

O MAPEAMENTO DO TEXTO PELO LEITOR PARA UMA COMPREENSÃO

Maria Angélica Freire de Carvalho¹

RESUMO:

Para a comunicação do leitor com o texto é essencial considerar que há negociações a serem feitas por meio da materialidade verbal, visual ou verbo-visual, sobre a qual o leitor se debruça para acessar conteúdos veiculados indiretamente. Nessa negociação de sentidos integram-se fenômenos cognitivos, representacionais, semânticos e pragmáticos. Para o estudo do texto e suas faces é preciso uma abordagem teórico-conceitual integrada; aqui, destacam-se os estudos desenvolvidos por algumas áreas. À Pragmática importa, dentre outros interesses, refletir sobre a comunicação entre os sujeitos e o alcance da interpretação nesse processo; por essa razão, essa área da Linguística fundamenta as reflexões propostas neste artigo. Complementam-se pelos pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva, os quais priorizam o olhar sobre a forma como os sujeitos se expressam por meio da linguagem, considerando suas experiências, e, também, pela Linguística do texto com os estudos sobre o texto e seu processamento. Os argumentos defendidos por Van Dijk (1996); Kintsch e Rawson (2013); Marcuschi (2011), Dascal (2005), Bakhtin (1997; 2006), Koch (2006), dentre outros autores, constituem-se, portanto, a base teórica deste artigo. Por meio desse apanhado teórico-conceitual e de comentários, em perspectiva interpretativa, objetiva-se desenhar o trajeto que o leitor percorre quando entra em contato com o texto para a sua compreensão, em particular o texto verbal. Trajeto que envolve o percurso pelas informações identificadas e inferíveis no texto e o entrelace de conhecimento prévio do leitor, de modo a formar o modelo situacional pautado em hipóteses coesivas-coerentes, com acréscimo dos processos inferenciais subjacentes a todo processo de compreensão de textos.

Palavras-chave: Texto; inferências; modelo situacional; compreensão leitora; interpretação

ABSTRACT:

For the reader's communication with the text, it is essential to consider that there are negotiations to be made through verbal, visual or verbal-visual

1- Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, Piauí, Brasil; Centro de Ciências Humanas e Letras – CCHL, Teresina, Brasil; <https://orcid.org/0000-0003-1160-9359>; angelifreire@edu.ufpi.br

materiality, on which the reader leans to access indirectly conveyed content. In this negotiation of meanings, cognitive, representational, semantic and pragmatic phenomena are integrated. In order to study the text and its faces, an integrated theoretical-conceptual approach is needed; here, the studies developed by some areas are highlighted. Pragmatics is important, among other interests, to reflect on the communication between subjects and the scope of interpretation in this process; for this reason, this area of Linguistics underlies the reflections proposed in this article. They are complemented by the theoretical assumptions of Cognitive Linguistics, which prioritize the way in which subjects express themselves through language, considering their experiences, and also by Text Linguistics with studies on the text and its processing. The arguments defended by Van Dijk (1996); Kintsch and Rawson (2013); Marcuschi (2011), Dascal (2005), Bakhtin (1997; 2006), Koch (2006), among other authors, constitute, therefore, the theoretical basis of this article. Through this theoretical-conceptual overview and comments, in an interpretive perspective, the objective is to draw the path that the reader takes when he comes into contact with the text for its understanding, in particular the verbal text. A path that involves the journey through the information identified and inferred in the text and the interweaving of the reader's prior knowledge, in order to form the situational model based on cohesive-coherent hypotheses, with the addition of the inferential processes underlying the whole process of text comprehension.

Keywords: Text; inferences; situational model; reading comprehension; interpretation

Introdução

No campo dos estudos linguísticos, em áreas diversas, são muitas as pesquisas desenvolvidas sobre o tema leitura e, a partir do ponto de vista, consideram-se abordagens distintas. Neste artigo, que tem como foco a leitura do texto verbal e o seu processamento pelo leitor, com especial atenção às reflexões que abrangem a escolarização da leitura, consideramos uma abordagem sociointerativa, que engloba o construto cognitivo, o processamento léxico-semântico, as dimensões interlocucionais e contextuais que envolvem os sujeitos, caracterizando a leitura como processo complexo, Scarborough, (2007), Snowling (2013).

Diante da complexidade do processamento da leitura e compreensão leitora, e das diversas perspectivas teóricas que procuram refletir sobre ele, fez-se necessário o recorte de abordagem no artigo, que é o direcionamento teórico sobre a compreensão do texto verbal, conjugando reflexões dos estudos

semânticos e pragmáticos. Para desenvolver esse estudo fundamentou-se em argumentos propostos por alguns autores sobre um modelo cognitivo e sociointerativo para a compreensão, perpassando uma análise textual, constituição e funcionamento; dentre eles: Kintsch e Rawson (2013), Van Dijk (1992), Dascal (2005), Marcuschi (2011) e Koch (2006).

Com base nos argumentos Kintsch e Rawson (2013), Van Dijk (1992) é possível considerar o processo de compreensão como resultante da capacidade de o leitor elaborar uma representação semântica do texto, a qual colabora para a produção de sentidos, mas não só isso. Daí considerar-se um modelo que não só demonstre as informações expressas na proposição textual (as quais são identificadas e selecionadas pelo leitor), mas também as inter-relações a partir dessa proposição e o diálogo do leitor com o texto. Essa consideração é necessária porque para construir o modelo da situação comunicativa no texto o leitor recupera, inferencialmente, o conhecimento prévio em relação ao assunto e o integra às novas informações indicadas pela materialidade linguística, estabelecendo a relação do novo com o velho, ou seja, integrando informações dadas no texto com aquelas que se acrescentam por mecanismos inferenciais.

Estudos da Psicologia Cognitiva, precisamente a teoria do processamento da informação, que buscam explicar o processamento da informação na mente humana, como os sujeitos percebem, aprendem, recordam e processam as informações, afirma-se que para a compreensão de um texto há um processamento cognitivo complexo de informações, afirmação associada à abordagem psicolinguística no estudo da leitura, que a entende como atividade interativa entre leitor-texto-contexto guiada por hipóteses coesivas-coerentes. É por meio dessa interação que o leitor constrói ativamente sentidos, em conexão com o que é dado no texto e o sistema de processamento necessário, atuando “on-line”.

