



Atenção, compreensão da leitura, consciência textual e aprendizagem

Gabrielle Perotto de Souza da Rosa¹

1 Introdução

A atenção é um processo cognitivo indispensável para o aprendizado, pois se refere à capacidade de focalizar informações selecionadas por tempo suficiente (a partir da inibição de elementos que não são pertinentes à tarefa em execução e que possam vir a interferir no processo), a fim de que haja o desenvolvimento adequado de habilidades cognitivas (COMMODARI; GUARNERA, 2005). A falta de atenção é um dos aspectos, geralmente apontados pelos profissionais da educação como prejudiciais para a qualidade de ensino, pois dificulta o aprofundamento de conhecimentos essenciais das disciplinas (SOUZA; GUARESI, 2012, p.31).

Na leitura, isso não é diferente. A falta de foco atencional durante a realização dessa tarefa gera dificuldades na compreensão do texto, que, conseqüentemente, comprometem o amadurecimento do aluno enquanto leitor, bem como seu desempenho escolar (FONSECA, 2013, p.13). Na leitura, devem-se observar as partes mais importantes do texto durante um período adequado de tempo. Assim, os elementos textuais que recebem mais atenção garantem mais proeminência nas representações do texto na memória.

Como já visto em Souza e Guaresi (2012) e pelos casos de comprometimento da leitura acarretado pela atenção, percebidos também na prática docente em língua portuguesa, constata-se que há uma grande ocorrência de equívocos dos discentes na realização das atividades que são ligadas à atenção, e isso prejudica sua aprendizagem. Dependendo de como a atenção se processa no indivíduo, pode acarretar conseqüências na leitura e no desempenho das interpretações de textos e avaliações em geral. Há uma grande preocupação em relação aos índices de leitura no país, pois estes se revelam muito baixos, conforme a Prova Brasil 2013. O percentual dos alunos que demonstraram possuir competência de leitura na rede pública de ensino foi de 40% até o 5º ano e 23% até o 9º ano, períodos escolares em que os alunos realizam a Prova citada. As causas desses

¹Doutoranda em Linguística pela PUCRS, bolsista CAPES. E-mail: gabiperotto@gmail.com.



índices são diversas, e entre essas causas pode estar a atenção.

A atenção sustentada também é importante no processo de compreensão leitora e aprendizagem, pois é ela que mantém a atenção do leitor durante todo o texto, mesmo que haja fatores distratores. Para isso, este estudo busca aprofundar as pesquisas na área da atenção, a fim de responder à questão motivadora deste estudo: Que relações há entre a atenção e o desenvolvimento da compreensão leitora, aprendizagem e consciência textual do indivíduo?

Os estudos da Psicologia Cognitiva sobre atenção têm se desenvolvido consideravelmente, principalmente quanto à sua relação com a linguagem e a cognição. Para Sternberg (2010), o cérebro humano, apesar de guardar muita informação, precisa selecionar aquilo que tem maior importância e descartar informações pouco utilizadas ou irrelevantes. E a atenção envolvida nessa seleção ajuda a priorizar qual foco será dado à informação, se maior ou menor atenção.

Esta pesquisa visa a verificar as relações entre atenção, compreensão, consciência textual e aprendizagem e propor encaminhamentos pedagógicos para o favorecimento dessas relações. Com o auxílio de teorias da Psicologia Cognitiva (ANDERSON, 2004; SMALLWOOD, 2011, entre outros), pretende-se criar uma forma de auxiliar no foco da atenção em relação à leitura e compreensão textual, por meio de um modelo teórico que auxilie em uma atenção produtiva na leitura.

2 Fundamentação teórica

A Psicolinguística não se vale somente de uma linha teórica, pois depende da abordagem que se pretende com a pesquisa. Para esta pesquisa, a fundamentação teórica circula entre os estudos sobre atenção, da Psicologia Cognitiva, Smallwood (2011), Gazzaniga (1998), entre outros, estudos sobre Aprendizagem, na perspectiva da leitura, estudos sobre compreensão leitora, de Smith (1999) e Van Dijk (2004) e sobre a Consciência textual, com Gombert (1992), predominantemente.

