

SOBRE OS PRESSUPOSTOS NO GÊNERO CHARGE: AS MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES DE LEITURA

Marcos Antônio da Silva¹

RESUMO: Este artigo analisa os elementos ativadores de pressupostos linguísticos no gênero discursivo charge. Consoante Oswald Ducrot (1987), o pressuposto é apresentado como pertencendo às pessoas envolvidas na comunicação, o que nos faz pensar, inicialmente, no quanto o leitor está envolvido na relação de compartilhamento das informações apresentadas pelo texto e pelo falante durante a atividade de leitura. Conseqüentemente, a leitura será compreendida, aqui, conforme já é consenso nos estudos linguísticos, como um processo de interação entre autor, leitor, textos e os contextos de leitura/recepção e produção dos textos. Trouxemos para este texto cinco charges coletadas em *sites* da *Internet* durante os três primeiros meses de 2020. Diante das apreciações empreendidas, vimos que a identificação de elementos que ativam pressupostos, na leitura da charge, representa um recurso de extrema importância para a apreensão do/s sentido/s do texto, bem como para as possíveis intenções do locutor diante do seu interlocutor, visto que usamos a linguagem sempre de forma intencional.

Palavras-chave: Charge; Leitura; Pressuposto.

ABOUT THE PRESUPPOSITIONS IN THE CHARGE GENDER: MULTIPLES READING POSSIBILITIES

ABSTRACT: This article is an analysis of the elements that activate linguistic presuppositions in the discursive genre of the charge. According to Oswald Ducrot (1987), the presupposition is presented as belonging to the people involved in communication, which makes us think, initially, how much the reader is involved in the relationship of sharing the information presented by the text and the speaker during the reading activity. Consequently, the act of reading will be understood here as a process of interaction between author, reader, texts and the contexts of reading / receiving and producing texts. For this article, we have brought a total of five charges collected from Internet sites during the first three months of 2020. In view of the evaluations undertaken, we observed that the identification of elements that activate presupposition, in the reading of the charge, represents an extremely important resource for the apprehension of the text's meaning/s, as well as for the possible intentions of the speaker before his interlocutor, since we always use language intentionally.

Keywords: Charge; Reading; Linguistic presupposition.

¹ Doutor em Linguística, na área da Semântica Argumentativa. Professor efetivo de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Alagoas, Campus Murici. AL, Brasil. E-mail: marco_sil2@hotmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5111-197X>

Considerações iniciais

O ato de ler pode ser considerado uma das práticas sociais mais importantes para a formação dos sujeitos, uma vez que é capaz de lhes possibilitar a construção dos processos de compreensão acerca dos mais diversos universos, a ampliação das competências relacionadas aos conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo, a capacidade de interação com acontecimentos distintos e a compreensão do signo linguístico enquanto um fenômeno de natureza social. Além disso, destaca-se a função da leitura no que se refere à independência dos indivíduos.

Assim sendo, considerando a complexidade existente no processo de leitura, tendo em vista os recursos que devem ser ativados pelos leitores no procedimento de construção de sentidos do texto que está sendo lido, objetivamos, com este artigo, refletir acerca da pertinência da identificação dos pressupostos linguísticos no gênero charge, buscando possibilitar ao aluno/leitor mais recursos para a realização de uma leitura efetiva do texto à disposição.

Baseamo-nos, para a confecção deste texto, na Teoria da Pressuposição desenvolvida por Oswald Ducrot (1987), para quem o pressuposto é apresentado como pertencendo às pessoas envolvidas na comunicação, ou seja, ao “nós” do evento comunicativo, o que nos faz pensar, inicialmente, quanto o ouvinte/leitor está envolvido na relação de compartilhamento das informações apresentadas tanto pelo texto como pelo falante. Dessa forma, quando percebemos a importância que existe em relação ao “nós” da interação, ou seja, ao “eu” e ao “outro” no interior dos discursos, então, percebemos, também, a importância que tem o leitor/ouvinte quanto à identificação, nos textos, dos pressupostos.

Ressaltamos que o nosso trabalho será norteado ainda pelos estudos apresentados por Moura (2006) e Espíndola (2010), quando expõem uma série de elementos linguísticos, tais como: verbos factivos, sentenças clivadas etc., responsáveis pela ativação de pressupostos.

