

TÓPICO 2 – Linguagem, cognição e interfaces fala, leitura e escrita

Predição leitora: procedimentos e desempenhos em ambiente virtual e ambiente não virtual

Vera Wannmacher Pereira

PUCRS (Porto Alegre, Brasil)



RESUMO – O artigo, fundamentado Na Psicolinguística e apoiado pela Informática, disponibiliza informações sobre pesquisa que teve como objetivo examinar a predição leitora de alunos de séries iniciais em ambiente virtual e não virtual. A metodologia desenvolveu atividades de leitura virtuais e não virtuais e utilizou pré e pós-testes também virtuais e não virtuais. Os resultados trazem informações sobre os procedimentos e os desempenhos dos sujeitos, considerando as variáveis: plano linguístico, gênero textual, tipo de ambiente e características dos sujeitos (série escolar e sexo).

Palavras-chave: predição; leitura; procedimentos; desempenhos; ambiente virtual; ambiente não virtual.

ABSTRACT – The article, with Psycholinguistics elements and supported by Computer Science, provides information on research that aimed at examining the reading prediction and linguistic plans in elementary school students considering the way of presentation-virtual and non-virtual. The methodology developed reading activities in virtual and non-virtual way of presentation as well as it was used pre and post tests also presented virtually and non-virtually. The results provide information on procedures and performance of participants, considering linguistic plans, text genre, way of presentation and students characteristics (school year and gender)

Keywords: prediction; reading; procedures; performance; virtual way of presentation; non-virtual way of presentation.

Introdução

O presente artigo tem como função disponibilizar informações sobre pesquisa realizada¹ com o objetivo de examinar as relações entre procedimentos e desempenhos de predição leitora e planos linguísticos, gênero textual, ambiente de produção e características dos sujeitos (sexo e série escolar). Fundamentada na Psicolinguística e apoiada pela Informática, teve como sujeitos alunos de séries iniciais. Está organizado em quatro tópicos fundamentais – os fundamentos teóricos, a metodologia da pesquisa, os resultados alcançados e as conclusões.

Fundamentos

Os estudos sobre a estratégia da predição contrariam convicções do senso comum e até de muitos professores, tais como: seguir linearmente a sequência do texto indica um bom leitor; adivinhar o que está por vir e “pular” pedaços

do texto indicam um leitor apressado; ir diretamente para as conclusões sugere um leitor preguiçoso; ler de trás para diante, ir e vir no texto apontam um leitor sem objetivos claros.

Tais convicções que apostam na linearidade da leitura como determinante da qualidade da compreensão vêm dando lugar, a partir dos estudos referidos, ao entendimento de que a leitura consiste num jogo de risco automonitorado em que o leitor faz suas apostas, controla-as e assim chega ao êxito. Esses estudos estão colocando nitidez na leitura como processo cognitivo que depende dos conhecimentos prévios do leitor, dos movimentos de antecipação por ele desenvolvidos, da memória armazenadora dos processos contínuos e da ação cognitiva do leitor de fazer associações desses elementos, dirigindo-os para a compreensão do texto. Desse modo, a leitura configura-se como atividade essencialmente significativa, dirigida a um objetivo, dependendo de conhecimentos anteriores e encaminhada pelas expectativas do leitor.

Nesses novos entendimentos, a Psicolinguística vem dando contribuição relevante. Para Goodman (1991), a leitura é um jogo psicolinguístico de adivinhação,

¹ Projeto *Predição Leitora em Ambiente Virtual e Ambiente Não Virtual: ensino, pesquisa e extensão (2005 a 2007)*.

constituído de processos de antecipação, testagem e confirmação, com base no uso mínimo das informações disponíveis, que possibilitam as predições mais confiáveis. Para Smith (2003), a mais eficiente estratégia de leitura é ler buscando diretamente o significado, sem a preocupação de decodificar palavra por palavra, ou mesmo letra por letra – formulando perguntas apropriadas e encontrando respostas relevantes. Para ambos, a estratégia de predição é fundamental numa leitura significativa, e ela ocorre, segundo eles, porque a leitura não envolve apenas *input* visual, mas também informações não visuais, relacionadas ao universo cognitivo do leitor. É essa interação das pistas visuais com o conhecimento armazenado na memória do leitor que lhe possibilita antever, prever o que ele irá encontrar no texto.

