

A UTILIZAÇÃO DOS TEXTOS HUMORÍSTICOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

THE USE OF HUMORISTIC TEXTS IN TEACHING PORTUGUESE LANGUAGE

Maria da Penha Pereira Lins¹
Mônica Lopes Smiderle de Oliveira²

RESUMO: Este artigo tem por objetivo verificar como os textos humorísticos podem ser utilizados nas aulas de língua portuguesa. Para isso, buscamos respaldo nas teorias da Linguística Textual, abordando as concepções de língua e linguagem (GERALDI, 1984), bem como nos estudos de Koch (2004) e Elias (2016) para demonstrar que o texto precisa ser uma entidade multifacetada em que o sentido é construído na e pela interação. Também, buscamos subsídios nas teorias sobre humor tanto de Bergson (1983[1900]) quanto de Raskin (1985) para identificar como o humor é deflagrado nas questões apresentadas e por fim, apresentamos 3 questões disponibilizadas na avaliação diagnóstica em rede para os alunos do 6º ano do município de Vila Velha que têm textos humorísticos como suporte.

PALAVRAS-CHAVE: Textos humorísticos. Ensino. BNCC.

ABSTRACT: This article aims to examine how humorous texts can be used in Portuguese language classes. To achieve this goal, we draw on theories from Textual Linguistics, addressing conceptions of language and communication (GERALDI, 1984), as well as studies by Koch (2004) and Elias (2016) to demonstrate that the text needs to be a multifaceted entity where meaning is constructed through interaction. Additionally, we rely on theories of humor by Berson (1983[1900]) and Raskin (1985) to identify how humor is triggered in the presented questions. Finally, we present three questions provided in the diagnostic assessment for 6th-grade students in the municipality of Vila Velha, which utilize humorous texts as support.

KEYWORDS: Humorous Texts. Teaching. BNCC.

Introdução

Observamos que os textos humorísticos estão presentes nas avaliações externas, nos livros didáticos e em materiais utilizados por professores tanto de português quanto de outras disciplinas, porém nem sempre os docentes os utilizam como forma de ensinar a língua como processo de interação, muitas vezes, esses textos são utilizados apenas como leitura de fruição

¹ Professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), e-mail: mpenhalins@gmail.com.

² Professora mediadora do IFES e professora de língua portuguesa da Prefeitura Municipal de Vila Velha (ES), e-mail: monicasmiderle@yahoo.com.br.

ou com o objetivo de retirar exemplos de classes gramaticais, em que o enfoque esteja pautado na concepção de texto que se refere à linguagem como pensamento.

Devido a isso, os discentes não conseguem compreender o comando da questão focado pelo descritor “identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados” já que, por várias vezes, não tiveram contato durante as aulas com tiras, *cartuns*, histórias em quadrinhos, memes, caricaturas, piadas e outros gêneros humorísticos. Por isso, é importante pensar nas habilidades e nas competências que guiam os processos de utilização dos textos humorísticos no ensino de língua portuguesa, não somente para que os alunos possam realizar questões das avaliações externas, mas também para que os educandos possam se apropriar desses textos que circulam no cotidiano.

Para alcançar esse desafio, é necessário um trabalho coletivo capaz de proporcionar uma ação dialógica que favoreça o protagonismo juvenil, em que o ensino seja baseado na língua como processo de interação. Portanto, neste artigo nosso interesse é verificar como as avaliações para os alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental abordam os textos humorísticos. Para isso, apresentaremos uma seção sobre gêneros do humor. Logo após, mostramos as concepções de língua/linguagem e por fim analisaremos os resultados obtidos na avaliação diagnóstica aplicada para os alunos do 6º ano no município de Vila Velha (ES), que utilizem o gênero humorístico como texto motivador.

Gêneros do humor no ensino de língua portuguesa

Podemos observar que o conceito de gênero textual como um fenômeno histórico e social se manifesta em momentos específicos ao longo da história da humanidade. Seguindo essa linha de pensamento, Marcuschi (2002) argumenta que os gêneros textuais são resultantes de interações complexas entre um contexto, uma finalidade e a expressão linguística.

Refiro-me ao meio em sentido restrito de meio físico de comunicação, tal como a internet, o rádio, o telefone, o papel impresso e assim por diante. Assim, não considero a linguagem um meio desse tipo, mas uma forma constitutiva da realidade. Quanto a isso, adoto a noção de linguagem como atividade interativa de caráter sociocognitivo e não como um meio de transmissão de informações (MARCUSCHI, 2002, p. 23).

