

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC - SP

KALINA ELIS LEITÃO PEREIRA

LEITURA E PROCESSOS INFERENCIAIS

SÃO PAULO

2011

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC – SP

KALINA ELIS LEITÃO PEREIRA

LEITURA E PROCESSOS INFERENCIAIS

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso de Especialização em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, sob orientação da Professora Doutora Vanda Maria da Silva Elias.

São Paulo

2011

AGRADECIMENTOS

De todo trabalho apresentado, os agradecimentos tornaram-se para mim, a parte mais difícil. É nela que relembrei os dois anos e três meses de caminhada nesta pesquisa e, principalmente, os momentos marcantes que foram vividos.

Agradeço de modo especial a minha orientadora *Professora Doutora Vanda Maria da Silva Elias*, pela atenção e, pelos nossos encontros tão proveitosos, pelas dúvidas tiradas ao telefone, por email e todas as formas de comunicação foram de fácil acesso. Sinto gratidão principalmente pela precisão nas suas explicações e pelo seu bom humor que deixou este tempo de ansiedade e estudo mais gostoso e tranquilo.

Aos professores que me acompanharam em todo o trajeto deixando em mim marcas profundas de estudo, seria injusto não citar o nome de todos: *Prof.^a Dr.^a. Aparecida Regina Borges Sellan, Prof.^a. Dr.^a. Dieli Vesaro Palma, Prof.^a. Dr.^a. Lilian Passarelli, Prof.^a. Dr.^a. Ana Rosa Ferreira Dias, Prof.^a. Dr.^a. Marilena Zanon, Prof.^a. Dr.^a. Maria Otília Montessanti, Prof.^a. Dr.^a. Neusa Maria Oliveira Brabosa Bastos*. Deixo registrado o meu profundo agradecimento por nossos longos sábados de estudos.

Aos meus alunos que ao longe desses anos de pós graduação me possibilitaram fazer pesquisa e aprender com eles nos momentos de debate e produções. Às minhas colegas de escola que compartilharam comigo experiências, vivências, livros e textos no campo da pesquisa.

Com muito carinho agradeço minha mãe, que dividiu comigo as angústias quando algo parecia difícil, conversava comigo e se esforçava para entender o que estava acontecendo com a minha pesquisa. Ao meu pai que sempre solicitava ajuda mesmo não sendo da mesma área de atuação. E meu adorável noivo que me deixava ler para ele muitas vezes, para ajustar à escrita, e também ele que foi o grande revisor formatando o que era necessário ajustar.

Por fim aos grandes amigos que fiz neste adorável curso. Amigos que mudaram a minha vida e a minha história. Agradeço ao Wyank, a Angélica, o Misael, o Adenildo, o Luís, o Agildo e a querida Carolina, que juntos criamos laços que mesmo com o fim do curso não irão terminar.

RESUMO

Esta monografia tem como tema leitura e processos inferenciais e objetiva analisar a produção de inferências feitas por alunos do ensino fundamental no processo de leitura e compreensão do texto. Para atingir o objetivo pretendido, analisamos vinte comentários escritos sobre a leitura e compreensão de um conto. Para a análise do *corpus*, fundamentamo-nos em estudos referentes à leitura e inferências realizados por diversos autores tais como Koch (2003a, 2003b, 2004), Lajolo (1994), Kleiman (2004), Smith (1989) e Solé (1998), bem como estudos sobre inferências realizados por Marcuschi (1999, 2003, 2005, 2008) e Dell'Isola (2001). Os resultados da análise indicam que os alunos na leitura do texto produzem muitas inferências partindo das pistas textuais e de conhecimentos que possuem sobre as coisas do mundo. Especificamente, os alunos produziram inferências ligadas estritamente às vivências, opiniões e avaliações pessoais, portanto a informação sociocultural, o contexto, os valores e as vivências pessoais são parte importante do conhecimento registrado na memória, usado na compreensão textual e na produção de inferências.

Palavras-chave: leitura, compreensão, inferências e contexto.

SUMÁRIO

Introdução.....	1
Capítulo 1: Leitura, compreensão e contexto.....	3
1.1 Concepção de leitura.....	3
1.2 Leitura e construção de sentido.....	5
1.3 Contexto e tipos de contexto.....	8
Capítulo 2: Inferências e tipos de inferência	10
2.1 O quê é inferência?.....	10
2.2 Tipos de inferência.....	12
2.2.1 Inferências na perspectiva de Dell'Isola.....	12
2.2.2 Inferências na perspectiva de Luiz Antonio Marcuschi.....	16
Capítulo 3: Análise de inferências e avaliação da leitura.....	19
3.1 O conto como escolha para a pesquisa.....	19
3.2 Os sujeitos da pesquisa.....	23
3.3 Aplicação da atividade de leitura e da produção de inferências.....	24
3.4 Critérios da Análise.....	24
3.5 Análise das inferências do Grupo A.....	25
3.6 Análise das inferências do Grupo B.....	36
Considerações Finais.....	48
Referências Bibliográficas.....	49

INTRODUÇÃO

Nesta monografia, temos como tema a produção de inferências na atividade de leitura e construção de sentido. Sabendo que toda leitura exige a produção de inferências, justificamos o trabalho e assumimos a concepção de inferência como uma estratégia cognitiva por meio da qual o leitor constrói sentido e produz informação nova a partir de uma informação dada, em um determinado contexto. Para a pesquisa, destacamos estudos sobre leitura realizados por autores como Koch (2003a, 2003b, 2004), Lajolo (1994), Kleiman (2004), Smith (1989) e Solé (1998), bem como estudos sobre inferências realizados por Marcuschi (1999, 2003, 2005, 2008) e Dell'Isola (2001).

Considerando que, na produção de sentidos de textos, o leitor desempenha papel ativo, sendo as inferências um relevante processo cognitivo nesta atividade, defendemos que a compreensão da leitura não é orientada apenas pelas marcas gráficas do texto, mas, sobretudo pelo que estas marcas têm a dizer e pelo modo como o leitor apreende e interpreta a intenção do autor. Defendemos, ainda, que esta interpretação ocorre no momento da interação leitor/autor, gerando sentidos que variam de acordo com o leitor e com a natureza dessa interação.

O trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos considerações sobre a produção de leitura, destacando que a atividade de leitura está associada aos conhecimentos socioculturais do leitor. Por isso, a leitura varia de indivíduo para indivíduo. É o leitor que atribui vida ao texto, sendo o seu significado modificado com as várias leituras por ele realizadas na interação com o texto e o autor.

No segundo capítulo, trataremos de inferências com base nos estudos de Dell'Isola e Marcuschi. É o processo inferencial que permite estabelecer relação entre as partes do texto e entre estas e o contexto, fazendo dele uma unidade aberta de sentido. Acredita-se que, além de favorecer a organização das relações de significado dentro do texto, o processo inferencial permite destacar uma teia de significados que o leitor é capaz de estabelecer dentro do horizonte de possibilidades que é o texto. Essas relações não são aleatórias, mas se originam no encontro-confronto de dois mundos em situação de leitura: o do autor e o do leitor.

Por fim, no terceiro capítulo, analisamos as inferências produzidas por alunos de 5º ano do ensino fundamental, ciclo II. Para tanto, assumimos como pressuposto que o leitor é um sujeito ativo que interage com o texto e o autor, construindo uma multiplicidade de sentidos que variam segundo o conhecimento prévio, o objetivo e o momento situacional da leitura. Nesse sentido, a leitura não pode ser entendida sem que se leve em consideração a participação do indivíduo enquanto possuidor de uma

história individual e singular. História que faz diferença quando do seu encontro com o texto. E que favorece o surgimento de inferências marcadas pela ativação de um contexto o qual alude a sua memória cognitiva.

CAPÍTULO 1

LEITURA, COMPREENSÃO E CONTEXTO

1.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA

Embora a leitura se dê em vários segmentos da sociedade e em vários momentos da vida humana, ler é um processo interno, que envolve um ser ativo e um objeto de estudo. Também implica em ter um objetivo a ser alcançado com esse ato, ter finalidade, inferir e hipotetizar, perceber o dito e o que não foi dito. Muito mais que decodificar as palavras, sobretudo compreender, interpretar o sentido mais global deste que está implícito, pois, a ser desnudado.

Os objetivos do leitor que nortearão o modo da leitura, os conteúdos do texto e a interação do leitor são regulados pela intenção da leitura, resultando em uma forma mais ou menos produtiva de compreensão. Se o leitor não se interessa pela leitura, não haverá interação e pouca construção de sentido ele fará. Isso porque ler um texto significa construir os sentidos a partir do que vem expresso, através do léxico e da estrutura, juntamente com a força ilocucionária, que nem sempre vem descrita claramente (OLSON, 1997).

Nessa perspectiva o sentido não é algo que preexista a interação, mas, sim, construído pelo leitor no momento que este mobiliza, com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual, um vasto conjunto de saberes. (cf. KOCH; ELIAS, 2006)

Darnton (1992) explica que a leitura é entendida como prática social e cultural e não simplesmente uma habilidade, mas uma maneira de estabelecer significado, assim sendo a leitura deve variar de cultura para cultura, abrangendo maneiras de ler, socialmente partilhadas, e condicionam as formas e significados dos gestos individuais. O leitor ativa estratégias para construir sentido. Nesse trabalho, ele interage com o autor via texto, atentando para as pistas que o autor deixa no texto. Como expressa Michel de Certeau (1994, p. 260), a leitura é uma operação de caça realizada no escuro, com características singulares como a improvisação, o levantamento de hipóteses e a construção de significados apreendidos pelo contexto.

A leitura adequada é aquela que gera interesse e oferece momentos de troca. Ler é investir no futuro é um dos meios de o indivíduo manter-se informado, é criar pessoas pensantes capazes de ter uma opinião própria. Além de oferecer horas de entretenimento e um estoque de conhecimento a leitura ajuda a desenvolver quatro habilidades básicas de raciocínio: prestar atenção; resolver problemas; ter boa memória e proficiência na linguagem.

Segundo Viana & Teixeira (2002), lemos de muitas formas, através de diversos meios, com finalidades diferentes, lemos sinais de aviso, de entoações e de silêncio, lemos anotações e indicadores de projetos e de trajetos, lemos a nossa própria escrita e o que os outros escreveram.

Para Smith (1999), a leitura é a associação do que está atrás dos olhos com o que está à frente dos olhos, para o autor apenas decodificar sem encontrar sentido não é leitura. Então, a leitura é uma atividade que acontece por meio de antecipação, realizada através do conhecimento prévio e exige do leitor uma atitude reflexiva, a qual lhe favorece compreender e explicar as coisas.

A leitura, portanto, trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos e validar no texto suposições feitas.

As estratégias de leitura são de dois tipos: as metacognitivas e as cognitivas. Segundo Kleiman (1992, p. 66), as estratégias cognitivas são operações trabalhadas automaticamente no subconsciente, são os conhecimentos implícitos que o leitor possui. Já as estratégias metacognitivas são operações conscientes, em que o leitor se vale de procedimentos para recapitular o que lhe foi mal entendido. Para uma leitura coesiva o leitor deve ter autonomia para voltar ao texto e buscar informações em trechos recortados, construir hipóteses e buscar seus objetivos com a leitura. As previsões são também estratégias usuais e são empregadas sejam quais forem às atividades desenvolvidas. A título de exemplificação, basta pensar que para fazer uma receita culinária são produzidas hipóteses sobre como ficará o prato, quais procedimentos seguir e sobre a ordenação dos ingredientes. A pré-leitura de um texto é tão importante quanto compreendê-lo na íntegra. A todo o momento o leitor está fazendo previsões sobre o que irá aparecer no decorrer de um texto. Certamente para o leitor é claro que as previsões vão surgindo conforme o gênero identificado. Por exemplo, em um memorando é elaborado um tipo de previsões, diferentemente quando a leitura é de um romance.

Assim sendo, estudos mostram que a leitura fluente exige atenção aos recursos visuais e a elaboração de previsões. Seletividade para a coleta e análise de informação visual depende, assim, do uso de estratégias eficientes de utilização da informação não visual.

A palavra escrita tem características que a distinguem de outros meios de informação audiovisual, por sua flexibilidade e capacidade de transmissão de grande quantidade de informações, de estimular a imaginação e, especialmente, de ser controlado pelo leitor, sujeito ativo que processa o texto por meio de suas habilidades de raciocínio, conhecimentos, experiências e esquemas prévios. (SOLÉ, 1998)

Espera-se que o leitor processe a informação do texto, critique, contradiga, avalie essa informação, dê significado. No trabalho de construção de sentido ele desenvolve estratégias, como levantar hipóteses e fazer antecipações, embasado no que já se sabe sobre: o autor do texto; o meio de comunicação que o texto esta inserido; qual o gênero textual; o que o título traz de contribuição; a distribuição das informações, que no decorrer da leitura serão confirmadas ou rejeitadas.

Na atividade de leitores ativos, estabelecemos relações entre nossos conhecimentos anteriormente constituídos e as novas informações contidas no texto, fazemos inferências, comparações, formulamos perguntas relacionadas com o seu conteúdo e ainda: processamos, criticamos, contrastamos e avaliamos as informações que nos são apresentadas, produzindo sentido para o que lemos. Em outras palavras, agimos estrategicamente, o que nos permite dirigir e autorregular nosso próprio processo de leitura. (KOCH; ELIAS, 2010, p. 18).