2.1 Psicologia cognitiva e atenção

A leitura e compreensão textual estão diretamente relacionadas com a atenção e



concentração do leitor ao realizar a tarefa. Estudos como o de Smallwood (2011) mostram que, quando lemos, a tendência de nossa mente vagar é muito grande, principalmente quando as passagens do texto não interessam ao leitor. Como consequência, a frequência de mente vagante causa o mau desempenho na compreensão textual.

As tarefas realizadas pelos seres humanos podem exigir diferentes níveis de atenção. Escovar os dentes exige menos, enquanto jogar xadrez, definitivamente, exige uma atenção inteira, indivisível. Em circunstâncias que requerem concentração, lapsos na atenção podem levar ao erro, e entender como esses erros ocorrem pode ser a chave das pesquisas da neurociência cognitiva (SMALLWOOD, 2011).

A atenção é um importante construto para a compreensão dos processos perceptivos e das funções cognitivas em geral (LIMA, 2005). A focalização e a concentração da consciência são a essência da atenção. É necessário, pois, abster-se de algumas coisas para lidar com outras. O ser humano tem a possibilidade de exercer controle sobre a atenção, e, ao mesmo tempo, não possui habilidade para atender diversos estímulos simultaneamente, sendo limitada a sua capacidade atencional. O que o indivíduo percebe depende diretamente de para onde está dirigindo sua atenção. Segundo Pessoa et al. (2003), “O ato de prestar atenção, independente da modalidade sensorial, aumenta a sensibilidade perceptual para a discriminação do alvo, além de reduzir a interferência causada por estímulos distratores”. O cérebro humano, apesar de guardar muita informação, precisa selecionar aquilo que tem maior importância e descartar informações pouco utilizadas ou irrelevantes. E a atenção envolvida nessa seleção ajuda a priorizar qual foco será dado para a informação, se maior ou menor atenção.

Em uma experiência feita por pesquisadores, em que a tarefa era um ditado de palavras, constatou-se que o desempenho dos participantes aumentava com a prática da tarefa, assim como com a tarefa de compreensão da leitura (STERNBERG, 2010, p. 142). A experiência comprovou que as tarefas controladas podiam ser automatizadas, fazendo assim com que se consumissem menos recursos de atenção. Ainda, duas tarefas controladas diferentes podiam se tornar automatizadas para serem realizadas em conjunto, em unidade. As tarefas não se tornavam completamente automáticas, mas eram intencionais e conscientes, e compreendiam níveis altos de processamento cognitivo.



Gazzaniga (1998) apresenta um esquema explicando que, dentro do estado de alerta do ser humano, ele ignora estímulos irrelevantes e atende aos relevantes. Nesses estímulos relevantes atendidos, surgem, agrupadas, a atenção seletiva e sustentada e, por outro lado, a atenção dividida e o processamento automático. O foco da atenção se estabelece por meio de um valor adaptativo, quando se discrimina os estímulos relevantes dos irrelevantes e direciona-se estes estímulos seletivamente aos recursos limitados de processamento das informações do encéfalo (BEAR et al., 2002). A maneira sequencial de processar as informações traz vantagens no desempenho das tarefas. A capacidade de selecionar os estímulos ocorre em diferentes modalidades sensoriais, como visual e auditiva, por exemplo. Está relacionada às motivações, interesses e expectativas dos indivíduos. Segundo Macar (2001), a atenção voluntária é mediada pelo processamento controlado das informações, no qual os efeitos facilitadores da tarefa desempenhada são acompanhados pelos efeitos inibidores sobre as atividades concorrentes. Deste modo, se o indivíduo se atentar à leitura, por exemplo, outras modalidades ficam inibidas.

