

## **Ensino de leitura: uma proposta para o desenvolvimento da habilidade de inferir**

### **Teaching reading: a proposal to develop inference skills**

Maria Lúcia Silva da Guarda<sup>\*</sup>  
Monalisa dos Reis Aguiar Pereira<sup>\*\*</sup>

---

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo contribuir com o ensino e a aprendizagem da leitura, apresentando uma proposta de intervenção que visa ao desenvolvimento da inferência, habilidade fundamental nos processos que envolvem compreensão textual. Esta proposta se constitui por sequências de atividades que foram produzidas a partir de anúncios publicitários, gênero que possibilita o trabalho com inferências por, dentre outras razões, apresentar linguagem metafórica e jogo de palavras que permitem a busca do implícito por meio dos explícitos. Para a consecução desta proposta, seguindo princípios metodológicos da perspectiva etnográfica e da pesquisa-ação, investigamos os problemas de leitura de uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental II e, após análise dos dados, elaboramos nossa proposta de intervenção. Do ponto de vista teórico, buscamos fundamentos nas ideias de Kleiman (2013), Kock (2013) e Marcuschi (2008). Os resultados apontaram significativa melhora no desempenho dos alunos em relação à leitura e revelaram que as habilidades trabalhadas foram desenvolvidas a contento – em especial a inferência, a qual foi pormenorizada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura. Inferência. Intervenção.

**ABSTRACT:** This article aims to contribute to the teaching and learning of reading. It presents an intervention proposal aimed to develop inference skills, fundamental to text comprehension processes. This proposal consists of sequences of activities based on advertisement, a genre that requires inferences because of, among other reasons, its use of metaphoric language and puns, which in turn requires searching for the implicit in what is explicit. Following methodological principles of ethnography and action research, we investigated the reading problems in a group of 6th grade students in middle school before preparing our intervention proposal. We drew on the theoretical background of Kleiman (2013), Kock (2013) and Marcuschi (2008). The results pointed to a significant improvement in the student's reading performance and revealed that the skills were worked upon satisfactorily – in particular the inference skills, which was studied in detail.

**KEYWORDS:** Reading. Inference. Intervention.

---

## **1 Introdução**

Parte dos problemas que permeiam o ensino de Língua Portuguesa, verificados com maior precisão nas avaliações externas, preocupa instâncias governamentais, educacionais e, também, os especialistas do campo da linguagem. Dentre essas preocupações, destaca-se a dificuldade dos estudantes em relação à leitura e compreensão textual.

---

\* Mestre em Letras (PROFLETRAS) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

\*\* Doutora em Língua Portuguesa. Professora no Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

É justamente a preocupação com o desempenho dos alunos Do Ensino Fundamental II no que diz respeito à compreensão leitora que motivou o desenvolvimento deste trabalho, cuja produção se iniciou no curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Embora os estudos sobre o ensino e aprendizagem da língua, em especial aqueles referentes à leitura, tenham avançado sobremaneira e, em certa medida, o acesso aos conhecimentos teóricos tenha se ampliado nos últimos tempos – seja pelo aumento de cursos de aperfeiçoamento de professores, seja pelo acesso a informações veiculadas na internet –, as relações entre teoria e prática ainda estão distantes da prática docente.

Sendo assim, com o objetivo de contribuir com o ensino e a aprendizagem da leitura, apresentamos neste artigo uma proposta de intervenção que visa ao desenvolvimento da inferência, habilidade fundamental nos processos que envolvem compreensão textual. Essa proposta se constitui por sequências de atividades que foram produzidas a partir de anúncios publicitários, visto que tal gênero possibilita o trabalho com inferências por, entre outras razões, apresentar linguagem metafórica e um jogo de palavras que permite a busca do implícito por meio dos explícitos.

A hipótese que norteou este estudo foi a de que um trabalho efetivo, dinâmico e, o quanto possível, prático, em busca do desenvolvimento da habilidade de inferir, realizado com textos curtos, repletos de informações implícitas e que fossem, em alguma medida, presentes na vida dos estudantes, propiciaria melhora no desempenho deles em relação à compreensão textual – daí a opção por desenvolver o trabalho com anúncios publicitários. Para tanto, a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa, inicialmente buscamos averiguar, por meio de atividades diagnósticas, quais as dificuldades específicas dos alunos da turma para, depois, elaborarmos a intervenção. Após a coleta de dados, buscamos fundamentos teóricos para subsidiar a elaboração da proposta aqui apresentada.

Porém, antes de abordarmos neste artigo a sequência de atividades que propomos, abordamos brevemente os fundamentos teóricos que subsidiaram este trabalho em relação à leitura, ao processo de construção e interação e aos processos inferenciais, tomando por base os estudos de Kleiman (2013), Kock (2013) e Marcuschi (2008). Nas sequências de atividades que compõem a proposta de intervenção, buscamos trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos, a exploração do gênero anúncio publicitário e as informações explícitas para que, progressivamente, pudessem fazer as inferências necessárias para compreensão das

informações implícitas. Por fim, tecemos nossas considerações finais acerca dos resultados obtidos ao término da aplicação de nossa proposta.

## **2 Pressupostos teóricos**

### **2.1 Leitura: um processo de construção e interação**

Compreender a leitura implica a compreensão de uma série de processos que a constituem, como explica Kleiman (2013, p. 15):

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão.

A leitura é um ato que exige do leitor conhecimento e motivação. Para ler qualquer texto, qualquer gênero, o leitor precisa se propor realizar essa tarefa: perceber relações, formar relações com um contexto maior e inferir informações e significados. Nesse processo, ele precisa ativar seu conhecimento prévio, seu conhecimento do assunto, os quais dependem de seus processos cognitivos como percepção e memória, sendo que tais processos acontecem de modo inter-relacionado.

A inter-relação desses processos possibilita a construção do sentido do texto. Para construir o sentido de um texto escrito, o leitor utiliza processos cognitivos múltiplos. Os aspectos cognitivos relacionados à leitura são utilizados de forma inconsciente e fazem parte de comportamentos e atitudes automatizados pelo leitor (KLEIMAN, 2013). Os processos automáticos tornam-se mais presentes à medida que o leitor adquire proficiência na língua.

Logo, ler é perceber o que está escrito na superfície textual, buscar na memória as informações referentes ao que se lê e fazer a relação entre a informação presente na superfície textual e o conhecimento prévio.

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa situação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se apresentam – aí então estamos procedendo a leituras, as quais habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. (MARTINS, 1982, p. 17)

Quando relações são estabelecidas entre as experiências, a partir da organização dos conhecimentos adquiridos, a leitura acontece. Ao tratar da organização dos conhecimentos

adquiridos, Martins (1982) já conceituava a leitura como um conjunto de processamentos. Kleiman (2013) reforça essa concepção de leitura de Martins (1982) ao apresentar os três níveis de conhecimentos: linguístico, textual e enciclopédico. Conforme Kleiman (2013), esses conhecimentos são ativados de forma interligada para que haja a compreensão global do texto. Logo, a leitura é uma atividade interativa, uma vez que se utilizam diferentes conhecimentos e sentidos para realizá-la.

