

A COMPREENSÃO DA LEITURA NA ESCOLA: USO E CONSCIÊNCIA NO USO DO *GUESSING GAME*

Caroline Bernardes Borges

carolineh_borges@hotmail.com

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (Brasil)

Danielle Baretta

daniellebaretta@hotmail.com

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/Colégio Militar de Porto Alegre (Brasil)

Vera Wannmacher Pereira

verawp@terra.com.br

Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil)

Resumo: O artigo tem como tema a compreensão da leitura de poemas na escola, considerando seu ensino, com foco no uso e consciência no uso do *guessing game*, por alunos de final do Ensino Fundamental I. É propósito das autoras, dado seu histórico de ações associando universidades e escolas, colaborar para o aprendizado da leitura pelas crianças, disponibilizando conhecimentos teóricos oriundos da Psicolinguística em interfaces e propostas de aplicação no ensino escolar. Para tanto, no artigo é oferecida primeiramente uma exposição sobre o contexto do aprendizado da leitura, evidenciando as dificuldades das crianças nesse âmbito e as relações com o ensino. A seguir, são expostos fundamentos teóricos sobre os tópicos psicolinguísticos de leitura acima já referidos, de modo que profissionais e estudantes em preparo profissional os analisem e possam aprofundá-los considerando suas tarefas voltadas para a leitura. Posteriormente, são apresentadas propostas de ensino da leitura na escola aplicando esses fundamentos em atividades práticas de *guessing game* na leitura de poemas de autores com reconhecimento na história da literatura para a infância. No fechamento, são apresentados comentários finais sobre o artigo em sua organização e em sua contribuição para o campo de estudos e para o ensino da leitura na escola. Assim configurado, o artigo em seus fundamentos e sua aplicação pedagógica contribui para o avanço do campo psicolinguístico em interfaces e para o ensino da leitura na escola na medida em que disponibiliza um caminho teórico-metodológico de base científico-pedagógica de uso e consciência no uso do *guessing game* a ser mais conhecido e mais experimentado.

Palavras-chave: Leitura; poemas; compreensão; processamento; *guessing game*; ensino.

Abstract: The article has as its theme the understanding of reading poems at school, considering its teaching, focusing on the use and awareness of the use of the guessing game by students at the end of Elementary School I. It is the purpose of the authors, given their history of actions associating universities and schools, collaborate for children to learn to read, providing theoretical knowledge from Psycholinguistics in interfaces and proposals for application in school teaching. In order to do so, the article first offers an exposition on the context of learning to read, evidencing the difficulties of children in this context and the relationship with teaching. In the following, theoretical foundations on the psycholinguistic topics of reading mentioned above are exposed, so that professionals and students in professional preparation can analyze and deepen them considering their reading tasks. Subsequently, proposals for teaching reading at school are presented, applying these fundamentals in practical activities of guessing game in the reading of poems by authors with recognition in the history of literature for children. At the end of the article, final comments are presented on the article, its organization and its contribution to the field of studies and to the teaching of reading at school. Thus configured, the article in its foundations and its pedagogical application contributes to the advancement of the psycholinguistic field in interfaces and to the teaching of reading at school insofar as it provides a theoretical-methodological path of scientific-pedagogical basis of use and awareness in use from the guessing game to be better known and more experienced.

Keywords: Reading; poems; understanding; processing; guessing game; teaching.

1 – Comentários iniciais

O presente artigo tem em seu cerne as responsabilidades das autoras com o trabalho escolar no Brasil, especialmente nos anos do Ensino Fundamental. Devem-se elas a seu histórico de fazeres de ensinar e pesquisar, sempre de algum modo voltado para essa faixa escolar, ao mesmo tempo causa e consequência de seu encantamento com as crianças em si e com seus modos tão interessantes de duvidar, negar, perguntar, gradativamente pensar, resolver suas curiosidades e assim aprender e conhecer.

Tais responsabilidades se densificam nos dados continuamente divulgados por setores oficiais diversos sobre a atuação desses estudantes nas avaliações de compreensão da leitura, evidenciando em que medida estão alcançando as metas desejáveis.

Os dados do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) que avaliam os estudantes em âmbitos nacional, estadual e municipal, de 2019, revelam que no 5º ano do Ensino Fundamental (em âmbito nacional) os alunos apresentaram em Língua Portuguesa o escore de 217,79, ou seja, nível 4 em uma escala de 9 níveis proposta pelo SAEB. Portanto, os dados demonstram dificuldades na aprendizagem de leitura, impactando em todas as etapas da educação básica.

Numa perspectiva mais longa, esticando o olhar, o PISA (Programa de Avaliação Internacional de Estudantes) de 2018 avaliou 10.691 estudantes brasileiros na faixa dos 15 anos de idade matriculados em 597 escolas. O foco do PISA foi na leitura, cuja avaliação se deu no âmbito da capacidade de compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial e participar da sociedade. Os países que apresentaram médias mais altas em leitura alcançaram 520 pontos. Os alunos brasileiros, por sua vez, alcançaram a média de 413 pontos, com o maior desempenho em letramento em Leitura na série histórica, com 6 pontos de diferença em relação à edição de 2015, permanecendo, todavia, nas últimas posições no *ranking* internacional de competência nesse tópico.