1. 2 LEITURA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO

A arte de ler e de escrever foi durante milhares de anos monopólio sagrado de pequenas elites. Por volta de 1750, durante a revolução industrial, haviam decorrido quase cinco mil anos sobre o aparecimento dos primeiros rudimentos da arte da escrita. Contudo, mais de 90% da população mundial não tinham acesso à arte da escrita. A partir do século XX, a leitura ganhou maior dimensão cultural e passou a ser compreendida como prática de pessoas instruídas, por isso passou a ser vista como um hábito e um prazer. Dessa forma a leitura não era domínio de todas as pessoas: apenas uma minoria privilegiada tinha acesso aos livros, e podiam desvendar o mistério dos símbolos que envolvem as letras e a escrita. Hoje a leitura é considerada um dos meios mais eficazes para o desenvolvimento da aprendizagem ela permite romper barreiras educacionais. Com todas as exigências que a sociedade impõe é preciso nos tornar uma nação leitora, porque o cidadão comum de uma nação moderna é alguém que chega à vida adulta, capacitado para ler e entender manuais, bula de remédios, embalagens de produtos, instruções de uso e advertências, relatórios, poesias, formulários, atlas, contos, gráficos, tabelas, artigos de jornal e revista, cartas, bilhetes, o nome do ônibus e todos os gêneros e tipos textuais que surgem nas formas impressas ou eletrônicas. Assim sendo quanto mais há aproximação da leitura, mais condições de perceber a diferença entre um texto e outro, mais facilidade são encontradas para interpretar o mundo e as pessoas que cercam.

A leitura constante favorece a reflexão, possibilita a escrita, forma repertório e abre caminhos para o mundo. Segundo Lucia Fulgêncio e Yara Liberato (1996) o leitor procura construir um sentido para seu texto, essa construção é um processo complexo em que interagem diversos fatores como: conhecimentos lingüísticos, conhecimentos prévios a respeito do assunto do texto, conhecimento geral

a respeito do mundo, motivação e interesse na leitura. Conhecer como atua cada um desses fatores é imprescindível para a discussão da prática do ensino da leitura. Para construir a significação do texto, lido ou escrito, o leitor precisa ser perspicaz ao ponto de descobrir as ideias subjacentes e subentendidas, ter competência pragmática correspondente as mensagens do texto e do discurso, ter domínio de traços e referência de conteúdo, buscar no texto a mensagem pretendida pelo autor e aplicar estratégias e habilidades adequadas ao exercício de interpretação e produção de texto.

O leitor deve buscar no texto informações, recorrendo a sua própria história e experiências de outras leituras, normatizar questionamentos, fazer propósitos e levantar hipóteses. Isso faz com que o leitor introduza no texto suas vivências e suas particularidades, instale naquele momento a realidade não prevista completamente. Diante dessas possibilidades de releituras, podemos dizer que o texto, portador de significados, ganha sentidos em função de seus diferentes leitores.

A leitura significativa ocorre porque, ao ler, acionamos os conhecimentos prévios de que dispomos, sejam sobre o mesmo assunto ou de algo que nos parece relacionado, de modo que possamos atribuir significados às palavras, às frases e aos parágrafos que lemos. Ancoramos as novas informações ao repertório de operações mentais, de modo que possamos continuar a leitura. Conforme KOCH (2006, p. 21) a leitura e a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimento da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências).

À medida que lemos, articulamos estas informações, de modo a estabelecer cognições auto-explicativas que levam à construção de um sentido para o que se lê. Essa etapa de formação cognitiva constitui-se concomitantemente por dois movimentos: um que vai do texto para o leitor e outro que vai do leitor para o texto. Assim primeiramente o texto fornece algumas informações por meio das quais o leitor aciona seu próprio conhecimento. De posse do resgate significativo feito, o leitor retoma o texto para explorar a potencialidade das unidades que lhe foram oferecendo informações. Dois conhecimentos concorrem nessa etapa: o imediato e o prévio. O conhecimento imediato possibilita a ativação do conhecimento prévio. Não raro podemos estabelecer sentidos equivocados, porque o próprio texto, pela forma como está escrito, nos levou a isso; porque não dominamos plenamente o repertório conceitual ou por outro motivo.

Caso as barreiras pareçam por demais difíceis, recorreremos a outro texto, que nos sirva de facilitador, ou a alternativa que nos pareça melhor (o que inclui até mesmo o abandono da leitura). Portanto, o processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto e que possa ir construindo uma ideia, extraindo dele o que interessa, em função dos seus objetivos.

A propósito, vale ressaltar que a leitura possibilita pensar na distância que há entre o sentido atribuído pelo autor do texto e pelo leitor, já que o mesmo texto pode ter significados diferentes para diferentes

leitores. Dessa forma, a construção do sentido depende dos diferentes públicos que o texto alcança. São observações que reafirmam as possibilidades de pluralidade de um mesmo texto, em que contam as diferenças individuais de cada leitor, as apropriações diversas que podem ser feitas de um mesmo texto.

Segundo Koch (2002, p. 17), o texto é o próprio lugar da interação e os interlocutores são sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto. Nessa concepção interacional da língua, o sentido de um texto é construído na interação texto-leitor-autor, visto que a leitura mobiliza um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

A leitura e a produção de sentido são orientadas pela nossa bagagem sociocognitiva, conhecimentos de língua e conhecimentos de mundo. Aceitar que um mesmo texto pode gerar vários sentidos é aceitar leitores diferentes para o mesmo texto. O sentido não está no leitor, nem no texto, mas na interação autor-texto-leitor, por isso o leitor deve considerar as sinalizações do texto e o conhecimento que possui para fazer sentido à leitura.

De acordo com os “Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) - Ensino Fundamental I” a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem. Os PCN’s também propõem ao aluno o desenvolvimento de habilidades que possibilitem que ele seja um cidadão mais autônomo e consciente do mundo social, com possibilidades de exercer escolhas por conta própria, que seja capaz de se expressar diante de diferentes situações comunicativas, conquistando progressivamente o domínio de possibilidades e o exercício da cidadania.

Portanto, analisando o processo de leitura, é nítido ver que somente o conhecimento do código não garante a compreensão, dessa forma o desafio da escola é formar leitores ativos que sejam capazes de questionar sua própria compreensão. Nessa perspectiva, este estudo enfatiza a relevância do desenvolvimento da competência leitora, como ferramenta indispensável para a aprendizagem e construção da autonomia.

1.3 CONTEXTO E TIPOS DE CONTEXTO

Já vimos que a leitura é uma atividade de produção de sentido que se realiza com base em elementos lingüísticos presentes na superfície textual e que mobiliza um conjunto de saberes. O sentido de um texto é construído na interação sujeitos-texto, assim sendo para a produção de sentido é necessário levar em consideração o conhecimento da língua, do mundo e da situação comunicativa na qual os sujeitos estão inseridos.

Segundo Koch e Elias (2006), em uma situação de comunicação os interlocutores situam seu dizer em um determinado contexto, que é constituinte e constitutivo do próprio dizer, já os indivíduos quando buscam compreensão, moldam-se no fluxo da interação, visto que o contexto é variável. As autoras definem contexto como tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção de sentido. Por ser indispensável para a compreensão e, desse modo, para a construção da coerência textual, o contexto não só engloba o co-texto, como também a situação de interação imediata, a situação mediata e o contexto cognitivo dos interlocutores. As pesquisadoras ressaltam, ainda, que o leitor sempre espera do autor que seu texto esteja dotado de sentido. É com base nesse princípio que o leitor partirá da informação contextualmente dada para construir uma representação coerente do texto.

Dell' Isola (2001, p. 90) identifica nos estudos de Clark (1997) – “um dos primeiros psicolinguistas a investigar a influência do contexto no processo da língua” – três modalidades de contexto: o conteúdo explícito da sentença correspondente ao contexto verbal; as circunstâncias que envolvem a expressão oral constituem o contexto não-verbal; o tácito acordo consentido entre o falante e o ouvinte, sobre como as sentenças estão sendo usadas, relaciona-se ao contexto que envolvem o contrato dado-novo.

Com base nos estudos de contexto de Clark e Carlson (1992), Dell'Isola (2001, p. 91) sugere a diferenciação entre dois tipos de contexto: contexto intrínseco, que refere-se à informação que não foi dada pelo falante, mas inferida pelo ouvinte, e o contexto incidental, que refere-se às partes do discurso que não precisam ser consultadas. Dell'Isola menciona mais cinco tipos de contexto que são relacionados ao processo de linguagem, uma vez que influem na compreensão textual e na extração de inferências, são os contextos: cultural; situacional; instrumental; verbal; pessoal.

O contexto cultural refere-se à influência da cultura sobre a compreensão de texto. Os esquemas de uma cultura específica auxiliam a compreensão de textos sobre essa cultura. Esses esquemas fornecem ao ouvinte e ao leitor conhecimento especial, através do qual ele pode extrair inferências que são necessárias para entender o texto.

O contexto situacional é formado por circunstâncias que cercam o texto, instruções, objetivos da leitura e ilustrações são os principais tipos de contextos situacionais. A ilustração pode influenciar a

leitura, gerando uma interpretação coerente com o texto, assim fornecendo coerência e facilitando o processo inferencial, mas também pode complicar a compreensão textual.

O contexto instrumental diz respeito às formas pelas quais o texto pode ser recebido por um indivíduo. Leitura e audição são os dois veículos possíveis para se obter informações textuais, porém estes veículos apresentam efeitos distintos que podem ser causados por diferenças de memória relacionadas a cada modalidade específica: pode ser que memorizar um texto lido seja mais duradouro do que memorizar um texto ouvido. Por diferenças no processamento da língua: o leitor é mais livre ao procurar por uma informação do que um ouvinte, em termos de compreensão, possibilidades de regressão e de reanálises e por diferenças em atenção: uma vez que a leitura é uma atividade complexa, o leitor deve tomar cuidado e evitar distrações; usualmente, a atenção do ouvinte não está inteiramente voltada para o texto, porque ele pode explorar visualmente o meio ambiente que o cerca, enquanto está ouvindo um texto. (cf. DELL' ISOLA, 2001)

O contexto verbal envolve o conteúdo lingüístico do discurso. A compreensão de texto envolve complexos processos mentais que são influenciados por propriedades lingüísticas particulares do texto, tais como: referência pronominal, vinculação léxica e tópicos maçadores. Outro elemento que compõe o elemento verbal é o título por conter influência na e para a construção de sentido.

Por fim, o contexto pessoal inclui atitudes e fatores emocionais do leitor, conhecimento de mundo, de regras lingüísticas e de convenções. Também é condicionado pelo sexo, idade, educação, ocupação, opinião e sentimentos que são importantes condições subjetivas para a produção de inferências durante a compreensão textual. Nesse sentido, o contexto pessoal está ligado aos contextos social e cultural, dado que todo indivíduo, além de participativo, está inserido em um ou mais grupos sociais, desde o nascimento. Portanto, ao conviver com seu grupo, esse indivíduo adquire conhecimentos pessoais que são forças fundamentais de e para a socialização que é um processo de integração do indivíduo na vida de grupo.

Os contextos sociais e culturais encontram-se intimamente relacionados à sociedade e à cultura. A informação sociocultural é parte importante do conhecimento registrado na memória, o qual é usado na compreensão textual e na produção de inferências. Inferências são geradas de um conhecimento prévio de mundo que, por sua vez, nasce do conjunto de vivências, experiências e comportamentos sociais de cada indivíduo.

CAPÍTULO 2

INFERÊNCIAS E TIPOS DE INFERÊNCIAS

2.1 O QUE É INFERÊNCIA?

Durante a construção de sentido na leitura ocorrem processos inferenciais. As operações mentais que os leitores desenvolvem quando estão lendo ou após terem completado a sua leitura geram informações semânticas novas, a partir da informação semântica dada em certo contexto. A inferência revela-se como a conclusão de um raciocínio na elaboração de um pensamento, o texto serve como um estímulo para a geração de inferências.

O leitor estabelece processos cognitivos a partir de experiências já adquiridas anteriormente. Ele busca conhecimentos pelas suas vivências, traz para o texto um universo individual para preencher as lacunas, o vazio que o texto deixa interferindo na sua leitura, uma vez que extrai inferências determinadas por contextos sociais, culturais, psicológicos, situacionais, dentre outros. (DELL'ISOLA, 2001 p.44)

As inferências servem principalmente para fechar esses vazios textuais, uma vez que o leitor ou o ouvinte dão as respostas para as perguntas produzidas por eles mesmos. A formação de inferências é influenciada pela representação mental. Esse processo leva um período de tempo durante o qual um estado inicial de representação mental é mudado por outro.

Nesse sentido Kock (1993) afirma que as inferências podem ser vistas como processos cognitivos através dos quais o ouvinte ou leitor, partindo da informação textual explicitamente veiculada e levando em conta o contexto, constrói novas representações semânticas. Todo o processo de inferência conduz a memória, que é um fenômeno que atua tanto na compreensão de um texto quanto nos processos inferenciais. Durante a leitura, o leitor seleciona planos e gera inferências de acordo com seus objetivos previamente traçados. O que é de competência do leitor é tornar-se maduro o suficiente para saber utilizar de forma adequada todas as informações disponíveis e, dessa forma, possa estabelecer ligações relevantes entre a informação textual e o seu conhecimento prévio, sem privilegiar ou desprezar qualquer desses canais de informações.

Fulgêncio e Liberato (2007) completam nossa linha de pensamento, tendo em vista que nem sempre é tão fácil construir as inferências envolvidas num texto. A dificuldade de compreensão da leitura pode residir exatamente na dificuldade de estabelecer as inferências necessárias à integração das informações. Para as autoras o leitor não joga unicamente só com aquilo que está expresso

explicitamente, mas também com um mundo de informações implícitas, não expressas claramente no texto, mas totalmente imprescindíveis para se poder compor o significado. As dúvidas de compreensão de texto podem ocorrer se o leitor não fizer as inferências que o autor espera que ele faça ou, ao contrário, se o leitor fizer inferências não intentadas pelo autor. Dependendo da informação que se deseja transmitir, o autor deve considerar tanto o tipo de conhecimento prévio do público leitor alvo quanto sua capacidade de fazer dedução, levantar hipóteses e preencher os espaços do texto.

