caracterização dos espaços físicos e psicológicos e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes presentes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico; 3. Inferir e justificar o efeito de humor, ironia e/ou crítica provocado pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
Objetos de conhecimento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estratégias de leitura; 2. Apreciação e réplica; 3. Contexto sociocultural de produção e circulação dos textos; 4. Sequências textuais; 5. Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.
Conteúdos relacionados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreensão do gênero textual crônica humorística; 2. Leitura de crônica, observando, principalmente: as temáticas e os elementos da narrativa cronística e a presença do humor crítico.
Orientações pedagógicas	Devem ser priorizadas ações metodológicas que conduzam o aluno a identificar, compreender e apreciar o gênero textual crônica humorística e suas especificidades críticas. Há orientações em cada atividade apresentada neste trabalho pedagógico.
Descritores do SAEB/SIMAVE e de Brasil (2018)	<p>D01 (HLP019): Identificar o tema ou o sentido global de um texto;</p> <p>D02 (HLP005): Localizar informações explícitas em um texto;</p> <p>D03 (HLP007): Inferir informações em um texto;</p> <p>D04 (HLP020): Inferir o sentido de uma palavra ou expressão em um texto;</p> <p>D06 (HLP022): Identificar o gênero de um texto;</p> <p>D07 (HLP023): Identificar a função do gênero crônica humorística;</p>

D08 (HLP024): Interpretar texto que conjuga linguagem verbal e não verbal;

D14 (HLP029): Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa;

D19 (HLP030): Identificar efeitos de ironia ou humor;

D20 (HLP031): Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações;

D22 (HLP038): Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão;

D23 (HLP039): Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos estilísticos e multissemiótico.

Fonte: Elaboração própria (2023), com base em Brasil (2018) e Minas Gerais (2023).

Conforme observado nesse quadro, esse planejamento está de acordo com a estrutura proposta e disponibilizada por Minas Gerais (2019) aos professores da rede estadual de ensino. Os descritores, nomeados pela letra “D + número”, são orientações do SAEB/SIMAVE para o trabalho com a leitura, com vistas à preparação do estudante para realização da avaliação no final do ano letivo. Já o código “HLP + número” faz referência às orientações propostas pela BNCC (2018), em que indica a habilidade em Língua Portuguesa a ser alcançada pelo estudante.

Os professores da rede estadual de MG já têm à disposição um site¹⁴ com o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) e todos os planos de ensino anual, de acordo com os novos projetos educacionais. Os planos de ensino são extensos e necessitam ser adaptados conforme o perfil de cada educandário e ano escolar. Nesse caso, nossa proposição didática pode ser ajustada a essas orientações sistêmicas, a fim de contribuir com o trabalho com a leitura. O importante é que o professor utilize todos os recursos pedagógicos disponíveis, a fim de melhor se preparar para promover um ensino contextualizado e significativo para o estudante.

4.1 Motivação: primeiro momento da leitura textual

A primeira atividade da SD proposta por Cosson (2018) diz respeito ao ato da motivação, em que o professor deve preparar uma ação que possa cativar o estudante e, assim, motivá-lo para a realização das atividades propostas.

- Leia o texto, a seguir, e responda aos questionamentos propostos.

¹⁴ <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/>

Figura 11 – Minhas férias



Fonte: Elaboração própria (2024) ¹⁵.

Questões para discussões:

1. O título “Minhas férias” transmite que ideia para você? Você achou interessante a forma em que ele foi escrito? Comente a sua resposta.
2. Qual a mensagem veiculada pelo meme¹⁶ da menina? Você já o viu em outro local? Onde?
3. Que função tem esse tipo de meme?
4. Observe as duas imagens. O que elas sugerem?
5. A presença do “X” no meio das duas imagens transmite qual ideia?
6. Em qual desses dois acampamentos você gostaria de passar suas férias? Por quê?
7. Há humor nessa situação? Comente a sua resposta.

¹⁵ Imagens disponíveis em: <https://encurtador.com.br/abki8> e <https://encurtador.com.br/chixN>. Acesso em: 30 jan. 2024.

