

O ensino da compreensão da ironia na educação infantil: uma abordagem pragmática

RESUMO

Este estudo, realizado por uma acadêmica de Letras Português - Inglês, tem como objetivo comprovar se crianças, já na educação infantil, entre 5 e 6 anos, conseguem compreender ironias, através de intervenções didáticas que abordem contextos irônicos. Para isso, foram realizadas oficinas, com situações diferenciadas de comunicação que envolveram ironias. A fim de avaliar o impacto das oficinas no processo de aprendizagem, foram aplicados testes de compreensão da ironia, baseados em Mewhort-Bruist and Nilsen (2013). Esses testes avaliaram três aspectos: a compreensão do contexto linguístico, a intenção do falante e a percepção do comportamento do falante. A aplicação dos testes se deu em dois momentos. Primeiro, foi aplicado um pré-teste nos grupos formados para essa pesquisa, o grupo de aplicação e outro de controle. No grupo de aplicação, foram trabalhadas as oficinas, e no grupo de controle foi somente aplicada a testagem, não sendo feita nenhuma outra intervenção. Após, foi aplicado novamente um pós-teste nos dois grupos. Com as intervenções, o grupo de aplicação obteve uma melhora significativa do pré-teste para o pós-teste e em comparação com o grupo de controle, comprovando, assim, que conseguiram compreender melhor os contextos irônicos. Os resultados poderão auxiliar os profissionais que trabalham na educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Ironia. Ensino da ironia. Compreensão de ironias. Pragmática. Intervenções didáticas.

Marcela Fischer

cela.fisher@gmail.com

Universidade do Vale do Taquari
(Univates), Lajeado, Rio Grande do Sul,
Brasil.

Kári Lúcia Forneck

kari@univates.br

Universidade do Vale do Taquari
(Univates), Lajeado, Rio Grande do Sul,
Brasil.

INTRODUÇÃO

A linguagem pode ser vista e pensada por diferentes perspectivas e por diferentes campos teóricos. Neste trabalho, assumimos a Pragmática como ponto de partida teórico, porque sob essa perspectiva é possível analisar a linguagem em seus contextos de uso, ampliando uma abordagem puramente semântica ou sintática. Desse modo, é possível avaliar os elementos extralinguísticos e os efeitos que causam na construção do significado dos enunciados.

A Pragmática tomou visibilidade com Wittgenstein (2009), que argumentou em favor da ideia de que nem tudo a Semântica conseguia explicar e encaixar dentro de suas regras. Para ele, a linguagem é nada mais nada menos que um jogo, no qual precisamos saber adequar as palavras aos contextos, pois elas podem passar a significar algo diferente, dependendo da situação em que são utilizadas.

Portanto, a Pragmática trata da relação entre os signos e seus interpretantes, buscando revelar os efeitos causados nas interações que fazemos e evidenciar se os interlocutores compreendem ou não o que se está querendo dizer com o proferimento do enunciado. Os enunciados, por sua vez, não significam somente o que contém no escrito ou no dito, pois, quando interagimos, passamos também informações implícitas, que serão compreendidas dependendo do contexto em que as pronunciamos.

Portanto, é na Pragmática e em suas abordagens teóricas que melhor podemos sustentar a definição e o acontecimento de uma ironia, sob o ponto de vista linguístico. A ironia é uma habilidade do ouvinte em entender a intenção comunicativa do falante e dissociar a intenção informativa do enunciado, precisando, para isso, mais *inputs* para conseguir compreendê-la e interpretá-la.

As crianças, conforme estudos sobre o processamento pragmático da linguagem (KAIL, 2013; CREUSERE, 1999), iniciam a compreensão de enunciados e intenções comunicativas de ironias após a educação infantil. Entretanto, considerando que as crianças estão em contato com a linguagem desde muito cedo, é possível que, se forem expostas a construções e situações diversas de fala, inclusive as mais complexas como as que contêm ironias, podem vir a defini-las e detectá-las com mais facilidade.

Por isso, este trabalho está sendo desenvolvido à luz de teorias da Pragmática, para verificar se os alunos, já na educação infantil, conseguem compreender a ironia, se ensinada e desenvolvida em sala de aula a partir de diferentes contextos de comunicação. Com a intervenção didática, pretendemos verificar se os alunos, de 5 e 6 anos, compreendam que um enunciado irônico não significa literalmente o que está escrito ou está sendo dito, mas que o falante pode ter uma intenção diferente daquela que o enunciado linguisticamente explicita. Para dar conta dessa proposta, aplicamos uma testagem, já validada por Mewhort-Bruist e Nilsen (2013), com crianças entre 8 e 12 anos.

Para auxiliar no entendimento da compreensão da ironia, apresentamos três Teorias da Pragmática: a Teoria dos Atos de Fala de Austin (1990) e Searle (1981), a Teoria das Implicaturas de Grice (1975) e a Teoria da Relevância, de Sperber e Wilson (2005), cujas propostas nos auxiliaram a verificar essa compreensão em contextos de uso.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 PRAGMÁTICA: INTENÇÕES COMUNICATIVAS

Nesta primeira seção, serão apresentadas as Teorias Pragmáticas que nos auxiliam a conceituar a ironia na perspectiva da pragmática, auxiliando no entendimento de como uma ironia ocorre nos contextos comunicativos e como pode ser compreendida, percebendo as intenções dos interlocutores.

A Teoria dos Atos de Fala tem sua origem nos “jogos da linguagem”, defendidos por Wittgenstein (2009), o qual explica que as palavras são usadas com diferentes intenções e podem não ter a mesma significação em determinados enunciados. As palavras terão o significado no ato em que as utilizarmos, sendo assim, um jogo que dependerá de uma circunstância comunicativa.

Seguindo essa teoria, temos Austin (1990), para quem o sucesso na comunicação depende de um contexto comunicativo, o qual precisa ser aceito e ter o intuito de implicar um determinado efeito, e as pessoas e acontecimentos envolvidos devem ser apropriados para esse contexto. Além disso, a comunicação deve ser executada por completo e de maneira correta por todos os participantes, e, quando envolver sentimentos, pensamentos, ou a manipulação de ideias, devemos saber conduzi-la de forma adequada, fazendo-nos compreender.

Nessa mesma linha de pensamento, temos Searle (1981), que analisa o caso da intencionalidade, considerando ajustes que podem ser feitos nos enunciados proferidos, correspondendo ou não à satisfação do ouvinte pelo enunciado. Uma parte importante que envolve a satisfação do ouvinte é a expressão, que auxilia na compreensão do que realmente estamos querendo dizer com aquele enunciado. Pensando em um contexto de ironia, segundo a Teoria dos Atos de Fala, o enunciador precisa deixar evidente a intenção comunicativa, enfatizá-la e conduzi-la para que o interlocutor a perceba através dos acontecimentos e do contexto para compreendê-la.

Em conformidade com o estudo, temos a Teoria das Implicaturas, apresentada por Grice (1957,1975). O autor vai além no estudo dos Atos de Fala e mostra que tudo que se diz terá um significado natural, ou um significado não-natural (significado-*nn*). O primeiro expressará a literalidade das sentenças, e o segundo decorrerá da verificação das intenções do falante, somadas ao conteúdo linguístico e enunciado. Nesse último caso, o ouvinte precisa fazer inferências, ativar seus conhecimentos prévios e identificar o sentido do que se está querendo dizer através do contexto do enunciado.