Conforme Dell'Isola, ao produzir inferência o leitor gera uma informação semântica nova, partindo de uma informação semântica anterior que, por sua vez, está situada em um determinado contexto. Durante a compreensão em um discurso direto as inferências são fundamentadas em um contexto sociocultural, assim a informação nova origina-se do contato com o texto. Nesse sentido há processos decisivos que compõem os mecanismos de leitura, a decodificação, a compreensão, a inferenciação, a avaliação e a retenção na memória. Esses processos operam desde a percepção até a cognição como uma corrente contínua, de forma que cada saída ou produto de uma subprocessamento é influenciado por outros subcomponentes. (cf. DELL'ISOLA, 2001)

Os cinco processos que compõem a leitura mencionados anteriormente são identificados, conforme Clark (1985 *apud* DELL'ISOLA, 2001), em três níveis de inferência sociocultural e, em seguida, são subdivididos em três momentos: 1º momento: Ao decodificar e compreender a informação, o leitor seleciona o que é mais significativo conforme sua visão de mundo e direciona sua leitura.

2º momento: Inferenciação fundamentada em conhecimento partilhado: Ao ler as entrelinhas e integrar os dados do texto à própria experiência, o leitor infere referente ao que está enraizado em uma sociedade e em uma cultura.

3º momento: Inferenciação que envolve percepção afetiva e avaliação como consequência de julgamentos sociais: Ao apreciar ou depreciar, criticar e julgar, o leitor é levado a se posicionar emocional e afetivamente diante do texto e a avaliar os fatos que lhe forem apresentados.

Conforme os estudos da autora há muitas possibilidades de leitura e gerações de inferências. Como a produção inferencial é muitas vezes aleatória, tanto as leituras produzidas quanto às inferências geradas estão sujeitas às influências socioculturais do meio em que vive o leitor. (cf. DELL'ISOLA, 2001)

Como indicam as pesquisas, compreender textos é um processo inferencial por excelência. Uma vez que nem tudo no texto está explicitado, o estabelecimento de inferências se torna uma atividade essencial, um processo de alto nível responsável pela formação de sentidos de uma representação mental organizada e coerente do texto, resgatando a não explicitude das informações nele veiculadas.

2.2 TIPOS DE INFERÊNCIAS

2.2.1 Inferências na perspectiva de Regina Lúcia Péret Dell'Isola

Em se tratando de tipos de inferências Dell'Isola detêm suas pesquisas comparando e classificando as inferências com base em diversos autores. Neste estudo, abordaremos os tipos de inferências citados por autores como Robert de Beaugrande, Reder, Herbert Clark, Warren, Nicholas e Trabasso.

O conhecimento pode ser configurado como uma seriação de elementos dispostos em ordem. Conforme estudos de Beaugrande (1980 *apud* Dell'Isola, 2001 p. 47) esta composição é formada por *frames* (estrutura), *schemas* (esqueletos), *scripts* (roteiros) e *plans*(planos). *Frames, schemas, scrips, e plans* são estruturas cognitivas de expectativas que levam os indivíduos a organizar seus conhecimentos, segundo a experiência de cada um. Dell'Isola (2001, p. 50) afirma:

Independente da adequação ou inadequação dessas teorias é fato que os conhecimentos individuais preexistentes ativam, durante a leitura, determinados *frames, schemas, scripts e plans* que originam, nos indivíduos, compreensões qualitativamente diferentes para o mesmo texto.

A estrutura é à base do preenchimento das lacunas do texto, os esquemas permitem a síntese de textos, a possibilidade de ordená-los de forma diversa da original, de memorizá-los e de reproduzi-los, o roteiro são os conhecimentos inter-relacionados em dependência conceitual e o plano leva o planejador em direção ao seu objetivo, quando o conhecimento que se tem em mente enquadra-se ao plano.

Quando o leitor busca, além dos elos lexicais e da organização das redes conceituais no interior do texto, o extratexto, ou seja, outras informações por meio de conhecimentos já adquiridos pela experiência de vida, com os quais preenche os vazios textuais, ele *está* produzindo inferências. Há duas possibilidades de inferências, as que são geradas sempre que houver necessidade de estabelecer uma ponte, e as que são produzidas a cada momento da leitura durante a compreensão, são as inferências anafóricas e as inferências catafóricas. As anafóricas se referem às partes do texto que precedem a que gerou a inferência, as mais plausíveis de fidelidades, seguras no conhecimento, as lacunas que vão sendo preenchidas. Já as inferências catafóricas são realizadas quando o texto ai explicando, partes do texto que seguem um cursor de inferências.

O que diferencia a certeza das inferências geradas na leitura de um texto é a veracidade e a confiabilidade que são produzidas. Algumas inferências são consequências necessárias para o preenchimento da compreensão, outras são menos prováveis. Assim como o momento em que a inferência é gerada e o grau de certeza não é de total concórdia o que importa é que em algum espaço de tempo ela é produzida e pode ser mais ou menos plausível dependendo do seu contexto.

A autora distingue quatro tipos principais: **inferência de primeiro estágio, inferência conectiva, inferência estrutural, inferência extensiva**. Essas inferências são consideradas a garantia da compreensão uma vez que asseguram a interpretação.

As inferências de primeiro estágio são classificadas como interpretação e decodificação do texto que está sendo lido. **As inferências conectivas** são as ligações entre as proposições presentes no texto e as que precedem. **As inferências estruturais** é a montagem do texto a organização das estruturas que estão sendo tratada e por fim, **as inferências extensivas** é a ponte que liga o que está sendo lido ao conhecimento de mundo do leitor e as associações feitas durante a leitura.

Em um segundo momento, a autora distingue **inferências a priori e inferências a posteriori**, a primeira origina-se do conhecimento prévio do leitor e a segunda são inferências extraídas do texto. Com base em estudos de Reder et. at, DELL' ISOLA (2001) afirma que há diferenças entre as duas inferências, as **obrigatórias e as facultativas**. **As inferências obrigatórias** contribuem para a coerência, já **as inferências facultativas** não são pretendidas pelo autor, mas enriquecem o conteúdo e contribuem para a coerência do texto. As teorias a respeito das inferências trazem questões duvidosas mencionadas por DELL' ISOLA (2001, p. 59) em:

Não há uma nítida divisão entre o conhecimento prévio e a informação textual durante a compreensão do discurso. O trecho que, até determinado momento, durante a compreensão, é processado e mentalmente representado, passa a fazer parte do conhecimento prévio total em relação ao trecho seguinte.

Dell'Isola (2001) respaldada no modelo de Clark (1977) a autora destaca inferências no processo do elo de uma informação nova a partir de uma dada, uma ponte que liga o dado ao novo. O autor classifica-as em: **referência direta; referência indireta por associação; referência indireta por caracterização e as relações temporais**.

A **referência direta** é um processo inferencial em que há uma relação direta entre o referente e o referido. Este processo subdivide-se em: identidade, pronominalização, epíteto e membro de um conjunto. A identidade é uma conexão direta, a pronominalização é quando utiliza um pronome para substituir um objeto, o epíteto é usado para qualificar pessoa ou coisa, como um cognome ou apelido,

por fim o membro do conjunto é quando o leitor extrai inferências ao identificar em um grupo características pessoais dos componentes.

A **referência indireta por associação** é caracterizada pelo autor sobre a inferência onde o que é inferido é algo associado indiretamente ao objeto, ao evento ou estado. Clark (1977) distingue três níveis de possibilidades: a primeira possibilidade são as partes necessárias previsíveis pelo leitor por associação. A segunda possibilidade são as partes prováveis, as inferências fundamentadas em possibilidades levando em conta o conhecimento de mundo e a terceira possibilidade são as partes induzidas, aquelas que o leitor através de uma referência indireta por associação é induzida a inferir determinadas asserções que preenchem os vazios deixados no texto. (cf. DELL'ISOLA, 2001)

A **referência indireta por caracterização** se dá quando o referido é um objeto que desempenha papel em um evento ou circunstância previamente mencionada. Ela é subdividida pelo autor em papéis necessários, aqueles que são desempenhados por alguém para que o fato ocorra, e em papéis opcionais que são facultativos.

Em último caso as **inferências que ocorrem a partir de relações temporais** são: razão, causa, consequência, concorrência e subsequência. Em uma relação temporal por razão a oração é dada e a consequência de um ato é explicada pelo ato anterior. Na relação temporal por causa é a conexão de uma oração a outra a qual o primeiro fato é explicado no seguinte. A relação temporal por consequência na oração ocorre quando algo aconteceu por um motivo aparente e por concorrência é quando a explicação de uma oração dada vem na sequência. Finalmente o último caso é a relação temporal por subsequência quando a relação é seqüencial e sucessiva, o segundo evento ocorre após o primeiro.

Clark (2001) distingue **inferências autorizadas e não-autorizadas**. Para o autor elas referem-se à relação entre o leitor e o autor. São autorizadas quando o leitor infere algo pretendido pelo autor, e não-autorizadas quando o leitor infere algo não-pretendido, isto é, o autor não teve a intenção de levar o leitor a extrair determinada inferência de seu texto. No entanto, muitos leitores podem produzir inferências fundamentadas no texto, porém não-autorizadas pela ótica do autor. Assim as inferências podem ou não ser autorizadas pelo autor, pelo texto, pelo contexto, pelo discurso implícito ou explícito.

Warren, Nicholas e Trabasso (1979) citados por Dell' Isola (2001, p. 70) apresentam classificações esclarecedoras do processo de inferências em narrativas. **São três tipos de inferências: as lógicas, as informativas e as avaliativas**, que por vez também se subdividem em subtipos.

As inferências lógicas se destacam por ter o domínio do conhecimento objetivo. Esse tipo de inferência, cujos eventos estão conectados, apresenta os subtipos: motivacional, causativa psicológica, causativa física e capacitacional que são os elos básicos em uma cadeia causal. Nas inferências lógicas motivacionais a causa do pensamento é que move a ação, como por exemplo: Mariana sentiu-se muito mal. (impulso); Ela decidiu tomar um comprimido. (objetivo). As inferências lógicas causativas psicológicas são aquelas que envolvem a extração das causas do pensamento, como por exemplo: Paulinho mordeu a língua. (ação); Gemeu de dor. (manifestação). As inferências lógicas causativas físicas envolvem causas mecânicas, como por exemplo: Uma tempestade muito forte caiu em São Paulo ontem. (evento); Deixou a cidade completamente inundada. (estado). A última inferência de ordem lógica é a capacitacional que determina as condições que são necessárias, mas não suficientes para um dado evento ocorrer, por exemplo: Era temporada de pesca. (estado); Jorge vai ao rio pegar peixe. (ação).

O segundo quadro de inferências proposto por Warren, Nicholas e Trabasso (1979 *apud* DELL' ISOLA 2001, p. 72-73) são **as inferências informativas** que determinam as pessoas, as coisas, lugares, tempo e o contexto geral de um dado evento, e permitem ao leitor compreender quais instrumentos são usados, em que tempo e em que lugar os fatos ocorrem através das proposições. Os subtipos que a completa são: pronominal; referencial; espaço-temporal; relativa a esquemas de mundo; elaborativas.

As inferências informativas de nível pronominal são as que especificam o antecedente dos pronomes, por exemplo: “Eu presenciei um acidente de carro ontem. O acidente causou uma morte.” Já **as inferências por referenciais** especificam antecedentes relacionados à ação ou evento, quando não é pronominalmente marcada. A conexão textual envolve a seleção do antecedente próprio, entre todos os dados no texto, o preenchimento de vazios requer do leitor ou do ouvinte o suprimento com um antecedente apropriado.

A geração de **inferências de nível espaço-temporal** são aquelas que estabelecem uma proposição ou uma série de proposições de lugar e tempo, bem como determinam sua duração por meio de marcadores temporais. Exemplo: “Em janeiro viajei para Santos com a família. Chegando lá pegamos três dias de chuva forte, após este período chuvoso, vieram dias quentes, ensolarados com noites estreladas, que proporcionaram para eu e minha família momentos muitos agradáveis de luau na praia. Quando subimos a serra ao chegar a Imigrantes começou a chover novamente, mas ficou a lembrança que na nossa viagem aproveitamos dias e noites fantásticas.” Nesse exemplo, inferimos que a família viajou nas férias, que moram em São Paulo já que estavam pegando a Imigrantes, o tempo de duração da viagem tem marcadores no texto.

Outro tipo de **inferência informativa é a relativa** a esquemas de mundo que constroem o contexto dentro dos quais proposições subseqüentes são interpretadas e tornam-se compreensíveis, já as **inferências informativas elaborativas** são aquelas produzidas pelo leitor com base em seu conhecimento prévio, suas hipóteses, suposições a fim de preencher as lacunas do texto. O último nível de inferência são as **avaliativas**, que representam o julgamento do leitor, baseado em suas crenças, valores e conhecimento de mundo

Os resultados obtidos por Dell' Isola (2001) mostram que há múltiplas possibilidades de leitura e, por conseguinte, há inúmeras gerações de inferências feitas pelo leitor. Como a produção inferencial, muitas vezes, é aleatória, tanto as leituras produzidas quanto às inferências geradas estão sujeitas às influencias socioculturais do meio em que vive o leitor.

2.2.2 Inferências na perspectiva de Luiz Antônio Marcuschi

Para o autor, a atividade inferencial não deve ser vista como uma externalização do que se acha internalizado e sim como uma atividade de tornar explícito o que se acha implícito. Por isso, inferir torna-se uma atividade discursiva de inserção contextual e não um processo de encaixes lógicos. Segundo Marcuschi todas as teorias de compreensão se situam em dois paradigmas, de um lado a noção de compreender como decodificação da língua e de outro lado compreender como atividade inferencial.

Se todas as teorias sobre compreensão postulassem a ideia que compreender é uma atividade cooperativa e inferencial, os trabalhos realizados em cima da compreensão de textos seriam construtivos, criativos e sociointerativos, visando que o sentido está em uma relação interativa entre leitor-autor-texto em processo de negociação.

