

# Práticas discursivas em compreensão leitora: construção do significado através da inferência<sup>1</sup>

*Maria do Rosário Rôxo (\*)*

## **Introdução**

O desenvolvimento da compreensão leitora é um desafio sejam quais a forem a disciplina e a escolaridade. Este desafio manifesta-se pela gama de interesse em termos das pesquisas empreendidas em campos investigativos multidisciplinares, especialmente em Cognição, Metacognição, Psicologia (SPINILLO E HODGES, 2012; SPINILLO, HODGES E ARRUDA, 2016), destacando o quanto se detectam limites e possibilidades nas dimensões do aprendizado.

Neste artigo, a inferência, como “um processo básico de significação, por meio do qual é possível construir o significado de maneira negociada em toda atividade que envolva a compreensão” (BOTELHO e VARGAS, 2021, p.2), é o ponto de ancoragem aos estudos relativos à compreensão leitora, abordados a partir de uma prática pedagógica com o texto narrativo “Feliz Aniversário”, de Clarice Lispector, sendo analisadas três (3) das oito (8) perguntas de nível inferencial, conforme categorização de Applegate, M. D.; Quinn, K. B.; Applegate, A. J. (2002). O objetivo é analisar a natureza da integração entre os conhecimentos e os eventos/fatos e/ou ações dos personagens nas cenas narrativas enquanto práticas discursivas.

Por meio da metodologia de natureza qualitativa e interpretativa (DENZIN E LINCOLN, 2006; MOITA LOPES, 2004), a investigação realizou-se a partir de um conjunto de ações com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública, situada em Coelho Neto/RJ: (1ª) leitura do texto narrativo “Feliz Aniversário”, de Clarice Lispector e (2ª) respostas às perguntas sobre as informações do texto.

---

<sup>1</sup> Este artigo desenvolveu-se a partir dos dados de pesquisa da dissertação intitulada “Cognição e compreensão leitora com perguntas inferenciais”, de autoria de Josiane Bastos de Souza. PROFLETRAS-UFRRJ. A pesquisa fora submetida ao Comitê de Ética da UFRRJ, atendendo aos princípios éticos e está de acordo com a Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos. Protocolo 1.263/18.

(\*) Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, professora associada do Departamento de Letras e Comunicação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Na Pós-Graduação, atua no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS-UFRRJ). É membro dos Grupos de Pesquisa "ALEGRA - Aprendizagem de Leitura, Escrita e Gramática" e "Linguagem & Sociedade". E-mail: rosarioroxo@gmail.com

Em termos de resultados iniciais, a pesquisa demonstra o quanto as inferências desencadeiam distintas integrações conceituais entre as informações do texto e os padrões cognitivos manifestados, coletivamente ou não, por conhecimentos prévios adquiridos.

Essas questões sinalizam o quanto o aprendizado se relaciona a enquadramentos do contexto e das práticas sociocomunicativas, evocando perspectivas não naturalizadas quanto ao fato de os atos de significação se inserirem às bases da cognição e da subjetividade humana.

### **Bases teóricas**

Nesta seção, serão apresentados os estudos relacionados à compreensão leitora, especificamente os relacionados à inferência como “um processo de criação, um processo básico de produção de (novos) significados” (BOTELHO e VARGAS, 2021, p.04) na linguagem.

### **Compreensão leitora e produção de inferência... pensamentos sobre**

Seja em diferentes tipologias textuais, trabalhar a compreensão leitora como prática discursivo-pedagógica em que sujeitos estão envolvidos numa interação para realizar o aprender requer uma tomada de perspectiva quanto à relação “cognição e linguagem” como se vê em:

Dentro desta perspectiva, entende-se o significado como sendo construído *on-line* e *real time*, de forma negociada na interação. Isso se articula à noção de que nossa cognição se desenvolve a partir de nossas experiências físicas e sociais, o que nos define como “*selves* situados” (SINHA, 1999b), ou seja, como pessoas que pensam de maneiras diferentes em ambientes e situações diferentes. (BOTELHO e VARGAS, 2021, p.3)