O leitor que, durante o processamento de informações no texto, não recuperar conteúdos em sua memória e integrá-los às novas informações veiculadas pelo texto, não conseguirá interpretá-lo. Não basta formar uma base textual correspondente, a partir da identificação das proposições textuais, é necessário o inter-relacionamento das proposições com base em aspectos pragmáticos, ou seja, é necessária uma interpretação, processo que considera o inter-relacionamento sintático-semântica e, essencialmente, pragmático contando com o universo do leitor. No caso de priorizar o reconhecimento de proposições, o leitor pode até reproduzir o texto mecanicamente, mas isso não significa compreendê-lo. A compreensão envolve o processamento sobre a formação da base textual e a representação da situação descrita pelo texto,

que é recuperada via inferencial, o que pode ser entendido como modelo situacional do texto.

A interpretação é o processo por meio do qual se busca o significado; em relação ao linguístico, refere-se à atribuição de significado ao signo, de acordo com suas regras, uso e propósitos comunicativos. Aqui, envolvem-se aspectos semânticos e pragmáticos. Pode-se falar em interpretação quando não há compreensão direta do significado, ou seja, o significado direto não é suficiente para se compreender o propósito comunicativo intencionado. Essa interpretação, em concepção estrita, refere-se à condição de a informação contextual ser imprescindível à atribuição de sentido ao texto, que não está claro e requer interpretação para que ele seja compreendido.

Assim, propõe-se, a partir dos estudos de Kintsch e Rawson (2013); Van Dijk (1992), aqui citados (dentre outros estudos publicados pelos autores), que a construção de sentidos para um texto envolve a representação textual, que diz respeito à estrutura linguística e o seu significado, e a abstração a partir dela, o que corresponde a um modelo mental da situação descrita no texto que requer a conjunção de aspectos pragmáticos. Assim, esse modelo mental não é só construído com base nas informações expressas na proposição textual, as quais são identificadas e selecionadas pelo leitor, mas também com base na recuperação, via conhecimento prévio, do assunto do texto relacionando-o ao contexto social. De acordo com essa afirmação dos autores, pode-se identificar os processos compreender e interpretar como faces constituidoras do relacionamento do leitor com o texto, faces de uma mesma moeda, pois não há significado direto a ser acessado, e sim construído.

O texto é constituído de camadas as quais são integradas pelo leitor por meio de inferências, ou seja, por mecanismos cognitivos que o permitem estabelecer pontes de sentidos entre as proposições textuais, o conteúdo expresso no texto e a partir dele, em relação com a exterioridade, o que é ativado de acordo com níveis de conhecimento do leitor. Assim, inferir é preencher lacunas do texto considerando sua textualidade, as associações feitas pelo leitor, as quais são ancoradas no material linguístico.

As camadas constituidoras do texto são camadas de significância, conforme Dascal, (2005), são elas: o terreno do material linguístico expresso; o nível intermediário, que conta com as inferências a partir do conteúdo do texto, o seu contexto situacional; o nível mais profundo, que envolve os níveis anteriores, no qual o conhecimento de mundo do leitor, suas crenças, opiniões se sobressaem para o diálogo com o texto; e, ainda, um nível de extrapolação, em que se distancia do núcleo informacional no texto.

Neste artigo defende-se que a compreensão é uma atividade cognitiva

que envolve não só aspectos linguísticos, mas também se associa a uma rede de fenômenos sócio pragmáticos, daí o entendimento como atividade sociocognitiva. Para seguir com a explanação, os tópicos no artigo foram organizados em três seções, acrescidas das considerações finais. Na primeira seção, destaca-se um conceito de texto e os aspectos constitutivos para o processamento leitor; na segunda, expõe-se a relação texto e leitor que é retomada na terceira seção a qual tem por objetivo sugerir encaminhamentos para o ensino.

Com base nas perspectivas teóricas elencadas, ressalta-se a natureza complexa da compreensão de um texto, haja vista os diversos componentes que neles estão envolvidos. Em suma, a compreensão textual envolve o conhecimento lexical, o reconhecimento de uma base linguística, que requer o estabelecimento de relações coerentes entre as proposições e a construção de um modelo da situação no texto. A esse processamento sintático integram-se aspectos semânticos e pragmáticos, regulados pelas operações cognitivas dos sujeitos, sua memória de trabalho, ou seja, um sistema cognitivo que permite armazenar temporariamente informações e processá-las, sendo uma memória imediata (Izquierdo, 2018); ainda, conhecimentos social e cultural, que categorizam as experiências do leitor no mundo.

1. O texto em construto e especificidades para a compreensão

Em diálogo com as teorias de base da Linguística textual e da Pragmática, disciplinas que se situam no contexto das teorias discursivas, o texto organiza atos comunicativos e, como tal, tem suas feições a partir de intenções, contextos, funções e interlocução. Além de possibilitar a comunicação entre os sujeitos, ele apresenta um modo de organizar o mundo e sua apresentação por esses sujeitos, constituindo um mundo discursivo. Em função disso, o texto como evento comunicativo não se compõe de sistemas unicamente, uma mediação simbólica estática, mas também de relações constituídas que dizem respeito à significação por meio do que lhe é materialmente expresso e da rede de relações que envolvem contextos de uso, experiências pessoais, e compartilhadas, e as vivências afetivas dos que interagem por meio dele.

Essa percepção sobre o texto como mediação para a comunicação pelos sujeitos permite considerá-lo não só como peça constituída pelo material verbal, mas que envolve outras formas de mediação entre um sujeito e outro e entre eles e o mundo, por isso além de linguístico, pode ser visual, gestual ou sincrético. Nesta relação constitui-se o enunciado que envolve o projeto de dizer (a intenção) e a execução desse projeto (o texto). E a execução desse

projeto comunicativo não se dá somente pelo uso de uma representação, a exemplo do verbal, mas também pelos variados recursos que permitem a comunicação humana. Desse modo, o conceito de texto se amplia e abarca outras semioses.