Para melhor compreensão do leitor, este texto tem a seguinte estrutura: breve apresentação do aporte teórico; discussão sobre a noção de leitura; análise das cinco charges (*corpus*) e as considerações finais, necessárias ao encerramento do texto.

1. A teoria da pressuposição em Anscombe e Ducrot (1994)

Anscombe e Ducrot (1994) apresentam a Teoria da Pressuposição no interior da Teoria da Argumentação na Língua (doravante TAL), mais precisamente na segunda etapa da TAL, o *Descritivismo Pressuposicional*, quando, para esses autores, os encadeamentos argumentativos estão fundamentados apenas nos fatos. Mas, conforme esses dois pesquisadores, nem todos os fatos conseguem produzir tal encadeamento. Nesse caso, o valor semântico das frases estaria contido nas informações que essas comportariam, quer dizer, nas informações afirmadas ou postas.

Anscombe e Ducrot (1994, p. 200), usando exemplos com *peu* (pouco) e *un peu* (um pouco), explicam o que ocorre quando utilizamos tais estruturas, conforme o exemplo 01:

Exemplo 01:

(1) Pedro trabalhou **pouco**.

Posto: A quantidade de trabalho efetivada por Pedro é fraca.

Pressuposto: Pedro trabalhou.

(2) Pedro trabalhou **um pouco**.

Posto: Pedro efetivou uma certa quantidade de trabalho.

Pressuposto: Se houve trabalho realizado, sua quantidade foi fraca.

Conforme Anscombe e Ducrot, o encadeamento argumentativo, especificamente nessa segunda etapa, afeta apenas o enunciado. Assim, como podemos observar em (1), o posto é que “A quantidade de trabalho efetivada por Pedro é fraca” e o pressuposto é que “Pedro trabalhou”. Já o enunciado (2) apresenta o posto de que “Pedro efetivou uma certa quantidade de trabalho”, e o pressuposto é que “Se houve trabalho realizado por Pedro, sua quantidade foi fraca”. Por conseguinte, podemos observar que as marcas linguísticas **pouco** e **um pouco** ativam pressupostos diferentes, tendo em vista que as conclusões possíveis em (1) terão referência com a questão da “debilidade do trabalho realizado por Pedro” e em (2), com o “fato de Pedro ter trabalhado”.

Assim, vemos que a questão entre **pouco** e **um pouco**, destacadamente nesta etapa da teoria, não reside em termos de quantidade, mas nas orientações argumentativas opostas, como bem explicitam Anscombe e Ducrot (1994), ao apontarem que é necessário evitar postular algum tipo de diferença quantitativa entre **pouco** e **um pouco**, pois cabe a esses operadores dar conta de suas potencialidades argumentativas.

Na obra “O dizer e o dito” (DUCROT, 1987) que, dentre outras questões linguísticas, apresenta ao público textos publicados entre os anos de 1968 e 1984, há dois textos que versam sobre a questão dos “Pressupostos e Subentendidos”: um data de 1969 e foi publicado anteriormente na revista *Langue Française* e, neste texto, o autor desenvolve a hipótese de uma semântica linguística. Já no segundo texto do mesmo livro, datado de 1977, o autor apresenta algumas modificações em relação à teoria proposta. Na verdade, o autor não chama de modificações, mas de reexame.

Então, de posse da nova postura que deveria ser adotada para tratar a questão dos fenômenos da pressuposição, Ducrot (1987, p. 20) determina que tal fenômeno deve ser visto como “[...] o que apresento como pertencendo ao domínio comum das duas personagens do diálogo, como o objeto de uma cumplicidade fundamental que liga entre si os participantes do ato comunicativo”. O pressuposto pertence, assim, ao “nós” da relação comunicativa.

Como argumento para justificar o posicionamento do autor, temos a análise do enunciado “Pedro deixou de fumar”, no exemplo 02:

Exemplo 02:

Pedro deixou de fumar.

Posto: Pedro não fuma mais.

Pressuposto: Pedro fumava antigamente.

Destacamos que o pressuposto do enunciado do exemplo 02 é ativado pelo verbo “deixar” (conjugado na terceira pessoa do singular: deixou), visto como “[...] verbos que indicam mudança de estado”, consoante classificação elaborada por (MOURA, 2006, p. 20). Consequentemente, ao “nós” da relação comunicativa pertence a informação de que “Pedro fumava antigamente”. Ora, mas não necessariamente os dois interlocutores envolvidos no diálogo podem compartilhar desse conhecimento. Dessa forma, “[...] pressupor não é dizer o que o ouvinte sabe ou se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse” (DUCROT, 1987, p. 77). Assim, o ato de pressupor apresenta-se

como uma estratégia argumentativa para levar o interlocutor a admitir um determinado ponto de vista.

