

## **Estudo de Implícitos para a Interpretação de Texto: Uma Análise de Questões de Livros Didáticos**

*Francielly Rodrigues Soares<sup>1</sup>*

**Resumo:** Este artigo analisa, em livros didáticos, atividades cujo objetivo é explorar a interpretação textual do aluno. A partir dessas atividades, explicaremos como o estudo dos implícitos de cunho semântico e pragmático – pressuposição e implicatura conversacional – é importante para a interpretação textual. Para analisar os implícitos semânticos, fundamentamo-nos em Moura (1999), Santos e Trindade (2009), Cançado (2012) e Aragão Neto (2020); para o estudo dos implícitos pragmáticos, baseamo-nos em Grice (1982), Espíndola (2010) e Oliveira e Basso (2014). O *corpus* desta pesquisa constitui-se de quatro atividades de interpretação textual, que exigem a realização de inferências textuais; a partir disso, fizemos a análise linguística das atividades e verificamos quais tipos de inferências deveriam ser realizadas para respondê-las adequadamente. A partir das nossas análises, constatamos a relevância do aprendizado das noções de pressuposição e implicatura conversacional na escola e como elas se constituem como importantes estratégias para o ensino de interpretação de texto.

**Palavras-chave:** Interpretação textual; Pressuposição; Implicaturas Conversacionais; Semântica; Pragmática.

## **Study of Implicit for Text Interpretation: An Analysis of Questions from Didactics books**

**Abstract:** This article analyzes activities whose objective is to explore the student's textual interpretation in didactics books. From these activities, we will explain how the study of the semantic and pragmatic implicit - presupposition and conversational implicature - is important for textual interpretation. To analyze the semantic implicit, we rely on Moura (1999), Santos and Trindade (2009), Cançado (2012) and Aragão Neto (2020); for the study of the pragmatic implicit, we used Grice (1982), Espíndola (2010) and Oliveira and Basso (2014). The corpus of this research consists of four activities of textual interpretation, which require the realization of textual inferences; from there, we did the linguistic analysis of the activities and checked what types of inferences should be made to answer them properly. From our analyzes, we found the relevance of learning the notions of presupposition and conversational implicature at school and how they constitute important strategies for teaching text interpretation.

**Keywords:** Text interpretation; Assumption; Conversational Implications; Semantics; Pragmatic.

---

<sup>1</sup> Mestre em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. franciellyrsoares@gmail.com

## Introdução

Um dos principais objetivos da escola é formar leitores competentes, capazes de compreender e interpretar integralmente os textos que leem, ultrapassando o nível explícito e identificando as informações implícitas ao texto, conforme mostra os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental anos finais – documento que referencia o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. No entanto, é bastante frequente a queixa dos professores, sobretudo, da Educação Básica, de que os seus alunos não são capazes de interpretar textos ou ainda que não atingem um nível de leitura satisfatório para o entendimento global do texto.

Conforme os PCN (1998), a leitura é um processo muito abrangente, que demanda do leitor um trabalho de compreensão e interpretação textual, e essas atividades requerem habilidades e competências que exigem esforço intelectual. Nesse sentido, o documento supracitado orienta que, no processo de leitura de textos escritos, o aluno deve ser capaz também realizar inferências, ou seja, de extrair informações não explicitadas no texto, mas que podem ser subentendidas. “O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos”. (BRASIL, 1998, p. 70)

Ferrarezzi Jr. (2019) considera ser indispensável que o professor de língua portuguesa trabalhe, em suas aulas, conteúdos relativos à significação das expressões linguísticas, mostrando o efeito de sentido que certos elementos lexicais ou enunciados podem ter em um determinado texto. Sobre isso, Antunes (2003) explica que as palavras/expressões são elementos que oferecem instruções nas quais o leitor precisa se apoiar, a fim de que ele apreenda os sentidos veiculados no texto.

Sabemos que, para realizar uma análise mais ampla do texto, também há outros elementos imprescindíveis: o conhecimento de mundo do estudante, ou seja, os saberes prévios que este possui e o contexto de produção do texto. Em outras palavras, no processo de leitura, é necessário que o indivíduo identifique no texto tanto as informações explícitas quanto os implícitos, os quais podem ser ativados linguisticamente ou inferidos pragmaticamente.

Neste artigo nos propomos a analisar atividades de livros didáticos, referentes ao estudo do texto, cujo objetivo é explorar no aluno a sua compreensão/interpretação textual. A partir desses exercícios, explicaremos como o estudo de dos implícitos – pressuposição e implicatura conversacional – é relevante para a compreensão e interpretação textual.

Desenvolvemos nosso trabalho a partir das considerações de estudiosos da Semântica – Moura (1999), Santos e Trindade (2009), Cançado (2012) e Aragão Neto (2020) – e da Pragmática – Grice (1982), Espíndola (2010) e Oliveira e Basso (2014). A nossa preocupação em estudar essas questões ocorre porque é preciso entender que a compreensão e a interpretação textual são atividades que exigem do aluno algumas estratégias (de leitura), e cabe ao professor também explicar como o estudante deve proceder para compreender os sentidos dos textos que lê.

Optamos por analisar livros didáticos (LD) porque é um instrumento pedagógico bastante utilizado pelo professor e pelo aluno no cotidiano escolar, o qual visa facilitar o processo de aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, além de constituir com um referencial para o professor e de contribuir na elaboração das estratégias de ensino.