Tais dados evidenciam a existência de dificuldades no aprendizado da leitura de estudantes brasileiros. Entre as razões para a existência dessa condição, uma delas diz respeito ao ensino da leitura desenvolvido, focalizando bases de apoio, conteúdos e procedimentos pouco produtivos para essas dificuldades.

É nessa razão que o presente artigo se desenvolve, expondo um suporte teórico e um caminho metodológico que trazem em si possibilidades de ensino da leitura de textos poéticos para estudantes de ano final do Ensino Fundamental I. Essa escolha está integrada a pesquisas que as autoras vêm desenvolvendo na sucessão do tempo.

O suporte teórico está nos estudos sobre leitura (cognição e metacognição), compreensão de textos, em seus processos (Leffa 1996; Smith 2003), estratégias de leitura (Solé 1998), tendo como tópico central a denominada como *guessing game* por Goodman (1976) em seu uso e consciência no uso (Gombert 1992). Como é possível perceber, está situado no campo da Psicolinguística Aplicada, como apontou a importante atuação de Slama-Cazacu (1979), que forneceu as bases para o estabelecimento de interfaces com a Psicologia, a Educação e as Neurociências, tendo em Dehaene (2012) um importante colaborador no avanço desses conhecimentos.

O caminho metodológico consiste na aplicação desses fundamentos a uma proposta de ensino utilizando textos poéticos de modo a estimular o estudante ao uso de antecipações durante a leitura, tendo o texto como objeto de observação (âmbito cognitivo), e à explicação do uso dessa estratégia, tendo, como objeto de atenção, suas percepções conscientes sobre o próprio processo leitor (âmbito metacognitivo).

Nessa definição, é propósito das autoras oportunizar, a pesquisadores, professores, estudantes universitários e gestores, com base em uma proposta de

ensino da compreensão leitora na escola, associando teoria e prática, reflexões sobre estudos nessa vertente que têm a possibilidade de contribuir para a construção de materiais e procedimentos de ensino da leitura no foco aqui estabelecido, assim como para o campo de estudo em seu suporte teórico.

Ao final, são feitos comentários sobre o presente texto e sobre as contribuições da Psicolinguística Aplicada ao Ensino evidenciadas já em seu lançamento, por Slama-Cazacu (1979), em sua sustentação e fortalecimento, por Scliar-Cabral (1991), em sua ampliação, por Gombert (1992) e Dehaene (2012) e, em transposições para o trabalho escolar de aprendizado e ensino da leitura, por Pereira e Scliar-Cabral (2012) e Baretta e Pereira (2018, 2019).

Buscando colaborar com o leitor em sua leitura, o presente artigo é exposto primeiramente em seus fundamentos teóricos e, a seguir, em um caminho possível de aplicação, por meio de atividades práticas utilizando textos poéticos.

2 – Compreensão e processamento da leitura, com ênfase no *guessing game*: fundamentos psicolinguísticos em exposição

Nesta seção, são tratados sucessivamente, com apoio nos estudos psicolinguísticos em interfaces, a compreensão e o processamento da leitura, suas dimensões cognitivas e metacognitivas e as estratégias de leitura, destacando o *guessing game* em seu uso e consciência no uso. Esses tópicos constituem-se em fundamentos para propostas de aplicação no ensino da leitura na escola nesse direcionamento.

Ler, embora dependa de ações de decodificação, está vinculado a compreender, pois essa é a busca do leitor, que ocorre por meio de processos que envolvem a cognição e a metacognição humana, conforme bem esclarecem Colomer e Camps (2002), Leffa (1996), Smith (2003) e Scliar-Cabral (2008 e 2009). Pinto (2020), por sua vez, colabora, evidenciando a linguagem como a base dos estudos sobre compreensão leitora, dadas suas propriedades, o que indica o norte deste artigo, colocando nele o caminho psicolinguístico eleito.

Nesse entendimento, a compreensão leitora ocorre na interação de dois processos que têm suas marcas próprias. O movimento *bottom-up* ocorre de modo ascendente, reunindo partes e formando um todo, portanto das unidades menores para as maiores. Para chegar à compreensão, o leitor utiliza predominantemente as pistas linguísticas do texto (Scliar-Cabral 2008). O movimento *top-down* ocorre de forma descendente, do todo para as partes (Goodman 1991; Smith 2003), das unidades maiores para as menores, da macroestrutura para a microestrutura, em que os conhecimentos prévios do indivíduo constituem a base de um processo de decomposição, que envolve a formulação e a testagem de hipóteses. Na visão interativa, aqui considerada desejável, os dois movimentos ocorrem nas relações que se estabelecem entre leitor e texto, sendo essas relações apoiadas e constituídas pela própria estrutura da linguagem, nos planos linguísticos que a constituem, pela natureza do texto, gênero e tipo (Adam 2008; Bazerman 2009), pelas condições

do leitor, especialmente seus conhecimentos prévios e seu objetivo de leitura (Borges e Pereira 2018). Para entendimento desses processos são esclarecedores os estudos de Poersch (1998), Cruz (2007), Kato (2007), Spinillo (2013), Baretta e Pereira (2018) e Baretta (2018).

