

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES INFERENCIAIS POR MEIO DA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

MÁRCIA VIANA BOY DE OLIVEIRA*

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Programa de Pós-Graduação em Letras (Profletras), Belo Horizonte, MG, Brasil.

Recebido em: 27 abr. 2020. Aprovado em: 26 jun. 2020.

Como citar este artigo: OLIVEIRA, M. V. B. de. Desenvolvimento de habilidades inferenciais por meio da leitura e produção de textos argumentativos. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 20, n. 2, p. 74-90, maio/ago. 2020. doi: 10.5935/cadernosletras.v20n2p74-90

Resumo

O presente artigo apresenta o resultado da execução de um Projeto Didático de Gênero (PDG), conforme proposto por Ana Maria de Mattos Guimarães e Dorotea Frank Kersch, que promoveu o desenvolvimento de habilidades inferenciais em alunos do ensino fundamental II, por meio da leitura e produção de textos argumentativos (artigo de opinião, charges e tirinhas) que tratavam de um tema relevante para os estudantes: o uso do celular na sala de aula. Tal pesquisa fez parte da dissertação de mestrado intitulada *Desenvolvendo a habilidade de leitura através da produção de inferências* e foi fundamentada principal-

* E-mail: marciaboy34@yahoo.com.br
 <https://orcid.org/0000-0002-4149-4575>

mente nos estudos sobre o processo inferencial promovidos por Coscarelli (2002, 2012), Dell’Isola (2001), Fiorin (2016), Koch e Elias (2017) e Guimarães e Kersch (2014).

Palavras-chave

Leitura. Inferências. Argumentação.

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, os alunos da escola pública vêm passando por um processo de letramento que busca a realização de práticas sociais de leitura para desenvolverem a habilidade de produção de inferências em diversos gêneros de texto. De fato, existe a necessidade de que o aluno leia e compreenda o que foi lido, fazendo relações das informações adquiridas com aquelas que ele já possui em seu conhecimento prévio. Infelizmente, esse processo, muitas vezes, não é realizado de maneira efetiva, e o que mais se destaca é a deficiência na produção de inferências, que são “operações cognitivas que o leitor realiza para construir proposições novas a partir de informações que ele encontrou no texto” (COSCARELLI, 1999, p. 2).

Para que isso ocorra de forma efetiva, é preciso também que a escola e seus professores diversifiquem atividades de leitura, criando situações autênticas, estabelecendo relações práticas e reais com o universo do estudante, pois um estudante apenas compreenderá aquilo que lê à medida que adquirir informações que se aproximem do seu mundo de significados e lhe ofereçam perspectivas ou opiniões novas (SOLÉ, 1998, p. 46). Dessa forma, o aluno perceberá seu papel de destaque e deixará de ser um mero espectador no processo ensino-aprendizagem.

O processo inferencial é realizado para a compreensão de textos escritos e orais. Neste trabalho, o foco principal se encontrou na leitura. Uma produção inicial de texto argumentativo (artigo de opinião) serviu como base para a análise do processo de produção de inferências a respeito do tema em questão, uma vez que, se a compreensão dos textos lidos foi efetiva durante o processo de leitura, o aluno é capaz de elaborar um ponto de vista e defendê-lo por meio de argumentos consistentes. Há muitas diferenças entre a linguagem oral e a escrita. Textos escritos apresentam, muitas vezes, vocábulos e

temas que vão além do conhecimento que jovens e crianças já possuem. A ideia foi que eles aprendessem novas formas de compreender e decodificar o material escrito de forma gradual e sem traumas (LIBERATO; FULGÊNCIO, 2007, p. 160).

Para tanto, um Projeto Didático de Gênero (PDG) foi desenvolvido com os alunos do oitavo ano do ensino fundamental da Escola Estadual Imaculada Conceição de Rio Casca, em Minas Gerais. Efetuou-se a leitura de artigos de opinião, com estudos sobre o conteúdo e a forma, e apresentaram-se charges e tirinhas que abordavam o mesmo tema. Os textos multimodais, por fazerem grande uso da linguagem não verbal, auxiliam na atenção e atiçam a curiosidade dos alunos. Além disso, possibilitam a produção de inferências por parte dos estudantes, que veem o tema por uma outra perspectiva.

