

AS CONCEPÇÕES DE LEITURA E A PRODUÇÃO DO SENTIDO NO TEXTO

Guilherme Rocha Duran (PG-UEM)¹

Resumo

O processo de leitura foi concebido de diferentes maneiras durante o passar dos séculos. Apoiados na metáfora de Leffa, que explica o conceito de leitura com o ato de olhar no espelho, propomos uma reflexão acerca da compreensão de cada uma das três concepções de leitura (*bottom-up*, *top-down* e sociointeracionista) e do papel das inferências para uma leitura competente.

Palavras-chave: Concepções de leitura. Inferência. Produção de sentido.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É muito importante ter-se o conhecimento de um panorama acerca do processo pelo qual passou o conceito de leitura desde o início dos estudos que o abarcam. Uma análise que privilegie o percurso histórico dos estudos sobre o tema pode oferecer ao pesquisador uma visão de como esse fenômeno foi compreendido em variados momentos e, por meio dessas compreensões, é possível mostrar também como o homem se via em relação ao texto e como ele acreditava que o processo de leitura acontecia.

Nosso intento, neste artigo, é delinear o caminho pelo qual a informação perpassa, abrindo leques para diversas interpretações, no trânsito entre leitor e texto na construção dos sentidos, tendo em vista as teorias de leitura referentes à perspectiva do leitor, do texto e da leitura como processo de interação. Para tanto, partimos da afirmação de Leffa (1996) de que a leitura é uma forma de reconhecimento do mundo através de espelhos. Assim, em nosso trabalho, comparamos os processos de leitura com representações imagéticas de espelhos, para elucidar melhor determinados processos com a finalidade de facilitar o entendimento de elementos relacionados a esses tópicos.

¹ Aluno regular do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Letras da Universidade Estadual de Maringá.

2. DISCUSSÃO TEÓRICA

Como primeiro passo dessa breve viagem, trazemos algumas considerações a respeito de leitura, utilizando as palavras de Leffa (1996, p. 10) para apresentar o conceito: “Ler é... reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo.” Um espelho reflete determinada imagem de acordo com o ângulo que a pessoa que o observa está diante dele. Isso significa que características relacionadas ao indivíduo perante o espelho devem ser consideradas para se compreender como é o reflexo que este espelho mostra para cada um. Se a pessoa é alta, o espelho mostra um ângulo; se ela está mais para a esquerda ou para direita, um ângulo diferente. Esses e outros traços individuais contribuem para a formação da imagem vista dentro do espelho. Sendo mais objetivo, a imagem que o espelho reflete não depende exclusivamente da materialidade do espelho em si, mas também do indivíduo que se coloca perante ele para observá-lo. Baseados nessa explicitação da metáfora, temos a ilustração do Espelho 01:



ESPELHO 01

É importante destacar os exatos elementos que devem ser considerados nesta imagem. A fotografia foi mantida como a original para apontar que a perspectiva da qual falamos é a da pessoa que olha pelo espelho que, nesse caso, foi ocupada pelo fotógrafo, por isso a foto não passou por processo de recorte ou edição, para deixar evidente que se trata de um espelho. Observe que a imagem mostra o Espelho 01 refletindo uma janela. Perceba que essa janela pertence a um ambiente composto por uma pequena mesa e alguns objetos sobre ela. Leffa (1996), em sua metáfora, direciona-nos à compreensão da relação que existe entre a leitura e a imagem do espelho. Logo, o reconhecimento das peças, dos detalhes, que o espelho reflete é