Considerando essas variáveis, o leitor define e ajusta o processamento a utilizar em suas ações sobre o texto e sobre seu próprio processo de ler. Nesse sentido, o leitor pode desencadear ações sobre o próprio texto, examinando cuidadosamente as pistas linguísticas, de modo a chegar à compreensão do material em leitura, com essas ações situadas no âmbito cognitivo. Esse leitor pode ainda dirigir sua atenção sobre as ações que está desenvolvendo. Nesse momento, seu objeto de observação não é o texto, mas ele próprio, leitor, em seus movimentos de leitura. Ao colocar a atenção em si mesmo, desenvolvendo reflexões sobre seu próprio pensamento, o trabalho do leitor está situado no âmbito metacognitivo. Na interação desses procedimentos cognitivos e metacognitivos, a consciência do leitor entra em trabalho, permitindo-lhe desenvolver uma reflexão sobre a produtividade do que realizou.

Nesse campo de estudo, são importantes as concepções sobre consciência desenvolvidas por Baars (1993) e Dehaene (2009). Segundo Baars (1993), os conteúdos conscientes estão contidos num espaço global, uma espécie de processador central usado para mediar a comunicação com um conjunto de processadores especializados não conscientes. Conforme Dehaene (2001, 2009, 2012), a partir do tempo de 270-300 milissegundos, é possível ver diferença entre o processamento consciente e o inconsciente. Isso ocorre a partir do momento em que diferentes áreas do cérebro entram em sincronia. Essas concepções sobre consciência são importantes para tratar especificamente da consciência linguística.

A consciência linguística (Spinillo, Mota e Correa 2010), que tem vínculos com a compreensão leitora, está associada aos diversos planos da linguagem, donde suas categorias referentes a eles. Nesse entendimento, a consciência linguística (Gombert 1992) pode focalizar determinado segmento linguístico, considerando sempre o contexto dos demais segmentos (Mota 2009).

A consciência fonológica tem como base as relações entre fonemas/sílabas e grafemas. Ao leitor compete, no âmbito cognitivo, o uso dessas relações, e, no âmbito metacognitivo, a explicação dos procedimentos que ele, leitor, utiliza nesse uso. A consciência morfológica tem como centro os morfemas constitutivos da palavra. Cabe ao leitor, cognitivamente, o uso desses elementos constitutivos e, metacognitivamente, a explicação dos procedimentos realizados para uso dessa estrutura. A consciência sintática tem a frase em seus constituintes como foco. No âmbito cognitivo, compete ao leitor fazer uso produtivo dessa estrutura. No âmbito metacognitivo, cabe-lhe refletir sobre os procedimentos que desenvolveu para realização desse uso. A consciência léxico-semântica tem a palavra em seus significados como ponto de atenção. No âmbito cognitivo, o leitor observa e faz uso das palavras em seus significados. No metacognitivo, cabe-lhe observar os

procedimentos utilizados por ele próprio e explicá-los. A consciência pragmática tem como ponto de atenção a manifestação linguística em situação comunicativa. Cognitivamente, o leitor faz uso produtivo dessa relação e metacognitivamente explica os procedimentos por ele utilizados para fazer uso dessa relação. A consciência textual (Gombert 1992) focaliza a superestrutura, a coerência e a coesão do texto. A superestrutura (Van Dijk 1992) envolve os traços que definem o texto em seu formato e organização. Colabora também para sua definição como um determinado gênero (Bazerman 2009) e como um determinado tipo em suas sequências dominantes (Adam 2008). A coesão (Halliday e Hasan 1976) – lexical e gramatical - consiste nos liames linguísticos do texto que contribuem para sua amarração e, assim, para a construção de seus sentidos. A coerência se refere predominantemente ao conteúdo e suas relações internas e com o entorno, que pode ser explicitada nas regras definidas por Charolles (1978) – manutenção do tema, progressão do tema, ausência de contradição interna e relação com o mundo. No âmbito cognitivo, cabe ao leitor fazer uso produtivo dessas regras e, no âmbito metacognitivo, explicar como procedeu para usá-las.

Esse conjunto de fundamentos integra a compreensão e o processamento da leitura, expostos até aqui, assim como as estratégias de leitura (Solé 1998), que são utilizadas pelo leitor na condução de sua leitura, podendo ser intuitivas e reflexivas, conforme Kato (2007).