A contribuição das inferências no processo de compreensão de textos funciona como provedoras do contexto integrador e a possibilidade de dar continuidade na leitura do texto. As inferências funcionam como hipóteses coesivas para o leitor processar o texto. Na compreensão influenciam condições textuais, pragmáticas, cognitivas, interesses e outros fatores, tais como conhecimento do leitor, gênero e forma de textualização. (MARCUSCHI, 2008).

Conforme Marcuschi (2005, p. 51) para analisar as inferências deve-se levar em conta algumas condições no processo de compreensão. O autor entende que compreensão é um ato que envolve não só percepções de relevâncias, mas também seleção de saliências textuais, predições de hipóteses, confrontação e testagem das hipóteses, confirmação ou reconstrução para chegar a um produto final. As condições a que o autor se refere são:

1. Condição com base textual: para haver compreensão o sistema lingüístico deve ser de domínio comum e suficiente aos propósitos dos interactantes.
2. Condição de conhecimentos relevantes partilhados: para haver interação leitor-texto, além do domínio de regras lingüísticas, é preciso que os conhecimentos relevantes sejam partilhados.
3. Condição de coerência: para que as condições 1 e 2 sejam significativamente satisfatórias, deve haver coerência textual, pois, como um dos fatores condicionantes necessários à compreensão, a coerência temática (que não deve ser confundida com a coesão superficial) é construída tanto na produção como na recepção do texto.
4. Condição de cooperação: para que haja compreensão, é preciso interação entre “situações concretas e reais de recepção e produção”, uma vez que, como atividade interacional, a leitura exige “contratos e negociações bilaterais que se evidenciam na colaboração mútua, que, mesmo quando violada, deve preservar vias de acesso relevantes”. Em outras palavras, ainda que o leitor viole algum contrato e/ou negociação, no processo inferencial, tal violação deve encontrar respaldo nas pistas textuais.
5. Condição de abertura textual: para que não ocorram interpretações alternativas que não tem relação. “na medida em que a compreensão se submete à condição 4, o texto transforma-se numa proposta de sentido, com características de abertura estratégica.”
6. Condição de base contextual: a presença de contextos suficientes, situados num tempo e num espaço definidos, tanto para a produção quanto para a recepção. O contexto é base fundamental para o desenvolvimento de inferências, nesta condição o contexto deve ser bem analisado com base nas inferências produzidas.
7. Condição de determinação tipológica: é preciso considerar o tipo do texto, pois cada tipo carrega em si condições restritivas específicas, tanto de contextualização como de indeterminação.

Marcuschi propõe uma classificação formada por três grupos de inferências, divididos em subtipos. A intenção do autor é fornecer um modelo que dê conta dos processos seguidos na organização de todo e qualquer tipo de reprodução de texto (compreensão, interpretação e parafraseamento). O primeiro grupo é formado pelas **inferências lógicas**, subdivididas em: dedutivas; indutivas; condicionais. O segundo formado pelas **inferências analógico-semânticas**, subdivididas em: identificação referencial; generalização; associações; analogias; composições ou decomposições. O último grupo é formado

pelas **inferências pragmático-culturais**, subdivididas em: conversacionais; experienciais; avaliativas; cognitivo-culturais.

O primeiro grupo diz respeito às **inferências lógicas** as que ocorrem nas situações do cotidiano, compreendem os pensamentos dedutivos, indutivos e condicionais. No dedutivo, considera como premissas de um raciocínio. O pensamento indutivo é quando se parte do registro de fatos singulares para chegar à conclusão desdobrada, já as condicionais são geradas de enunciados hipotéticos.

O segundo grupo são as **inferências analógico-semânticas** baseadas no texto, bem como no conhecimento de itens lexicais e relações semânticas. Por **identificação referencial** são as inferências que especificam os antecedentes de, por exemplo, pronomes, ações ou eventos. A **inferência por generalização** é apresentada em orações as quais há uma tendência de generalizar propriedades, características ou qualidades comuns a partir de casos observados superficialmente. As **inferências por associações** ocorrem quando, em uma série de acontecimentos, o indivíduo relaciona um fato ao outro. Por **analogias** é quando a conclusão é apenas provável, verossímil. As **inferências por composição** e decomposição são geradas das partes do discurso para sua totalidade ou do todo para as partes.

O terceiro grande grupo de inferências proposto por Marcuschi diz respeito as **pragmático-culturais**, que são baseadas nos conhecimentos, experiências, crenças, ideologias e axiologias individuais. A formação individual e a condição sociocultural são as responsáveis por esse tipo de inferência na construção de sentido de textos, tendo em vista que formam, geralmente, o princípio de diferença. As **inferências conversacionais** ocorrem nas manifestações orais. As experienciais ocorrem a partir da experiência do indivíduo. As **inferências avaliativas** envolvem o próprio julgamento do leitor ou do ouvinte, envolvem crenças, valores e conhecimento de mundo do receptor do texto. As **cognitivo-culturais** são as que ocorrem marcadas pela interferência da cultura do indivíduo, sua linguagem, seus valores, seus costumes, as instituições que o cria, a maneira de viver e ver a vida.

O grau de complexidade de uma inferência está vinculado a um contexto, assim para serem acionadas as informações novas, fundamentadas em informações anteriores, uma base contextual é condição orientadora da compreensão da leitura.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DE INFERÊNCIAS E AVALIAÇÃO DA LEITURA

As inferências possibilitam ao leitor, no processo de construção de sentido, dizer se algo significa ou representa, pois o conhecimento prévio do leitor o leva a raciocinar. Tal raciocínio é desenvolvido numa atividade inferencial que está inserida num contexto de uma ação discursiva. Nesse sentido, uma determinada sequência enunciativa só terá um efeito significativo, se o conhecimento prévio possibilitar ao leitor o processo inferencial, durante a construção de sentido do texto.

Desse modo, as inferências e o contexto contribuem para a compreensão e produção de novas informações, pois o efeito contextual possibilita que dados não representados diretamente no enunciado possam ser inferidos por meio de hipóteses, de combinações de informações, de intenção comunicativa, de reconhecimento de posições interlocutivas, de pertinência, de imagem de si e de imagem do outro.

Levando em conta a concepção de leitura tal como desenvolvido no capítulo 1 e a concepção de inferências tal como desenvolvida no capítulo 2, verificaremos, neste capítulo, as inferências produzidas em comentários escritos por alunos de 5º ano, após atividade de leitura de um texto.

3.1 O CONTO COMO ESCOLHA PARA A PESQUISA

Contos são textos narrativos, ou seja, textos que narram às ações das personagens e os acontecimentos vivenciados por elas. Nos contos é comum existirem também trechos descritivos, isto é, que descrevem as personagens, para que o leitor saiba como elas são. As narrativas envolvem personagens numa sequência de acontecimentos, quem conta a história é o narrador.

Contar histórias foi algo que se desenvolveu ao longo dos tempos, de geração em geração com a finalidade de transmitir conhecimentos. Os mais antigos acreditavam que contando histórias para as crianças, elas aprenderiam a distinguir as coisas certas e erradas da vida, sabendo assim tomar atitudes perante os fatos. Essa transmissão de valores passou não ser apenas através da oralidade e também por meio da escrita. O gênero textual conto também se divide em quatro categorias, conforme explica Stalloni (2007, p. 118) são as fábulas, os contos de fadas, as paródias e os contos fantásticos que relatam fatos sobrenaturais.

O narrador do conto desempenha um papel fundamental, podendo estar implícito ou explícito na narrativa. Quando além de contá-la ele também participa como personagem, chamamos de narrador-personagem, e quando ele apenas relata os fatos seu papel é desempenhado como narrador-observador.

O conto distingue dos outros gêneros narrativos por ser condensado relativamente breve. Dessa forma tem como características causar impacto no leitor, apresentar riqueza de detalhes, prender a leitura com ações e conflitos. É a curiosidade para identificar o conflito que faz o leitor querer ler o conto até o fim, a solução deste conflito que faz do conto um sucesso.

Para Siqueira (1992, p. 39) a narrativa de um conto é organizada da seguinte forma:

- criação de uma expectativa para a personagem e/ou para o leitor;
- quebra da expectativa, criando um conflito para a personagem (condição essencial para o texto ser considerado, por nós, como uma autêntica narrativa);
- resolução (ou, pelo menos, tentativa de resolução) do conflito apresentado;
- desfecho, resultante da busca de resolução do conflito, que marca a narrativa como sendo de sucesso ou de fracasso;
- avaliação, que traz uma lição de moral, uma lição de vida ou um ensinamento qualquer, explícita ou implicitamente.

Para observar a leitura e as diferentes formas de compreensão de um mesmo texto feito por alunos, foi escolhido o gênero textual conto, que está presente no universo escolar em todos os anos escolares e é sugerido pelos PCNs para trabalho em sala de aula. Com o objetivo de analisar as inferências produzidas pelos alunos, a pesquisa foi elaborada em cima do conto de Sylvia Orthof “O bisavô e a dentadura” que será apresentado a seguir. Já as observações das inferências produzidas pelos alunos serão comentadas após a apresentação do conto.

O BISAVÔ E A DENTADURA



Eu ouvi esta história de uma amiga, que disse que isso aconteceu, de verdade, em Montes Claros, Minas Gerais.

Para contar a história, é preciso imaginar uma velha fazenda antiga, dentro da fazenda uma vetusta, (socorro, que palavrão!), mesa colonial, muito comprida, de jacarandá, naturalmente. Em volta da mesa, uma família mineira. Por cima da mesa, tudo que mineiro tem direito para um bom almoço: tutu, carne de porco, feijão tropeiro, torresminho, couve cortada bem fina... e eu nem posso descrever mais porque já estou com excesso de peso só de pensar: hum, que delícia!

A família era enorme e comia reunida, em volta da toalha bordada: pai, mãe, avó, avô, filhos, netos, sobrinhos, afilhados, a comadre que ficou viúva, a solteirona que era irmã da avó da Mariquinha... e o bisavô Arquimedes. O bisavô Arquimedes usava dentadura.

Naturalmente, cada integrante tinha à sua frente o seu saboroso prato de tutu, couve, torresmo, feijão tropeiro, carninha de porco, lingüiça, etc e tal. E todos mastigavam e repetiam porque a fartura, ali, em Montes Claros, naquele tempo, era um espanto, de tanta!

E cada um, evidentemente, tinha o seu copo. Pois os copos e o bisavô Arquimedes, diariamente, sofriam a seguinte brincadeira:

- Toninho, o cê vai beber desse copo ai na sua frente? Olha que o bisavô deixou a dentadura dele de molho, bem no seu copo, Toninho, na noite passada!

- Num foi no meu, não: foi no copo da Maroca! O bisavô deixou a dentadura dentro do copo da Maroquinha!

- Ó gente, num brinca assim que eu fico cum nojo, uai!

O velho bisavô Arquimedes ouvia, sorria, e mostrando a dentadura.

Quando chegava o doce de leite, o queijinho, a goiabada e uma tal de sobremesa que tem o nome de “mineiro-de-botas”, que tem um queijo derretido, banana, canela, cravo, sei lá mais que gostosuras, o pessoal, comia, comia. E depois de comer tanto doce, a sede vinha forte, e a chateação começava, ou recomeçava, ou não terminava:

- Tia Santinha, não beba do copo da dentadura do bisavô, cuidado! Tenho certeza que a dentadura ficou no seu copo, de molho, a noite inteira!

O bisavô ouvia, mastigando, com o olhinho malicioso, nem te ligo para a brincadeira, comendo goiabadinha, o “mineiro-de-botas”, o doce de leite, o queijinho... e mexendo a dentadura pra lá e pra cá, pois a gengiva era velha, e a dentadura já estava sem apoio. Mas o bisavô tinha senso de humor... e falava pouco. O pessoal cochichava que ele era mais surdo que uma porta. Bestagem, porque se existe coisa que não é surda, é a porta: mesmo fechada, deixa passar cada coisa...

Um dia, de repente, o bisavô apareceu sem a dentadura. E como todos tinham perguntado para ele o que tinha havido, o velho Arquimedes sorriu, um sorriso banguela dizendo:

- Ocês tavam perturbando demais, todos com nojo dela, resolvi não usar, uai!

Aí, a família ficou sem jeito, jurando que não ia mais falar da dentadura, que tudo fora brincadeira, e que todos adoravam o velho Arquimedes, que ele desculpasse.

- Tá desculpado, num tem importância. Eu já tava aborrecendo com a história, mas tão desculpados. Mas até que tô achando bom ficar banguela: vou comer tutu e sopa... e doce de leite mole, ora!

A família insistiu, pediu perdão, mas o bisavô botou fim à conversa, dizendo:

- Ocês, num insistam. Resolvi e ta resolvido. O dia que eu deixar de resolver boto a dentadura outra vez!

E passaram-se vários dias. Ninguém mais fazia a brincadeira do copo. De vez em quando o bisavô lembrava:

- To sentindo falta...

- Da dentadura, bisavô?

- Não, da traquinagem de ocês... ninguém ta com nojo de beber água do copo, né?

- Ora, o senhor não deve levar a mal, foi molecagem, a gente não faz mais, pode usar a dentadura, bisavô.

Um dia, de repente, o bisavô voltou a usar a dentadura. Todos na mesa se cutucaram e começaram a rir, muito disfarçado, quando bebiam água, pensando... sem dizer, pois haviam prometido.

Depois da sobremesa, boca pedindo água depois de tanto doce caseiro, o velho Arquimedes disse:

- Ocês tão bebendo tanta água sem nojo...

- Bisavô, era brincadeira!

- Eu também fiz uma brincadeira: durante todo esse tempo eu fiquei banguela, minha dentadura ficou de molho, dentro do filtro!



Quem conta um conto? : conto / Ana Maria Machado – [et. al.] ; ilustrações de Ricardo Dantas. – 1 ed. – São Paulo: FTD, 2001, (Coleção literatura em minha casa v. 2). Outros Autores.