Os procedimentos de predição realizam-se através da manipulação de elementos linguísticos de todos os planos de estruturação da língua – fônico-ortográfico, morfológico, sintático, semântico e pragmático (PEREIRA, 2002). Dependendo da natureza do texto e do foco de predição, pode haver o predomínio de um desses níveis, embora isso não ocorra de modo isolado, pois a interação dos mesmos é que constitui o texto.

Também entre convicções do senso comum está a de que o computador é um dos grandes obstáculos para que as crianças e os jovens gostem de ler, o que não se sustenta. Salienta-se, primeiramente, a esse respeito, que as pesquisas sobre redes cognitivas permitem o estabelecimento de semelhanças entre o processo cognitivo de leitura e o sistema que constitui o computador. Disso decorre em grande parte a adequação desse equipamento como caminho para a pedagogia da leitura. Além disso, a dimensão interativa que ele possibilita, movida pela ação desenvolvida pelo aluno e pelo professor/monitor, torna o trabalho pedagógico mais produtivo, pois é mais eficiente e mais lúdico, mantendo esses usuários interessados no trabalho que é proposto. Revela-se, como decorrência, o fato de que, utilizando-o como ferramenta, o processo de aprendizado se acelera associado ao fato de que o grau de satisfação é elevado, acentuando-se o crescimento da autoestima (PEREIRA; ANTUNES, 2003).

Essas constatações estão provavelmente associadas ao processo de interação que se estabelece entre o usuário e a máquina e aos vínculos possíveis entre as redes cognitivas daquele e as redes eletrônicas desse. Diante disso, não pode ser negada a existência de um equipamento atraente e que traz em si a possibilidade de constituir-se em elemento instigador do desejo de ler e, o mais importante, orientador do processo de ler.

Paralelamente, o computador, através dos *softwares*, dispõe de recursos para registro dos processamentos de leitura, desde que delimitados e programados para os objetivos traçados. Para tanto, existem disponíveis *softwares* de captura que garantem o registro cronometrado

de todos os movimentos que o leitor faz com o *mouse*. O MX Flash, pelas possibilidades que oferece, foi utilizado nessa pesquisa.

Metodologia

A amostra foi composta por 25 crianças, distribuídas aleatoriamente em dois grupos: um para realizar somente as atividades virtuais e outro para realizar apenas as atividades não virtuais. O primeiro, com treze crianças, esteve constituído de nove de 3ª série (cinco do sexo feminino e quatro do sexo masculino) e de quatro de 4ª série (uma do sexo masculino e três do sexo feminino). O segundo grupo foi formado por outras 12 crianças, sendo seis de 3ª série (três meninos e três meninas) e seis de 4ª série (três meninos e três meninas).

As atividades da pesquisa, desenvolvidas em ambiente virtual (em MX Flash) e não virtual (cartelas), foram organizadas em três grandes grupos: pré-teste, atividades principais e pós-testes, sempre contemplando os cinco planos linguísticos: fonológico (rimas e padrões fonéticos), morfológico (limite de palavras e concordância verbal), sintático (conjunções e dêiticos), semântico (polissemia e superordenamento) e pragmático (situação enunciativa). Para cada um dos planos, foram trabalhados cinco gêneros de texto: poético, científico, instrucional, fábula e história curta. Para cada texto, elaboraram-se duas atividades com ênfase na predição leitora. É importante ressaltar que as atividades desenvolvidas em cartelas e no computador eram iguais na forma de apresentação e no conteúdo.

A formatação das atividades obedeceu a critérios que padronizavam a disposição dos elementos gráficos que as compunham: o título no alto à esquerda, acima do texto; as instruções, ao lado do texto e o botão de fim (OK) abaixo, ambos à direita; as palavras e caixas de opções ou alternativas à direita do texto.