possível apenas por um processo chamado leitura. Essa leitura só é possível porque o leitor conhece previamente a imagem dos objetos no espelho refletidos e, por isso, pode identificá-los. As imagens refletidas começam a trilhar um caminho que se inicia em uma situação real que foi capturada em uma determinada perspectiva, como no caso do Espelho 01, que refletiu uma realidade: a janela de um cômodo. Considere, para os efeitos de compreensão da metáfora de Leffa (1996), que a imagem que o espelho reflete pode ser compreendida como informação, ou conteúdo, grosso modo. O conjunto de informações contidas no reflexo constitui um todo organizado capaz de transmitir sentidos e significados. Assim, a imagem refletida por uma perspectiva (uma posição em relação à realidade) é a representação da materialidade do texto. Esses sentidos e significados se irmanam na imagem do espelho, deixando algumas lacunas que deverão ser preenchidas pela mesma bagagem de conhecimento prévio que permitiu ao leitor a identificação dos detalhes da imagem. Esse processo de preenchimento de lacunas, quando ocorre, ilustra o momento em que o leitor lança seu olhar sobre o texto e usa suas referências de mundo para identificar aquelas contidas na imagem refletida. Agora, com algumas das lacunas já completas, o leitor é capaz de fazer deduções que vão preencher outras lacunas. Por exemplo: o leitor preencheu uma lacuna que identifica o ambiente como sendo um escritório. A segunda lacuna vai ser preenchida por um elemento não tão explícito. Este elemento é a revelação de que a pessoa que é a dona desse suposto escritório é alguém que trabalha ou estuda em casa. Essa segunda lacuna é preenchida através da inferência. Apesar de nos propormos a tratar sobre inferência em outro momento de nosso texto, citamos agora o tópico para situá-lo no jogo de significação e na metáfora proposta por Leffa (1996).

Baseados nas considerações apresentadas, traçamos um percurso de três concepções de leitura – *bottom up*, *top down* e interacionista – para discutirmos suas maneiras de conceber o processo pelo qual o ato de ler é submetido e entender como a escolha por uma concepção influencia na produção do sentido do texto. Revelamos, no entanto, que temos conhecimento a respeito da concepção de leitura como processo discursivo. Porém, tal perspectiva não será abordada neste trabalho por não julgarmos pertinente à proposta de ensino e aprendizagem que tratamos aqui.

2.1 A concepção *Bottom-up*

O primeiro conceito de leitura vê esse processo como ato de defrontar-se com o material escrito e decodificar os sinais gráficos, em som articulado, em forma de palavras. A compreensão, nesse caso, dá-se de maneira automática, pois, uma vez que o leitor é capaz de decodificar, ele é automaticamente conduzido ao sentido dessa palavra, o que resultaria na imediata compreensão do texto escrito. Trata-se de um processo, dito passivo, que tem como base o texto, e o foca de tal maneira que o leitor não recebe papel algum a desempenhar, a não ser o de decodificador. A passividade é atribuída a esse conceito com vista justamente à inércia na qual o leitor se encontra, apenas recebendo as informações contidas tal qual o texto as apresenta.

Esse efeito de inércia se comprova quando o termo *bottom-up* é utilizado para definir a concepção. Trata-se de uma maneira de descrever justamente o percurso que faz a informação, ou seja, de baixo para cima, do texto para o leitor, numa perspectiva que contempla a visão de uma pessoa que realiza o ato da leitura.

Essa concepção julga que o texto é fechado em si e não abre possibilidades de variação da maneira como deve ser lido, e até mesmo compreendido e interpretado. Na metáfora de Leffa (1996), para transpormos tal equivalência, o espelho (texto) possuiria uma imagem fixa, estática, como um quadro limitado pelas molduras de forma que, independentemente das características individuais e da posição que o observador do espelho (leitor do texto) toma perante o objeto, a leitura resulta sempre em um mesmo produto.

Nesta perspectiva, é importante que o leitor tenha domínio das regras gramaticais, pois é através delas que ele vai conseguir aproximar-se do texto, uma vez que este, de modo geral, é escrito na norma culta. Assim, o que pode conferir ao aprendiz maior facilidade na leitura é, justamente, o conhecimento gramatical. Ao se partir de um ponto que tem por verdade que as palavras por si só, ao serem lidas, são capazes de transmitir seu significado, é plausível também crer-se que um estudo mais aprofundado “da teoria gramatical confere ao leitor maior competência na leitura do texto” (MENSEGASSI E ANGELO, 2005, p. 20).

