

QUADRINHOS E INFERENCIAÇÃO: DESVENDANDO OS IMPLÍCITOS EM TEXTOS MULTIMODAIS

Thiago Gonçalves Cardoso (Graduando/UFS)

Geralda de Oliveira Santos Lima (Doutora/UFS)

Introdução

Em função dos estudos realizados nas últimas décadas por diversos linguistas, podemos perceber que a compreensão de um texto demanda competências muito mais elaboradas que apenas a linguística, pois em todo e qualquer texto existem diversos elementos que extrapolam a superfície textual, exigindo dos leitores, na construção dos sentidos, o uso de uma série de estratégias, dentre as quais, destacamos a inferenciação (TREVISAN, 1992; KOCH; ELIAS, 2011; KOCH; TRAVAGLIA, 1999), fenômeno textual/discursivo dos mais relevantes a que vem se dedicando alguns estudiosos da Linguística Textual (ADAM, 2008; CAVALCANTE *et al*, 2010). Essa estratégia permite aos leitores estabelecer relações entre seus conhecimentos anteriores e a proposta de sentido levantada pelo autor, preenchendo as lacunas existentes no texto por meio de fatores linguísticos e/ou não linguísticos, “sociossemânticos, cognitivos, situacionais, históricos [...]” (MARCUSCHI, 2008, p. 252), entre outros, que atuam no desenvolvimento da coerência textual. Sendo assim, a compreensão/interpretação de um texto só ocorre de forma satisfatória quando existe efetivamente uma interação autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2011).

Diante do exposto, nossa finalidade com este trabalho é evidenciar, em conformidade com o Projeto de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq-2012/2013): “Texto, ensino e interação: trabalhando com referenciação, referente e expressões referenciais” desenvolvido no Colégio Estadual Governador Valadares, em Aracaju/SE, com alunos do 9º ano do ensino fundamental, o modo como ocorrem nos quadrinhos (RAMOS, 2007, 2011, 2012) os processos inferenciais e sua inegável importância para a construção dos sentidos e como estes podem ser úteis para/no ensino da leitura e da escrita. Nossa discussão norteia-se, portanto, nos pressupostos teórico-analíticos da Linguística de Texto sob uma abordagem

sociocognitiva e interacional da linguagem (KOCH, 2009). É sobre essas questões que trataremos neste texto.

1. Breves reflexões sobre o texto e a leitura: a inclusão do multimodal

A leitura, sob diferentes pontos de vista, tem sido objeto de atenção de estudiosos e pesquisadores, não podendo ser definida com precisão. Nos estudos de Koch e Elias (2011), encontramos três concepções de leitura, as quais podem variar de acordo com os conceitos de sujeito, de língua, de texto e de sentido.

Para essas autoras, na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como representação mental do autor, restando ao interlocutor captar o objetivo da mente do produtor. Sendo assim, a leitura é compreendida como um processo, em que o leitor capta as intenções do autor, sem considerar seu contexto sociocognitivo, exercendo, portanto, um papel passivo.

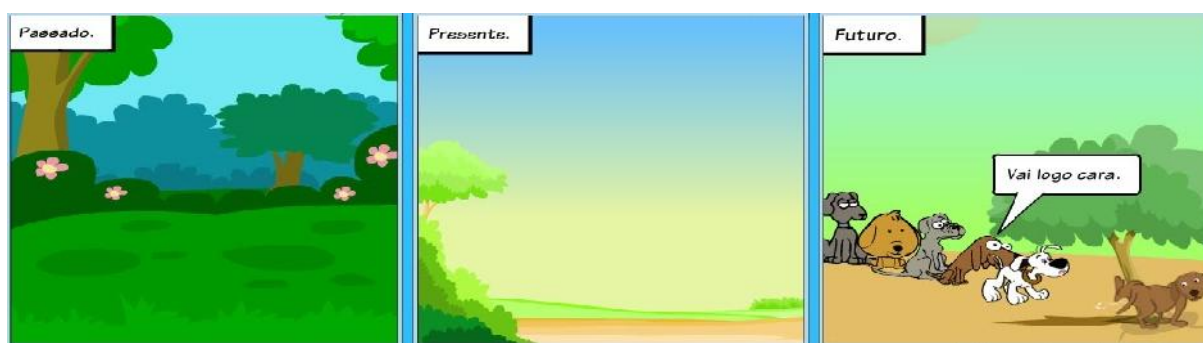
A segunda concepção é a de “assujeitamento”, na qual o sujeito é predeterminado pelo sistema linguístico, e o texto é o resultado da codificação linguística do autor. Nesse sentido, a leitura é definida como uma atividade de decodificação, para a qual, bastaria ao leitor o domínio do conhecimento linguístico. Tanto nesta concepção, como na anterior, o leitor exerce um papel passivo.