3.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Neste trabalho, temos o objetivo de verificar o processo inferencial em produções escritas de alunos. Para tanto, compomos um *corpus* de cinquenta e seis redações de alunos de duas instituições de ensino na faixa etária de dez e onze anos de idade. Desse total, selecionamos para análise 20 redações: dez

redações de cada grupo de alunos, que serão apresentadas integralmente nos anexos deste trabalho. Todos os alunos cursam o Ensino Fundamental I – 5º ano, final do primeiro ciclo da educação básica.

Os sujeitos da pesquisa pertencem a duas escolas: 1) Escola Bosque, localizada na Avenida Santa Catarina, Bairro Vila Mascote, escola particular da classe média alta na zona Sul de São Paulo (GRUPO A) . 2) Escola Estadual Professora Solange Aparecida Landeiro Aguiar, localizada na Rua Pietro Casella, Bairro Jardim São Luis, pertencente à Diretoria de Ensino – Sul 2 (GRUPO B) . Os alunos pertencem à classe média e baixa da Zona Sul do Estado de São Paulo.

3.3 APLICAÇÃO DA ATIVIDADE DE LEITURA E DA PRODUÇÃO DE INFERÊNCIAS

O trabalho foi iniciado com uma conversa informal sobre o que os alunos conhecem sobre os contos. O objetivo era identificar quais conhecimentos os alunos traziam sobre o assunto. Falaram sobre experiências de leituras de contos e citaram autores renomados. Partindo desse levantamento de conhecimentos prévios, a atividade de leitura foi apresentada. Leram o texto silenciosamente. Após a leitura foi entregue aos alunos uma folha para escreverem livremente suas compreensões. Quando todos terminaram a leitura, foi inevitável o comentário geral sobre as atitudes dos personagens. Esses relatos e a verificação das inferências serão descritas a seguir.

3.4 CRITÉRIOS DE ANÁLISE

Para a análise pretendida, adotaremos os seguintes procedimentos:

1. enumeração dos textos escolhidos dos grupos de alunos para análise das inferências.

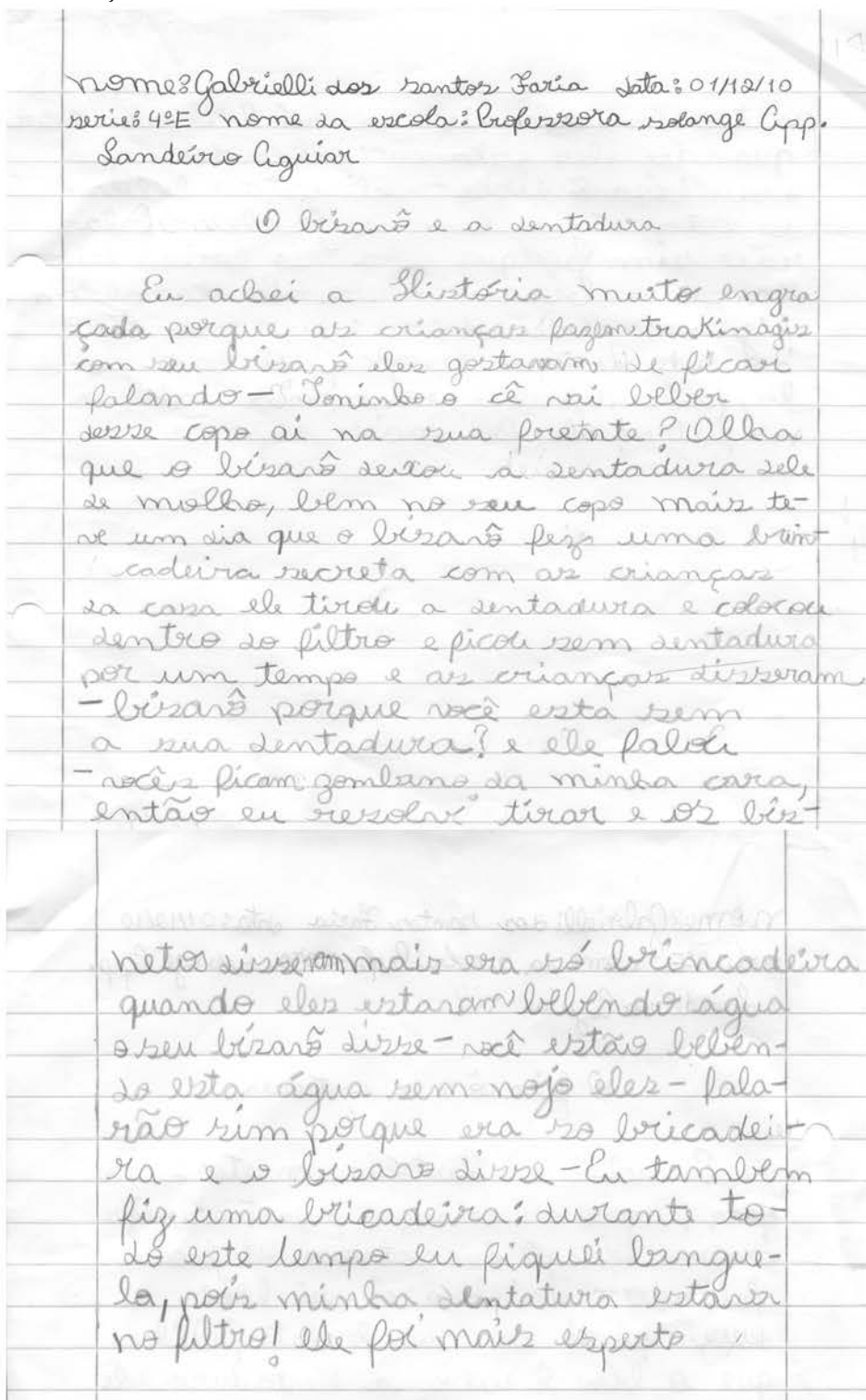
As redações dos alunos do grupo A serão assim apresentadas: T1-A, T2-A, T3-A, T4-A, T5-A, T6-A, T7-A, T8-A, T9-A, T10-A.

Por sua vez, as do grupo B serão apresentadas como T1-B, T2-B, T3-B, T4-B, T5-B, T6-B, T7-B, T8-B, T9-B, T10-B.

2. extração de trechos contendo as inferências produzidas pelos alunos;
3. análise das inferências.

3.5 ANÁLISE DAS INFERÊNCIAS DO GRUPO A

REDAÇÃO T1-A



No T1-A, notamos a produção de inferências no comentário:

“eu achei a história muito engraçada porque as crianças fazem traquinagens com seu bisavô...”

Conforme suas expectativas e avaliações, o aluno que produziu o T1-A gostou do conto e se colocou entre as crianças que acham aquelas brincadeiras com o bisavô legais.

Também no comentário

“mais um dia o bisavô fez uma brincadeira secreta com as crianças...”

o aluno de T1-A produziu inferências quando se pronunciou escrevendo que o avô fez uma brincadeira secreta. O fato de o avô ter ficado sem a dentadura e deixado no filtro sem avisar ninguém fez o aluno crer que era uma brincadeira secreta.


Ao finalizar o relato escrito o aluno do T1-A produziu inferências quando definiu que as crianças ficavam zombando do bisavô e, por isso, ele resolveu tirar a dentadura e colocar no filtro. O aluno termina escrevendo sobre o bisavô,

“ele foi mais esperto...”

O aluno do T1-A produziu inferência avaliativa ao explicitar que o bisavô é o mais esperto dos personagens.

REDAÇÃO T2-A

E.E. Prof. Solange A. Londe Aguiar
nome: Marcus Vinícius da Silva Barros 4ºB



O bisavô e a dentadura, opinião

Este foi muito legal por que os meus fazem traquinagens e o avô também fez uma ótima brincadeira pois pegou todos na sua "brincadeira".
Também muito magento pela dentadura, pelo avô ficar sem dentes.
Gostoso pelas comidas.
É estranho pelos nomes, Arquimedes, maroca, Damitinha.
Também o sotaque mineiro pelos lugares.
É legal pela confraternização.

O aluno do T2-A inicia seus comentários com inferências produzidas durante a leitura de forma positiva:

“o texto foi muito legal porque os netos fazem traquinagens e o bisavô faz uma ótima brincadeira, pois pegou todos na sua “história”.”

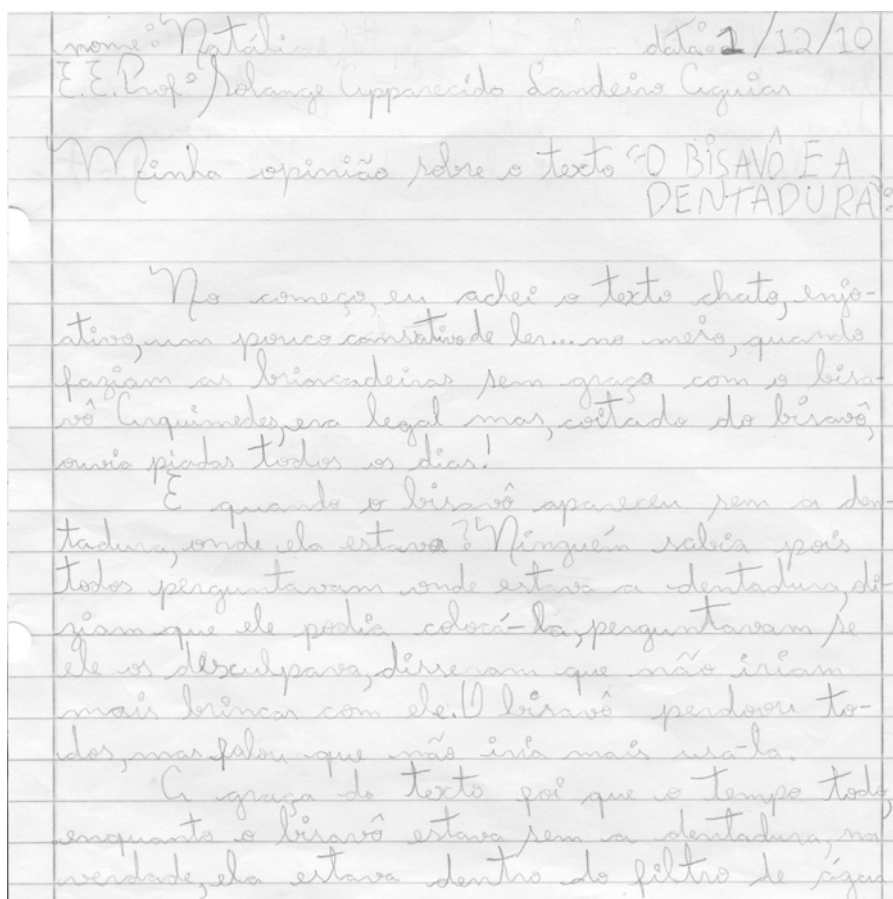
Em seguida, o aluno explicita outras inferências de ordem avaliativa, quando acha que ficar sem dente é algo nojento. No conto, os familiares não acharam nojento o bisavô ficar sem dente. O aluno do T2-A também produziu inferências quando, ao ler as comidas que faziam parte da mesa da família, lembrou do paladar e avaliou-as como gostosas. Por fim, quando disse que a confraternização na família era algo legal, produziu outra inferência, já que no conto a autora apenas cita que os familiares se reuniam nas refeições. Segue abaixo o trecho que contém essas inferências:

“muito nojento, pelo avô ficar sem dente...”, “gostoso pelas comidas...”, “estranho pelos nomes...”, “legal pela confraternização”.

Também, o aluno do T2-A fez inferências sobre os objetos e personagens da história, e sobre as atitudes dos netos:

“os netos fazem traquinagens... o avô pegou todos na história...”

REDAÇÃO T3-A



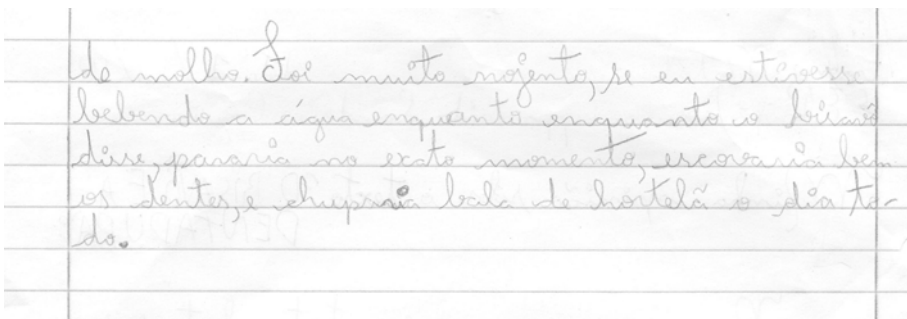
nome: Natália data: 1/12/10
E.E. Prof.ª Dolores Aparecida Sandeiro Aguiar

Minha opinião sobre o texto "O BISAVÔ E A DENTADURA":

No começo, eu achei o texto chato, enjoatado, mas depois, quando comecei a ler, me veio a cabeça, quando faziam as brincadeiras sem graça com o bisavô. As traquinagens, era legal, mas, coitado do bisavô, devia piatar todos os dias!

E quando o bisavô apareceu sem a dentadura, onde ela estava? Ninguém sabia, pois todos perguntaram onde estava a dentadura, dizem que ele pediu a colocá-la, perguntaram se ele se desculpara, disseram que não iriam mais brincar com ele. O bisavô pediu desculpas, mas falou que não iria mais usá-la.

A graça do texto foi que o tempo todo, enquanto o bisavô estava sem a dentadura, na verdade, ela estava dentro do filtro de água.



O aluno de T3-A produz inferências logo no início do texto ao avaliar o conto como

“chato, enjoativo, um pouco cansativo de ler...”.

Em seguida, produz inferências ao explicitar que gosta das brincadeiras dos netos, mas as classifica como “sem graça” :

“no meio, faziam brincadeiras sem graça com o bisavô Arquimedes, era legal, mas coitado...”.

Ainda, produziu inferências utilizando como recurso de escrita um questionamento aos leitores,

“e quando o bisavô aparece sem a dentadura, onde ela estava?”.