Ressaltamos que para Ducrot e Anscombre (1994), na segunda etapa da TAL, a língua ainda não é vista como argumentativa. Logo, qualquer orientação argumentativa seria dada por meio da distinção entre os fatos afirmados (postos) e os pressupostos, e sua relação com os encadeamentos, e não por questões argumentativas presentes na semântica da frase.

Ancorado nos estudos postulados pela Semântica Argumentativa desenvolvida por Ducrot (1987) e seus colaboradores, Moura (2006) desenvolve no Brasil inúmeros estudos sobre a questão dos elementos gramaticais que são responsáveis por estabelecer a argumentação nos textos. Assim, destacamos, aqui, algumas expressões responsáveis pela ativação de pressupostos apresentadas por esse autor (2006, p. 17-22), a saber:

1) Expressões definidas: expressões que descrevem um ser determinado, específico. “[...] servem para fazer referência, assim como os nomes próprios”.

Exemplo: **O rei da França** é calvo.

Pressuposto: Existe um rei da França.

2) Verbos factivos: os verbos factivos se fazem presentes em orações subordinadas que representam o próprio pressuposto.

Exemplo: Pedro **soube** que ganhou o prêmio.

Pressuposto: Pedro ganhou o prêmio.

3) Verbos implicativos: são verbos que por sua própria natureza implicam em uma ação apresentada pelo verbo apresentado no enunciado.

Exemplo: João **esqueceu** de fechar a porta.

Pressuposto: João deveria ou desejava fechar a porta.

4) Verbos que indicam mudança de estado:

Exemplo: João **deixou** de fumar.

Pressuposto: João fumava.

5) Iterativos: indicam que a ação apresentada pelo verbo ou expressão já aconteceu em um momento anterior.

Exemplo: O disco voador apareceu **de novo**.

Pressuposto: O disco voador já tinha aparecido antes.

6) Expressões temporais: são expressões que, presentes no enunciado, indicam pressupostos relativos ao tempo (temporalidade).

Exemplo: Maria desmaiou **depois** de encontrar João.

Pressuposto: Maria encontrou João.

7) Sentenças clivadas: são sentenças que têm a forma “Não foi X que Y (Y=oração).

Exemplo: **Não foi o João que** beijou a Maria.

Pressuposto: Alguém beijou a Maria.

À lista apresentada por Moura (2006), Espíndola (2010, p. 55) acrescenta outros elementos responsáveis pela ativação de pressupostos no interior dos textos, a saber:

1) **Prefixo re-**: presentes em alguns verbos como “reavaliar, reafirmar, renovar” etc.

Exemplo: João **reafirmou** sua inocência.

Pressuposto: João já afirmou sua inocência anteriormente.

2) **Alguns conectores circunstanciais**: conectores do tipo “desde que, antes que” etc.

Exemplo: João passará no vestibular **desde que** estude.

Pressuposto: João não estuda.

3) **Alguns advérbios**: são advérbios que deixam registrado um pressuposto, como: mais, também, dentre outros, em alguns contextos.

Exemplo: Pedro **também** passou na prova.

Pressuposto: Alguém, além de Pedro, passou na prova.

A partir das expressões apresentadas por Moura (2006) e Espíndola (2010), é pertinente salientar que as informações pressupostas já estão marcadas na própria estrutura linguística do enunciado, enquanto as informações subentendidas são produzidas pelo leitor/ouvinte e podem ser as mais diversas possíveis, pois dependem do contexto, do conhecimento de mundo dos leitores e estão no nível pragmático

No tópico seguinte serão abordadas algumas questões referentes à noção de leitura no campo linguístico.

2. A leitura: uma atividade de interação

O entendimento de que a leitura deve ser percebida como uma atividade de interação é uma prática defendida por muitos autores, dentre eles Orlandi (2013, p. 173), quando afirma que “[...] a leitura é o momento da constituição do texto, é o momento privilegiado da interação, aquele em que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais, desencadeiam o processo de significação do texto”.