¹⁶ Para Fontanella (2009, p. 08), os memes “são entendidos como ideias, brincadeiras, jogos, piadas ou comportamentos que se espalham através de sua replicação de forma viral, e caracterizada pela repetição de um modelo formal básico a partir da qual pessoas podem produzir diferentes versões do mesmo meme”. Sendo assim, consoante Leal-Toled (2013, p. 193), meme refere-se a “toda a cultura, todos os comportamentos sociais, todas as ideias e teorias, todo comportamento não geneticamente determinado, tudo que uma pessoa é capaz de imitar ou aprender com outra pessoa é um meme”.

8. Iremos ler um texto com o título “Minhas férias”. Você acha que ele falará das férias em qual desses acampamentos? Por quê?

- Observe a imagem, a seguir, e responda à questão 09 e 10.

Figura 12 – Charge



Fonte: Arionauro Cartuns (2021)¹⁷.

- 09. Por que está difícil encontrar peixes no rio?
- 10. Qual a crítica feita pela charge?

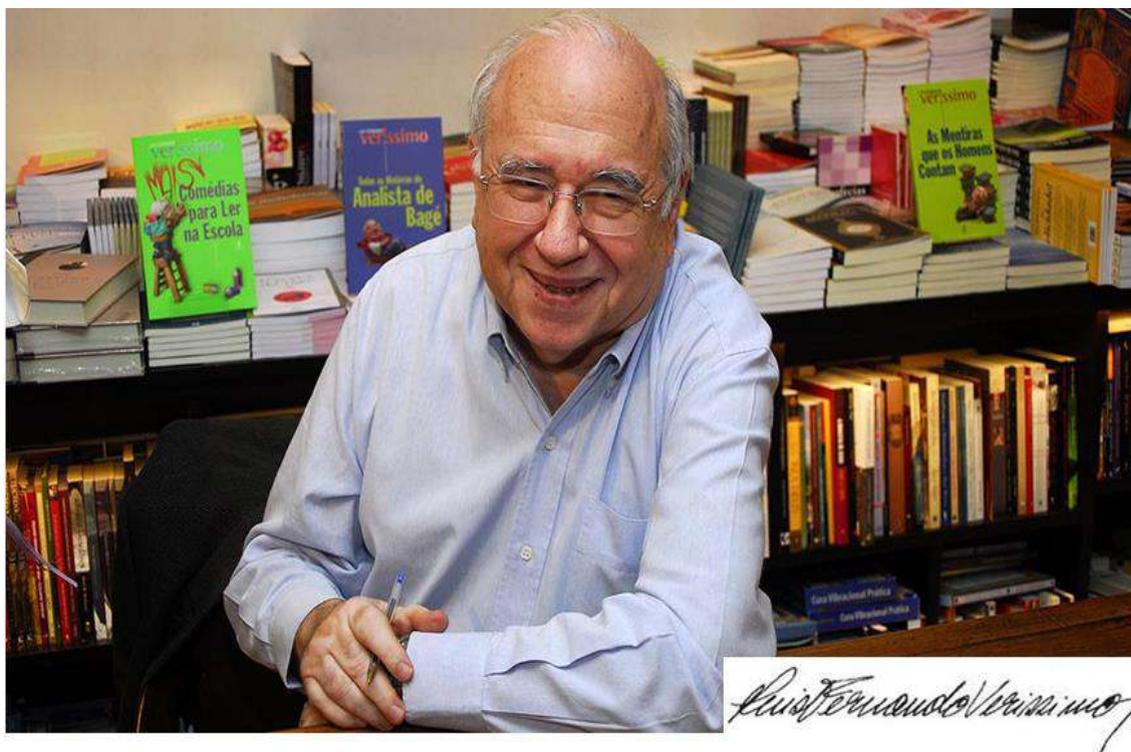
4.2 Introdução: Luis Fernando Veríssimo

Nesse momento da leitura textual, Cosson (2018) recomenda que sejam introduzidas as informações básicas sobre o texto a ser trabalhado pelo professor. É o tempo de dedicação à apresentação do autor e do livro a ser lido. Em nosso caso, o professor deverá falar um pouco sobre o autor do texto e o gênero textual crônica.

- Observe a imagem, a seguir, e responda às questões propostas.

¹⁷ Charge Poluição Rio. Disponível em: <http://www.arionaurocartuns.com.br/2021/10/charge-poluicao-rio.html>. Acesso em: 25 jan. 2024.

Figura 13 – Biografia de Luis Fernando Veríssimo



Fonte: Sylvia (2008).

