



**Ivan Vale de Sousa
(Organizador)**

**A Produção do Conhecimento
nas Letras, Linguísticas e Artes**

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

A Produção do Conhecimento nas Letras, Linguísticas e Artes

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P964 A produção do conhecimento nas letras, linguísticas e artes [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-228-9

DOI 10.22533/at.ed.289190204

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes.
3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de.

CDD 407

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Como o conhecimento é produzido? Onde se produzem conhecimentos? Qual a necessidade de produzi-los? Por que produzir conhecimentos na sociedade contemporânea? Quem são os autores que produzem os mais variados conhecimentos? Quais áreas do conhecimento são as responsáveis pela construção do próprio conhecimento? Responder todas essas questões significa propor uma reflexão discursiva e ampla.

O conhecimento é construído como propostas capazes de transformar as experiências dos sujeitos na sociedade. Produz-se conhecimentos nas academias, nas escolas e nos espaços não formais de ensino, porque a constituição do conhecimento estabelece-se com as propostas de letramento. A justificativa de produzir conhecimentos na sociedade contemporânea parte da necessidade de comunicação dos sujeitos com seus semelhantes.

Os falantes de Língua Materna são os responsáveis, autores e protagonistas na produção de conhecimentos, por isso não existe uma única área específica em que a formulação da ciência é estruturada, problematizada e proposta como ação reflexiva.

Esta Coleção traz ao leitor diferentes trabalhos das mais diversas áreas e estéticas. São trinta trabalhos que têm a finalidade de inserir os leitores nos mundos revelados por cada texto, porque cada textualidade é única, mas, ao mesmo tempo, plural por tornarem habitados os espaços comunicativos e interativos do texto como eventos de comunicação entre produtores, leitores e interlocutores.

A finalidade do primeiro capítulo enfoca um estudo do neologismo, demonstrando os neologismos criados como empréstimos linguísticos em diversas áreas. No segundo capítulo, as autoras discutem a organização das práticas de ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio do Instituto Federal de Goiás à luz das propostas da Base Nacional Comum Curricular. No terceiro capítulo, a autora apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado realizada em 2014 sobre a consciência fonológica e os possíveis benefícios para o ensino-aprendizagem de língua espanhola.

A discussão do quarto capítulo traz à tona as contribuições de Mikhail Bakhtin no ensino da linguagem, fazendo um breve passeio pelo Círculo de Bakhtin, demonstrando as fronteiras discursivas no trabalho com a linguagem. No quinto capítulo um estudo lexical de uma temática instigante é discutido. No sexto capítulo, a autora propõe um estudo investigativo a partir do gênero textual *charge* como proposta discursiva na rede social *facebook*.

No sétimo capítulo, as autoras discutem a leitura e a produção de inferências nas provas de Língua Portuguesa do Processo Seletivo de Avaliação Seriada de uma instituição federal mineira, analisando, sobretudo, a desenvoltura dos candidatos. No oitavo capítulo o ensino de língua, literatura e cultura parte da utilização do gênero textual *crônica* como instrumento de ensino e aprendizagem. O nono capítulo traz os resultados sobre a intertextualidade explícita a partir da utilização e discussão dos

verbos *dicendi*.

No décimo capítulo, a autora examina alguns casos em que a transmídia fora utilizada por editoras brasileiras como ferramenta de criação de mídias suplementares aos livros produzidos. No décimo primeiro capítulo analisa-se o modo como a leitura é realizada pelo leitor, observando quais são os fatores determinantes para a interpretação e a compreensão de tirinhas na concepção pragmática. No décimo segundo capítulo é apresentada uma pesquisa em andamento que enfoca o estudo do léxico empregado nos livros didáticos de Português como Língua Adicional.

No décimo terceiro capítulo, as autoras ocupam-se em analisar a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular, mais precisamente do estudo do componente de Língua Portuguesa e de como a Literatura integra a referida versão do documento. No décimo quarto capítulo, os autores investigam as práticas situadas de letramento na elaboração do procedimento sequência didática por professores do ciclo de alfabetização, inseridos no Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa. No décimo quinto capítulo, dois motivos são apresentados pelo autor no que se refere às políticas linguísticas e na promoção do processo de ensino-aprendizagem de línguas para fins acadêmicos no Brasil.

No décimo sexto capítulo são relatados experiências e desafios da criação de um curso de Português – Língua Estrangeira, em Dar es Salaam, na Tanzânia. No décimo sétimo capítulo, as autoras trazem à discussão uma experiência de utilização de textos literários de autores brasileiros e latino-americanos, como Machado de Assis, Gabriel Garcia Márquez e outros no processo de ensino. O décimo oitavo capítulo discute a propriedade da literatura de relativizar muitos dos conhecimentos pragmáticos formadores dos indivíduos por meio do imaginário, o que possibilita ao leitor desenvolver, de maneira reflexiva, a subjetividade.

No décimo nono capítulo, a autora estuda textos literários multimodais como viés de contribuição e de compreensão das possibilidades interpretativas. No vigésimo capítulo, os autores apresentam esforços investigativos parciais no campo da filosofia da linguagem, na perspectiva de uma abordagem bakhtiniana. Já no vigésimo primeiro capítulo há a realização reflexiva acerca da literatura que trata das questões discutidas em toda a reflexão.

No vigésimo segundo capítulo, a autora analisa registros linguísticos em túmulos e lápides das línguas eslavas, polônês e ucraniano, faladas no interior do Paraná na relação com a identidade étnica dos descendentes de imigrantes eslavos. No vigésimo terceiro capítulo são averiguadas questões inseridas no âmbito da dublagem/legendagem que surgiram em consequência do processo de tradução audiovisual do objeto deste estudo. No vigésimo quarto capítulo, a autora discute algumas ideologias linguísticas presentes em comunidades de Prudentópolis sobre as línguas portuguesas e ucranianas.

No vigésimo quinto capítulo, as autoras debatem um texto de Jean Paul Bronckart, da Universidade de Genebra. No vigésimo sexto capítulo, a autora estuda a carta

rogatória como linha tênue na tradução entre o Português Brasileiro e o Italiano. No vigésimo sétimo capítulo, as autoras discorrem sobre a linguagem cinematográfica e as Línguas de Sinais promovendo um paralelo entre a Cultura Surda e o gênero *cinema* como artefato cultural.