O linguista indica que "os gêneros auxiliam na estruturação e estabilização das interações comunicativas cotidianas. São construções sociodiscursivas e formas de interação social indispensáveis em qualquer contexto de comunicação" (MARCUSCHI, 2007, p.19). Nesse contexto, percebemos que os gêneros têm uma função de extrema relevância na vida das

pessoas, pois organizam a comunicação de maneira apropriada para cada situação de interação social.

Essa ligação entre os gêneros textuais e o contexto comunicativo resulta em uma ampla variedade de gêneros que se apresentam como manifestações textuais dinâmicas, pois:

caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis. Dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2007, p.19).

É evidente que os gêneros estão presentes em todas as interações comunicativas e são influenciados pela linguagem utilizada. Portanto, é crucial considerar as diversas funções que desempenham no âmbito da comunicação, no pensamento e nas instituições. Não podemos restringir nossa análise apenas à estrutura, embora também seja importante não subestimar a forma, pois, em certas circunstâncias, ela contribui para diferenciar e atribuir identidade ao gênero em questão.

É importante buscar explicações principalmente a partir da Linguística Textual e da Pragmática, observando o processo de construção do humor, de produção de implicaturas conversacionais e, ainda, de inferenciação, com o intuito de levar os estudantes da educação básica à compreensão de textos do gênero humorístico, não apenas como ilustração, mas com intenção interacional a fim de possibilitar a elaboração de estratégias para que os discentes possam compreender as inferências produzidas por esse gênero, buscando os sentidos elaborados a partir da leitura dos textos, indo além do processo de decodificação.

É importante mencionar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece diretrizes gerais para o ensino de língua portuguesa no Brasil, incluindo o uso de textos humorísticos como parte do processo educativo. Os descritores, por sua vez, são indicadores que descrevem as habilidades e competências que os alunos devem desenvolver em diferentes níveis de ensino. Nosso intuito neste artigo é analisar como os descritores da BNCC podem ser aplicados ao ensino de língua portuguesa, especificamente quando se trata do uso de textos humorísticos.

Devemos levar em consideração que a utilização de textos humorísticos no ensino de língua portuguesa tem ganhado destaque como uma estratégia eficaz para compreender como os estudantes podem inferir o sentido nos textos multimodais. No entanto, ainda observamos que alunos apresentam baixo rendimento nos descritores que têm textos multimodais e

acreditamos que as teorias Pragmáticas e da Linguística Textual podem contribuir com o ensino, tornando o aprendizado de língua portuguesa mais envolvente e motivador.

A BNCC aborda no eixo “Leitura” as dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, mostrando que os estudantes precisam compreender os efeitos de “sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos” (BRASIL, 2018, p.73), além de também serem capazes de “identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor” (BRASIL, 2018, p.73).

Elencamos as habilidades da BNCC que versam sobre a temática:

Quadro 1: Habilidades da BNCC

BNCC- 1º ao 5º ano	BNCC- 6º ao 9º ano	BNCC- Ensino médio
<p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).</p> <p>(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos diversificados (letras de canções, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto</p>	<p>(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>	<p>(EM13LP20) Produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.</p>
<p>(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura,</p>	<p>(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos</p>	

<p>colagem, dobradura, modelagem, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais</p>	<p>quadrinhos, escultura, instalação, vídeo, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais</p> <p>populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.</p>	
	<p>(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.</p>	
	<p>(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.</p>	

Fonte: Brasil (2018).

Diante do quadro, é possível verificar que em todas as etapas da educação básica há a sugestão de realizar o trabalho com os gêneros que abordam o humor. Portanto, é necessário que os alunos sejam capazes de analisar os aspectos linguísticos e discursivos dos textos humorísticos, incluindo como o humor é construído através da escolha de palavras, estruturação de frases e estilo do autor. Além disso, devem também ser incentivados a utilizar elementos humorísticos em suas próprias produções de textos, demonstrando criatividade e domínio da língua.

Assim, a BNCC estabelece uma estrutura sólida para o ensino da língua portuguesa no Brasil, e a inclusão de textos humorísticos pode ser uma maneira eficaz de atingir os objetivos definidos pelos descritores. O uso desses textos pode envolver os discentes, ajudá-los a desenvolver habilidades linguísticas e promover uma compreensão mais profunda da língua e da cultura. Além disso, a habilidade de apreciar e criar humor é uma competência valiosa na comunicação e na vida cotidiana.