1. Que elementos são retratos nessa foto?
2. Você conhece algum desses livros que aparecem na foto? Se sim, qual você conhece?
3. Esse autor é o Luis Fernando Veríssimo. Você já ouviu falar sobre ele? Já leu algum texto desse autor, ainda que no livro didático?
4. Observando o semblante dele, que sentimentos são transmitidos? Você acha que esse autor escreve sobre que temáticas?
5. Luis Fernando Veríssimo é autor de crônicas. Você já leu alguma crônica? Poderia me dizer quais são as características básicas desse gênero textual?

4.3 Leitura da crônica “*Minhas férias*”

O terceiro momento da SD proposta por Cosson (2018) está relacionado à leitura, à imersão no texto. Esse autor recomenda que o professor faça o acompanhamento desse processo. Por se tratar de um texto curto, não há necessidade de interferências do professor. Sendo assim, sugerimos que a leitura da crônica eleita para realização dessa SD seja realizada pelos próprios estudantes que gostem de ler em voz alta. É relevante que todos os alunos

tenham o texto em mãos, portanto recomendamos que sejam feitas cópias e que estas sejam entregues a eles, antes da leitura.

- Leitura do texto por estudantes.

MINHAS FÉRIAS

Eu, minha mãe, meu pai, minha irmã (Su) e meu cachorro (Dogman) fomos fazer camping. Meu pai decidiu fazer camping este ano porque disse que estava na hora de a gente conhecer a natureza de perto, já que eu, a minha irmã (Su) e o meu cachorro (Dogman) nascemos em apartamento, e, até cinco anos de idade, sempre que via um passarinho numa árvore, eu gritava “aquele fugiu!” e corria para avisar um guarda; mas eu acho que meu pai decidiu fazer camping depois que viu os preços dos hotéis, apesar da minha mãe avisar que, na primeira vez que aparecesse uma cobra, ela voltaria para casa correndo, e minha irmã (Su) insistir em levar o toca disco e toda a coleção de discos dela, mesmo o meu pai dizendo que aonde nós íamos não teria corrente elétrica, o que deixou minha irmã (Su) muito irritada, porque, se não tinha corrente elétrica, como ela ia usar o secador de cabelo? Mas eu e o meu cachorro (Dogman) gostamos porque o meu pai disse que nós íamos pescar, e cozinhar nós mesmos o peixe pescado no fogo, e comer o peixe com as mãos, e se há uma coisa que eu gosto é confusão.

Foi muito engraçado o dia em que minha mãe abriu a porta do carro bem devagar, espiando embaixo do banco com cuidado e perguntando “será que não tem cobra?”, e o meu pai perdeu a paciência e disse “entra no carro e vamos embora”, porque nós ainda nem tínhamos saído da garagem do edifício. Na estrada tinha tanto buraco que o carro quase quebrou, e nós atrasamos, e quando chegamos ao lugar do camping já era noite, e o meu pai disse “este parece ser um bom lugar, com bastante grama e perto da água”, e decidimos deixar para armar a barraca no dia seguinte e dormir dentro do carro mesmo; só que não conseguimos dormir, porque o meu cachorro (Dogman) passou a noite inteira querendo sair do carro, mas a minha mãe não deixava abrir a porta, com o medo de cobra; e no dia seguinte tinha a cara feia de um homem nos espiando pela janela, porque nós tínhamos estacionado o carro no quintal da casa dele, e a água que o meu pai viu era a piscina dele e tivemos que sair correndo.

No fim conseguimos um bom lugar para armar a barraca, perto de um rio. Levamos dois dias para armar a barraca, porque a minha mãe tinha usado o manual de instruções para

limpar umas porcarias que meu cachorro (Dogman) fez dentro do carro, mas ficou bem legal, mesmo que o zíper da porta não funcionasse e para entrar ou sair da barraca a gente tivesse que desmanchar tudo e depois armar de novo.