Este artigo compõe-se de quatro seções, conforme segue. Na primeira, que constitui o referencial teórico, apresentamos como o processo de leitura é abordado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (anos finais do Ensino Fundamental). Ainda nessa primeira parte, discutiremos sobre os implícitos: *pressuposição* e *implicaturas conversacionais*. Na segunda seção, apresentamos a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho. A análise dos dados aqui investigados compõe a terceira seção, e as considerações acerca das análises compreendem a última parte desta pesquisa.

## **O Estudo de Implícitos e o Ensino de Língua Portuguesa**

Começaremos este trabalho apresentando considerações sobre o ensino de leitura na escola, conforme referenciam os PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental anos finais. Em seguida, apresentaremos os implícitos *pressuposição* e *implicaturas conversacionais*, a fim de explicar a relevância dessas noções para a atividade de interpretar textos.

### **1.1 O Ensino de leitura e interpretação textual na Educação Básica**

Interessa-nos observar o que os PCN propõem sobre o processo de leitura, ou seja, sobre as habilidades essenciais que os alunos precisam desenvolver para se tornarem leitores proficientes. Nesse sentido, segundo o documento, espera-se que o aluno:

leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade:  
(...)

- \* desenvolvendo sua capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.);
- \* confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura;
- \* articulando o maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto, de modo a: a) utilizar inferências pragmáticas para dar sentido a expressões que não pertençam a seu repertório linguístico ou estejam empregadas de forma não usual em sua linguagem; b) extrair informações não explicitadas, apoiando-se em deduções (...) (BRASIL, 1998, p.50)

Os PCN adotam uma concepção interacional de linguagem, em que a leitura é considerada uma atividade de produção de sentido, que se dá a partir da interação humana, a qual não pode ser dissociada de seu contexto social. Observamos acima um conjunto de habilidades indispensáveis ao desenvolvimento da autonomia do aluno no exercício da leitura. A partir do exposto, é possível concluir que o indivíduo, na atividade de leitura, constrói os sentidos do texto, considerando, além das informações explícitas, aquelas que são implicitamente sugeridas. Nesse sentido, o conhecimento de mundo fornece pistas para a construção de sentidos do texto; a partir desses saberes prévios, o aluno poderá inferir/deduzir os sentidos textuais.

A partir do que referenciam os PCN, tem-se buscado ofertar um ensino de língua que ofereça ao aluno subsídios para torná-lo um cidadão crítico e um leitor proficiente. Nesse contexto, ocorrem, a cada dois anos, um conjunto de avaliações externas – constituído por testes e questionários – com vistas a avaliar a qualidade da educação destinada aos estudantes brasileiros. Uma das formas de avaliar o desempenho dos alunos é através de testes de aprendizagem. Através do teste de língua portuguesa, busca-se verificar se os estudantes são capazes de apreender o texto como construção do conhecimento, em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação.

Os testes do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) têm como base uma matriz de referência, na qual os conteúdos da língua portuguesa, por exemplo, estão associados a competências e a habilidades subdivididas em descritores. Estes, por sua vez, especificam cada habilidade que o aluno deve desenvolver. Os descritores referentes à competência ‘Procedimentos de leitura’ são: D1 – Localizar informações explícitas em um texto; D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Constatamos, assim, que para se chegar a uma leitura e interpretação textual satisfatórias, o aluno deverá também desenvolver o conjunto de habilidades elencadas nos descritores acima. A partir disso, é possível dizer que existe uma preocupação em relação ao tratamento que a escola tem dado às práticas de leitura e de interpretação textual, visto que elas são fundamentais para a formação de indivíduos que sejam capazes de interpretar um texto e de ler de forma crítica.

No tópico a seguir, abordaremos os implícitos: pressuposição e implicaturas conversacionais. É importante esclarecer que os fenômenos aqui analisados não se restringem à interpretação do significado da sentença (objeto da Semântica), mas também se relacionam a fatores pragmáticos, à intencionalidade do falante em uma determinada situação comunicativa. O exercício de ler e interpretar textos, como mostram os PCN (1998) vai além do estudo do conteúdo da sentença, também depende da realização de inferências pelo falante. Nos tópicos a seguir, discutiremos sobre alguns desses fenômenos semântico-pragmáticos.

### **Implícitos semânticos x Implicaturas conversacionais**

Como já foi abordado anteriormente, é possível que o leitor apreenda os sentidos de um texto, a partir das informações explícitas, que estão em sua superfície, e através das informações que não estão postas no texto - implícitas. Muitas vezes, é necessário que o interlocutor faça inferências<sup>2</sup> para chegar à interpretação adequada, ou seja, é preciso que os participantes da interação façam deduções ou tirem conclusões a partir de algo que foi dito.

As inferências podem ser realizadas a partir da própria sentença – pressuposição –, visto que ela fornece subsídios para que se chegue a uma determinada compreensão/interpretação. Há também outro tipo de implícito, que depende obrigatoriamente do contexto conversacional: as implicaturas conversacionais. Inicialmente, discutiremos sobre os explícitos de natureza semântica, para, em seguida, tratarmos das implicaturas conversacionais, de natureza pragmática.

