

A LINGÜÍSTICA DE TEXTO E O PROCESSAMENTO TEXTUAL DE TIRINHAS NO ENEM

Dennys Dikson ¹
Macicleide Barros da Rocha ²

RESUMO: Este trabalho apresenta análise do processamento textual numa tirinha extraída de prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Após discutirmos Linguística Textual, Processamento de Texto, Gênero Textual, em especial as Histórias em Quadrinhos que abarca as Tirinhas, apresentamos as estratégias sociocognitivas ativadas pelo indivíduo no instante que lê e procurar responder a consigna que compõe a pergunta da prova. Mostraremos como são de extrema relevância para compreensão de leitura, três grandes sistemas de conhecimentos trazidos pela Linguística Textual – o linguístico, o enciclopédico e o interacional –, e como, em relação a questões de provas, o enciclopédico ganha maior relevância.

Palavras-chave: Linguística de Texto; Processamento textual; Histórias em Quadrinhos e Tirinhas; Enem.

ABSTRACT: This paper presents analysis of text processing in a strip of evidence extracted from the *Exame Nacional do Ensino Médio* (ENEM). After discussing Linguistics Textual, Word Processing, Textual Genre, especially Comics covering the Comic Strips, we present the socio-cognitive strategies enabled by the individual at the time to read and try to answer the slogan that makes up the question of proof. Show as they are very important for reading comprehension three major systems of knowledge brought by Textual Linguistics - the language, the encyclopedic and the interaction - and how, in relation to issues of evidence, encyclopedic gains greater relevance.

Keywords: Text Linguistics; Text processing; Comics and Comic Strips; Enem.

Introdução

Não é difícil encontrar discussões acadêmico-científicas quando se trata de Linguística Textual (LT), Gêneros Textuais (GT), Histórias em Quadrinhos (HQ) e análises de questões relativas a provas do Enem. Ao contrário, o que se observa é que uma boa parte dos programas de pós-graduação, seja em Letras/Linguística ou em Educação – em linhas de pesquisas específicas –, procura abrir espaço considerável para que esses temas ganhem força em pesquisas e/ou publicações em periódicos do gênero.

A discussão que aqui vamos tratar também se aproxima desse meio. Não com um viés voltado exclusivamente a assuntos apenas de base teórica, nem tratando unicamente de conceitos ou definições: na verdade procuramos apresentar um diferencial neste trabalho, pois nos propomos a analisar alternativas que aparecem em provas do Enem³ – que em seu bojo sejam formuladas a partir do (sub)gênero Tirinhas –, tendo como escopo as estratégias sociocognitivas que o Processamento Textual, no que pertine aos conhecimentos linguístico, enciclopédico e interacional (ELIAS & KOCH 2007; KOCH 2000, 2003, 2004; KOCH & TRAVAGLIA 2007; ULBRIKI

¹ Professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG) – UFRPE/UAG. Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPGLL) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Mestre em Linguística pela mesma Instituição. Membro-pesquisador do Laboratório do Manuscrito Escolar (L'AME), sediado no PPGE-UFAL. Integrante do grupo de pesquisa Escrita, Texto e Criação (ET&C-PPGE/UFAL). Contato: dikson22@bol.com.br.

² Graduada em Licenciatura em Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE - UAG). Contato: macicleidebarros@yahoo.com.br.

³ Selecionamos uma questão das provas do Enem aplicadas nos anos 2011.

2003) permita que empreendamos. Procuramos entender como tais estratégias são essenciais e indissociáveis tanto da compreensão da própria formulação da consigna, quanto da alternativa correta⁴ trazida pela questão.

Antes das análises, fazemos um rápido traçado teórico-metodológico acerca das noções da LT, com auxílio de Koch 2004; Bonifácio e Maciel 2010; Fávero e Koch 1994; Koch & Travaglia 2007; depois algo sobre a questão dos GT (BAKHTIN 1979; FABIANI 2013; MARCUSCHI 2005, 2006, 2008; RODRIGUES 2005; SILVEIRA 2005; BATHIA 2009; ARCOVERDE 2007), procurando afunilar a noção especificamente das HQ e Tirinhas (MENDONÇA 2005; DIKSON 2011, 2012, 2013; RAMA & VERGUEIRO 2004; RAMOS 2009; ACEVEDO 1990; FERNANDES 2013); e, por fim, a interpretação analítica, conforme apresentamos no parágrafo anterior, baseada na proposta de categorização dos três grandes sistemas de conhecimentos ativados por ocasião do processamento textual (ELIAS E KOCH 2007).