Outro fator que merece destaque é que, instaurada como prática pedagógica, a compreensão leitora “ocorre a partir da integração entre o espaço da realidade do aluno e o espaço das informações trazidas pelo texto e que (...) o leitor constrói uma nova leitura fruto dessa integração” (VARGAS, 2018, p.7), podendo também ressignificar, organizar e construir pensamentos, ideias e visão de mundo no fluxo da atividade em si. É essencial que, nas bases das práticas pedagógicas,

(...) qualquer leitura depende tanto do leitor quanto do texto, no sentido de que o texto não pode se distanciar demais dos conhecimentos prévios do leitor, o

que exige um trabalho de construção desses conhecimentos anterior à leitura, nem o leitor pode abrir mão de engajar seus saberes nesse processo. Nesse sentido, uma boa leitura é aquela que permite a construção de novos saberes: nem o texto nem o leitor permanecem inalterados, sendo esses novos saberes o que o leitor armazenará em sua memória semântica. (VARGAS, *op. cit.*, pp. 07 e 08)

(...) podemos pensar melhor em como a escola pode atuar no desenvolvimento das capacidades cognitivas do aluno-leitor em interação não só com o texto escrito, mas também com o mundo que o rodeia, uma vez que esse também é compreendido e interpretado em sua mente por meio dos mesmos processos cognitivos. Acreditamos que as atividades de leitura, em qualquer disciplina, deveriam lançar mão dessas noções, buscando ativar os conhecimentos prévios do aluno (ou construí-los, se necessário) e permitir (e mais: validar e desenvolver) a integração desses conhecimentos aos novos que o texto apresenta, trabalhando, essencialmente, o processamento do texto em dois *inputs*. Não faz sentido, assim, que a escola busque do aluno apenas a capacidade de reproduzir informações explicitamente postas nos textos, uma vez que isso nega os processos cognitivos envolvidos na leitura e força o aluno a se comportar de uma maneira artificial em relação à sua leitura. (VARGAS, *op. cit.*, p. 08)

Dentro da ideia “de que nossa cognição se desenvolve a partir de nossas experiências físicas e sociais, o que nos define como “*selves* situados” (SINHA, 1999b), ou seja, como pessoas que pensam de maneiras diferentes em ambientes e situações diferentes” (BOTELHO e VARGAS, 2021, p.3), destacamos que as inferências são construídas por meio das projeções entre os conhecimentos prévios e as informações textuais, sendo delimitadas pelo contexto em que são realizadas. E, como explicam Botelho e Vargas (2021, p. 5):

(...) a inferência torna-se a evidência de que a leitura é essencialmente integrativa, uma vez que, ao mesmo tempo em que é o resultado de uma integração conceptual, representa o que retemos após a realização de uma leitura. Assim, mais do que uma interação na qual leitor e texto contribuem para a construção de significados por meio dos movimentos ascendente e descendente, o que temos é uma verdadeira integração entre texto e leitor, sendo os resultados dessa integração completamente novos em relação aos domínios que os formam e únicos para cada leitor em cada momento de cada leitura.

Conforme destacado acima, o processo inferencial configura-se pelas relações de integratividade não só pelo modo em que se instaura o significado na linguagem, através da integração entre os conhecimentos prévios e as informações do texto, mas também por estar determinado às condições de produção, que não se referem somente num aqui e agora das práticas pedagógicas (a situação mais imediata), mas também compreendem o contexto mais

amplo. Portanto, a inferência instaura-se não como um processo homogêneo e pronto, sendo uma operação complexa, situada e imprevista, desenvolvida em diferentes níveis conforme, por exemplo, os estudos de Applegate, M. D.; Quinn, K. B.; Applegate, A. J. (2002). E baseado nas questões acima, destacamos pontos que orientam este estudo:

A. A compreensão leitora, com perguntas de natureza inferencial, manifesta uma relação integrativa entre “texto e leitor, sendo os resultados dessa integração completamente novos em relação aos domínios que os formam e únicos para cada leitor em cada momento de cada leitura” (BOTELHO e VARGAS, 2021, p.5);

B. Em relação às inferências, a natureza integrativa (BOTELHO e VARGAS, 2021; VARGAS, 2018) configura-se através das atitudes do leitor no tocante ao modo de escolher e associar conhecimentos prévios (experiências socioculturais, individuais e coletivas) e perguntas de compreensão leitora<sup>2</sup>;

C. A construção do significado torna-se uma experiência única, integrada ao *self* do leitor, não se enquadrando à ideia de que a pessoa, como aluno, é um aprendiz “dado *a priori*, com o objetivo prático de otimizar a situação de aprendizado, de modo a atingir o melhor ajuste às capacidades do aprendiz” (SINHA, 1999, p.3) como se o aprendizado fosse um processo naturalizado.