Concepção de língua/linguagem e texto

Partimos de um trabalho de interface entre Linguística Textual (LT) e Pragmática. A LT será vista, aqui, dentro de uma abordagem ampliada, que leva em conta estratégias de investigação que permitam explicar a organização e o sentido textual em todos os ângulos, instrumentalizando-se das ferramentas atuais por ela disponíveis, em interface com a Pragmática, que proporciona entender o significado intencional de enunciados, compatibilizando os avanços metodológicos das diferentes orientações dessas duas áreas de estudo.

Essa nova perspectiva de abordagem leva, conseqüentemente, à necessidade de se definir texto universalmente, o que significa voltar-se para o processo de pragmatização do texto. Pode-se, então, fazer elucubrações sobre sua função comunicacional a fim de verificar as contribuições que a Pragmática têm para as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Precisamos recordar que há 3 concepções de linguagem: pensamento, comunicação e interação, sendo que a primeira abarca os estudos tradicionais, valorizando a gramática tradicional. A respeito disso, Geraldi (2011) aponta que

a escola concebe o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando a produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é

preciso moldar, domar para, policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco permanente de subversão criativa, ao risco do predicar como ato de invenção e liberdade (GERALDI, 2011, p.22).

Na segunda concepção, a linguagem é vista como instrumento de comunicação, ou seja, como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) que pode transmitir ao receptor certa mensagem. E a linguagem como forma de interação leva o interactante a entender que é preciso utilizar a linguagem como lugar de interação. Aqui “o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala” (GERALDI, 2011, p. 34).

Portanto, no processo de ensino da língua portuguesa é muito mais valioso estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento interativo do que simplesmente estabelecer classificações gramaticais e denominar os tipos de sentenças.

Desse modo, é importante que os estudantes reconheçam o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. O trabalho com o texto precisa ser voltado para que os educandos compreendam “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” (BRASIL, 2018, p.87).

De acordo com Koch e Travaglia (1991), um texto é uma unidade linguística concreta que os falantes da língua utilizam em uma situação particular de comunicação. Constitui uma unidade de significado que apresenta coesão e coerência, desempenhando uma função comunicativa reconhecível e aceita, independentemente de seu tamanho. Em outras palavras, um texto é uma expressão que transmite uma mensagem ao formar uma totalidade significativa que promove a interação comunicativa. Assim,

o texto, enquanto realização concreta de atividade internacional, emerge de um jogo de atuação comunicativa, que se projeta na sua materialidade linguística. Em decorrência observam-se na superfície textual marcas do processo formulativo-internacional, a serem detectadas nas descrições a organização do texto (KOCH et al., 1994, p.5).

Dessa forma, o texto é visto como uma unidade comunicativa integral que transcende substantivos, frases e orações isoladas. Examina-se a organização e interconexão dos elementos linguísticos dentro do texto, buscando atingir os objetivos comunicativos, levando em conta a coerência, a coesão, as inferências e as estratégias discursivas que promovem a eficácia da comunicação, já que os textos são construções coletivas, compartilhada capazes de produzir as inferências que podem preencher as lacunas localizadas na superfície textual.

Análise de questões do descritor “Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados”

A pandemia trouxe um grande desafio para todos, inclusive para a área da educação básica que precisou elaborar estratégias para garantir o aprendizado dos estudantes. O ensino remoto deixou lacunas que precisam ser preenchidas. Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha identificou, que após o retorno presencial dos alunos, era preciso realizar a avaliação diagnóstica em rede para mapear o desempenho dos educandos em relação às competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Diante disso, foi oportunizada a Avaliação Diagnóstica em Rede, um instrumento para verificar as defasagens em relação à leitura e à escrita, em virtude da pandemia. O objetivo dessa avaliação foi identificar as necessidades dos alunos para estabelecer diretrizes para o ano letivo. Após tabular os resultados, verificamos que estudantes tiveram dificuldades em alguns descritores de Língua Portuguesa.

Então, a equipe da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (ES) identificou a necessidade de realizar ações para melhorar os índices que ficaram com resultados inferiores a 50%, como as habilidades: identificar crítica ou ironia/humor presente em tirinhas, memes, charges, por exemplo. Inferir, em textos multissemióticos, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação e identificar crítica ou ironia/humor presente em tirinhas, memes, charges, entre outros, dentre outras habilidades.