Outro reflexo dessa concepção que pôde ser verificado é a maneira como os textos são trabalhados nas salas de aula. É comum serem encontradas atividades sobre um texto em forma de um questionário possível de ser respondido com uma leitura superficial, pois, no próprio comando das questões, a dica para se encontrar as respostas no texto é muito notória, visto que é necessário apenas localizar determinadas palavras do enunciado dentro do texto para que a resposta se desvele. Por isso, tais perguntas, ao mesmo tempo, não levam o leitor a

fazer uma análise mais profunda do material lido. Isso implica em não-construção de uma bagagem formada através da leitura, já que a interpretação do texto não é alcançada, caracterizando-se essa leitura como apenas decodificadora. Ainda na metáfora, exemplificamos, baseados da imagem do Espelho 01, com as seguintes questões:

a. O que o espelho reflete?

R. *O espelho reflete uma janela e uma mesa.*

b. O que há atrás da janela?

R. *Há uma árvore atrás da janela.*

c. Qual a cor das folhas da árvore?

R. *A cor das folhas da árvore é verde.*

É de suma importância lembrar que não se trata de uma crítica à concepção de leitura que tratamos aqui. Este é o caso, simplesmente, de descrever as funcionalidades do processo visto por esta perspectiva. Não se pode esquecer que, apesar de parecer que tal perspectiva não tenha bons frutos a oferecer ao aprendiz, tal modelo de questionário tem sua função em uma sala de aula. Há que se atentar para os elementos que são envolvidos também, e não simplesmente descartar tal método por apresentar um aprofundamento “limitado” do estudo de um texto. Este mecanismo pode oferecer ao aluno uma maneira de encontrar partes mais específicas do texto que ele poderá usar, mais tarde, por exemplo, para reflexão proposta em uma outra questão. Ou seja, esse modelo de questão pode ser utilizado na sala de aula para guiar o aluno pelas estruturas do texto, identificando elementos explícitos e ajudando-o a encontrar o caminho para a busca de elementos mais difíceis de serem localizados, com o objetivo de preencher lacunas identificáveis apenas através da realização dessa etapa.

Espantosamente, tal conceito funcionou durante um período de tempo relativamente grande. A teoria sausserana quanto ao signo lingüístico aponta uma possibilidade de repensar essa concepção, pois, se não há uma motivação entre significante e significado (dicotomia que “resume” o conceito de signo lingüístico), a simples leitura de uma palavra não nos remete (pelo menos graficamente) ao seu significado, o que nos coloca frente a um contraponto em relação à primeira concepção de leitura, prevendo que simplesmente a decodificação pudesse resultar em acesso de sentido, de significado. O segundo conceito a ser tratado corrobora com

esse apontamento. Com os estudos saussureanos e, posteriormente, de Chomsky, a nova perspectiva prevê que, para que a leitura possa se efetivar é necessário que o leitor possua um conhecimento lexical que o permita decifrar o que as palavras escritas escondem por detrás de si.

2.2 A concepção *Top-down*

Em oposição à perspectiva do texto, apresentada primeiramente, passaremos a nos referir a esta segunda concepção por perspectiva do leitor. Isso significa que o processo explicitado anteriormente, o *bottom-up*, sai de cena, dando lugar à perspectiva *top-down*. Nesta, o caminho que faz o processo de leitura não é mais do texto para o leitor, mas o contrário: do leitor para o texto, de cima para baixo. Assim, o leitor passa a assumir outras responsabilidades no processo, que incluem a contribuição para com a construção do sentido. Agora, o leitor é responsável pelo sentido, uma vez que a leitura é permeada por sua bagagem adquirida previamente, pois é acessando essa bagagem que ele atribui significado ao texto. Na metáfora do espelho, o observador agora tem suas características pessoais levadas em conta no momento da observação do reflexo. Assim, se ele é alto ou baixo, se está mais para a direita ou para a esquerda, sua leitura será influenciada. Isso significa que apenas ele possui tal combinação dessas características, de forma que a imagem que ele vê no espelho se desvela somente a ele. Isso implica na prática pedagógica, pois, uma vez que o leitor é o único a ocupar determinada posição perante o espelho, não há como outra pessoa (professor, orientador, educador) dizer se o que o observador enxerga está certo ou errado.

