



Compreensão leitora e consciência textual no uso da predição leitora: há relação

Danielle Baretta¹

Introdução

A compreensão leitora é um tema de expressivo interesse no meio científico-acadêmico, sendo objeto de estudo de um grande número de pesquisas. No entanto, as contribuições advindas desses estudos parecem não alcançar o ambiente escolar, uma vez que nossos estudantes continuam apresentando grandes dificuldades na compreensão de textos. Tal fato pode ser comprovado não só pelo discurso de pais, professores e da sociedade em geral, como também pelos resultados de provas oficiais que analisam o desempenho em leitura dos estudantes e que constataam que os índices obtidos pelos alunos brasileiros são insatisfatórios.

Segundo relatório da OCDE² (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) de 2014, em 2012, o desempenho em leitura dos estudantes brasileiros piorou em relação a 2009. De acordo com dados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), o país somou 410 pontos em leitura, dois a menos do que sua pontuação na última avaliação, sendo que a média dos países avaliados foi de 497 pontos. Com isso, o Brasil ficou com a 55^a posição no *ranking* de leitura.

O relatório destaca, ainda, que quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 como teto. Isso significa que eles não são capazes de reconhecer a ideia principal de um texto, realizar inferências elementares, entender as relações ou interpretar o significado dentro de uma parte delimitada do texto e estabelecer comparações ou conexões entre o texto e conhecimentos externos.

Esses resultados indicam a preocupante condição de compreensão leitora dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio e revelam o quadro caótico em que se encontra o ensino de leitura nas escolas brasileiras, ainda dominado por práticas pedagógicas ultrapassadas.

¹ Mestranda em Linguística no Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS. Bolsista CAPES. E-mail: daniellebaretta@hotmail.com .

² Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias>>. Acesso em: 20 nov. 2015.



Nas aulas de língua portuguesa, as atividades de leitura focalizam, na maioria das vezes, questões referentes ao conteúdo, com o objetivo de realizar associações com o mundo. Assim, é comum encontrar nos materiais didáticos perguntas como: “Você concorda com o autor do texto?”, “Alguma vez já passou por situação semelhante à relatada?”, entre outras. O trabalho com os elementos linguísticos do texto é feito após as atividades de compreensão e delas desvinculado, caracterizando-se, via de regra, pelo ensino de normas gramaticais classificatórias. Com relação ao uso de estratégias de leitura, há uma prevalência por estratégias como o *skimming*, em que o leitor passa os olhos pelo texto, buscando identificar sua ideia geral, e o *scanning*, que consiste na localização de informações específicas no texto. Estratégias que exigem operações mentais mais complexas como a inferência, a predição, o automonitoramento, entre outras, são pouco trabalhadas.

Diante desse quadro, é visível a necessidade de se repensarem as práticas de leitura na escola, revendo as estratégias adotadas. Nesse sentido, nas últimas décadas, tem crescido o número de pesquisas que estudam a forma como os alunos processam a leitura, buscando compreender os caminhos cognitivos percorridos pelo leitor na construção do sentido do texto. Nesse contexto, estudos têm destacado a importância das estratégias de leitura, uma vez que é por meio delas que o leitor interage com o texto na busca pela compreensão. Dentre os diferentes tipos nomeados pela literatura, a predição leitora, isto é, a antecipação de conteúdos do texto, tem se destacado como peça fundamental no processamento cognitivo da leitura.

Goodman (1976), importante estudioso da Psicolinguística, considera a leitura um jogo de adivinhação que envolve processos cognitivos de antecipação, testagem, confirmação ou correção. Esses processos amparam-se nas pistas deixadas no texto pelo autor e nos conhecimentos prévios do leitor sobre o conteúdo e sobre os elementos linguísticos, numa interação entre pensamento e linguagem. Portanto, para o autor, “a leitura eficiente não resulta da percepção precisa e da identificação exata de todos os elementos, mas da habilidade em selecionar o menor número de pistas produtivas necessárias à elaboração de adivinhações que estarão certas desde o início” (GOODMAN, 1976, p. 3).