### **Implícitos semânticos**

Como explicam Santos e Trindade (2009), a pressuposição é considerada um tipo de inferência semântica; é uma conclusão que o falante pode tirar a partir do que ele sabe sobre o

---

<sup>2</sup> “Operação mental que realizamos ao concluir ou induzir a veracidade de uma proposição (ou conteúdo) a partir do conteúdo de outras proposições dadas como verdadeiras” (FERRAREZI JR., 2019, p.76).

significado da sentença. Sobre isso, Cançado (2012) explica que é possível compreender que a noção de pressuposição depende do conhecimento extralinguístico do falante, o qual pode constituir-se tanto dos próprios significados da sentença, quanto pelos significados decorrentes do uso de algumas expressões linguísticas. Nesse sentido, a pressuposição pode ser entendida como informação implícita de algumas sentenças. Para compreender esse implícito linguístico, vejamos as considerações iniciais de Ducrot (1987, apud Moura, 1999, p. 13):

Vamos denominar (...) de *conteúdo posto* a informação contida no sentido literal das palavras de uma sentença, e de *conteúdo pressuposto* ou *pressuposição* as informações que podem ser inferidas da enunciação dessas sentenças. De uma maneira geral, podemos dizer que o conteúdo posto depende do conteúdo pressuposto, ou seja, a aceitação da verdade do posto leva à aceitação da verdade do pressuposto.

Aragão Neto (2020) explica que “a informação implícita que, por meio de um ativador, é apresentada como sendo compartilhada e assumida como verdadeira em uma interação linguística é chamada, em semântica e em pragmática, de pressuposto/pressuposição”. Em outras palavras: a informação pressuposta é, portanto, uma inferência realizada a partir do posto (informação explícita), e ambas devem ser aceitas como verdadeiras pelos falantes, ou seja, a pressuposição está apoiada na verdade de uma sentença e também é informação já conhecida pelos interlocutores. A essas informações consideradas verdadeiras e compartilhadas pelos falantes Oliveira et al. (2012) chama de fundo conversacional.

Oliveira et al (2012) que considera que há um teste seguro para identificar pressuposições: diferente do acarretamento<sup>3</sup>, a pressuposição é resistente à negação. Vejamos os exemplos a seguir:

- (1) a. Francisco parou de beber.
- b. Francisco bebia.

Ao afirmar (1a), é preciso considerar a informação de que *Francisco bebia*, pois, ao dizer que alguém parou de fazer algo, entendemos que essa pessoa já fazia tal ação. A pressuposição, nesse caso é ativada pelo verbo *parar*; além disso, a informação pressuposta é necessária para a compreensão do posto. Com a sentença (1a) na forma negativa – *Francisco não parou de*

---

<sup>3</sup> O acarretamento é uma noção estritamente semântica, que se relaciona somente com o que está contido na sentença, independentemente do uso desta.” (CANÇADO, 2012, p.31)

*beber* – o que é negado não é o pressuposto – *Francisco bebia* –, mas sim a informação posta/explicita, assim a informação pressuposta não é afetada.

Aragão Neto (2020) explica que sentenças pertencentes à mesma família podem manter o mesmo pressuposto. O referido autor entende que *família de sentenças* são as várias formas gramaticais sob as quais são apresentadas as mesmas relações predicativas. Vejamos, então, sentenças pertencentes à mesma família e que mantêm o mesmo pressuposto:

- (2) a. Francisco parou de beber?
- b. Francisco parou de beber!
- d. Francisco não parou de beber.
- e. Caso Francisco tenha parado de beber, perderei a aposta.

Observamos que há uma mesma informação implícita nas sentenças acima, ou seja, podemos realizar uma mesma inferência de todas elas. Como explica Aragão Neto (2020), apesar de apresentar estrutura gramatical diferente – sentenças, negativas, afirmativas, condicionais –, os elementos das sentenças acima apresentam as mesmas relações predicativas, ou seja, apresentam os mesmos eventos *parar* e *de beber* e o mesmo participante *Francisco*. Assim, constatamos que todas as sentenças acima possuem o pressuposto *Francisco bebia*. A partir das considerações de Oliveira et al. (2012), podemos entender que está presente no fundo conversacional dos falantes que Francisco já bebia antes de ter parado de consumir bebida alcoólica. Nesse caso, a informação pressuposta se mantém porque a palavra que ativa o pressuposto é a mesma em todas as sentenças acima.

Santos e Trindade (2009) explicam que a pressuposição parece se relacionar ao uso de algumas expressões da língua, cuja função é acionar/ativar os pressupostos. Tais expressões podem ser chamadas de ativadores, acionadores ou gatilhos de pressuposição. Moura (1999) cita alguns exemplos: 1. Descrições definidas, “ex presidente do Brasil filiado ao PT”, em referência a Luiz Inácio Lula da Silva; 2. verbos factivos: Pedro soube que passou na prova - pp<sup>4</sup>: Pedro passou na prova; 3. verbos implicativos: Luíza conseguiu passar no vestibular - pp: Luíza tentou passar no vestibular; 4. verbos de mudança de estado: João começou a beber - pp: João não bebia; 5. expressões iterativas: O professor enviou as notas novamente. - pp: O professor já havia enviado as notas; 6. expressões temporais: Depois de terminar a apresentação,

---

<sup>4</sup> Leia-se ‘pressuposto’.



José fez agradecimentos aos professores, - pp: José agradeceu aos professores; 7. estruturas clivadas: Fui eu quem pedi silêncio. pp: Alguém pediu silêncio.

Como foi discutido anteriormente, para compreender / interpretar enunciados, é necessário também que o leitor/interlocutor faça inferências a partir do que foi dito. Vimos que existem casos em que as informações e ideias do texto podem ser depreendidas a partir de algum elemento linguístico presente na sentença, como é o caso da pressuposição. Como explicam Santos e Trindade (2009), existe também outro tipo de implícito que não depende de um marcador linguístico para ativar a inferência, mas que depende obrigatoriamente do contexto conversacional: a implicatura. É sobre esse implícito que trataremos na seção a seguir.

