



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vol XXV, número 2, jul-dez, 2020, pág.412-430.

COMPREENSÃO TEXTUAL E INFERÊNCIAS: RELAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE O DIALOGISMO E COGNITIVISMO

Stefânio Ramalho do Amaral

Resumo: Compreendido como um processo de alto nível, inferir é uma atividade cognitiva responsável pela produção de sentidos e de representações mentais coerentes e organizadas de um texto, com o intuito de resgatar informações não explicitadas. Este artigo teórico tem o objetivo de contrastar duas perspectivas em pesquisas da psicologia sobre a compreensão textual na produção de inferências, a saber, a cognitivista, que compreende o sujeito como construtor de representações mentais à medida que lê o texto; e a dialógica, segundo a qual a compreensão e as hipóteses do leitor advêm de um processo de negociação de possibilidades de compreensão, dialogicamente constituídas (no sentido bakhtiniano do termo), tratando-se de um processo de natureza inerentemente argumentativa.

Palavras-chave: Cognitivism. Compreensão textual. Dialogismo. Inferências.

Abstract: Understood as a high-level process, inferring is a cognitive activity responsible for the production of senses and coherent and organized mental representations of a text, in order to retrieve unexplained information. This theoretical article aims to contrast two perspectives in psychology research on textual comprehension in the production of inferences: the cognitivist, who understands the subject as a builder of mental representations as he reads the text; and the dialogic, according to which the comprehension and the hypotheses of the reader come from a process of negotiation of possibilities of comprehension, dialogically constituted (in the bakhtinian sense of the term), being a process of inherently argumentative nature.

Keywords: Cognitivism. Textual comprehension. Dialogism. Inferences.



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

INTRODUÇÃO

Segundo Cavalcante e Leitão (2006), parece predominar nas escolas brasileiras a ideia equivocada que a habilidade de leitura se limita a decodificar letras e palavras, sem enfatizar a formação de um leitor crítico e reflexivo, rejeitando de leitura como uma atividade social e compartilhada. Isto se torna mais proeminente nas análises de Marcuschi (1996) de exercícios ditos de *compreensão*: a maioria consiste em atividades de cópiação e perguntas objetivas sobre aspectos formais do texto, não havendo uma reflexão por parte do leitor. A proficiência de um leitor não se limita apenas a ter fluência e saber resgatar literalmente informações veiculadas no texto. Ele deve ativar interativamente diversos conhecimentos extratextuais e intratextuais. A visão distorcida da atividade de leitura reflete-se negativamente na autonomia dos estudantes, à medida que eles passam a aprender a realização de inferências, necessárias à compreensão textual (CT), como algo proibido.

O processo inferencial é um dos pontos centrais nos estudos sobre a compreensão textual. Parece haver um consenso na literatura especializada da área que, para haver compreensão, é necessário haver geração de inferências. As pesquisas em psicologia sobre este tema focam o funcionamento de habilidades inferenciais dos leitores, classificados como *competentes* ou *em formação*; e os modos peculiares que alguns indivíduos integram informações presentes no texto (literais ou *intratextuais*) com o seu conhecimento prévio (ou *extratextual*).

Observa-se na literatura especializada da área duas grandes vertentes nos estudos da compreensão textual:

(a) a primeira, remonta ao cognitivismo, que compreende o sujeito como construtor de representações mentais à medida que lê o texto, cabendo ao pesquisador a tarefa de compreender e investigar a natureza, a produção e o funcionamento destas representações. As análises usam, em geral, dois procedimentos básicos: solicitação que leitores respondam questões após a



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

leitura de um texto, acessando apenas o produto final da compreensão; e os procedimentos *on-line*, os quais investigam a compreensão durante a leitura.

(b) a segunda vertente ancora-se em uma concepção distinta da primeira, distanciando-se da concepção de um leitor como sujeito individual, construtor de representações mentais que lhe permitem integrar informações do texto ao conhecimento estocado na memória de longo prazo para gerar inferências. Em contrapartida, assume-se que possibilidades de compreensão e hipóteses elaboradas pelo leitor sobre o texto (inferências de predição, por exemplo) decorrem de um processo de negociação entre várias possibilidades de compreensão, constituídas dialogicamente (no sentido bakhtiniano do termo). Em vez da metáfora computacional (acesso ao conhecimento prévio armazenado pelo leitor), esta vertente adota a metáfora do diálogo.