E ele mesmo responde a pergunta, produzindo outra inferência

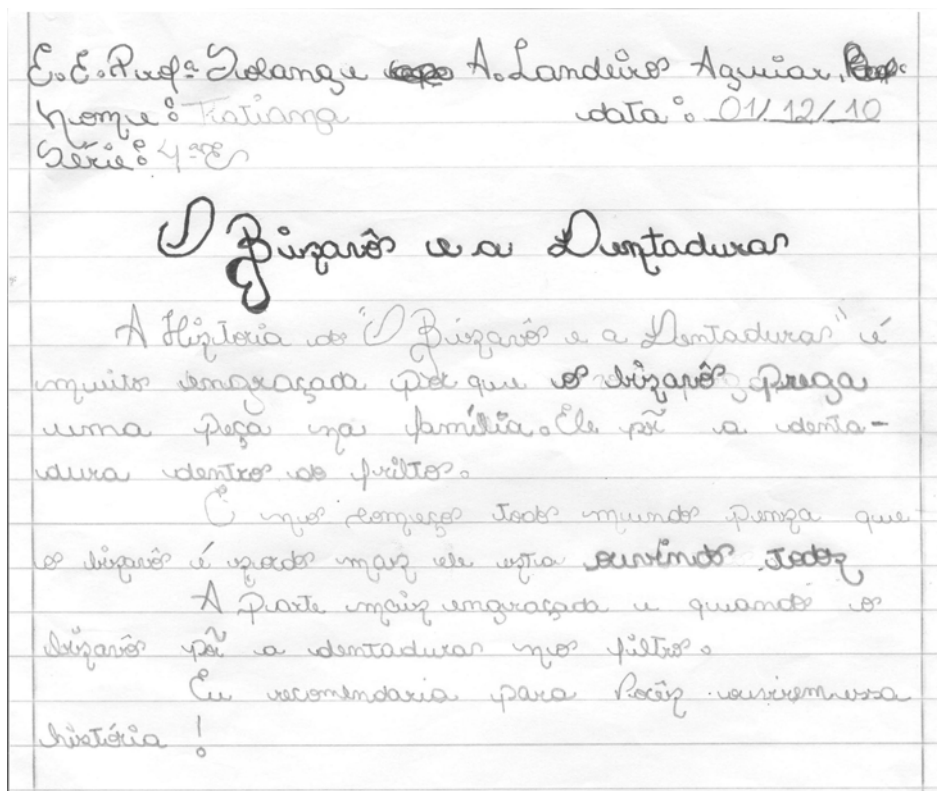
“ninguém sabia...”

O aluno do T3-A também produz inferências quando trata do que o agradou e o desagradou no texto:

“a graça do texto foi que o tempo todo...” “foi muito nojento, se eu estivesse bebendo a água... escovaria bem os dentes e chuparia bala de hortelã o dia todo.”

O aluno do T3-A demonstra nos comentários sua posição frente ao texto quando avalia o comportamento dos personagens. As inferências produzidas pelo aluno são baseadas em valores sociais, pessoais, morais e referentes a crenças, portanto se trata de inferências avaliativas.

REDAÇÃO T4-A



O aluno do T4-A logo no primeiro parágrafo revela sua compreensão sobre o texto e produz inferências quando afirma

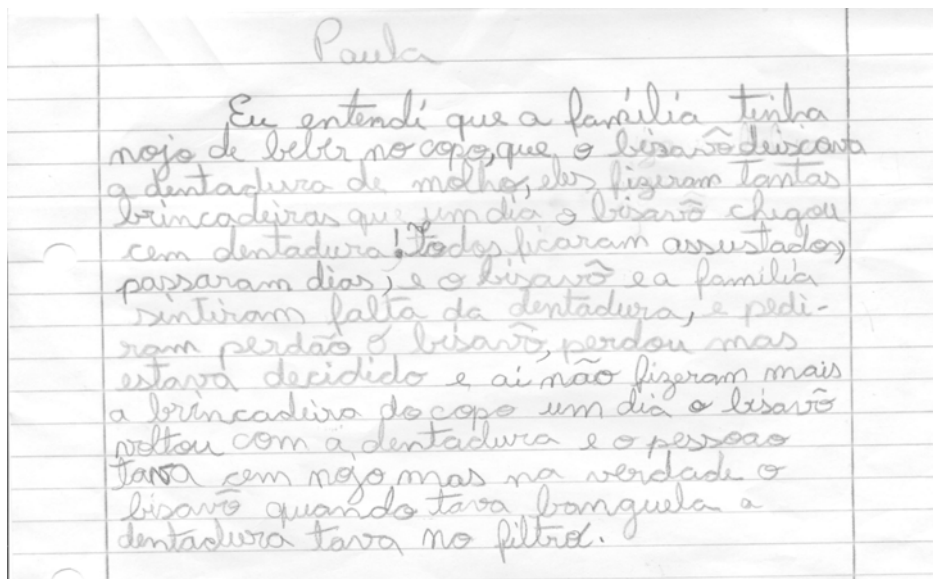
“a história... é muito engraçada... o bisavô prega uma peça na família, ele põe a dentadura dentro do filtro”.

O aluno se posiciona a favor do personagem principal e produz inferências, quando avalia que o bisavô não é surdo e sim esperto, já que, apesar das brincadeiras, ele soube tomar uma atitude:

“no começa todo mundo pensa que o bisavô é surdo, mas ele está ouvindo a todos”.

O aluno do T4-A produziu inferências ao revelar suas sensações em ler o texto e suas expectativas quanto ao personagem principal, o bisavô.

REDAÇÃO T5-A



O aluno do T5-A produziu inferências que dizem respeito às atitudes dos personagens e à vingança do bisavô, ao afirmar que ficar sem a dentadura é uma atitude nojenta. No momento em que o bisavô aparece sem a dentadura, o aluno inferiu que os familiares ficaram assustados; e, no momento que o bisavô de repente aparece de volta com a dentadura na boca, ele compreende que a família não sentiu nada, já estavam sem nojo. Essas inferências estão contidas no trecho

“a família tinha nojo de beber no copo...”, “todos ficaram assustados...”, “o bisavô voltou com a dentadura e o pessoal estava sem nojo

O sujeito de T5-A explicou como foi a atitude dos personagens quando o bisavô veio sem a dentadura, e no desfecho finalizou relatando qual a atitude final do bisavô. As inferências produzidas por este aluno estão no campo das inferências lógicas, quando se parte do registro de fatos singulares para chegar à conclusão.

REDAÇÃO T6-A

nome do Bisavô acho dantes 4º e 5ª ana
E.E. prof: Balange apareceu Janderson água

O bisavô e a dentadura

Não minha opinião eu gostei do texto,
por outro lado nojento! Por que o bisavô colocou
a dentadura no filtro de água, e todo mundo
tomou a água.

O bisavô primeiro tinha colocado no
copo o mistério no qual "em qual copo?" nin-
guém sabia!

Então levantou a questão, quem
estava com o copo! De eles não paros-
sem com a brincadeira ninguém iria
conseguir ter um jantar civilizado.

Mas aqui entre nós foi meio
irracional ele ter tirado a dentadura
e colocado no filtro de água!

Tenho certeza, foi inventado isto
histórico, ele também foi feito para
ver se que gesto de rir.

Logo no início do seu relato, o sujeito do T6-A evidenciou sua inferência, ao escrever no trecho a seguir, que não adiantou fazerem brincadeiras com o bisavô, todos acabaram bebendo a água da dentadura:

“na minha opinião eu gostei do texto, por outro lado nojento, o bisavô colocou a dentadura no filtro e todo mundo tomou a água.”

Na produção de inferências, o aluno se questionou onde estaria a dentadura. Ele próprio acreditou nas brincadeiras dos netos achando que o bisavô tinha colocado a dentadura na água que algum dos familiares iria beber:

“o bisavô primeiro tinha colocado no copo, o mistério no qual em qual copo? Ninguém sabia!”,
“se eles não parassem com a brincadeira não iriam ter um jantar civilizado.”


Em seguida, o aluno do T6-A avalia negativamente a atitude do bisavô em deixar a dentadura de molho como algo nojento ao afirmar que o bisavô não precisava ter chegado ao ponto de se vingar da forma que fez. Por fim, considera o conto como divertido:

“mas aqui entre nós foi meio exagerado ele ter tirado a dentadura e colocado no filtro...”
“tenho certeza, foi divertido”.

O sujeito do T6-A produziu inferências nos momentos variados da narrativa: achou nojenta a atitude do bisavô e o conflito divertido. Além disso, percebeu no conto que havia uma lacuna a ser preenchida no momento em que ninguém sabia onde estava a dentadura do bisavô e o desfecho da história é marcado no seu relato quando menciona que a atitude do bisavô foi exagerada.

REDAÇÃO T7-A

É o E. Professoro Solange A parvada hondureña aguar
Camila de O luvoro Batzel 4º E



O Bisavô e a DENTADURA

O texto "O bisavô e a dentadura" conta uma história muito engraçada, em que o bisavô a todo momento é mais esperto!

Na verdade, eu gostei de todo o texto, mais no final foi hilário o que o bisavô Arquimedes fez!

Vou te contar um pouco da história que aconteceu em Minas Gerais. A família era grande, sempre com muitos netos, claramente eles faziam a brincadeira de falar que o bisavô Arquimedes tinha deixado a dentadura de molho nos copos das pessoas, então Arquimedes tirava a dentadura e falava que por que todo mundo estava com nojo então ele não iria mais usar, ele passava dias sem a dentadura, até que ele botou de novo a dentadura e depois de tanto doce na sobremesa todos bebendo água, ele falou "O céu tá bebendo tanto água sem motivo" Bisavô era brincalhão!

Então ele disse "Então também fiz uma brincadeira durante esse tempo eu fiquei brincando, molho a dentadura ficou de molho, dentro do filtro!"

Essa é só um resumo mais todo o texto todo, tem ainda mais graça!

Eu gostei muito desta história e muito engraçada!

No relato do aluno do T7-A percebemos no início do primeiro parágrafo que suas inferências estão em torno da atitude do bisavô, T7-A ao registrar, no trecho a seguir, que o bisavô mesmo recebendo brincadeiras foi mais esperto e soube se vingar no final:

“muito engraçado, em que o bisavô a todo o momento é mais esperto... na verdade eu gostei de todo o texto, mas no final foi hilário, o que o bisavô Arquimedes fez!”.

No final da história, o aluno do T7-A inferiu que o texto foi muito engraçado e descreve-o como:

“gostei muito desta história é muito engraçado... lendo o texto tem ainda mais graça...”.

REDAÇÃO T8-A

E.E. de Iramaramim Gpp. Landeiro Aguiar Prof.
Nome: Pedro André data: 1/12/10
Turma: 4ª série E

O bisavô e a dentadura

O texto "O bisavô e a dentadura" foi um texto engraçado e interessante porque todos tomaram água da dentadura, engraçado porque todos mundo como se falamos que a dentadura estava no topo de um no topo de outro e no final estava no topo de todos mundo porque ele tinha decaído a dentadura no futuro.

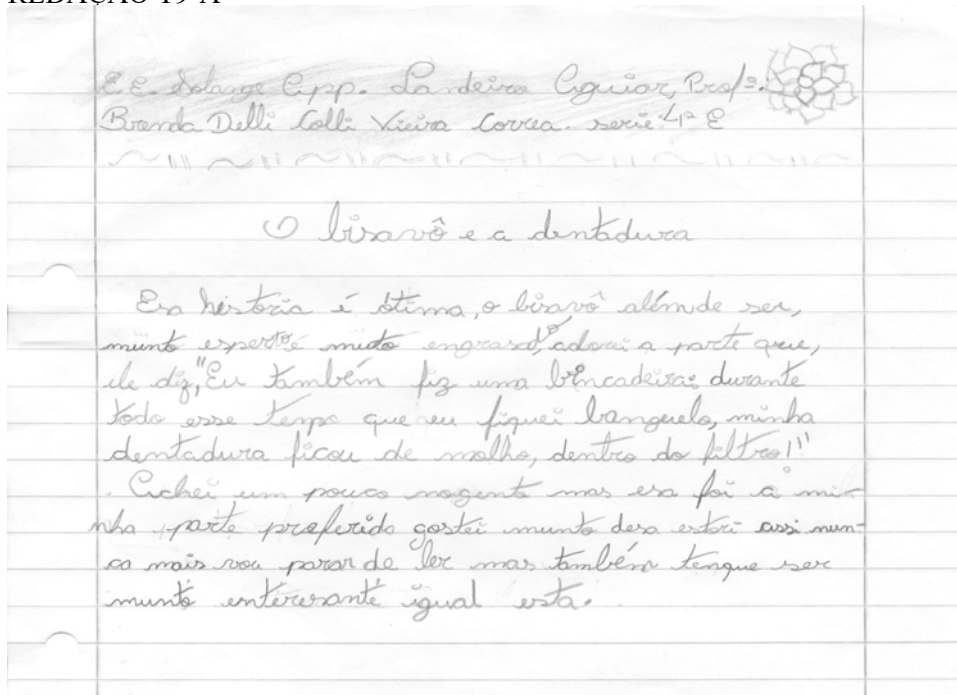
O aluno do T8-A produziu inferências de ordem direta e objetiva. No início do seu comentário, inferiu que todos tomaram água da dentadura do bisavô e não só um familiar. Em seguida continuou partindo da premissa que todos brincavam e mal sabiam que todos bebiam da água da dentadura, como podemos perceber no trecho:

“foi um texto nojento, porque tomar água de onde estava a dentadura...”

“engraçado porque no começo todo mundo falava que a dentadura estava no copo de um e de outro”

“estava no copo de todo mundo porque ele tinha deixado a dentadura no filtro.”