Observamos, portanto, que esse “momento privilegiado da interação” é responsável pela construção dos sentidos de um texto, sentidos estes que só serão possíveis se o leitor acessar os conhecimentos exteriores ao texto, se ativar suas experiências e suas leituras de mundo. Esse processo interacional na construção dos sentidos de um texto é realizado pelos leitores através das inferências, daí a importância da identificação dos elementos implícitos e explícitos. Além disso, como sustenta Soares (2011), o lugar do leitor e sua relação com a sociedade são extremamente relevantes para a produção da significação do texto.

Consequentemente, as concepções de leitura e de língua que permearão a sala de aula são de extrema relevância para a realização de um ensino eficaz de leitura, pois serão elas que guiarão o caminho apropriado a seguir, pois, como propõe Batista (2010, p. 38), “[...] é de

suma importância que o professor tenha em mente os processos e as tensões que marcam e marcaram o ato de ler”.

Diante do que é posto por Batista (2010), entendemos que é *mister* que o professor tenha conhecimento sobre a disciplina que leciona e, igualmente importante, que tenha em mente que concepção de língua adotar. Se o professor tiver entendimento de que ler é interagir com o texto/autor/contextos e construir sentidos para o texto que está sendo lido, esse docente possibilitará aos seus alunos mecanismos que coloquem em prática essa noção. Caso o professor ainda tenha em mente que ler seja apenas o ato de decodificar (ainda que este seja o primeiro passo e, também, importante) e ficar somente nesse nível de leitura, possivelmente os alunos não construirão sentidos para o texto que está sendo lido.

Ainda segundo Batista (2010), as relações entre autor, texto e leitor devem ser consideradas relevantes, quando da leitura de um texto, bem como o contexto sociocultural dos momentos de produção e recepção do texto. Assim, somente através da percepção da importância na relação entre esses elementos é que pode se dar, de fato, o processo de leitura. Entretanto, ao analisar a situação do ensino de língua, Silveira (2000) detectou que tal procedimento ainda é realizado de forma tradicional, que a preocupação do professor é tão somente corrigir os “erros” gramaticais e vocabulares dos alunos e que, em relação ao ensino da leitura, este tem um espaço insignificante na sala de aula. Diante dessa constatação, é pertinente pontuar que, provavelmente, a noção de língua e de leitura que permeia o espaço de sala de aula de muitos professores ainda se baseia em uma concepção estruturalista da língua, e não em uma abordagem interacionista.

Corroborando a posição de Silveira (2000), Sousa (2002, p. 138), em pesquisa sobre a prática do ensino de leitura em sala de aula, assevera que:

Na aula de leitura, em geral, predomina, como objeto de ensino, um modelo de leitura que se caracteriza como um processo de “objetificação” do próprio texto, o qual, por vezes, passa a ter um tratamento semelhante ao que se dá à frase isolada. Ou seja, a atividade de leitura passa a ter como objetivo não necessariamente a fixação de conteúdos gramaticais, mas, sobretudo, a fixação de uma técnica de leitura incansavelmente repetida (Aspas da autora).

Logo, para Silveira (2000, p. 136), o ensino de língua ainda “[...] é designado geral, pois é direcionado para um aluno ideal, abstrato, com o perfil de um indivíduo douto e elegante ao falar”. Essa prática, consoante a autora, pode ser “justificada” pela “[...] questão da clientela antes elitista e agora popular [...]” que passou a frequentar o espaço escolar.

Portanto, o que se percebe é que a prática de leitura nas escolas, mesmo diante de toda a evolução dos estudos linguísticos, e quando muitos professores têm acesso a vídeos, textos e outros suportes, ainda é realizada, por alguns docentes, de forma equivocada.

O que ocorre, segundo apontam as pesquisas na área, é que, infelizmente, os alunos não são incentivados à leitura prévia do texto e em poucas situações são convidados a opinar ou inferir em relação ao texto que leram e, assim, frases e orações passam sem deixar qualquer contribuição a esses leitores. Às vezes, quando há debate sobre determinado texto, este é visto como possuidor de um único sentido ou, talvez, dois: o do livro e o do professor.

O fato que comprova os pontos elencados até o presente momento, neste texto, em relação à problemática no ensino de leitura, não apenas de Língua Portuguesa, mas também de outras disciplinas, está nos resultados dos exames que avaliam o ensino de LP no Brasil.