Diante desse cenário, buscamos subsídios principalmente a partir da Linguística Textual e da Pragmática, com o intuito de observar o processo de construção do humor, de produção de implicaturas conversacionais e, ainda, o processo de inferenciação, com o objetivo de levar os estudantes à compreensão de textos do gênero Quadrinhos, não apenas como ilustração, mas com intenção interacional.

É importante destacar que o resultado da avaliação diagnóstica em Rede é uma valiosa ferramenta capaz de trazer informações sobre as habilidades que os estudantes dominam e também mapear as dificuldades da turma para que sejam realizadas atividades específicas referentes à cada habilidade, a fim de identificar as causas específicas que dificultaram a assimilação dos conhecimentos, proporcionando “aos estudantes experiências que contribuam

para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica” (BRASIL, 2018, p. 67).

Devemos considerar que a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Desse modo, devemos centrar o ensino de Língua Portuguesa no texto, numa perspectiva dialógica, enunciativo-discursiva, relacionando os textos ao contexto e favorecendo a 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.

Vejamos um exemplo de como os textos humorísticos foram utilizados como suporte para as questões do 6º ano:

Imagem 1: Questão utilizando tira

Leia o texto abaixo.



Recreio, n. 389. São Paulo: Abril. (P030101C2_SUP)

- O menino queria o boné emprestado porque
- A) achava bonito o boné do seu amigo.
 - B) estava com medo e queria tapar os olhos.
 - C) queria proteger os cabelos do vento.
 - D) tinha esquecido seu boné em casa.

Fonte: avaliação diagnóstica em rede PMVV.

Imagem 2: Questão utilizando tira da Turma da Mônica

Leia o texto abaixo.



Copyright © 2001 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados. 7229
Disponível em: <<http://www.monica.com.br/cookpage/cookpage.cgi?pag=comics/tirinhas/tira253>>. Acesso em: 14 ago. 2010. (P040129B1_SUP)

O que aconteceu no final dessa história?

- A) O menino nadou até a margem do rio.
- B) O cabelo do menino furou a boia.
- C) A menina retirou o menino da água.
- D) A boia era pequena para salvar o menino.

Fonte: avaliação diagnóstica em rede PMVV.

Imagem 3: Questão utilizando piada

Leia o texto abaixo.

Contando
A professora tenta ensinar Matemática ao Joãozinho. – Se eu te der 4 chocolates hoje e mais 3 amanhã, você vai ficar com... com... com... E o Joãozinho: – Contente.

Disponível em: <<http://criancas.uol.com.br/piadas/livro-de-piadas/contando.jhtm>>. Acesso em: 5 jan. 2016. (P050909H6_SUP)

O humor desse texto está no fato de

- A) a professora repetir uma expressão várias vezes.
- B) a professora tentar ensinar Matemática ao aluno.
- C) o Joãozinho dar uma resposta diferente da esperada.
- D) o Joãozinho receber chocolates da professora.

Fonte: avaliação diagnóstica em rede PMVV.

Podemos notar a presença da habilidade da BNCC (EF69LP05) “Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc”, na avaliação para os alunos do 6º ano, já que havia 3 questões que tratavam sobre o humor, as duas primeiras eram para analisar uma tira de quadrinho e a

última uma piada. Nas três propostas, o estudante tinha que inferir o que suscitou o riso. De acordo com Bergson (1983[1900]), o humor ocorre pela quebra de expectativa, quando esperamos um determinado resultado ou comportamento e somos surpreendidos por algo inesperado, tornando-se engraçado. Na linguística, isso está relacionado a trocadilhos, piadas e situações em que a ambiguidade é resolvida de forma inesperada, como acontece nas três questões apresentadas para os alunos do 6º ano:

1ª questão - O personagem, apesar de falar que não está com medo, veda os olhos com o auxílio do boné do amigo. Logo, espera-se que quem é corajoso não precise vedar os olhos.

2ª questão - A personagem Mônica, ao ver que Cebolinha estava afogando, lança uma boia que é furada pelo cabelo do menino. Houve a quebra da expectativa também, pois se espera que o personagem seria salvo com a ajuda do equipamento.

3ª questão - O personagem da piada já é tipicamente conhecido por ser astuto, espera-se que Joãozinho fizesse a soma de $4+3=7$, no entanto ele aproveita do recurso linguístico da preposição “com” e expressa não a soma, mas o sentimento de ganhar 7 chocolates da professora.