Também Smith (2003) considera a base da compreensão leitora a habilidade de formular perguntas ao texto e encontrar as respostas a essas perguntas em detrimento da decodificação



palavra por palavra ou letra por letra. Os dois teóricos, portanto, consideram a estratégia de predição fundamental para a compreensão efetiva de um texto, pois entendem que ler significa fazer e testar hipóteses sobre o conteúdo do texto (GOODMAN, 1976; SMITH, 2003).

Como mencionado anteriormente, tanto a compreensão leitora como as estratégias de leitura são temas bastante comuns na literatura, com um grande número de pesquisas já realizadas. Mais recentemente, vem somando-se a esses trabalhos o estudo da consciência linguística e de seus diversos tipos (fonológica, morfológica, sintática, semântica, pragmática e textual). Essas pesquisas têm demonstrado que a eficácia do processo de leitura está diretamente relacionada à habilidade do indivíduo de refletir e de agir sobre os próprios conhecimentos lingüísticos.

Entre os diferentes tipos de consciência linguística, a consciência textual, termo cunhado por Gombert (1992), vem despertando, nas últimas décadas, o interesse de pesquisadores de diferentes áreas como a Psicolinguística, a Psicologia Cognitiva, a Educação, entre outras. Definida como um monitoramento intencional do usuário da língua sobre o texto, considerando suas propriedades e não seus usos, a consciência textual tem se tornado um profícuo campo de estudo, uma vez que, apesar do crescente interesse, ainda são poucas as pesquisas sobre esse tema (MALUF; ZANELLA; PAGNEZ, 2006).

Analisando-se a literatura na área, observa-se que estudos realizados sobre o assunto têm investigado aspectos micro e macrolinguísticos do texto. Os primeiros requerem dos participantes uma reflexão sobre elementos coesivos ou sobre a pontuação dos textos; os segundos, por sua vez, se voltam para o exame da capacidade do indivíduo em refletir acerca da organização geral do texto, podendo ser divididos em duas classes: pesquisas que envolvem uma reflexão sobre o conteúdo e informações vinculadas no texto e pesquisas que envolvem uma reflexão sobre sua estrutura, remetendo à noção de gêneros textuais (SPINILLO; SIMÕES, 2003).

No entanto, ao relacionar pesquisas inseridas nestes grupos, percebe-se que são poucos os estudos sobre as relações entre consciência textual e compreensão leitora com foco no uso de estratégias de leitura, sendo que as pesquisas já realizadas caracterizam-se por situações de intervenção que têm repercussões favoráveis para a compreensão leitora (PEREIRA, 2015 no prelo). Contudo, não foram encontrados na literatura estudos que investiguem a relação entre consciência textual e compreensão leitora a partir do uso de estratégias de leitura sem



necessariamente envolver uma intervenção.

Desse modo, o presente artigo tem por objetivo apresentar alguns aspectos teóricos e metodológicos de uma pesquisa em andamento realizada no Programa de Pós-graduação em Letras da PUCRS cujo objetivo é analisar as relações entre compreensão leitora e consciência textual, considerando os procedimentos preditivos utilizados por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental durante a leitura de uma fábula.

1 Fundamentação teórica

1.1 Processamento da leitura

Diferentes autores (LEFFA, 1996; SOLÉ, 1998; KATO, 2007; SCLiar-CABRAL, 2008) apontam dois tipos básicos de processamento da leitura: o processamento ascendente (*bottom-up*) e o processamento descendente (*top-down*).

O processamento *bottom-up*, baseado numa concepção estruturalista e mecanicista da linguagem, na qual o sentido está atrelado às palavras e frases, enfatiza o texto e as informações nele presentes como ponto de partida para a compreensão. Desse modo, nesse tipo de processamento, o leitor parte das unidades menores para as maiores. Todas as pistas visuais são utilizadas para, a partir do reconhecimento de palavras, frases, orações compor um todo até chegar à compreensão. A leitura é considerada um processo passivo, cabendo ao leitor apenas decodificar o que está no texto, sem considerar a importância do contexto. Sendo assim, segundo Solé (1998), as propostas de ensino baseadas nesse modelo centram sua atenção no desenvolvimento de habilidades de decodificação, pois consideram que o leitor pode compreender o texto porque pode decodificá-lo totalmente.