Assim sendo, informações importantes que podem ser acionadas por meio da identificação de alguns elementos, como os apresentados por Moura (2006) e Espíndola (2010), passam despercebidas, quando o objetivo maior é, muitas vezes, identificar questões explícitas e superficiais e responder aos exercícios propostos pelo livro didático.

3. Sobre o gênero charge: algumas breves palavras

Os gêneros discursivos, conforme postulados de Bakhtin (2002, p. 279), são percebidos como “[...] tipos relativamente estáveis de enunciados”. Dessa forma, entendemos, conforme as teorias que discutem a questão textual, que todas as nossas interações com os outros indivíduos são realizadas por meio de textos, sejam eles escritos ou orais. Consequentemente, como são inúmeras as formas de interação, também são diversos os formatos de textos. Assim, compreendendo essa multiplicidade de formas e estruturas, Marcuschi (2008), apoiado nos estudos de Bakhtin (2002), explicita a diferença entre gêneros textuais e tipos textuais.

Para Marcuschi (2008, p. 154), a expressão “tipo textual”, também chamada de sequências linguísticas ou tipológicas, comporta cerca de meia dúzia de categorias e é usada para:

[...] designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. [...] Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

Em relação aos gêneros textuais, o autor (2008, p. 155) afirma que:

Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Ainda para Marcuschi (2008), no interior de diversos gêneros textuais estão presentes diferentes tipos ou sequências textuais, daí poder-se afirmar a heterogeneidade dos gêneros. Ou seja, em um gênero, como o “romance”, por exemplo, é possível que existam tipos ou sequências narrativas, descritivas, argumentativas e até mesmo a presença de um outro gênero como, por exemplo, uma carta ou um poema. Além disso, dependendo do propósito comunicativo, conteúdo temático e estilo, os gêneros podem apresentar subgêneros. Podemos pensar, nesse caso, no gênero epistolar “carta”, que pode desencadear na carta pessoal, na carta ao leitor, carta do leitor, carta de recomendação, dentre outras, e todas com um propósito comunicativo específico visando a uma determinada situação.

No tocante à charge, é possível afirmar que tal gênero pode ser compreendido como um texto multimodal, pois apresenta em sua constituição textos, imagens, ilustrações, cores, formatos e posições corporais. Para Cavalcanti (2008), é essa conexão entre o escrito e os elementos visuais que possibilita à charge a configuração de um texto multimodal.

Ainda em relação ao caráter multimodal da charge, esse processo é derivado da concatenação de múltiplas formas de representação. Assim, conforme Dionísio (2005, p. 178), “[...] palavras e gestos, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações [...]” efetivam a materialização da articulação de diferenciadas modalidades da linguagem e semioses. Logo, a junção desses diversos elementos potencializa a produção dos efeitos de sentido.

Além disso, o referido gênero deve ser visto como um texto temporal, já que tem a função de apresentar uma crítica sobre determinado fato social. Portanto, é prudente dizer que uma charge publicada em 2010, certamente não será compreendida ou não terá sua função

crítica se for lida em 2020. Além desse ponto, as charges são textos que circulam, geralmente, na esfera jornalística e abordam as questões políticas e sociais de uma determinada região.

Silva (2004), em relação à origem possível da palavra charge, explica que:

O termo charge é francês, vem de *charger*, carregar, exagerar e até mesmo atacar violentamente (uma carga de cavalaria) [...]. Dentro da terminologia do desenho de humor pode-se destacar, além da charge, o cartum (que satiriza um fato específico de conhecimento público de caráter atemporal), a tira, os quadrinhos e a caricatura pessoal. A charge será alvo do estudo por trazer, em uma análise superficial, implícita a história e a presença do interdiscurso. Ela é o local escolhido pela ironia, metáfora (transferência), pelo contexto, pelo sujeito, para atuar. Por ser combativa, tem lugar de destaque em jornais, revistas e na Internet. Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem, da história e da ideologia (SILVA, 2004, p. 13, grifos do autor).

Logo, entendemos que a citação exposta anteriormente e os preceitos apresentados por Bakhtin (2002) vêm corroborar nossa fala quanto à importância desse gênero e a sua presença na nossa sociedade, diariamente.