Embora não seja assunto neste artigo, cabe observar que para um conceito de texto não se podem ignorar as abordagens multimodais. Conforme defende Joly (1994) a linguagem integra a imagem em sua construção e transmissão; portanto, há nos processos de comunicação intenções veiculadas à construção do texto que não envolvem somente a palavra. Os autores Kress e Van Leeuwen (2006) definem texto como

Objetos materiais que resultam de uma variedade de práticas representacionais e produtivas que empregam uma gama de recursos significativos organizados como sistemas (que são chamados de “modos”), e uma gama de mídias, de materiais – superfícies de produção (papel, pedra, plástico, tecido, madeira, etc.), substâncias de produção (tinta, ouro, luz, etc.) e as ferramentas de produção (cinzel, lápis, caneta, pincel, estilete etc.) KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 216)

Pode-se conceber o texto como construto, um cenário² em construção participativa, que comporta um sistema de signos de modo multifacetado e dialético; ainda, conforme Beaugrande (1997) um evento comunicativo onde convergem ações cognitivas, linguísticas e sociais.

As práticas com a linguagem são mediadas por enunciados, e isso permite assumir os textos como unidades que se inscrevem nas interações. Para Bakhtin, (1997, p.302) “aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio, por palavras isoladas)”. Nesse processo de “fala” os interlocutores mobilizam-se com a linguagem com base em uma intenção comunicativa, esse outro funciona como um “aparente” limite para aquele que fala ou escreve e, na condição de ouvinte ou leitor, cabe uma resposta para o “querer-dizer” do produtor. Assim, todo o dizer é constituído na expectativa da possibilidade de resposta. Segundo Bakhtin:

O primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do

2- Nesse sentido, o texto pode ser concebido como uma performance. Para tratar dessa associação é necessária uma discussão maior para que se fundamente tal concepção. Mas justifica-se, inicialmente, a referência aos estudos de John Austin (1962) e John Searle (1969), Teoria da Ação verbal, destacando a fala, ou a linguagem em expressão, como ato.

enunciado é a possibilidade de responder – mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele (por exemplo, executar uma ordem). Esse critério vale tanto para a curta pergunta banal, por exemplo: “Que horas são?” (pode-se respondê-la) ou para o pedido banal ao qual se pode aceder ou não aceder, quanto para a exposição científica, com a qual se pode concordar ou discordar (total ou parcialmente), e para o romance (no âmbito artístico), sobre o qual se pode formular um juízo de conjunto. É necessário o acabamento para tornar possível uma reação ao enunciado. Não basta que o enunciado seja inteligível no nível da língua. (BAKHTIN, 1997, p. 300)

Destaca-se, portanto, que a ação comunicativa é mediada por textos que são formas de produção com a linguagem. Essas produções são confortadas às intenções dos sujeitos e aos contextos de uso, variando, portanto, em propósitos e composição. Com a sua constituição, o falante, escrevente ou comunicador buscam a adesão do ouvinte ou leitor para ao propósito de sua fala ou escrita, ou outra forma de representação, buscando a sua compreensão, e é nesse processo que a comunicação se funda.

Com base nesses argumentos, o autor afirma que a compreensão de uma fala viva é uma atitude responsivo-ativa. Esse entendimento diz respeito aos enunciados em geral, nas distintas modalidades de recursos linguageiros. Nesse caminho, cabe a distinção conceitual entre compreender e interpretar, que é proposta desde a Filosofia clássica e não é uma distinção bem definida. Uma concepção na hermenêutica defendendo que a compreensão e a interpretação são fenômenos próprios da linguagem que é fundamentalmente opaca e, assim, precisa de interpretação. Na perspectiva dos estudos da linguagem, destacam-se as reflexões de Dascal (2005), Leffa (2012), Charadeau (2018). Pode-se afirmar que esses conceitos se aproximam em determinados aspectos, mas se distanciam em outros. Mas, na maioria das vezes, esses conceitos são considerados indistintamente.

Compreender é relacionar elementos do texto e seu entorno, envolve as condições do leitor para identificar e estabelecer as conexões dentro do objeto de leitura e fora dele, partindo do pressuposto de que o texto é constituído de peças que precisam ser organizadas tal como a montagem de um quebra-cabeça. Interpretar requer do leitor o reconhecimento do modo como essas relações são estabelecidas, como o quebra-cabeça pode ser montado, quais passos precisam ser executados para tal montagem. Nossa posição é a de que essas perspectivas se relacionam como faces de um mesmo processo: a

busca de sentidos, pois o leitor “perscruta” o texto em busca da intenção do produtor, e faz isso por meio do destrinchar linguístico, o estabelecimento de relações, considerando não só o que é reconhecido na superfície do texto e o seu entorno (modelo situacional), mas as associações que contam com o seu conhecimento de mundo. Essas associações permitirão ao leitor dizer sobre o que diz o texto, não em sua totalidade, mas em parte do que se pode, em dado momento, recuperar.

O leitor realiza operações em busca de sentido por meio do gesto de interpretar e nesse processo ele penetra a superfície do texto, seleciona e articula elementos e conteúdo que podem, sob o seu ponto de vista, explicar o texto. Esse movimento explicativo configura uma resposta ao texto, a qual é construída pelo diálogo que se estabelece, nas condições do leitor, com o texto caracterizando, portanto, uma compreensão ativo-responsiva, conforme Bakhtin (1997). Essa resposta, a compreensão, é resultado das múltiplas operações referenciais e inferenciais, ações interpretativas, realizadas pelo leitor no texto, observe-se a síntese no quadro a seguir:

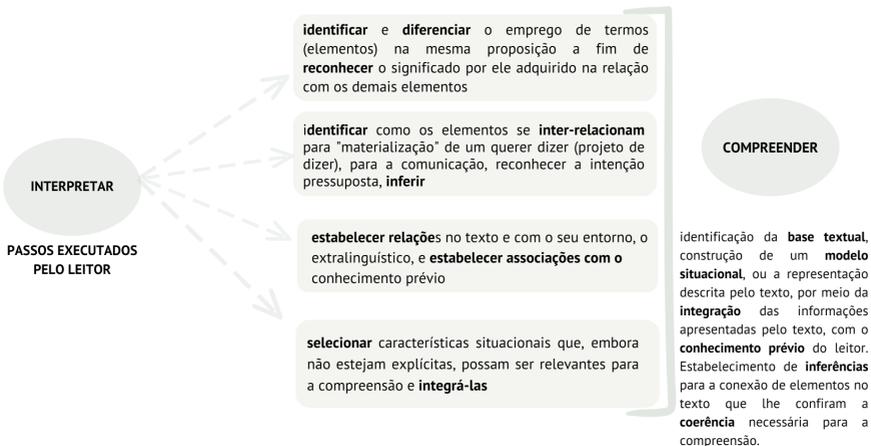


Figure 1- Elaborado pela autora

A compreensão é ação globalizada resultante (“captação” global de uma intenção) e a interpretação é operacionalização, é processual, ela é concebida como a condição de construção da compreensão. Para Charadeau (2018), pode-se dizer que a compreensão

“nas trocas linguageiras, [é] o momento em que o sujeito receptor tem a impressão de ter recuperado a totalidade do sentido do

que é dito, e, por conseguinte, a intenção do sujeito falante que a presidiu. Não se trata de um absoluto. Trata-se apenas da impressão que o sujeito interpretante pode ter dessa intenção”. (CHARADEAU, 2018, p. 07).