De acordo com Pereira (2012), entre as estratégias de leitura mais recorrentes na literatura, estão: *skimming* – leitura geral, utilizada como uma rápida aproximação inicial ao texto; *scanning* – leitura de pontos determinados utilizada na busca de uma informação específica no texto; leitura detalhada – leitura minuciosa de todos os pontos; *guessing game* – leitura antecipatória do que está por vir no texto; automonitoramento, autoavaliação e autocorreção – leitura avaliativa pelo próprio leitor.

As estratégias de leitura atuam em rede, na convergência das suas características próprias, integrando procedimentos em sintonia com a natureza do texto, com o objetivo do leitor e com seus conhecimentos prévios.

O *guessing game* (Goodman 1976), tópico que se sobressai neste artigo, tem um lugar importante nessa rede, marcado por essas três variáveis e pela interação com as diversas estratégias de leitura. Nessa configuração, o leitor tem ambiente favorável para realizar previsões (Pereira 2009) sobre o que está por vir no texto, monitorando sua produtividade. Cabe-lhe, assim, nesse automonitoramento do processo, levantar hipóteses e caminhos, fazer autoavaliação e autocorreção dessas hipóteses e desses caminhos. Essa complexa condição coloca o leitor em situação de administrar as demais estratégias como possíveis, de modo a chegar à compreensão do texto, e de considerar que tanto seus saberes já existentes como os proporcionados pelas pistas linguísticas e pelos conhecimentos prévios são importantes. Trata-se, então, de uma estratégia que se realiza na interação dos processamentos ascendente e descendente, na interação cognição e metacognição

e na interação de uma rede de estratégias, o que a constitui como um jogo psicolinguístico de risco automonitorado, com apostas a fazer, testar e refazer.

As pistas linguísticas estão distribuídas em todos os planos linguísticos dos textos (Goodman 1991; Pereira 2002; Smith 2003): grafo-fônico (relação fonema/ letra, rima, aliteração); morfológico (limite e estrutura de palavra); sintático (limite e estrutura de frase); léxico-semântico (significado vocabular); textual (superestrutura, coerência, coesão); pragmático (relação texto/situação de uso, vinculada à natureza dos textos – gêneros e tipos).

Segundo Goodman (1976), o leitor pode desenvolver algumas etapas, como passar os olhos pela linha, focalizar um ponto, selecionar pistas gráficas, formar uma imagem perceptual, buscar na memória pistas já armazenadas, refazer a imagem perceptual, fazer uma previsão, testar essa previsão, retornar ao texto (se for o caso), criar expectativas sobre os próximos *inputs* e continuar o ciclo até o fim da leitura. Nesse processo, cabe, no entanto, conferir a necessária flexibilidade a essas etapas, dadas as propriedades dos materiais escritos e as condições do leitor.

Os tópicos expostos nesta segunda seção, que constituem o paradigma teórico do tema em desenvolvimento, abrem possibilidades para a realização da seção seguinte, que consiste em sua aplicação no ensino da compreensão leitora na escola direcionada para o uso e a consciência no uso do *guessing game*.

Esse paradigma tem como ponto inicial a compreensão leitora, por ser esse o objetivo do ensino escolar. Sua realização necessita das relações entre cognição e metacognição, de modo que o leitor dirija sua atenção para o material escrito e para o processo leitor. Essas concepções estão na base dos conceitos de uso e de consciência no uso. Na realização dessas concepções, o processamento da leitura e as estratégias de leitura abrem o caminho, estando a ênfase no *guessing game*.

3 – Ensino da leitura de poemas com foco no *guessing game*: fundamentos psicolinguísticos em aplicação

Tratar de aplicação da Psicolinguística no ensino pede reconhecimento das definições abertas por Slama-Cazacu e sustentadas e ampliadas por pesquisadores que perceberam sua relevância, como já afirmado anteriormente. Naturalmente, essa aplicação ganhou densidade nas interfaces desenvolvidas com a Psicologia Cognitiva, a Fonoaudiologia, a Educação e as Neurociências. Diante disso, as autoras deste artigo reconhecem a percepção aguda dos desbravadores e a eles se associam.

Com base nesses conhecimentos, o paradigma teórico organizado sustenta a aplicação a partir daqui exposta. Tratando-se de ensino da leitura na escola, com destino a crianças de 5º ano, como já anunciado, o caminho pedagógico proposto parte da compreensão leitora, seu objetivo maior, dadas as dificuldades já reconhecidas. Considerando a importância das estratégias de leitura para acesso à compreensão, as orientações apresentadas colocam-nas como produtivas para tanto, cabendo lugar central para o *guessing game*. Esse jogo de risco com apoio

nos conhecimentos prévios do leitor e nas pistas linguísticas do texto percorre a linguagem do texto em seus planos constitutivos, estimulando a realização (uso) de previsões com sustentação de reflexões (consciência) sobre seu próprio processo de uso na leitura.

As propostas disponibilizadas fazem esse percurso, utilizando na sua exposição textos poéticos com desafios possíveis para o grupo previsto, colocando os leitores em contato com conteúdos e linguagens próprios da época e do gênero. A Antologia utilizada (Antologia Escolar de Poemas para Infância) decorre de cuidadoso trabalho organizado por Henriqueta Lisboa [s.d], com a editora Ediouro, contendo textos sem data de publicação definida, de qualidade literária reconhecida e que contribuem não só para o desenvolvimento linguístico dos leitores como para ampliação do seu universo cultural.