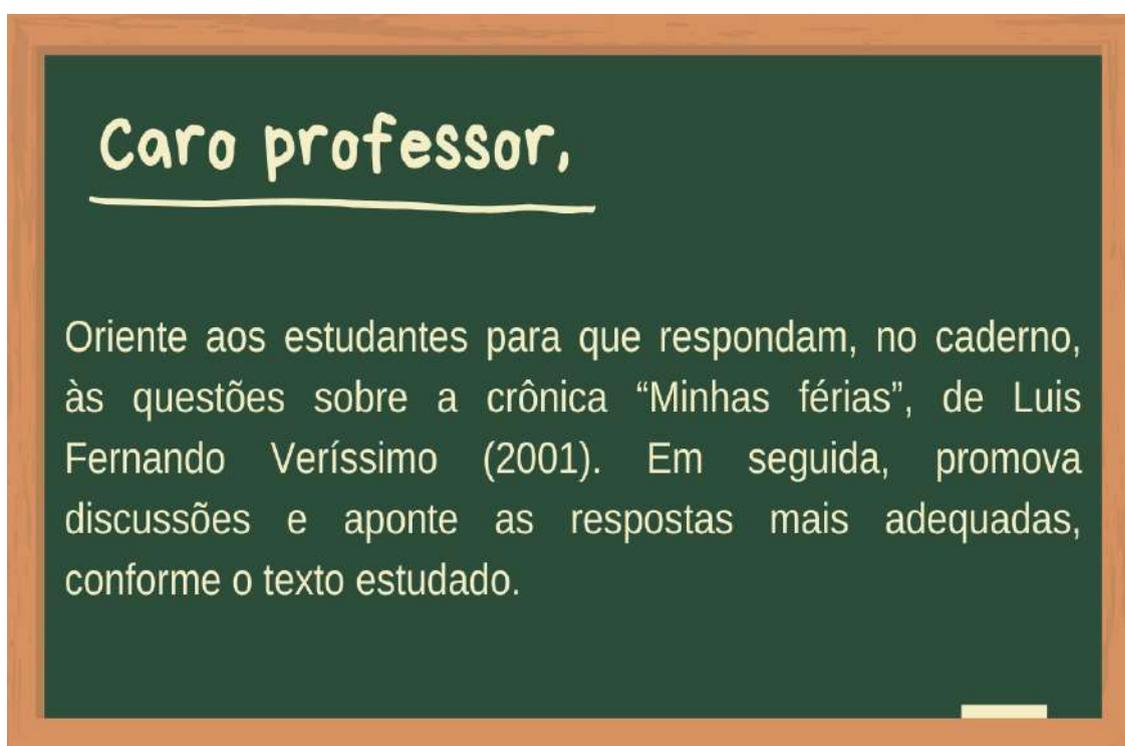
O rio tinha um cheiro ruim, e o primeiro peixe que nós pescamos já saiu da água cozinhando, mas não deu para comer, e o melhor de tudo é que choveu muito, e a água do rio subiu, e nós voltamos pra casa flutuando, o que foi muito melhor que voltar pela estrada esburacada; quer dizer que no fim tudo deu certo.

(VERÍSSIMO, Luis Fernando. O Santinho. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001).

4.4 Interpretação do texto

A última etapa da SD abrange desde as interpretações dos elementos explícitos no texto até às inferências, a fim de “chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (Cosson, 2018, p. 64). Sendo assim, é o momento para indagações contextualizadas que possam promover reflexões e, desse modo, efetivar o ensino e aprendizagem da leitura. Nesse contexto, deixamos nossa sugestão de questionamentos para a interpretação da crônica “*Minas férias*”, de Luis Fernando Veríssimo (2001). Para esse momento, sugerimos os seguintes passos:

Figura: 14 – Orientações ao professor para a interpretação da crônica



➤ Responda às questões, a seguir.

1. Dê o significado da palavra “*camping*”.
2. Que decisão foi tomada pelo pai e por que dessa escolha?
3. Quais as justificativas para o uso das aspas e do sinal de exclamação na seguinte frase desse texto: “aquele fugiu!”? Você notou alguma crítica nessa frase? Comente a sua resposta.
4. Na frase “mas eu acho que meu pai decidiu fazer camping depois que viu os preços dos hotéis”, o vocábulo “mas” transmite que ideia? Qual fato é irônico? Por quê?
5. A mãe sente medo de cobra. Esse medo é justificado nessa história? Por quê?
6. Os desejos da irmã são normais? Comente a sua resposta.
7. Por que as vontades do menino e do cachorro causarão “confusão”?
8. Explique o porquê da pergunta feita pela mãe, “será que não tem cobra?”, causar indignação no pai. Você percebeu humor nesse contexto?
9. No primeiro lugar em que o pai estacionou o carro para armar a barraca, aconteceu um fato inusitado. Qual foi? Como você se sentiria se estivesse entre os campistas?
10. Esta frase do texto: “O rio tinha um cheiro ruim, e o primeiro peixe que nós pescamos já saiu da água cozinhando, mas não deu para comer” crítica que fato?
11. Há algumas passagens engraçadas no texto. Cite uma e comente o motivo de sua escolha.
12. O menino finaliza a história dizendo que “no fim tudo deu certo”. Que sentimento esse final causa no leitor? Você concorda que deu tudo certo no final da história? Por quê?
13. Esse texto é chamado de crônica. Relembre nossas aulas e tente identificar as características desse gênero textual. Para isso, complete o quadro, a seguir.