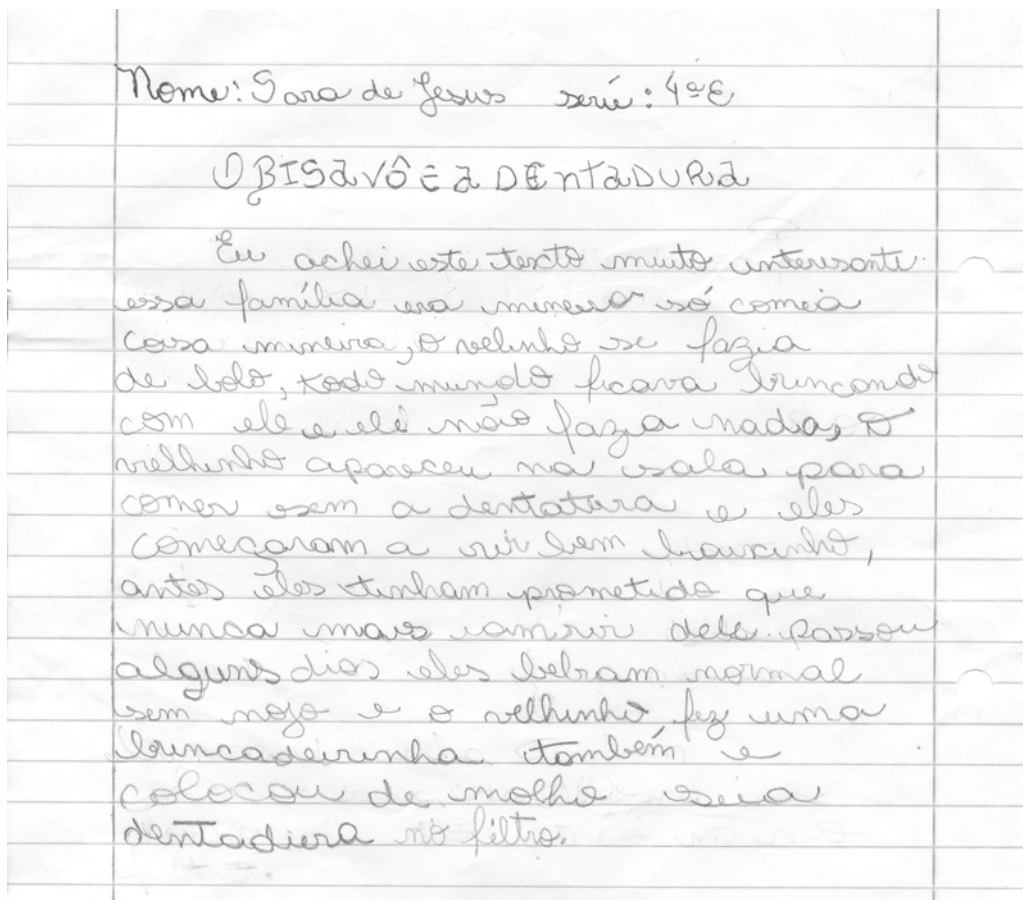
REDACÃO T9-A



O aluno do T9-A apresenta seu relato mencionando o comportamento do bisavô, e gera inferências sobre as atitudes dele. Ele acha o personagem engraçado e astuto, conforme demonstra o trecho

“o bisavô além de ser muito esperto é engraçado...”

REDAÇÃO T10-A



O aluno do T10-A criou expectativas perante a história e relatou suas inferências achando o texto interessante por ter comidas que mineiro gosta, e por ter sotaque de mineiro. Ainda produziu inferências quando disse que o bisavô já era velhinho, e suas inferências partiram da brincadeira que o bisavô “velhinho” fez. O aluno expressou que todo bisavô é velhinho e assim nomeou o bisavô em toda sua redação.

“eu achei este texto muito interessante...”

“o velhinho apareceu na sala para comer sem a dentadura...”

“e o velhinho, fez uma brincadeira também...”

O aluno no seu relato vale-se da própria experiência de mundo, das suas crenças e conhecimentos para produzir o sentido do texto.

Na análise dos textos dos alunos do grupo A, observamos que as inferências produzidas dizem respeito a valores sociais, pessoais, morais e referentes a crenças. Portanto, trata-se de inferências avaliativas, segundo Marcuschi (2001), situadas no campo das pragmáticas culturais, baseadas nos conhecimentos, experiências, crenças e ideologias.

3.6 ANÁLISE DAS INFERÊNCIAS DO GRUPO B

REDAÇÃO T1-B

Matheus

O biscoito e a Dentadura

Eu souei esta historia na escola, era sobre uma familia mineira que morava em São Carlos. Todo dia se reuniam para jantar e ficavam brincando uns com os outros por causa da dentadura do biscoito biquinho-medes.

- Cuidado o biscoito desceu a dentadura no seu copo

- Que nada foi no copo da Mariaquinha.

Mas o biscoito nem ligava só ficava com aquele alho de "Pado" fica grande um dia pega vezes!^{is}


Até um dia que apareceu banguela e falou

- Eu terei a dentadura se voces se incomodarem tanto!

Todos se levantaram e pediram desculpas e insistiram pra para devolta

Algum dia se passavam e ele apareceu com a dentadura e disse:

- Agora vai tão tomando água sem nojo? Pois eu terei descaído a dentadura no filtro esse tempo todo!



VEU TOMAR UM COPO D'ÁGUA

O aluno do T1-B, no início da sua descrição anunciou:

“eu ouvi esta história na escola, era sobre...”

Continua seu relato até o momento em que descreve que os familiares brincavam com a dentadura do bisavô, gerando inferências a respeito de como eram essas brincadeiras e como o bisavô as recebia. Para T1-B, o bisavô era astuto e inteligente, o olhar do bisavô chamou a atenção do aluno pelo fato de o personagem não tomar atitudes no momento em que recebia as brincadeiras, era um olhar de observação. O trecho que contém as inferências é:

“mas o bisavô nem ligava só ficava com aquele olhar de pode ficar “zuando” um dia pego vocês...”

REDAÇÃO T2-B

Maximo

O bisavô e a dentadura

Devi esta história em pontos claros em três partes.

Somente uma grande antiga, com uma mesa colonial, muito comprida de madeira.

Na mesa tudo de bom: Leite, leite torrado, feijão tropeiro, carne de porco, linguiça, leite...

Des reuniram a família inteira: pai, mãe, avô, avó, tchibados, sobrinhos netos, filhos... Era uma família grande.

Eles ficaram brincando com o avô, diziam:

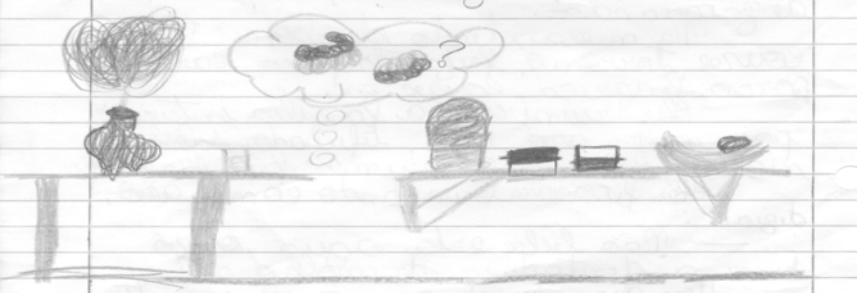
— Não beba esta água, o avô deu a dentadura de molho aí.

Um dia desses o avô resolveu tirar a dentadura, porque já estava cansada da brincadeira deles.

Depois ele foi esperto e deixou a dentadura de molho no filtro.

As pessoas tomaram a água sem se importarem, ele falou:

— Vocês estão tomando a sem nada né, deixei a dentadura de molho no filtro.



The illustration shows a table with several items on it: a bottle, a bowl, a plate, and a glass. Above the table, there is a thought bubble containing a small figure and a question mark, suggesting a reflection or a specific thought related to the text above.

O aluno do T2-B produziu inferência ao achar que, apesar do bisavô receber tantas brincadeiras, ainda assim foi mais esperto e soube dar a resposta final, como demonstra o trecho:

“depois ele foi mais esperto e deixou a dentadura de molho no filtro...”

REDAÇÃO T3-B

Daniel

1) Bisavô e a dentadura

Essa história aconteceu de verdade em Montes Claros, Minas Gerais.

Era uma família mineira muito grande, afilhado, comadre e etc. Essa família sempre comia reunida no almoço e claro cada pessoa tinha um copo, e tinha o bisavô Arquimedes que usava dentadura.

Toda noite ele deixava sua dentadura de molho em um copo de água, no dia seguinte todo mundo fazia uma brincadeira, eles ficavam falando quem estava bebendo água no copo em que o bisavô Arquimedes deixava a dentadura.

Um dia o bisavô Arquimedes apareceu sem a dentadura. Todos perguntaram sobre a dentadura, e o bisavô Arquimedes falou:

- Vocês ficaram zanzando da dentadura e aí eu resolvi tirar.

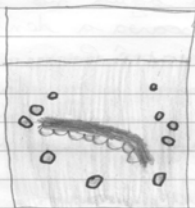
Todos se deraparam e o bisavô

aceitou as desculpas, eles juraram que não iam mais gozar da dentadura, mas ele não ligou e foi para o almoço.

Eles estavam se segurando para não rir e estavam sendo disfarçados até o bisavô disse:

- Hoje vocês não estão com nojo da água.

- Pois deixei a dentadura de molho no filtro de água.



O aluno do T4-B logo no início do seu texto apresentou o personagem principal do conto, o bisavô. Escreveu que os familiares faziam brincadeiras com ele e demonstrou na escrita as marcas do tempo que durou a traquinagem da família e a atitude do bisavô. Dessa forma, produziu inferências nas quais os familiares brincavam com o bisavô. Nesse sentido o aluno escreveu:

“e um dia o bisavô ficou um belo tempo sem a dentadura... depois de muito tempo o bisavô voltou a usar a dentadura.”.

No final do seu relato, o aluno revelou que suas inferências se fundamentaram no tempo de duração dos fatos do conto:

“vocês fizeram essa brincadeira eu também fiz uma, esse tempo todo minha dentadura estava dentro do filtro.”.

REDAÇÃO T5-B

Oliveria

O bisavô e a dentadura

Essa história aconteceu em uma cidade do interior de Minas chamada Montes Claros.

Foi em uma fazenda bem antiga. Moravam várias pessoas por isso a mesa era bem grande. Em cima da mesa, estava aquele almoço mineiro bem feito.

Na mesa tinham: as mães, sobrinhas, avós, tios, etc. E todos gostavam de fazer traquinagens com o avô Arquimedes que usava dentadura.

Diziam que a água que estavam bebendo era a água da dentadura do avô. E ele lá quietinho, no seu canto só matutando, e com um senso de humor só sócia.

Um dia cansado de tanta traquinagem apareceu sem a dentadura. Todos imploraram perdão e ele acitou mas não ia voltar a usar a dentadura tocada.

Passaram-se vários dias, várias refeições até que ele voltou a usar a dentadura.

No almoço daquele mesmo dia todos se cutucaram

disfarçavam a risada porque haviam prometido.
Até que uma hora o avô disse que estavam bebendo
de a água sem noje. Eles disseram que tudo aquilo era
uma brincadeira.
O avô respondeu:
- Eu também fiz uma brincadeira. Sabe
onde ficou minha dentadura esse tempo todo? Dentro
do filtro!



O aluno do T5-B produziu inferências e deixou pistas na sua escrita quando relatou que na fazenda morava muita gente, assim a mesa era bem grande e vários parentes moravam lá. Em seguida gerou inferências referentes às brincadeiras dos familiares, acreditando que a água que os netos estavam bebendo era sim da dentadura. Finalmente inferiu que mesmo com tantas brincadeiras o bisavô ficou pensando como ia agir para responder as brincadeiras. O trecho a seguir contém as inferências do aluno:

“foi em uma fazenda bem antiga. Moravam várias pessoas, por isso a mesa era bem grande...”

“na mesa tinham: comadres, sobrinhos, avós, tios...”

“diziam que a água que estavam bebendo era a água da dentadura do avô. E ele lá quietinho, no seu canto, só matutando, e como tinha senso de humor só sorria.”

Deborah

O bisarô e a dentadura

Essa história aconteceu de verdade em Montes Claros, Minas Gerais.

Era uma família grande e sentavam à mesa todos juntos. E todos comiam a mesma comida, em seus lugares, e todos tinham o seu copo.

Todos menos o avô faziam uma brincadeira, a do copo.

- O Maraca toma cuidado que o bisarô deixe a dentadura de molho no seu copo.

- Não foi o meu pai o do Terinho!

E assim continuava a brincadeira no dia seguinte o avô acordou sem a dentadura, todo mundo perguntou

- Onde a dentadura bisarô?

- Já que você tem nojo dela eu não uso mais!

Eles empregaram mais ele não queria usar mais.


Certo dia no jantar ele disse:

- Você está bebendo água sem nojo né?

- Desculpa agente tinha feito uma brincadeira de bisarô.