O objetivo principal do trabalho foi o desenvolvimento do processo inferencial em alunos do ensino fundamental II. Tal processo se deu por meio da apresentação de conhecimentos, informações, prós e contras a respeito de um tema próximo ao mundo dos estudantes, no intuito de ensinar a formação de opiniões próprias e dar espaço amplo e democrático para a sua expressão.

Os PDGs, conforme estudos de Guimarães e Kersch (2014), caracterizam-se por um processo de produção textual realizado a partir de uma escolha temática, sempre preocupada em relacionar a proposta a uma prática social presente na realidade dos alunos. Pensando nisso, em nosso contexto de pesquisa, notamos que um dos pontos que causam muito desacordo entre professores e entre professores e alunos de escolas públicas é o uso do telefone celular dentro das escolas. Os estudantes, ao utilizarem o aparelho, aproveitam pouco das funções de telefonia, recorrendo muito mais ao acesso à internet, com consulta a redes sociais, música e jogos, o que causa muito desconforto entre os professores. Pensando nisso, viu-se a necessidade de discutir o uso do telefone celular na sala de aula como objeto pedagógico, levando o aluno a perceber o aparelho como auxiliar no processo de aquisição de conhecimento.

O artigo está dividido em duas seções que sintetizam o processo realizado durante a pesquisa: a primeira apresenta a fundamentação teórica, base para o estudo, com conceitos e pesquisas sobre leitura, produção de inferências, PDG e textos argumentativos. E a segunda apresenta uma descrição do PDG aplicado, bem como os resultados alcançados com sua execução.

O PROCESSO DE PRODUÇÃO DE INFERÊNCIAS

Um indivíduo só é capaz de realizar atividades de compreensão, criação, recriação de realidades e ampliação das visões de mundo quando consegue produzir inferências. O processo inferencial envolve a decodificação do texto (oral ou escrito), a compreensão do que está explícito e implícito e o estabelecimento de relações entre as informações novas e aquelas que ele já possui em seu conhecimento prévio. O leitor/ouvinte aprende à medida que consegue formar um modelo de compreensão próprio daquilo que foi apresentado. Assim ele cumpre a tarefa de atribuir significado à matéria e é capaz de formular novas interpretações e produzir opiniões próprias.

Todavia, não existe uma única forma de interpretação. Os principais teóricos recomendam que haja um intercâmbio em sala de aula, para que os alunos possam compartilhar informações. Afinal, a compreensão de um texto ocorre quando se tem acesso a uma das leituras que ele permite e o leitor assume como seu um dos sentidos possíveis oferecidos por ele, sendo esse sentido determinado pela bagagem sociocultural que o leitor traz consigo (DELL'ISOLA, 2001). Ao promover a antecipação de informações, acionar conhecimentos prévios e verificar hipóteses, o aluno estará efetivando estratégias que o auxiliam a ter uma boa compreensão leitora.

Cada leitor gera inferências segundo seu conhecimento de mundo. O contexto social no qual a leitura é efetivada não pode ser desconsiderado, assim como a identidade, as vivências, a bagagem emocional e cultural e as experiências vividas pelo leitor. Tudo isso interfere na leitura porque faz parte do processo de construção de significado, que, por fim, é um processo inferencial (COSCARELLI, 2009). Daí o entendimento de que todo conhecimento novo é repetível, já que o aprendizado adquirido é produzido por meio de retomadas com os ecos de enunciados anteriores.

Quando um leitor compreende o que lê, é sinal de que houve aprendizado, que ele produziu significado e que é capaz de exteriorizá-lo e disseminar seus conhecimentos para outras pessoas. É nesse momento que observamos a natureza social da língua. Bakhtin (1997) já afirmava que o sujeito deve assumir seu papel de destaque durante a interação. É importante ressaltar que o aluno/leitor tem a oportunidade de produzir enunciados quando possui domínio do tema, quando tem o que dizer.

As inferências podem ser de diversos tipos, variando conforme o objetivo da leitura e a complexidade do texto. Com relação à localização das informações dentro do texto e das relações que o leitor faz entre elas, Coscarelli (1999) apresenta as inferências locais e as inferências globais. As primeiras se referem às relações feitas entre informações que estão próximas, o que favorece a coerência local. Já as inferências globais são aquelas que ligam informações mais distantes, relacionando partes mais separadas do texto, o que contribui para o entendimento do texto como um todo.