Para compreender, o leitor precisa interpretar as relações entre as proposições textuais e agir diante do texto. Assim, o leitor estabelece um diálogo com o texto e nesse processo “conversa” com o produtor (o locutor) e constrói respostas revelando sua atitude diante do texto. As réplicas, conforme Bakhtin (1997) são construídas na interlocução. Para o autor:

Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui um acabamento específico que expressa a *posição do locutor*, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma *posição responsiva* (...) ao mesmo tempo, as réplicas são ligadas umas às outras. Ora, a relação que se estabelece entre as réplicas do diálogo relações de pergunta-resposta, asserção-objeção, afirmação-consentimento, oferecimento, aceitação, ordem-execução, etc (p. 294-295)

Essa comunicação com o texto exige do leitor um “dever de compreender” que se constitui no contexto de comunicação. Daí Dascal (2005, p. 107) afirmar que toda compreensão é sempre pragmática, não é só compreender apenas as palavras, o significado da sentença em si, mas procurar alcançar as intenções do falante e para “captá-las”, o leitor “precisa ir além da semântica e procurar a interpretação pragmática do que foi dito pelo falante” (idem, p.34). Para o autor, “a pessoa que realiza um ato comunicativo espera (...) ser ‘compreendida’ (...) e, por meio do seu ato comunicativo, seu interlocutor possa ‘entrar em contato’ com o seu estado mental, ou seja, (...) o seu ato gera um dever para o destinatário, o ‘dever de compreender’”.

Nem sempre o interlocutor obtém êxito nessa relação porque os atos comunicativos não são transparentes e não é possível alcançar o “estado mental” do locutor. Estabelece-se um jogo que, para o interlocutor, é o de se aproximar de uma intenção tendo por base a elocução, o contexto linguístico. Pode-se afirmar que, com base nessa relação semântica e pragmática, há princípios interpretativos comuns, a partir de experiências coletivas de base cultural, social..., mas isso não define a compreensão de um texto. É justamente em razão dessa colaboração contextual, pragmática, que a compreensão está sujeita a revisões.

Em retomada ao tópico sobre a representação textual do texto verbal e

o modelo situacional é importante destacar, no que diz respeito à compreensão, que é necessário ampliar o foco para além da “apresentação textual”, em nível lexical, sintático e semântico. No entanto, não se pode ignorar essa representação porque a compreensão se inicia na identificação de palavras, sentenças e no estabelecimento de relações coerentes para a significação no texto, observando o que atravessa a “fachada da expressão verbal”. Para Dascal (2005):

(...) o chamado significado normalmente é confinado ao ‘conteúdo proposicional’ da sentença, a significância da

elocução da sentença inclui outros fatores além do conteúdo proposicional: a razão da elocução do falante (que pode envolver ou o ‘ponto’ da elocução ou a sua ‘motivação’, ou ambos), a força ilocucionária da elocução, o grau de compromisso do falante com o que ele disse (...) as mensagens indiretas – tais como as ‘implicaturas conversacionais’ – que a elocução pode ou não transmitir (intencionalmente), a informação não-intencional sobre o falante e as suas crenças que podem ser apuradas a partir da elocução, etc. (Dascal, 2005, p. 326)

Há também a organização das proposições que constitui a materialidade, o que se denomina co-texto ou contexto linguístico (Koch, 2006), o encadeamento das proposições e a relação entre elas que promove a textualidade, o que se refere não só aos elementos explicitados, mas ao entorno que corresponde à semântica no texto, ou seja, à relação sintático-semântica. Todavia, a compreensão não envolve apenas esse processo de identificar e relacionar elementos na superfície de acesso ao texto. É preciso identificar a razão de tal associação, os sentidos que a permitem e o quanto da exterioridade é necessário para que um sentido seja construído.

Entender como se processa essa relação no texto e identificar os elementos que conduzem a uma significação é a base do processo de compreensão do texto; trata-se de uma relação entre o que há explicitado na materialidade e o que pode ser a ela vinculado, e a partir dela, considerando a situação no texto. É essa relação existente entre a materialidade e o seu contexto situacional que envolve características específicas a qual o texto se remete. Nesse caso, o leitor precisa selecionar características situacionais que, embora não estejam mencionadas explicitamente no texto, fazem parte dele.

O leitor, ao entrar em contato com essa materialidade, procurará identificar o que as proposições significam. Para Dascal (2005) deve-se

observar a superfície do texto a partir da verificação do conteúdo da sentença, como se ele estivesse materializado nos signos; portanto, cabe ao leitor traçar um percurso de interpretação em níveis diferentes, o que ele denomina modelos de interpretação. O primeiro passo do leitor é uma interpretação criptografada, ou seja, a ênfase está no signo, no conjunto de regras semânticas, e a cooperação do leitor está em nível de “decifração”.

Assim, quanto aos modos de destrinchar o conteúdo de um texto com o objetivo de saber a intenção comunicativa do locutor, Dascal (2005, p. 216 a 232) expõe a discussão sobre “o problema da interpretação” identificando modelos de interpretação: hermenêutico, criptográfico, pragmático, sobre os quais o autor defende que não se excluem um ao outro, necessariamente, e que precisam ser vistos como complementares, “dedicando-se às diversas porções do vasto mundo do ‘significado’” (p.232).