Esperamos que a discussão trazida no decorrer dos tópicos seguintes possa ser de grande utilidade tanto à academia quanto à questão do ensino de interpretação de texto, dentro das investigações dos GT – na área da LT –, em especial quando se trata de como o leitor consegue apreender, interpretar, raciocinar, analisar e responder, dentro da possibilidade que aparece nas alternativas, questões elaboradas a partir de quadrinhos.

Algo da Linguística Textual

A LT considera o texto em si como objeto de estudo principal, isso porque apenas o conhecimento da frase isolada para entender muitos conceitos e fenômenos da língua não era, não é, e provavelmente nunca será suficiente. Esta linha de estudos ramificada da Linguística começou a se desenvolver a partir da década de 1960 na Europa, principalmente na Alemanha, sendo Weinrich (1966,1967; apud KOCH & FÁVERO, 1994) o primeiro a empregar esse termo.

Em consequência da necessidade de tomar como ponto de partida algo com uma dimensão maior, que não apenas o isolamento léxico ou frasal, nasce e se fixa – crescendo e ganhando um espaço muito robusto nos estudos de texto – as investigações da Linguística Textual, com a tendência de modificação do pensamento em estudos de fala/escrita, tendo em vista que seu “objeto de investigação [...] não é mais a palavra ou a frase, mas sim o texto, uma vez que os textos são formas específicas de manifestação da linguagem.” (BONIFÁCIO & MACIEL 2010, p. 05)

Interessante ressaltar que a LT não desconsidera os estudos até então (e posteriormente) realizados com bases diferentes que não as voltadas aos textos em manifestações orais e escritas; o que ocorre, na verdade, nessa vertente investigativa, é uma mudança de paradigma, no sentido de uma dimensão maior no que pertine aos aprofundamentos nos estudos textuais, com uma aresta que procura tratar, perquirir, averiguar, conceituar e analisar a linguagem de uma maneira bem mais dinâmica, sempre a partir das manifestações linguísticas através de textos.

⁴ As questões do Enem trazem cinco alternativas, sendo que uma, e apenas uma, é tida como correta através dos gabaritos oficiais apresentados posteriormente à realização das provas.

Os Gêneros textuais: Objetos da LT

Considerando então os textos – escrito e falado – como sendo o objeto primordial de investigação dentro da LT, lembremos o que os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998, p. 21) denotam ao mostrarem que “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam.” Marcuschi (2008) também assevera essa questão quando discute a ideia de que não há outro meio de os textos se manifestarem na interação sociocultural humana, que não seja através dos mais diversos e variados gêneros, a depender da necessidade pontual daqueles indivíduos que irão utilizá-los.

Ainda com referência ao estudioso, ao definir os gêneros textuais, menciona que “são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem” (2008, p. 84), de modo que conseguimos reconhecê-los, por sua relativa estabilidade – parece ser também esse o mesmo caminho que Bakhtin traçara quando se referiu aos gêneros dos discursos, sendo ele o primeiro a apresentar a definição de gênero discursivo como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1979, p. 279).

Ao mesmo tempo em que constatamos a relativa estabilidade dos gêneros – e isso se dá por conta que precisamos, usualmente, utilizar cartas, e-mails, discussão, conversas, reuniões, narrativas, por exemplo, que já possuem uma certa “estabilidade” dentro da construção social dos indivíduos –, também percebemos a sua grande, enorme e mutável diversidade, diretamente relacionada às esferas de atividades humanas em que a linguagem é produzida (BAKHTIN, 1979). Conforme apreende Arcoverde (2007, p. 02), “podemos encontrar uma diversidade de gêneros discursivos que se modificam e se ampliam a cada novo contexto social e histórico de circulação”: embora pareça paradoxal, a mutabilidade e a possibilidade de tornar-se estável são algumas características bem marcantes do que temos por GT.

Assim, se o texto apenas aparece na esfera de relacionamento humano-cultural, através dos inúmeros e infindáveis gêneros construídos socialmente, então, os textos seriam, de base, o primeiro lugar de investigações da LT, apresentando-se para discussão e análises, sempre, através de gêneros orais e escrito. Texto e gênero, dessa forma, fundem-se como lugar de estudo desse ramo linguístico.