Além disso, a mesma autora apresenta ainda as inferências conectivas e as inferências elaborativas. As inferências conectivas, como o próprio nome já diz, funcionam como conectoras entre partes do texto para que algo possa ser compreendido. Elas estão diretamente ligadas às inferências globais, já que conectam informações mais distantes. Se esse processo inferencial não for bem executado, pode-se afetar o entendimento global do texto. O procedimento de conexão de informações leva em consideração o conhecimento prévio do leitor, além de relações de tempo, espaço, causa e intenção que ele precisa executar.

Já as inferências elaborativas são aquelas elaboradas pelo leitor, uma vez que é ele quem acrescenta informações ao texto. Porém, se essas informações não forem acrescentadas ao texto, elas não farão falta na compreensão total. Coscarelli (2002, p. 5) afirma que esses tipos de inferência “também podem gerar expectativas do que vai acontecer no texto. Elas não são necessárias à compreensão, mas podem facilitar o processamento de partes posteriores”.

Outra classificação dos tipos de inferência é apresentada por Fiorin (2016, p. 32), para quem “as inferências podem ser de ordem lógica, semântica e pragmática”. As inferências lógicas são aquelas nas quais o leitor lança mão de processos lógicos de relação de informações para dar sentido à mensagem apresentada por um texto. Entre os processos desse tipo de inferência, podem ser citadas a eliminação, a afirmação do conseqüente, a negação do antecedente e a contraposição.

O significado dado aos vocábulos ou às expressões de um determinado texto fica a cargo das inferências semânticas. Esse tipo de inferência recorre aos pressupostos feitos a partir do sentido de determinadas palavras ou expressões. Por fim, as inferências pragmáticas são aquelas advindas de um conjunto de regras do uso da linguagem.

Grice (1975 *apud* CANÇADO, 2013) pressupôs que a comunicação deve ser norteadas por aquilo que ele denomina “princípio da cooperação”, que seria

uma espécie de acordo acerca do entendimento entre os falantes, ou, no caso da leitura, entre autor e leitor, que cria uma cooperação na comunicação. A partir desse princípio, Grice (1975 *apud* CANÇADO, 2013, p. 152) elaborou as seguintes máximas:

- a) máxima da quantidade: as informações dadas devem ser apenas aquelas exigidas;
- b) máxima da qualidade: as informações devem ser verdadeiras, nunca suposições;
- c) máxima da relação: as informações devem ser relevantes;
- d) máxima de maneira: as informações devem ser claras, ordenadas e sem ambiguidades.

As máximas de Grice são a base de uma boa interpretação e permitem que o leitor/ouvinte produza inferências pragmáticas. Cançado (2013) classifica como inferências conversacionais, com foco especial no processo de interação dos falantes, aquelas produzidas a partir de um contexto, cuja construção de significados é feita completando os espaços deixados pelo autor.

O TRABALHO COM O PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO

Para criar condições de produção de conhecimento, o projeto foi concebido conforme a perspectiva de Guimarães e Kersch (2014) como um PDG. O PDG partiu das experiências com a sequência didática de Schneuwly e Dolz (2004) e também com os projetos de letramento propostos por Kleiman (2000). Porém, o diferencial do trabalho com o PDG é que ele se organiza em torno de um tema que faça parte da prática social dos estudantes, sendo desenvolvido com um ou mais gêneros em um dado espaço de tempo e se preocupando com a circulação dos gêneros em foco (GUIMARÃES; KERSCH, 2014). Nele, os alunos do oitavo ano foram direcionados a realizar oficinas de leitura e produção de textos sobre um tema relevante na vida deles – o uso do aparelho celular em sala de aula –, visando capacitá-los como leitores hábeis e efetivos para a produção de inferências e a disseminação do conhecimento adquirido para outras camadas da sociedade.

O PDG caracteriza-se por uma escolha temática. Essa seleção de tema é sempre preocupada com a prática social dos envolvidos e as esferas de circula-

ção do gênero, (GUIMARÃES; KERSCH, 2014). Quando um professor escolhe trabalhar com o recurso do PDG, ele se propõe uma reflexão a respeito da realidade de seus alunos. Ele analisa os processos de construção de conhecimento e as possibilidades de aprendizagem presentes naquele grupo. Isso ocorre porque o trabalho com o PDG se interessa não só pelo domínio do gênero, mas também pela prática social.