Para este estudo, priorizar-se-ão dois tipos de atenção: atenção seletiva e atenção sustentada. A *atenção seletiva* é definida como a capacidade de o indivíduo privilegiar determinados estímulos em detrimento de outros, ou seja, está ligada ao mecanismo básico que subsidia o mecanismo atencional (LIMA, 2005). A atenção seletiva é estudada apresentando à pessoa dois ou mais estímulos ao mesmo tempo e ela deve responder apenas a um deles. Esse tipo de pesquisa indica com que eficácia as pessoas selecionam alguns estímulos em vez de outros e permite estudar a natureza do processo de seleção, bem como o destino do estímulo não captado. A atenção seletiva capacita o indivíduo a monitorar um determinado estímulo auditivo significativo, mesmo quando a atenção primária se deva a outra modalidade sensorial. Capacita também a reagir a um determinado estímulo auditivo significativo e ignorar o ruído de fundo (GARCIA et al., 2007). Já a *atenção sustentada* descreve a capacidade de o indivíduo manter o foco atencional em determinado estímulo ou sequência de estímulos durante um determinado período de tempo para o desempenho da tarefa (LIMA, 2005). É a habilidade para focar em uma tarefa específica por certa quantidade de tempo, sem se distrair, necessitando de muito foco e concentração. As ações que envolvem essa atenção são ler, jogar videogame, fazer uma prova, assistir à aula, a vídeos, a uma palestra, dirigir um carro, entre outras diversas. Em relação à ativação cerebral, na atenção sustentada há a diminuição de taxa



cardíaca e atividade elétrica cerebral e o fluxo sanguíneo se torna maior no hemisfério direito, no lobo parietal e frontal. Manter a atenção sustentada por um tempo sem se distrair é um grande desafio e o mais complexo é refocar a tarefa após a distração. Estudar, realizar uma prova, compreender textos exigem diversas dessas habilidades da atenção, mas as mais utilizadas são a *atenção sustentada* e a *atenção seletiva*. A atenção sustentada porque o estudante, leitor, necessita manter o foco do início ao fim do texto, ou da prova, para compreender como um todo o que está sendo lido. A atenção seletiva, porque há muitos fatores distratores enquanto realiza a leitura, podendo prejudicar na compreensão do texto lido. Por isso este estudo limita-se a estudar esses dois tipos de atenção, relacionando-os com a leitura, compreensão, consciência textual e aprendizagem.

Em uma busca incessante por testes de atenção na leitura, foi constatado que não havia nenhuma evidência da existência deste, nenhum teste específico para verificar a influência da atenção na leitura, ou medir o nível que a atenção possa influenciar. Porém, este teste é indispensável para se alcançar o objetivo deste trabalho. Em vista disto, será necessária a criação de um instrumento que meça a atenção na leitura durante o desenvolvimento desta pesquisa.

2.2 Aprendizagem

Um sujeito aprende durante toda a sua vida, e o aprendizado não se dá somente em sala de aula, mas em toda atividade que fizer, sozinho ou com a presença de outrem.

A vida do ser humano é cercada de experiências que se transformam em aprendizados. Mas em relação à aprendizagem de textos, pode-se dizer que o raciocínio supõe condições de motivação, e a ausência desta rompe a relação entre os interlocutores, tratando-se de um texto ou qualquer atividade que envolva duas partes – tarefa e aprendiz. Há três aspectos da motivação: ela pode ser dinamizadora do comportamento (encontrar rapidamente um restaurante quando se está com fome); ela pode surgir de uma sensação interna que gera determinado comportamento (como ter fome e comer); e pode ser gerada em estado de desequilíbrio que pode ser retificado com prêmio ou reforço. De Nardin e Sordi (2007, p. 99) assinalam que “no contexto atual, a atenção vem se revelando como uma condição para que o sujeito possa dar conta de reconhecer o mundo e adaptar-se a ele”. As autoras, neste artigo, discutem quais as formas de atenção encontradas na sala de aula e



que conseqüências elas inferem no processo de aprendizagem. Para elas (2007, p. 100), existe “a possibilidade de considerar a atenção como um dos aspectos do processo cognitivo que pode se constituir a partir de diferentes experiências de subjetivação possíveis de serem vividas no contexto escolar”. A aprendizagem é um processo facilmente afetado por alterações no aprendiz ou no meio ambiente.