Resultados

Os dados coletados e armazenados foram organizados em dois grupos – variáveis de procedimentos (ordem e autocorreções) e variáveis de desempenho (tempo inicial, tempo final e autoavaliação). Foram então analisados de acordo com os seguintes critérios: autoavaliação – cada OK dado pelo sujeito; autocorreção – toda troca de opção realizada pelo sujeito antes do 1º OK; ordem (ou sequência de resolução) – sequência de passos (preenchimento de lacunas ou marcação de caixas) de que o sujeito necessitou para resolver a atividade; tempo inicial – tempo transcorrido entre a abertura da atividade na tela do computador e o primeiro preenchimento de uma lacuna e, no caso das cartelas (ambiente não virtual), o intervalo em que o sujeito recebeu a indicação (do monitor que a acompanha) para começar a resolver o exercício; tempo final – intervalo de tempo transcorrido do momento em

que o sujeito iniciou a atividade até o momento em que ele completou o exercício corretamente.

Tratados estatisticamente através do Teste *t-Student* e do Teste de Correlação de Pearson, os dados coletados permitiram uma comparação dos procedimentos (ordem e autocorreção) e dos desempenhos (tempo inicial, tempo final e autocorreção) dos sujeitos considerando as variáveis estabelecidas, conforme explicitação a seguir.

Relativamente ao desempenho em tempo inicial (para começar a atividade), ocorreu diminuição do pré para o pós-teste em ambos os ambientes e a proporção dessa diminuição não se manteve constante entre as atividades. O mesmo ocorreu com o desempenho em tempo final (para realização da atividade), mas com uma diminuição proporcional num grupo de atividades e com uma diminuição não proporcional noutro grupo.

As autoavaliações (número de OKs) diminuíram do pré para o pós-teste em ambos os ambientes, podendo isso estar associado ao fato de que a habilidade em leitura dos sujeitos foi fortemente desenvolvida ao longo do trabalho. É importante ressaltar que nos grupos da 3ª série dos dois ambientes a proporção da diminuição do número de OKs foi mais uniforme, o que pode estar indicando um desenvolvimento de leitura também mais homogêneo, uma vez que os alunos menores chegaram menos hábeis em leitura, desenvolvendo-se no decorrer do trabalho, de uma forma mais equilibrada. Isso pode indicar também que os alunos de 3ª série foram mais sensíveis ao trabalho realizado, mais abertos para aprender, considerando suas condições iniciais de leitura.

Fenômeno semelhante ocorreu com as meninas no ambiente não virtual e com os meninos no ambiente virtual. Explicações para isso podem estar nas peculiaridades de processamento cognitivo das meninas e dos meninos, considerando a natureza desses ambientes.

No plano sintático do ambiente virtual, os sujeitos aumentaram a média de autoavaliações do pré para o pós-teste. No ambiente não virtual, o plano sintático foi o que apresentou menor diminuição no número de autoavaliações. Isso possivelmente se explique pelo fato de ser, o sintático, o plano linguístico que ofereceu maior dificuldade de resolução para a faixa etária dos sujeitos. Assim, não foi surpreendente que a média de autoavaliações tenha aumentado ou reduzido minimamente.

Feitas as observações gerais das variáveis, são apresentados, na sequência, resultados mais específicos.

a) Tempo inicial, ambiente, gênero textual, plano linguístico e características do sujeito

Os resultados do tempo inicial, por tipo de ambiente e gênero textual, indicaram que, no ambiente não virtual, os sujeitos demoraram menos tempo para iniciar as atividades em todos os gêneros textuais, salvo no pré-teste dos textos

poéticos, em que o ambiente virtual foi favorecido em relação ao tempo inicial. Essa demora inicial na maioria dos gêneros textuais esteve possivelmente relacionada ao fato de que as crianças, ao trabalharem com leitura, não o fazem costumeiramente tendo por ferramenta o computador. O fator novidade pode ter influenciado o resultado obtido. A ressalva para o texto poético esteve talvez associada ao esquema textual, de leitura global mais rápida, e a uma possível intimidade com esse texto em brincadeiras e na escola.