### **Implicaturas conversacionais**

Ao realizar proferimentos<sup>5</sup>, o falante tem uma determinada intenção comunicativa. Assim, o indivíduo, ao dizer o que diz, espera que essas intenções sejam percebidas por seu interlocutor. Desse modo, para compreender o que nosso interlocutor diz, muitas vezes precisamos recorrer a inferências, a fim de captar as informações veiculadas. Sobre isso, Oliveira e Basso (2014, p. 30) consideram que:

(...) por trás de nossos proferimentos, há sempre uma intenção que queremos veicular e que queremos que nosso interlocutor capture. Nosso interlocutor, por sua vez, também quer entender e captar o que o falante quer dizer. Talvez a característica mais acentuada das conversas seja o fato de interpretarmos e conversarmos para além daquilo que é explicitamente dito [...]

Com a preocupação de explicar como um enunciado pode comunicar mais do que seu sentido literal veicula, o filósofo Paul Grice (1982) propõe alguns princípios norteadores da conversação. Grice busca, portanto, explicar o raciocínio que nos permite sair do significado da sentença para o significado do falante, através do princípio da cooperação. Conforme Oliveira e Basso (2014), o filósofo explica que, no ato comunicativo, processamos simultaneamente o significado da sentença – o conteúdo – e as implicaturas – aquilo que se pretendeu dizer. Sobre isso, Grice explica que:

quando conversamos nos ancoramos em um acordo tácito de que estamos cooperando para que a conversa seja bem-sucedida; fazemos o possível para que o outro nos entenda e para entendermos o outro, de modo mais claro sucinto e eficaz possível. Somos cooperativos quando conversamos. (OLIVEIRA E BASSO, 2014, p. 31)

---

<sup>5</sup> “Um proferimento é um acontecimento, um ato, ou ainda uma ação que ocorre quando emitimos uma expressão linguística com a intenção de ser compreendidos (...)” (OLIVEIRA E BASSO, 2014, p. 15)



Em outras palavras: na interação tentamos nos fazer compreender, esperamos que o outro interprete adequadamente o que dizemos, para não ocorrerem problemas na comunicação. Além disso, para captar as informações pretendidas, é preciso lermos nas entrelinhas ou “adivinhar” as intenções do nosso interlocutor. Isso significa que somos cooperativos no ato comunicativo, ou seja, levamos em consideração os participantes da interação, o assunto abordado, o conhecimento compartilhado entre os interlocutores.

O princípio da cooperação, segundo Oliveira e Basso (2014), não se aplica apenas às situações em que o falante quer dizer aquilo que efetivamente diz, ou seja, quando o falante faz sua contribuição tal qual foi solicitada. Acontece de, muitas vezes, abandonarmos esse princípio porque sabemos que nosso interlocutor conseguirá compreender aquilo que queremos dizer. “Abandonar explicitamente o princípio é dar pistas de que o falante está na verdade explorando esse princípio para que seu interlocutor possa fazer inferências” (Oliveira e Basso, 2014, p.33).

Quando o falante explora o princípio da cooperação, ou seja, quando não o segue à risca, são disparadas as implicaturas, assim ele deseja que seu interlocutor seja cooperativo em outro nível, como explicam Oliveira e Basso (2014). Grice (1982) conceitua implicatura como as informações implicadas intencionalmente pelo locutor, a fim deste transmitir algo a mais a seu interlocutor.

Para entender melhor a noção de implicatura, imaginemos a seguinte situação: Paulo e Joana moram em uma casa bem ventilada, na qual, em algumas épocas do ano, venta muito, e, caso deixem todas as janelas abertas, alguns objetos caem e quebram – conhecimento compartilhado. Então, Joana escuta que algum objeto de vidro quebrou e grita para Paulo: “Todas as janelas estão abertas!” Paulo, imediatamente, corre para fechar as janelas, porque entende o pedido implícito de Joana, pois ele sabe que o objeto quebrou porque havia maior circulação de vento, o que imagina ser possível porque as janelas estavam abertas. Nesse caso, podemos dizer que o ouvinte (Paulo) compreende o significado pragmático do proferimento, a implicatura “Feche as janelas”. Percebemos ainda que a cooperação foi estabelecida na interação, pois Paulo compreendeu – a partir de uma inferência – o que Joana disse.

Como explica Espíndola (2010), realizamos esforços cooperativos quando interagimos, ou seja, praticamos a interação a partir do princípio da cooperação proposto por Grice (1982). Esse princípio se atualiza em quatro máximas/categorias – quantidade, qualidade, relação e modo – com máximas e submáximas que devem ser seguidas, a fim de que a conversação ocorra da forma esperada.

A máxima/categoria da quantidade relaciona-se à quantidade de informações fornecidas na interação e correspondem às seguintes submáximas: 1- “Faça com que sua contribuição seja tão informativa quanto requerido (para o propósito corrente da conversação); 2. Não faça sua contribuição mais informativa do que é requerido.” Imaginemos a seguinte situação: um salão de beleza esteja precisando de escovista, então uma candidata que conhece uma funcionária do salão deixa seu currículo. Depois de a moça (candidata) ir embora, a proprietária do salão pergunta à sua funcionária: “Na sua opinião, quais são os requisitos que essa moça tem para que seja contratada?”, então a funcionária responde: “Ela é uma ótima manicure”. Observamos que nesse contexto houve uma violação à máxima da quantidade, pois a funcionária não forneceu as informações necessárias para responder à pergunta da sua chefe. Entendemos, então, – através de uma inferência – que a funcionária não considera a candidata uma profissional que atenda às exigências para o cargo de escovista.