As atuações no espaço escolar estão apoiadas à perspectiva de que a aprendizagem se soma ao mundo pré-existente do indivíduo. A aprendizagem se resume à transmissão de conhecimentos necessários, porém não suficientes. Logo, a atenção focalizada surge como condição fundamental para a aprendizagem: quanto maior o poder de manter o foco em determinado objeto, maiores as chances de sucesso estudantil (DENARDIN; SORDI, 2007).

A aprendizagem é algo que resulta na transformação de um comportamento, algo que ocorre como resultado de prática. Tudo que é aprendido constitui-se permanentemente, pois algo que uma vez é aprendido e depois se deixa de praticar, basta voltar à prática por alguns minutos e o aprendiz já volta a ser bastante proficiente. Nossa memória possui uma capacidade inata de reter o material que aprendemos. O material só se perde na memória quando é substituído por outro material, mas o tempo entre a aprendizagem inicial e a recordação não causa esquecimento do que foi aprendido.

Aprender a falar é algo inato, faz parte de nossa herança biológica. Todos os povos utilizam-se da oralidade para se comunicar, e, apesar das diferenças existentes entre as línguas, há certos aspectos estruturais que são presentes em todas elas. Já a linguagem escrita não é herança biológica, mas sim, cultural. A linguagem escrita é uma criação social e só se transmite pelo ensino, por uma intervenção planejada para tal. E para aprender a linguagem escrita, é necessário que haja condições para isso. Ler e escrever são conhecimentos importantes e seu aprendizado supõe várias funções que a linguagem escrita pode ter. A apropriação da leitura e escrita implica compreender seus usos, funções e também envolve uma capacidade de atribuir-lhe graus variados de significações. Os pré-requisitos para aprendizagem da leitura e escrita são: habilidades e coordenação motora e visual bem estabelecida, noções espaciais e de lateralidade, discriminação e memória visual e auditiva, noções temporais, atenção e interesse. Mas não se limita só a isso. “A linguagem ganha dimensão e significado a partir dos usos e funções a ela atribuídos” (ZORZI, 2003, p. 13). As oportunidades em que os aprendizes têm de vivenciar situações reais de leitura e de escrita em contextos sociais



variados também contribuem para essa aprendizagem. Logo, pode-se dizer que um indivíduo aprendeu as noções que envolvem a leitura de um texto quando ele consegue interpretar esse texto, fazer inferências e usar o conteúdo lido em situações práticas, pensar sobre aquilo, discutir, socializar.

A atenção está ligada às nossas possibilidades de aprendizagem. “A atenção depende de nossa curiosidade pelas coisas, de nossos interesses, nossa capacidade de compreensão, das condições do ambiente e de nossas capacidades de detectar estímulos e selecionar, entre muitos que estão ocorrendo simultaneamente, aqueles que nos interessam” (ZORZI, 2003, p.151).

Por isso, a atenção é um dos elementos mais importantes, pois sem ela fica prejudicado o bom andamento do processo de aprendizagem da leitura.

2.3 Compreensão leitora

A compreensão está intimamente ligada à leitura, pois leitura requer compreensão. O desenvolvimento da habilidade de leitura, por sua vez, requer um aprendizado sistemático. Esse processo inclui tanto os conhecimentos prévios ao ato de ler, como o desenvolvimento de habilidades linguístico-cognitivas relacionadas à leitura. Ler envolve raciocinar com as palavras e seus significados, bem como a interpretação da mensagem explícita e a sua integração com o conhecimento nela implícito, num processo contínuo de construção e ressignificação do texto lido (COLOMER; CAMPS, 2002). Porém, para o sentido do texto ser apreendido, o leitor deve ter o domínio das convenções do sistema de escrita. Smith (1999) explica que os estudos sobre leitura priorizam a melhoria do ensino através da compreensão da leitura. Ele reforça a necessidade de se considerar os mecanismos da memória e da atenção, a natureza e os usos da linguagem, a compreensão da fala, a ansiedade, as relações interpessoais, as diferenças socioculturais, a aprendizagem em geral para se compreender a leitura. Para o autor, compreensão é o que possibilita ao leitor encontrar sentido naquilo que já sabe sobre o mundo. Trata-se de um exercício preciso e natural do cérebro humano. Compreende-se o que está escrito, prestando atenção às pistas que o texto fornece, construindo o sentido do texto, prevendo hipóteses.