No vigésimo oitavo capítulo, a autora discute os processos de criação e produção das imagens em processo de ensino e aprendizagem nas escolas de educação básica, considerando-se, com base na abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano. No vigésimo nono capítulo são estudadas as estratégias de tratamento da afasia sob a perspectiva da neurolinguística discursiva e, no trigésimo e último capítulo da coletânea, os autores apresentam reflexões sobre o trabalho “Disponíveis”, ou seja, um conjunto de fotografias e vídeos em que se nota uma sequência de *outdoors* obsoletos presente ao longo de uma rodovia que liga as três cidades: Brasília – Distrito Federal, Alexânia e Anápolis – Goiás.

Todas as reflexões propostas no primeiro volume desta coletânea cumprem a finalidade de ensinar, comunicar e propor a interação dos sujeitos, na função de leitores e interlocutores dos textos. Assim, os votos direcionados aos investigadores desta Coleção são de que consigam ampliar os saberes e a partir deles estabeleçam as conexões comunicativas necessárias no exercício cidadão e linguístico das ciências da linguagem.

Ivan Vale de Sousa

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A FORMAÇÃO DE NOVAS UNIDADES LEXICAIS: NEOLOGISMOS	
Hendy Barbosa Santos	
Francisca Jacyara Matos de Alencar	
Elayne Sared da Silva Morais	
DOI 10.22533/at.ed.2891902041	
CAPÍTULO 2	9
ORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE REFLEXIVA	
Aline Rezende Belo Alves	
Jane Faquinelli	
DOI 10.22533/at.ed.2891902042	
CAPÍTULO 3	18
CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	
Fabiana Soares da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2891902043	
CAPÍTULO 4	34
BAKHTIN NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NO ENSINO DA LINGUAGEM	
Ivan Vale de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.2891902044	
CAPÍTULO 5	47
ESTUDO LEXICAL DE UM PROCESSO CRIME DE ESTUPRO DO INÍCIO DO SÉCULO XX – 1911	
Claudice Ferreira Santos	
Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.2891902045	
CAPÍTULO 6	54
LEITURA DE CHARGES E DISCURSOS JUVENIS: UMA ABORDAGEM SOBRE CIDADANIA NO FACEBOOK	
Edilaine Gonçalves Ferreira de Toledo	
DOI 10.22533/at.ed.2891902046	
CAPÍTULO 7	66
LEITURA E PRODUÇÃO DE INFERÊNCIAS EM PROCESSOS SELETIVOS DE AVALIAÇÃO SERIADA	
Claudia Alves Pereira Braga	
Mauriceia Silva de Paula Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.2891902047	
CAPÍTULO 8	76
LITERATURA BRASILEIRA COMO INTERAÇÃO NO ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA	
Maria José Nélo	
DOI 10.22533/at.ed.2891902048	

CAPÍTULO 9	89
O PAPEL DOS VERBOS DICENDI NA CONSTRUÇÃO DA NOTÍCIA: PONTOS DE UM <i>CONTINUUM</i> ARGUMENTATIVO	
Alcione Tereza Corbari Quézia Cavalheiro M. Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.2891902049	
CAPÍTULO 10	101
O USO DA TRANSMÍDIA POR EDITORAS BRASILEIRAS: ALGUNS PROJETOS EDITORIAIS	
Camila Augusta Pires de Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.28919020410	
CAPÍTULO 11	110
TIRINHAS: LEITURA, INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO, SEGUNDO O MODELO PRAGMÁTICO	
Onici Claro Flôres Silvana da Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.28919020411	
CAPÍTULO 12	124
VERIFICAÇÃO DE FREQUÊNCIA LEXICOLÓGICA PARA A CLASSIFICAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL	
Maryelle Joelma Cordeiro Carlos Antônio de Souza Perini	
DOI 10.22533/at.ed.28919020412	
CAPÍTULO 13	136
O CURRÍCULO PROPOSTO NA BNCC E A FORMAÇÃO EM LETRAS	
Taíse Neves Possani Elisa Isabel Schäffel	
DOI 10.22533/at.ed.28919020413	
CAPÍTULO 14	145
O USO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS POR PROFESSORES ALFABETIZADORES EM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: ANÁLISE E DISCUSSÃO	
Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti Rosiene Omena Bispo	
DOI 10.22533/at.ed.28919020414	
CAPÍTULO 15	154
POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS BRASILEIRAS E LÍNGUAS PARA FINS ACADÊMICOS: UMA BREVE ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE DOIS PROGRAMAS NACIONAIS	
Pedro Paulo Nunes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.28919020415	
CAPÍTULO 16	165
A FORMAÇÃO DE UM CURSO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA NA TANZÂNIA: EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS	
Jean Antunes	
DOI 10.22533/at.ed.28919020416	

CAPÍTULO 17	174
A LEITURA LITERÁRIA COMO PRÁTICA DE ENSINO NUMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR	
Maria Aparecida de Castro	
Maria Aparecida Rodrigues de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.28919020417	
CAPÍTULO 18	185
A LEITURA LITERÁRIA NA AFIRMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE	
Simone Aparecida Botega	
Andréa Portolomeos	
DOI 10.22533/at.ed.28919020418	
CAPÍTULO 19	192
A LITERATURA INFANTIL EM DIFERENTES SUPORTES: POSICIONANDO LEITORES E ESPECTADORES E GERANDO POSSIBILIDADES INTERPRETATIVAS	
Verônica Coitinho Constanty	
DOI 10.22533/at.ed.28919020419	
CAPÍTULO 20	210
A PALAVRA E A RELAÇÃO EU/OUTRO NA PRODUÇÃO DO SABER	
Antônio Matosinho de Sousa Júnior	
Alessandra Pereira Carneiro Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.28919020420	
CAPÍTULO 21	218
A MEMÓRIA DE TRABALHO E SEU PAPEL NA APRENDIZAGEM, EM ESPECIAL, DA LEITURA	
Lidiomar José Mascarello	
DOI 10.22533/at.ed.28919020421	
CAPÍTULO 22	230
A VOZ DO SILÊNCIO: REGISTRO DE LÍNGUAS ESLAVAS EM CEMITÉRIOS NO INTERIOR DO PARANÁ	
Luciane Trennephol Da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.28919020422	
CAPÍTULO 23	244
A TRADUÇÃO DAS ONOMATOPEIAS EM <i>SANZOKU NO MUSUME</i> , <i>RONJA</i> : MUITO ALÉM DO TIC-TAC	
Gisele Tyba Mayrink Redondo Orgado	
Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão	
DOI 10.22533/at.ed.28919020423	
CAPÍTULO 24	257
AS IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS PRESENTES NOS USOS DA LÍNGUA UCRANIANA NA CIDADE DE PRUDENTÓPOLIS - PR	
Vanessa Makohin Costa Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.28919020424	