Para que isso ocorra de uma forma natural, Grice (1975) propõe o Princípio da Cooperação, o qual supõe que os interlocutores devem falar claramente e objetivamente para que ambos se compreendam durante os atos de fala. Além do mais, para que possamos trocar informações dentro da Teoria das Implicaturas, o autor elenca quatro categorias que o falante precisa seguir: quantidade, qualidade, relação e modo.

Então, para Grice (1975), a categoria de quantidade se divide em duas máximas: “1. Make your contribution as informative as is required (for the current purposes of the exchange). 2. Do not make your contribution more informative than is required” (GRICE, 1975 p. 45). A categoria da qualidade tem como princípio

a informação de fatos verdadeiros e também inclui duas máximas: “1. Do not say what you believe to be false. 2. Do not say that for which you lack adequate evidence” (GRICE, 1975 p. 46). A categoria de Modo envolve a maneira pela qual a informação deve ser passada: “1. Avoid obscurity of expression. 2. Avoid ambiguity. 3. Be brief (avoid unnecessary prolixity). 4. Be orderly” (GRICE, 1975 p. 46). E, por fim, a categoria de Relação, que tem uma máxima: “Be relevant” (GRICE, 1975 p. 46).

Portanto, em seu texto *Meaning*, de 1957, percebemos que a ironia é um significado-*nn* - um significado intencionado. O sujeito, ao produzir uma ironia, deve, como na Teoria dos Atos de Fala, deixar evidente a intenção comunicativa e mais pistas contextuais, para que o ouvinte consiga compreendê-la. No proferimento do enunciado, deve ficar clara a pretensão que existe, fazendo o ouvinte inferir que não está significando o que ele está dizendo.

Em seu texto *Logic and conversation*, de 1975, Grice apresenta as categorias para o Princípio da Cooperação. Assim, podemos verificar que a ironia é uma violação da máxima da qualidade, quebrando a regra imposta do “fale a verdade”, pois o significado do enunciado não será o que literalmente o falante está intencionando, será o significado-*nn*. Então, podemos verificar que a ironia viola intencionalmente o Princípio da Cooperação, pois o falante profere com uma determinada intenção, mas sua significação, por parte do ouvinte, muitas vezes é oposta.

Atualmente, seguindo os estudos da Pragmática, temos Sperber e Wilson (2005), que nos apresentam uma abordagem pragmática cognitivo-inferencial, na Teoria da Relevância, cuja afirmação central é “[...] que expectativas de relevância geradas por um enunciado são precisas e previsíveis o suficiente para guiar o ouvinte na direção do significado do falante” (SPERBER; WILSON, 2005, p. 222).

Então, baseando-nos na sua afirmação central, percebemos que para as pessoas prestarem atenção aos inputs que recebem, tornando-os relevantes, precisam conseguir conectá-los às suposições já disponíveis nos seus registros cognitivos, produzindo o que os autores chamam de efeito cognitivo positivo.

Portanto, para os autores, nesse processamento dos efeitos cognitivos positivos, ocorre a integração entre as suposições da nossa mente com as novas informações adquiridas, tornando-se, naquele momento, relevantes para o indivíduo. Algumas suposições nessa troca podem ser sobrepostas, excluídas ou comprovadas, combinando-as com outras suposições. Assim, podendo ocorrer pela percepção imediata de algum fato, ou deduções feitas ao longo da comunicação, pois precisamos de evidências, caso contrário, a suposição não será relevante.

Essas suposições, ainda conforme os autores, são operações pragmáticas que podem ocorrer no nível das implicaturas, como: atribuir uma referência, resolver ambiguidades, indeterminâncias, metáforas, elipses e o tema principal deste estudo, a ironia. No caso da ironia, precisamos decidir qual a intenção do falante na comunicação verbal ou não verbal, e como o ouvinte estará se referindo ao sentido não literal, sendo necessário ativar os processos inferenciais.

Logo, Sperber e Wilson (2005) apresentam que, quando precisamos nos esforçar em dois contextos semelhantes, o que vai ser decisivo na determinação do grau de relevância será o efeito cognitivo que essa informação causará, pois, se

porventura quantidades semelhantes de efeito forem alcançadas, o fator que decidirá será o esforço. Então, para auxiliar no procedimento de compreensão à luz da relevância, os autores nos apresentam duas opções:

- a. Siga um caminho de menor esforço no cômputo de efeitos cognitivos: teste hipóteses interpretativas (desambiguações, resolução de referências, implicaturas, etc.) em ordem de acessibilidade.
- b. Pare quando suas expectativas de relevância forem satisfeitas (SPERBER; WILSON, 2005, p. 232)

Portanto, diferentemente de Grice (1975), Sperber e Wilson (2005) pensam que não há regra alguma para ser quebrada quando se profere uma ironia, pois “de acordo com a explicação proposta pela Teoria da Relevância, a ironia verbal não envolve nenhuma maquinaria especial ou procedimentos que não os já necessários para abordar um uso básico da linguagem” (SPERBER; WILSON, 2005, p.246). Ou seja, a interpretação de um contexto irônico é um processo automático, uma função de efeitos e esforços, e não o produto da violação de uma regra de comunicação.

Para exemplificar o que foi exposto, quando proferimos um enunciado, o ouvinte precisará detectar se o falante se refere ao sentido literal, o que tornará o seu entendimento menos complexo, não havendo necessidade de interpretar nada além do que está no enunciado. Se for enunciada alguma ironia, o seu processamento se tornará mais complexo, pois o ouvinte precisará ativar um maior conjunto de supostos para processá-la.

Assim, percebemos que, para os autores, os indivíduos são capazes de compreender as situações comunicativas das mais simples às mais complexas. Em certos enunciados, é mais custosa a compreensão, mas nossa mente, com seus processos cognitivos, acessa os conteúdos implícitos e explícitos, liga-os ao contexto apresentado e resulta no seu entendimento, sendo um processo totalmente espontâneo.

Apresentadas as teorias pragmáticas e a explicação sobre a ocorrência das ironias, avançamos para a próxima seção, que apresentará a ironia sob o ângulo do processamento cognitivo. Os autores citados serão Kail (2013) e Creusere (1999).

1.2 PROCESSAMENTO DA IRONIA

Iniciamos este tópico com a seguinte pergunta: Com que idade a criança consegue compreender uma ironia, utilizando sua competência pragmática? Podemos pensar que, quando se adquire a linguagem materna, ela é constantemente colocada em prática, pois os indivíduos escutam outros e, assim, vão ampliando seu léxico, para, mais tarde, conseguir se comunicar de modo mais complexo.

Logo no começo da aquisição da linguagem, como nos explica Kail,

A criança tem de aprender a utilizar a linguagem para fins sociais de comunicação direta ou indireta, aprender, por exemplo, a chamar a atenção, a formular um pedido, a administrar os turnos de fala, a

manter uma conversação, a conduzir uma argumentação, a construir um relato (KAIL, 2013 p. 75).

E, simultaneamente, a criança deve ir compreendendo que nem tudo que as pessoas dizem quer realmente significar o que foi dito ou escrito. Segundo Bernicot e Laval apud Michéle Kail (2013),

Tanto para os diretivos (pedidos) como para as promessas, a evolução do domínio pragmático com a idade indica que a criança se concentra inicialmente nos parâmetros da situação de comunicação (3-4 anos), depois se libera progressivamente deles para se concentrar nas propriedades linguísticas dos enunciados (9-10 anos) (BERNICOT; LAVAL apud KAIL 2013 p. 88).