Quadrinhos e Tirinhas: Gêneros da imagem-texto

A partir das considerações anteriormente colocadas no que diz respeito aos estudos da LT, afunilaremos nossa questão para um GT bem específico e particular: o grande leque das Histórias em Quadrinho. Partindo das concepções de Ramos (2009, p. 21), iniciamos a discussão mostrando que a HQ não é um GT único, com estrutura fixa ou acabada ou pré-fixada; ela comporta diversos outros “subgêneros” dentro de um único – como cartuns, charges, tiras cômicas seriadas, quadrinhos sem texto ou sem quadros, dentre vários outros, multiplicando-se ainda mais a depender da capacidade criativa do autor, de quem produz. Apesar de ser tida a HQ, tecnicamente falando, como um gênero múltiplo, é corriqueiramente apreendida como algo de simples e fácil escrita e leitura, ou seja, pôr no papel ou entender os quadrinhos, normalmente, são ações muitas vezes compreendidas como corriqueiras e simplórias. De fato, a tarefa não é tão

fácil assim, como se imagina isso porque “as HQs revelam-se um gênero tão complexo quanto os outros no tange ao seu funcionamento discursivo” (MENDONÇA, 2005, p. 195); sem contar que o recurso de apreensão não é apenas escrito ou imagético – há uma junção semiótica entre fala-escrita que constrói uma gama de possibilidades interpretativas das HQs, o que demonstra, indubitavelmente, seu grau discursivo de complexidade tanto para quem os lê quem produz.

Trata-se de um gênero que requer uma alta concentração para quem o inventa, e mais ainda para quem o consome – não existe simplicidade, o que há é um leque muito robusto de possíveis lugares interpretativos em quaisquer que sejam os quadrinhos ou seus subgêneros, pois o “quadrinho possui uma linguagem própria, com uma forte complexidade de abstração [e isso é inegável!]. As imagens e o verbal permitem às cenas dizerem a história, que precisa ser interpretada por quem lê” constante e mutuamente num movimento de vaivém do que está no plano escrito ou das imagens (DIKSON, 2011, p. 36). Isso demonstra o grau de não simplicidade que o gênero comporta, tendo em vista que, na verdade, “(...) o co(n)texto sociocognitivo – do leitor – é o responsável pela ‘leitura’ da história contida nas cenas. (op. cit., 2011, p. 36)”. Dizendo de outra forma, não é apenas ler, entender a disposição das imagens; é bem mais que isso: uma carga mínima sociocultural, de bagagem de vida e de mundo, é necessária para que o que está lá colocado no papel se transforme numa ação com pleno sentido: que signifique.

Notamos, então, que, para se entender um quadrinho ou tirinha, considerar o contexto é essencial e sem precedentes. É preciso considerar sempre o “todo”, bem como conhecer peculiaridades do gênero, caso contrário, este nada significará. É interessante sempre apreendermos que

(...) cada cena, gesto, fala, personagem etc. – que se apresentam nas hastes do “guarda-chuva” quadrinhos -, bem como o meio de seu suporte (jornal, revista, internet, escolar, dentro inúmeros), são critérios determinados para aquele que lê poder formar um sentido e não ter HQ como histórias prontas e feitas por quadros e balões, mas como um gênero multifuncional semiótico que permite, em seu conjunto tópico-narrativo, interpretações diversas. (DIKSON, 2011, p. 37 - grifos do autor)

Com isso, produzimos sentidos, ao ler histórias em quadrinhos, unindo desenhos aos textos, em reciprocidade e interligações abstratas constantes, por isso que cognitivamente temos um trabalho maior para compreender (e escrever!) tais textos, havendo necessidade de ativar bagagens prévias, estratégias do sistema de conhecimento, e todo um contexto sociocultural-cognitivo.

É esse terreno textual não tão simples que escolhemos como lugar para análise e discussão, conforme nossa proposta acima colocada. Na verdade, as HQ são um gênero muito interessante, com diversos temas envolvidos – sejam lúdico, ação, crítica social, política, relação social, etc. –, direcionados a vários públicos: há tipos que são escritos para crianças, passando por episódios voltados a adolescentes e adultos, e também alguns álbuns voltados à terceira idade. Nelas, e isso é inegável, há uma “verdadeira ‘constelação’ de gêneros não-verbais ou icônico-verbais assemelhados” (MENDONÇA, 2005, p. 197). É a partir dessa multiplicidade de lugares, que o ENEM sempre faz uso de tirinhas em suas provas, em todas as áreas que aparecem no programa de estudo.