CAPÍTULO 25	267
BREVE DEBATE ACERCA DO QUADRO EPISTEMOLÓGICO SOBRE A ATIVIDADE DE LINGUAGEM DE BRONCKART	
Érika Christina Kohle	
Stela Miller	
DOI 10.22533/at.ed.28919020425	
CAPÍTULO 26	280
CARTA ROGATÓRIA: A TÊNUE LINHA TRADUTÓRIA ENTRE O PORTUGUÊS BRASILEIRO E O ITALIANO	
Karla Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.28919020426	
CAPÍTULO 27	291
CINEMA SURDO COMO ARTEFATO CULTURAL: LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E LÍNGUA DE SINAIS	
Halyne Czmola	
Kelly Priscilla Cezar Lóddo	
DOI 10.22533/at.ed.28919020427	
CAPÍTULO 28	305
CRIAÇÃO E PRODUÇÃO DE IMAGENS NOS CONTEXTOS ESCOLARES DO SÉCULO XXI	
Rosana de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.28919020428	
CAPÍTULO 29	315
DE QUE MODO A NEUROLINGUÍSTICA DISCURSIVA PODE CONTRIBUIR PARA O TRATAMENTO DA AFASIA	
Maristela Schleicher Silveira	
Maíra da Silva Gomes	
Maica Frielink Immich	
DOI 10.22533/at.ed.28919020429	
CAPÍTULO 30	324
DESLOCAMENTO, ENTROPIA E FOTOGRAFIA: REFLEXÕES A CERCA DE “DISPONÍVEIS”	
Pedro Emmanuel Assis Lara Lacerda	
Vicente Martínez Barrios	
DOI 10.22533/at.ed.28919020430	
SOBRE O ORGANIZADOR	335

TIRINHAS: LEITURA, INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO, SEGUNDO O MODELO PRAGMÁTICO

Onici Claro Flôres

Doutora em Linguística e Letras. Professora adjunta do Programa de Pós-graduação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC – Santa Cruz do Sul, RS, Brasil – e-mail: oflores@unisc.br

Silvana da Rosa

Mestre em Leitura e Cognição- UNISC – Santa Cruz do Sul, RS. Doutoranda em Letras: Literatura e mídia pela UNISC, RS. Professora assistente da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI – câmpus Santiago, RS, Brasil – e-mail: silvana.rosa@urisantiago.br

RESUMO: O contexto influencia o processo interpretativo? Este artigo surgiu a partir dessa problemática e, para investigá-la, estabelecemos como objetivo principal analisar o modo como a leitura é realizada pelo leitor, observando que fatores são determinantes para a interpretação e compreensão de tirinhas, tendo por base a perspectiva pragmática. Almejamos com isso: (1) verificar como a leitura é realizada; (2) especificar que fatores contextuais são decisivos para a interpretação e compreensão do texto e (3) discutir a proposta de Marcelo Dascal (2006, capítulos 4, 9 e 25) consoante à influência do contexto, de acordo com seu modelo de interpretação e compreensão. Para tanto, selecionamos três tirinhas que abordam diversas temáticas, buscando a comprovação

da hipótese de que se faz necessário valorizar o significado semântico e as intenções do autor/falante. Assim, o leitor/ouvinte envolve-se em uma atividade bastante complexa de preenchimento dos vazios do texto, de acordo com suas vivências e experiências leitoras anteriores.

PALAVRAS-CHAVE: tirinhas, interpretação, compreensão, modelo pragmático, contexto.

COMIC STRIPS: READING,

INTERPRETATION AND UNDERSTANDING,

ACCORDING TO THE PRAGMATIC MODEL

ABSTRACT: Does the context influence the interpretive process? This article arose from this problematic and, to investigate it, we set as main objective to analyze the way in which the reading is carried out by the reader, noting that factors are determinant for the interpretation and comprehension of strips, based on the pragmatic perspective. We aim for this: (1) to check how the reading is performed; (2) to specify which contextual factors are decisive for the interpretation and understanding of the text and (3) to discuss the proposal of Marcelo Dascal (2006, chapters 4, 9 and 25) according to the influence of the context, according to his model of interpretation and understanding. To do so, we selected three comic strips that deal

with several themes, seeking to prove the hypothesis that it is necessary to value the semantic meaning and intentions of the author/speaker. Thus, the reader/listener engages in a rather complex activity of filling the voids of the text, according to their experiences and previous experiences.

KEYWORDS: comic strips, interpretation, understanding, pragmatic model, context.

1 | INTRODUÇÃO

Desde o momento em que o homem sentiu necessidade de registrar e disseminar sua história, seja desenhando em paredes de cavernas ou em folhas de papel, a escrita e a leitura tornaram-se aliadas indispensáveis e indissociáveis para a concretização desse fim, pois ambas tentam explicar a natureza humana, seus sentimentos, seus embates e o entorno físico e cultural.

Desse modo, por meio desta pesquisa, busco observar a complexidade do ato leitor interpretativo e, conseqüentemente, compreensivo, uma vez que estão em questão as intenções do autor/falante, as vivências e leituras anteriores de quem o lê/ouve, bem como a influência do contexto para a obtenção da intercomunicação. A visão pragmática abarca a situação interativa, como um texto, na perspectiva que Dascal (2006) propôs um modelo de interpretação e compreensão leitora integrado. Assim, discutir-se-á essa abordagem, subdividindo-a em três momentos.

O primeiro, intitulado **COMO A LEITURA É REALIZADA PELO LEITOR?**, aborda o processamento da leitura no cérebro humano. Seu suporte teórico compreende contribuições teóricas de Dehaene (2012), Flôres (2007), Kilian e Flôres (2007).

Em **FATORES DECISIVOS PARA A INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO DO TEXTO** são analisadas as duas modalidades distintas de compreensão, ‘compreender’ e ‘captar’, de acordo com Dascal (2006, cap. 4) e Fillmore (1976).

No terceiro e último momento, denominado **MARCELO DASCAL: A VISÃO PRAGMÁTICA E A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOBRE O PROCESSO INTERPRETATIVO**, os capítulos 9 e 25 (“Modelos de interpretação” e “Contextualismo”), de Dascal são utilizados como suporte para a análise do *corpus*, constituído por três tirinhas. Nelas, analisam-se as influências contextuais extralinguística e metalinguística, a partir da visão pragmática de M. Dascal.

2 | COMO A LEITURA É REALIZADA PELO LEITOR?