As implicaturas desse novo modo de conceber a leitura trazem outros “reversos”, outras oposições, se comparados à perspectiva do texto. Aqui, trata-se de considerar o conhecimento prévio do leitor (na metáfora, as características do observador). Implica também no conhecimento prévio do mundo que tem o leitor. Se ele não conhece os objetos que aparecem na foto, o observador não será capaz de identificá-los. Assume-se a postura que preconiza o sentido do texto como um produto somente do leitor, deixando de lado a postura que evidencia o texto e coloca esse leitor em um papel ativo. O estruturalismo, anteriormente explorado pela perspectiva do texto, sede seu lugar ao cognitivismo. A partir do momento em que se credita no leitor a responsabilidade e a autoridade para que ele articule seu

conhecimento prévio de maneira a utilizá-lo como ferramenta que proporciona um sentido a ser atribuído ao texto, também é necessário ter em mente que tal leitura não deve ser encarada como um processo tão amplo que extrapole os limites do próprio texto, ou seja, a leitura do aluno é priorizada em relação à leitura que o professor propõe, sem que isso signifique, necessariamente, que a leitura do aluno tenha permissão de esvair-se dos limites impostos pelo texto. O que queremos dizer é que, apesar de o aluno ter nas mãos a possibilidade de fazer prevalecer sua leitura de um determinado texto, ele não pode fugir do que é possibilitado de se depreender em uma determinada leitura. Dentro do plano metafórico, o observador teria possibilidade de enxergar coisas que quer dentro da moldura. O posicionamento em relação a isso é chamá-lo para o fato de que sua leitura deve estar contida na moldura do texto, pois não cabe ao observador fazer o espelho refletir outras perspectivas, e sim, a perspectiva que o espelho reflete deve ser lida dentro da moldura e explorada a partir dessa perspectiva.

Uma das dificuldades encontradas nesta concepção diz respeito ao conhecimento prévio acessado pelo aluno para significar um texto. O universo do qual advém seus pensamentos não é parte do mundo do professor, haja vista a distância que existe entre, por exemplo, a vivência de um e de outro. Por isso, medir, ou mesmo compreender, como o leitor chega a uma determinada leitura tornou-se um objeto de estudo que culminou em uma maior atenção no que diz respeito a assuntos, como o conteúdo implícito. Considerando-se que o texto fornece a matéria a ser lida e a mente do leitor oferece a ferramenta capaz de (mais que decifrar, decodificar) significar a mensagem ali contida, é conseqüência de nosso raciocínio perceber que isso abre possibilidades para diversas leituras. A estrutura superficial do texto pode levar o aluno a perceber determinadas situações, superficialidades e dados relativos à própria estrutura textual. No entanto, o acesso às informações implícitas começa a aparecer como um elemento a ser considerado na composição do significado. Trata-se da inferência, citada anteriormente na metáfora de Leffa, e, para discorrer a respeito dela, assumimos as palavras de Goodman (1987, p.17, *apud* MENEGASSI E ANGELO, 2005, p. 24): é preciso que o leitor “complemente a informação disponível utilizando o conhecimento conceitual e lingüístico e os esquemas que já possui.” Para abordar brevemente esquemas, trata-se de uma maneira que o cérebro organiza e armazena as informações e, com a aquisição de novos conteúdos, reformula e expande os esquemas existentes.

Para concluir nossos apontamentos a respeito dessa concepção, atentaremos para o fato de que se trata de um processo que coloca o leitor na ribalta do espetáculo, deixando o texto com um papel secundário, diferentemente do que vimos no processo que impõe a

perspectiva do texto. Outra informação importante de ser citada é que a perspectiva do leitor abriu possibilidade de se extravasar o limite das palavras. Desse ponto em diante, os gerativistas ampliaram seus horizontes e expandiram suas observações para o nível frasal. No entanto, os estudos acerca do assunto foram sendo desenvolvidos e outras possibilidades foram postas à mesa.