Não podemos esquecer de que, embora sejam um subtipo de HQ, tendo um caráter sintético, as tirinhas não trazem narrativas incompletas; ao contrário, as histórias apresentam começo, meio e fim, carregando a mesma complexidade de formação de sentidos que um quadrinho de maior extensão, mesmo que seja formada apenas por imagens, sem a verbalização dos personagens ou a narrativização do escritor.

Enquanto lugar de leitura, a tira é uma produção textual largamente utilizada não só em jornais, revistas semanais e mensais, mas também com finalidades educacionais (basta observar sua presença maciça nos livros didáticos dos ensinamentos fundamental e médio) e em provas e testes de larga escala, como é o caso de concursos públicos e do Enem, em especial por ser um material muito rico que une o verbal e o visual de uma maneira sintética dando a oportunidade de se trabalhar com incontáveis aspectos interpretativos nas questões que são por esses tipos de avaliações apresentadas. Vejamos, então, o lugar teórico em que recairá nossas discussões nas análises.

Como se dá o conhecimento no Processamento Textual?

Ao apreender o texto por meio da abordagem cognitivista, passamos a considerar vários aspectos que o circunda, dentre eles o processamento textual, o qual está diretamente relacionado com a eficiente interpretação de textos. Para compreendermos isto, Elias & Koch (2007) afirmam que o processamento textual se realiza por meio de estratégias que mobilizam vários tipos de conhecimentos contidos na memória. As autoras ainda asseveram que, para entendermos como ocorre o processamento textual, basta pensar que, na leitura de um texto, fazemos pequenos cortes que funcionam como entradas, a partir dos quais elaboramos hipóteses de interpretação.

Koch (2003, p. 37) mostra também que “o conhecimento não consiste apenas em uma coleção estática de conteúdos de experiência, mas também em habilidades para operar sobre tais conteúdos e utilizá-los na interação social.” Não é o estático que nos permite entender um texto, mas essa habilidade de operar, sociocognitivamente, sobre ele. Para isso, além de outros meios e recursos de estratégias, recorreremos a três grandes sistemas de conhecimento, assim trazidos por Elias & Koch (2007, p. 40): “(...) conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e conhecimento interacional”, a partir dos quais iremos tratar a questão com a tirinha mais adiante.

O primeiro, o linguístico, envolve conhecimentos lexicais e gramaticais; Elias & Koch (2007, p. 40) explicam melhor este assunto, ao dizer que com base nesse tipo de conhecimento compreendemos: “a organização textual do material linguístico na superfície textual, o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou a sequenciação textual, a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados.” Por isso que a junção som/sentido é de responsabilidade deste sistema de conhecimento, por ser ele quem permite toda a organização, reconhecimento e estruturação na superfície linguística do texto.

Com relação ao próximo, o conhecimento enciclopédico, Koch & Travaglia (2007, p. 61) procuram explicar da seguinte forma “o conhecimento de mundo é visto como uma espécie de dicionário enciclopédico do mundo e da cultura arquivado na memória”. Essa estratégia, então, está ligada diretamente a nossas ações, reações e intervenções no sistema cultural e histórico de

mundo. Seria aqui a bagagem que adquirimos na vida, que nos permite fazer um resgate na memória para reconhecer e compreender o que se passa no momento da leitura de qualquer que seja o texto.

Já último, o conhecimento interacional, de acordo com Elias & Koch, diz respeito às formas de interação através da linguagem e abrange os conhecimentos ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural. Pois, ainda na esteira das autoras (2007, p. 57), “o sentido de um texto não existe *a priori*, mas é construído na interação sujeitos-texto”.