“Ler é somar-se ao mundo, é iluminar-se com a claridade do já decifrado”, de acordo com Queirós (1999, p. 9). Assim, o processo de leitura não envolve somente um sistema de regras gramaticais, nem apenas aspectos cognitivos, mas também o que há de mais íntimo no ser humano, as emoções. A leitura, então, abre um canal, em que emoções encarceradas libertam-se em busca da luz, que só se acende quando o

olhar e a escrita encontram-se, num dado lugar e tempo envoltos em preceitos sociais e culturais.

Ler é um processo que nos insere no mundo e nos faz agentes, quer seja o texto lido fictício ou real. No entanto, a inserção do cidadão em nossa sociedade, considerada letrada, exige que ele seja um bom leitor, bem como escreva de forma coerente e coesa. Evidentemente que já vivemos épocas precedentes em que a oralidade era o único registro da cultura de um povo. Nesses tempos, desenhos narravam, descreviam, solidificavam sentimentos e ideais em paredes de cavernas. Com a evolução, o homem sentiu a necessidade de preservar suas histórias em registros disponíveis para um grande número de pessoas. Papiro, papel, computador. Leitura e escrita estão interligadas desde os primórdios, sendo que Vygotsky (1987) já salientou que a escrita é mediada pela fala, sendo uma atividade linguístico-cognitiva extremamente complexa. Não é fácil para a criança que está em processo de alfabetização e necessita assimilar a relação fonema-grafema, bem como o inverso, codificando/decodificando e, finalmente, compreendendo e interpretando o que escreve e lê e o que lê e escreve.

De acordo com Dehaene (2012), o processo de leitura e escrita se desenvolve no cérebro humano, no qual determinadas áreas desempenham funções específicas, visando a realizar cada atividade cognitiva envolvida no processo de leitura, além disso há a formação de redes neuronais que inter-relacionam áreas próximas ou distantes, unindo-as para a execução de atividades mais complexas.

Kilian e Flôres (2017, p.04), citando Dehaene (2012), afirmam que duas áreas cerebrais estão envolvidas no processo da leitura: “a da linguagem e a da visão. A área da linguagem localiza-se na parte occipito-temporal esquerda e, devido à plasticidade cerebral, o melhor momento para se aprender a ler é na infância”. Nesse período, o processo de aprendizagem distribui-se em três fases: a pictórica, a fonológica e a ortográfica. Além disso, a leitura exige que o indivíduo disponha de um sistema visual sadio para decodificar as letras sem muito esforço.

As autoras reiteram que o ato de ler é uma atividade complexa para o iniciante. Não se resume somente a mover os lábios e pronunciar palavras aleatória e involuntariamente. No momento da leitura, ativam-se duas áreas cerebrais, a que corresponde à linguagem (fala) e, a outra, à visão. Na criança, que não apresenta problemas de visão, como já citado no parágrafo anterior, o aprendizado segue uma dada sequência: a primeira é a leitura do desenho, a segunda do som das letras (grafemas) e a terceira é a de leitura das palavras. A habilidade leitora não se desenvolve de forma natural sem necessidade de treino, ao contrário da fala que se desenvolve naturalmente.

Conforme Flôres (2007, p.55), a leitura

é uma possibilidade comunicativa que se desenvolve com base em uma dada concepção do que seja o mundo real, construída de modo cooperativo pelos integrantes das comunidades que se utilizam de cada um dos vários sistemas de escrita. O modo de entender e sentir o real são constitutivos do recorte linguístico-cognitivo feito pelo grupo, que nele inscreve as experiências, as crenças e os

Assim como não é possível desvincular a escrita da leitura, também não se separa a leitura da fala, uma vez que, quando lemos, estamos nos utilizando da fala. Além disso, só se pode ler o que está escrito, para tanto devendo existir um dado número de letras (o português do Brasil apresenta 26).

Na escrita alfabética, “as letras representam os sons da fala e permitem formular, a partir de um número finito de letras e grafemas, infinitas palavras da língua, tendo cada uma delas o seu significado (o que nos remete às dicotomias de Saussure, com as noções de signo, significante e significado, tal como consta no *Curso de Linguística Geral*, 1916), o qual pode ser resgatado a qualquer momento pela leitura”, de acordo com Kilian e Flôres (2007, p.03). Sobretudo, em sentido restrito, só se pode ler o que já está escrito, daí a grande importância de as sociedades adotarem um sistema de escrita, pois, por meio dele, podemos expressar o que entendemos do mundo, bem como o que sentimos, com base na coexistência de natureza e cultura, ambas constitutivas do humano.

De outra parte, a criança, ao ser alfabetizada, não é preenchida pelo que aprende, pois não chega à escola como uma tábula rasa, pelo contrário, ela já traz, naturalmente, informações adquiridas em seu contexto familiar e social, como crenças, valores, anseios, enfim aspectos culturais embasados nos modos comuns de categorização do real. Portanto, ler é uma atividade que envolve vários aspectos da linguagem, sobretudo o pragmático, que tem o contexto como ponto norteador, para que se construam significados e se efetive a compreensão do escrito/falado.

3 | FATORES DECISIVOS PARA A INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO DO TEXTO

Pensemos em uma ocasião em que, conversando com alguém, tenhamos dito algo e o outro não captou, não entendendo o que realmente pretendíamos expressar. Provavelmente, poderia ter acontecido um mal-entendido ou mesmo ele aconteceu.

Marcelo Dascal (2006), no capítulo 4, intitulado “Duas modalidades de compreensão”, aborda os atos comunicativos, afirmando que estes só podem funcionar se envolverem no mínimo duas pessoas, sendo que a relação deve ser estabelecida pela linguagem em um dado contexto. No desenvolvimento dessa relação interativa, por meio da linguagem, presume-se que haja compreensão entre os interlocutores, caso contrário mal-entendidos podem surgir, como exemplificado anteriormente.

Em prosseguimento, Dascal propõe-se a esclarecer duas possibilidades do ato de compreender, identificando e descrevendo duas modalidades distintas, a de ‘compreender’ e a de ‘captar’. Segundo ele, em um ato comunicativo, a pessoa espera ser entendida pelo destinatário. Por sua vez, este último impõe-se o ‘dever de compreender’ o que o outro deseja dizer. A interação linguística, porém, não existe

como mera causalidade, nem é totalmente transparente, uma vez que os interlocutores não são pessoas idênticas (não há como prever/adivinhar a fala do outro, por mais que se conheça/conviva com uma pessoa).