Koch (2013) corrobora as concepções de Martins (1982) e Kleiman (2013) quando considera que os sujeitos são atores, construtores sociais, sujeitos ativos que se constroem e são construídos no texto. Nessa perspectiva, a autora ressalta:

... o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso da interação. [...] para se chegar às profundezas do implícito e dele extrair um sentido, faz-se necessário o recurso aos vários sistemas de conhecimento e a ativação de processos e estratégias cognitivas e interacionais. (KOCH 2013, p. 30)

A leitura é um processo interativo entre leitor e autor, via texto. É uma relação de responsabilidade mútua: o leitor constrói e não apenas recebe um significado para o texto, procura pistas, formula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões. Essa concepção de leitura é fundamentada em uma perspectiva interacionista, que compreende o ato de ler como processo de interação textos-sujeitos, na busca da construção de sentido que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e nas informações implícitas, o que requer outros conhecimentos do leitor – daí a importância da ativação do conhecimento prévio, aspecto que merece destaque e de que trataremos a seguir.

## 2.2 Compreensão leitora e conhecimento prévio do leitor

Para compreendermos a importância dos conhecimentos prévios no processo de compreensão leitora, é necessário considerar que o leitor carrega suas experiências no ato de ler. Kleiman (2013, p. 30) enfatiza que

... o conhecimento adquirido determina, durante a leitura, as inferências que o leitor fará com base em marcas formais do texto. O conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado.

Assim como Kleiman (2013), acreditamos que são os conhecimentos adquiridos que permitem as inferências com base nas pistas que o texto oferece, pois compreender textos não é uma simples atividade de codificação e decodificação, mas um complexo processo de produção de sentido mediante atividades inferenciais. Compreender um texto é um processo

cognitivo e social; nesse processo, atividades inferenciais são desenvolvidas a partir das informações dadas no texto e situadas em contextos mais amplos. Nessa perspectiva, Marcuschi (2008) declara que, para se compreender bem um texto, tem-se que sair dele, pois o texto sempre impulsiona o seu leitor para além de si próprio, e esse aspecto é notável quanto à produção de sentido.

Os conhecimentos linguísticos proporcionam a interação texto/leitor; são o conhecimento do vocabulário e o conhecimento sobre o uso da língua. Esses conhecimentos desempenham papel central no processamento do texto. Quando as palavras são percebidas, a mente está ativa e ocupada em construir sentido. É com base no conhecimento gramatical que identificamos os sintagmas e suas funções, o que contribui para que o processo de compreensão ocorra. No entanto, nem sempre o conhecimento linguístico favorece a interpretação. No momento em que há problemas no processamento desse nível de conhecimento, buscamos outros tipos de conhecimento para desfazer a obscuridade, ativamos outros conhecimentos como o enciclopédico (de mundo) para compensar as falhas momentâneas e, assim, chegamos à compreensão do texto.

Outro conhecimento que faz parte dos conhecimentos prévios é o textual: conjunto de noções e conceitos sobre o texto. Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão. O conhecimento das estruturas textuais determina as expectativas em relação aos textos, e o papel exercido por essas expectativas é fundamental para a construção de sentidos. Assim, os gêneros textuais criam expectativas no leitor e o preparam para determinada reação, desvelando, dessa forma, o caminho para a compreensão.

Por fim, tem-se o terceiro conhecimento prévio: o conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo. Muitas vezes, a incompreensão dos textos se deve à ausência do conhecimento enciclopédico, que é adquirido formal e/ou informalmente. Para haver compreensão durante a leitura, é preciso ativar o conhecimento de mundo, buscar na memória o repositório de conhecimentos, a partir dos elementos fornecidos pelo próprio texto. Os conhecimentos estruturados que temos na memória determinam nossas expectativas sobre a ordem natural das coisas. São eles que permitem economia e seletividade na codificação das experiências.

São os conhecimentos prévios que permitem o desenvolvimento da habilidade de fazer inferências. Por isso, precisamos levar em consideração que

[a] ativação do conhecimento prévio é essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes do texto num todo coerente. Esse tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto, é um processo inconsciente do leitor proficiente. (KLEIMAN, 2013, p. 29)

A ativação desses conhecimentos promove o momento da compreensão, da percepção do sentido do texto, da construção de sentido. Logo, a compreensão é o resultado do engajamento dos conhecimentos prévios do leitor; por isso, consideramos a leitura um processo interativo, de produção e apropriação de sentido. Nesse sentido,

[L]er é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo. Aqui vamos defender a posição de que ler não é um ato de simples extração de conteúdo ou identificação de sentidos. Mas não se pode dizer que ler seja apenas uma experiência individual sobre o texto, oral ou escrito. Compreender o outro é uma aventura, e nesse terreno não há garantias absolutas ou completas. (MARCUSCHI, 2008, p. 228)

Assim, compreender exige conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e textuais. Compreender é relacionar conhecimentos, experiências e ações num movimento de interação. Compreender exige habilidade de fazer inferências.

### 2.3 O desenvolvimento da habilidade de fazer inferência

Ampliar as habilidades básicas de leitura e compreensão dos alunos, preparando-os para ler e interpretar os mais variados gêneros textuais presentes em suas práticas sociais, significa trabalhar com o desenvolvimento de habilidades e competências referentes à leitura e compreensão de textos, conforme proposta dos descritores da matriz de referência do Ensino de Língua Portuguesa (BRASIL, 2008). Vale aqui ressaltar que essa matriz concebe como sujeito competente aquele que é capaz de compreender e produzir textos orais e escritos; no entanto, tem foco em leitura, como podemos comprovar no trecho a seguir:

A matriz de referência de Língua Portuguesa para as avaliações Prova Brasil e SAEB tem um foco específico em Leitura, o que de *per si* já ratifica o que afirmamos em relação à matriz curricular. Nesse caso, a matriz hoje em vigor faz um recorte do ensino, avaliando uma das áreas fundamentais que compõem o ensino de língua materna: avalia-se a capacidade de leitura do estudante. O sujeito competente no domínio da linguagem é capaz de compreender (e produzir) textos orais e escritos, adequados às situações de comunicação em que atua, de posicionar-se criticamente diante do que lê e ouve, de ler (e escrever) produzindo sentidos, entendendo o propósito comunicativo do produtor do texto, formulando hipóteses de leitura, articulando respostas significativas em variadas situações de comunicação. Essa visão traz em seu cerne que a leitura e a compreensão se constituem em um ato social e não uma atividade individual. Nesse sentido, talvez seja a maior contribuição que a matriz de referência pode oferecer à matriz curricular e ao nosso fazer em sala de aula. Ou seja, não aprendemos a Língua Portuguesa na escola para cumprir uma necessidade individual. Aprendemos a ler e a escrever porque estamos inseridos em um grupo

social, entendendo que a língua só se realiza, efetivamente, na interação entre sujeitos. (BRASIL, 2008, [s.p.])