De acordo com Guimarães, Carnin e Kersch (2015, p. 15):

Um PDG é uma proposta metodológica de didatização de gêneros. Traz como diferencial o fato de ser um projeto voltado para uma sequência de atividades que se realizarão dentro e fora da escola, de forma a garantir que o gênero tratado esteja realmente ligado a uma prática social. Tal prática pode se dar no próprio âmbito da escola, como pode ir além dos muros da escola. Neste caso, alia-se a práticas comunitárias ou a práticas profissionais e até a práticas políticas.

OS TEXTOS ARGUMENTATIVOS COMO MATERIAL FUNDAMENTAL DO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE INFERÊNCIAS

Os gêneros textuais fazem parte do processo de comunicação. Todos os conhecimentos prévios são utilizados durante esse processo, e os gêneros se mostram presentes durante a interação social, porém sem formas fixas, executando diferentes funções dentro do processo comunicativo, e seu domínio passa a ser objetivo primordial durante as aulas de Língua Portuguesa. Para que esse domínio ocorra, há um foco intenso em atividades de produção de texto. Assim, como afirmam Schneuwly e Dolz (2004, p. 66), “os gêneros escolares são autênticos produtos culturais da escola, elaborados com instrumentos para desenvolver e avaliar, progressiva e sistematicamente, a capacidade de escrita dos alunos”.

É necessário que o aluno adquira domínio de um gênero, que ele compreenda, produza e seja capaz de desenvolver habilidades para ir além das meras prescrições. Assim o educando poderá levar sua aprendizagem para situações reais de comunicação. Apenas dessa forma a noção de gênero textual fará sentido para ele.

Pensando no uso da linguagem como forma de interação social e considerando o estudo do gênero como objeto de aquisição de conhecimento, a ideia

desenvolvida pela pesquisa foi o trabalho com textos no âmbito da argumentação, com destaque para o artigo de opinião. Essa escolha se deu, primordialmente, pela importância sociodiscursiva desse gênero, que pode constituir uma forma de participação social do aluno como cidadão. A aquisição da capacidade de argumentar o torna um ser participativo, podendo compreender pontos de vista e opinar sobre eles.

O discurso argumentativo está presente no cotidiano das pessoas não apenas nos artigos de jornal, mas também em situações corriqueiras, como durante as aulas, nos conselhos recebidos por amigos, nas discussões futebolísticas, nas questões políticas. É comum haver discussões em que um deseja convencer o outro de seu pensamento, e, nesses diversos momentos, o discurso argumentativo se faz presente.

O artigo de opinião, como gênero argumentativo, busca discutir questões geralmente polêmicas que circulam na sociedade. Nele o autor apresenta seu ponto de vista por meio de argumentos que vão sustentar suas ideias. Para haver argumentação, é preciso que o autor escolha uma tese a ser defendida, justificada e sustentada por meio de bons argumentos, no intuito de convencer o interlocutor ou o leitor a aderir ao seu posicionamento. Sobre isso Koch (2011, p. 18) afirma:

O ato de persuadir procura atingir a vontade, o sentimento do interlocutor, por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis e tem caráter ideológico, subjetivo, temporal, dirigindo-se pois a um “auditório particular”, levando as inferências que podem levar esse auditório – ou parte dele – à adesão aos argumentos apresentados.

Sempre buscando a produção de inferências, este trabalho procurou também textos multimodais, que utilizam linguagem verbal e não verbal para apresentarem um ponto de vista. O uso de charges e tirinhas em um projeto de leitura que visa à compreensão e à produção de inferências, que podem ser percebidas quando os estudantes são capazes de formular argumentos para defender seu ponto de vista, e se torna relevante à medida que se percebe o interesse dos alunos por textos apresentados em quadro(s), com desenhos, com humor, fugindo da expectativa habitual de textos trabalhados na escola.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO E RESULTADOS OBTIDOS

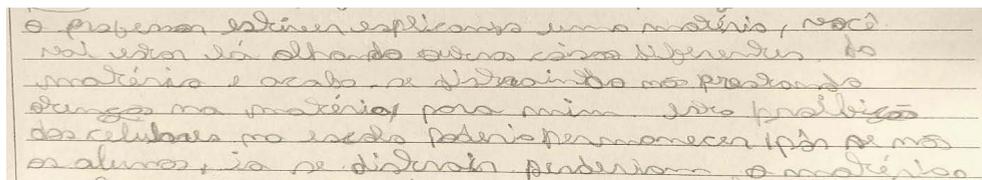
O propósito principal da pesquisa foi a efetivação do processo inferencial de um grupo de alunos acerca de determinado aspecto da realidade deles, vivenciada dentro da escola, no caso, o uso do celular em sala de aula, buscando produzir informações sobre as atitudes dos alunos e obter resultados a partir de uma abordagem de prática de intenção. O PDG executado em sala de aula foi apresentado por meio de módulos e oficinas que focaram o gênero argumentativo, cujo objetivo é expressar um ponto de vista sobre uma questão relevante.