Tendo em vista ideias como estas, o objetivo deste artigo é relacionar duas perspectivas sobre os estudos da compreensão textual: a dialógica e a cognitivista. O presente texto está organizado da seguinte forma: primeiramente serão apresentados os fundamentos teóricos das duas perspectivas, seguidos de exemplo ilustrativo de análises baseadas nas duas vertentes de compreensão textual apresentadas neste texto.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Spinillo (2008), a compreensão de textos envolve três instâncias: o leitor, o texto e a interação entre ambos. Ao leitor cabe ativar uma série de habilidades cognitivas, como a memória, monitoramento e inferências; e habilidades linguísticas, como a decodificação, vocabulário, conhecimento sobre sintaxe e gêneros textuais. A ativação destes fatores tem o objetivo trazer o conhecimento de mundo do sujeito, expectativas e propósitos para a situação de leitura. A segunda instância, o texto, trata de um assunto particular veiculado em determinado modo linguístico, o qual fora escrito por um sujeito com uma intenção comunicativa específica e direcionado a um leitor com o qual deseja compartilhar conhecimentos. A *compreensão* emerge da interação entre estas duas instâncias, o leitor e o texto, numa situação em que autor e



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

leitor se encontram mediados pelo texto. Esta interação envolve três dimensões, que, embora indissociáveis, são tratadas separadamente para fins analíticos: social, linguística e cognitiva (SPINILLO, 2008).

A compreensão não ocorre no vácuo, já que está inserida em um contexto social, ou seja, em condições peculiares em que os objetivos, as motivações e as expectativas do leitor participam deste processo. A partir da leitura do texto, os conhecimentos prévios do leitor são acionados. Estes conhecimentos são informações relacionadas às experiências vividas. Como os conhecimentos prévios, as expectativas e os propósitos de leitura não são os mesmos entre os sujeitos, a interpretação de um texto pode variar entre os leitores, permitindo a atribuição de diferentes sentidos ao texto. Conforme Marcuschi (1985 *apud* SPINILLO, 2008) e Koch e Elias (2006 *apud* SPINILLO, 2008), “não existe *o* sentido do texto, mas *um* sentido do texto” (grifo da autora).

A materialidade linguística do texto reflete a intenção comunicativa do autor, além de ser a base sobre a qual o leitor se apoia. Nesta troca, o conhecimento adquirido sobre a língua desempenha um papel fundamental no processamento do texto (CAIN, OAKHILL, 2004; KLEIMAN, 2002). Esta materialidade está constituída no nível da palavra, da sentença e do texto como um todo, de modo que os significados são gerados a partir de uma rede de relações lexicais, semânticas, sintáticas, pragmáticas e estruturais, que lhe dão forma e conteúdo. O significado de um texto não deriva da soma de significados das palavras e frases componentes, mas sim de um processamento que os integre, de modo que o significado de uma palavra ou de uma frase é definido, mantém-se ou se modifica a partir de sua integração com outras palavras e frases do texto com o conhecimento de mundo do leitor.

O estabelecimento desta rede de relações intratextuais e extratextuais depende de processos cognitivos diversos. Três instâncias fazem parte da dimensão cognitiva da compreensão textual: memória, monitoramento e



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

inferências, referidas na literatura como processos de alto nível (SPINILLO, 2008).

Considerando estas três dimensões (social, linguística e cognitiva), observa-se que compreender textos é uma atividade complexa, dinâmica e com muitas faces, consistindo num desafio para teóricos, educadores e pesquisadores. Nas pesquisas da literatura especializada da área, observam-se duas grandes vertentes: uma foca no dialogismo para entender a compreensão textual, e a segunda, foca no cognitivismo. Das três dimensões implicadas na compreensão textual (social, linguística e cognitiva), a vertente *dialógica* parece dar mais ênfase à dimensão social envolvida na compreensão textual. Por outro lado, a vertente *cognitivista* parece dar mais ênfase às dimensões linguística e cognitiva. Estas duas vertentes serão exploradas nas seções a seguir.

1.1. COMPREENSÃO TEXTUAL NA PERSPECTIVA DIALÓGICA

Uma das vertentes dos estudos sobre a compreensão textual assume que a compreensão e as hipóteses feitas pelo leitor durante a leitura de um texto decorrem de um processo de negociação entre várias possibilidades de compreensão, constituídas dialogicamente (no sentido bakhtiniano do termo). No dialogismo *bakhtiniano*, o discurso é entendido com base em perspectivas enunciativas da linguagem, como um fenômeno intrinsecamente social, em que a produção e a recepção (compreensão) ocorrem em situações históricas e em esferas sociais específicas, que exercem sobre os discursos produzidos e compreendidos um papel determinante. Os discursos, sejam eles orais, gestuais ou escritos, materializam-se em gêneros e registros diversos. Cada uma destas variantes tem sua relevância e adequação em função das situações particulares de geração.