A matriz de referência de Língua Portuguesa, com foco em leitura, é composta por seis tópicos, relacionados às habilidades desenvolvidas pelos estudantes. Dentro de cada tópico, há um conjunto de descritores ligados às competências desenvolvidas. O conjunto de descritores avalia os procedimentos cognitivos de capacidades de leitura do estudante.

Se a finalidade da escola é ampliar a vivência dos estudantes, é significativo trabalhar a leitura e a interpretação fazendo uso dos mais diversos gêneros textuais, levando em consideração o aspecto processual, e não apenas o conteúdo. Para isso, os descritores dão margem a um trabalho inferencial, o que é um avanço em relação àquele que só se ocupa da informação objetiva e direta.

Portanto, para uma proposta de intervenção, tendo como foco o desenvolvimento da habilidade de fazer inferência, serão desenvolvidos os descritores, presentes nos tópicos a seguir, no que se refere à leitura e compreensão de textos:

- Tópico I – procedimentos de leitura;
- Tópico II – implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto;
- Tópico III – relação entre textos;
- Tópico IV – coerência e coesão no processamento do texto;
- Tópico V – relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido;
- Tópico VI – variação linguística.

Para maiores esclarecimentos, apresentaremos, inicialmente, o desenvolvimento das habilidades do tópico *procedimento de leitura*. Esse tópico aborda competências básicas que são demonstradas através da localização de informações explícitas e da inferência das informações implícitas. Localizar as informações implícitas exige maior habilidade, pois exige do leitor o reconhecimento do que está subtendido ou pressuposto. É necessário reconhecer os sentidos atribuídos às palavras que não apresentam o seu sentido literal, que apresentam o sentido conotativo, o sentido simbólico. Os descritores relacionados a este tópico são: localizar informações explícitas, inferir o sentido de uma palavra ou expressão, inferir uma informação implícita.

O segundo tópico, *implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto*, apresenta duas competências básicas: interpretar texto com o auxílio de material

gráfico e reconhecer a finalidade do texto. É importante propiciar ao leitor a possibilidade de relacionar informações e se engajar em diferentes atividades de construção de significados.

No terceiro tópico, *relação entre textos*, o aluno deve assumir uma atitude crítica e reflexiva em relação às diferentes formas de tratar o mesmo tema. As atividades que envolvem a relação entre os textos são essenciais para que o aluno construa a habilidade de analisar o modo de tratamento e as condições de produção, recepção e circulação dos textos.

O quarto tópico trata da *coerência e coesão no processamento do texto*. Para que exista coerência em um texto, é necessário que a ideia apresentada se relacione ao todo textual dentro de uma apresentação de ideias que estejam interligadas, por meio de recursos como os visuais e os linguísticos. Dessa forma, os recursos interligam o texto, promovendo o sentido entre as ideias. A compreensão e a atribuição de sentidos relativos a um texto dependem da interpretação de seus componentes.

O quinto tópico, *relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido*, apresenta o uso de recursos expressivos que possibilitam uma leitura para além dos elementos superficiais do texto e auxiliam o leitor na construção de novos significados. Em diferentes gêneros textuais, os recursos expressivos são largamente utilizados. Vale destacar que os sinais de pontuação e outros mecanismos de notação, como o itálico, o negrito, a caixa alta e o tamanho da fonte, podem expressar sentidos variados. Faz-se necessário, portanto, que o leitor, ao explorar o texto, perceba como esses elementos constroem a significação, na situação comunicativa em que se apresentam.

O sexto tópico, *variação linguística*, refere-se às diversas possibilidades da fala. A percepção da variação linguística é essencial para a conscientização linguística do aluno, permitindo que ele construa uma postura não preconceituosa em relação a usos linguísticos distintos dos seus. É importante compreender as razões dos diferentes usos, quando é utilizada a linguagem formal, a informal, a técnica, as linguagens relacionadas aos diversos gêneros textuais.

Ao apresentar a matriz de referência para o Ensino Fundamental, com seus respectivos tópicos e descritores ligados às competências desenvolvidas no Ensino de Língua Portuguesa, discutindo cada descritor, trazemos a reflexão de que essa matriz tem foco específico em leitura, tendo como objetivo formar o sujeito capaz de compreender textos adequados às situações de comunicação em que atua. Visto que nossa preocupação neste estudo é a busca pela melhora do desempenho dos alunos no que diz respeito à compreensão leitora, acreditamos que

obteríamos mais êxito se desenvolvemos as atividades da proposta de intervenção em consonância com os princípios da matriz. Assim fizemos.

### 3 Do percurso metodológico à aplicação da proposta

Para atender aos intentos da nossa proposta, realizamos uma pesquisa qualitativa, seguindo a esteira de duas vertentes metodológicas: a etnográfica e a pesquisa-ação. A pesquisa de cunho etnográfico<sup>1</sup> fez-se presente na nossa proposta através da aplicação e análise de dois instrumentos: um questionário socioeconômico e social; e uma atividade diagnóstica que teve como objetivo constatar as habilidades dos participantes no que diz respeito à competência leitora. Esses instrumentos permitiram a identificação da realidade na qual estavam inseridos os alunos participantes da proposta e possibilitaram a verificação das habilidades de leitura e compreensão ainda não adquiridas durante o percurso escolar. Foi com base nas constatações das análises realizadas, a partir dos instrumentos de investigação, que preparamos as sequências de atividades para a etapa da intervenção.

Quanto à pesquisa-ação, é fundamental compreendermos que se trata de

... um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 16)

Assim, o método apresentado se justificou por ser um instrumental importante na focalização de um problema coletivo e por ter privilegiado a ação dos participantes nas etapas da intervenção. Outrossim, flexibilizou o planejamento das ações, promovendo ajustes e alterações no decorrer do processo, além de subsidiar possibilidades de ressignificação da prática pedagógica.

Vale ressaltar que, na pesquisa-ação, nosso objetivo foi comparar informações, avaliar, discutir resultados e propor intervenções. Sendo assim, a nossa argumentação, na condição de pesquisadores, exerceu papel significativo, principalmente no momento da interpretação dos dados coletados e das informações obtidas.

Para a coleta de dados, contamos com a colaboração de uma escola municipal situada na cidade de Lauro de Freitas, Bahia. As estratégias exploratórias dos instrumentos de pesquisa, com alunos do 6º ano dessa escola, subsidiaram a elaboração das etapas diversas das sequências de atividades que fizeram parte da intervenção, o momento da ação da nossa proposta.