Desta maneira, o compreender e o construir significados não estão desvinculados da ação de viver um aqui e um agora numa dimensão situada ou reportada pelo leitor no fluxo da leitura. Assim, a compreensão leitora ultrapassa o escrito em si ao se considerar a atitude ativa do leitor como pessoa situada (SINHA, 1999) em enquadramentos do mais variados nas práticas interacionais. Esta é uma questão relevante quando situações comunicativas de compreensão leitora, com perguntas de natureza inferencial, fazem parte de práticas pedagógicas em que predominam abordagens universalistas quanto à subjetividade do aluno-leitor no processo do aprendizado na escola.

---

<sup>2</sup> “Isso porque as inferências só são construídas ao distribuímos nossa cognição entre o que há em nossos conhecimentos prévios, o texto com o qual nos integramos e a situação em que nos encontramos, que vai nos levar a definir objetivos específicos para nossa leitura, usando elementos e pessoas nela presentes como parte também desse processo de construção. (BOTELHO e VARGAS, 2021, p.5)

### **Aprendizado em compreensão leitora: reflexões**

No âmbito das relações de ensino, a compreensão do texto relaciona-se à intervenção didática em duas dimensões: a da decodificação no nível da palavra e a da elaboração de exercícios. Seja numa ou noutra dimensão, a compreensão leitora é objeto de práticas pedagógicas em que se configuram atividades de cópia ou extração de conteúdos explícitos, havendo predominância de perguntas das mais variadas como, por exemplo, “cópias”, “objetivas”, “globais”, “subjetivas”, “vale-tudo”, “impossíveis” e “metalinguísticas” (MARCUSCHI, 2002). Em relação às perguntas, são destacados os aspectos formais do texto como estratégia de reconhecimento e abordagem literal em relação às informações do texto:

perguntas padronizadas e repetitivas, de exercício para exercício, feitas na mesma sequência do texto. Quase sempre se restringem às conhecidas indagações objetivas: O quê? Quem? Quando? Onde? Qual? Como? Para quê? ou então contém ordens do tipo: copie, ligue, retire, complete, cite, transcreva, escreva, identifique, reescreva, assinale...partes do texto. Às vezes, são questões meramente formais. (MARCUSCHI, 1996, p.1)

De acordo com as considerações acima, considera-se que “a proposta dos exercícios escolares falha porque concebe o texto como uma soma de informações objetivas facilmente identificáveis” (MARCUSCHI, 1996, p.10), sendo concebido, portanto, como produto e repositório de informações o que se desvincula da concepção de que o trabalho de compreensão, com perguntas de natureza inferencial, pressupõe uma relação integrativa (BOTELHO e VARGAS, 2021), sendo dinâmica e produtiva às práticas discursivas em leitura.

Mais do que ser uma atividade de co-autoria (MARCUSCHI, 1996), considera-se que a maneira de promover a compreensão leitora como prática pedagógica se relaciona às formas de agir sobre o texto através das perguntas (APPLEGATE, M. D.; QUINN, K. B.; APPLEGATE, A. J., 2002; MARCUSCHI, 1996 e 2002). Assim, a compreensão sucedida, positiva ou negativamente, associa-se à natureza da pergunta e, portanto, à maneira de como o aluno-leitor aprende a lidar com processos diferenciados, linguísticos e não linguísticos, subjacentes ao processo de construir o significado.