O que se percebe é que a compreensão de textos envolve tanto o que está escrito, quanto o



que o leitor já traz em seu conhecimento, é a fusão dos dois elementos. A leitura de um texto consiste na recuperação dos “enunciados e fala que ele representa” (MORAIS, 2013); mas, mais que isso, seu objetivo principal é a compreensão do que se lê. Entretanto, não existe um processo único de compreensão, visto que, dependendo da situação, dos diferentes usuários da língua, bem como diferentes tipos de discurso, esses processos podem variar (VAN DIJK, 2004). Conhecer a língua e o sistema que a compõe permite ao leitor extrair significados a partir da leitura que realiza das palavras no texto, pois ler implica simultaneamente os processos de decodificação e compreensão (OAKHILL, 2005).

A compreensão da leitura pode ser analisada em três estágios, de acordo com Anderson (2004): o primeiro inclui os processos perceptivos, por meio do qual a mensagem escrita é decodificada; o segundo é o estágio de análise (processo em que as palavras escritas são transformadas em uma representação mental do significado combinado das palavras); e o terceiro estágio é o da utilização, em que a representação é utilizada pelos que compreendem a linguagem. Em seus estudos sobre a compreensão da linguagem, Anderson (2004, p. 228) constatou que “os sujeitos processam o significado de uma sentença, um sintagma por vez e só conservam o acesso a um sintagma enquanto estão processando seu significado”. Os estudos demonstram que a identificação da estrutura de constituintes é importante para a análise de uma sentença. Devido às limitações da memória de trabalho, o processamento do texto é feito em etapas. O leitor vai construindo as proposições com as ideias principais do texto, mantém as informações até o fim de cada etapa e essas vão sendo substituídas por outras até que se construa o significado global do texto. A compreensão textual é, portanto, um processo de construção e integração (COELHO; CORREA, 2010, p.576). Um princípio importante no processamento da linguagem é a imediação da interpretação. Ao ler, os sujeitos se fixam em quase todas as palavras e atribuem interpretação à sentença antes mesmo de chegar ao seu final. Eles estão constantemente tentando interpretar as sentenças lidas. A memória para textos é sensível à estrutura hierárquica e causal do texto e tende a ser melhor quando as pessoas prestam atenção à estrutura (ANDERSON, 2004, p. 243). Portanto, a lembrança de uma história se torna mais fraca se a organização do texto conflitar com a sua estrutura natural. Segundo Kintsch e Van Dijk (1978), as pessoas que compreendem o texto, ao realizar seu processamento, fazem uma proposição de cada vez, relacionando novas proposições a



proposições de vanguarda que elas estão mantendo ativas. Van Dijk (2004) também propõe um modelo interativo de compreensão leitora e considera que a leitura “envolve não somente o processamento e interpretação de informações exteriores, mas também a ativação do uso de informações internas e cognitivas” (VAN DIJK, 2004, p.15). O autor explica também que o processamento do discurso é um processo estratégico, em que há a construção de uma representação mental do discurso, a partir de informações internas e externas, a fim de compreendê-lo (entendê-lo). Assim, o processamento da leitura envolve o planejamento parcial da leitura, ou seja, as expectativas que o leitor tem sobre as estruturas e significados presentes em sentenças e textos.

Ainda, Van Dijk (2004) assume que o leitor, durante a leitura, deve compartilhar três tipos de informação: (1) sobre os próprios acontecimentos; (2) da situação (ou contexto); e (3) referentes às pressuposições cognitivas. A inserção do contexto seria importante, pois a compreensão do discurso é um processo funcional no contexto, em uma situação social (VAN DIJK, 2004).

Portanto, os processos de elaboração estão relacionados à conexão das informações provenientes do texto com os conhecimentos prévios, com as imagens que o leitor tem em mente, com seu raciocínio, com sua resposta afetiva e com as previsões que são feitas. De acordo com Morais (2013, p. 114), a compreensão exige “a elaboração de uma representação mental da situação descrita no texto, e nessa elaboração intervêm essencialmente processos conscientes”. A função desse processo é possibilitar que a leitura vá além do que está dito no texto, isto é, ler o que está nas entrelinhas, a partir da produção de inferências.