---

<sup>1</sup> É uma pesquisa de cunho etnográfico porque traz elementos da etnografia, mas não se configura como tal, uma vez que a verdadeira etnografia é realizada por sociólogos e antropólogos.

Apresentamos uma proposta de intervenção composta por sequências de atividades, a partir do gênero textual anúncio publicitário, texto de curta extensão, que apresenta linguagem verbal e não verbal e, ainda, que faz parte do cotidiano dos nossos alunos. Ao optarmos pelo gênero anúncio publicitário, levamos em consideração, também, que esse gênero do domínio publicitário apresenta uma linguagem que se adapta ao perfil do público ao qual se destina e, a fim de alcançar seu objetivo, utiliza-se de inúmeros recursos da Língua Portuguesa.

A nossa proposta de intervenção, atendendo aos pressupostos linguísticos interacionistas, ancorada nos estudos de Kock (2013), apresenta sequências de atividades que exploram os anúncios presentes no cotidiano dos estudantes: no bairro, no *shopping*, nas ruas, nas revistas, nos jornais etc. Priorizar esse gênero para um trabalho de intervenção com os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental II, que apresentavam dificuldades de leitura e compreensão, foi uma estratégia que visou aproximar esses alunos das atividades de leitura, de forma dinâmica, com textos curtos, criativos, envolvendo os alunos nas discussões e análises dos anúncios e, conseqüentemente, ampliando progressivamente a capacidade dos participantes em fazer inferências, perceber os implícitos a partir dos explícitos. Com esse tipo de prática, a leitura recebe sua condição de prática social, já que o leitor se considera como sujeito e não apenas como objeto de ensino. É nessa condição que a leitura se transforma em interação.

Nessa atividade, além das pistas e sinalizações que o texto oferece, entram em jogo os conhecimentos prévios do leitor. A leitura envolve, portanto, uma postura ativa, que implica a ativação de suas estruturas cognitivas e de seus conhecimentos anteriores; depende também da situação discursiva em que o leitor se encontra no momento da leitura.

Na nossa proposta de intervenção, por meio das sequências<sup>2</sup> de atividades, oportunizamos aos discentes, através do estudo do gênero anúncio publicitário, o desenvolvimento de habilidades de leitura, em especial a habilidade de inferir, o que permitiu a ampliação da compreensão leitora de cada aluno envolvido no processo. As sequências de atividades foram construídas tendo em vista a exploração dos explícitos para a descoberta dos implícitos. Buscamos, inicialmente, os conhecimentos prévios dos alunos, o conhecimento do gênero em questão e as informações explícitas para, progressivamente, fazer as inferências necessárias para compreensão das informações implícitas.

---

<sup>2</sup> As sequências de atividades produzidas dialogam com as ideias de Zabala (1998, p. 18) quanto à sequência didática, considerada por ele como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos”. Porém, a produção não se prendeu integralmente à proposta do autor.

A Tabela 1 abaixo apresenta, de forma sintetizada, a organização das sequências de atividades com suas respectivas etapas e carga horária.

Tabela 1 – Resumo da organização das sequências de atividades

Sequência de atividades	Carga horária: h/aulas	Etapas
01	05	I – Apresentando o anúncio; II – Visitando o bairro; III – Lendo e compreendendo o anúncio.
02	03	I – Discutindo os implícitos; II – Lendo e compreendendo o anúncio.
03	04	I – Realizando debate coletivo; II – Comparando anúncios – Foco: inferências; III – Lendo e compreendendo o anúncio.
04	04	I – Fazendo inferências em grupo; II – Lendo e compreendendo o anúncio.
05	04	I – “Encaixando” palavras, fazendo inferências; II – Lendo e compreendendo o anúncio.
06	02	I – Atividade Avaliativa

Fonte: dados da pesquisa.

## 4 Resultados

Apresentamos, a seguir, o relato da aplicação das sequências de atividades, assim como as análises dos resultados da nossa proposta.

### 4.1 Sequência de atividades 01

O trabalho foi iniciado com a apresentação do primeiro anúncio (cf. Figura 1).

Figura 1 – Anúncio “Restaurante da Faustina”



Fonte: anúncio publicitário que divulga os serviços oferecidos por um restaurante; encontra-se próximo à Praça do Caranguejo, em Itinga, Lauro de Freitas. Acesso em: 28 abr. 2014.

Inicialmente, ativamos os conhecimentos prévios dos alunos, no que diz respeito ao gênero textual, à temática e aos aspectos linguísticos. Dessa forma, procuramos oportunizar o (re)conhecimento do gênero em estudo, assim como a compreensão das informações que o texto apresentava, explícitas e implícitas. Essa ativação dos conhecimentos prévios foi feita oralmente, de forma coletiva, com questionamentos previamente elaborados: onde encontramos os anúncios publicitários? O que divulgam os anúncios publicitários? A quem se dirigem os anúncios publicitários? Que linguagem apresentam: verbal, não verbal ou mista? O que as imagens do anúncio sugerem?

Cabe ressaltar que as respostas dos alunos revelaram o conhecimento prévio quanto à identificação do gênero textual em questão, a partir das características apresentadas pelo texto. Os conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo foram ativados durante a leitura, possibilitando a compreensão, a produção de sentido. Os leitores conseguiram encontrar os elementos explícitos do texto e apresentaram significativos conhecimentos prévios quanto ao gênero textual anúncio publicitário.

Essa primeira etapa, além de verificar os conhecimentos prévios quanto ao gênero anúncio publicitário, preparou os alunos para a segunda etapa. Ampliando o trabalho com a leitura dos textos, organizamos a segunda etapa da sequência: uma visita ao bairro. Para essa visitação, com o objetivo de coletar anúncios, dividimos a turma em seis grupos, conforme local de moradia, a fim de que cada grupo fotografasse ou coletasse anúncios impressos. Cada grupo ficou responsável por escolher um anúncio de algum local, serviço ou produto que circulasse na comunidade.

Os relatos foram apresentados de forma oral, pelos alunos, e registrados na lousa. Fizemos uma análise comparativa das informações dos referidos anúncios. Nessa análise, observamos que os anúncios da comunidade, de modo geral, são apresentados com o texto verbal bastante curto, com poucas informações, e com uma linguagem mista.

Essa análise pôde subsidiar os alunos durante a terceira etapa, que objetivou o desenvolvimento dos estudantes quanto à localização das informações explícitas, condição para prepará-los para a etapa subsequente, que explorou a habilidade de fazer inferências. Nessa quarta etapa, foram analisadas as respostas dos participantes das atividades e registrados os conhecimentos prévios que faltaram para a compreensão de algumas questões.

Observamos que a questão que provocou maior insegurança aos alunos foi: “Qual o seu entendimento quando o anúncio diz: ‘Fornecemos Quentinhas?’”. Verificamos que 50% da

turma não conseguiu compreender o sentido da expressão “Fornecemos Quentinhas”.