Ao explorar a natureza do humor e sua construção linguística, Raskin (1985) propõe a teoria dos "dois *scripts*", que postula que todo conteúdo humorístico é formado por dois *scripts* que, mesmo sendo necessariamente distintos e opostos, são compatíveis. O *script* ou estrutura compreende as informações que os seres humanos possuem sobre determinado assunto, sendo definido como um conjunto de informações relacionadas a uma situação específica. Isso inclui práticas estabelecidas e maneiras amplamente reconhecidas de realizar atividades, constituindo uma estrutura cognitiva internalizada pelos falantes para entender a organização e o funcionamento do mundo.

Outra ideia presente na teoria de Raskin é o "gatilho", o qual é descrito como a capacidade de alternar entre *scripts*, possibilitando a transição de um *script* para outro. Durante a fusão de *scripts*, é possível encontrar partes do texto que são conciliáveis com múltiplas interpretações, ou seja, que se adequam a mais de um *script*.

Percebemos que o gatilho para que o humor aconteça nas tiras se deve ao fato de que na primeira questão o boné é utilizado não para cobrir a cabeça e sim vedar os olhos; já na segunda, o fato do cabelo do Cebolinha conseguir furar a boia e por fim na terceira questão, o gatilho ocorre devido o personagem Joãozinho não realizar a operação matemática e completar a frase com a palavra “contente”.

Promover discussões em sala de aula sobre o humor presente nos textos é uma maneira eficaz de envolver os alunos. Pode-se explorar o porquê de o texto ser engraçado, quais elementos contribuem para que surja o riso e como esses elementos são específicos da língua portuguesa.

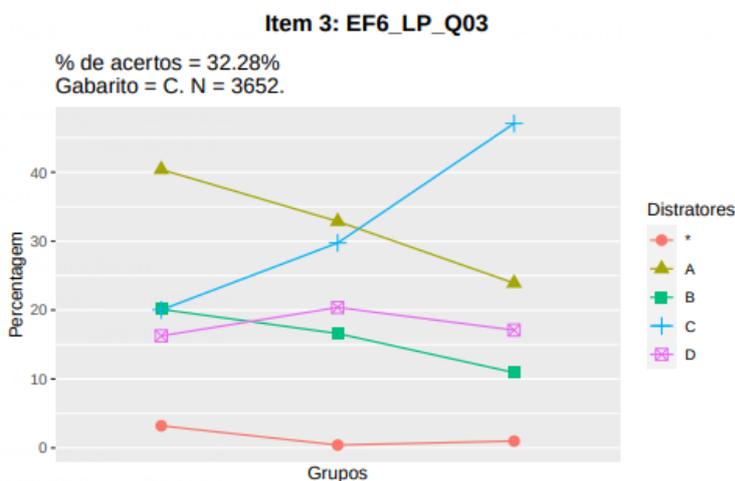
Precisamos lembrar que questões que tenham como suporte o gênero quadrinhos devem levar os estudantes a compreenderem o sentido proposto, identificando o humor e não serem um pretexto para que informações sobre estruturas gramaticais sejam analisadas, pois, de acordo com Rama e Vergueiro (2004),

o texto de Quadrinhos, em suas diferentes formas será visto como um evento comunicativo em que todos os seus componentes serão observados em conjunto, no sentido de que esse instrumento de comunicação deve ser utilizado não como mera ilustração, ou pretexto para ensino de gramática, mas como um elemento midiático provido de intenções próprias e demandando crítica social. Ademais as histórias em Quadrinhos podem ser utilizadas no ensino de forma eficiente na transmissão de conhecimentos específicos, isto é, desempenhando função utilitária e não apenas de entretenimento (RAMA; VERGUEIRO, 2004, p. 25).

Assim, os textos humorísticos, por natureza, muitas vezes envolvem jogos de palavras, trocadilhos e humor baseado em elementos linguísticos que devem ser identificados e inferidos pelos alunos, pois se o humor não for compreendido, não haverá propósito comunicativo eficaz

Pelos resultados obtidos, identificamos que os discentes tiveram baixo rendimento na interpretação dessas questões, nas duas primeiras o percentual de acerto foi um pouco melhor, porém na última questão apresentada, houve um índice de acertos bem inferior, como demonstrado no gráfico a seguir:

Imagem 4: análise gráfica da questão do gênero piada



Fonte: PMVV.