Isso não quer dizer que as crianças não tenham habilidades pragmáticas antes dos 9 ou 10 anos, mas que os enunciados vão começar a ser interpretados de mais formas, a não ser a literal, compreendendo as relações entre o dito e o implicado em um enunciado.

Para exemplificar, apresentamos um estudo de Creusere (1999). A autora faz um apanhado de várias teorias que examinam a linguagem não literal e faz uma revisão de pesquisas relacionadas à compreensão de ironia e sarcasmo. O estudo que destacamos é de Andrews et al. (apud Creusere, 1999), que investigou a capacidade de crianças de primeira e terceira série dos anos iniciais de distinguirem metáfora e ironia de erros e mentiras em histórias:

After listening to each story, participants were asked questions designed to measure their recognition of contextual information, speaker intention (e.g., “Was she making a mistake, kidding or telling a lie?”), speaker attitude (e.g., “Was she feeling great about herself? Feeling friendly? Feeling sad?”), and speaker meaning (e.g., “Did Patty mean that the tulips blossomed? That the tulips did not blossom? That the tulips were red?”) (ANDREWS et al. apud CREUSERE, 1999, p. 235).

A partir das análises dos dados deste estudo, Andrews et al., concluíram que: “(1) ironic speaker intention was frequently interpreted as mistakes and lies; (2) ironic meaning was easier to grasp than ironic intention; and (3) detection of speaker attitude was not indicative of a full comprehension of irony” (apud CREUSERE, 1999 p. 235). Segundo a autora, com as testagens, os alunos da terceira série (8 anos) tiveram um desempenho melhor que os da primeira série (6 anos), sugerindo que a capacidade de compreender a fala irônica começa a ser desenvolvida com o passar do tempo, passando a interpretar os contextos irônicos.

No estudo descrito acima, podemos perceber que não se propôs uma intervenção nas séries para verificar se, ensinando os contextos de ironia, as crianças iriam, de fato, mostrar um desempenho maior. Porém, já nos dá indícios de que as crianças conseguem identificar as ironias, antes dos seus 9 ou 10 anos. O desafio do nosso estudo é, então, propor intervenções com a educação infantil, diferente do que foi realizado no estudo de Andrews et al. (apud Creusere, 1999).

Para colocarmos em prática nosso objetivo, será utilizada a testagem das pesquisadoras canadenses Mewhort-Bruist e Nilsen (2013). Elas buscam

solucionar a associação entre a compreensão das ironias e a timidez, aplicando essa testagem para comprovar se a timidez estaria relacionada à interpretação de declarações irônicas. Isso porque a ironia pode não ser compreendida e, assim, afetar os objetivos sociais e, por sua vez, prejudicar os mais tímidos, os quais podem se sentir ameaçados com os contextos ambíguos. Então, constatou-se que a timidez não está relacionada à declaração das ironias, mas sim às interpretações das crianças sobre as intenções irônicas, o que pode afetar seu relacionamento social e gerar dificuldades.

Sendo assim, a criança consegue entender, se estimulada ou com intervenção de um adulto, os contextos que são irônicos? Na próxima seção, apresentamos os procedimentos metodológicos que podem dar conta de responder a essa pergunta.

2. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Os grupos de intervenção escolhidos para essa pesquisa foram duas turmas de alunos de 5 a 6 anos de uma escola do município de Lajeado/RS. Esses alunos foram escolhidos, pois estão regularmente matriculados, todos com a mesma faixa etária, para que conseguíssemos realizar a pesquisa com sucesso e com o público alvo delimitado¹. Para realizar a investigação, uma das turmas foi classificada como grupo de controle e a outra como grupo de aplicação, na qual foram aplicadas algumas oficinas. O grupo de controle contou com 18 alunos participantes, sendo 8 alunos com 6 anos e 10 alunos com 5 anos. O grupo de aplicação contou com 14 alunos participantes, sendo 9 alunos com 6 anos e 5 alunos com 5 anos.

Para verificar se os alunos realmente compreendiam os contextos de ironia, foi realizado um pré-teste no grupo de controle e de aplicação. Com o grupo de controle só foi realizado um primeiro pré-teste e não foi mais trabalhada a compreensão da ironia. No grupo de aplicação, após o pré-teste, foram realizadas 5 oficinas de intervenção, de 30 minutos cada, para ensinar as crianças a reconhecerem intenções comunicativas de uma ironia, fazendo-as perceber, com exemplos, que uma ironia interpretada literalmente não faz sentido algum no seu contexto.

A testagem² foi constituída por 8 cenários de histórias, que ocorriam entre um homem e uma mulher, cada qual com quatro versões, totalizando 32 histórias, adaptada de Mewhort-Bruist e Nilsen (2013)³. Na metodologia criada pelas pesquisadoras, temos quatro versões de cada história, estando implícita uma crítica literal ou irônica ou um elogio literal ou irônico. Como na metodologia indicada, para garantir um padrão, as histórias foram gravadas com uma entonação diferenciada para cada situação:

[...] the literal criticisms were made using a blunt, sincere tone; the ironic criticisms were made using a mocking tone; the literal compliments were made using a pleasant, sincere tone; and the ironic compliments were made using a pleasant, teasing tone (MEWHORT-BRUIST; NILSEN, 2013, p.185).

As ironias e contextos literais foram conduzidas de forma adequada, com entonações diferenciadas, para que houvesse uma comunicação completa, conforme Austin (1990) apresenta em sua teoria. Cabe ressaltar, também, que

nessa ideia encaixa-se a proposta de Searle (1981), referente à intencionalidade e expressabilidade, pois os enunciados foram gravados com intenções diferentes, tendo, como se verá mais adiante, a expressão dos interlocutores um papel muito importante para a interpretação dos contextos pelos ouvintes.

Após escutar, com as ilustrações visuais em mãos (Exemplo no ANEXO 1), foram realizadas para as crianças dois tipos de perguntas. O primeiro tipo refere-se ao contexto linguístico das histórias, por exemplo, “João pensou que Ana era uma boa ou uma má jogadora de futebol?”. Para responder, os participantes tinham que levantar um polegar para cima ou polegar para baixo, indicando se o falante ou objeto da declaração final foi bom ou ruim e estabelecendo um juízo de valor acerca do enunciado linguístico, tal como previsto na testagem original. O segundo tipo refere-se à compreensão das crianças sobre as intenções comunicativas e comportamentais do falante. Para responder às questões, as crianças usaram uma escala de 3 emojis que variaram de "Legal" para "Muito malvado" e "Real" para "Provocativo", indicando a percepção do comportamento e atitude do falante, como por exemplo, "Quando João disse: “Que jogada incrível!", ele estava sendo legal/malvado ou real/provocativo?”.