Após a verificação das dificuldades dos alunos quanto às inferências, uma aula foi reservada para o trabalho com palavras polissêmicas, uma vez que essa foi a maior dificuldade apresentada pelo grupo durante a aplicação da primeira sequência. A referida atividade possibilitou aos alunos levar em conta a polissemia – os vários sentidos imanentes em toda palavra, que fundamentalmente depende do contexto.

Ao analisar a terceira etapa e promover a quarta etapa da primeira sequência, constatamos o que Kleiman (2013, p. 24) nos chama atenção em suas reflexões:

Para haver compreensão, durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo que é relevante para a leitura do texto deve estar ativada, isto é, deve estar num nível ciente, e não perdida no fundo da nossa memória.

Quando percebemos o que provoca a falta de compreensão dos alunos em determinado texto e trabalhamos em função das necessidades desses alunos, com atividades focadas nos conhecimentos prévios necessários à compreensão textual, ativamos os conhecimentos de mundo que facilitam a compreensão global do texto. Assim, finalizamos essa etapa com a crença de que seu propósito foi atendido, visto que os alunos conseguiram a interação necessária para que o sentido do texto fosse construído.

#### 4.2 Sequência de atividades 02

Após a aplicação da primeira sequência, cujo objetivo foi desenvolver a habilidade de localizar informações explícitas para que, progressivamente, os alunos fossem capazes de perceber os implícitos, a segunda sequência apresentou duas etapas tendo em vista o desenvolvimento da habilidade de fazer inferências.

Para a primeira etapa, com a proposta de discussão sobre os implícitos, foi promovido um trabalho em grupo, com quatro anúncios diferentes, a partir de questionamentos que exploraram: o gênero textual, a intencionalidade do texto e o jogo de palavras presente em cada anúncio. Destacamos a seguir as respostas dadas, pelos grupos de trabalho, quanto ao jogo de palavras presente em cada anúncio (Figuras 2 a 5):

- R1: “*Cheio de dedos para pedir*” – o pé está constrangido, com vergonha (Figura 2);
- R2 “*A vida é bonita, mas pode ser linda*” – “Linda”, mãe e perfume (Figura 3);
- R3: “*Sorrisinho amarelo*” – que não é branco, é sem graça (Figura 4); e
- R4: “*Cabe no seu bolso*” – custa barato e é pequeno (Figura 5).

Figura 2 – “Sandálias havaianas”



Fonte: disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>>. Acesso em: 02 abr. 2014.

Figura 3 – “Perfume do Boticário”

O presente desse dia das mães não

A vida é bonita, mas pode ser linda

O jeito que você enxerga a sua mãe é mágico.

O presente desse dia das mães não pode ser diferente.

oBoticário  
A vida é bonita, mas pode ser linda.

LINDA

Fonte: disponível em: <<http://www.boticario.com.br/>>. Acesso em: 02 abr. 2014.

Figura 4 – “Creme Dental”



Fonte: disponível em: <<http://www.colgate.com.br>> Acesso em: 02 abr. 2014.

Figura 5 – “Desodorante Axe”



Fonte: Disponível em: <<http://formacaolinguasc.blogspot.com.br/p/carla.html>>. Acesso em: 02 abr. 2014.

Alguns alunos, individualmente, sentiram dificuldade para entender o jogo de palavras presente em cada anúncio. No entanto, após a discussão em grupo, conseguiram perceber o implícito presente nas expressões, acionando os conhecimentos prévios, com a ajuda dos colegas, e, assim, compreender a mensagem do texto, desenvolvendo a habilidade de fazer inferência.

Na segunda etapa, os alunos responderam individualmente a uma atividade com um dos anúncios explorados na primeira etapa. Dentre as questões apresentadas na referida atividade, merece destaque a seguinte: “O jeito que você enxerga a sua mãe é mágico. À que se refere a palavra mágico?”

Apenas cinco alunos, entre os 25 que realizaram a atividade, foram capazes de responder à questão, conforme o solicitado. Observamos, através das respostas dadas, que a maior parte dos alunos apresentaram lacunas quanto ao conhecimento prévio linguístico – referência.

A compreensão do texto foi comprometida por um problema de ordem linguística. No entanto, a interpretação da expressão anafórica consiste não apenas em localizar um segmento linguístico, um antecedente, mas sim em estabelecer uma ligação com a informação que se encontra na memória.

Logo após a exposição participada, discutindo sobre as questões que os alunos sentiram dificuldades, realizamos uma atividade, no caderno, trabalhando com a referência, para que esse conhecimento fosse adquirido. Perceber quais conhecimentos prévios são necessários para a compreensão de um texto é essencial para o desenvolvimento da habilidade de fazer inferências. Segundo Kleiman (2013, p. 17), o conhecimento linguístico

desempenha um papel central no processamento do texto. Entende-se por processamento aquela atividade pela qual as palavras, unidades discretas, distintas,

são agrupadas em unidades ou fatias maiores, também significativas, chamadas constituintes de uma frase.

Assim, compreendemos que, quando as palavras são percebidas, a mente é ativada e a construção de sentido acontece. Dessa forma, podemos constatar que tanto o conhecimento enciclopédico, como verificamos na primeira sequência, quanto o conhecimento linguístico, discutido nesta sequência, são componentes, conhecimentos prévios, sem os quais a compreensão não é possível.

### 4.3 Sequência de atividades 03

Iniciando a terceira sequência, fizemos um debate coletivo com os seguintes questionamentos:

- Que tipo de anúncio já vimos sobre a Copa do Mundo 2014?
- Onde já vimos esse tipo de anúncio?
- Que anúncios já vimos sobre os jogos nos diversos estádios do Brasil?
- E na Bahia, que anúncios foram publicados?

De modo geral, os alunos declararam que viram anúncios da Copa do Mundo 2014 na TV e em *outdoors* e viram apenas a divulgação dos jogos na Bahia. Percebemos, assim, que os conhecimentos prévios, de mundo, eram limitados quanto aos anúncios dos jogos nos diversos estádios do Brasil.

Para a segunda etapa, fizemos uma adaptação no planejamento, pois a sala de projeção estava impossibilitada de ser utilizada por problemas com o equipamento. Providenciamos cópias dos anúncios que seriam projetados em *slides* e, em grupos, os alunos analisaram os anúncios, comparando-os, a partir dos conhecimentos prévios do grupo como um todo, e fazendo inferências, na tentativa de chegar à compreensão global de cada texto.

Cada grupo recebeu questionamentos para discutir e responder, por escrito, a partir dos anúncios apresentados. Dentre os questionamentos discutidos pelos grupos, o que gerou maior número de equívocos, foi a primeira questão sobre o anúncio da Copa na Bahia (Figura 6): “Explicar a frase: ‘O país do futebol nasceu aqui’”. Vejamos as respostas dos grupos:

- R1: O Brasil começou em Salvador;
- R2: O país do futebol nasceu em Salvador/BA;
- R3: O futebol é do Brasil;
- R4: O país do futebol que mais joga é o Brasil;
- R5: O futebol começou no Brasil; e

- R6: O Brasil nasceu em Salvador.