Tipo de texto	Tipo de narrador	Personagens	Lugar	Tempo	Tipo de linguagem	Objetivos do texto	Público-alvo

- Agora, junte essas informações em um parágrafo, organizando as características da crônica.

14. Leia as orientações da imagem, a seguir.

Figura 15 – Produção textual



Disciplina: _____
 Professor (a): _____
 Aluno(a): _____

Produção de texto

Chegou a hora da produção textual! Vamos escrever uma crônica recheada de humor e criticidade. Para isso, observe as imagens, a seguir, e escreva o seu texto, seguindo as características apresentadas no quadro da questão 13.

Lembre-se das nossas aulas, porém se houver alguma dúvida, pode perguntar que estou aqui para colaborar com você.

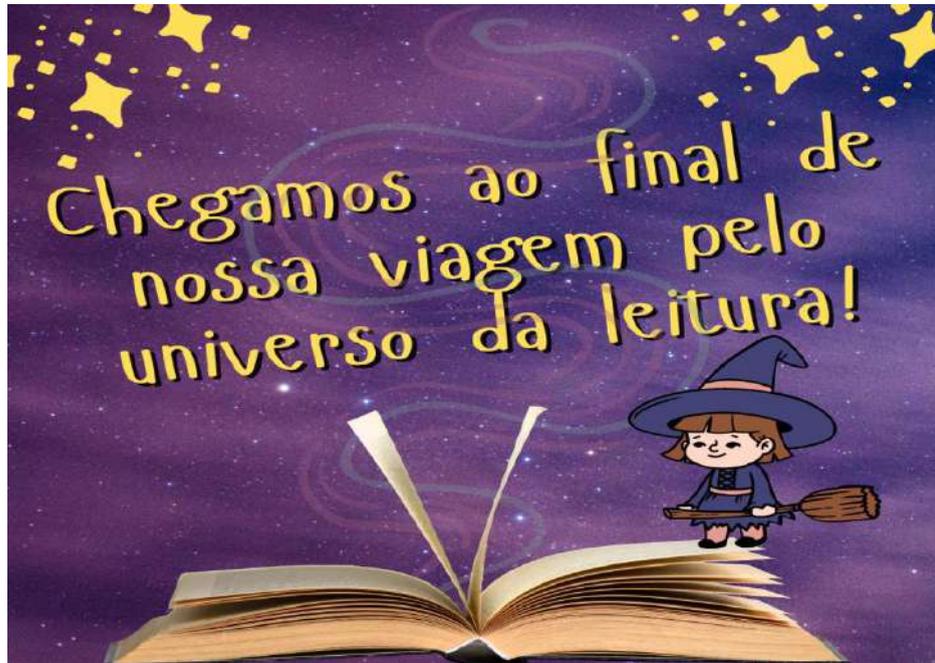
Dê um título bem legal para a sua crônica e invente quantos personagens forem necessários.




Fonte: Braga (2012)¹⁸.

¹⁸ Blog de passeios. Disponível em: <http://reginambraga.blogspot.com/2012/06/passeio-no-campo.html>. Acesso em: 25 jan. 2024.

Figura 16 – Final da viagem pelo universo da leitura crónica



Fonte: Elaboração própria (2024).



Gratidão pelo carinho com o nosso trabalho e que ele produza bons frutos, por meio de mãos que semeiam o conhecimento!

Luis Fernando Veríssimo, nosso cronista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta incursão pelo universo desta pesquisa que intitulamos “*A crônica humorística de Luis Fernando Veríssimo: leitura e criticidade em uma abordagem sociocognitiva*” chegou ao fim, de modo gratificante e construtor de conhecimentos ímpares. O prazer de ler esse autor origina-se em seu jeito peculiar de abordar os assuntos do cotidiano pelo olhar curioso e aguçado do cronista. Os temas de suas crônicas são variados e entrelaçam diferentes esferas sociais. Desse modo, promove um reconhecimento do homem comum frente aos dilemas da contemporaneidade, com uma criticidade mordaz que desperta o leitor para uma leitura transformadora.