Uma forma de otimizar a leitura em relação à aprendizagem e compreensão textual é por meio do monitoramento, pois este regula o tempo necessário para a aprendizagem e o estudo, fazendo com que o sujeito monitore o que aprendeu. Ao fazer uso do monitoramento, o leitor competente percebe o quanto o texto foi bem entendido ou não, através de uma série de pistas que permitem esse julgamento. Podem ser citadas, por exemplo, as situações em que o leitor avalia se o texto foi processado facilmente ou não, ou o quanto ele domina o conteúdo lido, entre outras possibilidades. Por isso, é possível que a habilidade do sujeito em monitorar seu aprendizado promova a base decisória sobre qual assunto estudar ou o quanto é necessário estudar. Assim, quanto mais preciso for o monitoramento, mais possibilidade tem o aprendiz de regular eficazmente sua leitura e seu aprendizado. Outra forma que pode colaborar para o processamento e



aprendizagem da leitura são as estratégias de leitura, pois permitem ao leitor planejar a tarefa de forma geral e obter mais resultados na compreensão do que está sendo lido.

2.4 Consciência textual

A consciência textual ocorre quando a linguagem como texto passa a ser objeto de atenção, de reflexão e de análise. É quando o indivíduo focaliza sua atenção na linguagem sem fazer uso dela para produzir ou construir significados. Ou seja, consciência textual pressupõe uma atividade realizada por um indivíduo que focaliza o texto como objeto de análise.

Gombert (1992) salienta a existência de operações metatextuais envolvidas no controle deliberado, na compreensão e na produção, bem como na ordenação de frases em unidades linguísticas maiores. Trata-se de uma instância de funcionamento metalinguístico pouco explorada em abordagens teóricas, visto que focaliza a reflexão de um indivíduo sobre a estrutura e a organização de textos e de variados gêneros. Consciência textual, portanto, deve ser entendida como uma atividade realizada por um indivíduo que tem como objeto de análise o texto, cujas propriedades podem ser examinadas a partir de um monitoramento intencional.

Gombert (1992) aborda a consciência linguística em seus estudos sobre coesão e coerência nos textos, bem como a superestrutura. Coerência é à vinculação de ideias no nível de representação cedida pelo texto; coesão, por sua vez, refere-se aos marcadores linguísticos que expressam as relações que ocorrem na superfície do texto; e superestrutura está relacionada à estrutura esquemática convencional do texto. Mencionando a coesão, o enfoque recai sobre o processamento dos marcadores superficiais que se destinam a assegurar a unidade do texto. O termo coerência é utilizado quando as variáveis manipuladas são semânticas por natureza. Coesão refere-se às variáveis morfossintáticas, o que vai ao encontro da ideia do autor de que uma análise de dimensão textual contempla todos os tipos de consciência linguística.

A habilidade metatextual é abordada, levando-se em conta os aspectos macrolinguísticos. Assim, Gombert destaca o monitoramento da estrutura textual, que pode ser visto tanto pelo viés da organização geral do texto quanto pelo processamento de diferentes tipos de texto. O autor acentua que, como os termos macroestrutura ou superestrutura são mais utilizados no tratamento de



narrativas, evita-os no intuito de não restringir os seus argumentos a esse âmbito. Sendo assim, utiliza os termos estrutura ou organização textual para focar os marcadores de superfície responsáveis pela estruturação do texto. Quanto ao monitoramento de diferentes tipos de texto, diz respeito à comparação dos mecanismos de processamento operacional utilizados pelos sujeitos quando confrontados com diversos tipos textuais. Para Gombert (1992), tanto no que se refere à compreensão quanto à produção, a consciência da organização geral do texto é uma competência necessária para uma comunicação eficaz. Logo, a compreensão de um texto composto por várias sentenças é mais difícil que a de frases isoladas.

A superestrutura é considerada convencional, e entende-se que é variável, podendo sofrer alterações conforme a cultura à qual está submetida. Em outras palavras, a superestrutura “é uma forma global que organiza a macroproposição (o conteúdo global do texto) e fornece a sintaxe completa para o significado global, isto é, para a macroestrutura do texto” (VAN DIJK, 2004, p.30).