No modelo hermenêutico toda interpretação é dependente do objetivo, interesse e contexto do intérprete, sendo, portanto, passível de revisão contínua; no modelo criptográfico, o texto é codificado e o leitor de posse de sua chave terá acesso ao código, ao seu significado, o modelo enfatiza a objetividade do conteúdo “o conteúdo está lá” no texto; no modelo pragmático, prioriza-se a combinação da informação semântica com a contextual, não há liberdade total ao intérprete, tal como no modelo hermenêutico, o sentido é construído considerando elementos contextuais no texto e extralinguísticos, associando, também, o conhecimento de mundo do leitor. A coerência do modelo pragmático, tendo em vista a opacidade da linguagem, torna-o referência para os estudos sobre compreensão. Propõe-se a síntese com o esquema a seguir:



Figure 2- Elaborado pela autora a partir de Dascal (2005, p. 216-222)

Sumariza-se destacando que o leitor, enquanto intérprete de um ato comunicativo, tem um papel importante, mas não cabe somente a ele a construção do sentido. Como destacado, trata-se de um “ato comunicativo” o qual é movido por uma intenção, a intenção de alguém para comunicar algo; portanto, o texto comporta a intenção de um produtor. Essa comunicação é constituída na base de um diálogo, envolvendo locutor e interlocutor e a construção de réplicas.

Dascal (2005) também destaca dois tipos gerais de contexto que se interligam no processamento da compreensão: o contexto metalinguístico e o contexto extralinguístico, ambos possuem subdivisão em níveis genérico, intermediário e específico. O contexto metalinguístico é uma generalização da noção de co-texto. Ele envolve a informação linguística, já o contexto extralinguístico diz respeito às circunstâncias situacionais no entorno linguístico, envolvendo as circunstâncias sociocomunicativas do leitor. Nas palavras do autor:

[o contexto metalinguístico] inclui o “texto” ou “discurso” no qual a elocução a ser interpretada está inserida, assim como outros tipos de informação linguística, como a língua e o dialeto do falante, o gênero ao qual pertence esse discurso em particular, o registro que o falante emprega nessa elocução em particular, as normas comunicativas pertinentes à situação específica em que a elocução é proferida, entre outros. (...) O contexto extralinguístico inclui informações sobre o universo de referência ao qual a elocução se refere, o conhecimento de fundo background e de crenças compartilhado entre falante e destinatário, as circunstâncias específicas da situação de elocução, os hábitos e as idiossincrasias do falante e do destinatário” (Dascal, 2005, p. 45).

Como os textos nunca são totalmente explícitos, sempre existem lacunas (como “espaços em branco”) para o leitor, que altera, modela e revê o modo de preenchimento, e isso ocorre de forma instantânea, ou seja, no acontecimento da leitura, independente do tempo de leitura ou nova leitura realizada para o mesmo texto. Para o estabelecimento das inferências, exige-se conhecimento necessário para que isso ocorra. Assim, pode-se entender que lacunas e inferências são fenômenos interligados, conforme Dascal (2005, p. 644):

(...) a expressão verbal em um texto ou discurso está sempre incompleta, no sentido de que existe um ‘significado’ por trás

do que é nela explicitamente expresso, não se pode esperar obter uma ‘compreensão’ total ou suficientemente ampla de uma peça do discurso, enfocando somente ela. O(s) significados implícitos só podem ser revelados, descobertos ou conjecturados, apelando-se conjuntamente ao que é linguisticamente expresso e ao ‘contexto’ (DASCAL, 2005, p.644).

Nesse sentido, assevera-se que o texto, como “pele” instaurada por palavras, constituidoras de sua materialidade, é “cortado” pelo leitor na identificação de camadas de significação. Por essa razão, compreender um texto é ultrapassar em grande medida sua materialidade, considerando níveis inferenciais. Pode-se destacar ainda que esse mesmo leitor poderá preencher as lacunas de forma diferente, gerando outras, inclusive. Essas lacunas podem ser locais e facilmente preenchidas pelo leitor, de modo automático, e globais as quais demandam maior tempo de raciocínio.

Conclui-se, pois, que as inferências são necessárias, pois envolvem o conhecimento linguístico, textual e enciclopédico do leitor. Quando produzidas, partem de pistas que o leitor identifica no texto, elas são pontes para a significação, dizem respeito a hipóteses que o leitor estabelece para integrar conteúdos no texto. Essas inferências podem se destacar na perspectiva sintático-semântica (base textual) e na perspectiva contextual (em que entra também o conhecimento do leitor em diálogo com o que está no texto, suas experiências). Conforme Marcuschi,

A contribuição essencial das inferências na compreensão de textos é a de funcionarem como provedoras de contexto integrador para informações e estabelecimento de continuidade do próprio texto, dando-lhe coerência. As inferências atuam como hipóteses coesivas para o leitor processar o texto, ou seja, como estratégias ou regras embutidas no processo. Não se pode, pois, definir e medir a compreensão pela quantidade de texto reconstruído pelo leitor, pois ler compreensivamente não é apenas reproduzir informações textuais, nem parafrasear. Isto seria o mesmo que supor que compreender um texto seria traduzi-lo em outro equivalente, de modo unívoco (MARCUSCHI, 2011, p. 94).

Pode-se dizer, em suma, que, para compreender um texto, o leitor deve levar em consideração os aspectos linguísticos, discursivos e pragmáticos que envolvem o texto (i) o reconhecimento da materialidade verbal, nível linguístico; (ii) a relação remissiva ou de retomada entre as proposições de

modo coerente, bem como a organização dos tópicos, o nível semântico do texto e os processos inferenciais e (iii) a representação da situação descrita pelo texto na relação com a exterioridade. Uma compreensão que se limite às inter-relações do que é explicitamente expresso na materialidade é superficial, mesmo porque a expressão verbal em si mesma é um apoio para a projeção do que se intenciona dizer.

2. O texto e o leitor: um abraço integrador

O dizer expresso no texto precisa ser “costurado”, e necessita contemplar o universo inferível a ser identificado pelo leitor. Para isso, ele realiza um exame minucioso da expressão verbal, agregando suas impressões, experiências, e revela no contato com a materialidade sua perspicácia não só em identificar as particularidades do texto, seja pela identificação de pistas, seja pela identificação de lacunas, mas também em conversar com esse texto percorrendo suas camadas de significância.