Ressaltamos, também, que é indiscutível o fato de que as dificuldades quanto ao campo da leitura e compreensão textual são gigantescas. Consideramos, ainda, que o êxito dos estudantes na escola está atrelado ao desenvolvimento de habilidades leitoras, imprescindíveis para resolução de diversas atividades e inserção social do indivíduo. Enfatizamos, então, que o trabalho com o gênero textual crônica humorística pode incentivar o hábito da leitura, em função do seu aspecto reflexivo e crítico. São, pois, elementos propícios ao desenvolvimento do conhecimento que abarca atos de leitura.

Quanto ao questionamento inicial – “*O gênero textual crônica humorística, sob a perspectiva de teorias que trabalham na área da sociocognição, pode possibilitar o desenvolvimento de habilidades da leitura crítica, envolta pelo riso, em alunos do 9º ano, do ensino fundamental II?*”, pelas leituras realizadas acerca desse gênero textual, é possível entrever a possibilidade de resposta positiva. Essa percepção se dá pelo caráter envolvente apresentado pelas crônicas, as quais tendem a tratar de questões relacionadas às temáticas de interesse da sociedade.

Sendo assim, o objetivo geral – elaborar um caderno pedagógico, a fim de contribuir com a promoção do desenvolvimento de habilidades de leitura analítica e crítica de estudantes do 9º ano, do ensino fundamental II – foi alcançado, visto que esta pesquisa oferece uma proposição didática, a qual está formada por uma oficina e uma dinâmica, a respeito das características do gênero textual crônica, com o viés humorístico e crítico e, também, por atividades sequenciais formadas, a partir da crônica “*Minhas férias*”, de Luis Fernando Veríssimo (2001). As crônicas, com base nos estudos que realizamos durante esta pesquisa, representam um material apropriado para a promoção de momentos prazerosos de leitura e interpretação textual, com a finalidade de colaborar com a formação do leitor. No entanto, cabe aos profissionais que trabalham com a leitura o uso adequado do material didático

sugerido por nós, a fim de que possa haver, na prática, o desenvolvimento de habilidades leitoras.

Nessa perspectiva, os trabalhos realizados permitem inferir que é promissor o planejamento voltado para a leitura divertida das crônicas de humor, com viés de criticidade às posturas e acontecimentos sociais. Os textos de Luis Fernando Veríssimo podem contribuir, enormemente, para o alcance das metas delineadas neste estudo, pois o autor aborda temáticas atuais, de forma crítica, com leitura prazerosa, envolvendo os leitores em uma atmosfera de risos e reflexões sobre os aspectos socioculturais, nos quais estão inseridos.

Desse modo, entendemos que o trabalho didático a partir da crônica humorística tanto facilita quanto impulsiona o desenvolvimento de habilidades leitoras relevantes para capacitar melhor o estudante para pensar o mundo e os textos, de modo coerente e com criticidade. Devemos ter em mente que o acesso à leitura é um direito indispensável ao estudante, logo cabe, também, à escola oportunizar ações didáticas promotoras da leitura, em seus aspectos voltados tanto para a fruição quanto para a formação do cidadão.

Quanto aos objetivos específicos, foram cumpridos parcialmente. Nesse ínterim, cumprimos o primeiro objetivo ao realizamos o levantamento dos pressupostos teóricos e metodológicos, a partir das leituras e análises dos aparatos teóricos relacionados à leitura do gênero textual crônica humorística e seus aspectos semântico-discursivos, como o humor crítico, sob a perspectiva de teorias que discorrem sobre aspectos sociocognitivos.

No entanto, o segundo objetivo – que diz respeito ao ato de promover a autonomia na leitura, identificando os efeitos de sentido da criticidade e do humor no gênero textual crônica humorística, incentivando, assim, o desenvolvimento de habilidades de leitura desse gênero textual, por meio de uma oficina sobre o gênero crônica e das atividades que envolvam uma seqüenciação didática (SD) – ainda não foi totalmente cumprido, visto que depende da realização prática das nossas proposições didáticas. Esperamos que ele seja concretizado assim que o caderno didático-pedagógico estiver disponibilizado ao público e for utilizado pelos professores em suas aulas de leitura.