Os poemas escolhidos são quatro, sendo dois de autores brasileiros, um de autor português e um de autor espanhol, de países com importantes conexões históricas, literárias e linguísticas com o Brasil. As temáticas ocorrem com frequência em textos poéticos de diferentes épocas, indicando que podem ser interessantes ao público em perspectiva. Considerando que os autores desenvolveram suas vidas no período que finaliza o século XIX e inicia o século XX, o tratamento do tema e o uso da língua têm características próprias. É provável que esses traços sejam importantes como acréscimos aos conhecimentos linguísticos, literários e de mundo dos estudantes e que os professores considerem a possibilidade de trabalho com poemas escritos em diferentes épocas e países.

A abordagem metodológica utilizada na exposição tem sempre em vista a compreensão do texto, sendo o uso dos planos linguísticos e a reflexão sobre esse uso utilizados como caminho para chegar a esse nível de compreensão, pois considera que esses planos e suas unidades linguísticas atuam em interação. Do mesmo modo, as categorias de consciência linguística, em suas propriedades específicas, têm como direção a compreensão do material escrito. E assim se realiza o *guessing game*, estabelecendo conexões na busca dessa compreensão.

Iniciando a exposição dos procedimentos de aplicação dos fundamentos, o poema selecionado para o trabalho de previsão é o “Patinho”, s.d., de Francisca Júlia.

Trata-se de um poema com duas estrofes, cada uma com quatro versos, constituído quase exclusivamente de sequências descritivas. Os versos, de pequena extensão, são marcados pela sonoridade com apoio em rimas. Desvendá-las contribui para a compreensão do texto. Nesse sentido, fazer previsões sobre elas consiste em fazer apostas a serem testadas e talvez reconstruídas. E assim a compreensão do material escrito vai se constituindo.

Então, é importante estimular a criança a pôr atenção nas rimas, sendo apresentadas em lacunas a serem antecipadas durante os movimentos de leitura desenvolvidos pela criança. Para isso, recebe uma instrução para uso dessa estratégia – “No poema a seguir, há quatro lacunas. Coloque uma palavra em cada lacuna, escolhendo-as entre as apresentadas.”

O patinho

Francisca Júlia

O pintainho do pato,
galante, amarelo e,
mal saiu da casca do ovo
busca as águas do

Todo ele, tão lindo e,
enquanto nas águas bóia,
tem a graça de uma,
feita de ouro.

louro – regato – ouro – rio – ruivo – novo – jóia – belo – pata

Essa atividade de uso da estratégia é seguida de uma atividade de consciência no uso dessa mesma estratégia nesse mesmo poema, com base na seguinte instrução: “Refleta sobre como você fez para prever as palavras das lacunas. Explique, então, **a**) em que se apoiou (em algo que já sabia... no que estava escrito...); **b**) como você leu (lendo de modo geral e rápido... lendo minuciosamente e demoradamente... observando se havia entendido... mudando a resposta se parecia não estar bem....; **c**) como escolheu as palavras das lacunas (pelo sentido... pelo som... não sabe dizer... não pensou...). Cada questão pode colher informações sob uma perspectiva: a questão **a** sobre a consciência no uso de conhecimentos prévios e de pistas linguísticas, a questão **b** sobre a consciência no uso de estratégias colaborativas ao *guessing game* e a questão **c** sobre a consciência no uso de critérios na escolha das palavras.

Dando seguimento à exposição referente à aplicação dos fundamentos, o poema selecionado é “Cavaleiro do cavalo de pau”, s.d., de Afonso Lopes Viera (*sic*), de provável aceitação pelo público e significativo valor estético. É constituído de oito versos de extensão média. O eixo temático, presente no próprio título, tem suporte nos radicais “caval” e “galop” em seus desdobramentos morfológicos formadores de cavalo, cavaleiro, galope, galopa, galopadas, galopar, galopando. No movimento entre essas palavras, gradativamente o leitor vai compreendendo o propósito do autor. Desse modo, é importante que a criança observe os aspectos morfológicos da língua que podem contribuir para a compreensão do material escrito.

Em relação ao uso da estratégia de antecipação, o poema apresenta várias lacunas de morfemas gramaticais que fazem a completude dos morfemas lexicais, devendo assim formar palavras de importante suporte para sua compreensão. Trata-se de uma atividade de leitura pela criança, com foco no plano morfológico

da língua, cabendo-lhe atender à seguinte instrução: “Escreva em cada uma das oito lacunas do poema a parte da palavra que está faltando. Ao completá-la, você compreenderá o texto que lhe está sendo oferecido e poderá apreciá-lo.”.