A terceira, e última concepção, adotada por elas, tem a língua como uma atividade constitutiva e interacional, uma vez que o texto é concebido como o próprio lugar da interação e de constituição dos sujeitos sociais, em que o leitor dialoga com o texto e o autor, construindo e sendo construídos nesse processo de interação. Dessa forma, o sentido é obtido na interação texto – sujeitos, onde os conhecimentos do leitor são considerados, e não algo que anteceda a isso. Diante dessa abordagem, a leitura é enxergada como “uma atividade interativa, altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 10), efetivada por meio dos elementos linguísticos, e sua forma de organização na superfície textual exige a mobilização de diversos conhecimentos presentes no contexto sociocognitivo e interacional dos sujeitos durante o processo comunicativo.

Essa terceira concepção foi adotada, nas últimas décadas, pela Linguística Textual, uma vez que demonstra ser mais produtiva que outras, pois nos permite enxergar,

muito bem, como a língua/linguagem funciona em nossas práticas comunicativas cotidianas. Apesar dessa concepção avançar bastante, no que se refere ao estudo estruturalista dessas questões, em função das demandas sociais a cada dia criarem formas textuais mais elaboradas, demandando competências cada vez mais complexas e específicas dos sujeitos, fez-se necessário expandir essas noções apresentadas anteriormente. Pois, diversas modalidades de linguagem e novos suportes tecnológicos têm atravessado nossas práticas languageiras. Sendo assim, podemos conceber o texto, atualmente, sob a ótica da Linguística Textual, como um evento comunicativo, dinâmico e multifacetado em que diversos fatores como os verbais, não verbais, multimodais, hipertextuais, cognitivos, sócio-históricos, etc. (CAVALCANTE, 2012) concorrem para que aconteça efetivamente a interação autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2011). Em função disso, a leitura passa a ser vista como “uma atividade interativa, altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 10), efetivada por meio dos elementos linguísticos e/ou não linguísticos, e de conhecimentos de diversas ordens responsáveis pela (re)construção dos sentidos, como veremos na tirinha abaixo:

Texto 1



(Disponível em: <http://tirinhasvelasco.blogspot.com.br/2011/03/desmatamento.html>).

Acesso em: 20/12/2012).

A partir desse exemplo, podemos afirmar a legitimidade da concepção de texto e leitura adotada, atualmente, pela Linguística Textual. Observamos que os elementos verbais e não verbais, em um processo de completude, relacionam-se no cotexto para a construção do sentido, exigindo dos sujeitos leitores que recorram a conhecimentos prévios presentes em seu

contexto sociocognitivo, a fim de que haja uma compreensão satisfatória do texto. Observe que no exemplo dado, no primeiro quadrinho, encontramos o enunciado verbal “passado”, que nos é explicado/especificado por meio do elemento não verbal “imagem da floresta/natureza” viva, não desmatada. No segundo quadrinho, encontramos o enunciado linguístico “presente”, explicado pelo recurso não verbal “imagem da mesma floresta/natureza”, porém desmatada, com poucas árvores. No terceiro e último quadrinho, nos é apresentado o enunciado linguístico “futuro” explicado, também, por meio de um elemento não verbal, “a imagem da natureza composta por apenas uma árvore, e uma fila de cachorros esperando para urinar nela”, inclusive com direito a reclamação pela demora de um dos cachorros na árvore: “Vai logo cara”.