Algumas adaptações na testagem tiveram de ser feitas, considerando a faixa etária das crianças e o tempo disponível para a aplicação da testagem, pois elas tendem a se distrair em testes muito extensos. Alguns cenários foram retirados por questões culturais. Ademais, para facilitar a compreensão, retiramos algumas opções de emojis, para não confundir as crianças nas opções de resposta, e também não elencamos uma numeração para as respostas das crianças, como na testagem original se propôs a fazer. Somente queríamos verificar o que elas realmente achavam sobre o contexto, comportamento e intenção dos falantes.⁴

As atividades foram traduzidas e os áudios transcritos e gravados em língua portuguesa. Segue o exemplo do roteiro da história sobre o “*Soccer Scenario*”, da metodologia de Mewhort-Bruist e Nilsen (2013):

Literal Compliment: John plays on a soccer team with Shannon. Shannon often says she is a great soccer player. It is the last few minutes of a game. Shannon kicks the ball and scores a goal. John says, “That was a really excellent play!”; **Literal Criticism:** John plays on a soccer team with Shannon. Shannon often says she is a bad soccer player. It is the last few minutes of a game. Shannon kicks the ball and misses the net. John says, “That was a really lousy play!”; **Ironic Criticism:** John plays on a soccer team with Shannon. Shannon often says she is a great soccer player. It is the last few minutes of a game. Shannon kicks the ball and misses the net. John says, “That was a really excellent play!”; **Ironic Compliment:** John plays on a soccer team with Shannon. Shannon often says she is a bad soccer player. It is the last few minutes of a game. Shannon kicks the ball and scores a goal. John says, “That was a really lousy play!”. (MEWHORT-BUIST; NILSEN, 2019, grifos nossos)

Dando continuidade ao trabalho com o grupo de aplicação, realizamos as oficinas. A primeira intervenção foi iniciada com uma música do grupo Palavra Cantada, intitulada “*Irmãozinho*”. Nessa intervenção, os alunos foram questionados sobre a expressão que os cantores fazem quando estão dizendo algo que deveria ser bom na música. Com isso, foi solicitado que pensassem em uma situação em que falassem algo, mas sentiram outra coisa. Então, foram convidados

a dizer uma frase, ou palavra para colocar no cartaz que foi intitulado “Quando as palavras significam outras coisas”.

A segunda aplicação foi mostrar o 2ª episódio da 1ª temporada da série “Larva”, intitulado “Mosquito”. Antes de mostrar o final, foi pausado o episódio para que os alunos desenhasssem a cena que eles consideraram que iria acontecer no final da história. Durante a intervenção, foram feitas algumas perguntas como: O que acham que vai acontecer? É comum nas histórias termos finais não felizes? Quando finalizamos as histórias com qual frase elas terminam? - “Viveram felizes para sempre...”. Esse episódio tem um final invertido, pois as larvas sempre se dão mal no final das histórias, e nós como telespectadores esperamos que dê tudo certo, mas a ironia do destino faz com que ocorra tudo ao contrário.

Na terceira aplicação, foram mostrados aos alunos alguns emojis e apresentados quando os utilizam. Quando nos deparamos com o emoji de olhos para cima, o dito irônico, foi solicitado que eles pensassem e desenhasssem alguma situação que usariam esse emoji.

A quarta aplicação iniciou com a apresentação de uma charge com dois finais. Primeiramente foi lida com os alunos uma versão e após a outra versão, fazendo com que eles discutissem a diferença de sentido entre elas. Após, foi montado um cartaz com duas diferentes situações: 1. Eu estava fazendo a minha tarefa de casa, que era pintar um desenho. Eu pintei feio, e a minha mãe olhou e disse: “Que bonito ein?” 2. O colega está fazendo barulho e a professora chama a atenção. O colega do seu lado diz: “Que legal que você está sendo!”. Os alunos foram questionados se eles já passaram por alguma situação assim. Se sim, deveriam colocar o seu nome no emoji irônico e colar no cartaz ao lado da situação apresentada.

Na última aplicação, foi realizado um jogo. Os alunos, todos juntos em roda, tiveram que jogar um dado que estava escrito PRAIA, LOJA, DENTISTA, CASA DOS AVÓS, PARQUE E ZOOLÓGICO. Um dos alunos jogava o dado e se, por exemplo, caísse PARQUE, ele teria de pensar ou criar uma situação que ocorre/ocorreu no parque. Após, era girada uma roleta e o aluno no qual a roleta apontava deveria falar algo irônico da situação criada pelo colega.

Após essas intervenções no grupo de aplicação, foi novamente aplicado um pós-teste nos dois grupos, a fim de verificarmos se o grupo de aplicação em que trabalhamos com o tema passou a compreender as pretensões nos contextos de ironia. Então, a abordagem metodológica escolhida para desenvolver esta pesquisa é quantitativa, pois foram levados em consideração os resultados positivos ou negativos, que mostrarão quantas crianças entre os 5 e 6 anos conseguiram compreender a ironia, se feitas devidas intervenções didáticas.

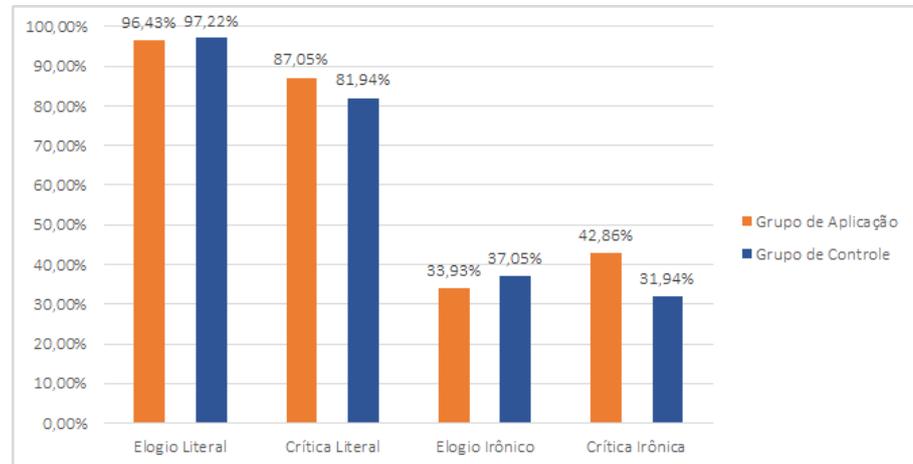
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, será apresentado o conjunto de análises realizadas a partir dos dados obtidos com as testagens nas duas turmas, sendo sempre comparado o grupo de aplicação com o grupo de controle e também entre os dois grupos no pré-teste e pós-teste.

A primeira testagem consiste na verificação do entendimento por parte dos alunos do contexto linguístico de cada história apresentada. Todas as análises

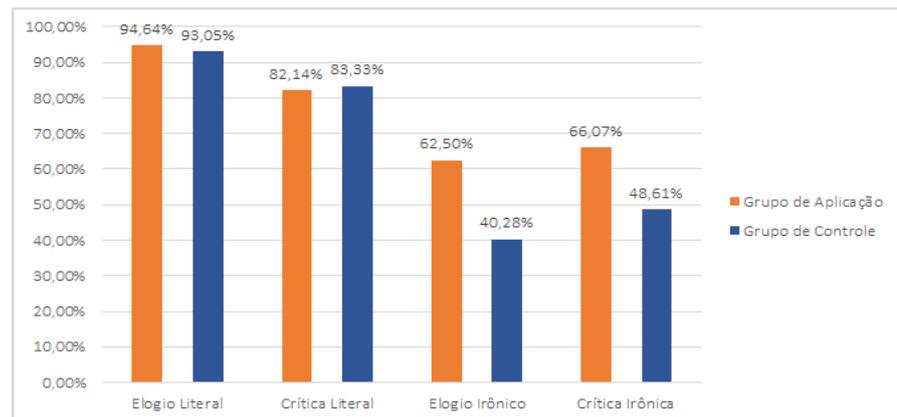
realizadas neste trabalho foram feitas com o R Core Team (2018), uma linguagem de programação para análise estatística.