Na máxima/categoria da qualidade, Grice defende que a contribuição do falante na interação deve ser verdadeira, a qual se subdivide nas seguintes submáximas: “1. Não diga o que você acredita ser falso; 2. Não diga senão aquilo para que você possa oferecer evidência adequada” (Grice, 1982, p. 87). O recurso da ironia, por exemplo, é bastante utilizado em interações em que ocorre a violação dessa máxima. Imaginemos a seguinte situação: duas amigas marcam de se encontrar na praia, às 8h, e uma delas chega somente às 10h, daí a outra diz: “Chegou cedo, né?” Nesse caso, constatamos a violação à máxima da qualidade, pois uma das amigas falou o que acreditava ser falso (ironia), mas ela sabe que sua amiga entenderá o que ela pretendeu dizer.

A máxima/categoria da relação refere-se ao foco (no assunto) da conversação; Grice (1982) propõe uma única submáxima “Seja relevante”. Observemos outra situação comunicativa: uma criança está com a mãe passeando no shopping, então vê a loja de brinquedos e diz: “mãe, vamos comprar a boneca LOL que a senhora me prometeu?”. Em seguida a mãe responde: “filha, olha aquele sorvete, parece gostoso, não?” Percebemos que a mãe prontamente mudou de assunto, dando uma resposta não relevante à pergunta da filha. Tal resposta implica que a mãe não quer comprar a boneca desejada pela filha, e sua resposta, portanto, não é relevante para o prosseguimento da conversa. Houve, nesse caso, a violação da máxima da relação.

Por fim, a máxima/categoria do modo refere-se ao modo de como aquilo que é dito, precisa ser dito, ou seja, diz respeito à clareza daquilo que se diz. Essa categoria pode ser expressa a partir das seguintes submáximas: “1. Evite obscuridade de expressão; 2. Evite

ambiguidade; 3. Seja breve (evite prolixidade desnecessária); 4. Seja ordenado” Grice (1982, p. 88). Vejamos mais um exemplo: uma professora solicitou que seus alunos fizessem um trabalho em casa. Ao chegar o dia da entrega do trabalho, a professora recebe as atividades, mas nota que apenas um dos estudantes não lhe entregou, então ela diz: “Você fez a atividade?”, e o garoto responde: “Ah, professora, ontem eu tive que cuidar do meu irmão mais novo, ajudar minha mãe na faxina da casa, assistir meus desenhos, ir ao supermercado, então ficou complicado”. Percebemos nessa situação que a resposta foi prolixa, o aluno poderia ter simplesmente respondido à pergunta da professora com “fiz”, ou “não fiz”, mas preferiu elencar os motivos de não ter feito a atividade, ficando a interpretação de sua resposta a cargo da professora.

Como foi explicado até aqui, os indivíduos, no ato comunicativo, buscam ser cooperativos, ou seja, pretendem ser claros em suas conversas, para que seu interlocutor compreenda o que disseram. Nesse sentido, segundo Oliveira e Basso (2014), o princípio da cooperação também se aplica a situações em que violamos, intencionalmente, alguma(s) máxima(s). Nesse caso, o interlocutor percebe a violação da máxima e esforça-se para interpretar aquilo que quisemos dizer, ou seja, tenta interpretar a implicatura. Entendemos, portanto, que analisar essas inferências – sejam semânticas ou pragmáticas – é indispensável à compreensão dos textos em geral. Por isso a seguir analisaremos como esses fenômenos são explorados em atividades de estudo de texto em livros didáticos.

## Metodologia

Neste artigo, analisamos como alguns exercícios de livros didáticos (LD) do Ensino Fundamental anos finais trabalham questões de interpretação textual. Buscamos mostrar a importância de se trabalhar inferências semânticas e pragmáticas em sala de aula, visto que essa habilidade é relevante para o processo de leitura e consequentemente para a interpretação de textos. Seguimos, para tanto, uma abordagem qualitativa, que possui um paradigma interpretativista.

Analisamos atividades de dois livros didáticos referentes ao 8º e 9º anos do Ensino Fundamental pertencentes à coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, Editora Moderna (edição de 2018), alinhada às propostas apresentadas na BNCC<sup>6</sup>. Inicialmente, observamos se, no sumário desses LD, havia alguma seção que explorasse os implícitos na

---

<sup>6</sup> Leia-se Base Nacional Comum Curricular.

interpretação de texto. Posteriormente, procuramos atividades cujas questões exigissem do aluno a realização de inferências para a sua interpretação, a fim de explicar a relevância desse conteúdo para os estudantes de uma forma geral.

Escolhemos duas atividades referentes a cada série (8º e 9º ano), totalizando quatro atividades. Ainda, dentro de cada exercício, selecionamos a(s) questão(ões) de interpretação de texto para as quais fosse preciso fazer inferências (semânticas e/ou pragmáticas) para chegar à resposta adequada. Analisamos textos de gêneros diversos – fragmento de romance, charge e tirinhas. No entanto, buscamos selecionar tirinhas, porque esse gênero contém diálogos, oferecendo dados para a nossa análise das inferências pragmáticas. Expusemos os textos analisados no tópico a seguir e também transcrevemos as questões de interpretação em estudo, para uma melhor visualização.