Como tratam Applegate, M. D.; Quinn, K. B.; Applegate, A. J., (2002), a pergunta manifesta uma orientação para a leitura quer seja para o leitor recordar o que leu literalmente no texto (linear), quer seja para elaborar respostas óbvias, exigindo do leitor conexões lógicas sobre as informações do texto (detecção básica ou explícita), quer seja para o leitor vincular as próprias experiências às informações do texto (inferencial) quer seja para refletir ou ponderar

ideias do texto, atuando como leitor que julga, defende, concorda, ou não, em relação ao que é proposto na pergunta (reflexiva) como se percebe na categorização desenvolvida pelos estudiosos:

### **A pesquisa: percurso sobre a investigação**

#### *Questões norteadoras*

Nas práticas discursivas, o processo de compreensão leitora pelo estabelecimento de inferências tem ocorrido nas escolas, baseando-se em duas premissas: (a) ênfase ao desenvolvimento automático a partir do domínio do código e (b) priorização de cópias literais de trechos (SPINILLO, 2008).

Este é o desafio que precisa ser encarado, a fim de construir uma ponte, um caminho entre os conhecimentos teórico-metodológicos e a educação escolar, de maneira a romper estruturas estereotipadas e formar leitores proficientes, “que utilizam conhecimentos de tipo muito variado para obter informação do escrito e que reconstrói o significado do texto ao interpretá-lo de acordo com seus próprios esquemas conceituais e a partir de seu conhecimento de mundo” (COLOMBER; CAMPS, 2002, p.31).

Na pesquisa, a compreensão leitora se estabelece num campo multidisciplinar, envolvendo, além dos estudos em cognição (VARGAS, 2018; BOTELHO e VARGAS, 2021), os que se configuram em termos da relação do leitor no âmbito das habilidades sociais e cognitivas nas práticas discursivas e interacionais direcionadas pela escola (ORLANDI, 1987; GERALDI, 1993 e FOUCAULT, 1996). E estas questões são norteadoras quando se trata do “elemento chave para uma leitura na qual o leitor efetivamente se coloque subjetivamente, de maneira autônoma e crítica, valorizando-se como alguém que tem algo relevante a dizer e não apenas como sujeito passivo receptor de sentidos prontos e pré-determinados” (VARGAS, 2018, p.2).

### **A construção do terreno para a pesquisa**

O estudo empírico, de natureza qualitativa, interpretativa e colaborativa (DENZIN e LINCOLN, 2006; MOITA LOPES, 2004), decorre do interesse em pesquisar os modos de integração construídos pelos alunos ao associar informações do texto e os conhecimentos prévios nas práticas discursivas e interacionais referentes à atividade de compreensão leitora.

Metodologicamente, a investigação iniciou-se a partir de duas ações, envolvendo alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública, situada em Coelho Neto/RJ:

1ª: Leitura do texto narrativo “Feliz Aniversário”, de Clarice Lispector, com 8 perguntas de natureza inferencial;

2ª: Como propensas a este tipo de gênero, as perguntas de natureza inferencial foram elaboradas, considerando os parâmetros de estudo desenvolvidos por Applegate, M. D.; Quinn, K. B.; Applegate, A. J. (2002), especificamente o “alto nível inferencial”<sup>3</sup> no qual se vinculam conhecimentos prévios (experiências pessoais, coletivas e culturais) às informações do texto, sendo realizada a atividade num tempo de aula (50min).

Durante as ações descritas, a investigação procedeu-se de uma maneira orgânica, flexível e recursiva (CLARKE e BRAUN, 2006 e 2013), considerando o envolvimento dos participantes e do pesquisador durante a coleta e discussão dos dados.

O objetivo inicial foi o de conhecer os modos de integração envolvendo informações do texto e os conhecimentos prévios, armazenados e acionados inconscientemente, ligados não apenas à memória, mas também às experiências concretas, individuais e situacionais (DUQUE, 2015 e MORATO, 2010). Além disso, explicar o que emerge dessa integração em termos do que podem realizar os alunos quanto ao modo de agir quanto à constituição do significado na linguagem.

Outra questão relevante é a de que esta abordagem não se caracteriza simplesmente por resumir tais padrões ou reforçar taxonomias, mas por interpretar e conhecer como foram ativados pensamentos mais abstratos através da inferência.