Bakhtin (2002) enfatiza a natureza dialógica (relacional) das situações discursivas ao considerar que a enunciação se constitui como uma atividade responsiva e inerentemente avaliativa. nas palavras de Bakhtin (1992., p. 321.):



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

o enunciado daquele a quem respondo (aquiesço, contesto, executo, anoto etc) é já-aqui, mas sua resposta é porvir. Enquanto elaboro meu enunciado, tendo a determinar essa resposta de modo ativo; por outro lado, tendo a presumi-la, e essa resposta presumida, por sua vez, influi no meu enunciado (precavenho-me das objeções que estou prevendo, assinalo restrições etc.). Enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário: o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados na área de determinada comunicação cultural, suas opiniões e convicções, seus preconceitos (de meu ponto de vista), suas simpatias e antipatias etc.; pois é isso que condicionará sua compreensão responsiva de meu enunciado. Essas escolhas determinarão a escolha do gênero do enunciado, a escolha dos procedimentos composicionais e, por fim, a escolha dos recursos lingüísticos, ou seja, o estilo do meu enunciado.

Ou seja, produz-se um enunciado em resposta a outro(s) que o antecederam, ao mesmo tempo em que delimita as possibilidades de continuação, antecedendo outros possíveis enunciados como resposta. Nesta interdiscursividade constituída, os discursos dialogam entre si, produzindo novos discursos. As múltiplas vozes sociais que habitam tais discursos se completam e mutuamente se polemizam e se respondem.

Esta concepção de compreensão textual enfatiza a ação das vozes dialógicas que permeiam todo este processo. A compreensão se constitui como um elo de uma cadeia de relações dialógicas que permitem ao leitor voltar ao texto, provocar subsídios na compreensão textual e, prospectiva e responsivamente, antecipar (hipotetizar) a continuidade de um texto (CAVALVANTE, LEITÃO, 2012).

Ainda que não tivesse priorizado a atividade de leitura em seus trabalhos, Bakhtin (2002) traz uma perspectiva interessante na compreensão dos processos de compreensão textual, que pode ser entendida através da oposição entre compreensão passiva e ativa (CAVALCANTE, LEITÃO, 2012). Na primeira, segundo o autor, não há a capacidade nem mesmo do



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

esboço de uma resposta, como seria requerido em uma espécie autêntica de compreensão, e, por não estar embebida da compreensão da palavra em sua abstração, não possibilita o estabelecimento de uma compreensão propriamente dita, em termos dialógicos. Em contraposição, a compreensão ativa implica sempre uma tomada de posição do leitor em relação ao que é dito e compreendido. Nesta segunda modalidade, múltiplas perspectivas podem ser extraídas, ainda que de uma única palavra, as quais opõem entre si. É somente no contexto da situação em que a palavra é produzida que o sentido ganhará determinação. Segundo Faraco (2003 apud CAVALCANTE, LEITÃO, 2012, p. 37):

Compreender é necessariamente opor à enunciação do locutor uma contra-palavra, é uma ação responsiva que inevitavelmente carrega em si mesmo um acento de valor ou um tom apreciativo sobre o que é dito.

Através desta compreensão ativa, ocorre elaboração de hipóteses por parte do leitor, o qual defronta-se neste processo com várias possibilidades de compreensão que *dialogam* entre si e “convidam” o leitor a “escolher” e “ponderar” alternativas de significação que lhe pareçam mais coerentes. Numa perspectiva dialógica, Cavalcante e Leitão (2012, p. 37) postulam que:

ante as múltiplas – e nem sempre convergentes – possibilidades de sentido que se abrem em relação a um texto, impõe-se uma espécie de “negociação” (atitude responsiva) entre as múltiplas e emaranhadas “vozes em jogo” no desencadeamento de inferências essenciais à compreensão textual.