Gráfico 1 - Pré-teste: Contexto Linguístico



FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

Gráfico 2 - Pós-teste: Contexto Linguístico



FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

Levando em conta a ideia de Grice (1957), podemos verificar que os enunciados naturais, ditos literais, foram muito bem compreendidos pelos alunos, tanto no pré, quanto no pós-teste, nos dois grupos. Já o significado-*nn*, que corresponde aos elogios e críticas irônicas, foi também mais compreendido como literal no pré-teste.

Após as intervenções, conseguimos notar algumas alterações importantes para confirmar o objetivo de nosso estudo. Podemos perceber que no pré-teste o grupo de controle identificou todos os contextos na mesma proporção que o grupo de aplicação, conforme vê-se nas análises: elogios literais - (p-value = 0.7979), críticas literais - (p-value = 0.3905), elogios irônicos - (p-value = 0.6761) e críticas irônicas - (p-value = 0.2253). Como todos os valores são acima de 5% (0.05), não é significativa a alteração entre os grupos. Sendo assim, podemos constatar que os grupos no pré-teste possuíam conhecimentos muito equivalentes sobre os quatro contextos apresentados, dando credibilidade à divisão dos grupos

No pós-teste, os grupos continuaram equivalentes estatisticamente nas respostas, com valores acima de 5% nos elogios literais - (p-value = 0.7128), nas

críticas literais - (p-value = 0.8594) e nos elogios irônicos - (p-value 0.01262). Somente houve alteração entre os grupos no contexto de críticas irônicas, pois houve diferença significativa na proporção de respostas - (p-value 0.04822), sendo menor que 5% (0.05). O grupo de controle ficou com o percentual de acertos de 48,61%, e o grupo de aplicação com 66,07%. Constatamos com essa ocorrência, que o grupo de aplicação conseguiu compreender melhor os contextos de críticas irônicas em comparação com o grupo de controle, após ter vivenciado as intervenções didáticas.

Os alunos do grupo de aplicação demonstraram uma melhora na compreensão de enunciados com contextos irônicos, aumentando de 33,93% para 62,50% nos elogios irônicos - (p-value 0.0001768), e de 42,86% para 66,07% nas críticas irônicas - (p-value 0.0008741). Estatisticamente é significativa a variação do grupo de aplicação do pré-teste para o pós-teste, pois os valores são menores que 5% (0,05). Nos contextos literais do pré-teste para o pós-teste, o grupo permaneceu equivalente, elogios literais - (p-value = 1.000) e críticas literais - (p-value = 0.2482).

Com isso, pôde-se comprovar que os alunos do grupo de aplicação conseguiram entender melhor o sentido irônico que estava sendo intencionado no enunciado após a intervenção realizada. Até então, os enunciados eram interpretados como verdadeiros, ou seja, assumidos, nos termos de Grice, como exemplos de não violação das máximas da conversação.

No grupo de controle também observamos uma melhora na percepção dos contextos irônicos. Nos elogios irônicos, os alunos melhoraram de 37,05% para 40,28%, não sendo, porém, uma melhora estatisticamente significativa - (p-value 0.4795); já nas críticas irônicas, os alunos melhoraram de 31,94% para 48,61% - (p-value 0.001496), sendo uma melhora estatisticamente significativa, maior que 5% (0.05). Nos contextos literais, o grupo permaneceu equivalente com o pré-teste, nos elogios literais - (p-value = 0.2482) e críticas literais - (p-value = 1).

Na testagem com o grupo de controle, conseguimos verificar que também ocorreram mudanças ao longo das semanas, mesmo que não tenha sido feita nenhuma intervenção com esse grupo. Então, naturalmente, os alunos vão desenvolvendo essas habilidades pragmáticas, no entanto, com o auxílio dos professores, o processo pode ser acelerado e melhorado, visto que, no grupo de aplicação nos contextos irônicos, os alunos chegaram a 66,07% e os do grupo de controle a 48,61%.

Segue a compilação dos dados das análises:

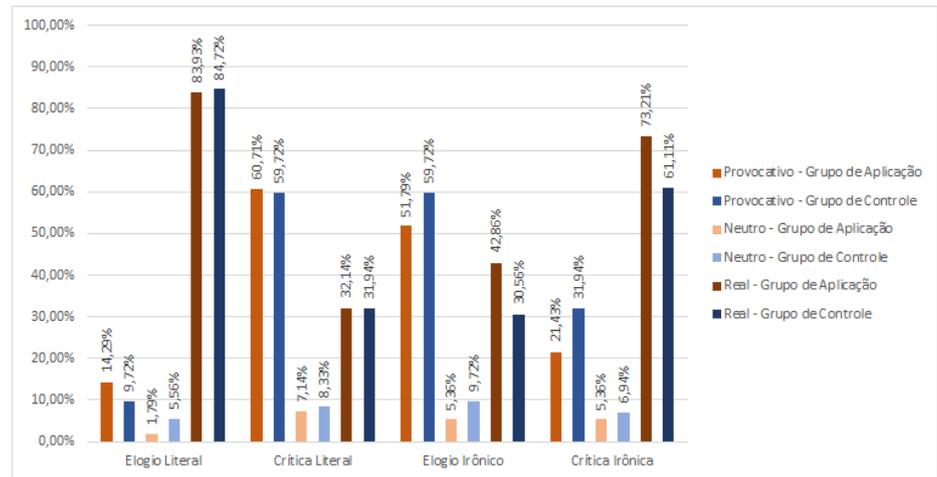
Tabela 1 - p-valor dos testes de comparação da identificação de contextos linguísticos do grupo de aplicação e controle com os demais grupos, no pré-teste e pós-teste

		Pré Teste	Pós Teste	
Contexto Linguístico		Grupo Controle	Grupo Controle	Grupo Aplicação
Grupo Aplicação	Elogio Literal	0,7979	0,7128	1,0000
	Crítica Literal	0,3905	0,8594	0,2482
	Elogio Irônico	0,6761	0,0126	0,0002
	Crítica Irônica	0,2253	0,0482	0,0009
Grupo Controle	Elogio Literal	-	0,2482	-
	Crítica Literal	-	1,0000	-
	Elogio Irônico	-	0,4795	-
	Crítica Irônica	-	0,0015	-

FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

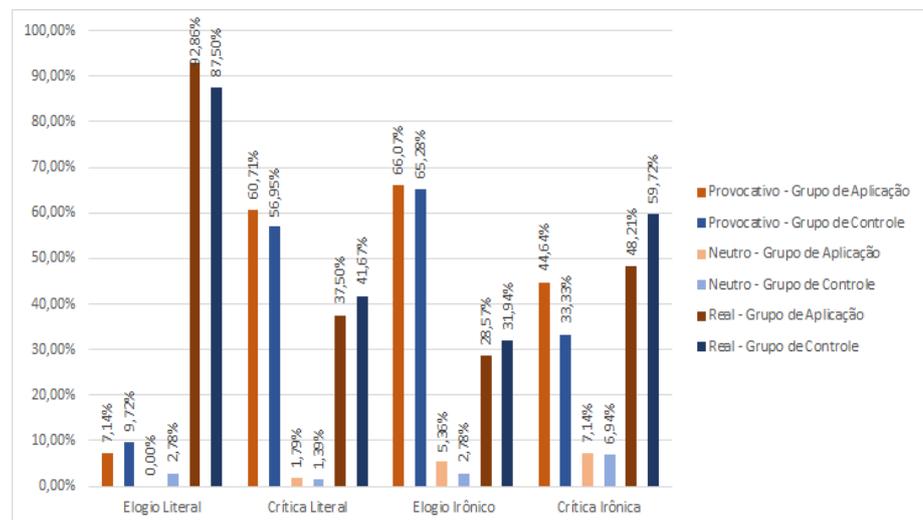
A segunda testagem consistiu na verificação da intenção comunicativa, fazendo os alunos refletirem sobre a intencionalidade do falante no proferimento do enunciado. Os alunos deveriam compreender que o falante estava sendo provocativo nos contextos irônicos e real nos contextos literais.