Considerando a relação entre plano linguístico e ambiente, foi constatado que, no virtual, tanto no pré quanto no pós-teste, a média do tempo inicial foi maior que no não virtual. Isso indicou que, possivelmente, as atividades no computador tenham implicado uma maior cautela por parte dos sujeitos, o que pode relacionar-se ao fato de que as atividades possuem uma característica que as assemelha a jogos, aos quais estão culturalmente relacionados valores de erros e acertos.

Os dados referentes a relações com características dos sujeitos (sexo e série) e ambiente indicaram que, no ambiente virtual, as meninas apresentaram maior redução do tempo inicial, assim como o grupo da 3ª série. No ambiente não virtual os meninos e a 3ª série apresentaram maior redução. Nesses quatro casos, os grupos que apresentaram as maiores reduções foram aqueles que apresentaram as maiores médias no pré-teste. A redução esteve possivelmente relacionada ao fato de que, quanto maiores as médias no pré-teste, maior poderia ser o tempo a ser subtraído. Cabe registrar, então, a disposição das meninas para materiais concretos e dos meninos para materiais virtuais, assim como da 3ª série para trabalhos diferentes dos usuais.

b) Tempo final, ambiente, gênero textual, plano linguístico e características do sujeito

O exame dos resultados referentes a tempo final, gênero textual e ambiente indicou que, no virtual, os sujeitos necessitaram de mais tempo para finalizar as atividades, tanto no pré quanto no pós-teste, para todos os gêneros textuais. A ressalva dos textos poéticos ocorreu quando se tratava do tempo final: no pré-teste das atividades virtuais eles apresentaram menor tempo final. No pós-teste, foram as não virtuais as que demandaram menos tempo. A maior redução ocorreu nos textos poéticos das atividades não virtuais, ao passo que a menor incidiu sobre os textos poéticos em ambiente virtual, o que se mostrou coerente, tendo em vista que, no pré-teste, os textos poéticos em ambiente não virtual tiveram a maior média se comparados aos do ambiente virtual.

As médias gerais associando tempo final, plano linguístico e ambiente apontaram que o virtual permaneceu com a maior média nos pré e pós-testes, à exceção dos

planos fonológico e sintático, que apresentaram médias maiores no pré-teste do ambiente não virtual. Esse resultado pode estar relacionado ao fato de que a forma de organização e apresentação das atividades fonológicas e sintáticas estivesse favorecida pelo ambiente virtual e a das atividades morfológicas, semânticas e pragmáticas estivesse favorecida pelo ambiente não virtual.

Concernente às relações entre tempo final, características dos sujeitos e ambiente, no virtual, as meninas, que obtiveram as maiores médias nos pré e pós-testes, apresentaram a maior redução do tempo final. No ambiente não virtual, os meninos apresentaram as maiores médias e a maior redução, podendo isso ser justificado pelos mesmos motivos já explicitados, ou seja, por as maiores médias possibilitarem maiores reduções de tempo e pelas características cognitivas de meninos e meninas. Relativamente às séries escolares, a 3ª apresentou maiores médias de tempo final e a 4ª, maior redução no ambiente virtual. No ambiente não virtual, a 3ª série apresentou maiores médias e maior redução. Esses dados indicaram relação entre o tempo final e o número de autoavaliações, pois, no ambiente virtual, os sujeitos de 3ª série realizaram mais tentativas até chegar à solução da atividade. Quanto à redução verificada no ambiente não virtual, pode ter estado associada às características cognitivas próprias dessa faixa escolar.

c) Autoavaliação, ambiente, gênero textual, plano linguístico e características do sujeito

As autoavaliações (número de OKs) apresentaram maior média geral no ambiente virtual, nos pré e pós-testes, ocorrendo tanto para gênero textual quanto para plano linguístico. Isso pode estar relacionado ao traço interativo característico do computador, que dá maior liberdade aos sujeitos para que se arrisquem e realizem mais tentativas para concluir a atividade. Também é importante ressaltar que no ambiente não virtual a criança interage com um monitor para obter o *feedback* a respeito das escolhas que faz. Isso pode tê-la influenciado no sentido de ficar com receio de formular hipóteses incorretas, não ocorrendo o mesmo no computador.