1.2. Compreensão textual na perspectiva cognitivista

Na perspectiva da compreensão textual caracterizada como cognitivista concebe-se a compreensão textual como um processo complexo que envolve aspectos cognitivos, como memória de trabalho, conhecimento armazenado, monitoramento, integração de informações e inferências; além de envolver aspectos linguísticos, como aspectos sintáticos, semânticos, lexicais e a habilidade de decodificação. Operar conjuntamente fatores desta ordem



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

permite que o leitor estabeleça conexões entre ideias explicitamente trazidas no texto e seu conhecimento prévio, possibilitando a compreensão do texto lido (OAKHILL, YUILL, 1996; PERFETTI et al., 1996; YUILL, OAKHILL, 1991). Os aspectos cognitivos focados nestes estudos referem-se a processos acessíveis através da linguagem, compreendida como uma ferramenta pela qual se podem explicitar processos e conhecimentos do indivíduo.

Relaciona-se a este entendimento da compreensão textual a ideia genericamente aceita de que há uma ligação entre o conteúdo literal do texto lido e o conhecimento prévio do leitor (KOCH, 2003; MARCUSCHI, 1989). Este conhecimento é caracterizado como conteúdo armazenado na memória e deve ser acessado para que a compreensão ocorra. Ao ler, o leitor precisa não apenas extrair informações literais do texto, mas, principalmente, estabelecer relações entre o material linguístico contido no texto e seu conhecimento prévio.

Os estudos de base cognitivista inspiram-se no modelo teórico da Construção-Integração (CI) de Kintsch (1998), segundo o qual, o processo de compreensão ocorre em duas fases, conforme explicitado no nome do modelo: construção e integração. Na primeira fase, a *construção*, as representações mentais do texto são construídas local e fragmentadamente. Na segunda fase, a *integração*, o leitor estabelece limites e rejeita construções locais inapropriadas em favor daquelas que se integram com um todo coerente. A fase de integração é definida como “uma bem estruturada representação mental” que “desativa as construções contextualmente não apropriadas” (ANDRADE, DIAS, 2006, p. 148). Realiza-se a integração quando um novo elemento entra em cena na cadeia de representações em construção na mente do leitor. Além disto, é nesta fase que o significado particular do texto é construído na mente do leitor. Fundamental para que esta integração aconteça é o processo de inferência, caracterizado como um processo complexo que exige do leitor atividades de reflexão e a integração entre informações textuais (atuais) e conhecimentos prévios (KOCH, 2003; MARCUSCHI, 1989).



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Quanto à relação entre o leitor e o texto, Marcuschi (2008) propõe cinco horizontes de compreensão:

- 1) Falta de horizonte, em que há repetições literais do texto;
- 2) Horizonte mínimo, em que o leitor faz paráfrases do texto, indicando elaborações elementares sobre ele;
- 3) Horizonte máximo, em que há uma construção ativa de sentidos, com estabelecimento de inferências apropriadas;
- 4) Horizonte problemático, em que o leitor insere muitos elementos de conhecimento pessoal, favorecendo uma compreensão inadequada; e, por fim,
- 5) Horizonte indevido, em que há interpretação errônea, desautorizada pelo texto.

Sendo assim, os horizontes problemático e indevido refletem dificuldades do leitor.

Outra classificação referente à relação do leitor com o texto é a de Kopke Filho (2002), que caracteriza os leitores em três tipos, em função de sua base de compreensão:

- 1) Logocêntricos, que tomam como base fontes intratextuais;
- 2) Intertextuais, que usam tanto a informação textual como os conhecimentos advindos de outras fontes e;
- 3) Egocêntricos, que usam fontes predominantemente extratextuais.

Por fim, segundo King (2007), a compreensão pode ser literal (rasa) ou inferencial (profunda), as quais diferem na qualidade e na quantidade de inferências estabelecidas. A primeira, a literal, baseia-se em informações explícitas no texto, de forma que derivam-se as inferências do texto. A inferencial (profunda), em contrapartida, envolve o estabelecimento de inferências dependentes do conhecimento prévio do leitor. À despeito da semelhança das nomenclaturas de classificação da compreensão, numa primeira análise, a compreensão *rasa* não se assemelha à compreensão *passiva* proposta por Cavalcante e Leitão (2012), assim como a compreensão *profunda*



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

não guarda semelhanças com a compreensão *ativa*. A classificação proposta por King (2007) foca na quantidade e qualidade das inferências, enquanto que a classificação proposta por Cavalcante e Leitão (2012) remonta à responsividade aos múltiplos enunciados constituintes de uma palavra, sentença ou texto.