Cavaleiro do cavalo de pau

Afonso Lopes Viera

Vai a galope o caval..... e sem cessar
Galopando no ar sem mudar de lugar.
E galop..... e galop..... e galop....., parado
E galopa sem fim nas tábuas do sobrado.
Oh, que brabo corcel, que doidas galopadas,
Crinas de estopa ao vento e as narinas pintadas!
Em curvas pelo ar, em velozes carreiras,
O caval..... de pau é o terror das cadeiras!
E o caval..... nunca muda de lugar,
A galop..... a galop..... a galopar!

Após essa atividade de uso da estratégia também é oferecida à criança uma atividade de consciência no uso dessa mesma estratégia, nesse mesmo poema, com base na seguinte instrução: “Refleta sobre como você fez para prever as partes das palavras das lacunas. Com base nessa reflexão, explique, assim como na atividade com o primeiro poema, em que se apoiou, como você leu e escolheu as partes das palavras das lacunas.”.

Na continuidade desta exposição, o poema selecionado é “As virtudes”, s.d., de Alphonsus de Guimaraens, sendo constituído de três estrofes, cada uma com quatro versos, com as rimas organizadas do mesmo modo nas três estrofes – a/c, b/d. Como sugere o título, o poema trata de concepções importantes não apenas na época de escrita, estando muito bem articulado dentro dos propósitos do autor.

Em relação ao uso da estratégia de antecipação, o poema apresenta lacunas de palavras na última estrofe, que faz o fechamento do texto. Trata-se, assim, de uma atividade de consciência textual abordando a coerência em relação à manutenção e à progressão temática. São três as lacunas que devem ser ocupadas por palavras voltadas para a virtude da caridade, indicada pelo autor como a mais “formosa”. Desse modo, durante a leitura, a descoberta dessas três palavras está associada à compreensão que gradativamente a criança constrói. Trata-se de uma atividade de uso da estratégia pela criança, cabendo-lhe atender à seguinte instrução: “Escreva em cada uma das três lacunas do poema a palavra que está faltando, conforme seu desenvolvimento. Ao completá-la, você vai compreender o texto que lhe está sendo oferecido e poderá apreciá-lo em seu conteúdo e em sua beleza.”.

As virtudes

Alphonsus de Guimaraens

São três irmãs, são três flores,
feitas de raios de luz.
Plantou-as entre fulgores,
a mão santa de Jesus.

Uma é a Fé, outra, a Esperança,
vem a Caridade após...
Feliz de quem as alcança!
Vivem sempre junto a nós.

São belas como princesas.
A é, talvez, (*R. Caridade*)
neste mundo de, (*R. incertezas*)
a mais das três. (*R. formosa*)

Com base nessa atividade de uso da estratégia, a criança realiza uma atividade de consciência no uso dessa mesma estratégia nesse mesmo poema, com base na seguinte instrução: “Refletindo sobre como você fez para prever as palavras das lacunas, explique, assim como nas atividades anteriores, em que se apoiou, como você leu e escolheu as palavras das lacunas.”

“Canção tonta”, (s.d.), de Frederico Garcia Lorca, com tradução de J. Carlos Lisboa, é, neste artigo, o último poema com aplicação dos fundamentos psicolinguísticos. É constituído de doze versos curtos, marcados pela ausência de rimas, pela presença de repetições e organização em diálogo entre o filho e sua mãe. Nesse movimento de interlocução, são nomeados como “Filhinho” e “Mamãe”, ele manifestando um desejo e ela não o atendendo até quase o momento final e, no fechamento, concordando com seu novo desejo. Assim estruturado, o poema apresenta os dois personagens em situação comunicativa, marcado, desse modo, pela perspectiva pragmática.

Em relação ao uso da estratégia de antecipação, o poema apresenta quatro lacunas de palavras, uma em cada estrofe, sendo as três primeiras explícitas e a quarta implícita. Trata-se, assim, de uma atividade voltada para o plano pragmático da língua, no que se refere à interlocução. Desse modo, durante a leitura, a descoberta dessas palavras está associada à compreensão que gradativamente a criança constrói sob essa perspectiva. Trata-se de uma atividade de uso da estratégia pela criança, cabendo-lhe atender à seguinte instrução: “Escreva em cada uma das lacunas do poema a palavra que está faltando, conforme seu desenvolvimento. Ao completá-la, você vai compreendendo o texto que você está lendo.”

Canção tonta

Frederico Garcia Lorca

Trad. J. Carlos Lisboa

Mamãe
eu quero ser de prata.
....., (R. Filhinho)
terás muito frio.
....., (R. Mamãe)
eu quero ser de água.
....., (R. Filhinho)
terás muito frio.
....., (R. Mamãe)
borda-me na tua almofada.
Isso, sim, (.....): (R. Filhinho)
agora mesmo!

Essa atividade, que se caracteriza como de uso da estratégia de antecipação, consiste em suporte para realização de uma atividade com foco no plano pragmático da língua, sobre consciência no uso dessa mesma estratégia, com base na seguinte instrução: “Refletindo sobre como você procedeu para prever as palavras das lacunas, explique, assim como nas atividades anteriores, em que se apoiou, como você leu e escolheu as palavras das lacunas.”.