Assim, as crianças equivocam-se quando pensam que suas mentes são transparentes para seus pais. Na verdade, não são. Ocorre sim uma simbiose entre pais e filhos, mas “a substituição de tal fantasia pela noção da opacidade da mente é um componente do desenvolvimento cognitivo e linguístico” (DASCAL, 2006, p.106). Com o passar do tempo, a criança, ao desenvolver-se cognitivamente e linguisticamente, percebe que nem tudo que pensa é compreendido e, quando adulto, essa convicção aumenta, uma vez que temos o ‘dever de compreender’ o que o outro diz. De acordo com Dascal:

Não é uma questão de apenas compreender as palavras, e sim de compreender também o sentido que elas adquirem naquele determinado contexto da elocução, ou seja, a razão do uso dessas palavras pelo falante nesse contexto e a sua possível mensagem indireta e implícita” (DASCAL, 2006, p.107).

Para ilustrar a afirmação do autor, citamos um exemplo: em um ato comunicativo entre duas pessoas, A diz a B que este está pisando em seu pé. B responde que “é verdade, que interessante” (DASCAL, 2006, p.107). Nesse caso, as palavras ditas foram compreendidas, mas o ouvinte não se impôs o dever de compreender (B em relação a A), pois B não tirou o pé de cima do de A.

Além do mais “a fala geralmente é utilizada para transmitir uma interpretação pragmática” (DASCAL, 2006, p.106) e o objetivo é alcançado quando o destinatário consegue interpretar a intenção do falante, o que não aconteceu com B. Para Dascal, há duas maneiras de se transmitir o significado do falante: a direta e a indireta. Segundo o autor “um significado do falante é transmitido diretamente quando é idêntico ao significado da elocução ‘computado’ pelas ‘regras’ semântico-pragmáticas da linguagem” (DASCAL, 2006, p.107 – grifos do autor). Nesse caso, o destinatário somente endossa o significado da elocução, sendo a interpretação pragmática a confirmação do ouvinte daquilo que foi dito pelo falante. Como ocorre no exemplo que segue: “Como há gente aqui. A sala está lotada”. A enunciação corresponde ao que poderia ser visualizado e comprovado, portanto, há correspondência entre a fala e a audição.

Já o significado do falante, dado de forma indireta, ocorre “quando difere do significado da elocução. A interpretação pragmática, nesse caso, consiste em descobrir, com a ajuda de pistas contextuais, qual o significado do falante e em confiar no significado da elocução como um ponto de partida” (DASCAL, 2006, p.107). Nessa perspectiva, se aproveitássemos o mesmo exemplo da forma direta para a indireta, consistiria em, a partir dele, procurar desvendar o que há implícito no dito. O diálogo não é direto nem objetivo, quando o falante faz uso de figuras de linguagem e implicaturas conversacionais. Nesse caso, o ouvinte deve buscar o alcance do significado implícito por conta própria, podendo fazer uso de inferências, analogias, implicaturas, entre

outras possibilidades, mas não é só isso. Posteriormente, faz-se necessário descobrir se o significado a que chegou é realmente a interpretação adequada do significado do falante.

Segundo Fillmore (1976 *apud* DASCAL, 2006, p.108), há quatro perguntas que o destinatário (ouvinte/leitor) tem de tentar responder para captar a intenção do enunciador: “a) o que ele disse? b) sobre o que ele estava falando? c) por que se deu ao trabalho de dizê-lo? d) por que o disse dessa maneira?”. Quando procuramos responder a tais questionamentos, utilizamo-nos de informações linguísticas e contextuais, além disso podemos dispor “de vários sistemas de regras fonológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas, bem como preceitos sociais que, geralmente, governam a interação” (DASCAL, 2006, p.108). Em suma, a intercompreensão só existe se houver compartilhamento de informações entre falante e destinatário. Caso contrário, a conversa pode resultar em mal-entendidos.

Berenshtein (1982, citado por DASCAL, 2006, p. 110) salienta que captar é uma modalidade da compreensão. Na verdade, é uma habilidade cognitiva que procura determinar que regras devem ser seguidas para que o ouvinte/leitor entenda uma determinada elocução. Em função disso, devemos buscar o máximo de precisão na escolha do sistema de regras para entender a fala/escrita do outro. Quando a tentativa de captar não alcança o sucesso esperado, ocorrem os mal-entendidos. Em vista disso, o processo comunicativo só avança se for compartilhado, se houver entendimento entre o dito, o ouvido ou o lido, sendo que o contexto é fator decisivo para que isso aconteça.

4 | MARCELO DASCAL: A VISÃO PRAGMÁTICA E A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOBRE O PROCESSO

Na década de 60, o contexto passou a ser valorizado pela linguística e pela filosofia da linguagem. Em 1970, no Simpósio sobre a Pragmática das Línguas Naturais, realizado em Jerusalém, Max Black propôs, em tom de brincadeira, o acréscimo da disciplina *Contextics*, visando a inserir aspectos relacionados ao contexto nos estudos da linguagem. Desse modo, Black salientou “as complexidades do contexto e a variedade de maneiras em que ele se mostrava relevante para a linguagem [...]” (BLACK *apud* DASCAL, 2006, p.561).

Em 1979, segundo afirma Dascal, Chomsky considerou que a pragmática ainda era prematura para abarcar o contexto como campo de domínio, uma vez que as concepções básicas empregadas eram vagas, elementares e não apresentavam caráter explicativo para lidar com o contexto e suas múltiplas facetas.

Posteriormente, Dascal propôs seu modelo e, com base nesse, passamos a trabalhar com uma proposta que se presta a explicar os vários tipos e os níveis de informações contextuais utilizáveis na interpretação de um texto escrito. Para Dascal,

“o modelo elabora uma caracterização exata de dois tipos de informação contextual a saber: a extralinguística e a metalinguística” (DASCAL, 2006, p.191). Esse modelo seleciona dentre os dois tipos, três níveis diferentes de informação: o específico, o convencional (raso) e o conhecimento geral (background de fatos, princípios), entre outros.

Essas noções foram exemplificadas pelo autor: “(1) João é um rapaz alto” (DASCAL, 2006, p.191). Quando lemos a sentença, constatamos a pertinência da noção de relatividade que parte da análise semântica, ou seja, João é um rapaz alto em relação a quem ou em relação a que altura?

Dascal explica que “o significado da elocução pode variar [...]” (DASCAL, 2006, p.191), dependendo do contexto sócio-político-cultural em que ela esteja inserida, por exemplo, se considerarmos os povos ocidentais, a altura média das pessoas é 1m70cm, mas se tratarmos sobre a altura de jogadores de basquete, ela se aproxima de 2m. Os aspectos são variáveis de acordo com o contexto da elocução. Para isso, necessitamos de pistas contextuais (qual o grupo selecionado para a comparação: ocidentais/orientais, jogadores de basquete/pessoas que desempenham outras atividades etc.) para podermos encontrar a interpretação adequada para o processo comunicativo.