1.3. INFERÊNCIAS

Uma inferência, segundo Pinto (1995, p. 271) consiste em um “(...) *ato ou evento mental no qual a pessoa deriva uma conclusão a partir de premissas, ou chega a uma conclusão com base em um conjunto de evidências.*”. Ampliando esta compreensão, Marcuschi diz que (2008, p. 249):

as inferências na compreensão de texto são processos cognitivos nos quais os falantes ou ouvintes, partindo da informação textual e considerando o respectivo contexto, constroem uma nova representação semântica. Para tanto, será necessário ter clareza não apenas em relação ao que se deve entender por informação, mas também o que vem a ser contexto. Diante do exposto, pode-se dizer que as inferências introduzem informações por vezes mais salientes que as do próprio texto.

O estabelecimento de inferências é uma atividade cognitiva responsável pela formação de sentidos e de uma representação mental coerente e organizada no texto, de modo a resgatar informações que não estão explicitadas no texto. Em relação ao processo e às possibilidades oferecidas pelo ato de inferir, Santa-Clara e Spinillo (2006, p. 88) dizem que:

inferir resulta de um processo de construção, em que a integração das informações textuais engloba todo o texto e se associa a recortes do conhecimento de mundo do indivíduo relevantes para a compreensão de um dado texto. É exatamente o inferir que possibilita resgatar as informações não explícitas no texto, inclusive aquelas que ainda não foram veiculadas, como por exemplo, as inferências de previsão que consistem em criar hipóteses acerca do que virá a seguir.

Na literatura especializada em compreensão textual, existem várias classificações realizadas sobre as inferências realizadas durante a leitura (KINTSCH, 1998; MARCUSCHI, 1989; GRAESSER, SINGER, TRABASSO, 1994; SANFORD, GARROD, 1981), as quais não consistem no foco deste



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

texto, sob o risco de exauri-lo. Entretanto, a título de exemplo, Marcuschi (2008, p. 249) as classifica em três grupos:

- a) inferências de base textual: lógicas (dedutivas, indutivas, abduativas e condicionais), sintáticas e semânticas (associativas, generalizadoras e correferenciais)
- b) inferências de base contextual: pragmáticas (intencionais, conversacionais, avaliativas e experienciais) e cognitivas (esquemáticas, analógicas e composicionais)
- c) inferências sem base textual: falseadoras e extrapoladoras.

Outra classificação essencial é a consideração de inferências como sendo intratextuais ou extratextuais, tendo em vista o papel desempenhado pelo texto e pelos conhecimentos prévios do indivíduo (GRAESSER, ZWANN, 1995; MAHON, 2002; VIDAL ABARCA, RICO, 2003). As inferências intratextuais são informações geradas a partir da conexão de ideias trazidas no texto, permitindo explicitar o que figurava como implícito no texto, enquanto que as inferências extratextuais são geradas a partir de uma relação entre uma ideia trazida no texto e o conhecimento de mundo (ou conhecimento prévio) do leitor.

Segundo Marcuschi (2008), as inferências trazem uma contribuição essencial para a compreensão de texto, pois:

- Funcionam provendo o contexto integrador para as informações e estabelecendo a continuidade do próprio texto, fornecendo-lhe coerência,
- Funcionam como hipóteses coesivas para que o leitor realize o processamento do texto e
- Atuam como estratégias ou regras embutidas no processo.

Santa-Clara e Spinillo (2012), embora não pretendam exaurir a questão, elencam quatro pontos de convergência entre o inferir e o argumentar (o



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

envolvimento de premissas e conclusões, a natureza situacional, a natureza dialógica e a previsão), que podem assim ser sumariados:

- **Envolvimento de premissas e conclusões:** através deste processo, o leitor deriva informações através de informações contidas no texto (intratextuais) e/ou as relaciona com seus conhecimentos prévios (extratextuais). Algumas premissas podem não estar explícitas no texto, cabendo ao leitor fazer tal integração. Neste sentido, segundo Pinto (1995), não existe uma relação simples de dedução (logicamente falando) na geração de uma conclusão, já que esta, além de depender das premissas, depende dos interesses, conhecimentos, crenças e motivações do leitor/ouvinte do texto ou do indivíduo a quem um argumento é direcionado.
- **Natureza situacional:** na argumentação os sentidos são criados no discurso, ou seja, construídos na situação de produção. De modo semelhante, em relação ao inferir na compreensão textual, muitos dos sentidos do texto são atribuídos na relação do leitor com o texto, e conseqüente com o autor do texto, na situação de leitura. A geração de inferências dependerá do modo com que o leitor se relaciona com o texto, ou seja, com os propósitos de leitura e com a importância que o leitor atribui a diferentes ideias.
- **Natureza dialógica:** a ênfase no papel desempenhado pelo interlocutor confere à argumentação uma dimensão dialógica. No inferir, por sua vez, observa-se a natureza dialógica na interação estabelecida entre o leitor e o autor de um texto através do texto, que funciona como um intermediário entre ambos. Por um lado, o autor durante o processo de escrita precisa ter em mente o interlocutor que lerá seu texto; por outro lado, na tentativa de atribuir significados ao texto, precisa ter em