No processamento *top-down*, por sua vez, o leitor parte do seu conhecimento prévio, seja ele linguístico ou extralinguístico, para atribuir sentido ao texto, realizando antecipações sobre a leitura. Ao contrário da abordagem *bottom-up*, o modelo *top-down* coloca o leitor no centro do processo de leitura, uma vez que o sentido é construído a partir do conhecimento que o leitor traz consolidado na memória. Para Goodman (1976, p. 12), um dos precursores dessa abordagem, a



leitura é “um processo psicolinguístico que começa com uma representação linguística codificada pelo escritor e termina com o significado construído pelo leitor”.

De acordo com Kato (2007) esses dois tipos de processamento caracterizam diferentes tipos de leitores. O leitor que privilegia o processamento descendente apreende facilmente as ideias gerais e principais do texto, é fluente e veloz, porém faz uso excessivo de adivinhações, utilizando mais seu conhecimento prévio do que as informações veiculadas no texto. O leitor que utiliza o processamento ascendente, por outro lado, constrói o significado com base nos dados do texto, detém-se em detalhes, fazendo pouca leitura nas entrelinhas. É vagaroso e pouco fluente e apresenta dificuldade para sintetizar as ideias do texto por não saber diferenciar o que é mais relevante. No entanto, é um leitor que, ao contrário do que usa o modelo descente, não tira conclusões apressadas.

Nesse sentido, Castro e Pereira (2004) alertam que, no processamento da leitura, o leitor não pode apenas considerar seu conhecimento prévio sem basear-se nos elementos linguísticos do texto (processo descendente), pois correria o risco de construir um sentido equivocado, que não encontra amparo na materialidade do texto. Igualmente, não pode tomar como suporte apenas os elementos linguísticos, sem relacioná-los com o que já conhece sobre o conteúdo (processo ascendente), pois, para relacionar as informações em nível local e global, elas precisam estar integradas ao conhecimento prévio do leitor.

Esses dois tipos de processamentos, portanto, não são excludentes, mas complementares, uma vez que, como afirma Leffa (1996), a leitura implica correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados do texto, gerando novos conhecimentos. Dessa concepção, provém um terceiro tipo de processamento: o *interativo*, que combina características dos outros dois modelos.

No processamento interativo, o foco não está nem no leitor, nem no texto, mas na interação entre os conhecimentos já construídos pelo leitor e os dados apresentados pelo texto. Nesse processo, o leitor faz perguntas a partir de seu conhecimento linguístico, textual e de mundo. Para respondê-las, deverá buscar no texto as pistas que sustentarão ou não suas hipóteses. A compreensão ocorre quando essas perguntas são respondidas (SMITH, 2003).

A concepção de leitura assumida nesta pesquisa ampara-se no modelo interativo, pois entende, assim como Kato (2007), que o leitor maduro é aquele capaz de usar ambos os processos



de modo complementar, dependendo do tipo de texto que está lendo, de sua motivação, de seus objetivos de leitura e das dificuldades que enfrenta durante a leitura. A formação desse tipo de leitor mostra-se, assim, uma alternativa bastante procedente para as práticas pedagógicas que contemplam a leitura.

1.2 Estratégias de leitura

O termo “estratégia” pode ser definido como um “procedimento, com frequência chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade, é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas dirigidas à consecução de uma meta” (COLL, 1987, apud SOLÉ, 1998, p. 68). As estratégias usadas na compreensão de um texto constituem um conjunto de operações mentais que o leitor realiza na interação com o texto para construir sentido (SOLÉ, 1998; KLEIMAN, 2013). Para Goodman (1999, p. 16), uma estratégia é um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informação. Essas estratégias utilizadas na compreensão de um texto são, segundo o autor, desenvolvidas durante o próprio processo de leitura, por isso elas não podem ser aprendidas, mas desenvolvidas.