O passo do leitor com vistas à compreensão é participar de uma interação comunicativa, considerando a intenção do produtor; buscar reconhecê-la, atrelando a este processo de fenômenos pragmáticos, fato que mostra a relevância do papel do enunciador em seu propósito de comunicar. Dascal destaca esse percurso como pertinente ao modelo de interpretação pragmática.

Nesse processo de compreensão, portanto, outros elementos precisam ser considerados: a passagem entre o texto e o leitor, quem está na outra ponta do processo de produção. Então, o produtor que elabora e organiza a materialidade estabelece um roteiro para que seu leitor o compreenda e para tal, é necessário considerar o contexto em sua função “completadora”, conforme Dascal (2005, p. 43).

Pode-se observar que há um fatiamento para poder elaborar a compreensão do texto, a qual pode ser identificada em camadas de significação interior e exterior: superfície, intermediária e profunda. Na verdade, uma compreensão pode acontecer em níveis não percorridos ou não reconhecidos pelo leitor que, a depender de sua experiência, variam em perspectivas. Esse percurso em níveis depende muito do leitor, de sua habilidade na identificação de informações relevantes para a construção de sentidos para o texto, e é por meio dessa informação que ele constrói a base textual.

Para essa base textual não basta identificar elementos visíveis no texto, o que corresponde à materialidade linguística do texto. Para tal, é necessário recuperar relações que se estabelecem e que são identificadas em níveis

intermediários no texto, com implícitos correspondentes para essa base textual e a relação situacional, ou seja, o leitor lança mão da estratégia inferencial para o estabelecimento de relações de sentidos.

Um olhar inocente do leitor diante de um texto não lhe permitirá enxergar o dizer para além do que se expressa na materialidade, é preciso um olhar atento para identificar como o cultural o atravessa para construir a experiência leitora. A bagagem sociocultural e as experiências do leitor modificam o modo de ver o texto, e isso permite ao leitor refazer seu percurso inicial de leitura, a partir de uma experiência prévia. Ele reconstrói o conteúdo do texto, produzindo um novo texto que corresponda às condições pragmáticas e contextuais, o que acontece por meio da identificação de proposições relevantes no texto, ou seja, da relação entre estrutura textual, extratextual e compreensão.

Em síntese, o texto tem uma base textual que envolve o linguístico e o extralinguístico; portanto, uma superfície e sua circunvizinhança em condições situacionais, pragmáticas e socioculturais são dependentes das experiências e das vivências do leitor. Assim, para a reconstrução da base-textual, o leitor identifica a estrutura e reformula seu conteúdo, não de modo idêntico, por meio de substituição e acréscimos. Esse processo acontece de modo inferencial, envolvendo o contexto linguístico, de superfície, o metalinguístico, as inter-relações a partir dele, e o contexto pragmático que envolve as experiências do leitor, podendo ainda haver um contexto profundo que permite, também, extrapolações.

3. Orientações sobre o mapeamento textual para a compreensão

No que tange a essas reflexões para o contexto de ensino, verifica-se que cabe ao aluno identificar as informações relevantes no texto e relacioná-las com o seu conhecimento que é acessado por meio de aspectos cognitivos e sociais, o que está além do texto. É nesse processo, caso aconteça de modo coerente, em relação ao conteúdo no texto, que o aluno/leitor pode revelar a compreensão, a partir do modo como ele elabora a representação semântica do texto, ou seja, como ele expõe o conteúdo global, sem apenas parafraseá-lo.

Do ponto de vista do mapeamento a ser feito pelo leitor diante do texto, a afirmação que se estabelece é a de que a atividade de compreensão envolve a identificação de informações objetivas: **base-textual** (núcleo informacional); informações **contextuais** (inferíveis) e informações no domínio das **extrapolações**. Essas informações inferíveis e, do mesmo modo, as que demonstram o que não tem relação coerente com o texto são detectadas

por meio de indícios que podem revelar um percurso leitor.

Para ilustrar, em parte, as reflexões expostas, acompanhamos este exemplo, trecho de uma nota humorística publicado em um jornal do Estado do Rio de Janeiro, com o título “Vovó da filmadora”:

Além da maconha, do crack e da cocaína, o Brasil agora também tem heroína. É a velhinha-cineasta da terceira idade que durante dois anos filmou a polícia e os traficantes dando expediente no Morro dos Tabajaras. E o que é melhor: a velhota fez tudo sem o apoio cultural da Ancine e da Petrobras! Depois de arrebentar no “Jornal Nacional”, a Vovó da Filmadora já se mudou para um apartamento de frente pro Congresso em Brasília. (Jornal O GLOBO, 2013)

Em nível superficial, identifica-se que “a velhinha-cineasta, uma heroína, filmou a polícia e os traficantes no Morro dos Tabajaras”. Todavia, há elementos no texto que precisam ser considerados para compreendê-lo além do que se identifica em sua superfície textual. São elementos que envolvem o enunciado e seu entorno e elementos que o extrapolam, com as referências aos contextos situacional, sociocultural, político, ideológico etc. Alguns aspectos que complementam informações e são cruciais para a compreensão do texto: a nota faz referência a uma gravação feita por uma senhora, moradora de uma comunidade no Rio de Janeiro, Morro dos Tabajaras, cuja moradia se estabelecia próximo ao “ponto de comercialização de drogas” e, portanto, ponto de encontro de traficantes. Esse fato é retomado pelo jornalista e humorista José Simão em uma de suas crônicas publicadas, na ocasião, no jornal O Globo, em 2013. O processo referencial deve ser observado para se aproximar da intenção do produtor, destacando as escolhas lexicais no processo de retomada das informações expressas.

Uma leitura em nível intermediário nos leva a considerar que o produtor apresenta o ocorrido ironicamente. O termo “heroína” tem referência dupla: ao ato da “Velhinha” como heroína e à droga heroína que pode ser listada no conjunto de outras drogas, também comercializadas por traficantes. As associações a “cineasta”; Ancine; Petrobrás requerem do leitor o conhecimento de que produzir filmes é o ofício de cinegrafistas que, em geral, o fazem com o apoio do Governo Federal pela Associação Nacional do Cinema e de outras empresas, a exemplo da Petrobrás.