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

mente o produtor do texto em questão. A inferência, desta forma, pressupõe um diálogo entre leitor e autor, com o objetivo de construção do significado do texto.

- Previsão: inferir e argumentar envolvem previsões, as quais antecipam fatos e permitem reelaborar o discurso antes e durante a interação dos interlocutores. As previsões denotam a permanente elaboração e reelaboração do indivíduo que argumenta e do que estabelece inferências.

2. ANÁLISES

O presente trabalho teve como objetivo comparar duas vertentes que tratam da natureza da compreensão textual: a dialógica e a cognitivista.

Um texto está sempre aberto e inacabado, tendo em vista que nem toda a informação está explícita no texto, sob o risco de supersaturá-lo. Desta forma, o leitor precisa integrar informações oferecidas pelo texto (intratextuais) com seu conhecimento de mundo (informações extratextuais) (SANTA-CLARA, SPINILLO, 2006). As possibilidades de interpretação de um texto podem advir intratextual e extratextualmente, conforme o clássico exemplo trazido por Spinillo (2002).

Tonico estava deitado folheando um livro. O local estava todo embaçado. De repente caiu sabonete nos seus olhos. Ele, depressa, procurou pegar a toalha. Então ele ouviu um barulho: ploft. Ah, não! O que iria dizer à sua professora? Ele ia ter que comprar um outro livro. Tonico esfregou os olhos e se sentiu melhor.

Professora: Em que parte da casa Tonico estava?

Aluno 1: No banheiro.

Professora: Cadê isso aqui no texto? Quais as partes do texto que deram essa idéia para você?

Aluno 1: Sabonete, toalha. Tudo isso tem no banheiro. Tava tomando banho de banheira.



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Professora: Tá certo. Mas de banheira? Como sabe?

Aluno 2: Tá aqui tia (aponta para o texto), diz que tava deitado. No começo eu pensava que ele tava lendo na cama, mas aí disse sabonete, toalha. Aí tinha que ser tomando banho. E de banheira porque no chuveiro a gente fica de pé; não fica deitado não.

Numa análise dialógica do excerto anterior, o aluno 1 chega à conclusão de que Tônico estava no banheiro através das premissas “sabonete, toalha. Tudo isso tem no banheiro”. A professora tenta explorar ainda mais a perspectiva dos alunos, perguntando-lhe sobre os fundamentos de suas ideias, ou seja, as premissas em que o aluno 1 se ancora para sustentar a ideia de que Tônico estava na banheira. A construção que se segue, por parte do aluno 2, é dialógica, pois elementos de tensão e oposição são observados em sua fala: no último turno de fala o modalizador “mas” sinaliza que a construção dialógica da compreensão do aluno 2, denotando um elemento que dá nova direção à sua compreensão do fragmento do texto. Esta nova direção é construída argumentativamente, donde seu entendimento é transformado confrontando conhecimentos prévios (“no começo eu pensava que tava lendo na cama”) e com informações textuais (“mas aí disse sabonete toalha. [...]”).

A frase a seguir (“e de banheira, porque no chuveiro a gente fica de pé”) pode ser discursivamente entendida como uma justificativa de suas ideias. Pragmaticamente, justificar uma ideia requer que o indivíduo desloque suas ideias sobre o mundo (banheira, no exemplo anterior) para as ideias que as fundamenta (“porque no chuveiro a gente fica de pé”). Ou seja, justificar uma ideia implica na aceitação da natureza não consensual da perspectiva, e, portanto, precisa ser justificada (LEITÃO, 2008)

Numa perspectiva cognitivista, o exemplo citado seria analisado em termos da relação contida no texto (informações intratextuais) e o conhecimento de mundo do leitor (extratextuais). As representações mentais do leitor são construídas e transformadas à medida em que o leitor entra em