Diferentes estudiosos têm classificado as estratégias de leitura em cognitivas e metacognitivas (LEFFA, 1996; SOLÉ, 1998; KATO, 2007; KLEIMAN, 2013). As estratégias cognitivas, segundo Kleiman (2013), são aquelas que regem os comportamentos automáticos, inconscientes do leitor. O conjunto dessas estratégias serve para construir a coerência local do texto, isto é, os princípios e regras que orientam o leitor na construção de laços coesivos entre elementos sequenciais no texto e a coerência temática, ou seja, as regras que orientam as sequências maiores, períodos e parágrafos. Leffa (1996), contudo, alerta que é preciso ter cautela ao considerar as estratégias cognitivas como processos inconscientes. Para o autor, quando se fala que as atividades cognitivas seriam inconscientes, pressupõe-se inconsciência do processo, não do resultado. Nesse caso, o indivíduo tem consciência da tarefa a ser executada, sabe o que tem que fazer e é capaz de fazê-lo, por exemplo, resumir um texto. No entanto, não tem consciência do processo que deve seguir para chegar ao resultado.

Enquanto as estratégias cognitivas de leitura designam os princípios que regem o



comportamento automático e inconsciente do leitor, as estratégias metacognitivas, segundo Kato (2007), referem-se à desautomatização consciente das estratégias cognitivas, isto é, às operações realizadas conscientemente quando o leitor tem algum objetivo em mente para determinada leitura ou quando alguma incerteza, equívoco ou uma falha é detectada. As estratégias metacognitivas de leitura, portanto, compreendem um conjunto de ações, técnicas e recursos que permitem aos leitores planejarem, monitorarem e regularem o próprio processo de compreensão (JOLY; MARINI, 2006). Nesse contexto, o leitor passa a ter controle do processo de leitura. Uma palavra desconhecida ou um momento de desatenção, por exemplo, podem ser superados pelo controle, avaliação e monitoração da leitura (KLEIMAN, 2013). Segundo Kato (2007), o uso dessas estratégias caracteriza o leitor maduro, pois contempla o automonitoramento das atividades que levam à compreensão. Atividades como a definição e controle do objetivo de leitura, a identificação das partes mais importantes do texto, a correção de rumos da leitura, entre outras, são exemplos de estratégias metacognitivas (BROWN apud LEFFA, 1996).

Estudos sobre as estratégias de leitura (BOEFF, 2011; PEREIRA, 2014) apresentam e caracterizam diferentes tipos de estratégias ativadas no processo de leitura. Entre elas, podemos destacar as elencadas a seguir.

O *skimming* consiste na busca de uma visão global do texto. Ao empregá-la, o leitor passa os olhos pelo texto, buscando identificar sua ideia geral. É depois do *skimming* que ele decide se deve ou não prosseguir na leitura, aprofundando-a.

O *scanning*, assim como o *skimming*, caracteriza-se pela ação de percorrer o texto com olhos. A diferença está no fato de que neste o objetivo é fazer um levantamento geral do texto, enquanto que naquele, o leitor busca por uma informação específica, que lhe é necessária.

A leitura detalhada, como o próprio nome já indica, caracteriza-se por uma leitura paciente, minuciosa na qual o leitor focaliza cada elemento linguístico presente no texto.

A inferência é uma dedução realizada pelo leitor baseada em pistas linguísticas e em elementos contextuais.

A predição, estratégia que encontra suporte na inferência, consiste na antecipação de conteúdos do texto com base em pistas linguísticas e no conhecimento prévio do leitor. Ao formular hipóteses, o leitor terá que testá-las para confirmar ou não suas previsões. Para tanto, necessitará do



automonitoramento, da autoavaliação e da autocorreção, estratégias geralmente associadas. Ao realizar a leitura, o leitor monitora os procedimentos que utiliza, avaliando-os e corrigindo-os, caso detecte algum equívoco no processo.

As estratégias de leitura, conforme afirma Solé (1998), desempenham um papel muito importante nos processos envolvidos na compreensão leitora, pois auxiliam o leitor a selecionar, avaliar, persistir, abandonar ou alterar hipóteses que ele vai criando sobre o conteúdo que está lendo.

Segundo Castro e Pereira (2004), muitos dos problemas de compreensão apresentados pelos estudantes são consequência da ausência ou da inadequação de estratégias de leitura. Ao comparar o processo de leitura de leitores proficientes e não proficientes, mencionam que, enquanto os primeiros são capazes de julgar seu processo de leitura e, em caso de equívocos, encontrar a causa do problema de compreensão, os segundos não conseguem avaliar se estão ou não entendendo e, portanto, não conseguem identificar ou corrigir problemas de compreensão.