Já o terceiro objetivo específico – que se liga aos atos de planejar e propor atividades sequenciais para o desenvolvimento das habilidades de leitura, por meio do estudo de uma crônica humorística, de Luiz Fernando Veríssimo, proporcionando, dessa forma, o desenvolvimento sociocognitivo, pelo prazer da leitura interativa, permeada pela criticidade, encontrada na leveza da crônica humorística – foi cumprido com possibilidade de provocar resultados satisfatórios para a formação de leitores proficientes.

Dessa forma, defendemos que seja possível a concretude da hipótese apresentada neste texto, visto que as atividades de leitura interativa, trabalhadas por meio de ações didáticas que abordem os aspectos sociocognitivos, podem criar oportunidades de compreensão do efeito crítico, presentes na crônica humorística. As atividades sugeridas a partir da crônica selecionada tendem a despertar no estudante a curiosidade, o humor e a criticidade. Esses elementos, por sua vez, tendem a promover o gosto pela leitura. Acreditamos, portanto, que nossa proposição didática alcançará os objetivos delineados, com vistas a colaborar com o desenvolvimento de habilidades leitoras.

As teorias analisadas serviram como sustentação dos nossos trabalhos, direcionando quanto às escolhas mais apropriadas para o desenvolvimento dos objetivos delineados e seleção dos textos de Luis Fernando Veríssimo. Sendo assim, os estudos realizados ratificam a importância das pesquisas para a área educacional, especialmente as que tratam do incentivo à leitura. Assim, reafirmamos nossa crença de que este trabalho propiciará benefícios para os professores e estudantes de Língua Portuguesa e de literatura, os quais se dedicam ao ofício de desenvolver e cultivar nos estudantes o hábito de ser leitor.

REFERÊNCIAS

- ÂNGELO, Ivan. Sobre a crônica. *Veja*, São Paulo, 25 abr. 2016. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/sobre-cronica/>. Acesso em: 09 jan. 2024.
- ARRIGUCCI JR., David. Fragmentos sobre a crônica. In: ARRIGUCCI JR., David. (Org.). *Enigma e Comentário: ensaios sobre literatura e experiência*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, p. 51-66.
- ANDRADE, Giuliana Capistrano Cunha Mendes de; BRIDI, Marlise Vaz. Luis Fernando Veríssimo e o riso. In: *Anais do VI Encontro Latino Americano de Pós-graduação*. São José dos Campos: Univap, 2006, p. 2376- 2378. Disponível em: https://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2006/epg/08/EPG00000512-ok.pdf. Acesso em: 09 fev. 2023.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontros & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Interação verbal. In: BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Dialogismo, polifonia e enunciação. In: BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (Org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.
- BARROS, Manoel Wenceslau Leite de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya Brasil, 2011.
- BELTRÃO, Luiz. *Jornalismo opinativo*. Porto Alegre: Sulina, 1980.
- BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre o significado do cômico*. Trad. de Maria Adriana Camargo Capello. São Paulo: Edipro, 2018.
- BENVENISTE, Émile. Estrutura da língua e estrutura da sociedade. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral II*. 2. ed. Trad. Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 2006, p. 93-104.
- BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, Beth. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas: UNICAMP, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 de jun. 2022.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. de Anna de Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2012.

CANI, Josiane Brunetti; COSCARELLI, Carla Viana. Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. In: KERSH, D. F.; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti. (Org.) *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas, SP: Pontes, 2016.

CARMELINO, Ana Cristina. (Org.). *Humor: eis a questão*. São Paulo: Cortez, 2015.

CARVALHO, José Ricardo; SANTANA, Catiana Santos Correia. Contribuições do interacionismo sociodiscursivo para leitura de crônicas. In: SANTOS, Jeane de Cássia Nascimento; CARVALHO, José Ricardo de; REIS, Mariléia Silva dos. (Org.). *Ensino de língua e literatura: gênero textual e letramento*. Aracaju: Criação, 2017. Disponível em: <http://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2018/11/literatura.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.

CANDIDO, Antonio. A vida ao rés-do-chão. In: CANDIDO, Antonio *et al.* *A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas: Editora Unicamp, 1992.