Como que infiltrados no interacional, o conhecimento ilocucional nos permite reconhecer os objetivos ou propósitos pretendidos pelo produtor do texto, em uma dada situação *interacional*; o conhecimento *comunicacional* está relacionado à quantidade de informação necessária com a capacidade de reconstruir o objetivo pretendido pelo texto, à seleção da variante adequada e à adequação do gênero textual à situação comunicativa (ELIAS & KOCH, 2007); o *metacomunicativo* é o conhecimento que assegura a compreensão textual através das pistas deixadas pelo autor – expressas por meio de sinais de articulação, e das atividades de formulação e construção dos textos – que fazem com que o leitor vá seguindo os vários tipos de ações linguísticas deixadas pelo produtor (KOCH, 2000); e, por fim, o *superestrutural* – também conhecido como conhecimento sobre os gêneros textuais – permite que consigamos fazer a identificação de textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social, além de distinguir vários tipos de textos, e a ordenação ou sequenciação textual em conexão com os objetivos pretendidos (ELIAS & KOCH, 2007).

Em suma, a compreensão textual – e em especial quando se trata de HQ – não pode ser considerada como algo dado, pronta, acabada ou que aparenta ser fácil; na verdade, é uma movimentação contínua que engloba vários tipos de conhecimentos, diretamente atrelados aos grandes sistemas de conhecimentos denominados como linguísticos, enciclopédicos e interacionais.

Tirinhas no ENEM e o Processamento Textual

O processamento textual se realiza por meio de estratégias sociocognitivas que movimentam diversos tipos de conhecimentos depositados em nossa memória, devido ao contexto e às situações de interação social a que as pessoas são expostas. Dentre os vários conhecimentos que temos em nossa mente, ganham destaque três grandes sistemas, conforme já apontado, que são o linguístico, o enciclopédico e o interacional, ativados, individual ou mutuamente, quando da necessidade da interpretação de textos (orais ou escritos, acompanhados ou não de imagens).

Vejamos, então, a partir de um quesito do ENEM formulado por tirinha, de que maneira podemos compreender a atuação dessas estratégias cognitivas quando analisamos e resolvemos a consigna que se apresenta para o candidato ao certame. A questão foi retirada da prova de linguagem, códigos e suas tecnologias, caderno oito, de cor rosa, página 17, aplicada em 2011.

QUESTÃO 129



VERÍSSIMO, L. F. As cobras em: Se Deus existe que eu seja atingido por um raio. Porto Alegre: L&PM, 1997.

O humor da tira decorre da reação de uma das cobras com relação ao uso de pronome pessoal reto, em vez de pronome oblíquo. De acordo com a norma padrão da língua, esse uso é inadequado, pois

- A contraria o uso previsto para o registro oral da língua.
- B contraria a marcação das funções sintáticas de sujeito e objeto.
- C gera inadequação na concordância com o verbo.
- D gera ambiguidade na leitura do texto.
- E apresenta dupla marcação de sujeito.

Fonte: prova do ENEM (2011, p. 17)

Antes de mais nada, é pertinente compreender que, nessa inserção em concurso, como é o caso do ENEM, o gênero tirinhas ganha uma roupagem diferente, ou, melhor dizendo, carrega nova configuração, tendo em vista que o lugar de circulação do gênero muda; situação que afeta, de certa forma, a compreensão do que o autor quis apresentar nos quadrinhos. Isso porque o suporte não é mais ambientes virtuais, revistas ou jornais de grande veiculação, mas ocorre a mutabilidade de localização da HQ para um ambiente de prova, de vestibular, de certame, de nota e de concorrência. Isso significa dizer que o olhar do leitor/candidato vai, necessariamente, modificar-se, pois a finalidade agora é outra: procurar acertar o item correto da consigna.

Indo agora à questão, acerca do sistema de conhecimento Linguístico, pode-se, de logo, dizer que toda a conjuntura da pergunta perpassa por ele para que tanto os quadrinhos quanto o que se pergunta possam ser compreendidos. Melhor dizendo, o léxico, o sintagma, os termos e as articulações de funcionamento (ou gramaticais) do texto necessitam ser o primeiro ponto que o leitor, de antemão, tem de já-possuir. Essa superfície do texto, a parte estritamente linguística, como, por exemplo, a contiguidade textual que há durante o diálogo, o uso da pontuação, dos pronomes oblíquos, as palavras em si, bem como o meio coesivo que liga a tirinha à pergunta e às possíveis respostas, é o lugar em que faz, no primeiro momento, aquele que lê a questão ter consciência de que sabe e compreende aquilo que ali está escrito, inclusive com a seleção lexical que lá está impressa – primeiro passo para raciocinar sobre a provável resposta correta.