Kleiman (2013) também compartilha dessa opinião, afirmando que se o aluno é capaz de decodificar e analisar a informação sintática do texto e, mesmo assim, apresenta dificuldades de compreensão é provável que esteja fazendo uso inadequado de estratégias de leitura. Desse modo, para a autora, as tentativas de ensino de leitura somente serão válidas quando as atividades realizadas não privilegiarem a leitura do professor e sim o desenvolvimento de estratégias de leitura. Ela acrescenta, ainda, que para que isso ocorra, tais atividades devem fixar-se na modelagem de estratégias metacognitivas e no desenvolvimento de habilidades verbais subjacentes aos automatismos das estratégias cognitivas. Com isso, os alunos serão capazes de manejar os diferentes elementos constitutivos do texto e as diferentes estratégias que levam à compreensão textual.

1.3 Predição leitora

A predição, como mencionado anteriormente, caracteriza-se pela antecipação de conteúdos do texto por meio da interação entre os conhecimentos prévios do leitor e as pistas deixadas pelo autor (GOODMAN, 1976; 1991; SMITH, 2003).



Apesar de considerar as relações entre fonemas, sílabas, palavras etc., Smith (2003) observa que a leitura não pode ser entendida como um processo linear, no qual é realizada uma decodificação letra por letra ou palavra por palavra. Trata-se, na verdade, de um processo de previsões realizado pelo leitor, que percorre o texto, antecipando conteúdos e retomando informações, guiado por sua experiência e pelos conhecimentos que traz armazenados na memória, com o intuito de construir os sentidos do texto.

Para Smith (2003), a base da compreensão está na previsão. Desse modo, compreender, para o autor, significa encontrar as respostas corretas para as perguntas que são elaboradas durante a leitura. Nesse processo, entram em jogo

todos os esquemas, *scripts* e cenários que temos em nossas cabeças – nosso conhecimento prévio de lugares e situações, de discurso escrito, gêneros e histórias – possibilitam-nos prever quando lemos, e, assim, compreender, experimentar e desfrutar do que lemos. (SMITH, 2003, p. 34)

No entanto, o autor salienta que essa previsão não é uma adivinhação inconsequente, nem envolve apostar ao acaso qualquer coisa. Para ele, ao realizarmos previsões, abrimos nossas mentes para o provável, desconsiderando o improvável. Nesse sentido, Spinillo e Mahon (2015) comentam que uma previsão é apropriada se for plausível com aquilo que foi veiculado no texto, ainda que não venha a se confirmar.

Goodman (1976) compartilha da ideia de que para a leitura eficiente, não basta a identificação precisa de todos os elementos do texto, mas é necessária a habilidade de selecionar elementos importantes a fim de produzir previsões corretas. Para ele,

a leitura é um processo seletivo que engloba o uso parcial de pistas selecionadas do *input* da percepção com base nas expectativas do leitor. Essas decisões provisórias são posteriormente confirmadas, rejeitadas ou refinadas durante o processo. A leitura é, portanto, um jogo psicolinguístico que envolve a interação entre pensamento e linguagem. (GOODMAN, 1976, p. 2)

Pereira (2009) também associa a leitura a um jogo de risco automonitorado em que o leitor faz as suas apostas, controla-as e, assim, chega ao êxito. Para ela, a leitura configura-se como atividade essencialmente significativa, dirigida a um objetivo, dependendo de conhecimentos



anteriores e encaminhada pelas expectativas do leitor.

Segundo a autora, a importância da estratégia de predição reside no fato de que seu domínio supõe também o domínio de diferentes conhecimentos linguísticos, pois as pistas que sustentarão ou não as hipóteses do leitor estão distribuídas entre os diversos níveis constitutivos da língua: fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático e textual (PEREIRA, 2002). Castro e Pereira (2004) exemplificam esse aspecto mencionando que o fato de que nos surpreenderíamos se, na seção de moda de um jornal, encontrássemos reportagens policiais, revela a existência de uma ideia prévia sobre o material linguístico em questão, sobre sua estrutura textual.