A necessidade de se compreender mais a respeito da leitura contribuiu para que a lingüística se ramificasse, dando origem à vertente conhecida por Lingüística Textual, o que deu margem a estudos que consideram o texto como uma unidade, um todo. Segundo Menegassi e Angelo (2005, p:16), “a preocupação para a lingüística textual volta-se para os princípios de constituição do texto”, e, deste ponto, chegou-se à compreensão de que as experiências do leitor eram também constitutivas do processo de leitura, visto que eram acessadas e delas emergiam os sentidos atribuídos e combinados a outros fatores, intratextuais e extratextuais, para que a leitura pudesse ser feita com sucesso.

3. A CONCEPÇÃO INTERACIONISTA

Ao se perceber as relações do universo extratextual e a bagagem que o aluno traz em sua leitura, o passo seguinte foi o de combinar texto e leitor e perceber a interação que ocorre entre eles durante a leitura. Dessa forma, a preocupação dos estudos eram em torno do texto, mas não como fonte de um dito e finito, e sim como ponte utilizada entre autor e leitor, em um jogo em que o leitor deve ler além das palavras, lendo inclusive o próprio autor, uma vez que se torna capaz de identificar o motivo pelo qual o autor diz o que diz. Com essas palavras, migramos da concepção de leitura sob a perspectiva do leitor para a perspectiva da interação entre leitor e texto ou perspectiva interacionista.

Para compreender a terceira perspectiva, propomos uma reflexão relacionando os processos de *bottom-up* e *top-down*, que não apenas enfatize o papel do leitor ou do texto, mas que aceite que o produto da relação entre leitor e texto é o sentido da leitura. Isso quer dizer que a interação entre texto e leitor ocorre de maneira a se retomarem ora a perspectiva do leitor, ora a do texto, conforme a necessidade para cada situação de leitura. Esse jogo entre os participantes permite que o traslado entre um e outro seja feito através de um mecanismo, uma ferramenta, conhecida pelo nome de inferenciação. Trata-se de inferir dados através da

conjugação das informações contidas no texto com as informações que fazem parte da bagagem cognitiva do leitor, criando uma teia que permite o trânsito do significado. No entanto, essa teia, para ser criada, depende da adequação entre texto e leitor. Ou seja, uma leitura a respeito de um universo do qual o leitor não tem conhecimento pode resultar em menores quantidades de inferências, o que implica negativa e diretamente na compreensão da leitura.

Propomos uma retomada da metáfora de Leffa e da imagem do espelho para aprofundarmos na explicitação sobre inferência. Tendo-se em mente que é através dela que o leitor preenche as lacunas do texto, deparamo-nos em uma fronteira não tão simples de ser identificada, que separa a bagagem cognitiva da inferência. Para tratar melhor do assunto, utilizaremos mais duas imagens, identificadas a seguir:



ESPELHO 02



ESPELHO 03

No Espelho 02, temos uma visão de elementos que estão mais explícitos que outros. Por exemplo, através da bagagem cognitiva, o leitor recupera informações a respeito do que sejam livros e as usa para identificar os livros em si, na imagem. Quanto à janela, não é possível identificar tão prontamente o que está além dela, porque a intensidade da luz atrapalha a visão do leitor. No entanto, se o leitor tem em sua bagagem as informações a respeito de árvores, fica fácil a ele inferir que o que está por trás da janela são árvores. A imagem do Espelho 02 reflete uma leitura que pode ser facilmente executada tendo-se em vista elementos mais superficiais, mais aparentes no texto.

Observe a imagem do Espelho 03. Agora, os elementos que pareciam mais visíveis na foto anterior estão escurecidos, e o que se mostra em destaque é a janela e as árvores vistas através dela. Trata-se da representação da leitura de um leitor que não possui referentes a respeito das informações mais aparentes e, no entanto, possui todas as informações

necessárias para se ler o que há além da janela. Perceba que, em ambos os casos, podemos considerar que uma leitura foi realizada. No entanto, cada leitor pôde enxergar com mais clareza aquilo que sua bagagem cognitiva já tinha como conhecimento prévio e as inferências só puderam ocorrer a partir desses conhecimentos.