Sem essa cognição linguística, o instante mais básico e preliminar a qualquer tipo de interpretação, que é o contato superficial e primário com o léxico e o semiótico, estaria descoberto: a primeira impressão leitora – como entender/decodificar diálogo, perguntas, contiguidade textual e respostas de questões de concurso –, a compreensão significativa dos termos que da pergunta constam – saber que há uma ação trazida pelo diálogo e que, dela, é formulada uma inquirição específica àquela conversa dos personagens –, bem como as articulações estruturais coesivas da consigna – ciência de que uma alternativa e apenas uma pode completar ou interligar-se corretamente à indagação formulada – são os marcadores linguísticos absolutamente necessários para abertura da janela cognitivo-textual para que os outros sistemas

possam se articular entre si, tendo em vista que, sem essa superfície linguística, a própria questão *in loco*, se tornaria inócua.

Caminhando mais, vamos ao Interacional. Conforme apontamos acima, o sentido de qualquer que seja o texto não existe por si mesmo, mas é construído, feito, realizado, e posto em evidência, apenas, e apenas, na interação sujeito-texto (ELIAS & KOCH, 2007). Ao ter-se a apropriação da superfície desse quadrinho – o conhecimento Linguístico –, o leitor se depara com três camadas diferentes de intencionalidade interacional de textualidade na questão. A primeira é a própria tirinha em si, a segunda é a questão que é formulada sobre a tirinha, e a terceira é a aparição de cinco possíveis respostas à pergunta que foi feita tendo como base a HQ.

Com esses três movimentos interacionais em mãos (sujeito-texto) – pois é aí onde o texto inicia a produção de significado –, quem executa a resolução da questão seguirá alguns caminhos específicos. Logo de início o ilocucional entra em jogo, tendo em vista que é o momento de reconhecer os objetivos propostos; quer dizer, é o instante em que o leitor vai procurar compreender qual propósito do diálogo das cobras, qual objetivo da formulação da pergunta em si com articulação às cinco alternativas finais. Através do comunicacional, o leitor pode, observando a própria tirinha, compreender a variante linguística que os personagens usam, e o motivo de essa determinada variante ter sido de alguma forma “quebrada” para que a corrida das cobras tivesse que ser parada para discutirem em “acertar o pronome”.

O metacomunicativo, por sua vez, vai fazer o leitor refletir sobre a própria comunicação sujeito-texto, quer seja sobre o quadrinho, sobre a consigna ou as respostas: no caso da própria tirinha, por exemplo, haverá um instante reflexivo exatamente no terceiro quadrinho, para poder ser entendido o porquê dos personagens não continuarem a corrida que estavam executando, pois param para discutir algo que se mostrou indiferente do que vinham conversando – a comunicação deixada pelo produtor vai, automaticamente, gerar reflexo por quem tenta responder a questão. E, por fim, sobre o Interacional, temos a questão superestrutural, a qual serve exatamente para identificação do gênero textual ali presente pelo leitor – primeiro, os quadrinhos; depois, uma consigna; após, respostas; todas dentro de uma questão que foi elaborada num contexto maior⁵, o que assegura a compreensão do que está sendo lido, bem como para que serve aquilo que se lê.

Por último, o conhecimento Enciclopédico. Sobre essa questão específica, no ENEM, sem dúvida, é o sistema mais importante para que a resolução de qualquer alternativa seja realizada corretamente. Enquanto – levando em consideração a questão em tela – os outros sistemas apontam à superfície do texto e à interação deste com o leitor, este último aprofunda o próprio sujeito em si na cultura da qual faz parte, a partir de determinado conhecimento que seja exposto. Ou seja, não adianta o leitor possuir e articular o conhecimento Linguístico ou Interacional quando está debruçado na questão, pois estamos diante de uma pergunta elaborada a partir de ensino formal e geracional que há na cultura humana escolar.