Relativamente aos planos linguísticos e ao ambiente, nas atividades não virtuais do plano fonológico, no pré-teste, os sujeitos realizaram mais autoavaliações do que no ambiente virtual. No plano sintático do virtual, o número de autoavaliações aumentou, enquanto, no não virtual, diminuiu. A maior redução de autoavaliações ocorreu no plano morfológico das atividades virtuais. Podem-se considerar, nesses casos, não só o grau de dificuldade próprio de cada plano linguístico, mas também a relação entre plano linguístico e ambiente.

Com relação ao ambiente e às características dos sujeitos, no virtual os sujeitos da 3ª série e o grupo dos

meninos apresentaram médias maiores de autoavaliação no pré e pós-testes. Possivelmente isso esteja ligado às diferenças de competência em leitura dos alunos das duas séries e às características dos meninos, menos cautelosos do que as meninas, arriscando mais e, por consequência, errando mais. No ambiente não virtual, as meninas apresentaram as menores médias e a maior redução, o que reflete um possível comportamento metódico e com menos abertura ao risco.

d) Autocorreção, ambiente, gênero textual, plano linguístico e características do sujeito

Em relação às autocorreções e ao ambiente, no não virtual ocorreu uma diminuição, do pré para o pós-teste, do uso desse procedimento, sendo a ocorrência dessa diminuição não proporcional entre as atividades. O resultado obtido no ambiente virtual mostrou que há um aumento no uso de autocorreções do pré para o pós-teste, sendo a proporcionalidade não constante entre as atividades. Essa diferença de resultado entre os dois ambientes pode ser explicada pela maior possibilidade de interação do sujeito com o computador, dando, ao primeiro, maior liberdade de rever e modificar suas hipóteses prévias. Considerando as autoavaliações, nesse ambiente também ocorreu a maior média de uso desse recurso. Assim, é correlato o fato de que, se os sujeitos têm disposição para mudar suas escolhas, também estarão mais propensos a realizar escolhas equivocadas.

Considerando o gênero textual, verificou-se que, no pré-teste, a média geral de autocorreções é maior no ambiente não virtual e, no pós-teste, a média geral é maior no ambiente virtual. O resultado do pós-teste pode estar relacionado ao já mencionado fator de interatividade do sujeito com o exercício virtual.

Os textos instrucionais, no pré-teste, tiveram maior média no ambiente virtual e os restantes no ambiente não virtual. No pós-teste, as médias maiores foram todas relativas ao ambiente virtual. Esse comportamento pode estar relacionado ao fato de que inicialmente os sujeitos têm como referência o trabalho realizado na escola, que é em sua maioria com materiais concretos. No caso do trabalho com material virtual, no decorrer do processo eles percebem sua característica de promoção da interação direta com o equipamento, que lhes permite infinitos movimentos de tentativas. Relativamente às variações nas médias, do pré para o pós-teste, no ambiente virtual ocorreu redução de autocorreções nos textos poéticos. A essa redução esteve associada, também, uma redução no número de autoavaliações, o que se mostra coerente com o esperado, pois, se os sujeitos erraram menos, é natural que se autocorrigissem menos. Ainda, nos textos científicos e instrucionais, aumentou a média de autocorreções no ambiente virtual, fato esse que pode estar ligado às

características desses tipos de texto, os quais valorizam aspectos semânticos e sintáticos, que ainda não foram desenvolvidos plenamente pelos sujeitos.

Em relação ao plano linguístico, observou-se que no pré-teste as atividades não virtuais foram as que tiveram médias maiores, enquanto que no pós-teste isso se verificou para o ambiente virtual. Também se constatou que nos planos sintático, semântico e pragmático do ambiente virtual houve um acréscimo na média de autocorreções. Pode-se relacionar o aumento das autocorreções à diminuição das autoavaliações, pois se os sujeitos se autocorrigem em número maior de vezes é aceitável que recebam menos respostas negativas do computador. Tem-se ainda que a maior redução de autocorreções se dá no plano sintático, no ambiente não virtual. Apesar das dificuldades relativas à sintaxe, é possível pautar esse resultado pela elevada média (a maior) de autocorreções no plano sintático nos dois ambientes.