Fazendo um contraste com as duas imagens, indicamos a mesa como foco. No espelho 02, chega-se à conclusão de se tratar de uma mesa devido sua explicitação, bastando apenas identificar a figura e buscá-la na bagagem de conhecimentos prévios, enquanto que na imagem do Espelho 03, a leitura do objeto fica por conta da inferência, uma vez que ela não está explícita no texto, apesar de aparente.

A inferência ainda pode contribuir de outras maneiras para com o processo de leitura. Ela permite que o leitor selecione o conteúdo que busca no texto e o separe das demais informações. Isso torna a leitura mais dinâmica, o que faz do leitor portador dessa habilidade um leitor mais próximo do que se costuma chamar de competente.

Explicada a inferência com base na metáfora do espelho, retomemos o assunto a respeito da adequação do texto ao leitor. Com base na informação de que é necessária tal adequação, pode-se seguir o raciocínio e chegar ao objeto próprio da interação e observá-la em atividade. O texto apresenta e propõe ao leitor um universo. O leitor, ao abordar o texto, já está munido (considerando-se um leitor consciente que busca informações no texto, e não uma situação de sala em que a leitura é dada como uma atividade sem fins definidos ou sem que haja preocupação na maneira como o texto será abordado) de intenções para com sua leitura e busca encontrar no texto elementos que compactuem com seu conhecimento prévio, a fim de construir juntos um sentido para o texto, sendo esse o resultado da interação de informações que o leitor possui em seu conhecimento prévio com as informações obtidas no texto. Se o universo proposto pelo texto não faz parte da bagagem do leitor, a leitura pode tornar-se uma atividade de baixo desempenho de compreensão, o que resulta no desestímulo do aprendiz. Mas se os universos são afins, a construção do sentido ocorre.

Em relação à produção do sentido, é importante ressaltar que esta, por ser produto da interação, vai resultar diferentemente em leitura de leitores diferentes, ou seja, cada leitor vai fazer uma leitura diferente do texto, isso porque a abordagem do texto se altera de leitor para leitor, além da bagagem cognitiva, dos conhecimentos prévios, que se alteram também de indivíduo a indivíduo, o que permite-nos conceber a leitura como um processo idiossincrático. Ora, trata-se de tamanha a relação estabelecida entre os conhecimentos prévios do leitor e o texto que, até mesmo após uma primeira leitura, o leitor produzirá sentidos diferentes, uma

vez que essa leitura passou a fazer parte de sua bagagem. Assim, nosso foco neste momento, a construção do sentido na leitura, se revela muito mais flexível do que se possa imaginar. Queremos dizer com isso que não afirmamos que a leitura de um texto não pode ser feita de maneira a leitores diferentes obterem um mesmo sentido, mas as leituras acabam por se caracterizarem como possibilidades de sentidos e significados para o texto, que se diferenciam através de nuances. Isso significa que os elementos que compõem o sentido dão o tom da compreensão do texto, e que cada leitura pode produzir um sentido distinto, o que não quer dizer que cada produção de sentido possa tomar um rumo tão diferente do outro em uma outra leitura, pois o texto também impõe seus limites. Considere que os Espelhos, nas imagens anteriores, refletem uma mesma perspectiva. A leitura de cada espelho se dá diferente, pois, apesar de se tratar do mesmo espelho, a perspectiva é levemente diferente, a intensidade da luz é levemente diferente, o que nos indica que não se trata de uma mesma leitura ao mesmo tempo que se pode chegar a um mesmo sentido.