Figura 6 – “Copa do Mundo – Salvador”



Fonte: disponível em: <<http://larissakapfer.blogspot.com.br>>. Acesso em: 20 maio 2014.

Percebemos que a compreensão, a produção de sentido para a compreensão global do anúncio, depende:

- do conhecimento textual – da estrutura do texto – para compreender o sentido da palavra “aqui” no texto;
- do conhecimento linguístico, para compreender o advérbio de lugar, “aqui”; e
- do conhecimento enciclopédico, para compreender que o Brasil nasceu na Bahia.

Logo após percebermos a dificuldade de alguns grupos, convocamos um representante de cada grupo que acertou a questão para ir ao quadro e explicar como chegou à resposta da questão em discussão. Todos fizeram a explanação, com a frase escrita no quadro, explicando que a palavra “aqui” faz referência à palavra “Salvador”, que aparece no anúncio, junto à frase, pois o Brasil nasceu em Salvador, quando aqui chegaram os portugueses. Mais uma vez, constatamos a importância dos conhecimentos prévios para a compreensão textual, especialmente quanto ao desenvolvimento da habilidade de fazer inferências.

Como nas outras sequências, apresentamos, na última etapa, uma atividade individual escrita. Conforme o objetivo da nossa intervenção, os alunos foram, progressivamente, desenvolvendo as habilidades exploradas em cada atividade.

#### 4.4 Sequência de atividades 04

Os alunos foram divididos em cinco grupos. Cada grupo recebeu um anúncio diferente para responder a três questões. Duas questões foram comuns aos cinco grupos, e a terceira questão era específica para cada anúncio. Vamos apresentar as questões e respostas que foram específicas para cada anúncio (Figuras 7 a 10).

- Pergunta: Como ajudar muita gente a ganhar a vida?  
R1: “Fazendo coleta seletiva para os catadores de lixo pegarem as latinhas no lugar certo.”
- Pergunta: “Desculpe a intimidade, mas a viúva é bonita?” Por que, na frase, presente no anúncio que fala de beber e dirigir, pergunta-se se a viúva é bonita?  
R2: “Porque a pessoa bebendo e dirigindo corre o risco de morte e se morrer deixa a mulher viúva.”
- Pergunta: Que relação pode ser feita entre os calçados presentes na imagem e o formato que os calçados compõem?  
R4: “Os sapatos estão em forma de coração para mostrar que o mesmo que [sic] doemos os sapatos, podemos doar órgãos para salvar vidas”.
- Pergunta: Qual o significado das palavras “cor” e “pinta”, nas frases “Meus pensamentos eu sei de cor.” e “Meu futuro quem pinta sou eu.”?  
R5: “Ela se orgulha da cor dela e não precisa ser pintada.”

Figura 07 – “Separe o lixo”



Fonte: Disponível em <<http://belezanatureza.wordpress.com>> Acesso em: 24 maio 2014.

Figura 8 – “Dirigir e beber é suicídio”



Fonte: Disponível em <<http://123brah.blogspot.com.br>> Acesso em: 24 de maio de 2014.

Figura 9 – “Doe órgãos, salve vidas”



Fonte: Disponível em <<http://gestaodelogisticahospitalar.blogspot.com.br>> Acesso em: 24 maio 2014.

Figura 10 – “Dia nacional da consciência negra”



Fonte: disponível em: <<http://luizartur.wordpress.com>>. Acesso em: 24 maio 2014.

Observamos, a partir das respostas dos grupos, que a proposta do desenvolvimento da habilidade de inferir informações implícitas foi concretizada, uma vez que cada grupo conseguiu se posicionar, expondo a compreensão global dos textos em análise. Os alunos demonstraram, no processo de compreensão, o desenvolvimento de atividades inferenciais. Compreender um texto é realizar inferências, é produzir sentido a partir das informações dadas no texto e situadas em contextos mais amplos.

A segunda etapa apresentou questionamentos visando à inferência em relação às palavras presentes no texto, tendo em vista a compreensão global do anúncio. As respostas dos alunos revelaram os conhecimentos prévios linguísticos, textuais e enciclopédicos adquiridos ao longo de suas vidas. Portanto, percebemos que a coerência, no processamento do texto, acontece conforme a forma como o leitor identifica os recursos que contribuem para a interligação dos elementos que compõem o texto como um todo, estabelecendo a relação entre as partes e, assim, produzindo sentido. A compreensão é a atribuição de sentido e o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso da interação.

#### 4.5 Sequência de atividades 05

A turma foi dividida em seis grupos, e cada grupo recebeu os sete anúncios a seguir, com lacunas<sup>3</sup> para encaixar as treze palavras presentes em uma pequena caixa.

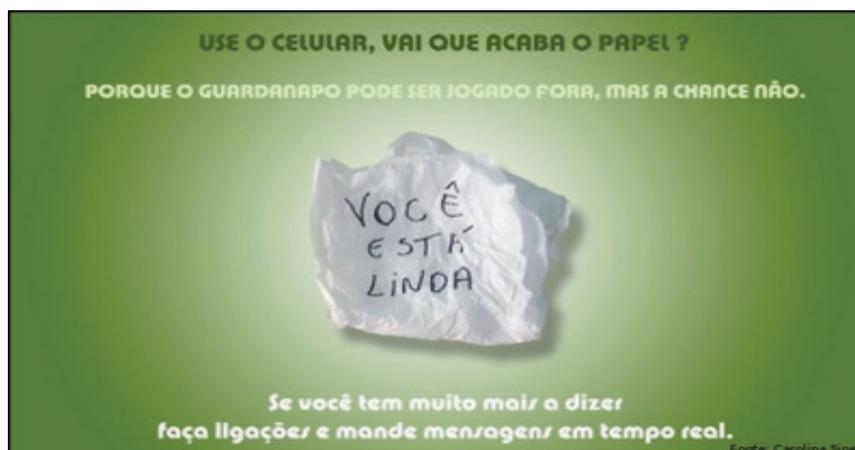
Figura 11 – “Chocolate garoto”



Fonte: disponível em: <<http://redacaofasam.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 25 maio 2014.

<sup>3</sup> As lacunas aparecerão para as atividades dos alunos.

Figura 12 – “Celular”



Fonte: disponível em: <<http://www.portugues.seed.pr.gov.br/>> . Acesso em: 25 maio 2014.

Figura 13 – “Nestlé – Leite condensado”



Fonte: disponível em: <<http://grupowarning.wordpress.com/>>. Acesso em: 25 maio 2014.