Considerando o ambiente de produção, verificou-se que no pré-teste os dois grupos (masculino e feminino) têm a mesma média de autocorreções. Porém, no pós-teste, as meninas elevaram significativamente a quantidade de autocorreções. No ambiente não virtual as meninas realizaram menos autocorreções tanto no pré quanto no pós-teste. A partir desses resultados foi possível confirmar que as meninas apresentaram maior afinidade com o ambiente não virtual, pois nele os resultados foram melhores.

Relativamente à série escolar, no ambiente não virtual constatou-se que a 3ª série evolui em maior proporção que a 4ª série, pois a diferença no pré-teste tornou-se inexistente no pós, a partir das reduções apresentadas no número de autocorreções. Esse fato possivelmente esteja relacionado à maior receptividade a novas propostas de trabalho, por parte das crianças menores. O ambiente virtual apresentou resultados que não variaram significativamente entre pré e pós-teste, porém é importante salientar que a 3ª série obteve médias menores que a 4ª série. Possivelmente isso decorra de uma peculiaridade dos sujeitos de 3ª série ao realizarem as atividades virtuais, pois, sendo eles mais novos, arriscaram-se mais, monitorando-se menos e, por consequência, realizando número maior de autoavaliações no pré e pós-teste.

e) ***Ordem, ambiente, gênero textual, plano linguístico e características do sujeito***

Em relação à ordem, considerando o gênero textual e o plano linguístico, ocorreram no ambiente não virtual as maiores médias, tanto no pré quanto no pós-teste. Associa-se esse dado a características do ambiente em questão, considerando especialmente a possibilidade de interatividade maior no computador, desvinculando o leitor da necessidade de seguir um padrão predeterminado.

Os textos científicos apresentaram as menores médias de atividades realizadas em ordem linear, em ambos os ambientes. Entretanto, no ambiente não virtual houve aumento da média entre pré e pós-teste, sendo que nas atividades virtuais a média se manteve. Assim, pode-se conjecturar que o ambiente não virtual mostra-se propício para o desenvolvimento desse gênero textual, no qual são necessários processamentos ascendentes, que são menos favorecidos no ambiente virtual. O ambiente virtual, caracterizado pela interatividade, favorece processamentos descendentes.

Os textos com histórias curtas apresentaram, nos dois ambientes, as maiores médias de realização linear. Novamente, há que se ressaltar o fato de a estrutura textual das histórias curtas constituir-se em narrativa, estrutura essa que é adquirida, em muitos casos, antes do início da vida escolar. Justifica-se, então, a familiaridade dos sujeitos com esse gênero textual.

Analisando os planos linguísticos constatou-se que no pré-teste os planos morfológico e semântico apresentaram as menores médias de ordem linear, fato esse que se justifica em características de organização das atividades, pois nessas o sujeito não precisa utilizar procedimento linear para resolvê-las. Há, nelas, marcas textuais que possibilitam a realização de processamento descendente.

Considerando a diferença de desempenho entre pré e pós-teste, constatou-se que os maiores aumentos de média de ordem linear aconteceram no plano morfológico dos ambientes não virtual e virtual. As causas dessa evolução podem estar vinculadas às baixas médias apresentadas por esse nível linguístico no pré-teste, permitindo um maior crescimento. Também é conveniente salientar que o conjunto central de atividades pode ter contribuído para que o procedimento linear se tornasse habitual para os sujeitos.

Em relação à variável sexo, conforme o previsto, as meninas realizaram mais atividades em ordem linear, em ambos os ambientes, no pré e pós-teste. Esperava-se esse resultado de antemão, pois, conforme pesquisas anteriores, as meninas tendem para o comportamento minucioso, o que evidencia a utilização de procedimentos ascendentes e lineares.