Evidentemente que, se conhecemos a quem estamos analisando, utilizamos de um atalho, uma vez que não necessitaremos de pistas contextuais para chegarmos à significação da elocução, apenas emprega-se o nosso conhecimento contextual referente à pessoa em questão. Quando se trata de pistas contextuais, convém esclarecer que as mesmas significam, em uma dada elocução, as inúmeras pistas que podem estar à disposição do destinatário. No entanto, ele deve selecioná-las, conforme o nível de relevância para o processo comunicativo, em uma situação específica.

Dascal elabora cinco princípios diferentes às pistas contextuais. Desse modo, o autor salienta que o destinatário tem duas opções (pistas contextuais) para ser guiado ao significado da escrita/fala, as pistas extralinguísticas e as metalinguísticas:

as pistas extralinguísticas têm a ver com o conhecimento de mundo do destinatário, ao passo que as pistas metalinguísticas têm a ver com o conhecimento de estruturas e convenções linguísticas. Cabe ressaltar que, por conhecimento, não estamos necessariamente nos referindo a um tipo de conhecimento refletido e explicitamente estabelecido, e sim a um conhecimento comum, que pode ser tácito (DASCAL, 2006, p. 196).

Além das duas opções que o destinatário tem para chegar ao significado da elocução, há para cada tipo de pista três níveis distintos que auxiliam na realização desse processo.

O específico – conhecimento ‘imediato’ das circunstâncias da elocução; o intermediário – conhecimento acerca de propriedades convencionais de circunstâncias desse tipo; e o geral – conhecimento de fundo (background) comum de informações, princípios etc (DASCAL, 2006, p.196).

O autor observa ainda que há um paralelismo entre os níveis extralingüístico e metalingüístico, uma vez que a utilização das pistas contextuais nos dois casos citados é feita em duas etapas. A primeira “consiste na identificação dos traços característicos imediatamente percebidos e em sua avaliação posterior. A identificação inclui a identificação das estruturas e a atribuição a elas de valores específicos” (DASCAL, 2006, p.196). A avaliação é realizada a partir da comparação das estruturas identificadas e os valores que foram atribuídos a elas, com base no conhecimento prévio e na busca de suas funções na estrutura verificada.

No quinto princípio, Dascal menciona que ocorre um paralelismo entre os dois tipos de pistas (extralingüístico e metalingüístico) em relação aos estágios citados: “identificação dos traços característicos imediatamente percebidos e em sua avaliação posterior” (DASCAL, 2006, p.196).

O autor cita ainda algumas fontes para as pistas contextuais, bem como o que elas significam baseadas nos princípios já citados.

(A1) *Contexto extralingüístico específico*: características específicas da situação à qual o texto se refere.

(B1) *Contexto metalingüístico específico*: características específicas das circunstâncias lingüísticas relevantes à elocução em questão.

(A2) *Contexto extralingüístico ‘superficial’* (grifo do autor): suposições gerais sobre as características de um determinado tipo de situações.

(B2) *Contexto metalingüístico ‘superficial’* (grifo do autor): suposições gerais sobre a estrutura convencional de um texto criado para um propósito específico; suposições acerca das convenções e postulados específicos normalmente empregados em um determinado registro.

(A3) *Conhecimento extralingüístico de fundo*: conhecimento geral do mundo.

(B3) *Conhecimento metalingüístico de fundo*: conhecimento geral sobre o funcionamento da comunicação verbal (DASCAL, 2006, p.196-198).

Assim, passamos à análise de três tirinhas selecionadas, utilizando as pistas contextuais referidas por Dascal. Convém mencionar que a utilização das pistas somente é necessária quando, de alguma forma, não conseguirmos interpretar um texto/elocução de forma direta ou transparente. Na verdade, texto integralmente transparente não existe. Os textos caracterizam-se por serem opacos e, por isso, necessitam do contexto para sua interpretação.

Dascal (2006), no capítulo 9, ‘Modelos de interpretação’, propõe a complementaridade entre os cinco modelos de interpretação atualmente em uso: o criptográfico, o hermenêutico, o pragmático, o superpragmático e o causal de estrutura profunda. Para fins deste estudo e visando a não me estender demasiadamente na exposição abordo o modelo pragmático, pois este considera que a interpretação não consiste apenas na significação semântica, mas salienta a visão pragmática, a

influência do contexto na interpretação, de onde desejo iniciar a análise das tirinhas selecionadas.



Tirinha 1: Expectativas para uma eleição
<http://evblogaleria.blogspot.com.br/2010/06/>

A tirinha 1 contém uma informação contextual extralinguística, relacionada ao conhecimento de mundo. Assim, o leitor precisa selecionar no contexto extralinguístico específico, as características situacionais que, embora não estejam mencionadas explicitamente no texto, são relevantes para a interpretação.

Desse modo, o cartunista utiliza os desenhos dos personagens (caricatural), a cor, inclusive para representar a pobreza, o lado obscuro, marginalizado pelas gestões públicas, por isso os figurantes estão fixados no lado escuro da tirinha, nos lixões, sendo que o colorido, a luz são representados pelo centro da cidade, objeto do desejo de ambos os personagens, que poderá ser alcançado, segundo eles, conforme o resultado das eleições.

A informação contextual metalinguística é o conhecimento linguístico comum aos usuários da língua portuguesa. No contexto metalinguístico específico, observamos o uso coloquial e quase monossilábico na fala de uma das personagens (A: Que que cê espera duma eleição?), denotando seu modo de expressão por ele não ter frequentado os bancos escolares ou se os frequentou foi por pouco tempo.

O conhecimento superficial extralinguístico abrange os costumes gerais de um povo. Por meio da tirinha, capta-se que, conforme a cultura da população, os problemas relacionados às diferenças sociais e à igualdade de direitos dos cidadãos acabar-se-ão com uma futura eleição, com os próximos governantes do país, pois os brasileiros, de modo geral, acreditam realmente nessa possibilidade.

No conhecimento superficial metalinguístico observa-se a estrutura do texto. O diálogo elaborado com um propósito específico: mostrar o que o povo deseja em uma eleição, mas sendo esse povo, em sua maioria, analfabetos funcionais, por isso a escrita do primeiro quadrinho está registrada de forma coloquial, traduzindo a faixa de

expressão da população em geral.

Já o conhecimento de fundo extralinguístico é o conhecimento subjacente. No Brasil, 22% da população vive abaixo da linha da pobreza, segundo o Jornal Folha de S. Paulo, de 30 novembro de 2017. Muitos sobrevivem em lixões e daquilo que eles possam render-lhes financeiramente. Esses indivíduos, no entanto, sonham com a possibilidade de que a situação do país possa melhorar se um político honesto administre o país.