Depois daquela brincadeira todos foram beber água e o avô disse:

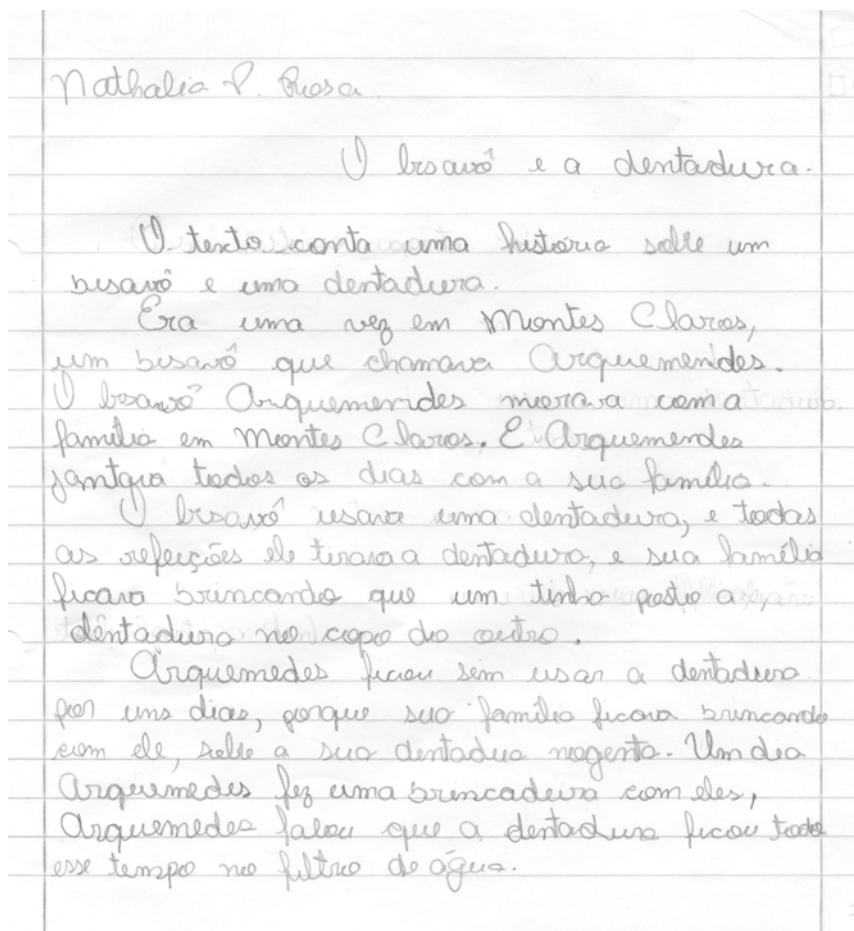
- Eu também uma brincadeira: fiquei com nojo e deixei a dentadura de molho no filtro.



O aluno do T6-B produziu inferências relativas aos marcadores de tempo, espaço e pessoas nos seus relatos. No segundo parágrafo o aluno descreve bem essas inferências ao relatar:

“era uma **família grande** e sentavam a mesa **todos juntos**, e **todos comiam** a mesma comida, e **todos** tinham o seu copo...”

REDAÇÃO T7-B



O aluno do T7-B marcou em seu texto o personagem principal do conto, o bisavô. Em todos os parágrafos ele descreve o personagem:

“o texto conta uma história de um avô e uma dentadura...”

No terceiro parágrafo o aluno descreve que o bisavô sempre tirava a dentadura para jantar com a família, e no texto original o bisavô só tira a dentadura quando se cansa das brincadeiras da família.

No quinto parágrafo o aluno escreve que a dentadura do bisavô é nojenta, e finaliza seus comentários escrevendo:

“Arquemedes falou que a dentadura ficou todo esse tempo no filtro de água.”

Os comentários do aluno evidenciam que as inferências que prevalecem no seu relato escrito são as de ordem avaliativa, próprias do julgamento do leitor.

REDAÇÃO T8-B

Lucas

O biscoito e a dentadura

Um dia na cidade de Monte Claro em Minas, em sua velha fazenda com uma casa colonial de fazendeiros uma família mineira estava sentada em volta da mesa.

No mesa estava servida: Leite, carne de porco, feijão tropeiro, torresmo e, como costado tem frango.

A família era muito grande e comia comido. Estava sentada em volta da mesa: a mãe, pai, avô, avó, filhos, netos, sobrinhos, afilhados etc. E o biscoito, o quequisado. Ele usava dentadura. Cada pessoa tinha o seu prato e os copos.

A família fez uma brincadeira com o biscoito quequisado e os copos.

O biscoito desceu a sua dentadura de molho em um dos copos a noite.

Então a família tinha que, e não queriam pagar a casa de dentadura.

Então ele fez uma brincadeira com o biscoito.

O biscoito quequisado só queria responder a quem do sangue

Quando chegou a hora de solman apenas comia, carne, depois de comer muita coisa dessa cidade.

E ele deixava brincando.

Um dia o biscoito apareceu com a dentadura dele. Todos perguntaram porque ele não estava usando a dentadura. Ele sorriu e disse que a família estava pedindo muito dinheiro com a mesa dele e então resolveu não usar.

A família implorou para que o velho quequisado voltasse a usar dentadura, porque não falava mais do jeito dele.

Passaram muitos dias, ninguém mais fazia a brincadeira. E o biscoito senta falta, mas não da dentadura, das brincadeiras.

Um dia o velho quequisado apareceu com a dentadura.

Todos na mesa começaram a rir bastante.

Depois da brincadeira dele saiu e eles falaram alguma coisa.

quequisado perguntou se eles não estavam com medo, eles falaram que era brincadeira e

o biscoito falou que tinha colocado a dentadura no filho.



O aluno do T8-B produziu inferência quando descreveu que a família era grande e que todos estavam em volta da mesa:

“em uma mesa de jacarandá a família mineira estava sentada em volta...”

“cada pessoa tinha o seu prato e o seu copo.”

“a família fazia uma brincadeira com o bisavô e com os copos.”

Em seguida o aluno demonstrou ter acreditado que o bisavô deixava de molho sua dentadura nos copos durante a noite. As brincadeiras dos netos influenciaram a seguinte compreensão:

“o bisavô deixava sua dentadura de molho em um dos copos durante a noite.”

REDAÇÃO T9-B

Guilherme

O bisavô e a dentadura

Eu ouvi falar que essa história aconteceu mesmo em Monte Celso numa fazenda velha, numa mesa antiga onde a família inteira se reunia.


Nessa mesa tinha tudo que mineiro gosta. E na hora da coleremesa eles dormiam, comiam e quando ficavam com sede brincavam com o bisavô Arquimedes e tinham nojo de beber água com medo que ele tivesse posto dentro a dentadura dele no copo de qualquer um de lá. Eles sempre brincavam todos os dias até que um dia o bisavô apareceu sem a dentadura e disse:

“O Archê estavam perturbando demais, todos com nojo de beberem água não usá-la.”

A família toda sem jeito pediu desculpa e por ele por a dentadura de volta, mais o vilião não quis usá-la.

Passaram-se dias e dias e todos tomavam água com medo.

Depois de um tempo o vilião voltou a usar a dentadura e todos se olhavam e riam depois de brincar e revelou que pôs a dentadura no filtro!



O aluno do T9-B participou ativamente da escrita dos comentários do conto deixando pistas das suas compreensões. No início do seu relato se posicionou como narrador personagem e indagou:

“eu ouvi falar que essa história aconteceu mesmo...”.

No segundo parágrafo a repetição de “comiam” demonstrou que o aluno produziu inferências a partir da repetição:

“e na hora da sobremesa eles comiam comiam...”

O aluno apresentou o conflito da narrativa desta forma:

“quando ficavam com sede brincavam com o bisavô e tinham nojo de beber água com medo que ele tivesse posto de molho a dentadura no copo de qualquer um...”

“eles sempre brincavam todos os dias...”

O aluno não mencionou os nomes dos personagens que faziam as brincadeiras com o bisavô, mas neste trecho relatou que todos estavam participando das brincadeiras. Incluiu em seguida a repetição das brincadeiras pelos personagens do conto que foi parte importante na produção de inferências.

REDAÇÃO T10-B

Henrique

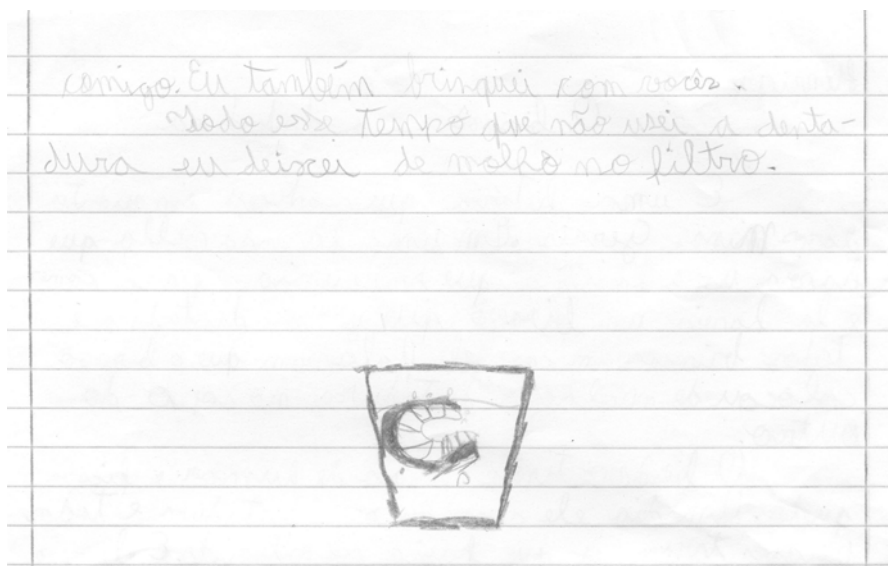
O bisavô e a dentadura

É uma história que aconteceu em minha cidade Minas Gerais. Em uma fazenda velha que havia uma família que se reunia para comer e lá havia um bisavô que usava dentadura e todos brincavam com ele falando que o bisavô colocou de molho a dentadura no copo de outro.

O bisavô tinha uma caixa de humos e ficava quieto. Um dia ele esqueceu sem dentadura e todos perguntaram o que havia acontecido. Ele respondeu vocês ficaram brincando resolvei tirar. Eles pediram perdão ele aceitou mas falou que não iam mais fazer para ele voltar a usar. E ele falou que não via usar.

Eles insistiram falando para ele usar.

Certo dia ele usou a dentadura todos riram de forma sadonente e perguntaram o que aconteceu. Ele respondeu vocês não brincavam



O aluno do T10-B produziu inferências com base no episódio do bisavô e a dentadura. Logo no primeiro parágrafo foi apresentado o bisavô, sua dentadura e o conflito. A dúvida do aluno era se realmente o bisavô tinha colocado a dentadura no copo de algum dos familiares. O aluno acreditou que o bisavô era esperto e por isso conseguiu também fazer uma brincadeira com a família. O aluno inferiu que a brincadeira realizada pelo bisavô foi gerada por meio de uma vingança vendo que os familiares teriam iniciado uma brincadeira primeiro com ele. As inferências estão contidas no trecho:

“havia um bisavô que usava dentadura e todos brincavam com ele falavam que o bisavô colocou de molho a dentadura no copo de outro.”

“o bisavô tinha senso de humor...”

“vocês não brincaram comigo, eu também brinquei com vocês...”

Na análise dos textos dos alunos do grupo B, observamos que as inferências produzidas têm como base conhecimentos de mundo, crenças e axiologias individuais, provenientes de uma compreensão que se dá como fruto de uma operação co-textual/contextual e cognitiva regida por certas regras.

De modo geral, as inferências produzidas pelos dois grupos estão baseadas em caráter cognitivo-cultural, próprias de quem situa o que lê dentro de uma perspectiva de convicções estritamente pessoais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho partiu do pressuposto de que a leitura de um texto exige mais que conhecimento lingüístico. Trata-se de um processo interativo entre indivíduos socialmente determinados e está vinculada a estruturas socioculturais definidas.

Na atividade de construção de sentido, o leitor mobiliza uma série de estratégias cognitivas. Esse movimento se dá na interação leitor-texto-autor. Portanto, compreender exige habilidade, interação e trabalho. É uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade.

Tendo em vista a leitura como um processo que exige a produção de inferências, o texto é o articulador capaz de evocar uma multiplicidade de leituras em diferentes leitores, porque cada leitor gera inferências segundo seu conhecimento de mundo. A inferência é uma operação que os leitores desenvolvem enquanto estão lendo um texto, ou após terem completado sua leitura.

Na análise realizada, os alunos dos dois grupos produziram inferências ligadas estritamente às vivências, opiniões e avaliações pessoais, portanto a informação sociocultural, o contexto, os valores e as vivências pessoais são parte importante do conhecimento registrado na memória, usado na compreensão textual e na produção de inferências.

A análise ainda permite destacar que não há uma única interpretação para um texto lido. Nesse caso, as inferências produzidas devem ser valorizadas, sobretudo a fim de promover intercâmbio cultural, convívio social e compartilhamento de experiências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEF.
- COLOMER, Tereza; e CAMPS, Anna. (2002). *Ensinar a ler. Ensinar a compreender*. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed.
- CHARTIER, A. M. e HEBRARD, J. (1995). *Discurso Sobre Leitura: 1880 – 1980*. São Paulo: Ática.
- DARNTON, Robert. *História da Leitura*. (1992). IN: BURKE, Peter, (Org). *A escrita da história; novas perspectivas*. São Paulo: Universidade Estadual de São Paulo.
- DE CERTEAU, Michel. (1994) *A invenção do Cotidiano: 1 artes de fazer*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, Petrópolis, RJ: Vozes.
- DELL'ISOLA, Isabel R. L. P. (2001). *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato Editorial.
- FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. (2001). *Como facilitar a leitura*. 4. Ed. São Paulo: Contexto.
- KLEIMAN, Ângela B. (2004). *Texto e leitor. Aspectos cognitivos da leitura*. 9. Ed. Campinas: Pontes.
- KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda Maria da S. (2006), *Ler e compreender os sentidos do texto*, São Paulo: Contexto
- KOCH, Ingedore. G. V. (2003). *O texto e a construção de sentidos*. 7. Ed. São Paulo: Contexto.
- LAJOLO, Marisa. (1994). *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. Ed. São Paulo: Ática
- Língua portuguesa: *pesquisa e ensino*, v 2 / org. Leonor Lopes Fávero, Neusa Barbosa Bastos, Sueli Cristina Marquesi. – São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007.
- MARCUSCHI. Luiz Antonio. (1999). *Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo*. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). *Estado de leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- _____. (2005). *Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social*. In.: ZILBERMAN, Regina; Silva, Ezequiel Theodoro da (Org.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo:Ática, p. 38-57
- _____. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial.
- SMITH, F. (1989). *Compreendendo a Leitura: uma perspectiva psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- SOLÉ, Isabel (1998). *Estratégias de Leitura*, 6, Ed. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed.