---

<sup>3</sup> (iii) Alto Nível Inferencial, no qual o leitor faz inferências vinculando conhecimentos prévios com as ideias do texto e oferecendo uma conclusão lógica como resposta. Neste nível, o aluno: (a) concebe uma solução alternativa para um problema específico descrito no texto; e/ou (b) descreve uma motivação plausível que explica as ações dos personagens; e/ou (c) fornece uma explicação plausível para uma situação, problema ou ação; e/ou (d) prevê um passado ou ação futura com base em características ou qualidades desenvolvidas no texto; e/ou (e) descreve um personagem ou uma ação baseada em acontecimentos de uma história. (APPLEGATE, M. D.; QUINN, K. B.; APPLEGATE, A. J., 2002)



### Dados selecionados: critérios

Para análise das respostas como práticas discursivas das experiências dos alunos, foram selecionadas as perguntas, como paradigmas interpretativos (DENZIN e LINCOLN, 2006), sendo, dentre as oito (8)<sup>4</sup>, duas (3), que tratam de inferir uma situação considerando a ação do personagem na narrativa:

**Questão 01:**

A nora de Olaria disse para Zilda: “**Vim para não deixar de vir**”. Considerando os fatos ocorridos, responda: O que motivou a nora de Olaria a dizer isso?

**Questão 02:**

“Os que vieram de Olaria estavam muito bem vestidos porque a visita significava ao mesmo tempo um passeio a Copacabana”. Com base no trecho acima, o que você poderia dizer sobre a família de D. Anita?

**Questão 05:**

Através dos acontecimentos, percebe-se que D. Anita revela um sentimento diferente em relação ao neto Rodrigo. Que sentimento seria esse? Que motivo você daria para ela ter esse sentimento? Justifique com fatos do texto.

Passemos à análise das respostas para compreender como os participantes configuraram significados, relacionando conhecimentos prévios a informações do texto.

### Discussão dos dados

Mais do que proceder com práticas pedagógicas em que são acionados saberes envolvendo conhecimentos prévios de natureza sociocultural, propagados em padrões

---

<sup>4</sup>. 01. A nora de Olaria disse para Zilda: “Vim para não deixar de vir”. Considerando os fatos ocorridos, responda: O que motivou a nora de Olaria a dizer isso? 02. “Os que vieram de Olaria estavam muito bem vestidos porque a visita significava ao mesmo tempo um passeio a Copacabana”. Com base no trecho acima, o que você poderia dizer sobre a família de D. Anita? Justifique com acontecimentos do texto. 03. O fato de D. Anita não dizer nada aos filhos durante quase toda a festa foi interpretado como sendo “velha surda incapaz”. O que motivava essa atitude da personagem? Justifique sua resposta com um fato do texto. 04. Com base no texto “Feliz Aniversário”, de Clarice Lispector, qual a sua opinião sobre a maneira como os idosos são tratados? Justifique com fatos de seu conhecimento. 05. Através dos acontecimentos, percebe-se que D. Anita revela um sentimento diferente em relação ao neto Rodrigo. Que sentimento seria esse? Que motivo você daria para ela ter esse sentimento? Justifique com fatos do texto. 06. Releia o trecho: “— Até o ano que vem! Disse José subitamente com malícia, encontrando, assim, sem mais nem menos, a frase certa: uma indireta feliz! Até o ano que vem, hein ?, repetiu com receio de não ser compreendido. (...)” O que você poderia dizer sobre a relação de afetividade dos parentes para com D. Anita? Justifique com fatos de seu conhecimento prévio. 07. O texto intitula-se “Feliz Aniversário”. Este texto corresponde à situação de um feliz aniversário? Justifique. Você daria outro título? 08. Você daria um outro desfecho a essa história? Comente a razão de sua proposta.



cognitivos evocados através das perguntas, a compreensão leitora inferencial envolve conscientização dos leitores (VARGAS, 2011), sendo o texto potencialmente “heterogêneo, um complexo de significados diversos, sobrepostos e algumas vezes contraditórios (...) de forma que os textos são em geral altamente ambivalentes e abertos a múltiplas interpretações” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 103). Assim, os participantes aludem significados diversos, não sendo resultado de conclusões lógicas, mas da integração entre as ideias do texto e os padrões de conhecimento e de crença (BOTELHO e VARGAS, 2021).