### **Análise sobre a abordagem de implícitos em livros didáticos**

Nesta seção, vamos analisar como alguns exercícios encontrados em livros didáticos exploram os fenômenos semântico-pragmáticos discutidos até então. O objetivo aqui é explicar que conhecimento dos implícitos pode ser importante para o processo de leitura. Sobre isso, Antunes (2003) explica que não podemos desprezar alguns elementos linguísticos que aparecem no texto porque eles nos oferecem pistas significativas sobre as quais devemos nos apoiar para fazer nossas interpretações. Nesse sentido é importante que o aluno desenvolva a habilidade de fazer as inferências “autorizadas” pelo texto, o que poderá aperfeiçoar a sua capacidade de interpretação textual.

Inicialmente, em nossa pesquisa nos livros didáticos, procuramos no sumário se o material apresentava alguma seção sobre estratégias de leitura e interpretação de texto, mas não encontramos nenhum tópico relacionado a isso. Em contrapartida, constatamos que alguns exercícios de estudo do texto ou até mesmo aqueles que se propunham a explorar a análise linguística iniciavam com perguntas de compreensão/interpretação textual, e essas questões exigiam do aluno a realização de inferências, sejam elas semânticas e/ou pragmáticas. Assim, escolhemos algumas dessas questões para realizar as nossas análises, conforme veremos a seguir.

### **Análise de inferências a partir de questões de livros didáticos**

Como já discutimos, no processo de leitura, também se deve considerar o conhecimento prévio dos indivíduos, uma vez que os sentidos e interpretações depreendidos de um

determinado texto dependem também dos saberes anteriores que o leitor possui. Analisaremos, então, como o conhecimento semântico e pragmático são relevantes para a depreensão dos sentidos dos textos. Vejamos a seguir a análise de uma questão retirada de um livro do 8º ano do Ensino Fundamental:

**Pra começar**

Leia este trecho do romance *Bom dia, camaradas*, do escritor angolano Ndalú de Almeida, mais conhecido como Ondjaki.

[...]

O fim dos anos letivos era sempre uma coisa muito chata para mim porque ficava com saudades dos meus colegas, das nossas brincadeiras, até dos camaradas professores, até das palavras de ordem, até de cantar o hino, até de ir ao quadro, até da limpeza geral da escola, até de jogar estátua nos corredores embora quando se levasse uma bem esquentada as costas ficassem a arder, ou jogar estica até sermos apanhados pelo camarada subdiretor e levarmos todos duas reguadas em cada mão, tudo isso era uma só coisa que um dia destes ia mesmo acabar.

Nesses dias, quando me acontecia não conseguir evitar pensar nessas coisas, ficava muito triste, porque embora ainda faltassem muitos anos para o fim dos anos letivos, um dia eles iam acabar [...].

ONDJAKI. *Bom dia, camaradas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 90.

**Questão 1** - A palavra ‘até’ foi usada em alguns segmentos. Que diferença há no sentido desses segmentos em relação aos que não foram introduzidos por ela?

Observemos o fragmento em que foi empregado o termo ‘até’:

**Sentença 1:** “(...) *ficava com saudades dos meus colegas, das nossas brincadeiras, até dos camaradas professores, até das palavras de ordem, até de cantar o hino, até de ir ao quadro, até da limpeza geral da escola, até de jogar estátua nos corredores (...)*”

**Pressuposto:** *também sentia falta de situações consideradas desagradáveis*

Entendemos que o narrador-personagem realiza uma espécie de desabafo em relação à falta que sentia da escola, ao final de cada ano letivo, por isso cita algumas situações que despertavam saudade. Observamos que o narrador-personagem elenca esses momentos em uma espécie de gradação, ou seja, sequencia as situações mais agradáveis até chegar àquelas que menos gosta de vivenciar na escola. É possível chegar à inferência de que alguns elementos introduzidos pelo *até* podem ser considerados desagradáveis através do nosso conhecimento de mundo. Isso quer dizer que entendemos ser improvável que os alunos em geral gostem, por exemplo, das palavras de ordem, de cantar o hino da escola, de ir ao quadro.

O termo ‘até’ expressa um limite posterior no tempo ou no espaço. Nesse contexto, ‘até’ é considerado um ativador de pressuposição, pois podemos inferir o pressuposto acima, ou seja, é possível concluir que o narrador sente saudades de tudo o que vivencia na escola, inclusive aquilo não gosta tanto, como os deveres que precisava cumprir: as exigências do professor por

ordem, para cantar o hino, para limpar a escola, entre outros. Podemos dizer ainda que os leitores do texto e o narrador-personagem compartilham a informação de que cumprir as exigências da escola não é algo que os alunos geralmente gostem de fazer.

Observamos que a pergunta supracitada exige do aluno a capacidade de inferir/depreender informações que não estão postas no texto, ou seja, que não são facilmente reconhecíveis, prova disso é que solicita que o estudante explique a diferença entre os elementos – citados pelo narrador-personagem – que não foram introduzidos pelo ativador de pressuposição e os elementos que iniciaram com o ‘até’. Então, consideramos que, para o aluno chegar à resposta adequada da questão, o professor precisa explicar que algumas informações do texto podem ser depreendidas a partir de marcas linguísticas, ou seja, o professor deve mostrar ao aluno que algumas ideias do texto podem ser compreendidas a partir da realização de inferências.

Na questão a seguir, analisaremos a pressuposição em uma charge retirada de um livro didático no 9º ano. É importante salientar que uma importante função da charge é satirizar alguém ou um determinado acontecimento. Aborda algum fato ocorrido em uma época definida em um determinado contexto cultural, econômico e social, por isso depende também do conhecimento desses fatores para ser compreendida.