3.1. Análises

Trouxemos para o nosso artigo, conforme já pontuamos anteriormente, as análises de cinco charges. Os textos aqui apresentados foram coletados, de forma aleatória, em sites, na *internet*, durante os três primeiros meses de 2020 e fazem parte de um acervo maior de análises e dados. Após o processo de coleta, ocorreram a leitura e o procedimento de identificação e análises dos elementos ativadores de pressupostos. Nosso olhar, é importante que seja ressaltado aqui, não recaiu para a questão de quantidade, mas especificamente para uma visada qualitativa e analítica, pois nosso intuito é analisar os elementos que ativam pressupostos e discutir sobre a importância da identificação desses elementos, e dos pressupostos, para o processo de construção de sentidos dos textos.

Dessa forma, as nossas análises seguirão a seguinte ordem: apresentação da charge analisada, identificação do/s elemento/s ativador/es de pressuposto/s e descrição/análise do/s pressuposto/s. Ao final, ainda no interior das análises, teceremos algumas considerações sobre as questões teóricas e o gênero aqui apresentado:

Texto 01:

Fig. 01. Disponível em: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1643441166070133-charges-setembro-2019>. Acesso em 13 de janeiro de 2020

Observando o Texto 01, vemos que o elemento “de novo”, presente no enunciado “Trouxe trabalho para casa de novo, Rodrigo?”, é concebido como uma expressão iterativa. Para Moura (2006), esse elemento é responsável por ativar o pressuposto linguístico, nesse caso, de que “em momento anterior, Rodrigo já havia levado trabalho para fazer em casa”.

Ao atentarmos para a ação que está sendo realizada por Rodrigo, entendemos que não se trata de qualquer tipo de trabalho, como tarefas do escritório, por exemplo, mas de um tipo específico de trabalho. É possível observar que Rodrigo não está sentado diante de sua mesa nem de posse de papel, computador e caneta. Há, portanto, uma ambiguidade na palavra ‘trabalho’, e essa ambiguidade possibilita, também, a construção de outros sentidos para o texto: que o trabalho realizado por Rodrigo, em casa, é diferente daquele realizado em Brasília. Além disso, é preciso destacar que a personagem Rodrigo é uma referência clara ao Rodrigo Cunha, político brasileiro, e o boneco no qual ele está trabalhando pode ser compreendido como um membro do STF (Supremo Tribunal Federal).

A expressão “de novo”, como já mencionamos, pode remeter ao fato de ser essa uma ação costumeira de Rodrigo. Ressaltamos, ainda, que para que tal entendimento seja construído, outros conhecimentos exteriores à charge devem ser acionados, desde a caracterização da personagem Rodrigo, com óculos e olhos grandes, à relação de sua figura no cenário político. Logo, é importante estar atento à questão da temporalidade e às características multimodais que permeiam a leitura da charge e possibilitam esses sentidos.

Texto 02:

Fig. 2. Disponível em: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1624228271379382-charges-fevereiro-2019>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

No texto 02, temos o uso da palavra “nova”, que é classificada pela gramática tradicional como um adjetivo e tem por função dar qualidade ao substantivo. Conforme Moura (2006), aos adjetivos são também elementos responsáveis pela ativação de pressupostos linguísticos. No caso do exemplo em tela, na expressão “Nova previdência”, a presença do vocábulo “nova” é responsável por ativar o pressuposto de que “Uma outra previdência já existe ou existia no Brasil”.

Ao observarmos o texto “É melhor eu me aposentar logo”, presente na fala, e a feição presente no rosto do homem que lê o texto, podemos entender que a previdência tida como nova, que é apresentada à população, parece não ser muito favorável ao trabalhador, daí a necessidade de se aposentar antes que a “nova previdência” entre em vigor.

Outro ponto relevante para a construção do sentido na leitura da charge é a observação da face da personagem, que parece demonstrar desgosto; do brasão da república, que permite afirmar que estamos falando do Brasil, e da cor da camisa da personagem, que permite construir o sentido de que o vermelho pertence a um determinado partido político que, diferente do partido atual e responsável pela reforma da previdência, dá a entender que a reforma não será benéfica à classe trabalhadora. Essas informações, como já pontuamos anteriormente, só serão ativadas se o leitor, de fato, considerar todos os elementos multimodais presentes na charge e, além disso, se ativar conhecimentos anteriores.

Texto 03:

Fig. 03. Disponível em: <http://www.agora.com.vc/noticia/charge-dia-dos-namorados/>. Acesso em 25/02/2020.