O texto informa que a notícia foi veiculada pelo Jornal Nacional, programa jornalístico das emissoras Globo, Rio de Janeiro, e também que a Velhinha se mudou, segundo o autor, para Brasília. Percebe-se que não

é só “graça” que o autor espera provocar no leitor, mas, também, em uma perspectiva mais aprofundada do horizonte de leitura esperado no texto, identifica-se uma crítica ao considerar que “mudar para um apartamento de frente pro Congresso em Brasília” torna possível observar outros tipos de contravenções. Esses pontos não esgotam os aspectos que podem ser observados no trecho da crônica, especialmente em relação às escolhas lexicais e as inter-relações para a base textual, mas ilustram como o olhar do leitor para um texto deve ser perscrutador, para identificar níveis em que não-ditos possam ser recuperados por meio de inferências, que não dizem respeito somente ao conteúdo no texto e o seu entorno, mas também a conhecimentos exteriores ao texto, os quais envolvem aspectos sociais, históricos e culturais; enfim, a contextos diversos.

Caberá ao leitor, em seu movimento cooperativo para o sentido, buscar essas variáveis que podem conduzir uma interpretação para o texto. Essa busca também se relativiza porque cada leitor conduzirá o processo com base nas suas possibilidades interativas, envolvendo objetivos e bagagem de mundo. Além desse contexto linguístico, do seu entorno e do que depende do leitor para o alcance do que pode dizer o texto, é importante considerar o que mobilizou o enunciador para apresentar esse dizer. Informações extralinguísticas precisam fazer parte dessa busca do leitor, e essa tarefa é complexa.

Desse modo, os passos do leitor para compreender um texto envolvem análises que partem de processamentos referencial e inferencial: fatores linguísticos, conhecimento lexical, gramatical e outros que dependem de mecanismos inferenciais, isso porque não basta compreender a gramática do texto, as estruturas linguísticas, é preciso levar em conta os conhecimentos que sustentam o dizer, embora não estejam explicitamente marcados em sua estrutura. Nessa relação é preciso, ainda, observar que a estrutura em si não expressa literalmente o significado pretendido pelo falante, existem informações que devem ser recuperadas, toda base linguística tem uma sombra que precisa ser levada em conta pelo leitor, são os significados que cabem à sentença e outros que subjazem à superfície.

A rede de implícitos deve ser recuperada pelo leitor para que as camadas de significação, além da estrutura semântica, sejam alcançadas, ainda que de modo parcial, pois não há explicitude total do dizer. Vê-se que nesse processo estão envolvidas informação imediata, a partir das convenções linguísticas, e as circunstâncias de elocução, conhecimentos que fazem parte do modelo mental do leitor em relação à situação descrita (*frames*) e o conhecimento de mundo que envolve os fatos, o contexto social, a partir do conhecimento ativado pelo leitor.

Além de identificar esses diálogos diversos, identificam-se aspectos culturais, econômicos que envolvem esse texto, e avaliar como essas relações se estabelecem é parte do processo de construção de sentidos. Marcelo Dascal (2005) afirma que toda compreensão é uma compreensão pragmática. Segundo o autor:

A interpretação pragmática (...) consiste em descobrir, com ajuda das pistas contextuais, qual o significado do falante e em confiar no significado da elocução como um ponto de partida. Isso acontece, por exemplo, quando a linguagem é usada figurativamente ou quando as chamadas ‘implicaturas conversacionais’ são transmitidas ou, em geral, quando o que é transmitido permanece mais implícito do que explícito. A tarefa do ouvinte, nesses casos, é descobrir, por conta própria, o significado implícito (por meio de inferências, analogias, computação de implicaturas, etc.) e checar se o significado descoberto serve realmente como interpretação do significado do falante. (DASCAL, 2005, p. 107)

O leitor deve percorrer diferentes trajetórias para o acesso aos sentidos possíveis para um texto; não basta a significação básica do que a expressão verbal mascara, é preciso, para se aproximar de uma intenção comunicativa, atravessar esse material para construir os sentidos por meio dele veiculados, os quais podem ser modificados ao longo das interações. Segundo Dascal, “a compreensão perfeita seria possível quando a mente do outro fosse inteiramente manipulada por uma pessoa ou quando alguém fosse capaz de ‘colocar-se no lugar do outro’ **totalmente**” (grifo nosso) (2005, p. 117), complementa “entrar na cabeça do outro e ver as coisas com seus olhos” (p.122). Assim, compreender é estabelecer um caminho de resposta que tem por base a busca da intenção do falante ou do produtor do texto; para tal, não basta identificar os sentidos que as palavras esgotam, mas o que o falante quer ao dizê-las, que conteúdo por meio delas se pode acessar, em outras palavras, buscar uma razão comunicacional para o texto.

O lugar dessas reflexões como orientação para o professor e para o seu trabalho na sala de aula, com o ensino da leitura e a orientação para a compreensão, está em evidenciar para o seu aluno os diferentes fenômenos linguísticos e pragmáticos que devem ser considerados para os procedimentos de leitura. As estratégias empregadas pelo docente devem ser uma espécie de bússola na condução de atividades de perícia textual em que as camadas textuais possam ser identificadas e que a participação ativa do aluno, enquanto leitor, leve em consideração não só o conhecimento da proposição expressa

pelo texto e das situações que o envolvem, mas também do estabelecimento de inferências para uma compreensão profunda do texto, o que engloba suas experiências de mundo e suas habilidades no entrelace com contextos que perpassam os textos. Espera-se do aluno a integração das informações dispostas no texto associadas às estruturas de conhecimento que ele possui.

Ao professor importa, especialmente, saber quais competências e habilidades precisam ser desenvolvidas com o seu aluno, observando os níveis de ensino, e orientá-lo para a aquisição dessas habilidades considerando o domínio de conteúdo correspondente e, do mesmo modo, o nível de operacionalização mental exigida.

A indicação de descritores nos documentos oficiais, BNCC (2018), como diretrizes para o ensino destaca a função importante desses “sinalizadores” para o desenvolvimento das práticas de leitura e compreensão. Espera-se do aluno o domínio de estratégias de leitura de diferentes gêneros, bem como de recursos linguísticos-discursivos na construção de gêneros, conforme tópico procedimentos de leitura.