Figura 14 – “Pizza”



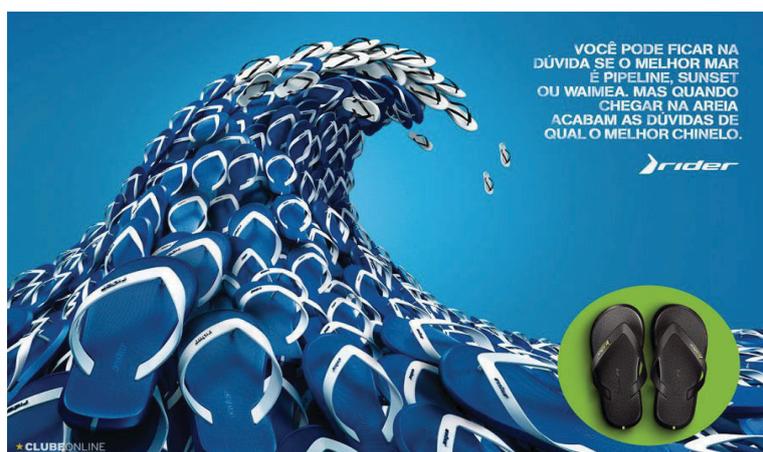
Fonte: disponível em: <<http://lafora.com.br/>>. Acesso em: 25 maio 2014.

Figura 15 – “Sanduíche - Subway”



Fonte: disponível em: <<http://www.portaldapropaganda.com.br/porta/>>. Acesso em: 25 maio 2014.

Figura 16 – “Sandálias - Rider”



Fonte: disponível em: <<http://www.leonardoflorencio.com.br/>>. Acesso em: 25 maio 2014.

Figura 17 – “Vacina contra raiva”



Fonte: disponível em: <<http://lereumabeleza.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 25 maio 2014.

A primeira etapa, “Encaixando palavras”, fazendo inferências, foi um sucesso. Contou com a participação entusiasmada de todos os grupos de trabalho, e apenas um grupo apresentou dificuldade com um dos anúncios da atividade, aquele da Figura 14. Essa atividade foi elaborada em forma de desafio, com o objetivo de provocar os alunos de forma prazerosa para o desenvolvimento da habilidade de fazer inferência.

Para cada grupo foi solicitada a leitura do anúncio e, a partir das inferências possíveis, “encaixar” as palavras nos espaços em branco dos anúncios. Após preencherem as lacunas existentes, com as palavras, cada grupo explicou o caminho que usou para a realização da atividade. Na Tabela 2, apresentamos as palavras que foram retiradas de cada anúncio.

Tabela 2 – Resumo das palavras retiradas dos anúncios

ANÚNCIOS	PALAVRAS
Figura 11	morde – humor
Figura 12	celular – ligações
Figura 13	moça – homem
Figura 14	contatos
Figura 15	peito – semana
Figura 16	areia – chinelo
Figura 17	doença – amigo

Fonte: dados da pesquisa.

A maioria dos alunos compreendeu a atividade e conseguiu fazer as inferências. No entanto, para que o grupo que sentiu dificuldade conseguisse compreender e fazer a relação das imagens com o texto verbal no anúncio da Figura 14, foi necessária uma conversa sobre: discos voadores, relação entre humano e extraterrestre, o filme *Contatos imediatos*. Não ter o conhecimento enciclopédico, a respeito da expressão “contatos imediatos” e o conhecimento linguístico em relação à palavra “contatos” comprometeu a compreensão do grupo quanto à produção de sentido referente ao anúncio analisado. As estratégias de processamento textual implicam, portanto, a mobilização dos diversos sistemas de conhecimento.

A atividade individual e escrita apresentou os dois anúncios a seguir (Figuras 18 e 19), com a mesma temática, tendo em vista o desenvolvimento da habilidade de inferir informações, a partir da comparação dos textos.

Figura 18 – Anúncio I

Quando **VOCÊ** protege a natureza, ela agradece com mais qualidade de vida.

**ATTITUDE VERDE FLORESTA E CLIMA**

A Semana do Meio Ambiente começa neste sábado 21/05!

Participe e ajude a retirar o lixo da natureza levando garrafas pet vazias até os postos de coleta nos parques Mãe Bonifácia, Zé Boloflô e Massairo Okamura.

A natureza agradece e você também vai agradecer!

Muito Grosso

Participe e ajude a retirar o lixo da natureza levando garrafas pet vazias até os postos de coleta nos parques Mãe Bonifácia, Zé Boloflô e Massairo Okamura.

Fonte: disponível em: <<http://reginaredatora.blogspot.com.br/2011/08/anuncio-semana-do-meio-ambiente.html>>. Acesso em: 26 maio 2014.

Figura 19 – Anúncio II

SEMANA DO Meio Ambiente

**Venha descobrir que o meio ambiente é você quem faz.**

De 1º a 5 de junho, a Prefeitura de Corumbá e a Prefeitura de Ladário realizam a Semana de Meio Ambiente 2009, com o tema "Cidadão responsável: Meio ambiente saudável". Participe das atividades e descubra que suas atitudes do dia-a-dia podem ajudar a cuidar do planeta.

Abertura: 1º de junho, às 19h, Sindicato Rural de Corumbá.

CIDADÃO RESPONSÁVEL: MEIO AMBIENTE SAUDÁVEL

Organização: Prefeitura de Ladário. Patrocínio: VALE, UNIPAV, Votorantim, MCR. Realização: Prefeitura de Corumbá.

De 1º a 5 de junho, a Prefeitura de Corumbá e a Prefeitura de Ladário realizam a Semana de Meio Ambiente 2009, com o tema: "Cidadão responsável: Meio Ambiente Saudável". Participe das atividades e descubra que suas atividades do dia-a-dia podem ajudar a cuidar do planeta.

Fonte: disponível em: <<http://blog.midianovams.com.br/wp-content/uploads/2009/11/AnuncioDiario-Corumbaenseok.jpg>>. Acesso em: 26 maio 2014.

Entre os seis questionamentos realizados com os 26 participantes, apenas dois provocaram dificuldades para a compreensão de alguns alunos:

- o motivo de a palavra “você” aparecer em destaque no anúncio; e
- descobrir diferenças entre os dois anúncios.

Os jogos com a grafia, em anúncios publicitários, visam a efeitos expressivos especiais. A intenção não é desrespeitar as normas ortográficas e, sim, chamar a atenção para a palavra, como é o caso de “você” na questão. Vale ainda ressaltar que esse “você” diz respeito a cada leitor do anúncio, intimando-o para o compromisso para com o meio ambiente.

Quanto à descoberta das diferenças, observamos que a questão não foi clara o suficiente para que todos os alunos compreendessem que a intenção era eles perceberem que os dois anúncios tratavam da mesma temática, porém de forma diferente, utilizando recursos gráficos e informações distintas. Para que a turma, como um todo, conseguisse compreender essas questões, dispomos os alunos em duplas, de forma que cada dupla ficasse com um aluno que respondeu à questão com coerência e com um aluno que sentiu dificuldade para responder essas questões. Coube ao aluno que havia acertado a questão explicar oralmente suas respostas para o colega, partilhando os conhecimentos que permitiram sua compreensão sobre a questão. Dessa forma, verificamos, mais uma vez, que, para que se consiga inferir os implícitos e dele extrair sentido, é necessária a ativação de processos e estratégias cognitivas e interacionais; é necessário repertório.