Gráfico 3 - Pré-teste: Intenção Comunicativa



FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

Gráfico 4 - Pós-teste: Intenção Comunicativa



FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

Pelos resultados evidenciados nos gráficos, pudemos constatar que a maioria dos alunos compreendeu os contextos dos elogios literais, apontando para o emoji real nas testagens. Já os contextos de críticas literais foram mais interpretados como provocativos e não reais. Isso pode ocorrer por se tratar de uma crítica e, muitas vezes, ser compreendida como ruim. Então, parece-nos que, para as crianças, os contextos de sinceridade das críticas estão ligados a uma repreensão. Falar a verdade não é algo que acreditam ser bom, levando para o lado provocativo, pois ainda não conseguem identificar críticas como construtivas e necessárias para determinadas situações. Esse comportamento linguístico revela, ainda, que aprendizagens pragmáticas estão em curso nesta faixa etária, inclusive aquelas que dizem respeito à identificação de significados naturais, como as críticas literais.

No pré-teste, os grupos não se diferem em grau de significância, ficando acima de 5% (0.05), conforme revelam análises: elogios literais - (p-value = 0.9024), críticas literais - (p-value = 0.981), elogios irônicos - (p-value = 0.3692) e críticas irônicas - (p-value = 0.1855). Portanto, percebemos que as crianças tinham também, assim como nas testagem do contexto linguístico, um conhecimento equivalente das intenções comunicativas. E, como podemos verificar nos dados encontrados no pós-teste os grupos continuam estatisticamente equivalentes, não ocorrendo nenhuma alteração significativa, conforme vemos nas análises: elogios literais - (p-value = 0.3196), críticas literais - (p-value = 0.6329), elogios irônicos - (p-value = 0.9253) e críticas irônicas - (p-value = 0.1916). Esses dados imprimem confiabilidade na distribuição dos grupos.

Entretanto, comparando o pré e o pós-teste do grupo de aplicação, pudemos notar uma melhora na compreensão dos elogios irônicos, ocorrendo um crescimento de 51,79% para 66,07% - (p-value 0.01333); e das críticas irônicas de 21,43% para 44,54% - (p-value = 0.0008741). Como os valores estatísticos descritos são menores que 5% (0.05), constatamos que a intervenção realizada auxiliou os alunos do grupo de aplicação na compreensão da intenção irônica dos enunciados. Nos contextos literais, o grupo permaneceu equivalente, conforme indicam análises: elogio literais - (p-value = 0.07364) e críticas literais - (p-value = 0.2482).

Já no grupo de controle, não percebemos um crescimento evidente nos contextos irônicos, pois o grupo permaneceu na mesma compreensão de intenções do falante. Podemos verificar que nos elogios irônicos os alunos aumentam de 59,72% para 65,28% - (p-value 0.1336), e nas críticas irônicas de 31,94% para 33,33% - (p-value = 1), sendo superiores a 5% (0.05), não ocorrendo uma mudança significativa no grupo. Nos elogios literais, o grupo permaneceu equivalente também na sua compreensão, de 84,72% para 87,50% - (p-value = 0.4795). Na crítica literal, o grupo aumentou de 31,94% para 41,67% - (p-value 0.001496), sendo menor que 5% (0.05), ocorrendo uma pequena melhora na compreensão desse contexto como real.

Ou seja, esses dados revelam que, comparando ambos os grupos, evidenciamos que as crianças do grupo de aplicação também tiveram melhor desempenho na identificação das intenções comunicativas dos falantes.

Podemos mencionar, ainda, que, do pré-teste para o pós-teste, a opção pelos neutros (não brincando, mas também não sendo real), na maioria dos casos, também diminuiu e, com isso, pudemos constatar que os alunos, tanto do grupo de controle quanto o de aplicação, passaram a compreender melhor a intenção do

falante nos contextos literais e irônicos, conseguindo expressar mais sua opinião, não precisando optar pelo neutro. Não conseguimos correlacionar essa melhora às oficinas desenvolvidas no grupo de aplicação. Mas creditamos esse desempenho à aprendizagem decorrente das experiências linguísticas vivenciadas no cotidiano da escola, ainda que não tenhamos nenhuma evidência estatística para essa afirmação.

Outra questão é que, com as intervenções didáticas, conseguimos atingir o propósito de ensino, já que os alunos compreenderam melhor os contextos irônicos de acordo com as análises, o que não prejudicou ou confundiu a identificação dos contextos literais apresentados. Os alunos conseguiram identificar bem as duas ocorrências e separá-las, não incorrendo em confusões de entendimento entre os contextos.

Segue a compilação dos dados das análises:

Tabela 2 - p-valor dos testes de comparação da identificação de intenções comunicativa do grupo de aplicação e controle com os demais grupos no pré-teste e pós-teste

		Pré Teste	Pós Teste	
Contexto Linguístico		Grupo Controle	Grupo Controle	Grupo Aplicação
Grupo Aplicação	Elogio Literal	0,9024	0,3196	0,0736
	Crítica Literal	0,9810	0,6329	0,2482
	Elogio Irônico	0,3692	0,9253	0,0133
	Crítica Irônica	0,1855	0,1916	0,0009
Grupo Controle	Elogio Literal	-	0,4795	-
	Crítica Literal	-	0,0233	-
	Elogio Irônico	-	1,0000	-
	Crítica Irônica	-	0,1336	-

FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

Considerando todos os resultados obtidos, podemos nos ater à abordagem teórica de Sperber e Wilson (2005), pois os autores consideram que a interpretação da ironia ocorre pela troca de efeitos e esforços cognitivos. Assim, verificamos que a ironia requer mais esforços cognitivos, maior custo de processamento para ser compreendida, pois precisamos resolver essa implicatura, acessando nossas suposições para interpretá-la. A questão é que os efeitos cognitivos despendidos pelas ironias compensam, pois ainda que requeiram maior esforço de processamento, geram maiores efeitos contextuais adicionais, o que justifica seu uso na linguagem humana.

Desse modo, constatamos que, trabalhando com ironia nas séries iniciais, os alunos conseguirão compreendê-las com mais facilidade, buscando reconhecer os esforços cognitivos como necessários e aprender que, em determinados contextos, mais esforços são condicionantes à produção de significado das ironias.