No que diz respeito à série escolar, no ambiente não virtual, a 3ª série demonstrou um crescimento considerável do pré para o pós-teste, em relação à 4ª série. Possivelmente esse fato esteja relacionado à maior receptividade das crianças menores às atividades centrais, sendo maior o efeito dessas atividades sobre o processamento dos sujeitos.

No ambiente virtual a 4ª série obteve no pré e pós-teste as maiores médias. Em relação ao crescimento entre esses dois momentos não houve diferença entre as duas séries. Sendo assim, pode-se dizer que o resultado final

está de acordo com o previsto: crianças de 4ª série (mais maduras) realizando um número maior de atividades em ordem. Em relação ao mesmo aumento para os dois grupos pode-se dizer que está relacionado ao curto período de tempo escolar que há entre as séries em questão, não havendo diferenças significativas para os sujeitos. Também, no mesmo sentido, é possível registrar que o grupo central de atividades traz benefícios semelhantes para as duas séries.

Conclusões

A análise dos dados e a discussão dos resultados apresentadas permitiram a formulação de algumas conclusões:

- a) Os alunos de 3ª e 4ª séries apresentaram desempenhos próximos, havendo, no entanto, especificidades em relação aos processamentos cognitivos de uns e outros.
- b) As meninas e os meninos apresentaram importantes diferenças no que se refere especialmente ao ambiente de produção, sendo que eles apresentaram uma disposição mais favorável ao virtual. Salienta-se também que as meninas tenderam mais aos detalhes e à linearidade, usando tempo maior para a realização das atividades. Esse conjunto de condições contribuiu para que errassem menos durante o processamento.
- c) A relação entre os gêneros textuais, considerando suas características (estrutura, traços linguísticos, relação com informações extralinguísticas) e as variáveis focalizadas na pesquisa, apresentou diferenças. Os textos de estrutura narrativa foram mais produtivos para todos os sujeitos – fábulas e histórias curtas. Os textos com traços linguísticos mais complexos e com exigência maior de conhecimento de mundo apresentaram mais dificuldades para as crianças. Os textos de organização mais linear apresentaram correlação mais produtiva com o ambiente não virtual.
- d) O plano linguístico foi indicativo de alguns desempenhos. De modo geral, o plano fonológico evidenciou maior produtividade, ocorrendo o inverso com o plano morfológico. O plano sintático, por sua vez, também apresentou algumas

dificuldades para os alunos. No que se refere a aspectos específicos do processamento (ordem, autocorreção, autoavaliação, tempo inicial, tempo final), as correlações com os planos linguísticos se estabeleceram de forma diferente. Os estudos de correlação do gênero de texto com plano linguístico indicaram uma tendência positiva para correlações como plano fonológico com poesia e texto instrucional, plano sintático com texto instrucional, plano semântico com texto científico e fábula, plano pragmático com história curta e fábula.

Tendo como base os resultados obtidos, há que considerar, para planejar e realizar trabalho com a estratégia de predição leitora com crianças, as correlações identificadas, conforme a pesquisa aqui relatada, entre gênero textual, plano linguístico, ambiente de produção e características desses sujeitos no que se refere a sexo e série escolar, bem como entre essas variáveis e as do processamento – de procedimentos (ordem e autocorreções) e de desempenho (tempo inicial, tempo final e autoavaliação).

Referências

- BORTOLINI, A.; SOUZA, V. *Mediação tecnológica: construindo e inovando*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.
- GOODMAN, Kenneth S. Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 86, p. 9-43, dez. 1991.
- PEREIRA, Vera Wannmacher. Arrisque-se... faça o seu jogo. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 128, p. 47-63, jun. 2002.
- PEREIRA, Vera Wannmacher. Preditibilidade nas séries iniciais: materiais e procedimentos de leitura. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 133, p. 151-164, set. 2003.
- PEREIRA, V. W.; ANTUNES, C. Novas linguagens em leitura. In: BORTOLINI, A.; SOUZA, V. *Mediação tecnológica: construindo e inovando*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 419-440.
- SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

Recebido: 12/10/2008
 Aprovado: 28/04/2009
 Contato: <vpereira@puers.br>