Considerações finais

São muitos os estudos que apresentam reflexões sobre o texto e seu processamento, especialmente no contexto dos estudos linguísticos. Esse artigo junta-se a esse material para reiterar a importância de observar o texto escrito para além de suas proposições textuais e investir no olhar sobre a participação do leitor para o processamento da compreensão. O texto é entendido como base da comunicação, para Bakhtin (1997) nós interagimos por meio de textos, eles são unidades de significação por meio das quais se concretizam os discursos. Com base nisso, abordar o texto e a sua compreensão são escolhas importantes para uma reflexão sobre o fazer pedagógico no ensino da leitura.

A leitura envolve a identificação de uma representação textual e sua “transformação” em significado; o reconhecimento, portanto, é a base do processamento leitor, o qual acontece por meio de múltiplos processos interdependentes. Ela é o reflexo de uma interação comunicativa entre as intenções do produtor do texto, o conteúdo do texto, o leitor e o contexto de interação, envolvendo habilidades cognitivas como percepção, memória, monitoramento e inferências. Portanto, integram-se conhecimentos sobre o mundo e as relações nele estabelecidas pelo leitor, aspectos de natureza linguística, social e cultural, o que contempla o cognitivo e o emocional no exercício da linguagem.

O processo de compreensão do texto envolve o modo de organização e a condução das informações apresentadas no texto, o que é responsável pelo

conteúdo daquele texto, considerando o termo “informação” referindo-se a um nível de visualização. Como o texto não diz respeito, unicamente, a esse nível informacional pode-se afirmar que compreender é mais do que identificar as informações textuais, é buscar o conteúdo por meio delas expressos a partir das marcações da intenção de um produtor, o que é feito por meio de inferências em diferentes graus. O alcance parcial dessa intenção será feito de modo cooperativo e colaborativo a partir de sentidos que são produzidos pelos fatores envolvidos no ato comunicativo: produtor, contexto linguístico, contexto extralinguístico e o leitor nesse processo, com o seu conhecimento para acessar um contexto de fundo relativo ao texto.

A compreensão do texto verbal é resultado dessa integração entre proposições explicitadas e conteúdos veiculados. A proposta é entender que o texto possui essa materialidade visível, que é base para outros conteúdos que não estão na superficialidade, mas se constitui a partir dela e, ainda, conteúdos que estão no entorno e precisam ser recuperados pelo leitor, associa-se, também, conteúdos pertinentes ao leitor e o que ele tem condições de estabelecer a partir dos conteúdos recuperados e relacionados com e pelo texto. Assim, níveis para compreensão do texto são estabelecidos, do ponto de vista da análise textual e de seu processamento, o que permite dizer que essa compreensão será estabilizada conforme as experiências dos sujeitos.

O alcance do ato comunicativo produzido por um locutor, ainda que incompleto, dada a não transparência da linguagem, requer do leitor muitas manobras: identificar o gênero, reconhecer implícitos, as implicaturas, estabelecer inferências; enfim, buscar o que não está na elocução, mas que faz parte dela. É preciso atravessá-la para se aproximar ao querer-dizer do enunciador, e a elocução é um ponto de partida. Para que a compreensão aconteça deve haver o equilíbrio entre as convenções linguísticas, considerando um significado resultante da relação com o contexto.

Conclui-se que a integração de informações identificadas no texto e o conhecimento prévio do leitor são imprescindíveis para a formação do modelo situacional do texto, em que se envolve o estabelecimento de hipóteses coesivas e coerentes, as quais correspondem às inferências necessárias a todo processo de compreensão leitora. Ainda, que são necessários processos inferenciais para a identificação de proposições e tópicos no texto e o estabelecimento de inter-relações coerentes para o reconhecimento de uma base textual.

Por fim, a compreensão como esteio da atividade comunicativa conta com planejamento e ajuste pelos sujeitos na “fabricação de uma realidade” compartilhada e, nessa ação, envolvem-se fatores cognitivos, linguísticos, semânticos e pragmáticos. Não se trata apenas de uma lógica no emprego

da língua e associação do conteúdo linguístico, é preciso a negociação com base em aspectos do texto, fora dele e conjugando aos que fazem parte do conhecimento do interagente, para que a comunicação se efetive com sucesso.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail, *Marxismo e filosofia da linguagem*, 12 ed. Hucitec, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*, 2 ed. São Paulo, Martins Fontes, 1997

BEAUGRANDE, R. *New Foundations for a Science of text and discourse: Cognition, Communication and the Freedom of access to knowledge of Society*. Norwood, New Jersey: Ablex, 1997.

https://fauflvc.primo.exlibrisgroup.com/permalink/01FALSC_FAU/1m3tu56/alma990241262840306568

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/ SEB, 2018

DASCAL, M. *Interpretação e compreensão*. Rio Grande do Sul, Editora Unisinos, 2005

DIJK, Van. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo, Contexto, 1992.

IZQUIERDO, Ivan. *Memória*, 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

JOLY, Martine (1994). *Introdução à análise da imagem*, Lisboa, Ed. 70, 2007.

KOCH, Ingedore G. V. *Desvendando os segredos do texto*, São Paulo, Cortez, 2006.

LEFFA, Vilson J. Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação de texto. In: Vilson J. Leffa; Aracy Ernst (org.) *Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa*. Pelotas: Educat, 2012, p. 253-269. Acesso também pelo link https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/interpretar_compreender.pdf Acesso 08 de junho de 2021

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Compreensão textual como trabalho criativo*. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 89-103, v. 11.

SCARBOROUGH, H. S. *Connecting early language and literacy to later reading disabilities: evidence, theory, and practice*. In: NEUMAN, S. B.; DICKINSON, D. K. (Ed.), *Handbook of early literacy research* (pp. 97- 110). New York: Guilford Press, 2001

SIM-SIM, I. *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério

da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007. 84 p

Walter Kintsch and Katherine A. Rawson. Compreensão. In: HULMES, Charles e SNOWLING, Margareth J (orgs.). A ciência da leitura. Porto Alegre, RS, Editora Penso, 2013.

CHARAUDEAU, Patrick. Compreensão e interpretação. Interrogações em torno de dois modos de apreensão do sentido nas ciências da linguagem

<https://ciadrj.lettras.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/11/ARTIGO-CHARAUDEAU-2019-3.pdf> Acesso 12 de outubro de 2021