Os participantes desta pesquisa foram 33 alunos do oitavo ano do ensino fundamental, com idade entre 13 e 15 anos de idade, da Escola Estadual Imaculada Conceição, localizada em Rio Casca, interior da Zona da Mata de Minas Gerais. Por se tratar de uma pesquisa de natureza acadêmica desenvolvida com alunos do ensino fundamental, os critérios de realização, assim como todo o conteúdo, estiveram presentes no planejamento escolar no início do ano letivo de 2019, contendo as habilidades previstas no Currículo Básico Comum (CBC) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o oitavo ano.

A pesquisa teve como base uma produção inicial de um artigo de opinião sobre o tema em foco. Esta serviu de diagnóstico para saber como os alunos se saíram em uma produção escrita de gênero argumentativo, comum e presente no cotidiano, mas um pouco distante das solicitações escolares trabalhadas no ensino fundamental. Contudo, essa redação não foi só mais um texto escrito na escola, corrigido e avaliado por um professor e distante da realidade dos alunos. De fato, serviu de parâmetro para todo o desenvolvimento do trabalho. A partir dela, surgiu a consciência das dificuldades que os alunos tinham acerca da estrutura desse tipo de texto, e puderam-se descobrir os posicionamentos dos estudantes em relação ao uso do celular.

Interessante nesse momento foi perceber que os alunos utilizam os celulares principalmente em atividades de diversão, como jogos, redes sociais, música e fotos. Talvez por isso, muitos deles (66%, num total de 30 alunos participantes dessa primeira atividade) se manifestaram contra o uso do aparelho celular na escola, pois, segundo eles, isso provocaria distração, como mostra o seguinte trecho retirado de uma produção inicial e transcrito logo a seguir:

• Trecho 1 (aluno 1)



• Transcrição

“quando o professor estiver explicando uma matéria, você vai estar lá olhando outras coisas diferentes da matéria e acaba se distraindo não prestando atenção na matéria, para mim esta proibição dos celulares na escola poderia permanecer, por se não os alunos ia se distrair perderiam a matéria.”

As averiguações comprovam a hipótese de que os alunos do ensino fundamental, de modo geral, têm dificuldades em elaborar pontos de vista, mesmo quando lhes são apresentados temas do seu cotidiano. A produção inicial foi elaborada justamente para verificar o conhecimento dos alunos acerca da estrutura de um artigo de opinião sobre o uso dos conectores, além da capacidade de exposição e defesa do ponto de vista. O artigo de opinião “tem por objetivo expressar o ponto de vista do autor que o assina sobre alguma questão relevante” (ABAURRE; ABAURRE, 2007, p. 256). Ainda segundo Abaurre e Abaurre (2007), o texto deve trazer uma introdução que contextualize a questão tratada, uma apresentação dos argumentos que sustentem a análise feita pelo autor e uma conclusão que seja o resultado do desenvolvimento do texto, tudo apresentado de forma objetiva.

O PDG foi organizado de modo a desenvolver habilidades de leitura, compreensão e produção de texto. O módulo 1, conforme já dito, foi organizado a partir de uma produção inicial, enquanto o módulo 2 destinou-se ao estudo do gênero artigo de opinião, concentrando-se em apresentar a estrutura desse gênero de texto, visando proporcionar ao aluno condições de diferenciar e caracterizar os elementos introdução, desenvolvimento e conclusão nesse gênero. Além disso, tratou também dos operadores argumentativos. Segundo Koch (2007, p. 30) “os operadores argumentativos são elementos linguísticos que têm por função indicar a força argumentativa dos enunciados, a direção para a qual apontam”. A partir das atividades desse módulo, percebeu-se um desenvolvimento mais significativo em relação à produção de inferências. Os

estudantes entenderam que é possível discordar do outro e formular opinião própria, desde que baseada em argumentos sólidos.