No enunciado do Texto 03, mais precisamente na palavra “reconsidere”, em “No dia dos namorados, reconsidere”, temos a presença do elemento “re” que, conforme Espíndola (2010), funciona como prefixo atribuído ao verbo ‘considerar’. Nessa situação, temos um pato (que representa a relação com um partido político) que oferece um presente a um homem (possivelmente um político de um outro partido). Entende-se como pressuposto o fato de que algo já foi ‘considerado’/decidido pelo homem anteriormente, mas o pato, considerando a data (dia dos namorados) e o presente em forma de coração, pede, carinhosamente, que o homem reconsidere a decisão tomada anteriormente.

Há, naturalmente, a informação que deve ser levada em consideração na leitura desse texto e, conseqüentemente, na construção de um outro sentido que extrapola o campo linguístico, e que só pode ser ativado se o leitor acessar o conhecimento de que os partidos políticos vivem em “eterno namoro”, em um processo de rompimentos e de voltas e que, em muitos momentos, os “parceiros” precisam “reconsiderar”, ou seja, mostrar um outro olhar sobre determinada situação. Esses sentidos só serão, de fato, construídos se, além de ativar conhecimentos prévios, o leitor identificar o uso e o sentido do prefixo em “(re)considerar”.

A leitura da charge, enquanto texto multimodal, exige não apenas a percepção da parte escrita/verbal, mas de todos os elementos presentes na constituição discursiva.

Texto 04:

Fig. 04. Disponível em: <https://ndmais.com.br/opiniaio/charges/charge-noticias-do-dia-20-02-2020/>. Acesso em 25/02/2020.

Observando o Texto 04, identificamos, no primeiro balão, o enunciado “O que tu achou das novas regras do imposto de renda?”. O elemento “novas”, em composição com a palavra “regras”, permite ativar/construir o pressuposto de que “outras regras mais antigas já foram criadas, quando da declaração do imposto de renda”. A fala da outra personagem, “Deve ser novo na área...”, também com a presença do adjetivo “novo”, ativa o pressuposto de que “outros indivíduos já passaram pelo ambiente no qual os dois sujeitos se encontram no momento de fala”.

Como já foi salientado aqui, os adjetivos, conforme Moura (2006), são estruturas linguísticas responsáveis pela ativação de pressupostos. Além disso, se atentarmos aos aspectos visuais da charge, podemos inferir que são dois moradores de rua, mas que o sujeito que fala primeiro parece já ter pertencido à classe que precisa declarar imposto de renda, daí o seu olhar atento em relação às notícias sobre as “novas regras” do referido imposto. Em contrapartida, a personagem que enuncia “Deve ser novo na área...” demonstra desconhecimento da existência das regras para a declaração e acha, inclusive, que o outro está tão somente tentando “se enturmar” ao iniciar uma conversa, aparentemente sem sentido.

Temos, naturalmente, uma crítica em relação ao nível de desemprego que acaba juntando pessoas que já tiveram posses aos moradores de rua. No entanto, para que esses outros sentidos sejam construídos e percebidos pelo leitor, ele precisa acessar conhecimentos que estejam relacionados à temática e à época da charge. Por isso que é possível dizer que a atividade de leitura só é realizada, de forma efetiva, quando há interação entre o texto, o leitor, o produtor do texto e os contextos de leitura, produção e recepção do texto.

Texto 05:

Fig. 05. Disponível em: <https://www.portalodia.com/blogs/jotaa/confira-a-charge-de-jota-a-publicada-na-edicao-desta-sexta-no-jornal-o-dia-373907.html>.

Acesso em 26/02/2020.

O Texto 05, no enunciado “Você também tá apavorado com o coronavírus?”, apresenta o elemento gramatical ‘também’, denominado de advérbio de inclusão. No entanto, percebemos que o funcionamento desse elemento, aqui, vai um pouco além da inclusão, pois conforme pontua Espíndola (2006), alguns advérbios são responsáveis pela ativação de pressupostos. No caso específico da charge em análise, é possível dizer que o elemento “também” ativa mais de um pressuposto linguístico, a saber: “que a mulher está apavorada com o coronavírus”, “que outra pessoa, além do homem e da mulher, está apavorada com o coronavírus” e, ainda, “que o homem está preocupado com outra coisa além do coronavírus”.