**Questão 2** – O que o chargista sugere ao representar o “novo ambiente das relações trabalhistas”?

Retomemos a seguinte sentença da charge:

**Sentença 2:** *Novo ambiente das relações trabalhistas.*

**Pressuposto:** *Existem outros ambientes de relações trabalhistas.*

A partir da leitura dos elementos visuais (imagens) e linguísticos (sentenças), entendemos que o chargista faz uma crítica em relação à reforma trabalhista aprovada no Brasil, em 2017,



a qual prevê uma série de mudanças na CLT (Consolidação Das leis do trabalho). É possível sugerir pela informação posta (na sentença 2) que já havia um ambiente das relações trabalhistas, e essa informação já é compartilhada pelos leitores da charge. O termo ‘novo’ funciona como um ativador de pressuposição, nesse caso, infere-se que foi criado outro ambiente das relações trabalhistas no Brasil.

Ainda outros elementos da charge são indispensáveis à sua compreensão, como a leitura dos elementos visuais que a compõem: o ringue no qual estão os lutadores o trabalhador, com macacão vermelho, e o patrão representado por botas gigantes. A leitura das imagens sugere que haverá uma disputa entre trabalhador e patrão, mas este é mais forte. Além disso, é possível depreender que o uso de botas pelo lutador mostra que ele está pronto para começar a luta. Para se chegar a essa interpretação, é indispensável que o leitor compartilhe conhecimento da situação (social e política) vivida pelo país no momento.

Consideramos, portanto, que a pergunta realizada no exercício, explora do aluno as seguintes habilidades: i) inferir o sentido de uma palavra ou expressão do texto; ii) inferir uma informação implícita no texto. Nesse caso, a habilidade de compreender os implícitos é indispensável à compreensão do sentido da charge, para tanto o aluno – interlocutor – precisa compartilhar o mesmo conhecimento (extralinguístico) do locutor – e reconhecer também o elemento linguístico que aciona/ativa o pressuposto. A seguir, traremos mais algumas questões para análise de livros do 8º e 9º anos respectivamente.



Nessa atividade, encontramos duas questões nas quais podem ser trabalhadas os implícitos. Vejamos:

- Questão 3** – A experiência vivida por Calvin levou o menino a uma conclusão. Qual?  
**Questão 4** – Qual a intenção da mãe do menino dizer “Puxa, que chato”?



Discutimos anteriormente que o falante, ao realizar proferimentos, possui uma determinada intenção e espera que ela seja percebida por seu interlocutor. Além disso, para que a comunicação seja bem-sucedida, é necessário que os interlocutores sejam cooperativos na interação. Na tirinha acima, Calvin, ao realizar o proferimento *Estou com um dodoizão no dedinho*, tem uma intenção: espera que a sua mãe lhe ofereça ajuda e demonstre algum tipo de preocupação diante do ocorrido. Todavia, a mãe se mostra indiferente, e tal comportamento tem uma explicação: ela conhece seu filho e sabe que Calvin é um garoto perspicaz e cheio de personalidade, por isso sabe também que ele não estaria dizendo o que disse à toa.

Compreendemos que o proferimento de Calvin nesse contexto pode significar um pedido de ajuda ou uma forma de chamar a atenção de sua mãe e comovê-la, por isso usou também recursos como o grau aumentativo (dodoizão) e diminutivo (dedinho). A mãe, por sua vez, entendeu o que o filho disse, porém não lhe deu muita atenção. Para Calvin dizer o que disse, ele esperava uma reação do seu interlocutor, pois entende que a forma como ele falou poderia gerar uma certa comoção; já a sua mãe, conhecendo o filho, não “caiu” na história dele, e intencionalmente deu uma resposta que Calvin não esperava. A partir da resposta da sua mãe, Calvin percebeu que não iria alcançar o seu objetivo. A resposta do garoto no último quadrinho reforça a ideia de que ele fez um pedido implícito à mãe em sua fala do segundo quadrinho.

Nesse caso, constatamos que ocorreu uma violação intencional da máxima da quantidade, a qual se relaciona à quantidade de informações fornecidas na interação. A violação da máxima ocorre porque a mãe de Calvin falou menos do que o esperado, não dando prosseguimento ao diálogo. Assim, Calvin percebeu a implicatura de que a mãe deu importância a ele. Também é importante observar que, no terceiro quadro, Calvin reconheceu que não usou adequadamente a máxima do modo, visto que o modo como ele falou não chamou a atenção da mãe.

As questões de interpretação da tirinha acima exigem, portanto, que leitor depreenda a informação implícita, através, nesse caso, de uma inferência pragmática. Assim, para uma interpretação adequada, é imprescindível que o leitor já compartilhe algumas informações. Mais uma vez, evidenciamos a importância de se trabalhar em sala de aula estratégias para desenvolver a habilidade de realizar inferências.

Observemos mais um exemplo de atividade.



**Questão 5** – Que expressão o escorpião usa para abordar seu interlocutor? Que tipo de comportamento é sugerido por essa expressão?

Nessa tira, o escorpião demonstra um comportamento atípico, pois, em vez de pegar sua vítima de surpresa, ele se aproxima e educadamente pede licença para picá-la. Observamos que o inseto utiliza palavras e expressões sofisticadas – como *picá-lo* e *incomodá-lo* –, que geralmente não são usadas no dia a dia, em um contexto mais informal. Desse modo, a fala do escorpião não atende a máxima do modo porque revela excesso de formalidade para a situação comunicativa apresentada, por isso não está adequada ao contexto conversacional. Consideramos, assim, que, na primeira fala do escorpião, houve violação à máxima do modo, uma vez que o inseto foi prolixo em seu proferimento, ou seja, não foi breve em sua forma de se expressar para o que seria uma situação de ameaça/perigo.