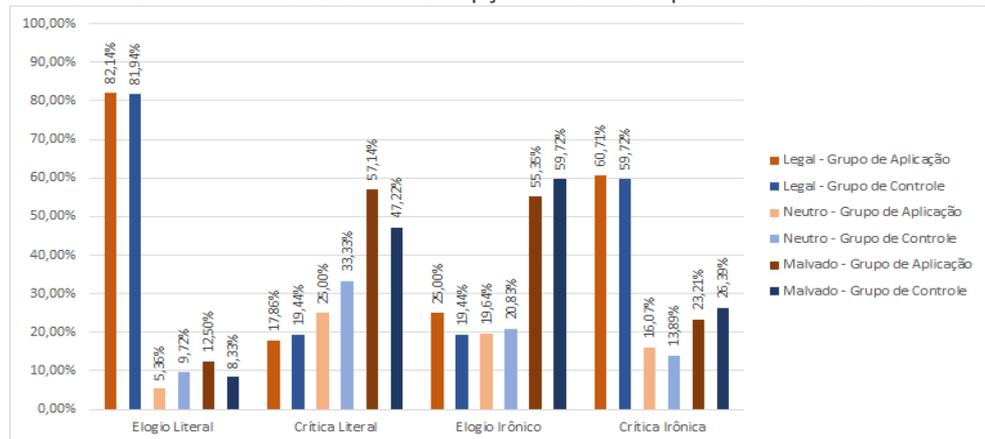
Os contextos pragmáticos possibilitam que as crianças compreendam além dos enunciados, ampliando as suas percepções de mundo e até mesmo o jeito com que interpretam os contextos. Há muito para se desenvolver nas crianças e, começando desde cedo, elas poderão aprender com mais facilidade. Na última intervenção ficou mais clara a compreensão da turma de aplicação pelos contextos

irônicos, pois enquanto o jogo avançava, eles conseguiram contribuir com mais exemplos de ironias, diferentes das que já havíamos estudado. Então, se estimulados, os alunos buscam essas significações e situações de sua memória cognitiva, conseguindo compreendê-las para utilizá-las e interpretá-las com propriedade.

Com testagens elaboradas como as de Mewhort-Bruist e Nilsen (2013) e os estímulos visuais, criados por David Buist, pudemos avançar no campo das pesquisas linguísticas, comprovando que, se os professores da educação infantil trabalharem com seus alunos contextos pragmáticos, utilizando-se de uma metodologia adequada, com o propósito de estimular e aperfeiçoar essas habilidades nos alunos, obterão resultados positivos. É só uma questão de estímulo, pois as ironias podem ser compreendidas como qualquer outra ocorrência da linguagem.

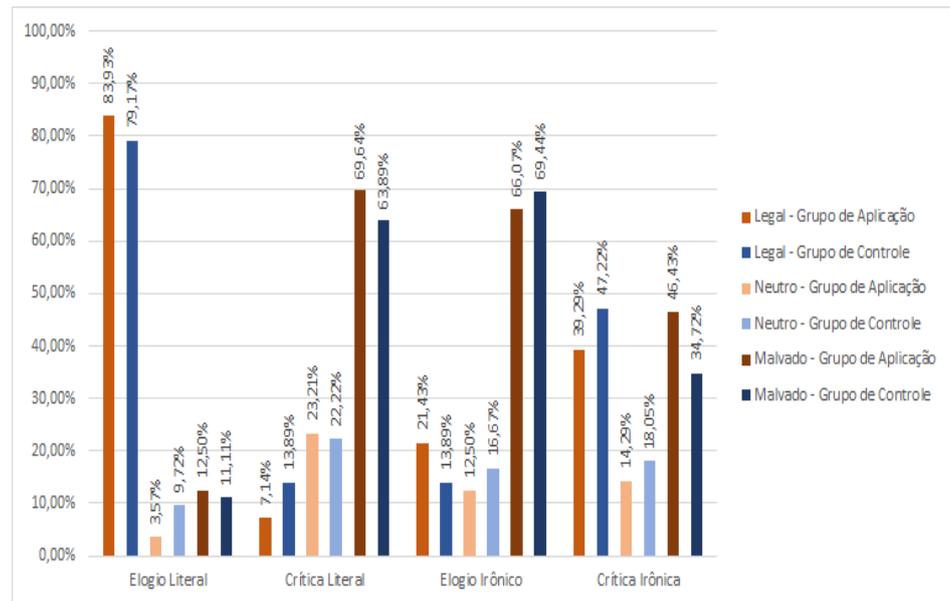
A terceira testagem consistiu na verificação da percepção do comportamento do falante. Não nos debruçamos muito sobre esse tema, pois ele trata mais dos aspectos comportamentais e não tanto do viés da linguagem, mas convém olhar para os dados obtidos e o que revelam.

Gráfico 5 - Pré-teste: Percepção do Comportamento do Falante



FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

Gráfico 6 - Pós-teste: Percepção do Comportamento do Falante



FONTE: Elaboração da pesquisadora (2019)

Percebemos que do pré-teste para o pós-teste a opção pelos neutros (não tão legal/bom, mas também não tão ruim/malvado), na maioria dos casos, também diminuiu, assim como na segunda testagem e, com isso, constatamos que os alunos passaram a perceber mais o comportamento dos falantes nos contextos literais e irônicos, conseguindo expressar mais sua opinião e não precisando optar pelo neutro.

Nos contextos de elogio literal, os alunos perceberam que o falante estava sendo bom/legal; já nas críticas literais, eles apontaram mais para o emoji ruim/malvado, deixando claro, portanto, que acreditam que, sendo crítica, a pessoa está sendo ruim/malvada com a outra pessoa e não verdadeira, mostrando que muitas coisas ainda são reflexo de sua imaturidade linguística, especialmente no processamento de contextos pragmáticos e na identificação de convenções sociais, tema esse não discutido neste trabalho.

Em ambos os grupos, os elogios irônicos foram compreendidos como ruins/malvados, e isso ocorreu mais no pós-teste do que no pré-teste. As críticas irônicas, no pré-teste, foram percebidas mais como boas/legais, mas, no pós-teste, as opiniões foram um pouco mais divididas, evidenciando que os alunos do grupo de aplicação mudaram sua percepção após as intervenções, e o grupo de controle também passou a identificá-las de outra forma.

Evidenciamos, com as porcentagens de respostas, que o comportamento do falante para a maioria das crianças é diferenciado. Somente nos elogios literais as crianças identificam, na sua grande maioria, como o comportamento sendo bom/legal. Nos outros contextos, nenhum dos alunos chega a 70%, sendo mais diferenciadas as suas percepções. Na crítica irônica, no pós-teste, os grupos diferem nas suas percepções. O grupo de aplicação acredita que o comportamento do falante nas críticas irônicas é ruim/malvado (46,43%) e para o grupo de controle é bom/legal (47,22%).

Por essas questões, nossa análise a respeito dos aspectos comportamentais é inconclusiva. Acreditamos que uma crítica pode ser compreendida como malvada, mas, se o falante estiver sendo sincero, ele poderá estar sendo bom/legal. O

mesmo ocorre com uma crítica irônica que pode ser interpretada como malvada, ainda que o falante esteja querendo elogiar o ouvinte, sendo um comportamento bom/legal de sua parte. Pelo que verificamos, as crianças tanto do grupo controle, quanto do grupo de aplicação, tiveram dificuldades em perceber aspectos comportamentais dos falantes dos contextos linguísticos das testagens. Acreditamos que esse resultado revela, como já dissemos, imaturidade pragmática, além de pouca experiência em reconhecer as convenções sociais que esse tipo de contexto linguístico revela. Como esse não é o enfoque de nosso trabalho, não nos ateremos a essa análise.