## 5 Discussão dos resultados

A Tabela 3 apresenta a comparação entre a atividade diagnóstica e a avaliação final das sequências de atividades. A atividade avaliativa final teve como objetivo verificar, especialmente, o desenvolvimento da habilidade de fazer inferência. Para a análise comparativa, evidenciamos as questões que apresentaram descritores em comum.

Tabela 3 – Atividade diagnóstica X Avaliação final

DESCRITORES	ATIVIDADE DIAGNÓSTICA	DESCRITORES	AValiação FINAL
D9 – Identifica a finalidade do anúncio.	10 - 39%	D9 – Identifica a finalidade do anúncio.	25 - 96%
D14 – Identifica o efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e de outras notações.	01 - 04%	D14 – Identifica o efeito de sentido decorrente de uma expressão, do uso de pontuação e de outras notações.	23 - 88%
D10 – Identifica as marcas linguísticas que se apresentam nos anúncios.	18 - 70%	D10 – Infere a partir das marcas linguísticas que se apresentam nos anúncios.	23 - 88%
D3 – Infere o sentido de uma palavra ou expressão.	14 - 53%	D3 – Infere o sentido de uma palavra ou expressão.	20 - 76%
D4 – Infere uma informação implícita no texto.	09 - 34%	D4 – Infere uma informação implícita no texto.	20 - 76%

Fonte: dado da pesquisa.

Verificamos que a turma apresentou melhoras significativas quanto às habilidades desenvolvidas durante a proposta de intervenção:

- localizar as informações explícitas em anúncios publicitários;
- inferir uma informação implícita em anúncios publicitários; e
- identificar o efeito de sentido decorrente das expressões presentes em anúncios publicitários;

Embora 24% dos alunos não consigam, ainda, inferir uma informação implícita, foco da nossa proposta, observamos que avançaram quanto ao conhecimento do gênero textual e à localização das informações explícitas, percurso necessário para o desenvolvimento futuro da habilidade de fazer inferências. Acreditamos que esse resultado nos permite afirmar que o caminho percorrido no desenvolvimento da proposta foi acertado, uma vez que, por meio da leitura de anúncios publicitários, os alunos conseguiram reconhecer o valor dos recursos linguísticos e extralinguísticos, bem como o efeito de sentido gerado por tais recursos, o que contribuiu para melhora no desenvolvimento da habilidade de fazer inferência, como esperado.

Ao localizar as informações solicitadas, por meio das pistas fornecidas pelos anúncios, os alunos sinalizaram a habilidade desenvolvida na primeira sequência de atividades: serem capazes de localizar informações explícitas. Com a continuidade das sequências de atividades, por meio das atividades de grupo e da exploração dos jogos de palavras presentes nos anúncios, os alunos foram, progressivamente, percebendo os implícitos presentes nas mensagens dos textos publicitários e, dessa forma, desenvolvendo a habilidade de fazer inferência. Localizar os explícitos e perceber os implícitos são habilidades presentes nos descritores que compõem o primeiro tópico da matriz de referência de Língua Portuguesa, com foco em leitura.

A partir dos dados coletados por meio das atividades realizadas, conforme a Tabela 3, os resultados obtidos – o desenvolvimento progressivo das habilidades de localizar informações explícitas e implícitas – demonstraram que os alunos participantes da proposta de intervenção apresentaram uma melhora significativa no processo de compreensão textual e, dessa forma, ampliaram a competência leitora.

## **6 Considerações finais**

Durante o nosso estudo, ficou evidente o quanto o repertório do leitor é importante para a produção de sentido no curso da interação e que os conhecimentos prévios linguísticos, textuais e enciclopédicos determinam, durante a leitura, as inferências que o leitor fará com base nas marcas formais do texto. É por isso que esses conhecimentos devem ser ativados, por estratégias diversas, para que se possa chegar à compreensão do texto.

A partir dos dados coletados, os resultados demonstraram que os estudantes que participaram da proposta de intervenção apresentaram significativo progresso quanto ao processo de compreensão textual e desenvolveram, progressivamente, as habilidades que foram trabalhadas, especialmente a inferência de informação implícita no texto. Isso nos levou a crer que o caminho seguido e as escolhas feitas foram acertadas.

Acreditamos que, em grande medida, o êxito de nossa proposta se deve às opções metodológicas que fizemos durante a pesquisa e aplicação. O fato de termos investigado quais eram as dificuldades específicas do grupo de alunos participantes no que diz respeito à compreensão leitora, seguindo, nesse caso, uma concepção etnográfica de pesquisa, para, só então, desenvolvermos e aplicarmos a proposta de intervenção, seguindo os fundamentos advindos da pesquisa-ação, nos permitiu desenvolvermos atividades bastante direcionadas na tentativa de contribuirmos com o ensino e a aprendizagem da leitura daqueles alunos. Além disso, com a participação deles, pudemos rever ao longo do processo as escolhas feitas, levando-nos aos ajustes necessários.

O envolvimento dos alunos durante todo percurso da aplicação e, evidentemente, o avanço que demonstraram nos levam a constatar que eles continuarão desenvolvendo as habilidades de leitura também em outras esferas sociais e continuarão avançando se na escola contarem com profissionais que acreditem que o ensino de leitura e compreensão textual deva considerar o repertório que o aluno apresenta, ampliando-o quando necessário, e que os conhecimentos prévios linguísticos, textuais e enciclopédicos são responsáveis pela produção de sentido durante a interação. Nossa reflexão, a partir do estudo aqui apresentado, é sobre o nosso papel, na condição de educadores, no processo de leitura e compreensão textual de nossos alunos. Também percebemos que nossa pesquisa e nossa proposta suscitam outras questões, a exemplo do papel do professor, na condição de sujeito de compromisso e sujeito responsável, criativo e capaz de elaborar estratégias que oportunizem o desenvolvimento de habilidades necessárias para os procedimentos de leitura.

Precisamos compreender que não ensinamos nossos alunos a ler, eles aprendem a ler. O que nós, professores, podemos e devemos fazer é oportunizar a expansão dos repertórios dos nossos alunos; é proporcionar atividades com estratégias que possibilitem a exploração e ampliação dos conhecimentos prévios necessários para a aprendizagem da leitura.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ENSINO FUNDAMENTAL**: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SAEB; INEP, 2008.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed. Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZABALA, A. **A prática educativa: como educar**. Porto Alegre: Artmed, 1988.

Artigo recebido em: 23.06.2016

Artigo aprovado em: 28.09.2016