Através do proferimento do rato – *Esse escorpião vai sofrer muito na vida* – é possível depreender as seguintes informações: o escorpião nunca conseguirá picar alguém se continuar agindo da mesma forma, ou as pessoas sempre vão tratá-lo mal, caso ele continue agindo educadamente com todos que encontra. Essas informações, por sua vez, poderão ser inferidas a partir do conhecimento compartilhado pelos interlocutores, de que pessoas que tratam as outras educadamente nem sempre são tratadas da mesma forma e, principalmente, de que, em um contexto de ameaça, bons modos da parte do ameaçador não são adequados. Por isso, a fala de Níquel Náusea, no terceiro quadrinho, gera a implicatura de que o escorpião é principiante ou idiota.

Em nossas análises, constatamos que os livros exploram a leitura e interpretação de texto, mas não abordam conteúdos que trabalhem estratégias que auxiliem no desenvolvimento dessa atividade (de interpretação-compreensão textual). Buscamos mostrar, portanto, a relevância de se levar para a sala de aula discussões a respeito da interpretação textual. Nesse contexto, o professor precisa elaborar estratégias para trabalhar essa questão em sua sala de

aula, visto que tornar o aluno um leitor autônomo é um dos principais papéis da escola atualmente.

### **Algumas considerações**

Neste artigo, vimos que a leitura constitui-se como uma atividade complexa de interação, na qual se devem levar em conta os elementos linguísticos presentes na superfície do texto e também requer um amplo conjunto de saberes em relação evento comunicativo. Em outras palavras, a atividade da leitura exige do leitor não só o conhecimento do código linguístico, mas nela devem-se considerar as experiências e os diversos tipos de conhecimentos do leitor, a fim de que este depreenda as informações explícitas e implícitas e possa produzir sentidos plausíveis nos textos.

Analizamos questões de interpretação textual em livros didáticos do ensino fundamental dos anos finais, com vistas a explicar a importância de se trabalhar em sala de aula as noções de pressuposição e implicaturas conversacionais, uma vez que elas podem auxiliar no desenvolvimento da competência leitora dos alunos. A partir de nossas análises, ainda concluímos que os livros didáticos não abordam conteúdos específicos sobre estratégias de leitura e de interpretação textual, no entanto esses materiais didáticos trazem questões que exigem do aluno a realização de inferências nos textos lidos.

Nesse contexto, acreditamos que cabe ao professor buscar sanar as dificuldades dos alunos no que se refere à interpretação de texto, pois sabemos que essa é uma tarefa que não pode ser realizada de qualquer forma; existem estratégias para estudar um texto e explorar seus sentidos. Existem conhecimentos que são indispensáveis à leitura, e a capacidade de realizar inferências é uma delas.

### **Referências**

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAGÃO NETO, Magdiel Medeiros. *Implícitos*. No prelo 2020.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/ Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANÇADO, Márcia. *Manual de semântica: noções básicas e exercícios*. São Paulo: Contexto, 2012.

ESPÍNDOLA, Luciene C. Pragmática da Língua Portuguesa. In: *Linguagens: usos e reflexões*. Ana Cristina de Souza Aldrigue, Jan Edson Rodrigues Leite (organizadoras). – v.6 – João Pessoa: Editora da UFPB, 2010.

FERRAREZI JR., Celso. *Semântica*. São Paulo: Parábola, 2019.

GRICE, Herbert. P. Lógica e conversação. In: DASCAL, M (1982). *Fundamentos metodológicos da linguística* – v. IV: Pragmática. Campinas.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. *SAEB – Matrizes e Escalas*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/matrizes-e-escalas>>. Acesso em 06 de jul. de 2020.

MOURA, Heronides. M. de M. Pressuposição. In: *Significação e contexto: uma introdução a questões de semântica e pragmática*. Florianópolis: Editora Insular, 1999. p. 11-58

ORMUNDO Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem 8º ano*. 1 ed. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

\_\_\_\_\_. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem 9º ano*. 1 ed. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

PIRES DE OLIVEIRA, Roberta; BASSO, Renato M. *Arquitetura da conversação: teoria das implicaturas*. São Paulo: Parábola, 2014.

PIRES DE OLIVEIRA, Roberta. et al. *Programa de Educação Tutorial dos Cursos de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina*. Petletras, 2012. Disponível em: <[https://petletras.paginas.ufsc.br/files/2016/10/Livro-Texto\\_Semantica\\_UFSC.pdf](https://petletras.paginas.ufsc.br/files/2016/10/Livro-Texto_Semantica_UFSC.pdf)>. Acesso em 15 de jul. de 2020.

SANTOS, Leonor M. e TRINDADE, MÔNICA M. Semântica I. In: *Linguagens: usos e reflexões*. Ana Cristina de Souza Aldrigue, Evangelina Maria de Brito Farias (organizadoras). – v.5 – João Pessoa: Editora da UFPB, 2009.

SOARES, Francielly Rodrigues. Estudo de Implícitos para a Interpretação de Texto: Uma Análise de Questões de Livros Didáticos. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, Fevereiro/2021, vol.14, n.54, p. 503-521. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 23/02/2021;

Aceito: 25/02/2021.