Como um “processo de produção de (novos) significados” (BOTELHO e VARGAS, 2021, p. 4), as inferências geradas sinalizam naturezas peculiares, indicando que a habilidade cognitiva de integração para fazer, além de outras, relações de comentário, justificativa, previsão e julgamento.

**Questão 01:**

A nora de Olaria disse para Zilda: “**Vim para não deixar de vir**”. Considerando os fatos ocorridos, responda: O que motivou a nora de Olaria a dizer isso?

<p><b>Inferências explicativas</b> geradas pelo julgamento de uma ação do personagem “Vim para não deixar de vir” para associar a um fato do conhecimento de mundo</p>	<p>14. “Ela não queria ir, mas foi por obrigação.” 21. “Porque seu marido não foi então mandou a mulher para que nem todos os laços fossem cortados.” 45. “O marido dela não ter ido pois não queria ver os irmãos mas mandou ela ir para que nem todos os laços fossem cortados. Ela foi mais pelo fato de ser uma cultura da família.” 60. “Porque ela a nora de olaria queria estar em Copacabana não ali na quela festa e também quis dizer que “foi obrigada”.</p>
--	---

**Questão 02:**

“Os que vieram de Olaria estavam muito bem vestidos porque a visita significava ao mesmo tempo um passeio a Copacabana”. Com base no trecho acima, o que você poderia dizer sobre a família de D. Anita?

<p><b>Inferências de conclusão</b> geradas pela percepção das ações dos personagens para associar a um fato do conhecimento de mundo no âmbito de relacionamento familiar</p>	<p>01. “Que eles são pessoas muito desunidas” 03. “Uma família mal humorada, arrogante, e mesquinha.” 07. “parece não ser uma família unida.” 12. “Uma família que gosta de destratar os outros e gosta de ser bem tratada e adora andar arrumado.”</p>
---	---

**Questão 05:**

Através dos acontecimentos, percebe-se que D. Anita revela um sentimento diferente em relação ao neto Rodrigo. Que sentimento seria esse? Que motivo você daria para ela ter esse sentimento? Justifique com fatos do texto.

**Inferências explicativas** geradas pela percepção do sentimento vinculado à ação do personagem para associar a um fato do conhecimento de mundo

1. “Ela tinha carinho por ele, talvez pelo fato que ela achava que ele seria diferente da sua família.”  
 03. “Ela tinha carinho por ele, talvez pelo fato que ela achava que ele seria diferente da sua família.”  
 17. “Orgulho, ele pode ser um homem de verdade.”  
 38. “Sentimento de amor pelo neto, pois ela sabia que ele seria um bom homem.”

**Inferências de constatação** geradas pela percepção do sentimento vinculado à ação do personagem para associar a um fato do conhecimento de mundo

02. “Compaixão. Que seu neto Rodrigo é o único que se importa realmente com ela. “Era o único a ser carne do seu coração”.”  
 15. “Porque é o melhor neto que ela tinha, carinha dura e viril e despenteada.”  
 16. “Ela ama o neto porque ele não é falso com ela ele gosta dela de verdade e ele tem um coração bom.”  
 64. “Seria amor. Era o neto que mesmo sendo pequeno se importava bem mais com ela do que os próprios filhos.”  
 76. “Que ela ama o neto Rodrigo, o neto de sete anos. Era o único a ser carne do seu coração.”

**Considerações finais**

A compreensão leitora, como prática pedagógica, envolve complexas questões que passamos a destacar não para serem conclusivas em si mesmas.

A partir da discussão dos dados, destaca-se que, se o significado se configura também através do que não é dito e nem explicitado, a inferência, como parte da construção e da capacidade cognitiva do ser humano (TOMASELLO, 2003), é de essencial relevância e que, em práticas pedagógicas, proporciona outra dimensão quanto às atitudes do aluno-leitor em termos de realizar associações que derivam dos conhecimentos adquiridos nas experiências vividas (SPINILLO, 2012; SPINILLO & MAHON, 2007). Pelos estudos desenvolvidos por Spinillo & Mahon (2007), Vargas (2018) e Botelho e Vargas (2021), especificamente no que se refere à ideia de que os conhecimentos se configuram como saberes acumulados e processuais, que se manifestam na interação, destaca-se o quanto é produtivo inserir à pergunta conteúdos, associando-se os conhecimentos do leitor às informações do texto, relativas às ações dos personagens, ao espaço e ao tempo desenrolado entre os eventos quando se trata de gêneros

textuais narrativos (APPLEGATE, M. D.; QUINN, K. B.; APPLEGATE, A. J., 2002; SPINILLO & MAHON, 2007).