Assim, temos, pelo menos, três pressupostos ativados por uma única estrutura. Ou seja, três formas de construir sentidos para o mesmo enunciado, o que vai depender, é claro, da identificação da carga semântica imputada à palavra “também”. Além disso, os aspectos imagéticos contribuem, como já mencionamos nas análises anteriores, para a construção da interpretação de que um espanto/terror permeia as falas das personagens.

Dois pressupostos podem ser identificados, ainda, em “Não estou assistindo mais nem filme de Kung Fu chinês”, ativados por “mais nem”: “o homem assistia aos filmes chineses” e “o homem agora só assiste a outros tipos de filmes”. Outra leitura, relativamente forçada, pode indicar o pressuposto de que o vírus teria surgido na China, ainda que não aja evidência linguística explícita para tal. No entanto, quando a personagem afirma que “Não está assistindo mais nem filme de Kung Fu chinês”, o enunciado, considerando todo o

conteúdo da charge e os fatores externos à produção do texto, deixa revelar, e nos permite interpretar que há certo medo em relação aos produtos oriundos da China, mesmo os filmes.

Considerações finais

A utilização de elementos ativadores de pressupostos linguísticos que se encontram inscritos na própria estrutura da língua pelo falante/produtor do texto apresenta-se como uma estratégia argumentativa, pois traz evidências das intenções do locutor responsável pela produção dos seus textos, sobretudo quando quer suscitar alguma crítica. Logo, a identificação de elementos que ativam pressupostos, na leitura da charge, representa um recurso de extrema importância para a apreensão do/s sentido/s do texto, bem como para as possíveis intenções do locutor, visto que usamos a linguagem sempre de forma argumentativa.

Dessa forma, entendemos que um trabalho efetivo com a leitura deve propiciar ao aluno uma maior interação com o texto que está sendo lido, possibilitando-lhe não apenas a decodificação de signos, mas a percepção de toda a intencionalidade que está marcada no texto - explícita ou implicitamente - por meio de elementos ativadores de pressupostos.

Assim sendo, apoiados no aporte teórico utilizado neste texto, podemos dizer que é de fundamental relevância que o professor esteja atento à concepção de texto/leitura/língua que está sendo levada para a sala de aula, pois dessa concepção deriva a qualidade das práticas de ensino de leitura que são realizadas e a possibilidade, ou não, que os alunos terão de realmente poderem compreender os complexos processos que envolvem a leitura de um texto.

REFERÊNCIAS

ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. *La argumentación en la lengua*. Versión española de Julia Sevilha e Marta Tordesillas. Madrid: Editora Gredos, 1994.

BATISTA, Antônio A. G. Sobre leitura: notas para a concepção de uma leitura de interesse pedagógico. *Em Aberto*, Brasília, ano 10, n. 52, out/dez, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CAVALCANTI, Maria Clara Catanho. *Multimodalidade e argumentação na charge*. Dissertação. Mestrado em Linguística – Pós-graduação em Letras – Universidade Federal de Pernambuco, 2008. Disponível em: <http://www.pglettras.com.br/2008/dissertacoes/diss-Maria-Clara.pdf>. Acesso em: 26 set. 2015.

DIONISIO, Ângela. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Ângela Paiva (Orgs.). *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.

ESPÍNDOLA, Lucienne C. Implícitos linguísticos e pragmáticos: pressupostos e subentendidos. In: ALDRIGUE, Ana C. de Sousa; LEITE, Jan Edson Rodrigues (Orgs.). *Linguagens: usos e reflexões* João Pessoa: Editora Universitária, v. 6, 2010.

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

MOURA, Heronildes Maurílio de Melo. *Significação e contexto: uma introdução a questões de semântica e pragmática*. 3. ed. Florianópolis: Editora Insular, 2006.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. São Paulo: Brasiliense, 2013.

SILVA, Carla Letuza Moreira e. *O trabalho com charges na sala de aula*. Pelotas, RS: UFRGS, 2004.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. Leitura: produção interacional de conhecimentos. In: BASTOS, Neusa Maria Barbosa (Org.) *Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: Cortez, p. 135-152, 2000.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais de leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, p. 18-29, 2011.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. *As surpresas do previsível no discurso de sala de aula*. João Pessoa: Editora Universitária, 2002.

Enviado em: 23 de abril de 2020.

Aceito em: 24 de junho de 2020.