O conhecimento de fundo metalinguístico é o saber necessário para a compreensão e para o uso da língua portuguesa. É evidente que há vazios nas entrelinhas que devem ser preenchidos pelo leitor no diálogo, como em “B: Não muito”, referente a sua expectativa quanto às próximas eleições. O “não muito” para B, provavelmente, seja sair de onde se encontra, morar em um lugar que lhe proporcione as condições necessárias e dignas para um ser humano viver.



Tirinha 2: Diálogo entre mãe e filho

BECK, Alexandre. **Armandinho**. Disponível em: <https://www.google.com.br/search>.

Na tirinha 2, há o diálogo entre A (a mãe) e B (o filho). A temática do texto remete à época em que vivemos, ao nosso momento histórico, em que o dia das crianças é preenchido com atividades que devem prepará-las para o futuro profissional, no entanto o presente não é vivido, uma vez que o personagem da tirinha não tem espaço para ser realmente criança.

Como informação contextual extralinguística específica, essa realidade está presente em lares em que o poder aquisitivo é maior, pois a mãe do menino usa sapatos de salto alto e parte da vestimenta, que se mostra visível no quadrinho, é a de uma mulher de classe média/alta, que sustenta aulas particulares de línguas, futebol, música e reforço escolar para o garoto. Quanto à postura da mãe, percebe-se a visão que dela tem Armandinho, uma vez que o menino levanta a cabeça e, conseqüentemente, o olhar para se dirigir a ela que está muito acima dele. Seu rosto e restante do corpo não é visível, apenas as pernas e pés.

No contexto metalinguístico específico percebemos a atitude da mãe em relação ao filho pela presença dos verbos no texto, uma vez que, apesar de estarem no presente do indicativo, indicam que a fala da genitora é uma ordem incontestável (“Você vai”). Desse modo, tais pronomes e verbos (“Você vai”), que se repetem no texto, equivalem ao futuro do presente do indicativo “Você irá”. Alexandre Beck utiliza-se de verbos no presente do indicativo para remeter a ações futuras que o menino deverá realizar. No entanto, a perplexidade do garoto é perceptível quando ele questiona: “Que horas eu vou ser criança?”. Seu questionamento coloca em “suspenso” o esforço da mãe de tratá-lo como um adulto.

No contexto extralinguístico superficial, observa-se que, quanto à relação entre mãe e filho, acontece o comum entre a maioria das famílias, os filhos obedecem às ordens de seus pais. Os genitores, muito ocupados, pensam que, preenchendo o dia das crianças com afazeres relacionados ao estudo, dispensando o entretenimento, irão prepará-las para o futuro. Pode-se pensar ainda que, os pais agem dessa forma por não poderem ou não quererem dedicar seu tempo à educação de seus filhos.

Quanto à estruturação do texto constante na tirinha, percebe-se, por meio do contexto metalinguístico superficial, que ele foi elaborado com o intuito de assemelhar-se à linguagem que as mães utilizam para se dirigirem a seus filhos (se bem que, no quartel, o sargento também se direciona aos soldados dessa forma), enfatizando (os advérbios de tempo) quando e a que horas tal situação irá acontecer para que fique bem entendido pela criança. Para atender a esse propósito, sintaticamente, a elocução não se apresenta na ordem direta.

Como conhecimento extralinguístico de fundo, observamos que, tradicionalmente, na constituição familiar, a mãe é que educa os filhos. A tirinha denota a figuração da mãe inserida nesse contexto, mantendo certa distância, ao falar com seu filho. Além disso, na forma ereta, ditando ordens lhe dá ares de uma instrutora. Acrescenta-se ainda que os filhos dependem de seus pais e, principalmente, para a maioria das famílias, da mãe em seus primeiros anos de vida, pois precisam ser alimentados e de receber cuidados especiais para sobreviver. Em relação à obediência dos filhos aos pais, é algo considerado natural, principalmente nos primeiros anos de vida, quando a autoridade dos pais em relação aos filhos é incontestável, sobretudo nos grupos populares.

Já no conhecimento metalinguístico de fundo, observamos, com nossa intuição de leitor que se apropria dos princípios gerais que estão nas entrelinhas do texto, que, na contemporaneidade, as mães assumiram não somente a educação de seus filhos, como também o seu sustento. Vimos na tirinha, parte da imagem de uma mãe vestida para trabalhar o que demonstra que ela está saindo e para que se sinta tranquila no mesmo, distribui o tempo do garoto, envolvendo-o em inúmeras atividades para mantê-lo ocupado na companhia de um professor-responsável (de francês, de música, de futebol, de reforço escolar), enquanto a mãe estiver ausente, no trabalho.



Tirinha 3: Relacionamento entre homem e mulher

KIRKMAN, R.; SCOTT, J. **Baby Blues**. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?>

Na tirinha 3, as personagens constituem um casal, aparentemente, em sua rotina dentro de casa. No contexto extralinguístico específico há algumas características situacionais específicas relevantes para a compreensão, como a função dos sexos feminino e masculino em um núcleo familiar. Nas imagens que compõem a tirinha, observa-se que à mulher cabem os afazeres domésticos, os quais são intermináveis em uma casa, enquanto ao homem é permitido descansar, quando chega em casa do trabalho. Além disso, a esposa assume a função de empregada do marido, alcançando-lhe, até mesmo, um copo de água nas mãos, uma vez que ele não se dá o trabalho de levantar de onde quer que esteja sentado ou deitado para apanhá-lo.

No contexto metalinguístico específico, percebe-se que, na elocução, a linguagem é coloquial, denotando realmente a rotina de um casal. No diálogo entre A (mulher) e B (homem), a esposa responde aos questionamentos do esposo de forma lacônica, demonstrando impaciência, irritação em relação ao rumo que o diálogo está tomando. Já o homem, por meio dos questionamentos e da frase repetitiva “Sobre o quê?”, tenta descobrir o porquê de a esposa estar agindo da forma como está.

Passando a analisar a tirinha no contexto extralinguístico superficial, observamos que os homens, de acordo com a cultura popular, são considerados como desligados em relação ao que acontece na rotina familiar. De certa forma, há o estereótipo de que o trabalho doméstico “é coisa de mulher”, incumbência própria das mulheres (irmãs, mães, esposas) e não dos homens. Além disso, no ocidente, apesar de poder votar, dirigir e ocupar várias funções antes apenas masculinas, as mulheres continuam querendo “casar bem”, de preferência com um príncipe encantado. Em suma, a mulher ocidental apesar de seus esforços por igualdade, persiste sendo uma cidadã de segunda classe.