Considerando o desenvolvimento até aqui, nesta seção se encontra a exposição de atividades práticas, com aplicação dos fundamentos expostos, como situações de ensino da leitura na escola junto a crianças que estão finalizando o Ensino Fundamental I. No fechamento do artigo, são apresentados os comentários finais, que cumprem o estabelecido nos comentários iniciais.

4 – Comentários finais

Conforme proposto inicialmente, as autoras fazem o fechamento do artigo com comentários sobre sua construção e sobre suas contribuições subsidiadas pela Psicolinguística em interfaces.

O artigo tem origem no contexto de dificuldades de leitura de crianças brasileiras do Ensino Fundamental I e de encontro de caminhos de ensino produtivos que cooperem com elas e seus professores. Esse talvez seja o motivo primeiro para a existência de muitos estudos sobre esse tema. Talvez também coopere para esse motivo a aproximação de campos de conhecimento diversos atuando em valiosas interfaces.

Nessa perspectiva, a Psicolinguística tem sido produtiva para outros campos de conhecimento, uma vez que alcançaram novos conhecimentos,

o que tem permitido novas configurações. Da mesma forma, tem recebido também benefícios podendo executar previsões lançadas há bom tempo, plenas de convicções, em continuado processo. Entre essas previsões talvez a mais intensa, animando a todos os campos, seja a constituição da leitura (compreensão e processamento) como objeto de estudo de valor temático, movido pela curiosidade científica em busca de evidências.

Considerando seu histórico e sua natureza múltipla, a Psicolinguística, em suas relações de interfaces, vem desenvolvendo pesquisas com apoio nos fundamentos construídos e aplicando-os nos processos linguísticos, com atenção aos da leitura, explicitando, examinando e propondo caminhos de ensino.

O artigo aqui apresentado se situa nessas possibilidades em andamento. Para tanto, há um estudo inicialmente do contexto do aprendizado da leitura, evidenciando sua origem. A seguir, estão expostos fundamentos psicolinguísticos sobre: compreensão, processamento e estratégias de leitura com foco no *guessing game* em relação a seu uso e consciência no seu uso. A partir daí, estão apresentadas propostas de ensino da leitura de poemas na escola aplicando esses fundamentos.

As propostas apresentadas estão apoiadas em quatro poemas, cada um deles voltado para um plano linguístico – fônico, mórfico, textual e pragmático. Em cada poema, há uma atividade de uso do *guessing game* (âmbito cognitivo) e uma (em três partes) de consciência no uso do *guessing game* (âmbito metacognitivo), direcionadas a um desses planos da linguagem.

As atividades expostas têm como objetivo proporcionar à criança situações produtivas para a compreensão leitora de textos poéticos com conteúdo e linguagem favorecedores do seu desenvolvimento linguístico e cultural, sendo o processo de construção das atividades e as próprias atividades contribuições importantes como caminho possível para o ensino da leitura na escola.

Com referência aos estudos psicolinguísticos em interfaces, os fundamentos expostos e as práticas disponibilizadas podem colaborar produtivamente, na medida em que disponibilizam a estudantes, professores, pesquisadores e gestores conteúdos e procedimentos para aprofundamento, análise e talvez inserção em suas tarefas científico-pedagógicas.

Neste último parágrafo dos comentários finais, as autoras manifestam seus agradecimentos aos editores desta publicação pela oportunidade de socialização dos conhecimentos que vêm sendo construídos no campo psicolinguístico da leitura e seu ensino. Manifestam também suas expectativas de singelamente contribuir para o ensino na escola de educação básica e de que os autores dos escritos e seus leitores se associem em favor do ensino escolar, sempre lembrando o longo fio histórico de tempo e empenho na continuidade dos movimentos iniciais dos brilhantes desbravadores.

Referências bibliográficas

Adam, J-M. (2008). *A Linguística: Introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez.

Baars, B. J. (1993). *A cognitive theory of consciousness*. Cambridge: Cambridge University.

Baretta, D. (2018). Compreensão leitora e tipos de textos: a predição em textos narrativos e argumentativos. In: Gabriel, R.; Cardoso, R. M.; Fronckowiak, A. C.; Piccinin, F.; Lebler, C. D. C. (Orgs.). *(Per)cursos (inter)disciplinares em Letras* (p. 137-154). v. 1, Campinas: Pontes

Baretta, D.; Pereira, V.W. (2018). Compreensão literal e inferencial em alunos do Ensino Fundamental. *Signo*, 43(77), 53-61. Santa Cruz do Sul: UNISC.

Baretta, D.; Pereira, V. W. (2019). Predição leitora e consciência textual: um estudo com alunos do Ensino Fundamental. *Ilha do desterro*, (72), 139-174. Florianópolis: Editora da UFSC.

Bazerman, C. (2009). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez.

Borges, C. B.; Pereira; V. W. (2018). Relações entre compreensão leitora, procedimentos de leitura e conhecimentos prévios, considerando objetivos de leitura. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, 40(2), 1-12. Maringá: UEM. <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v40i2.41841>.