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

contato com o texto, conforme observado na fala do aluno 2: “*No começo eu pensava que ele tava lendo na cama, mas aí disse sabonete, toalha.*” Ou seja, à medida que o aluno 2 entrava em contato com o texto, construía uma representação mental sobre ele, porém o acréscimo de novos elementos ao texto (sabonete, toalha) ao se relacionar com o conhecimento de mundo do leitor, modificou sua representação mental. O foco maior das análises recai sobre os aspectos cognitivos e linguísticos, em que há uma materialidade linguística refletindo a intenção comunicativa do autor (situação de leitura de Tônico, ações, consequências, por exemplo), cujo significado atribuído pelo leitor ao texto deriva do processamento dos componentes do texto, podendo ser mantido e modificado. O segundo ponto de análise desta vertente recai nas relações intra e extratextuais, através da memória (conhecimento armazenado pelos alunos sobre o banheiro, por exemplo), monitoramento (regulação da própria compreensão, numa tentativa de acompanhar os sentidos autorizados pelo texto) e inferências.

À GUIA DE CONCLUSÃO

O objetivo central deste artigo foi contrastar duas diferentes perspectivas sobre a natureza da compreensão textual e geração de inferências. Central às ideias aqui trazidas foram as diferentes bases e focos na teorização destes processos.

Um dos pontos de contraste entre as perspectivas cognitivista e dialógica consiste na natureza dos processos de compreensão: a compreensão pode ser literal (rasa) ou inferencial (profunda) King (2007), que se diferenciam em função da qualidade e da quantidade de inferências estabelecidas. A primeira, a literal (ou rasa), baseia-se em informações explicitadas no texto, derivando-se de inferências do texto. A inferencial (ou profunda), por outro lado, envolve o estabelecimento de inferências dependentes do conhecimento prévio do leitor. Como trazido neste artigo, embora se observe semelhança entre as nomenclaturas de classificação da compreensão, numa primeira análise, a compreensão *rasa* não se assemelha à



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

compreensão *passiva* proposta por Cavalcante e Leitão (2012), assim como a compreensão *profunda* não guarda semelhanças com a compreensão *ativa*. A classificação de King (2007) foca na quantidade e qualidade das inferências, enquanto que a classificação proposta por Cavalcante e Leitão (2012) remonta à responsividade aos múltiplos enunciados constituintes de uma palavra, sentença ou texto.

Outro ponto de contraste entre estas perspectivas consiste na forma de conceber o leitor: a vertente cognitivista, também conceituada como monológica, concebe-o como construtor de representações mentais à medida que entra em contato com o texto (KINTSCH, 1998). Nesta perspectiva, cabe ao pesquisador a tarefa de compreender e investigar a natureza, a produção e o funcionamento destas representações. As análises da perspectiva cognitivista usam, em geral, dois procedimentos básicos: solicitação que leitores respondam questões após a leitura de um texto, acessando apenas o produto final da compreensão; e os procedimentos *on-line*, os quais investigam a compreensão durante a leitura. A perspectiva dialógica, por outro lado, considera que a compreensão e hipóteses produzidas pelo leitor decorrem da negociação de entre várias possibilidades de compreensão, dialogicamente constituídas. Ancorando-se em uma concepção distinta da cognitivista, distancia-se da concepção de um leitor como sujeito individual, construtor de representações mentais, as quais lhe permitem integrar informações do texto ao conhecimento estocado na memória de longo prazo para produzir inferências. Em contrapartida, assume-se que possibilidades de compreensão e hipóteses elaboradas pelo leitor sobre o texto (inferências de predição, por exemplo) (CAVALCANTE, 2006, CAVALCANTE, LEITÃO, 2012) decorrem de um processo de negociação entre várias possibilidades de compreensão, constituídas dialogicamente (no sentido bakhtiniano do termo). Em vez da metáfora computacional (acesso ao conhecimento prévio armazenado pelo leitor), esta vertente adota a metáfora do diálogo, na perspectiva bakhtiniana.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. W. C. L., DIAS, M. G. B. B. Processos que levam à compreensão de textos. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 1., p. 147-154, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EPUC, 1999.
- CAIN, K., OAKHILL, J. Reading comprehension difficulties. In: NUNES, T., BRYANT, P. (Eds.), **Handbook of children's literacy**. London: Kluwer Academic Press, 2004, p. 313-338.
- CAVALCANTE, T. C. F. **Inferência e argumentação na constituição da compreensão textual**. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.
- CAVALCANTE, T. C. F., LEITÃO, S. A natureza argumentativa dos processos inferenciais preditivos na compreensão textual. **Estudos de Psicologia**, v. 17 n. 1, janeiro-abril/2012, p 35 - 42
- FARACO, C.A. **Linguagem & diálogo: As idéias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.
- GRAESSER, A., SINGER, M., TRABASSO, T. Constructing Inferences During Narrative Text Comprehension. **Psychological Review**. v. 101. n. 3, pp. 371-395, 1994.
- GRAESSER, A.C., ZWANN, R. A. Inference generation and the construction of situation models. In WEAVER, C.A., MANNES, S., FLETCHER, C.R. (Eds.), **Discourse comprehension: Essays in honor of Walter Kintsch**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1995, p. 117-139.
- KING, A. Beyond literal comprehension: a strategy to promote deep understanding of text. In: MCNAMARA, D. S. (Ed.), **Reading comprehension strategies: theories, interventions, and technologies**. New York, N. Y.: Lawrence Erlbaum, 2007, p. 267-290
- KINTSCH, W. **Comprehension: A paradigm for cognition**. Cambridge: University Press, 1998.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: Teoria e prática**. Campinas: Pontes, 2002.
- KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2003.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