Dizendo de outra forma: precisamos ir à escola, entendermos que existe uma norma padrão que é objeto de ensino escolar com mais afinco nas aulas de Língua Portuguesa; temos

⁵ Ao dizer “contexto maior”, estamos nos referindo à interação coenunciativa das cobras, que carrega uma disputa ou concorrência com outros personagens que não estão ali na tirinha, mas sim representados pelos pronomes “-los” e “eles”; bem como aos componentes semióticos da questão, sejam através de signos imagéticos ou linguísticos.

que passar em uma determinada série/grau específica/o em que, numa dessas aulas, venhamos a aprender o que é pronome; depois, mais especificamente, de que se trata pronome reto ou oblíquo; após, precisamos apreender o que é análise sintática e como funcionam os sujeitos e objetos nos textos; e, bem especificamente, passar por uma outra em aula que nos ensinem que os pronomes do caso reto não podem ser utilizados, na escrita formal, como objeto direto. Assim, tendo esse conhecimento cultural acumulado, que é tido pelo sistema Enciclopédico – claro que articulado com os outros dois –, impossível não marcar a alternativa correta; isso porque, realizando o leitor esse percurso cultural-escolar, já descartaria as alternativas “a”, “c”, “d” e “e”, simplesmente porque a “b” é a única que trata da marcação contrária das funções sintáticas entre objeto e sujeito. Isso significa dizer que os outros sistemas são muito importantes, mas, nesse caso da questão discutida, é o Enciclopédico que dá a “cartada final”, demonstrando ao próprio leitor se ele é ou não capaz de escolher o correto ou o errado.

Considerações Finais

A atividade de leitura e interpretação é um múltiplo movimento semiótico. Ao mobilizar diversos conhecimentos, o indivíduo aciona inúmeros elementos que perpassam pela superfície, pela interação do texto com quem o lê, e pela cultura humana que lhe assegura conhecimento acumulado e bagagem escolar. Essa movimentação conjuntural de compreensão leitora, e isso se dá seja na modalidade escrita ou oral – claro, sem descartar e sempre levando em consideração todo contexto que engloba o processo [pré e pós] de realização da prova –, é um consistente lugar de aplicabilidade interpretativa que tanto se faz necessário em especial quando se participa de concursos de grande escala, como é o caso do ENEM.

Constatamos a relevância da questão linguística para conhecimentos lexicais, gramaticais e, principalmente, a superficialidade sintagmática do texto proposto para análise. Na parte do Interacional, pudemos observar que o elo texto-leitor e leitor-texto é uma constante durante todo processo de resolução da questão da prova, isso porque o ato reflexivo – apontados seja no comunicacional ou metacomunicativo – se apresenta como um instante de abertura de janelas cognitivas para as articulações de contiguidade serem devidamente compreendidas, através da marcação de determinado gênero textual.

Para conseguirmos, então, fechar a alternativa correta da questão, é o conhecimento cognitivo Enciclopédico que deu margem segura para tal. Isso ficou bem demonstrando, tendo em vista que sem a questão escolar sociocultural, que permeia o ensino em sala de aula de questões absolutamente específicas em disciplina também específicas, não havia qualquer possibilidade do leitor emitir seu juízo de valor seja à tirinha em si, seja à própria pergunta elabora ou seja à resposta correta dentre às alternativas apresentada – no caso de execução de provas desse tipo, os conhecimentos todos em si articulam-se, entretanto, é o Enciclopédico, a carga de vida cultural, que vai pesar mais dentre os candidatos. Quer dizer, aquele que mais tiver acúmulo cultural de conhecimento específico, provavelmente será o que melhor resultados apresentará no final do certame.

Portanto, em primeiro lugar é interessante reconhecermos a importância que os quadrinhos já dispõem em grandes provas nacionalmente reconhecidas ou em uso escolar

constante, e como esse recurso quadrinhal pode ser de grande valia seja pedagogicamente falando ou como suporte para construção de alternativas em certames dos mais variados tipos; em segundo, que a Linguística Textual é uma vertente de estudos linguísticos que nos permitiu compreender vários pontos acerca dos sistemas de conhecimentos, em especial que eles são interligados entre si, e cada um tem seu papel importante na cognição em funcionamento do indivíduo quando realiza provas a nível de concursos, nesse caso, o Enciclopédico apresentar-se-á sempre com mais força, situando melhor o candidato na resolução correta dos problemas apontados nas questões que foram formuladas a partir de conhecimento cultural-escolar; e, em terceiro lugar, que ainda há muito a analisar, não só acerca de questões de concursos, mas de outros gêneros e tipos de textos que possam nos fazer compreender quais as ativações mais presentes dos sistemas, se o Linguístico, se o Enciclopédico ou se o Interacional. Essa será uma tarefa para outro momento.