Quanto à estrutura do texto, a nível metalinguístico superficial, salienta-se o uso do verbo ‘estar’ de forma reduzida (‘tá’), bem como o uso da figura de linguagem onomatopeia (plunk), buscando traduzir a linguagem rotineira no contexto familiar. Quanto à onomatopeia, ela tenta deixar transparecer a raiva da personagem feminina,

quando solta um copo cheio de água em cima de uma superfície compacta. O uso da interjeição ‘Aah!’, selecionada pelo autor, vem se somar à ideia de indignação da personagem.

No primeiro quadrinho, o erro ortográfico da escrita do verbo ‘trazer’ (‘tras’ e não ‘traz’), bem como a ausência de crase em ‘as vezes’ (que é uma locução adverbial de tempo, formada com uma palavra feminina (vezes), e significa ocasionalmente, por vezes, sendo a crase obrigatória) chamam a atenção do leitor; talvez o autor não tenha atentado para tais questões ou as desconheça. Além disso, a forma contracta adotada ‘d’água’ por ‘de água’, é uma escolha lexical menos usual.

Como conhecimento extralinguístico de fundo, é evidente que na convivência familiar podem ocorrer atritos entre os membros da família, principalmente quando formada por homens e mulheres, pessoas de sexos e expectativas diferenciadas. Culturalmente, sabe-se que quem assume os afazeres domésticos é a mulher, isso é um fato comum na sociedade brasileira. Outro fato comum e já consolidado socialmente é que os homens são tidos como menos sensíveis, estando a sensibilidade associada somente às mulheres. De acordo com tais considerações, talvez devam ser repensados os papéis sociais determinados pela sociedade, na atualidade.

Já no conhecimento metalinguístico de fundo, verifica-se que o uso da língua não é algo estático. Com o tempo, ela transforma-se e um exemplo disso é a redução das palavras em seu uso coloquial, como o verbo ‘estar’ presente na tirinha. No diálogo, ocorre a função fática com o uso do vocábulo ‘né’, que é uma redução formal de ‘não é’.

Na tirinha, por meio das pistas contextuais, expressas por imagens e escrita, percebe-se que as ações da mulher representam aborrecimento, assim como suas palavras (‘Tá’. ‘Tome’. ‘Pouco’. ‘Você tá brincando, né?’ ‘Aah! As vezes você é tão insensível!’). Essas são frases breves, evitando a mulher dizer mais, para que não se iniciasse, talvez, uma briga. No caso da tirinha em questão, o marido não assumiu o ‘dever de compreender’ (2006, p.108 – grifo do autor) o que a esposa dissera, não se dando ele o trabalho de refletir sobre o que estava acontecendo de fato, nem mesmo observou o contexto que o circundava.

CONCLUSÃO

Sabemos que o ato de ler envolve duas áreas cerebrais e que a leitura é um ato de isolamento, libertação, através dele o leitor busca pistas contextuais para a partir do que já existe criar mundos possíveis, imagináveis.

Além disso, o processo é complexo e envolvente, sendo inclusive capaz de aguçar cheiros, sabores, texturas, dores de estômago, câibras em quem absorve intensamente o que lê.

A leitura se desenvolve com base em um sistema linguístico, consolidado pelos

integrantes da comunidade que o utiliza. Noções do ato de compreender o que lemos/falamos dividem-se em ‘compreender’ e ‘captar’. Quando há falhas quanto ao entendimento do que é proposto, mal-entendidos podem ocorrer.

Para que a interação comunicativa obtenha sucesso, a visão pragmática concebe a influência do contexto sobre o processo interpretativo, dando-lhe acentuada relevância, pois ler interpretando e compreendendo envolve relacionar texto e contexto.

No entanto, observamos que nem sempre conseguimos compreender o que o locutor/a leitura nos propõe, pois o dito ou escrito pode apresentar-se de forma indireta. Para captar as intenções do falante/escritor, as pistas contextuais nos auxiliam a desvendar as informações extralinguísticas e metalinguísticas, para que assim se efetive o processo integrado de interpretação e compreensão do leitor/ouvinte.

REFERÊNCIAS

BECK, Alexandre. **Armandinho**. Disponível em: https://www.google.com.br/h?biw=1280&bih=694&tbm=isch&sa=1&q=alexandre+beck%3A+hoje+as+duas+horas+voc%C3%AA+vai+ai+frances++&oq=alexandre+beck%3A+hoje+as+duas+horas+voc%C3%AA+vai+ai+frances++&gs_l=psy- Acessado em 17/09/2017.

DASCAL, M. **Interpretação e Compreensão**. São Leopoldo: Unisinos, 2006.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica nossa capacidade de ler. Trad. Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

FLÔRES, O. C. Como avaliar a compreensão leitora. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.32 n 53, p. 54-65, dez, 2007.

Jornal Folha de S. Paulo. 30 nov. 2017. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/10/1931680-22-dos-brasileiros-,vivem-abaixo-da-linha-da-pobreza-diz-estudo.shtml>. Acessado em 28/11/2017.

KILIAN, C.; FLÔRES, O. C. **Leitura, interpretação e compreensão**: uma visão pragmática. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23795>. Acessado em 28/11/2017.

KIRKMAN, R.; SCOTT, J. **Baby Blues**. Disponível em: https://www.google.com.br/h?biw=1280&bih=694&tbm=isch&sa=1&q=rick+kirkman+and+jerry+scott%3A+z%C3%A9+e+zez%C3%A9&oq=rick+kirkman+and+jerry+scott%3A+z%C3%A9+e+zez%C3%A9&gs_l=psy-ab.3...4027.14319.0.16388.12.12.0.0.0.659.3307.0j5j3j0j3j1.12.0....0...1.1.64.psy-ab..0.2.283...0i30k1.0.KfPQEmBAE4I#imgsrc=Faz08kGG4cpAEM: Acessado em 17/09/2017.

QUEIRÓS, B. C. O livro é passaporte, é bilhete de partida. In: PRADO, J.; CONDINI, P. (Org.). **A formação do leitor**: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

VASQUES, E. **Rango**. Disponível em: <http://evblogaleria.blogspot.com.br/2010/06/> Acessado em 17/09/2017.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

SOBRE O ORGANIZADOR

IVAN VALE DE SOUSA Mestre em Letras pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Especialista em Gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense. Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela Universidade de Brasília. Professor de Língua Portuguesa em Parauapebas, Pará.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-228-9



9 788572 472289