O uso da estratégia de predição implica em uma atuação mais ativa do leitor e um acompanhamento mais consistente e atento do processo de leitura, já que se supõe que quem formula uma hipótese sobre um texto tentará verificar sua validade. Nesse processo, interagem também outras estratégias. É por isso que a predição é considerada uma estratégia abrangente, pois se realiza em conjunto com outras. Para antecipar conteúdos do texto, o leitor baseia-se em deduções (inferência). Para confirmá-las, deverá ficar em constante automonitoramento, buscando no texto as pistas que sustentarão suas hipóteses. Nesse processo, poderá questionar-se sobre suas conclusões, realizando, assim, uma autoavaliação. Para tanto, é provável que o leitor retorne a um segmento anterior por meio de um *scanning* e dirija atenção a ele por um tempo significativo, realizando uma leitura detalhada de modo a resolver seu questionamento. Caso encontre alguma pista que contrarie suas previsões, deverá alterar sua hipótese, utilizando-se da estratégia de autocorreção (PEREIRA, 2012). É possível dizer, então, que o caráter preditivo da leitura é parte do processamento *top-down*, enquanto que o processamento *bottom-up* é responsável pela confirmação e revisão das hipóteses levantadas pelo leitor durante a leitura (BOEFF, 2011).

Castro e Pereira (2004) destacam que o uso dessa estratégia torna menos trabalhoso o processamento da leitura, pois, ao antecipar aspectos do texto, permite que as relações entre as sequências sejam estabelecidas sem demandar muitas retomadas. Quanto mais experiente for e mais conhecimentos tiver o leitor, mais uso fará da estratégia de predição. Em função disso, as autoras comentam que é importante que a escola crie situações propícias para o uso dessa estratégia e que tenham as mesmas certa regularidade.



1.4 Consciência textual

Gombert (1992), ao tratar do desenvolvimento metalinguístico, foi quem, pela primeira vez, utilizou o termo consciência textual, iniciando uma discussão a respeito da capacidade do indivíduo de tomar o texto como objeto de análise.

Embora não tenha realizado investigações acerca da consciência textual, Gombert (1992) realizou um levantamento de uma série de pesquisas nas quais o texto é tomado como unidade de análise. A partir dessa discussão, introduziu e definiu consciência textual como uma atividade realizada por um indivíduo que trata o texto como um objeto de análise cujas propriedades podem ser examinadas a partir de um monitoramento deliberado em que o foco recai sobre o texto e não sobre seus usos.

Segundo Gombert (1992), o monitoramento intencional que caracteriza a consciência textual se refere tanto aos aspectos formais do texto como às informações apresentadas no próprio texto. Desse modo, o autor o divide em monitoramento da coerência, monitoramento da coesão e monitoramento da estrutura.

O monitoramento da coerência refere-se à habilidade de refletir sobre as relações de sentido entre as frases que formam um texto. Envolve, segundo Gombert (1992, p. 123), a capacidade de detectar contradições no nível conceitual. Essas contradições podem referir-se a informações apresentadas no próprio texto ou nele implícitas e recuperadas por meio de inferências (coerência intratextual). Podem também referir-se a contradições entre as informações do texto e as já existentes no conhecimento prévio o leitor (coerência extratextual).

Sobre esse aspecto, Charolles (1991) menciona algumas meta-regras para que um texto seja considerado coerente. Assim, um texto coerente deve respeitar o eixo temático, mantendo-se fiel a ele, mas, ao mesmo tempo desenvolvê-lo, fazê-lo progredir. Além disso, é necessário que o texto não apresente contradições temáticas ou linguísticas e que as afirmações nele presentes tenham vínculo, de verdade ou de verossimilhança, com a realidade.

Outro campo considerado por Gombert no monitoramento do texto diz respeito à coesão, que envolve as relações de ligação entre termos de uma frase e a interrelação entre as sentenças. A coesão refere-se aos marcadores linguísticos do texto que contribuem para sua unidade, tais como



as conjunções, pronomes, advérbios, entre outros. É ela que permite distinguir um texto de um simples conjunto de frases. O monitoramento da coesão refere-se, portanto, à tomada de consciência desses marcadores e de como eles contribuem para a construção de seus sentidos.