Pelo que notamos, apenas 32,28% dos estudantes da rede municipal de Vila Velha conseguiram identificar que o humor na piada ocorreu devido a Joãozinho pronunciar uma resposta diferente da conta matemática solicitada pela professora. Acreditamos que isso se deve ao fato de as tiras apresentarem a multimodalidade que foi capaz de levar os educandos a perceberem a resposta correta com um pouco mais de facilidade, já que o código visual supriu as lacunas do código verbal. De acordo com Rama & Vergueiro (2004), as histórias em quadrinhos possuem uma estrutura narrativa composta por dois sistemas de linguagem que interagem continuamente: o visual e o verbal. Cada um desses sistemas desempenha uma função específica nas HQs, reforçando um ao outro e assegurando a compreensão da mensagem.

Conforme Cabral e Marquesi (2015), os textos multimodais apresentam “componentes de elementos da modalidade escrita, da modalidade gráfica, da modalidade imagética, da modalidade digital, e assim por diante, todas elas concorrendo igualmente para a construção dos sentidos do texto” (CABRAL; MARQUESI, 2015, p.26). Logo, o texto deve ser visto como uma entidade multifacetada, dinâmica e plástica (KOCH, 2004), já que

entender o texto como uma “entidade multifacetada” só é possível quando consideramos que a linguagem é uma forma de interação e, como tal, seu uso é regido pela intenção, apontando para relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, determinadas reações verbais ou não verbais que esperamos provocar no nosso interlocutor etc. Entendida não como realidade psicológica, mas, sim, num sentido puramente linguístico, a intenção é determinada pelo sentido do enunciado, isto é, ela se deixa representar de determinada forma no enunciado, sendo, pois, linguisticamente constituída (ELIAS, 2016, p. 2).

Dessa maneira, é necessário que os estudantes se apropriem da linguagem escrita, “reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BRASIL, 2018, p. 87).

Portanto, segundo os dados obtidos é necessário intensificar atividades relacionadas à inferência, presentes nos diversos gêneros humorísticos, enfatizando também como o humor é deflagrado proporcionando a continuidade da coesão e coerência dentro dos textos. Assim, é fundamental que os alunos consigam evidenciar as diferentes relações que os elementos de coesão estabelecem entre as partes do texto a fim de ampliarem a habilidade (EF15LP14) ao

construírem o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).

Conclusão

Diante das inovações midiáticas e tecnológicas, é fundamental que o ensino seja realizado de forma interativa e que sejam estimuladas as múltiplas linguagens que os textos humorísticos podem proporcionar para o ensino-aprendizagem. É importante que sejam difundidas as metodologias ativas para que os estudantes possam ser inseridos nesse universo tecnológico. Dessa forma, o trabalho com gênero humorístico poderá diversificar o currículo e despertar nos discentes a vontade de aprender sempre mais e de forma lúdica e inovadora. O interesse é possibilitar a criatividade dos educandos e potencializar o protagonismo juvenil.

Dessa forma é importante que o caráter problematizador incentive o protagonismo do estudante, levando-o a refletir criticamente sobre o conteúdo abordado a fim de garantir a aprendizagem equitativa e a inclusão nas ações realizadas, para adequar outros contextos educacionais para apoiar ou complementar os estudos, estimulando-o a compreender o descritor “identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados”.

Referências

BERGSON, Henri. *Ensaio sobre a significação do cômico*. Tradução: Nathanael C. Caixeiro, Ph.D. em Filosofia, Universidade do Texas. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 2ª Edição, (1983[1900]).

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 10 de junho de 2023.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; MARQUESI, Sueli Cristina. Escrita e leitura em diálogo com as tecnologias da informação. In: CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; MINEL, Jean-Luc; MARQUESI, Sueli Cristina. (Org.) *Leitura, escrita e tecnologias da informação*. São Paulo: Terracota, 2015.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.

KOCH, Ingedore Villaça. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore G. Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

KOCH, Ingedore G. Villaça et al. *Proposta teórica do grupo de organização textual-interativa do Projeto de Gramática do Português Falado*. 1994 .

ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. et al.(org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Fenômenos da linguagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

RAMA, Angela & VERGUEIRO, Waldomiro (orgs). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

RASKIN, Victor. *Semantic mechanisms of humor*. Boston: D. Reidel Publishing Company, 1985, p. 1-139.