Assim, quando se adota uma perspectiva que permite que o leitor transite entre o sentido do texto e sua bagagem cognitiva, através de um veículo nominado inferência que se move pelas vias da interação, é preciso ter em mente também que estamos tratando de um processo que, ao mesmo tempo se mostra amplo, pois varia de acordo com a bagagem de cada leitor (processo de *top-down*), também se mostra restrito, uma vez que o texto impõe alguns limites para as possibilidades de significação. O ponto de equilíbrio nesta relação é dado através do comprometimento do leitor para com sua leitura, fechando um vínculo de construção de sentido entre si e o texto. Apresentaremos, a seguir, um exemplo de possibilidades de leituras que variam devido à bagagem do leitor. Considere, para isso, o texto a seguir, criado exclusivamente para ilustrar este artigo.

José: Nossa! Estou com uma gripe do cão.

Maria: E eu estou com a gripe da galinha.

Pedro: Atchim! E eu com a gripe espanhola.

José e Maria: Salud!

Tracemos o desenvolvimento do processo de interação entre leitor e texto entre a fala da personagem Maria em resposta à fala da personagem José e direcionaremos para duas possibilidades de construção de sentido.

Através de seu turno, Maria nos aponta que sua bagagem não conta com informações relativas à expressão “do cão”, utilizada, em geral, para dar ênfase ao elemento ao qual ela se relaciona (nesse caso, a gripe). Assim, sua bagagem lhe oferece aquilo que está mais prontamente acessível para que ela atribua um sentido à fala de José. Como, pelo texto, sabemos que ela contraiu a gripe aviária, ela utilizou esse conhecimento para construir um sentido de que a gripe da qual José se refere é uma gripe canina. Para ela, o fato não soa estranho, pois ela utilizou a informação de que a gripe pode ser transmitida de um animal a um ser humano. A outra possibilidade é que Maria simplesmente considerou a descrição de José e acabou por descrever sua gripe também, compreendendo que se trata de uma expressão da língua portuguesa e revelando a “categoria” de sua gripe.

De maneira direta, podemos simplificar o exemplo dizendo que a bagagem cognitiva do leitor deve possuir elementos que permitam a conexão entre leitor e texto. Quando a conexão é instaurada, o leitor começa a selecionar, mesmo que inconscientemente, determinados esquemas mentais que o permitirão fazer esta ou aquela leitura, construir esse ou aquele sentido. O leitor, que tem conhecimento a respeito do surto de gripe aviária ocorrido no mundo no ano de 2007, poderá construir o sentido do texto acessando tal informação e atribuindo tudo o que sabe a esse respeito para colocar a favor do texto, para que o texto o utilize-se disso para construir o sentido. Vemos, aqui, que a construção não depende somente do texto ou leitor, como previam as perspectivas *top-down* e *bottom-up*. É necessário que ambos interajam para que a compreensão do texto exista. Assim, o sentido viaja de um pólo ao outro através das inferências. Apoiada nessa teoria está também Coracini (1995, p.14) quando descreve a concepção interacionista de leitura: “O leitor portador de esquemas (mentais) socialmente adquiridos acionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto, “construindo”, assim, o sentido.” No entanto, discordamos da autora quando ela faz o seguinte apontamento: “... o destino da escritura: as condições de sua produção se acham, pois, perdidas, destruídas; apenas uma nova situação de enunciação (leitura) será capaz de conferir sentido a esses sinais gráficos transformando-os em sinais lingüístico-textuais.” (CORACINI, 1995, p.17). Nossa posição teórica quanto a isso respeita que há possibilidade de se perder as condições de produção do texto no momento da leitura sem que isso prejudique a construção do significado, mas não podemos deixar de considerar que as condições de produção podem participar da construção do sentido, sem que isso signifique que se torne uma regra. Em nosso exemplo, não podemos definir qual foi a condição de produção do texto e, no entanto, a leitura dele foi possível e as inferências

encarregaram-se de transportar as unidades de sentido e conjugá-las com as que o texto oferece. Mas ainda existe a possibilidade de se acessar as condições de produção do texto para a construção do sentido, e ainda, através da produção do sentido, por meio de inferências, chegar-se às condições de produção, como é comum acontecer em leituras de crônicas que abarcam fatos da atualidade, considerando-se o momento de sua produção. Ou seja, até mesmo o gênero textual no qual se encontra o texto é responsável por contribuir com produção do sentido, nesse caso, estreitando as relações entre contexto de produção, condições de produção e leitura.