Em termos da geração de inferências, a pergunta conduz a acessos distintos quanto à natureza da integração conceptual, relacionando as informações do texto a padrões cognitivos (frames) manifestados, coletivamente ou não, por conhecimentos adquiridos. Neste aspecto, ao focalizar determinadas informações ou partes do texto, o leitor se envolve nas situações ou eventos postos em destaque, criando uma rede de relações de sentido, promovida pelo acionamento de conhecimentos, situados na experiência com o texto em específico, e com as que o envolvem no mundo.

E, como contributo desta pesquisa, o modo das práticas discursivas em compreensão leitora suscita modos de subjetividades dos participante-alunos quanto do professor, situados à luz da experiência vivida, fora e dentro da escola. E esta questão, a última, evidencia o que Sinha pondera sobre a relação entre estruturas de conhecimento e estruturas de sentimento: "Aprender a aprender (...) é, portanto, também uma questão de aprender (ou falhar em aprender) a ser um aprendiz, numa articulação específica entre práticas culturais e discursivas" (SINHA, 1999, p. 19), desiguais e peculiares quando se trata da cognição humana.

## Referências

- APPLEGATE, Mary DeKonty; QUINN, Kathleen Benson; APPLEGATE, Anthony J. "Levels of thinking required by comprehension questions in informal reading inventories". **The Reading Teacher**. Vol. 56, n. 2, 2002, p. 174-180.
- BOTELHO, Patricia e VARGAS, Diego da Silva. "Inferências e atividades de leitura: cognição e metacognição em sala de aula". **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas, v.63, p. 1-14, e021005, 2021. DOI: 10.20396/cel.v63i00.8660188
- BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. "Using thematic analysis in psychology". **Qualitative Research in Psychology**. 2006.
- BUDIYONO, B. **Inferential Comprehension of Implied Main Ideas**. Cahayalingua. Vol. 07, Number 1, March 2018.
- CLARKE, Victoria; BRAUN, Virginia. "Teaching thematic analysis: Over-coming challenges and developing strategies for effective learning". **The Psychologist**. 26 (2), 2013. pp.120-123. ISSN 0952-8229
- COLOMER, Teresa, CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução de: MURAD, Fátima. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

- DENZIN, Norma K.; LINCOLN, Yvonna S. “Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa”. In \_\_\_\_\_ . (org.) DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-42.
- DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. “A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa”. In: \_\_\_\_\_ e col. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41.
- DUQUE, Paulo Henrique; COSTA, Marcos A. **As relações entre linguagem, cognição e corporalidade: Novas fronteiras nos estudos da linguagem**. Agosto, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. “Compreensão de texto: algumas reflexões”. DIONÍSIO, Angel Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. “Contemporaneidade e construção de conhecimento na área de estudos linguísticos”. **SCRIPTA**. Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 159-171, 1º sem. 2004.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. “Leitura: De quem, Para quem?”. ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1987.
- PEREIRA, Vera Wannmacher; BARETTA, Danielle e BORGES, Caroline Bernardes. “Compreensão leitora de alunos do Ensino Fundamental II: um estudo sobre desempenhos, utilizando diferentes tipos de tarefas e categorias inferenciais”. **Alfa**, São Paulo, v.66, e13554, 2022.
- PEREIRA, Vera Wannmacher e BARETTA, Danielle. “Compreensão literal e inferencial em alunos do Ensino Fundamental”. **Signo**: Santa Cruz do Sul, v. 43, n. 77, p. 53 – 61, maio/ago. 2018.
- QUEIROZ, Jacqueline Travassos de SPINILLO, Alina Galvão Spinillo e MELO, Lianny Milenna de Sá. “Compreensão de textos de diferentes tipos por crianças da Educação Infantil”. **LETRÔNICA**. Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS Letrônica, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 1-14, abr.-jun. 2021.
- SINHA, C. “Pessoas situadas: aprender a ser um aprendiz”. In Joan Bliss, Roger Säljö and Paul Light (Eds.). **Learning Sites: Social and Technological Resources for Learning**. Oxford, Pergamon, 1999, p. 32-48.
- SPINILLO, Alina Galvão & MAHON, Érika da Rocha. “Compreensão de texto em crianças: comparações entre diferentes classes de inferência a partir de uma metodologia on-line”. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Recife, PE. Universidade Federal de Pernambuco. Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva-CFCH, 20(3), 2007.
- SPINILLO, Alina Galvão. O Leitor e o Texto: “Desenvolvendo a Compreensão de Textos na Sala de Aula”. **Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology**. Vol. 42, n.1, 2008, pp. 29-40.
- \_\_\_\_\_. “Análise de erros e compreensão de textos: comparações entre diferentes situações de leitura”. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Vol. 28, n. 4, 2012, pp. 381-388.