REFERÊNCIAS

- ACEVEDO, Juan. **Como fazer histórias em quadrinhos**. São Paulo: Global, 1990.
- ARCOVERDE, Rossana Delmar de Lima. **Leitura, interpretação e produção textual**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. "Os gêneros do discurso". In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979, p. 277-326.
- BATHIA, Vijay K. "A análise de gêneros hoje". In: **Gêneros e sequências textuais**. BEZERRA, Benedito Gomes; BIASI-RODRIGUES, Bernardete; CAVALCANTE, Mônica Magalhães [orgs.]. Recife: Edupe, 2009.
- BONIFÁCIO, Carla Alecsandra de Melo; MACIEL, João Wandemberg Gonçalves. Fascículo: **LINGUÍSTICA TEXTUAL**. Editora Universitária UFPB. 1ª edição. 2010. Meio Digital - Disponível em: <portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/publicações/view/309>. Acesso em: 06 de agosto de 2013.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENEM, PROVAS E GABARITOS. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/enem/edicoes-anteriores>>. Acesso em: 29 de outubro de 2013.
- DIKSON, Dennys. **Estabelecimento do tópico discursivo em processo de escritura em ato de histórias em quadrinhos por diades recém-alfabetizadas**. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2011.
- _____. **A gênese da referenciação-tópica em processos de escritura de histórias em quadrinhos da turma da Mônica: criação textual de alunas recém-alfabetizadas**. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2015.
- DIKSON, Dennys; CALIL, Eduardo. "Da imagem ao texto: A construção do tópico discursivo em manuscritos escolares de histórias em quadrinhos". **Revista Leitura** (UFAL), eletrônica (*online*), Maceió, v. 47, p. 333-353, jan/jun 2011.
- _____. "O manuscrito escolar de histórias em quadrinhos: a imagem-texto na construção do tópico discursivo". **Leitura. Teoria & Prática**, v. 58, p. 25-33, 2012.
- _____. "Tópico discursivo na escritura de histórias em quadrinhos: o papel da imagem no processo de criação de alunas recém-alfabetizadas". p. 26-39. In: VERGUEIRO, Waldomiro, et. al. (org). **Interseções Acadêmicas: Panorama das 1as Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos**. São Paulo: Criativo, 2013.
- ELIAS, Vanda Maria; KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto. 2007.
- FABIANI, Sylvia Jussara Silva do Nascimento. **A abordagem dos gêneros textuais pelo ENEM**. Rio de Janeiro: UFRJ/FL, Tese de Doutorado. 2013. Disponível em:

<<http://www.letras.ufrj.br/posverna/doutorado/FabianiSJSN.pdf#page=1&zoom=auto,0,842>>.

Acesso em: 29 de outubro de 2013.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual: uma introdução**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FERNANDES, Geisa. "O que querem os quadrinhos". In: CHINEM, Nobu; RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro [orgs.]. **Intersecções Acadêmicas: Panorama das primeiras jornadas internacionais de histórias em quadrinhos**. 1. Ed. - São Paulo: Criativo, 2013.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. - 2. Ed. - São Paulo: Cortez, 2003.

----- **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

----- **O texto e a construção dos sentidos**. 3. Ed. - São Paulo: Contexto, 2000.

-----; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e coerência**. - 11. Ed. - São Paulo: Cortez, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. "Gêneros Textuais: definição e funcionalidade". In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel [orgs.]. **Gêneros textuais e ensino**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

----- "Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação". In: BRITO, Karim Siebeneicher; GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. [orgs.]. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. - 2 ed. rev. e ampliada. - Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

----- **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. "Um Gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos". In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel [orgs.]. **Gêneros textuais e ensino**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

VERGUEIRO, Waldomiro. "A linguagem dos quadrinhos: uma 'alfabetização' necessária". In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro [orgs.]. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. Pág. 31-64

-----, Waldomiro. "Uso das HQs no ensino". In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro [orgs.]. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. Pág. 07-30

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. "Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin". In: BONINI, Adair; MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, Désirée. [orgs.]. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Análise de gênero textual: concepção sócio-retórica**. Maceió: EDUFAL, 2005.

ULBRIKI, Marinês. **A construção do sentido na leitura: o papel do conhecimento prévio**. Dissertação de mestrado. Universidade Católica de Pelotas: RS. 2003.

Recebido em 28/10/2015. Aprovado em 21/12/2015.