Gombert (1992) explica ainda que o título consiste em uma maneira específica de se indicar o tema do texto, dentre outras formas. Em geral, estudos de leitura indicam que, quando o tema do texto é revelado inicialmente, a ideia principal é mais facilmente identificada. Assim, a tarefa do leitor se torna simplificada: a macroestrutura, desde a frase inicial do texto às sentenças que seguem, pode ser avaliada de acordo com a sua relação com o tema. Um efeito similar é obtido quando a leitura do texto é precedida por questões que permitem que o tema seja processado de forma seletiva, por meio da omissão de algumas informações secundárias. Sobre o processamento de diversos tipos de texto, o autor solicita que a distinção entre os diversos tipos de texto seja feita com base nos mecanismos de processamento utilizados pelos sujeitos, verificando-se se eles estão conscientes ou não acerca das diferenças entre os textos. Gombert (1992) explica ainda que somente narrativas parecem constituir um tipo específico de texto para os sujeitos, e parece mais fácil detectar violações de conhecimento prévio em textos narrativos do que nos expositivos.

Para finalizar, atividades metatextuais, como afirma Gombert (1992), são uma forma de controlar o processamento do texto não somente em relação a seus aspectos formais, mas também com referência às representações de informações não estritamente linguísticas que permeiam o texto.

De acordo com a concepção de que a aprendizagem é construída na interação dos sujeitos e



de que a leitura é uma prática social que remete a outros textos e leituras, entende-se que ela mobiliza o sistema de valores e crenças do grupo social do qual o leitor faz parte. E, além de social, a leitura é um processo cognitivo, que envolve compreensão e consciência textual. Kleiman (2010) discute o percurso cognitivo envolvido na leitura e afirma que o processamento desta envolve, além da apreensão ocular inicial do material escrito, a mobilização da memória. Os modos de processamento envolvidos, conforme Kato (1987), ocorrem segundo dois tipos básicos: top-down (descendente) ou bottom-up (ascendente). O processamento descendente é não linear, envolve o uso dedutivo de informações não visuais, indo da macro para a microestrutura e da função para a forma. Já o processamento ascendente se utiliza de modo linear e indutivo das informações visuais, linguísticas, construindo significado através da análise e síntese do significado das partes. O leitor proficiente é capaz de se utilizar de modo consciente dos dois processos complementarmente. Leitura, compreensão e consciência textual estão interligados, completando-se nesse processo cognitivo interdependente de ler e compreender. Somada a esses processos está a atenção, que, como se pode perceber nesta fundamentação teórica, é primordial para que os processos de leitura se façam eficazes.

3 Objetivos e metodologia

O objetivo principal desta pesquisa é contribuir para os estudos psicolinguísticos por meio de um modelo teórico que defina a atenção produtiva na leitura para a compreensão leitora, a consciência linguística e a aprendizagem. Os objetivos específicos são verificar a influência da atenção sustentada e seletiva na compreensão leitora, na consciência textual e na aprendizagem de estudantes de séries finais do Ensino Fundamental; verificar a influência da atenção durante a leitura na compreensão leitora, na consciência textual e na aprendizagem desses estudantes por meio de instrumentos construídos ad hoc; verificar as relações entre o histórico social e psicolinguístico do leitor e a atenção, a compreensão leitora, a consciência textual e a aprendizagem; propor ações linguístico-pedagógicas para contribuição do desenvolvimento da atenção na leitura.

O universo do *corpus* será constituído de 120 estudantes brasileiros do ensino básico



(Ensino Fundamental II e Ensino Médio), não portadores de TDAH, comprovado por ausência de laudo médico. Serão 60 alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, todos estudantes matutinos, de escola pública estadual da zona norte de Porto Alegre. No Ensino Médio, serão 60 alunos do 3º ano, estudantes matutinos de uma escola de ensino fundamental e médio da zona norte de Porto Alegre. Os testes terão o consentimento dos pais e o assentimento dos estudantes, bem como da escola, autorizados através de um protocolo verbal por escrito, aprovado pelo comitê de ética. Há dois questionários a serem respondidos previamente pelos estudantes, a fim de que se conheçam suas características e se possam formar grupos. O primeiro é um questionário de condição social, o segundo, um questionário de hábitos de leitura.