SPINILLO, A. G., & MOTA, M. M.P.E. da (orgs). “Compreensão de textos: processos e modelos”. **Casa do Psicólogo**. 1a ed. 2013, pp.171-199.

SPINILLO, Alina Galvão e HODGES, Luciana Vasconcelos dos S. Dantas. “Análise de Erros e Compreensão de Textos: comparações entre diferentes situações de Leitura”. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, Vol. 28 n. 4, 2012, pp. 381-388.

SPINILLO, Alina Galvão, HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos Dantas e ARRUDA, Alberto Santos. “Reflexões Teórico- Metodológicas acerca da Pesquisa em Compreensão de Textos com Crianças”. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, Jan-Mar 2016, Vol. 32 n. 1, pp. 45-51.

VARGAS, Diego da Silva. “O ensino de leitura no ensino médio: uma análise do plano inferencial em livros didáticos”. **Revista do SETA**.

\_\_\_\_\_. “A leitura integrativa e o ensino de leitura em livros didáticos de espanhol para os anos finais do ensino fundamental”. **Calidoscópico**. Vol. 16, n. 1, jan/abr., 2018, pp. 48-65.

VARGAS, Diego da Silva; SARMENTO, Thaís Marçal Passos; GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; COUTO, Leticia Rebollo. “(Re)Pensando Atividades de Leitura em Espanhol/LE”. **I CIPLOM: Foz do Iguaçu – Brasil**. Outubro de 2010.

**Resumo:** Este artigo parte do argumento de que cognição e aprendizado possuem uma relação intrínseca no que se refere à relevância das experiências vividas nas práticas de aprendizado na escola. Ancorado nos pressupostos teóricos da área da cognição e linguagem, discutiremos a ideia de que o aprendizado se efetua em uma dinâmica num tempo e espaço determinados, abandonando as pressuposições universalistas e cristalizadas. Como parte da metodologia qualitativa e interpretativa, apresentaremos o “estudo de caso”, em que se desenvolveu a investigação em compreensão leitora com perguntas de nível inferencial. Deste estudo, analisaremos a rede de integração conceptual, evidenciada nos modos de estabelecer as relações de significado a partir das perguntas de natureza inferencial.

**Palavras-chave:** Cognição. Práticas discursivas. Compreensão leitora. Inferência.

**Abstract:** This article is based on the argument that cognition and learning have an intrinsic relationship with respect to the relevance of lived experiences in learning practices at school. Anchored in the theoretical assumptions of cognition and language, we will discuss the idea that learning takes place dynamically in a given time and space, abandoning universalistic and crystallized assumptions. As part of the qualitative and interpretive methodology, we will present the "case study", in which research in reading comprehension with inferential level questions was developed. From this study, we will analyze the conceptual integration network, evidenced in the ways of establishing the meaning relationships from the questions of inferential nature.

**Keywords:** Cognition. Discursive practices. Reading comprehension. Inference.

*Recebido em: 12/06/2022.*

*Aceito em: 20/06/2022.*