Gombert alerta que, embora na prática seja difícil separar a coerência e a coesão, uma vez que são elementos que se relacionam na construção do sentido do texto, é preciso considerar que enquanto a primeira envolve variáveis semânticas, a segunda engloba variáveis morfossintáticas. Desse modo, pode-se afirmar que, no monitoramento da coesão e coerência, entram em jogo aspectos relacionados aos diferentes níveis da língua, de modo que a consciência textual, como afirma Pereira (2013) envolve todos os demais tipos de consciência linguística.

O último aspecto a ser considerado no monitoramento do texto, segundo a definição de Gombert, é a estrutura textual. Nesse caso, como destaca Spinillo (2009, p. 85), o texto é tomado como unidade de análise a partir de sua organização geral, distanciando-se do conteúdo veiculado para aproximar-se da forma, da configuração linguística do texto. Esse monitoramento, portanto, refere-se à reflexão consciente acerca de aspectos que caracterizam os diferentes gêneros textuais.

Tendo em vista os aspectos aqui relatados, neste estudo, procura-se averiguar a atitude reflexiva de estudantes, alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, frente aos aspectos macrolinguísticos do texto, ao utilizarem a estratégia de predição durante a leitura de uma fábula no que tange ao monitoramento da coerência e sua relação com a compreensão leitora.

2 Objetivos

2.1 Objetivo geral

Analisar as relações entre compreensão leitora e consciência textual, considerando os procedimentos preditivos utilizados por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental durante a leitura de uma fábula, com o intuito de contribuir para os estudos psicolinguísticos sobre leitura, consciência textual e estratégias de leitura.



2.2 Objetivos específicos

Para alcançar o objetivo geral, foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- a. Verificar o desempenho dos participantes na compreensão leitora de uma fábula.
- b. Verificar o nível de consciência textual no uso da estratégia de predição leitora apresentado pelos participantes durante a leitura de uma fábula.
- c. Verificar a existência de correlação entre o desempenho em compreensão leitora na leitura de uma fábula e o nível de consciência textual no uso da predição leitora.

3 Metodologia

3.1 Participantes

Participarão da pesquisa estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública federal de Porto Alegre que atende a um público de nível socioeconômico médio. Por se tratar de uma investigação que envolve seres humanos, o presente trabalho foi submetido ao Comitê de Ética da PUCRS (CEP) e aprovado sob o protocolo de Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) nº 55681216.6.0000.5336.

3.2 Instrumentos

A coleta de dados para a pesquisa será realizada por meio dos seguintes instrumentos elaborados.

3.2.1 Tarefa de compreensão leitora (TCL)

A tarefa de compreensão leitora tem o objetivo de verificar o desempenho dos participantes na compreensão leitora de uma fábula. Consiste na solicitação da elaboração de um resumo da fábula *O galo e a raposa*.



3.2.2 Tarefa de consciência textual no uso da predição leitora (TCTPL)

A tarefa de consciência textual no uso da estratégia de predição leitora tem como objetivo obter dados sobre o nível de consciência textual dos participantes em relação aos elementos manipulados no uso da estratégia de predição leitora durante a leitura da fábula *A raposa e o corvo*.

Tendo em vista esse objetivo, optou-se por confeccionar o teste em formato segmentado. Desse modo, o texto é apresentado em fichas que contêm uma parte da história e perguntas que estimulam o uso da predição. Para cada pergunta há uma questão correspondente sobre os aspectos considerados pelo leitor para chegar a cada resposta. A última ficha do instrumento apresenta, ainda, perguntas de autoavaliação, com as quais o leitor é levado a refletir sobre todo o percurso de leitura realizado.

3.3 Procedimentos para a coleta de dados

A coleta de dados será realizada em dois encontros conforme explicitado a seguir:

a) *1º Encontro*: Aplicação do TCL. O aplicador informa aos participantes que deverão ler um texto para, em seguida, escrever um resumo. Os participantes recebem o texto para leitura individual e, após o término da leitura, devolvem-no ao aplicador que entregará a folha na qual deverão redigir o resumo.

b) *2º Encontro*: Aplicação do TCTPL. Os participantes recebem fichas contendo uma parte do texto e as respectivas questões. O participante somente recebe a ficha seguinte após completar e devolver a anterior. Uma vez entregue, não é permitido consultá-la ou alterá-la.