Considerando todo o percurso experimental desenvolvido e todas os dados encontrados, podemos constatar que:

1. No pré-teste, os contextos linguísticos irônicos foram mais interpretados como literais, como verdades, tanto no grupo de controle quanto no de aplicação, pois os percentuais de acertos não foram tão altos;
2. A compreensão dos contextos linguísticos foi melhor do que das intenções irônicas;
3. O grupo de aplicação se diferiu na compreensão dos contextos irônicos do pré para o pós-teste, tendo aumentado sua percepção dessas situações;
4. O grupo de controle aumentou sua percepção das críticas irônicas, no pós-teste, mas ainda assim não chegou próximo ao percentual do grupo de aplicação;
5. Depois das intervenções, a percepção da intenção do falante como provocativa nos contextos irônicos foi compreendida melhor pelo grupo de aplicação, pois verificamos um aumento significativo a partir das análises.
6. O grupo de controle não teve melhora significativa na compreensão da intenção comunicativa dos falantes nos contextos irônicos. Somente ocorreu uma melhora na compreensão das críticas literais, de provocativas para reais;

Com todas essas evidências, podemos afirmar que as intervenções didáticas auxiliaram os alunos do grupo de aplicação a compreender melhor os contextos pragmáticos e identificar as ironias, tal como intencionávamos nesta pesquisa

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse trabalho, objetivávamos verificar se as crianças, já na educação infantil, entre 5 e 6 anos, conseguiam compreender contextos irônicos, se feitas devidas intervenções didáticas. Pudemos constatar que os alunos tiveram um crescimento significativo na compreensão dos contextos irônicos, do pré-teste para o pós-teste, comprovando, assim, que as intervenções realizadas auxiliaram na melhora da compreensão por parte dos alunos.

Então, em vista dos achados, as crianças, se estimuladas, podem interpretar ironias já na educação infantil, sendo possível ampliar seus conhecimentos pragmáticos da linguagem. Analisando o grupo de controle, pudemos notar que os alunos naturalmente já passam a compreender ao longo do tempo um pouco

melhor os contextos irônicos, mas não chegam no mesmo percentual de acertos e, conseqüentemente, no mesmo nível de compreensão que o grupo de aplicação.

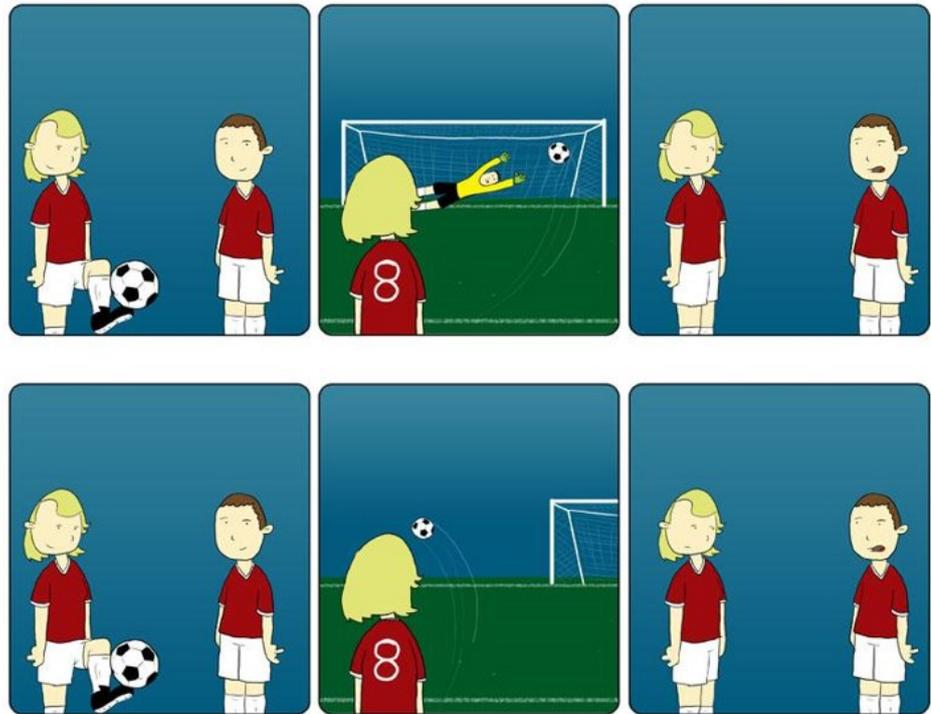
Com isso, percebemos que a atuação dos professores da educação infantil é fundamental para que os alunos desenvolvam as habilidades pragmáticas da linguagem. Além disso, os estudos lidos para fundamentar este trabalho explicam que as crianças começam a desenvolver a compreensão desses enunciados linguísticos após a educação infantil, mas, com nossa testagem, podemos afirmar que elas podem ser ensinadas antes para conseguir utilizá-los mais cedo.

As situações comunicativas trabalhadas nas intervenções didáticas abordaram diferentes contextos de comunicação, para que os alunos percebessem suas distintas ocorrências e conseguissem interpretá-las e percebê-las em seu dia a dia. Esse cuidado também foi importante, pois as crianças puderam entender que as ironias são utilizadas com frequência pelas pessoas ao seu redor ou mesmo em desenhos, filmes, etc.

O estudo que desenvolvemos não se encerra nas análises aqui propostas. Para estudos futuros, sugerimos a ampliação do número de crianças para testagens e a realização de mais intervenções didáticas, a fim de verificar se, a longo prazo, os resultados podem ser ainda melhores. Outra questão seria aprofundar nossos conhecimentos no campo da psicologia e analisar de forma mais específica os dados comportamentais obtidos, pois eles podem vir a auxiliar na detecção de problemas de compreensão de aspectos pragmáticos da linguagem.

Então, considerando os estudos pragmáticos, conseguimos, com esse trabalho, perceber os elementos extralinguísticos presentes nos enunciados, suas ocorrências e a partir deles criar novas significações para a compreensão dos contextos pelas crianças, fazendo-as interpretar além das literalidades.

ANEXO



Criação de estímulos visuais: David Buist

NOTAS

1 - A participação dos alunos foi condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por parte dos pais.

2 - Antes de iniciar a testagem foi feito um pequeno treinamento para que as crianças compreendessem como a testagem iria ser executada.

3 - A testagem original consiste em 12 cenários, totalizando 48 histórias. A testagem foi aplicada com alunos do terceiro ao sexto ano, idade entre 8-12 anos.

4 - Na metodologia original as crianças responderam apontando cartões e escalas de classificação.

Teaching irony comprehension for children of preschool age: a pragmatic approach

ABSTRACT

This research, written by a Portuguese - English Letters academic, aims to prove if children, already in preschool, between 5 and 6 years old, can understand ironies through didactic interventions that address ironic contexts. For this, workshops were held, with different communication situations that involved ironies. In order to assess the impact of the workshops on the learning process, comprehension tests of irony based on Mewhort-Bruist and Nilsen (2013) were applied. These tests evaluated three aspects: comprehension of the linguistic context, the speaker's intention, and the perception of the speaker's behavior. The tests were applied in two moments. First, a pretest was applied to the groups formed for this research: the application group and the control group. The workshops were held with the application group, and, for the control group, only the testing was applied, and no other intervention was performed. Afterwards, a posttest was applied again in both groups. With the interventions, the application group achieved a significant improvement from the pretest to the posttest and also compared to the control group, thus proving that they could better understand the ironic contexts. The results may help professionals working in early childhood education.

KEYWORDS: Irony. Teaching of irony. Understanding of ironies. Pragmatics. Didactic interventions.

REFERÊNCIAS

Recebido: 24 mar. 2022

Aprovado: 7 out. 2023

DOI: 10.3895/rl.v25n46.15299

Como citar: FISCHER, Marcela; FORNECK, Kári Lúcia. O ensino da compreensão da ironia na educação infantil: uma abordagem pragmática. *R. Letras*, Curitiba, v. 25, n. 46, p. 122-143, jan./jun. 2023. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