Para compreender essa tira precisamos levar em conta tanto a relação existente entre a construção do sentido dos elementos verbais, como dos não verbais, e a necessidade de recorrer a conhecimentos extratextuais indispensáveis, como a questão da destruição das florestas que tem aumentado a cada dia, expressa na passagem de um quadrinho a outro, levantando uma crítica as praticas da sociedade com relação à natureza. Também, para efetivar a quebra de expectativa e o efeito de humor (RAMOS, 2007, 2011, 2012) do último quadrinho esperado nesse gênero, precisamos considerar conhecimentos referentes à prática que os cachorros têm de urinar em árvores, fazendo a partir daí a inferência que o desmatamento está tão grande que, no futuro, até os cachorros precisarão fazer fila para satisfazer suas necessidades fisiológicas. Como vimos, para encontrarmos sentidos satisfatórios, que condigam com a proposta levantada pelo autor, precisamos fazer uma leitura considerando o texto em sua totalidade (linguagem verbal, não verbal, multimodal, conhecimentos sociocognitivos e interacionais, entre outros), considerando as pistas propostas pelo produtor, a fim de identificar o caminho para compreensão de seu texto (CAVALCANTE, 2012).

Com base no que foi exposto até aqui, podemos conjecturar que analisar um texto constitui uma complexa tarefa, pois demanda conhecimentos de diversas ordens. Sendo assim, cabe à escola/professores dar o suporte necessário aos alunos para que desenvolvam, de forma efetiva, competências textual-discursivas capazes de lhes satisfazer em toda e qualquer prática de interação. No próximo tópico, refletiremos, um pouco, sobre a inferenciação e sua funcionalidade nas atividades discursivas.

2. O processo da inferenciação nos quadrinhos

Neste trabalho, em conformidade com Trevisan (1992), apresentamos o processo de inferenciação como intrínseca à atividade de compreensão/interpretação textual. Como dissemos anteriormente, o texto não é constituído apenas por palavras e frases, sendo assim, não compreendemos/interpretamos um texto apenas por meio da decodificação de elementos linguísticos presentes em sua superfície. Pois, nem todas as informações podem estar presentes no texto, pois isso o tornaria longo demais. A partir desse pressuposto, o produtor de um texto, partindo do Princípio da Economia Linguística (MARCUSCHI, 1985), explicita algumas informações, deixando implícitas outras, que as considera partilhadas com o leitor (KOCH; ELIAS, 2011). Ou seja, o autor balanceia o que deve estar explícito ou implícito, na suposição de que o leitor construa as devidas pontes, recuperando os implícitos, preenchendo os elos faltantes por meio de inferências, para (re)construir os sentidos do texto (TREVISAN, 1992). Essa é a arte de um produtor competente.

Por sua vez, o leitor, no processo de leitura, coloca em funcionamento o seu conhecimento de mundo, suas experiências, suas crenças presentes no “universo do conhecimento dos usuários” (VAN DIJK, [1980] *apud* TREVISAN, 1992, p. 22), construindo conexões entre os enunciados por meio destes e estabelecendo um sentido para o texto. Sendo assim, essas conexões (inferências), “que se usa para estabelecer uma relação, não explícita no texto, entre dois elementos desse texto” (KOCH; TRAVAGLIA, 1999), reforçam a ideia de que uma compreensão satisfatória do texto só ocorre na interação autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2011). Tomando por base o que foi dito anteriormente, em função de sua estrutura curta, linguagem rápida e ágil, nos quadrinhos, encontramos muitas lacunas, muitos elos faltantes que exigem constantemente do leitor o uso dos processos inferenciais.

A fim de exemplificarmos nossas afirmações, faremos duas análises explicitando a importância do processo da inferenciação nos quadrinhos:

Texto 2



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

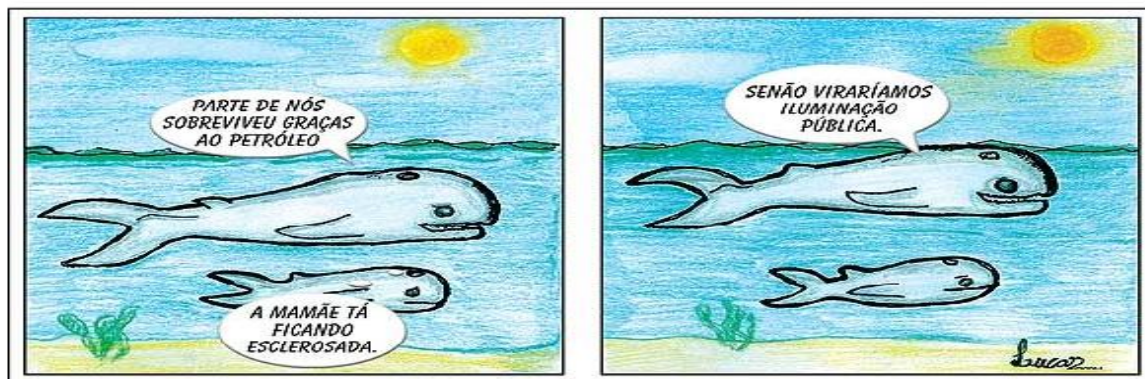
7720

(Disponível em: <http://ecospider.blogspot.com.br/2010/11/tirinhas-ecologicas.html>. Acesso em: 01/11/2012)

No primeiro quadrinho, encontramos os personagens: Cebolinha, Mônica e Magali postos como alunos, ouvindo uma aula ministrada por Franjinha, que expõe o conteúdo a ser estudado: “Vamos falar de ecologia! Esta alface representará a Amazônia!”. Percebemos isso por meio da construção estereotipada socialmente (modelo tradicional de ensino) dos personagens. Observe a fisionomia de Magali ao olhar para a alface; veja a expressão facial de espanto dela. Isso é uma pista importante deixada pelo autor para (re)construirmos o sentido. No segundo quadrinho, Magali salta do chão em direção à alface que Franjinha segura, gritando: “Oba!! Alface!!”. Percebemos que ela está gritando pela expressão facial e corporal da personagem, das metáforas visuais e do balão-berro (RAMOS, 2012). Franjinha, assustado, tenta desviar, mas como podemos ver no terceiro quadrinho, não consegue. Observe que neste último quadrinho Magali devorou a alface, pois está com a mão e um pedaço do antebraço de Franjinha na boca. Olhe a expressão facial de Franjinha, juntamente com seu enunciado: “Bem... vamos falar de ecologia e preservação da Amazônia!” e a expressão e postura de obriedade em Cebolinha e Mônica ao contemplarem o ato de Magali.

Para que haja a quebra da expectativa do leitor e o efeito de humor esperado nesse gênero, essa tirinha exige do leitor que recorra a alguns conhecimentos chave como a fome insaciável de Magali, o que explica a expressão de obriedade em Cebolinha e Mônica e permite também o processo metafórico da comparação com seu ato de devorar a alface sem pensar duas vezes e as práticas de devastação da floresta amazônica realizada pela humanidade sem medir consequências. A seguir, faremos outra análise a título de exemplificação de nossas afirmações:

Texto 3



(Disponível em: http://biologiapolivalente.blogspot.com.br/2010_09_01_archive.html. Acesso em: 19/01/2013)

No primeiro quadrinho, são introduzidas duas baleias (Mãe e filho) nadando no mar. A mãe fala para o filho: “Parte de nós sobreviveu graças ao petróleo”. Por sua vez, o filho pensa: “A mamãe tá ficando esclerosada”, percebemos que se trata de um pensamento por causa do rabicho que indica o pensamento. Observando esse primeiro quadrinho, para compreender o raciocínio do filhote, logo se faz necessário recorrer aos conhecimentos prévios referentes aos inúmeros vazamentos de petróleo no mar e as diversas consequências causadas por eles à flora e a fauna marinha. Por meio desses conhecimentos, podemos inferir o motivo do pensamento do filho (Se o petróleo faz tanto mal, como ele pode ter ajudado em nossa sobrevivência?) “A mamãe está ficando esclerosada”, e a tristeza na expressão facial do filhote. Todo esse enredo prepara o caminho para a quebra de expectativa no último quadrinho, retomando as personagens “Mãe e Filho” com expressões de satisfação. Veja que a mãe continua seu raciocínio esclarecendo ao filho o motivo de sua afirmação: “Senão viraríamos iluminação pública”.