3.4 Etapas da pesquisa

Para execução do estudo, será realizada uma revisão da literatura, no intuito de estabelecer os pressupostos teóricos que darão suporte à pesquisa. Em seguida, serão elaborados os



instrumentos para coleta de dados. Com os instrumentos finalizados, será realizado um estudo piloto para a validá-los. Após realizadas as modificações necessárias, os instrumentos serão aplicados junto aos participantes da pesquisa para a coleta de dados do estudo definitivo. Uma vez coletados, os dados serão organizados, tabulados e passarão por tratamento estatístico com vistas a possibilitar uma análise que possa, com base nos fundamentos teóricos, responder às perguntas de pesquisa. Atualmente, o estudo está na fase de coleta dos dados definitivos.

Referências

- BOEFF, R. J. Um estudo sobre compreensão leitora e estratégias metacognitivas no Ensino Fundamental. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- CASTRO, J. S.; PEREIRA, V. W. Leitor e texto: a preditibilidade faz a interação. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 2, n. 1, 2004.
- CHAROLLES, M. Introdução aos problemas de coerência dos textos: abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas. In: GALVES, C; ORLANDI, E. P.; OTONI, P. (Orgs.) *O texto: leitura e escrita*. Campinas: Pontes, 1998. p. 39-85,
- GOMBERT, J. E. *Metalinguistic development*. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.
- GOODMAN, K. S. Reading, a psycholinguist guessing game. In: SINGER, H.; RUDDELL, R. *Theoretical models and processes of reading*. Newark: International Reading Association, 1976. p. 497-508,
- JOLY, M. C. R. A.; MARINI, J. A. S. Metacognição e cloze na avaliação de dificuldades em leitura. In: JOLY, M. C. R. A.; VECTORE, C. *Questões de pesquisa e práticas em psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 13-16,
- KATO, M. A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2013.
- LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra-Luzzato, 1996.
- MALUF, M. R.; ZANELLA, M. S.; PAGNEZ, K. S. M. M. Habilidades metalinguísticas e



linguagem escrita nas pesquisas brasileiras. *Boletim de Psicologia*, v. 56, n. 124, p. 67-92, 2006.

PEREIRA, V. W. Arrisque-se... Faça o seu jogo. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 37, n. 128, p. 47-64, 2002.

_____. Predição leitora: procedimentos e desempenhos em ambiente virtual e em ambiente não virtual. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 22-27, 2009.

_____. A predição na teia de estratégias de compreensão leitora. *Confluência*, Rio de Janeiro, Instituto de Língua Portuguesa, v. 1, p. 81-91, 2012.

_____. Estratégias de leitura de textos literários na escola, com uso de tecnologia virtual e tecnologia não virtual. Porto Alegre: PUCRS, 2014. (Projeto de Pesquisa).

_____. Estratégias de leitura de textos literários na escola, com uso de tecnologia virtual e tecnologia não virtual. Porto Alegre: PUCRS, 2015. (Relatório de Pesquisa, no prelo).

SCLIAR-CABRAL, L. Processamento bottom-up na leitura. *Revista de Estudos Linguísticos Veredas: Psicolinguística*, Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p. 24-33, 2008.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SPINILLO, A. G. A consciência metatextual. In: MOTA, M. da (Org.). *Desenvolvimento metalinguístico: questões contemporâneas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 77-113.

SPINILLO, A. G.; SIMÕES, P. U. O desenvolvimento da consciência metatextual em crianças: questões conceituais, metodológicas e resultados de pesquisas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 16, n. 3, p. 537-548, 2003.

SPINILLO, A. G.; MAHON, E. da R. "O que você acha que vai acontecer agora?" Um estudo sobre inferências de previsão na compreensão de textos. In: NASCHOLD, A.; PEREIRA, A.; GUARESI, R.; PEREIRA, V. W. (Orgs.). *Aprendizado da leitura e da escrita: a ciência em interfaces*. Natal: EDUFRN, 2015. p. 163-188.