No módulo seguinte, os alunos tiveram a oportunidade de ter contato com charges e tirinhas relacionadas ao tema, sendo a apresentação direcionada à demonstração de que esses textos simples e chamativos, apesar de diferentes em sua forma e, às vezes, em objetivos, podem, muitas vezes, estar repletos de discursos ideológicos voltados à persuasão do seu público (MIANI, 2012). Os alunos ficaram muito interessados em ler esses textos multimodais e disseram ter tido, anteriormente, contato com as tirinhas no livro didático, mas a charge era uma novidade para eles.

Tanto inferências locais quanto inferências globais (COSCARELLI, 1999) passaram a ser produzidas pelos alunos, uma vez que eles começaram a relacionar as informações presentes num texto para inferir seu sentido total. E ainda conseguiram conectar as ideias expostas nas charges e tiras com todo o conteúdo de leituras e discussões realizadas até então, produzindo também inferências conectivas, tais como propõe Coscarelli (1999).

Os estudantes foram convidados a produzir charges próprias ou tirinhas referentes ao tema trabalhado. Os textos foram produzidos em duplas utilizando desenhos livres ou aplicativos próprios. Dois exemplos de produções são apresentados a seguir.

- **Produção dos alunos 7 e 10**



• Produção dos alunos 16 e 21



O último módulo presente no PDG foi uma averiguação dos conhecimentos alcançados por eles, de seus pontos de vista e argumentos formados para defendê-los. A apresentação se deu em forma de debate, organizado em grupos conforme os posicionamentos.

Esse momento de apresentação oral serviu para que os estudantes expusessem não só os posicionamentos acerca do tema proposto, mas também para que a professora/pesquisadora reconhecesse as inferências produzidas pelos alunos ao longo de todo o processo de trabalho. Por meio dos argumentos apresentados por cada grupo, percebeu-se que a maioria dos alunos formou inferências conectivas, uma vez que eles relacionaram e conectaram as informações disponibilizadas ao longo de todo o trabalho. Inferências elaborativas também foram produzidas, visto que os estudantes acrescentavam informações àquelas que eles adquiriram no desenvolvimento da pesquisa.

Ao fim do módulo 4, os alunos foram convidados novamente a escrever um artigo de opinião sobre o tema tratado. No entanto, naquele momento, eles já tinham como base todo o conteúdo trabalhado ao longo do projeto. Os estudantes foram orientados a lembrar a estrutura do artigo, escolher os melhores argumentos para sustentarem suas posições e, se necessário, recorrer à produção inicial.

Após todos os textos prontos, os alunos trocaram suas produções entre os colegas para uma primeira revisão guiada pelos critérios contidos no PDG, a seguir os próprios autores realizaram uma segunda revisão e enfim passaram essa segunda versão para a folha definitiva. Essas revisões tiveram por objetivo

melhorar a escrita do texto e adequá-lo ao gênero em questão. Com elas os alunos puderam analisar o que escreveram e tornar o texto melhor. Essa reescrita, como afirma Raupp (2014, p. 128), é

[...] uma forma importante de avaliação dos alunos, que engloba toda a aprendizagem que tiveram nas oficinas, levando em conta o seu próprio desenvolvimento. A reescrita serve, então, como uma avaliação prognóstica do que o aluno aprendeu durante o projeto, mas, ao mesmo tempo, pode constituir uma avaliação diagnóstica, ou seja, em que nível de desenvolvimento o aluno está agora? O que ele ainda tem a aprender? De que ponto partem seus conhecimentos nesse momento?

A Tabela 1 apresenta os resultados da produção final em relação à produção inicial.

Tabela 1 – Comparação entre a produção inicial e a final.

	Produção inicial	Produção final* **
Título	24	30
Introdução	16	24
Posicionamento a favor	10	26
Presença de contra-argumentos	12	19
Conclusão	9	28

* Número de alunos que incluíram cada parte em seus textos.