CASTELLO, José Aderaldo. *A Literatura Brasileira: origens e unidade (1500-1960)*. São Paulo: Edusp, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. *Círculo de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino de literatura*. São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

COUTINHO, Afrânio. Ensaio e crônica. In: *A Literatura no Brasil*. Org. de Afrânio Coutinho. 3. ed. V. 6. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1986, p. 117-143.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. (Org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERREIRA, Helena Maria; VIEIRA, Mauricéia Silva de Paula. *Gêneros textuais e discursivos: guia de estudos*. Lavras: UFLA, 2013.

FRAZÃO, Dilva. *Luis Fernando Veríssimo: escritor brasileiro*. Disponível em: https://www.ebiografia.com/luis_fernando_verissimo/. Acesso em: 09 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOIANIA. Professora Regina. A crônica de humorística e seus traços de ironia. *Conexão escola*. Disponível em: <https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/eaja/lingua-portuguesa-a-cronica-de-humoristica-e-seus-tracos-de-ironia/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça; CUNHA-LIMA, Maria Luiza. Do Cognitivismo ao Sociocognitivismo. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (Org.). *Introdução à Linguística*, [fundamentos epistemológicos], v. 3, 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 251-300.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2010.

KONZEN, Paulo Cesar. *Ensaio sobre a arte da palavra*. Cascavel: Edunioeste, 2002.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016.

LEAL-TOLEDO, Gustavo. Em Busca de uma Fundamentação para a Memética. *Trans/Form/Ação, Marília*, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 187-210, Jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/ZDC38PhpMP5drhrTRFqRrSy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2024.

LEFFA, Vilson José. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MANTOVANI, Sergio Roberto. *Sequência didática como instrumento para a aprendizagem significativa do efeito fotoelétrico*. Dissertação (Mestrado em Física). 2015. 54f. Universidade Estadual Paulista. São Paulo. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136233/mantovani_sr_me_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 24 jan. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Dileta Aparecida Silveira. *História e tipologia da crônica no Rio Grande do Sul*. Tese (Doutorado em Letras). 1984. 360f. Instituto de Letras e Artes. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura?* São Paulo: Brasiliense, 2006.

MATOS, Escola Estadual Josias de. *Projeto político pedagógico*. Montes Claros, 2022.

MELO, José Marques de. *Jornalismo opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro*. 3. ed. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

MOISÉS, Massaud. *A Criação literária: prosa*. São Paulo: Cultrix, 1988.

MORAES, Carla Roselma Athayde. Retratos da crônica jornalística brasileira: uma abordagem linguístico-discursiva e sociocultural. 2010. 206 f. Tese. (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Letras. Belo Horizonte. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Letras_MoraesCR_1.pdf. Acesso em: 03 jan. 2023.

MORAES, Carla Roselma Athayde. A crônica jornalística brasileira em João do Rio. *Rua*, Campinas, v. 28, n. 1, p. 283-294, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8670298>. Acesso em: 18 fev. 2023.

OLIVEIRA, Fabiana Pincho. *O humor na Linguística: um estudo do gênero piada na oralidade*. Maceió: Edufal, 2015.

PORTELLA, Eduardo. *Literatura e realidade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1971.

POSSENTI, Sírio. *Cinco ensaios sobre humor e análise do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

PROPP, Vladimir. *Comicidade e riso*. Trad. de Aurora Fordoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Ática, 1992.

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

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. *Revista da ABRALIN*, Sergipe, v. 8, n. 1, 15 maio 2017. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1002>. Acesso em: 24 nov. 2023.

SÁ, Jorge de. *A crônica*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2005.

SILVEIRA, Thiago Araújo da. *Oficinas didáticas interdisciplinares: teoria, prática e reflexão*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

VENANTTE, Lenita; MELLO, Rosane de. *Língua e Literatura*. São Paulo: Editora do Brasil, 1987.

VERGARA, Anelize. *Rubem Braga: crônica e censura no Estado Novo (1938- 1939)*. 2014. 164 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Assis. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/113808>. Acesso em: 21 ago. 2022.

VERÍSSIMO, Luiz, Fernando. A Aliança. In. VERÍSSIMO, Luiz, Fernando. *As mentiras que os homens contam*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. Minhas Férias. In. VERÍSSIMO, Luis Fernando. *O Santinho*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *Pensamento e linguagem*. Trad. de Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

TERRA, Ernani. *Leitura do texto literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino de literatura*. Curitiba: Intersaberes, 2012.