KOPKE FILHO. Repertório de estratégias de compreensão da leitura e conhecimentos metacognitivo de professores de Língua Portuguesa. **Psicol. Esc. Educ.** v.6, n.1, 2002, p. 67-80.

LEITÃO, S. La dimensión epistémica de la argumentación. Em KRONMÜLLER, E., CORNEJO, C. (Orgs), **Ciencias de la mente: Aproximaciones desde Latinoamérica**, Santiago: JCSáez, 2008, p. 89-119.

MAHON, E. R. **Compreensão de texto: análise das inferências através de uma metodologia on-line**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Leitura como um processo inferencial num universo cultural-cognitivo. **Leitura: Teoria e Prática**, v. 4, 1985, p. 3-16.

_____. **O processo inferencial na compreensão de textos**. (Relatório final apresentado ao CNPq, Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife), 1989.

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

OAKHILL, J., YUILL, N. Higher order factors in comprehension disability: Processes and remediation. In: CORNOLDI, C., OAKHILL, J. (Eds.), **Reading Comprehension Difficulties. Processes and intervention**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1996, p. 69-92.

PERFETTI, C.A.; MARRON, M.A., FOLTZ, P.W. Sources of comprehension failure: Theoretical perspective and case studies. In CORNOLDI, C., OAKHILL, J. (Eds.), **Reading comprehension difficulties. Processes and intervention**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1996, p. 137-165.

PINTO, R. C. The relation of argument to inference. Em VAN EEMEREN, F. H.; GROOTENDORST, R.; BLAIR, J. A., WILLARD, C. A. (Orgs.), **Perspectives and approaches**. Amsterdam: International Centre for the Study of Argumentation, 1995, p.271-286.

SANFORD, A. J., GARROD, S. C. **Understanding written language: explorations of comprehension beyond the sentence**. New York: John Wiley & Sons, 1981.

SANTA-CLARA, A., SPINILLO, A. G. Pontos de convergência entre o inferir e o argumentar. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 1, p. 87-94, 2006.

SPINILLO, A. G. O leitor e o texto: desenvolvendo a compreensão de textos na sala de aula. **Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology**, v. 42, n. 1, p. 29-40, 2008.

VIDAL-ABARCA, E., RICO, G.M. Por que os textos são tão difíceis de compreender? As inferências são a resposta. In: TEBEROSKY, A., OLLER,



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

C., VIDAL-ABARCA, E. RICO, G. M., SOLE, I., SERRA, J., QUINTANAL, J., JOLIBERT, J., TOLCHINSKY, L. BOFARULL, M. T., PIPKIN, M., CEREZO, M., SOLIVA, M., GIL, R. (Eds.), **Compreensão de leitura: A língua como procedimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003, p. 139-154.

YUILL, N., OAKHILL, J. **Children's problems in text comprehension: An experimental investigation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

Recebido 29/2/2020. Aceito: 25/6/2020.

Sobre autor e contato:

Stefânio Ramalho do Amaral - Doutorando do Programa de Pós-Graduação em em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Bolsista CAPES. Endereço: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas. (CFCH) – *Departamento de Psicologia* -Av. da Arquitetura s/n – 9º Andar – Cidade Universitária – Recife – PE – CEP: 50740-550. Telefone: (81) 92000-5446.

E-mail: amaral941@gmail.com