Para compreender este último quadrinho, precisamos ter acesso a conhecimentos sobre a quase extinção da baleia em função da caça desmedida, para produção de diversos produtos, dentre os quais, podemos listar o “óleo para iluminação pública”. A partir desse conhecimento, conseguimos, por meio do processo da inferenciação, preencher as lacunas deixadas no texto. Assim podemos perceber que a baleia adulta, mesmo com os prejuízos causados pelo petróleo, o considera mais benéfico, pois não causou a morte de tantas baleias quanto o período de caça.

Voltando aos quadrinhos analisados, ao decorrer deste trabalho, pudemos perceber a riqueza de lacunas deixadas implícitas em sua tessitura. Caso não fossem preenchidas por meio de inferências como ocorreu em nossas análises, não conseguiríamos estabelecer um sentido satisfatório para os textos. Como pudemos ver, as atividades de leitura e escrita, numa perspectiva sociocognitiva e interacional da linguagem, não são processos de memorização, mas, sim, uma atividade de constituição e interação de sujeitos, em que vários fatores, em uma atividade de vai-e-vem, concorrem para esta construção de sentidos.

No ensino da língua portuguesa, precisa-se considerar muito mais do que o material linguístico explícito nos textos, pois estes são apenas as portas para se adentrar nessas práticas. Ensinar textos é considerar os conhecimentos relativos à linguagem verbal e à linguagem não verbal, aos conhecimentos textuais, referenciais, sociais, culturais, históricos, vivências pessoais dos alunos. Ensinar textos é considerar também gêneros que possam interessar ao aluno como os quadrinhos, por exemplo, pois podem ser uma boa forma de diversão, mas se utilizada de outra maneira, podem servir para finalidades didáticas, principalmente no desenvolvimento de letramentos e competências exigidas em nossas práticas cotidianas de linguagem. Não estamos propondo aqui o não ensino da norma padrão, mas um ensino que considere isso de forma atrativa e inovadora para o aluno. Para concluirmos este tópico, faremos menção a uma citação de Modro e Kielwagem (2006, p. 44) que diz: “fica a critério de cada um decidir o que é melhor em suas aulas. Porém é nítido também que a aceitação de um professor que procura inovar suas aulas é inversamente proporcional em relação a um professor totalmente tradicional e que apenas usa o [...] método quadro, giz e cuspe”.

Considerações finais

Como foi evidenciado em nosso trabalho, as dimensões do texto extrapolam os fatores linguísticos. Nossos textos estão se tornando cada vez mais híbridos, que demandam habilidades específicas e complexas para compreensão de suas especificidades. Para uma verdadeira prática de ensino da leitura e da escrita, precisamos avançar no que se refere ao modelo estruturalista de texto, pois como vimos, muitos fatores concorrem para produção dos

sentidos, dentre os quais evidenciamos a inferenciação, fenômeno dos mais importantes nos processos textuais.

Nosso trabalho nada mais é que uma proposta de incentivo aos professores, para que possam utilizar em suas aulas muito mais que os recursos linguísticos, quadro e giz, como já foram mencionados, dando oportunidade a seus alunos de compreenderem como a linguagem funciona efetivamente. Trabalhar sobre estes pressupostos implica um redirecionamento no ensino, proporcionando ao aluno a chance de construir suas hipóteses e seus conhecimentos. Esperamos, mesmo que timidamente, ter contribuído para o avanço dos estudos e práticas voltados para o texto e ensino.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: contexto, 2012.

_____. *et al.* Dimensões textuais nas perspectivas sociocognitiva e interacional. In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (Org.). **Linguística de texto e análise da conversação**: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010. p. 225-261.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo. **Leitura**: Teoria e Prática. Porto Alegre: Mercado Aberto, n. 5, p. 21-44, 1985.

_____. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

_____. **Linguística de texto**: o que é e como se faz. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

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

_____. **Faces do humor**: uma aproximação entre piadas e tiras. Campinas, São Paulo: Zarabatana Books, 2011.

_____. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2012.

TREVISAN, E. M. C. **Leitura**: coerência e conhecimento prévio uma exemplificação com o frame Carnaval. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 1992.