** 30 alunos presentes no dia da produção inicial e 30 alunos presentes no dia da produção final.

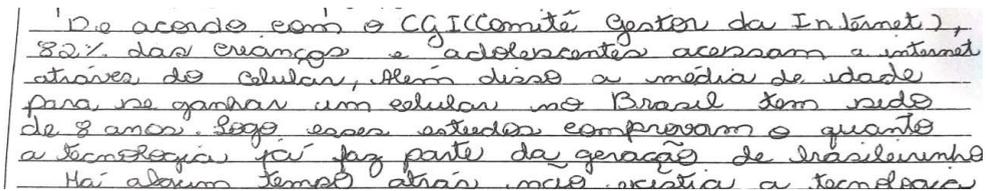
Fonte: Elaborada pela autora.

De acordo com a Tabela 1, as versões finais dos artigos de opinião dos alunos apresentaram uma evolução em vários quesitos, notadamente na consistência dos argumentos e na organização estrutural. O objetivo principal desta pesquisa – a produção efetiva de inferências – foi alcançado, uma vez que os alunos compreenderam o tema de uma forma completa, analisaram os prós e contras de se utilizar o celular como ferramenta pedagógica e formularam e defenderam um ponto de vista de forma eficiente.

Além das inferências conectivas e elaborativas já mencionadas, as inferências lógicas, semânticas e pragmáticas (FIORIN, 2016) também foram produzidas, já que os alunos relacionaram informações, compreenderam e utilizaram

palavras e expressões novas para formar significados e usaram regras linguísticas aprendidas para a produção de um texto mais coeso. Nas produções iniciais, a grande maioria dos alunos utilizou apenas um argumento de forma vaga e bastante pessoal para defender seus posicionamentos. Do total de alunos, 66% afirmaram que são contra o uso do aparelho em sala de aula porque isso causa distração e 33% defenderam a utilização do celular pelo fato de ele auxiliar nas pesquisas. Já na produção final, 100% dos discentes participantes usaram mais de um argumento, agora bem fundamentados e bem integrados no conjunto do texto. Apresenta-se a seguir um trecho da produção final do aluno 8:

• Trecho (aluno 8)



De acordo com o CGI (Comitê Gestor da Internet), 82% das crianças e adolescentes acessam a internet através do celular. Além disso a média de idade para se ganhar um celular no Brasil tem sido de 8 anos. Logo, esses estudos comprovam o quanto a tecnologia já faz parte da geração de brasileirinhos. Há algum tempo atrás não existia a tecnologia

• Transcrição

“De acordo com o CGI (Comitê Gestor da Internet), 82% das crianças e adolescentes acessam a internet através do celular. Além disso, a média de idade para se ganhar um celular no Brasil tem sido de 8 anos. Logo, esses estudos comprovam o quanto a tecnologia já faz parte da geração de brasileirinhos.”

O objetivo principal desta pesquisa foi proporcionar aos alunos do oitavo ano do ensino fundamental uma efetiva produção de inferências. Na consolidação dessa competência, havia também o propósito de que os estudantes fossem capazes de disseminar o conhecimento produzido entre outros adolescentes. Assim como afirmaram Guimarães e Kersch (2014, p. 28), o conjunto de atividades organizadas no PDG deve ser preparado e executado com o intuito de desenvolver uma prática social e de “fazer circular o gênero com que se trabalhou para além dos limites da sala de aula”. Para que mais esse objetivo fosse alcançado, organizou-se um evento de divulgação do conteúdo e das produções realizadas pelos alunos.

Em 4 de julho de 2019, as turmas de sétimo e nono anos do ensino fundamental, as duas turmas de terceiro ano do ensino médio, os professores responsáveis e a direção da escola foram acomodados no pátio da escola, que estava organizado com painéis mostrando o título do projeto e as produções

dos alunos. Os alunos do oitavo ano, participantes da pesquisa, foram divididos em quatro grupos conforme seus posicionamentos, e cada um apresentou para a plateia os pontos de vista e explicou por que pensava daquela forma. Os argumentos usados foram os mesmos apresentados durante o debate em sala de aula. A cada apresentação bem-feita, a plateia aplaudia empolgada.

Depois dos questionamentos feitos pelos presentes na plateia, os alunos e professores foram convidados a visitar os murais expostos com os trabalhos produzidos pelos alunos do oitavo ano durante a execução do projeto. Nos murais, havia as charges, as tiras, as fotos e os textos dos alunos.