Outra autora que nos apoiamos para dar suporte à nossa percepção quanto a esse assunto é Dell'isola (1996, p. 72), que propõe a leitura como um processo de co-produção do texto, considerando-se que “através do processo de interação sujeito/linguagem gerado pela leitura, o leitor será co-produtor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-sócio-cultural”. Dessa maneira, quando se trata de co-produção, nossa leitura dessa autora aciona nossas inferências e outros mecanismos que nos lembra que para haver uma co-produção, é necessário que haja uma produção à qual esta se alia. Assim, mesmo que as condições de produção se percam, sempre haverá um ponto relativo à participação do autor do texto, que oferece a matéria base para promover a interação entre leitor e texto. De qualquer forma, é necessário fazer um aprofundamento acerca da viagem que as informações que vão compor o sentido que são fornecidas pelo texto chegam ao leitor por meio de um pacote de inferências previamente incitadas, recuperadas, através do próprio texto. Vale a pena lembrar que, como ensina-nos Vidal Abarca e Martínez Rico (2003, p. 149), “tanto o leitor como o texto constituem duas fontes potenciais de inferências.” É justamente através dessas inferências vindas da fonte do texto que as informações a respeito das condições de produção podem ser acessadas. Atentamos para o fato que nossa intenção não é pregar que as condições podem ser apreendidas através das inferências do texto, mas que sua possibilidade se faz através desse caminho. Para que isso ocorra, é necessário que uma segunda camada de leitura seja atingida, que chegue às profundezas do texto, que esmiúce as inferências ali contidas e que, como preconiza nosso ponto de vista, o leitor possua um “porto” para essas informações. Esse porto de que falamos é construído pelas bagagens sócio-histórico-culturais adquiridas previamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na leitura, o sentido é construção de responsabilidade tanto do texto, que oferece as dicas e as pistas para que o leitor o interprete, quanto do leitor, que aborda o texto no uso de suas bagagens sócio-historicamente constituídas que o permitem ler o texto. Vimos que os processos de *Bottom-up* e *top-down* não são capazes de, sozinhos, explicarem o processo de leitura, mas que, juntos, desvendam esse processo, dando vazão à perspectiva interacionista, que prevê a interação entre texto e leitor, assim como no jogo dos espelhos apresentados nesse artigo.

THE CONCEPTIONS OF READING AND THE PRODUCTION OF MEANING IN THE TEXT

ABSTRACT

The process was concept in different ways along the centuries. Supported on Leffa's metaphor, that explains the reading concept with the act of a looking at the mirror, we propose a reflection about the comprehension of each one of the three reading concepts (bottom-up, top-down and interactive) and about the need of inferences to a proficient reading.

Key-words: reading conceptions, inference, sense production.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CORACINI, M. J. R. F. Leitura: decodificação, processo discursivo...? IN: CORACINI, M. J. R. F. *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas, SP: Pontes, 1995.
- DELL'ISOLA, R. L. P. *A interação sujeito-linguagem em leitura*. IN: MAGALHÃES, I. *As múltiplas faces da linguagem*. Brasília, UNB: 1996.
- GOULEMOT, J. M. Da leitura como produção de sentidos. IN: CHARTIER, R. *Práticas de Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- LEFFA, J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: 1996.
- MENEGASSI R. J. ANGELO, C. M. P. Conceitos de Leitura. IN: MENEGASSI, R. J. *Leitura e Ensino*. Maringá: Eduem, 2005.
- SILVA Et al. *Criticidade e Leitura: ensaios*. Campinas: Mercado de Letras. ALB, 1998.
- VIDAL ABARCA, E. MARTINEZ RICO, G. *Por que os textos são tão difíceis de compreender? As inferências são a resposta*. IN: TEBEROSKY, A. *Compreensão de Leitura: a língua como procedimento*. Porto Alegre. Artmed, 2003.