Sobre os testes, os participantes responderão a um teste de atenção seletiva e um teste de atenção sustentada, aplicados por um psicólogo. Também responderão a um teste de compreensão leitora, de consciência textual e de aprendizagem, todos instrumentos formulados pela pesquisadora.

Ao fim de todas as análises dos testes aplicados, pretender-se-á construir um teste de atenção na leitura, que será aplicado nos mesmos participantes. Com base nas análises dos resultados, será realizada a proposta a que este trabalho se destina: criar um modelo teórico que auxilie na manutenção da atenção na leitura.

A pesquisa encontra-se na etapa de construção dos instrumentos a serem aplicados aos participantes, fase inicial dos procedimentos importantes a serem pesquisados.

Referências

- ANDERSON, John R. *Psicologia Cognitiva e suas implicações experimentais*. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004.
- BEAR, M. F.; CONNORS, B. W.; PARADISO, M. A. *Neurociências: desvendando o sistema nervoso*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- COELHO, Carmem Lucia Göbel; CORREA, Jane. Desenvolvimento da compreensão leitora através do monitoramento da leitura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(3), 575-581, 2010.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COMMODARI, Elena; GUARNERA, Maria. Attention and reading skills. *Perceptual and Motor*



Skills, 2005, 100, p.375-386.

FONSECA, Luísa. *Compreensão leitora e atenção seletiva: um estudo com alunos do ensino médio*. Dissertação (Mestrado) – 2013.

GARCIA, V. L.; PEREIRA, L. D.; FUKUDA, Y. Atenção seletiva: PSI em crianças com distúrbio de aprendizagem. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*, v. 73, n.3, São Paulo, 2007.

GAZZANIGA, M. S.; IVRY, R. B.; MANGUN, G. R. Attention in selective perception. *Cognitive Neuroscience*, New York, p. 207-245, 1998.

GOMBERT, Jean Émile. *Metalinguistic development*. Harvester: Wheatsheaf, 1992.

KAWASHIMA, R.; IMAIZUMI, S.; MORI, K.; OKADA, K.; KIRITANI, S.; OGAWA, A.; FUKUDA, H. Selective visual and auditory attention toward utterances-a PET study. *Neuroimage*, 10, p. 209-215, 1999.

KINTSCH, Walter; VAN DIJK, Teun, A. Toward a model of text comprehension and reproduction. *Psychological Review*, v. 85, n. 5, p. 363-394, 1978.

LIMA, Ricardo F. Compreendendo os mecanismos atencionais. *Ciências e Cognição*, v.6, p. 113-122, 2005.

MACAR, R. Atenção. In: *Dicionário de Psicologia*. São Paulo: Ática, 2001.

MORAIS, José. *Criar leitores: para professores e educadores*. Barueri, SP: Minha Editora, 2013.

OAKHILL, J. *Reading and writing*. Editorial 18, iii-vi, 2005.

PESSOA, L.; UNGERLEIDER, L.G. Neuroimaging studies of attention: from modulations sensory processing to top-down control. *J. Neurosci*, 15 (10), 3990-3998, 2003.

Prova Brasil 2013. Fonte: <<http://www.qedu.org.br/brasil/aprendizado>>. Acesso em: 06 jun. 2016.

SMALLWOOD, Jonathan. The restless mind. *Psychological Bulletin*, v. 132, n. 6, 946–958, 2006.

SOUZA, Karine.; GUARESI, Ronei. Leitura e atenção: um olhar sobre o input linguístico sob a perspectiva psicolinguista. In: _____. *Estudos sobre leitura: psicolinguística e interfaces*. Porto Alegre: Edipucrs, 2012. p. 31-41.

SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Trad. Beatriz Affonso Neves. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

STERNBERG, Robert J. *Psicologia cognitiva*. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

VAN DIJK, T. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 2004.



ZORZI, Jaime Luiz. *Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.