O evento foi um momento de compartilhar os saberes produzidos e também ouvir novas opiniões. Os professores e alunos presentes se disseram muito satisfeitos e orgulhosos com tudo que viram e ouviram naquela tarde. Os alunos participantes da pesquisa também ficaram muito felizes e animados por terem feito parte de um projeto como esse, que os ajudou no desenvolvimento de habilidades de leitura e letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos papéis mais importantes da escola é proporcionar ao aluno uma leitura efetiva, capaz de levá-lo a compreender todas as informações disponíveis e adequadas à idade dele, além de relacionar essas informações com aquelas que ele já possui em seu conhecimento prévio. Esse é o chamado processo de produção de inferências. Quando as inferências não são bem produzidas, o aluno fica impossibilitado de interpretar fatos e informações, e, como consequência disso, não é capaz também de tomar um posicionamento sobre o conteúdo, ficando condicionado a seguir a opinião dos mais próximos por não saber ou não conseguir expor o próprio ponto de vista.

O objetivo principal deste trabalho foi suscitar entre os alunos do oitavo ano do ensino fundamental a ideia de leitura como fonte geradora de conhecimento e a consciência de que, por meio dela, eles podem compartilhar as informações novas adquiridas e construir e defender um ponto de vista gerado a partir de argumentos consistentes. Foi importante mostrar que a ideia defendida por cada um não precisa ser a mesma, já que a escola é um espaço amplo e democrático, onde todos podem se manifestar. Como o uso do celular e de outras novas tecnologias faz parte da vida cotidiana dos alunos e esse uso, até agora, é proibido dentro das escolas, julgou-se necessário e prudente discutir o

tema, visando à compreensão dos motivos da proibição e cogitar argumentos para propor uma mudança do quadro.

Cabe ressaltar como produto final a grande evolução no nível de habilidades e competências produzidas pelos alunos por meio das leituras. Os estudantes perceberam, por exemplo, que, por meio de textos bem lidos e compreendidos, eles são capazes de elaborar bons argumentos e de se colocar em papel de destaque na sociedade.

Developing inferential skills through reading and production of argumentative texts

Abstract

This article presents the result of the execution of a Gender Didactic Project (GDP), as proposed by Ana Maria de Mattos Guimarães and Dorotea Frank Kersch, which promoted the development of inferential skills in elementary school students, through reading and production of argumentative texts (opinion articles, cartoons, and comic strips) that dealt with a relevant topic for students: the use of cell phones in the classroom. Such research was part of the master's dissertation with the title *Developing reading skills through the production of inferences*. It was mainly based on the studies on the inferential process promoted by Coscarelli (2002, 2012), Dell'Isola (2001), Fiorin (2016), Koch and Elias (2017), and Guimarães and Kersch (2014).

Keywords

Reading. Inferences. Argumentation.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M. *Produção de texto: interlocução e gêneros*. São Paulo: Moderna, 2007.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução Maria E. Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CANÇADO, M. *Manual de semântica: noções básicas e exercícios*. São Paulo: Contexto, 2013.

- COSCARELLI, C. V. *Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências*. 1999. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.
- COSCARELLI, C. V. Reflexões sobre as inferências. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGÜÍSTICA APLICADA*, 6., 2002, Belo Horizonte. *Anais [...]*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2002.
- COSCARELLI, C. V. *Fundamento da leitura*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2012.
- DELL'ISOLA, R. L. P. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- FIORIN, J. L. *Argumentação*. 2. imp. São Paulo: Contexto, 2016.
- GUIMARÃES, A. M.; CARNIN, A.; KERSCH, D. F. (org.). *Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015.
- GUIMARÃES, A. M.; KERSCH, D. F. *Caminhos da construção: Projeto Didático de Gênero no domínio do argumentar*. São Paulo: Mercado das Letras, 2014.
- KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (org.). O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 223-243.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 12. ed. Campinas: Pontes, 2008.
- KOCH, I. G. V. *A interação pela linguagem*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- KOCH, I. G. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2017.
- LIBERATO, Y.; FULGÊNCIO, L. *É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro*. São Paulo: Contexto, 2007.
- MIANI, R. A. Charge: uma prática discursiva e ideológica. *9ª Arte*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 37-48, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/nonaarte/article/view/99622>. Acesso em: 8 out. 2019.
- RAUPP, L. R. Papel da reescrita no Projeto Didático de Gênero: uma mudança de perspectiva. *In: GUIMARÃES, A. M.; KERSCH, D. F. Caminhos da construção: Projeto Didático de Gênero no domínio do argumentar*. São Paulo: Mercado das Letras, 2014. p. 123-134.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.