Charolles, M. (1978). Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. *Langue Française*, n. 38, 7-41. Paris: Larousse.

Colomer, T.; Camps (2002) A. *Ensinar a ler e ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Cruz, V. (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa: Lidel Edições.

Halliday, M.; Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Londres: Longman.

Dehaene, S. (2001) *The cognitive neuroscience of consciousness*. Amsterdam: Elsevier Science Publishers, B. V.

Dehaene, S. (2009). Signatures of consciousness – a talk by Stanislas Dehaene. *Edge in Paris*. Entrevista concedida a Edge Foundation, Inc. Disponível em: <https://www.edge.org/conversation/signatures-of-consciousness>. Acesso em: 15 jul. 2020.

Dehaene, S. (2012). *Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Trad. Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso.

Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2018). *IDEB: Resultados e Metas*. Brasília: INEP. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=3211181>. Acesso em: 9 jun. 2020.

Instituto Paulo Montenegro (IPM) (2018). *INAF Brasil 2018*. São Paulo: IPM. Disponível em: <https://ipm.org.br/relatorios>. Acesso em: 10 ago. 2022.

Gombert, J. E. (1992). *Metalinguistic Development*. Chicago: University Chicago Press.

Goodman, K. S. (1976). Reading, a psycholinguistic guessing game. In: Singer, H.; Rudell, R. (eds), *Theoretical models and processes of Reading* (p. 497-508). Newark: International Reading Association.

Goodman, K. S. (1991). Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional. *Letras de Hoje*, 86, 9-43. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Kato, M. (2007). *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes.

Leffa, V. J. (1996). *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto.

Lisboa, H. (org.) (s.d.). *Antologia escolar de poemas para a infância*. Rio de Janeiro: Ediouro.

Mota, M. (2009). *Desenvolvimento metalinguístico: questões contemporâneas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Pereira, V. W. (2002). Arrisque-se... Faça o seu jogo. *Letras de Hoje*, 37(128), 47-64. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Pereira, V. W. (2009). Estratégia de predição leitora nas séries iniciais: resultados de pesquisas e aplicação no ensino. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, 31(2), 133-138. Maringá: UEM.

Pereira, V. W. (2012). A predição na teia de estratégias de compreensão leitora. *Revista Confluência*, v. 1, 81-91. Rio de Janeiro: Instituto de Língua Portuguesa. <http://llp.bibliopolis.info/confluencia/pdf/291.pdf>.

Pereira, V. W. (2019). Formação de professores para o ensino da compreensão leitora na escola. In Mota, M. B.; Name, C. (orgs.), *Interface linguagem e cognição: contribuições da Psicolinguística* (pp. 139-158). Tubarão: Copiart.

Pereira, V.W.; Scliar-Cabral, L. (2012). *Compreensão de textos e consciência textual*. Caminhos para o ensino nos anos iniciais. Florianópolis: Insular.

Pinto, M. G. L. (2020). A pesquisa em linguagem ou da exploração de um complexo disciplinar com exigências metodológicas próprias. In Pereira, V. W.; Guaresi, R. (orgs.), *Leitura e escrita em avaliação: A ciência em busca de maior esclarecimento da linguagem verbal [Livro Eletrônico]* (pp. 25-49). Vitória da Conquista: Fonema e Grafema.

Poersch, J. M. (1998). Uma questão terminológica: consciência, metalinguagem, metacognição. *Letras de Hoje*, 33(4), 7-12. Porto Alegre: EDIPUCRS. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/15114>.

Scliar-Cabral, L. (1991). *Introdução à Linguística*. São Paulo: Ática.

Scliar-Cabral, L. (2008). Processamento *bottom-up* na leitura. *Revista de Estudos Linguísticos Veredas: Psicolinguística*, 12(2), 24-33. Juiz de Fora <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo02.pdf>.

Scliar-Cabral, L. (2009). Processamento da leitura: recentes avanços das neurociências. In Pereira, V. W.; Costa, J. C. (orgs.), *Linguagem e cognição: relações interdisciplinares* (pp. 49-60). Porto Alegre: EDIPUCRS.

Slama-Cazacu, T. (1979). *Psicolinguística aplicada ao ensino de línguas*. São Paulo: Pioneira.

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

Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas.

Spinillo, A. G. (2013). A dimensão social, linguística e cognitiva da compreensão de textos: considerações teóricas e aplicadas. In Mota, M. P. da; Spinillo, A. G. (orgs.), *Compreensão de textos* (pp. 171-198). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Spinillo, A. G.; Mota, M. M. P. E. da; Correa, J. (2010) Consciência metalingüística e compreensão da leitura: diferentes facetas de uma relação complexa. Curitiba: *Educar em Revista*, n. 38, 157-171. Ed. UFPR.

Van Dijk, T. A. (1992). *La ciencia del texto: Un enfoque interdisciplinario*. Espanha: Paidós Ibérica.